

تحديات تعليم اللغة العربية عن بُعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلمها

نوال صالح محمد المسند⁽¹⁾

جامعة المجمعة

(قدم للنشر في 24/05/1442هـ؛ وقبل للنشر في 10/10/1442هـ)

المستخلص: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية عن بُعد، في ظل جائحة كورونا، من وجهة نظر معلمها، ولتحقيق ذلك استخدم المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (353) معلمًا ومعلمة في التعليم العام، في منطقتي الرياض والقصيم، لمجتمع دراسة يبلغ (4281)، واستخدمت الاستبانة والمقابلة أداتين لجمع البيانات، وأشارت النتائج إلى أنَّ أبرز التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية عن بُعد من وجهة نظر معلمها، هي: ارتفاع التكلفة المادية لتأمين جهاز لكل متعلم، وضعف البنية التحتية للاتصال بالإنترنت، بالإضافة إلى ضعف الالتزام بالحضور والمواظبة، وصعوبة تنمية المهارات اللغوية كالاستماع والكتابة عبر منصات التعلم عن بُعد التي تحتاج إلى تفاعل وتواصل مباشر، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة تجاه محاور الدراسة، تبعًا لمتغيري سنوات الخبرة والدورات التدريبية في المجال التقني، وأوصت الدراسة بوضع رؤية لتدريس مهارات اللغة العربية عن بُعد والإفادة من البرامج الداعمة التي تسهل تنميتها، وربط بعضها مع بعض، بالإضافة إلى تكثيف الأنشطة اللغوية، وتنويع استراتيجيات التدريس المحفزة، ونشر ثقافة الحوار الفاعل والمناقشة والمشاركات الجماعية، وتوفير بدائل لشبكات الإنترنت في حال كثرة الأعطال الفنية، والإفادة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في ضبط العملية التعليمية عن بُعد.

الكلمات المفتاحية: التحديات، التعليم عن بُعد، فيروس كورونا المستجد (كوفيد-19).

Challenges of teaching Arabic language remotely during the Covid-19 pandemic from the point of view of its teachers

Nawal Salih Muhammad Al-Mesned⁽¹⁾

Al-Majmaah University

(Received 08/01/2021; accepted 17/05/2021)

Abstract: The current study aimed to identify the challenges faced by remote teaching of the Arabic Language under Covid-19 Pandemic in the view of its teachers. In order to carry out this process, the descriptive method was adopted, as the study sample consisted of 353 female and male teachers at public education schools in the regions of Riyadh and Qassim, in a study population of 4281 participants. A questionnaire and interview were used to collect Data. Results have indicated that the key challenges facing remote teaching of Arabic according to its teachers were: high financial costs for providing a device for each learner; weak infrastructure for Internet communication; poor commitment to punctual attendance; and the difficulty in developing linguistic skills, such as listening and writing, via distance learning platforms, which require interaction and direct communication. Besides, there are no differences of a statistical significance in the average responses of the study sample with respect to the study's according to the variances of experience years and training courses in the technological field.

The study recommends that a vision should be envisaged for remote teaching of Arabic language skills, and benefiting from support programs that are easy to develop with linking them together, in addition to intensifying linguistic activities, diversifying motivating teaching strategies, spreading effective dialogue, discussion and group participations, and providing Internet alternatives in the event of frequent technical failures, as well as making use of Artificial Intelligence Applications in controlling the remote educational process.

Key words: Challenges, Remote teaching, Covid-19.

(1) Assistant Professor of Curricula and Teaching Methods, College of Education, Majmaah University.

(1) أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد، بكلية التربية، جامعة المجمعة.

البريد الإلكتروني: n.almesned@mu.edu.sa

المقدمة:

تجعل منه تعلمًا ذا فاعلية إذا ما تم توظيفه بالشكل الأمثل، حيث يتطلب تفاعل ثلاثة عناصر رئيسة، هي المدرس والطالب والمحتوى التعليمي خلال وسائل تواصل تضمن تدفق المعلومات بين المدرس والطالب بسهولة ويسر عَنْ بُعْدٍ، ودون تواجد الطرفين في غرفة واحدة، ويكون البُعد في التعليم عَنْ بُعْدٍ نسبي، فقد يحدث التعليم عَنْ بُعْدٍ في القرية الواحدة، أو بين طرفين كل منهما في دولة (الشرهان، 2014).

هذا ويتمتع التعليم عن بعد بالعديد من المزايا، سواء للطلاب أو للمعلمين، حيث يمكنهم من اكتساب خبرة عملية في التعامل مع الوسائل التكنولوجية المختلفة، ومن هذه المزايا توفير الوقت الذي يتطلبه التوجه للصفوف الدراسية والعودة منها، وإمكانية حضور الدروس في أي وقت بحسب الجدول اليومي للطالب، وغالبًا ما تكون الدروس متاحة للطلاب على شبكة الإنترنت؛ لكي يتمكنوا من مطالعتها في أي وقت. أما بالنسبة للمعلمين فإن الاتصال بالشبكة العالمية يمكن المعلم من الوصول إلى خبرات وتجارب تعليمية يصعب الوصول إليها بطرق أخرى، بالإضافة إلى القدرة على الربط بين الأشخاص عبر مسافات هائلة وبين مصادر معلوماتية متباينة (الموسى، 2003).

ومن النظريات التي ظهرت لتواكب المبادئ

تشهد المجتمعات الإنسانية خلال القرن الحادي والعشرين تغيرات سريعة في جميع المجالات؛ بسبب التطور في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، التي أصبح من المستحيل الاستغناء عنها في كل الجوانب، خاصة ما يتعلق منها بالنشاط البشري، ويأتي التعليم على رأسها، كغيره من المجالات التي تتطلب مساهمة التطورات التكنولوجية الحديثة.

إذ يشهد مجال التعليم في الوقت الحاضر تطورًا متسارعًا؛ سعيًا لمواكبة التغيرات، مما يتطلب تبني أساليب حديثة تنسجم مع متطلبات هذه التغيرات التربوية، سواء كانت وسائل وتقنيات أم استراتيجيات وأساليب تدريسية (عبد المنعم، 2015). ويعد التعلم الرقمي أحد أنواع التعليم الذي يضم أدوات وأساليب وأنظمة ذوات قالب تكنولوجي، وتتم عملية التدريس من خلال إحدى هذه الأدوات أو أكثر بين أطراف العملية التعليمية، وتتم عملية التفاعل بشكل افتراضي عن بعد، ويمكن أن يكون في الزمان نفسه وبشكل مباشر، ومن ثَمَّ يحقق اتصالاً مباشراً وجهًا لوجه عبر البرامج والأنظمة التكنولوجية، أو قد يختلف الزمان، وتمكن المتعلم من تلقي التعلم في أي وقت شاء (الحيلة، 2019).

ويتميز التعلم الرقمي عن بعد بعدة خصائص

الأكاديمي بين الطالب والمعلم متزامناً وغير مُتزامن (العريني، 2005).

وهو، كذلك، نمط من التعلم يتم فيه إعادة إخراج المواد التعليمية بشكل إلكتروني، ثم نشرها باستخدام أي وسيلة تقنية، من أجل تعزيز الاتصال بين المعلمين والمتعلمين والمؤسسة التعليمية، حيث يمكن للطلبة التفاعل مع المحتوى التعليمي في أي وقت بما يتناسب واحتياجاتهم التعليمية (الأخرس، 2018).

وباستقراء التعريفات السابقة يُلاحظ أنها اتفقت على أن التعلم عن بعد لا يتطلب التواصل المباشر وجهًا لوجه بين المعلم والمتعلم، بل يمكن للطالب اختيار الوقت المناسب للتفاعل مع المحتوى التعليمي؛ وبهذا يساهم في التغلب على مشكلة الزمان والمكان، كما أنه يوفر التزامن بين المعلم والمتعلم؛ مما يساعد على إيجاد البدائل في الظروف المعتادة التي يتعذر فيها حضور الطالب للمدرسة، أو في الظروف الطارئة كانتشار الفيروسات والأوبئة بشكل مفاجئ في جميع أنحاء العالم كما حدث في التحول المفاجئ للتعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا. ويُقسّم عبد الحي (2010) التعليم عن بعد إلى نوعين:

أ- التعليم المباشر المتزامن: ويمثل أسلوب وتقنيات التعليم المعتمدة على شبكة الإنترنت لتوصيل وتبادل الدروس ومواضيع البحث بين المعلم والمتعلم

والأسس التي يقوم عليها التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، النظرية الترابطية (Connectivism Theory)، التي قدّمها جورج سيمنز، فالمعلم والمتعلمون في هذا النموذج الترابطي والتواصلي يتشاركون في بناء المعرفة عن طريق المساهمات التي يضيفونها (Siemens, 2005). وهو ما يؤكد أهمية التواصل والترابط والتفاعل بين المعلم والمتعلم في بناء المعرفة في هذا النمط من التعليم، كما أنه يتيح فرصة التعلم الذاتي الذي أشار فيه عامر (2010) إلى أنه سيكون الاتجاه العالمي باعتبار أن التعليم عن بُعد سيصبح تعليم المستقبل.

وفي ذلك يشير يولا (Yulia, 2020) إلى أن التعليم عن بُعد سيكون نمط التعليم في المستقبل؛ لأنه ينسجم مع طبيعة الطلبة في هذا العصر، فالجيل الحالي يتميز بتعلقه الشديد بالأجهزة الذكية، واستخدام التطبيقات المختلفة، كما يتسم بالمرونة، وسرعة التكيف مع التطبيقات الإلكترونية، والانتباه أكثر من غيره لمحتويات الشاشة، وقدرته على تخطي خطوات ومراحل تعليمية في زمنٍ قياسي، واستطاعته تداول معارف مكثفة خلال تفاعله مع التطبيقات الإلكترونية.

ويُعرّف التعليم عن بعد بأنه: نمط من التدريس يعتمد على التعلم الذاتي، من خلال استخدام التكنولوجيا؛ إذ يُعاد إخراج المادة التعليمية المقررة إلكترونياً، ونقلها إلى الطالب، بحيث يكون التفاعل

نوال صالح مُحمَّد المسند: تحدياتُ تعليم اللُّغة العربيَّة عَنْ بُعْدٍ فِي ظُلِّ جائحةِ كُورُونَا مِنْ وَجْهَةِ نَظَرِ مُعَلِّمِيهَا

بالمملكة العربية السعودية العديد من المنصات التعليمية الافتراضية لجميع المدارس والمراحل الدراسية ضمن منصات بوابة التعليم الوطنية عين، ومنظومة التعليم الموحدة، منصة مدرستي، وتتضمن جميع الخدمات الرقمية التي يحتاج إليها كل من المعلم والطالب وولي الأمر من أجل تيسير العملية التعليمية (وزارة التعليم، 2020).

ومع هذه الأهمية، وما أسفرت عنه نتائج بعض الدراسات من إيجابية استخدام التعليم الإلكتروني والتعلم عَنْ بُعْدٍ، في تنمية مهارات الطلبة وتحسينها، (شعبان وآخرين، 2020؛ العبد الكريم، 2019؛ البغدادي، 2014؛ محمد، 2013). فإن هناك العديد من التحديات التي تحول دون الاستفادة منها. وفي هذا الصدد أشار سليم (2012) إلى أبرز التحديات التي تعترض سبل تطبيق التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد في عمليتي التعليم والتعلم، وكان من أبرزها التحديات التقنية التي تتعلق بالأمن وحماية المحتوى، وتوفير الأجهزة، وقدرتها التخزينية والترددية، ودرجة تحملها، بالإضافة للتحديات التعليمية التي تتعلق بإعداد المناهج التعليمية، والفروقات الفردية بين الطلبة، وتدني مستوى الثقافة والخبرة والمهارة لدى بعض المدرسين والطلبة في التعامل بجدية مع تكنولوجيا العصر، وارتفاع التكلفة المادية لمدخلات هذا النوع

في تفسير الوقت الفعلي لتدريس المادة، ومنها المحادثات الفورية أو تلقي الدروس عبر المنصات الرقمية.

ب- التعليم غير المباشر/ غير المتزامن: وفيه يحصل المتعلم على حصص وفق برنامج دراسي مخطط ويتلقى فيه الأوقات التي تناسب ظروفه عن طريق توظيف أساليب التعلم المختلفة، مثل المنصات الرقمية والبريد الإلكتروني وغيرها.

ونتيجة للظروف الاستثنائية التي مرَّ بها العالم في ظل جائحة كورونا (كوفيد 19)، وتداعياتها السلبية حيث التحول السريع من التعليم التقليدي الذي يفرض الحضور الشخصي إلى التعليم الرقمي عن بعد، باستثمار مختلف وسائل التواصل والاتصال ومختلف البرامج والتطبيقات؛ الأمر الذي جعل المؤسسات التعليمية تتبنى مختلف الوسائل التكنولوجية التي تتيح لها التعلم عن بعد.

وتعد المملكة العربية السعودية من الدول التي بادرت بإطلاق برنامج التحول الرقمي، كأحد البرامج الأساسية لتحقيق رؤية المملكة 2030، وباعتبار أن المنصات الرقمية إحدى أدوات التعليم عن بعد؛ حيث تشكل بيئة تعليمية، تفاعلية، اجتماعية تتيح فرصة تبادل الآراء والأفكار بين المعلم وطلابه، وتساعد على مشاركة المحتوى العلمي، استحدثت وزارة التعليم

من التعليم، وغياب الاستراتيجيات التعليمية المتكاملة التي تضمن السير في خطى التعليم الإلكتروني. وخلصت الدراسة إلى ضرورة إعادة النظر في مدخلات العملية التعليمية، وإجراءات تنفيذها من أجل استيعاب مفاهيم الثورة المعرفية الجديدة.

وفي السياق ذاته أجرى اللحاني (2020) دراسة حول التعليم الرقمي، تطويره والمعوقات التي تواجهه من وجهة نظر أولياء أمور المتعلمين ومعلميهم في المملكة العربية السعودية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود معوقات تعليمية وأسرية وتكنولوجية، تقف أمام التعليم الرقمي كالخوف من التغيير والتحول إلى الاتجاه الرقمي، والموقف السلبي نحو التكنولوجيا من قبل أولياء الأمور، إضافة إلى ضعف البنية التحتية المختصة ومهارات استخدام التقنية الرقمية.

وأشار الدهشان (2020) إلى أبرز التحديات بشكل عام، والتي كان من أبرزها القصور الواضح في الوفاء بمتطلبات التحول من التعليم التقليدي إلى التعلم عن بُعد، ونخبوية التعليم، بالإضافة إلى جمود نظم التعليم وضعف تقبلها لكل جديد بيسر وسهولة، وتحدي التقويم والامتحانات، ومن التحديات أيضاً نقص الوعي والتصور المتكامل عن التعلم عن بُعد لدى أطراف العملية التعليمية، وضعف التزام الطلاب وأولياء الأمور بمتابعة برامج التعلم عن بُعد.

إن هذا الانتقال المفاجئ والتحول الرقمي للتعليم عن بعد دون تأهيل للطلاب والمعلمين، ترتب عليه الكثير من المشكلات والصعوبات ليس على المستوى العام فحسب، ولكن على مستوى بعض المواد الدراسية ذوات المهارات المتعددة كما في دراسة الغامدي والرويلي (2020)، والتي هدفت إلى التعرف على واقع استخدام التعلم الرقمي في تدريس العلوم والرياضيات من وجهة نظر المعلمين في منطقة الجوف، وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع التعلم الرقمي جاء ضمن المستوى المنخفض من وجهة نظر المعلمين، بالإضافة إلى عدم جاهزية البنية التحتية للتعلم الرقمي، وضعف التواصل والحضور من قبل الطلاب، وانخفاض مستوى تحقيق الأهداف.

وأيضاً برزت بعض التحديات في مجال تعليم وتعلم مواد اللغة العربية، والتي تعد الأساس لتعليم المواد الدراسية الأخرى، ونظراً لطبيعة اللغة العربية وتعدد مهاراتها حيث مهارة القراءة التي تعتبر وسيلة اتصال بين القارئ والمادة المقروءة، ومهارة التحدث التي يستخدمها الفرد للتعبير عن المطالب والرغبات، والاشتراك في المحادثات والمناقشات، وإبداء الآراء، ومهارة الاستماع، ومهارة الكتابة وتشمل كتابة الحروف والكلمات، ثم الجملة انتهاءً بالقدرة على التعبير عن كل ما يجول بالفكر من خواطر وأحداث؛ ما يتطلب مراحل

بنائية لتمكين الطلاب من مهاراتها، وإكسابها لهم بطريقة صحيحة (الدليمي والواللي، 2005).

ومع تعدد الفرص والفوائد التي يقدمها التعليم عن بعد في مجال تعليم اللغة العربية، فإن بعض الدراسات أسفرت نتائجها عن وجود تحديات ومعوقات في تدريسها، حيث كشفت دراسة الزبون (2020) عن تفوق التعليم المباشر على التعلم عن بُعد في تحصيل طلبة الصف الأول ثانوي في مادة اللُّغة العربية في الأردن، ويعزو الباحث الأثر السلبي في الأداء المهاري للطلبة، إلى عدم جاهزية البيئات التعليمية في الأردن؛ إذ صممت المناهج للتعلم المباشر، ومن ثمَّ أثرت سرعة الانتقال للتعليم عن بعد في تحصيل الطلبة في مادة اللغة العربية، وأوصى الباحث بضرورة تبني استخدام طريقة التعلم المتمازج، من خلال الدمج بين الطريقة التقليدية والإلكترونية، في تدريس مبحث اللُّغة العربية، وضرورة تصميم المحتوى التعليمي، بما ينسجم ومبدأ التعلم عن بُعد.

وفي مجال تعليم اللغة العربية أيضًا هدفت دراسة البشير (2019) إلى التعرف على معيقات توظيف مناهج اللغة العربية الإلكترونية لصفوف مراحل التعليم العام في المدارس الحكومية بمحافظة الجھراء في دولة الكويت من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها، وأظهرت النتائج أن المعوقات في جانب الإدارة

المدرسية حازت أعلى المتوسطات، تلتها المعوقات المرتبطة بالمعلم، ومن ثم المعوقات المرتبطة بالطلبة، كما لم تشر النتائج إلى وجود أثر دال إحصائيًا لمتغيري الجنس والمرحلة التعليمية، في حين أظهرت نتائج دراسة مزهر (2015) وجود معوقات لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر معلميها في الأردن، وتمثلت في ضعف الاتصال، وقلة تدريب المعلمين على استخدام منظومة التعليم الإلكتروني في المدارس، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين والمتعلقة بمعوقات التعليم الإلكتروني تُعزى إلى متغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

ومما يعيق نجاح التعليم عن بعد، تفاوت امتلاك الكفايات الإلكترونية اللازمة التي تساعد على إيجاد بيئة تعليمية فعالة، وفي هذا الصدد يشير الحميدي (2017) في دراسته التي هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت للكفايات الإلكترونية من وجهة نظرهم، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية لكفايات التعلم الإلكتروني كانت بمستوى مرتفع في محور كفايات قيادة الشبكات والإنترنت، ومتوسط في محور كفايات ثقافة التعلم الإلكتروني ومحور كفايات تصميم البرمجيات.

أنحاء العالم، توجهت غالبية المؤسسات التعليمية نحو التعليم الإلكتروني (E-Learning) والتعلم عن بُعد، بوصفه بديلاً أنسب لضمان استمرارية العملية التعليمية في الأزمات، وباشرت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية تنفيذ خطة التعلم عن بُعد، من خلال تقديم المحتوى التعليمي عبر المنصات التعليمية المتاحة في موقع وزارة التعليم، ونظراً لطبيعة اللغة العربية ومهاراتها المختلفة التي تحتاج إلى مراحل بنائية لتكوينها وامتلاك المتعلم لها، وخاصة بعض المهارات التي تعتمد على الملاحظة أكثر من الشرح والتوضيح، وقد يبدو الأمر أصعب في ظل التعليم عن بُعد، وإن كانت بعض المنصات الإلكترونية تتيح التزامن ومشاركة العروض التقديمية، إلا أن التفاعل الحركي والبصري والكتابي بين المعلم والمتعلم قد يسهل تعلمها على نحو أفضل في الفصول العادية، وقد يجد بعض المعلمين تحدياً في طريقة تقديمها وعرضها للمتعلم عن بُعد، وربما يحتاج إعداد موادها إلى وقت مضاعف؛ وهذا ما أسفرت عنه نتائج عدد من الدراسات السابقة في تحديات تعليم اللغة العربية عن بعد، كدراسة (الزبون، 2020؛ البشير، 2019؛ الحميدي، 2017؛ مزهر، 2015)، بالإضافة إلى الشكوى المتكررة من بعض معلمي ومعلمات اللغة العربية من الطلاب في الموقف التعليمي عن بعد من

وبالنظر إلى الدراسات السابقة يتضح استعراضها لبعض التحديات والمعوقات للتعليم عن بعد بشكل عام (الليحياني، 2020؛ الدهشان، 2020؛ سليم، 2012)، وبشكل خاص لبعض المواد الدراسية، كدراسة الغامدي والرويلي (2020)، وفي مجال تعليم اللغة العربية (الزبون، 2020؛ البشير، 2019؛ مزهر، 2015) ومن خلال استعراض الدراسات السابقة وُجد أن أغلب تركيزها على تحديات التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد بشكل عام، وفي مجال تعليم بعض المواد الدراسية ذوات المهارات المتعددة كمواضيع اللغة العربية، واستجابة لتوصيات بعض الدراسات السابقة (الليحياني، 2020؛ الدهشان، 2020؛ سليم، 2012)، والزبون (2020) في مجال تعليم اللغة العربية عن بعد في ظل الجائحة في إجراء المزيد من الدراسات بشأن المشكلات والتحديات التي تعرقل التحول إلى هذا النوع من التعليم، جاءت هذه الدراسة بهدف الكشف عن التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية عن بعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلميها، وتنفرد هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بتناولها تحديات تعليمها في البيئة المحلية.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

نظراً للتغيرات التي يشهدها العالم، في ظل جائحة كورونا، التي طال تأثيرها النظم التعليمية في جميع

نوال صالح مُحَمَّد المسند: تحديات تعليم اللغة العربية عن بُعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر مُعلِّمِها

عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط التقديرات على أداة الدراسة والمتعلقة بتحديات تعليم اللغة العربية عن بُعد تُعزى إلى متغيري سنوات الخبرة، والدورات التدريبية في المجال التقني.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- تنبثق الأهمية النظرية لهذه الدراسة من حداثة الموضوع الذي تناولته، وهو أبرز التحديات التي تواجه معلمي اللغة العربية في استخدام التعليم عن بُعد، في ظل جائحة كورونا، نظرًا لدور هذه التقنية في دفع عجلة التعليم، والمساهمة في فعالية العملية التعليمية وضمان استمراريتها في الأزمات.

- ومن المتوقع أن تسهم هذه الدراسة في فتح ثغرات وأسئلة لدراسات جديدة، تلقي الضوء على التقنيات الحديثة في التعليم الإلكتروني، واستخدامها في تدريس اللغة العربية.

الأهمية العملية:

- الكشف عن أبرز التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية عن بُعد، ومساعدة القيادات وراسمي السياسات التعليمية وواضعي المناهج على وضع خطط علاجية لها.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تحديات تعليم اللغة العربية

خلال مجالس أولياء الأمور الافتراضية، حيث قلة التفاعل، وضعف انضباط الطلاب، والغش في الواجبات والتقييمات والاختبارات؛ لذا دعت الحاجة إلى التعرف على أبرز التحديات التي واجهت معلمي ومعلمات اللغة العربية؛ إثر التطبيق الكلي للتعليم عن بُعد في العملية التعليمية، في ظل جائحة كورونا.

أسئلة الدراسة:

- ما أبرز التحديات التي تواجه معلمي اللغة العربية في تطبيق التعليم عن بُعد في ظل جائحة، كورونا من وجهة نظرهم؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط التقديرات على أداة الدراسة والمتعلقة بتحديات تعليم اللغة العربية عن بُعد تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط التقديرات على أداة الدراسة والمتعلقة بتحديات تعليم اللغة العربية عن بُعد تُعزى إلى الدورات التدريبية في المجال التقني؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على تحديات تعليم اللغة العربية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلميها.

- التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية

- عن بعد (الإدارية، التقنية، البشرية، المنهجية) للمرحلتين المتوسطة والثانوية.
- الحدود البشرية:** مُعلِّمو اللُّغة العربية ومعلماتها في المرحلة الثانوية والمتوسطة في منطقتي الرياض والقصيم بالمملكة العربية السعودية.
- الحدود المكانية:** مدارس المرحلة المتوسطة والثانوية في منطقتي الرياض والقصيم بالمملكة العربية السعودية.
- الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 1442هـ.
- مُصطلحات الدراسة:**
- التحديات:** هي تطورات أو متغيرات أو مُشكلات أو صعوبات أو عوائق نابعة من البيئة المحلية أو الإقليمية أو الدولية (مطهر، 2005)، ويُقصد بالتحديات في هذه الدراسة: الصعوبات والعوائق التي تواجه معلمي ومعلمات اللُّغة العربية في تعليمها عَن بُعْدٍ عبر منصات التعليم المتاحة في ظل جائحة كورونا، من خلال تعبئة استبانة تتضمن التحديات الإدارية، التقنية، البشرية، المنهجية.
- التعليم عَن بُعْدٍ:** يُعرَّف التعليم عن بعد بأنه: التعليم الذي يتم عن طريق وسائل الاتصال المباشرة وغير المباشرة وذلك بتوصيل المادة العلمية المقروءة أو المسموعة أو المرئية للمتعلم أينما كان وفيما شاء وذلك للقضاء على الظروف الطبيعية والاجتماعية الصعبة (قنديل، 2010).
- ويُعرَّف التعليم عن بعد إجرائيًا:** بأنه نظام التعلم الذي صُمِّم من قبل وزارة التعليم واعتمد كليًا في التعليم في أثناء جائحة كورونا، وتم من خلاله تقديم المحتوى التعليمي بطرائق مختلفة عبر منصة مدرستي.
- فيروس كورونا المستجد (كوفيد-19):** هو مرضٌ معدٍ يسببه فيروس اكتشف من سلالة فيروسات كورونا، وقد تحول كوفيد - 19 إلى جائحة تؤثر في العديد من بلدان العالم، وتتمثل أعراضه في الحمى والسعال الجاف والتعب، وقد يعاني بعض المرضى من الآلام والأوجاع، أو احتقان الأنف أو ألم الحلق أو الإسهال، ويمكن لأي شخص أن يُصاب بالعدوى المصحوبة بأعراض شديدة، وحتى الأشخاص المصابون بأعراض كوفيد- 19 الخفيفة جدًا، يمكن أن ينقلوا الفيروس إلى غيرهم (منظمة الصحة العالمية، 2020).
- المنهجية والإجراءات:**
- منهج الدراسة:** تحقيقًا لأهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي المسحي، الذي يقوم على دراسة واقع الظاهرة، ووصفها وصفًا دقيقًا، ويعبر عنها تعبيرًا كميًا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها، ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة (عبيدات، وآخرون، 2020).

نوال صالح مُحمَّد المسند: تحدياتُ تعليم اللُّغة العربيَّة عن بُعْدٍ في ظلِّ جائحةِ كُورونَا مِنْ وَجْهَةِ نَظَرِ مُعَلِّمِيهَا

مُجْتَمَعُ الدِّرَاسَةِ: تكونُ مُجْتَمَعُ الدِّرَاسَةِ مِنْ معلمي ومعلمات اللُّغة العربيَّة في مدارس التعليم العام، في منطقتي الرياض والقصيم بالمملكة العربيَّة السعوديَّة، والبالغ عددهم (4281) معلِّمًا ومعلمة، وَفَقًّا لآخر إحصائية (وزارة التعليم، 1442هـ).

عينة الدراسة: طُبِّقَت أداة الدراسة (الاستبانة) على عينة عشوائية طبقية، مكونة من (353) مفردة في التعليم العام منهم (171) معلِّمًا و(182) معلمة، بمناطق التعليم الآتية (منطقة الرياض، منطقة القصيم)، حيث قُسم المجتمع إلى طبقات حسب المنطقة والجنس، ومن ثم اختيار عينة عشوائية بسيطة من كل مجموعة عن طريق السحب الآلي العشوائي، واعتمدت معادلة ستيفن ثامبسون لتحديد العينة الممثلة لمجتمع الدراسة.

وأُرسل رابط الاستبانة بالبريد الإلكتروني في منتصف الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 1441هـ - 1442هـ لمعلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية عن طريق إدارات التعليم في منطقتي الرياض والقصيم؛ لضمان وصول الأداة لأفراد العينة، واستقبلت الردود إلكترونياً وصُدِّرت لجدول بيانات تمهيداً لتحليلها.

كما أُجريت المقابلة هاتفياً؛ لتدعيم نتائج الاستبيان مع (15) مفردة في التعليم العام ممن تزيد

خبرتهم على (10) سنوات منهم (7) معلمين، و(8) معلمات، واختيروا أيضاً بالطريقة العشوائية الطبقية ومن ثم اختيرت عينة عشوائية بسيطة من كل مجموعة عن طريق السحب الآلي العشوائي، وأُجري التواصل معهم عن طريق وسيلة الاتصال المدرجة في البيانات الأولية لأداة الدراسة.

خصائص أفراد عينة الدراسة: يشمل هذا الجزء المتغيرات المستقلة المتعلقة بخصائص عينة الدراسة متمثلة في: عدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية في المجال التقني كما في الجدول رقم (1، 2).

عدد سنوات الخبرة:

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب عدد سنوات الخبرة.

عدد سنوات الخبرة	التكرار	النسبة (%)
1 - أقل من 5 سنوات	27	7.6
5 - 10 سنوات	118	33.4
أكثر من 10 سنوات	209	59
المجموع	354	100

عدد الدورات التدريبية في المجال التقني:

جدول (2): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب عدد الدورات التدريبية في المجال التقني.

عدد الدورات التدريبية	التكرار	النسبة (%)
لا يوجد	41	11.6
دورة واحدة	31	8.8
دورتان	32	9
ثلاث دورات	250	70.6
المجموع	354	100

أدوات الدراسة:

أولاً: الاستبانة:

ومر بناؤها بالمراحل الآتية:

- تحديد الهدف من الاستبانة: وهو التعرف على تحديات تعليم اللغة العربية عن بعد من وجهة نظر معلمها.

- مصادر بناء الاستبانة واشتقاق العبارات: تم الرجوع إلى التربويات التي تناولت تعليم اللغة العربية عن بعد (الزبون، 3030؛ البشير، 2019)، والتحديات والعوائق التي واجهت التعليم في ظل جائحة كورونا (الدهشان، 2020؛ قناوي، 2020).

- صُممت الاستبانة بصورتها الأولية، ومن ثم تم التأكد من صلاحية مجالاتها واشتقاق عباراتها، من خلال عرضها على (8) من المختصين التربويين بغرض التعديل في ضوء ما يرونه مناسباً، وشكل ذلك الصدق الظاهري للاستبانة.

- الصورة النهائية للاستبانة: حيث تكونت من قسمين؛ يحتوي القسم الأول على: البيانات الأولية وتشمل: الجنس، والمؤهل، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية في المجال التقني، وسيلة التواصل، والقسم الثاني: ويتكون من (29) عبارة مقسمة على محاور الدراسة، واعتمدت في تصميمها مقياس ليكرت الخماسي لاستجابات عينة مجتمع

الدراسة كما في الجدول رقم (3).

جدول (3): طريقة تصحيح مقياس ليكرت ذي التدرج الخماسي.

المتوسط	درجة الموافقة
5-4.21	موافق تمامًا
4.20-3.41	موافق
3.40-2.61	محايد
2.60-1.81	غير موافق
1.80-1	غير موافق على الإطلاق

وتُحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها، بحساب الاتساق الداخلي بعد التأكد من الصدق الظاهري للاستبانة؛ حيث طُبقت على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمًا ومعلمة من خارج عينة الدراسة، وذلك للتأكد من صدق «الاتساق الداخلي» لكل عبارة من عباراتها، مع المحور الذي تنتمي إليه، من خلال حساب معاملات «ارتباط بيرسون»، بين كل عبارة من عبارات محاور الاستبانة، والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، كما في الجدول رقم (4).

نوال صالح مُحَمَّد المسند: تحديات تعليم اللغة العربية عن بُعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر مُعلِّمِيهَا

جدول (4): معاملات الارتباط لكل عبارة من عبارات المحور بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

معامل الارتباط				٢
تحديات إدارية	تحديات تقنية	تحديات بشرية	تحديات منهجية	
0.644**	0.719**	0.789**	0.815**	1
0.626**	0.737**	0.729**	0.721**	2
0.637**	0.756**	0.767**	0.797**	3
0.538**	0.775**	0.714**	0.806**	4
0.504**	0.756**	0.747**	0.768**	5
0.730**	0.738**	0.626**	0.777**	6
0.645**		0.676**	0.846**	7
			0.821**	8
			0.811**	9

(**) دالة عند 0.01

قياس ثبات الاستبانة:

استخدم معامل ثبات ألفا كرونباخ لحساب الثبات، كما في الجدول رقم (5).

جدول (5): قيم معاملات الثبات لكل محور من محاور الاستبانة.

المحور	معامل الثبات
تحديات إدارية	0.731
تحديات تقنية	0.839
تحديات بشرية	0.844
تحديات منهجية	0.927
كامل الاستبانة	0.944

ويتضح من الجدول رقم (5) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة، ما يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

المقابلات مع عينة الدراسة، وتكونت من سؤالين من نوع الأسئلة المفتوحة، وكانت على النحو التالي:

- ما أبرز التحديات التي واجهتك في تدريس

ثانيًا: المقابلة:

اعتمدت المقابلة الهاتفية شبه المنتظمة في إجراء

- هل أسهم التعليم عن بعد في تحقيق الأهداف

المتشودة من تعليم اللغة العربية؟

نتائج الدراسة ومناقشتها:

وُفِرغت إجابات العينة بعد سماعها، ووضعت على شكل بيانات مرتبة، ومحددة الإجابة لكل مفردة، واستخدم في تحليل بيانات المقابلة، أسلوب تحليل المحتوى.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

- ما أبرز التحديات التي تواجه معلمي اللغة العربية في تطبيق التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظرهم؟

أولاً: نتائج الاستبانة:

(أ): تحديات إدارية:

جدول (6): رأي أفراد العينة حول التحديات الإدارية.

م	العبارة	درجة الموافقة					المتوسط 4,20	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق تمامًا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق على الإطلاق			
1	ضعف اهتمام إدارة المدرسة في إلزامية التعلم عبر منصات التعلم عن بُعد.	ك	34	57	60	142	61	2.60	7
		%	9.6	16.1	16.9	40.1	17.2		
2	قلة تواصل إدارة المدرسة مع أولياء الأمور.	ك	34	69	50	148	53	2.66	6
		%	9.6	19.5	14.1	41.8	15		
3	صعوبة متابعة المتعلمين بشكل فردي.	ك	136	125	29	50	14	3.90	2
		%	38.4	35.3	8.2	14.1	4		
4	ارتفاع التكلفة المادية لتأمين جهاز لكل متعلم.	ك	206	104	21	19	4	4.38	1
		%	58.2	29.4	5.9	5.4	1.1		
5	زيادة العبء الدراسي على المعلمين.	ك	146	94	51	54	9	3.88	3
		%	41.2	26.6	14.4	15.3	2.5		
6	ضعف الرقابة على منصات التعلم عن بُعد.	ك	93	107	55	81	18	3.49	5
		%	26.3	30.2	15.5	22.9	5.1		
7	قلة تقديم الدورات التدريبية في استخدام منصات التعلم عن بُعد.	ك	144	101	40	52	17	3.85	4
		%	40.7	28.5	11.3	14.7	4.8		
المتوسط الحسابي العام = 3.54 من 4,20 الانحراف المعياري العام = 0.725									

نوال صالح مُحمَّد المسند: تحدياتُ تعليم اللُّغة العربيَّة عَنْ بُعْدٍ فِي ظِلِّ جائحةِ كُورُونَا مِنْ وَجْهَةِ نَظَرِ مُعَلِّمِيهَا

وتُفسر الدرجة الكبيرة لهذه المفردة بمعاناة الكثير من معلمي ومعلمات اللُّغة العربيَّة من الشكوى المتكررة من بعض الأسر، وصعوبة توفير جهاز لكل متعلم في حال تعدد الأفراد في المرحلة نفسها، لارتفاع التكلفة المادية للحواسيب والأجهزة الذكية؛ حيث إن التعلم الحديث يتطلب أجهزة ذات مستوى عالٍ لتتلاءم مع التطبيقات التعليمية الحديثة، لذلك جاءت آراء أفراد العينة للمفردة عالية بحكم المعاشية اليومية لمعاناة المتعلمين، وهذا يتفق مع دراسة الدهشان (2020) في القصور الواضح في الوفاء بمتطلبات التحول من التعليم التقليدي إلى التعلم عَنْ بُعْدٍ، ونخبوية التعليم، ودراسة سليم (2012) في ارتفاع التكلفة المادية للأجهزة.

مِنْ خِلالِ النَّظَرِ إِلَى الجدول رقم (6)، يتضح أن استجابات أفراد عينة الدراسة نحو المحور الخاص بالتحديات الإدارية جاءت بدرجة كبيرة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (3.54) من (4,20)، وهذا المتوسط يقع في الفئة الرابعة من المقياس المتدرج الخماسي، وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافق على عبارات هذا المحور.

وحصلت العبارة رقم (4) «ارتفاع التكلفة المادية لتأمين جهاز لكل متعلم» على المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.38)، وانحراف معياري (0.902)، وهذا المتوسط يقع في الفئة الخامسة من المقياس المتدرج الخماسي، وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافق تمامًا على عبارات هذا المحور.

(ب): تحديات تقنية:

جدول (7): رأي أفراد العينة حول التحديات التقنية.

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي 4,20	درجة الموافقة					العبارة	م
			غير موافق على الإطلاق	غير موافق	محايد	موافق	موافق تمامًا		
1	0.931	4.34	3	24	23	102	202	ك ضعف البنية التحتية للاتصال بالإنترنت.	1
			0.8	6.8	6.5	28.8	57.1	%	
5	1.14	3.72	7	69	45	125	108	ك صعوبة الدخول لمنصات التعلم عَنْ بُعْدٍ.	2
			2	19.5	12.7	35.3	30.5	%	
6	1.17	3.45	15	82	55	131	71	ك ضعف امتلاك المعلمين مهارات التعامل مع مكونات منصات التعلم عَنْ بُعْدٍ.	3
			4.2	23.2	15.5	37	20.1	%	

تابع/ جدول (7).

م	العبارة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي 4,20	الانحراف المعياري	الترتيب	
		موافق تمامًا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق على الإطلاق				
4	ضعف امتلاك المتعلمين مهارات التعامل مع مكونات منصات التعلم عن بُعد	ك	118	135	45	49	7	3.87	1.08	4
		%	33.3	38.1	12.7	13.8	2			
5	تعذر الحصول على الدعم الفني عند مواجهة المشكلات	ك	118	139	45	46	6	3.89	1.06	3
		%	33.3	39.3	12.7	13	1.7			
6	كثرة الأعطال الفنية.	ك	149	139	41	22	3	4.15	0.916	2
		%	42.1	39.3	11.6	6.2	0.8			
المتوسط الحسابي العام = 3.90 من 4,20، الانحراف المعياري العام = 0.786										

المتعلمين في مختلف المراحل في وقت واحد، بالإضافة إلى تأمين البرامج والأجهزة، وتأمين الشبكات البديلة والمواقع وغيرها، وعدم قدرة بعض الطلاب على امتلاك الإنترنت القوي والفعال والتمتع بمزاياه؛ ما يُشكل تحديًا تقنيًا، كما يمثل عدم الإلمام بتطبيقات ومعالجة الإنترنت أيضًا تحديًا كبيرًا للطلاب والمعلمين على السواء؛ إذ تشكل الخبرة القليلة مصدر قلق بالنسبة لهم، وهذا ما يوافق نتائج عدد من الدراسات (الليحاني، 2020؛ البشير، 2019) في ضعف البنية التحتية، ومهارات استخدام التقنية الرقمية، والدهشان (2020) في نخبة التعليم.

يتضح من الجدول رقم (7) أنَّ المتوسط الحسابي العام (3.90 من 4,20)، وهذا المتوسط وقع في الفئة الرابعة من المقياس المتدرج الخماسي، وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافق على عبارات هذا المحور.

وقد حصلت العبارة رقم (1) «ضعف البنية التحتية للاتصال بالإنترنت» على متوسط حسابي (4.34) وانحراف معياري (0.931)، وهذا المتوسط يقع في الفئة الخامسة من المقياس المتدرج الخماسي، وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافق تمامًا على عبارات هذا المحور، وتُعزى الدرجة الكبيرة لضعف البنية التحتية في التحديات التقنية إلى معاشة هذا التحدي على أرض الواقع، خاصة عند دخول عدد كبير من

نوال صالح مُحَمَّد المسند: تحديات تعليم اللُّغة العربيَّة عَنْ بُعْدٍ فِي ظِلِّ جائحةِ كُورونَا مِنْ وَجْهَةِ نَظَرِ مُعَلِّمِيهَا

(ج): تحديات بشرية:

جدول (8): رأي أفراد العينة حول التحديات البشرية.

٢	العبارة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي 4,20	الانحراف المعياري	الترتيب	
		موافق تمامًا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق على الإطلاق				
1	شعور المعلمين بضعف فاعلية التعلم عَنْ بُعْدٍ في تدريس مقررات اللُّغة العربية	ك	135	125	27	58	9	3.90	1.15	5
		%	38.1	35.3	7.6	16.4	2.5			
2	ضعف التعاون بين المعلمين في مجال التقنية وتبادل الخبرة في استخدام منصات التعلم عَنْ بُعْدٍ.	ك	92	105	52	89	16	3.47	1.24	7
		%	26	29.7	14.7	25.1	4.5			
3	صعوبة استجابة المتعلمين لنمط التعلم عَنْ بُعْدٍ.	ك	118	134	38	56	8	3.84	1.12	6
		%	33.3	37.9	10.7	15.8	2.3			
4	تدني وعي أولياء الأمور بأهمية استخدام منصات التعلم عَنْ بُعْدٍ في العملية التعليمية.	ك	152	141	36	19	6	4.16	0.933	2
		%	42.9	39.8	10.2	5.4	1.7			
5	ضعف الالتزام بالحضور والمواظبة اليومية.	ك	186	125	21	17	5	4.32	0.893	1
		%	52.5	35.3	5.9	4.8	1.4			
6	فردية المتعلمين في التعلم عبر منصات التعلم عَنْ بُعْدٍ.	ك	137	144	44	25	4	4.08	0.943	3
		%	38.7	40.7	12.4	7.1	1.1			
7	ضعف امتلاك المتعلمين مهارة التعلم الذاتي.	ك	138	133	30	47	6	3.98	1.07	4
		%	39	37.6	8.5	13.3	1.7			
المتوسط الحسابي العام = 3.97 من 4,20، الانحراف المعياري العام = 0.761										

(4.32)، وانحراف معياري (0.893)، وتُعزى الدرجة الكبيرة للمفردة إلى ضعف الالتزام بالحضور وعدم تعامل الطلبة بجدية مع الحصص الدراسية، بالإضافة إلى ضعف الرقابة من الأسرة، والطابع التقليدي غير المحفز لاستراتيجيات التدريس، وضعف استخدام الوسائل المشوّقة المحفزة لدوام الارتباط مع الطلبة عَنْ بُعْدٍ.

يتضح من الجدول (8) أنَّ المتوسط الحسابي العام (3.97 من 4,20)، وهذا المتوسط وقع في الفئة الرابعة من المقياس المتدرج الخماسي، وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافق على عبارات هذا المحور. وقد حصلت العبارة رقم (5) «ضعف الالتزام بالحضور والمواظبة اليومية» على متوسط حسابي

وهذا يتفق مع ما أشار إليه الدهشان (2020) من حيث
صعوبة ضبط عملية التعليم عبر الإنترنت، ومدى التزام
أوليائهم بمتابعتهم، كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة
قناوي (2020) في ضعف جدية الطلاب وقلة دافعيته
في التحصيل العلمي؛ بحيث تفقد الجدوى والأهمية
بين جميع الأطراف من مؤسسات وطلاب وأساتذة.

(د): تحديات منهجية:

جدول (9): رأي أفراد العينة حول التحديات المنهجية.

٢	العبارة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي 4,20	الانحراف المعياري	الترتيب	
		موافق تمامًا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق على الإطلاق				
1	تعذر تحقق الأهداف التعليمية عبر منصات التعليم عَنْ بُعْدٍ.	ك	107	115	60	62	10	3.69	1.15	8
		%	30.2	32.5	16.9	17.5	2.8			
2	ضعف ملائمة الموضوعات للطرح عبر منصات التعلم عَنْ بُعْدٍ	ك	93	111	67	74	9	3.57	1.15	9
		%	26.3	31.4	18.9	20.9	2.5			
3	صعوبة تخطيط عدد من الأنشطة اللُّغوية المتعلقة بالكفايات الكتابية والشفوية عبر منصات التعلم عَنْ بُعْدٍ.	ك	135	137	36	41	5	4.01	1.03	2
		%	38.1	38.7	10.2	11.6	1.4			
4	تعذر تنفيذ الأنشطة والمهام اللُّغوية من خلال منصات التعليم عَنْ بُعْدٍ.	ك	110	127	48	57	12	3.75	1.15	6
		%	31.1	35.9	13.6	16.1	3.4			
5	صعوبة تنمية المهارات اللُّغوية كالاستماع والكتابة عبر منصات التعلم عَنْ بُعْدٍ.	ك	145	127	34	43	5	4.02	1.05	1
		%	41	35.9	9.6	12.1	1.4			
6	عجز الطالب عن تقييم أدائه وتحصيله اللُّغوي بشكل مستمر عبر منصات التعلم عَنْ بُعْدٍ.	ك	133	137	40	40	4	4	1.02	3
		%	37.6	38.7	11.3	11.3	1.1			
7	صعوبة تقديم التغذية الراجعة في المهارات اللُّغوية.	ك	117	123	48	59	7	3.80	1.12	5
		%	33.1	34.7	13.6	16.7	2			
8	صعوبة تقييم الأنشطة اللُّغوية.	ك	110	121	44	72	7	3.72	1.16	7
		%	31.1	34.2	12.4	20.3	2			
9	ضعف وضوح آلية تقويم المتعلمين عبر منصات التعلم عَنْ بُعْدٍ.	ك	137	130	34	45	8	3.96	1.09	4
		%	38.7	36.7	9.6	12.7	2.3			
المتوسط الحسابي العام = 3.83 من 4,20، الانحراف المعياري العام = 0.882										

نوال صالح مُحمَّد المسند: تحدياتُ تعليم اللُّغة العربيَّة عن بُعدٍ في ظلِّ جائحةِ كُورونا مِن وجهةِ نظرِ مُعلِّمِها

عند سؤال معلمي ومعلمات اللغة العربية عن أبرز التحديات التي واجهتهم في أثناء تدريسهم مقررات اللغة العربية عن بعد في ظل جائحة كورونا، أشار الغالبية إلى صعوبة التقويم بنسبة استجابة بلغت (73٪) من أفراد العينة، حيث أفاد البعض أن وسائل التقويم المتبعة لا تُظهر المستوى الحقيقي للطالب؛ حيث تقل المصداقية خاصة في الواجبات والتقييمات والاختبارات؛ إذ يمكن أن يستعين المتعلم بغيره في أدائها، كما بلغت استجابة (67٪) منهم على التركيز المعرفي في التدريس وصعوبة تنمية بعض المهارات اللغوية، وبلغت أيضًا (53٪) على ضعف التفاعل بين المعلمين والطلبة، فالموقف التعليمي عن بعد يفتقر إلى حدوث التفاعل بين المعلم والمتعلم والذي يعتبر أساس اكتساب المهارات اللغوية، ومن التحديات أيضًا التي بلغت استجابة العينة فيها (40٪) بطء الإنترنت لدى البعض، وكثرة الأعطال الفنية مما يشكل عائقًا في تفاعل الطلبة مع الأنشطة اللغوية، وكذلك التكلفة المادية للأجهزة وخاصة الجيل الجديد من الحواسيب التي تدعم التطبيقات الحديثة. وكانت الإجابة من نفس شكاوى الأسر خاصة من لديهم أكثر من طالب في نفس المرحلة كما في الجدول رقم (10).

يتضح من الجدول (9) أنَّ المتوسط الحسابي العام (3.83 من 4,20)، وهذا المتوسط وقع في الفئة الرابعة من المقياس المتدرج الخماسي، وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافق على عبارات هذا المحور.

وقد حصلت العبارة رقم (5) «صعوبة تنمية المهارات اللُّغوية كالاستماع والكتابة عبر منصات التعلم عن بُعدٍ» على متوسط حسابي (4.02) وانحراف معياري (1.05)؛ وتُعزى الدرجة الكبيرة للمفردة إلى اعتماد اللُّغة العربية على مهارات تراكمية مرتبطة بعضها ببعض كما أشار الدليمي والوائلي (2005)، بالإضافة إلى المهارات اللغوية التي تحتاج إلى التفاعل والتواصل المباشر وجهًا لوجه، كمهارة الكتابة، والخط العربي؛ فنتيجة للانفصال الجسدي عن الطالب يصعب تقويم المعلم لحركة قلمه ورسمه الحروف بالطريقة الصحيحة، وكذلك مهارة الاستماع، وغيرها من المهارات التي تحتاج إلى تواصل وتفاعل، وممارسة وتدريب، وهذا ما يتفق مع دراسة الزبون (2020).

ثانيًا: نتائج المقابلة:

السؤال الأول: ما أبرز التحديات التي واجهتك في تدريس مقرر اللغة العربية عن بعد في ظل جائحة كورونا؟

جدول (10): الأهمية النسبية للتحديات التي واجهت معلمي ومعلمات اللغة العربية في أثناء تدريسهم لمقرراتها في ظل جائحة كورونا.

٢	الفقرات	التكرارات	النسبة
1	عدم الجدية في الالتزام بالحضور حتى نهاية الحصة الدراسية	5	33٪
2	صعوبة تقويم المهارات اللغوية	11	73٪
3	التركيز المعرفي في التدريس	10	67٪
4	صعوبة تنمية بعض المهارات اللغوية	10	67٪
5	ضعف التفاعل بين المعلمين والطلبة	8	53٪
6	التكلفة المادية للأجهزة	6	40٪
7	بطء الإنترنت	6	40٪
8	زيادة العبء على المعلمين	3	20٪
9	كثرة الأعطال الفنية	6	40٪
10	صعوبة التعامل مع منصة مدرستي	1	7٪

السؤال الثاني: هل أسهم التعليم عن بعد في تحقيق الأهداف المنشودة من تعليم اللغة العربية في ظل جائحة كورونا؟

عند سؤال معلمي ومعلمات اللغة العربية عن إسهام التعلم عن بعد في تحقيق الأهداف المنشودة من تعليم اللغة العربية، أشار (73٪) منهم إلى صعوبة تحقيق الأهداف المتعلقة ببعض المهارات اللغوية كالمهارات الإملائية والخطية، و(67٪) إلى الأهداف المتعلقة بالقدرة على الاتصال والتفاعل مع الآخرين، وخاصة التفاعل مع زملاء الدراسة؛ فالمجموعات الدراسية التعاونية تفيد في تنمية التواصل اللغوي وتبادل الخبرات والثقافات كما في الجدول رقم (11).

جدول (11): الأهمية النسبية لإسهام التعلم عن بعد في تحقيق الأهداف المنشودة من تعليم اللغة العربية في ظل جائحة كورونا.

٢	الفقرات	التكرارات	النسبة
1	صعوبة تحقيق الأهداف المتعلقة بالمهارات الإملائية والخطية	11	73٪
2	صعوبة تحقيق الأهداف المتعلقة بالقدرة على الاتصال والتفاعل	10	67٪
3	صعوبة تحقيق الأهداف المتعلقة بتنمية التدوق الأدبي	4	27٪
4	صعوبة تحقيق الأهداف المتعلقة بتنمية القراءة الصحيحة	1	7٪

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

مستوى الدلالة (0.05) في متوسط التقديرات على أداة الدراسة والمتعلقة بتحديات تعليم اللغة العربية عن بُعد - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند

تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة؟

لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة، تبعاً لمتغير سنوات الخبرة استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق الإحصائية للمحاور، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة في محور التحديات الإدارية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة؛ إذ بلغ معامل $F(1.84)$ عند درجة حرية (353)، ومستوى دلالة (0.159)، وهو أكبر من (0.05)، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة في محور التحديات التقنية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة؛ إذ بلغ معامل $F(0.008)$ عند درجة حرية (353)، ومستوى دلالة (0.992)، وهو أكبر من (0.05)، وكذلك في استجابات أفراد العينة في محور التحديات البشرية، تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة؛ إذ بلغ معامل $F(0.986)$ عند درجة حرية (353)، ومستوى دلالة (0.374)، وهو أكبر من (0.05).

كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة في محور التحديات المنهجية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة؛ إذ بلغ معامل $F(1.07)$ عند درجة حرية (353)، ومستوى دلالة (0.343) وهو أكبر من (0.05).

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى الانتقال المفاجئ للتعليم عن بعد دون التهيئة له وما ترتب عليه من صعوبات وعوائق كانت على مستوى واحد بين معلمي اللغة العربية، ممن قلت خبرته أو زادت، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مزهر (2015م)، التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين المتعلقة بمعوقات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة العربية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، في متوسط التقديرات على أداة الدراسة، والمتعلقة بتحديات تعليم اللغة العربية عن بُعد تُعزى إلى الدورات التدريبية في المجال التقني؟

لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة، تبعاً لمتغير سنوات الدورات التدريبية في المجال التقني استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق الإحصائية للمحاور، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة، في محور التحديات الإدارية، تبعاً لمتغير الدورات التدريبية في المجال التقني؛ إذ بلغ معامل $F(2.45)$ عند درجة حرية (353)، ومستوى دلالة (0.063)، وهو

الدهشان (2020) في أن الأمر لا يتعلق فقط بتعلم الأدوات الرقمية، بل بضرورة الانتباه إلى كيفية استخدام كل أداة للغرض الصحيح في الوقت المناسب، والتركيز بصفة متجددة إلى نوعية التكنولوجيا الواجب اقتناؤها وتعلمها والتدرب عليها، والأسلوب الأمثل في تشغيلها والإفادة منها.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج السابقة تُوصي الدراسة الحالية بوضع رؤية لتدريس مهارات اللغة العربية الأربع عن بعد، والإفادة من البرامج الداعمة التي تسهل عملية التعلم وخاصة في تطبيق الأنشطة اللغوية، واستخدام استراتيجيات تدريس شائعة ومحفزة للمتعلمين تتلاءم مع طبيعة التعلم عن بعد، كما تُوصي بتكثيف الأنشطة اللغوية التي تربط مهارات اللغة العربية ببعضها، وتزيد من تفاعل الطلبة وممارساتهم لها؛ وأيضًا الإفادة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في ضبط العملية التعليمية عن بُعد والذي يستطيع التمييز بين الحركات الطبيعية والمربية خاصة في الواجبات والتقييمات، وتوفير بدائل لشبكات الإنترنت بإيجاد أكثر من شركة موفرة للخدمة.

كما توصي بضرورة عقد دورات مكثفة لمعلمي ومعلمات اللغة العربية حول إستراتيجيات تعليم اللغة العربية عن بعد ومهارات التعامل مع المنصات الرقمية؛

أكبر من (0.05)، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة، في محور التحديات التقنية، تبعًا لمتغير الدورات التدريبية في المجال التقني؛ إذ بلغ معامل $F(0.494)$ عند درجة حرية (353)، ومُستوى دلالة (0.687)، وهو أكبر من (0.05)، وكذلك في استجابات عينة الدراسة، في محور التحديات البشرية، تبعًا لمتغير الدورات التدريبية في المجال التقني؛ إذ بلغ معامل $F(1.93)$ ، عند درجة حرية (353)، ومستوى دلالة (0.124)، وهو أكبر من (0.05)، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة، في محور التحديات المنهجية، تبعًا لمتغير الدورات التدريبية في المجال التقني؛ إذ بلغ معامل $F(0.813)$ ، عند درجة حرية (353)، ومستوى دلالة (0.487)، وهو أكبر من (0.05).

وتشير هذه النتيجة إلى أن تحديات تعليم اللغة العربية عن بعد لدى معلمها لا تختلف باختلاف عدد الدورات التدريبية التي حصلوا عليها في المجال التقني، وتُفسر هذه النتيجة بأن التعليم في ظل الجائحة استدعى مهارات جديدة في التعامل مع المنصات الرقمية عن بعد، كما أن الدورات التدريبية في المجال التقني التي حصل عليها البعض تفتقر إلى الممارسة، وقد لا تلبي الاحتياج في مهارات التعامل مع المنصات الرقمية، وهذا ما يتفق مع ما أشارت إليه دراسة

نوال صالح محمد المسند: تحديات تعليم اللغة العربية عن بُعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر مُعلِّمِها

البصيص، حاتم (2011). تنمية مهارات القراءة والكتابة: استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم. دمشق، الهيئة العامة السورية للكتاب.

البغدادي، زكي أبو النصر (2015). توظيف تكنولوجيا الوسائط المتعددة في تعليم اللغة العربية عن بُعد، مركز الملك عبدالله الدولي لخدمة اللغة العربية. البوابة العربية للمكتبات والمعلومات، 31، 160-180.

الحميدي، حامد (2017). درجة امتلاك معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في دولة الكويت لكفايات التعلم الإلكتروني من وجهة نظرهم وعلاقته بكل من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية. جامعة الإمارات: المجلة الدولية للبحوث التربوية 41 (3)، 10-48.

حنوي، مجدي؛ ونجم، روان (2019). جاهزية معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في مديرية تربية نابلس لتوظيف التعلم الإلكتروني «الكفايات، الاتجاهات، المعوقات». مجلة الجامعة العربية الأمريكية للبحوث، 5(12) ص 12-38.

الحيلة، محمد محمود (2019). تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الدليمي، طه؛ الوائلي، سعاد (2005). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. إربد: عالم الكتب الحديثة.

الدهشان، جمال علي (2020). مستقبل التعليم بعد جائحة كورونا: سيناريوهات استشرافية. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 3(4). 105-169.

الزبون، خالد عودة محمد (2020). فاعلية التعلم عن بُعد مقارنة بالتعليم المباشر في تحصيل طلبة الصف الأول ثانوي في مادة اللغة العربية في الأردن. الأردن: المجلة العربية

لاستدامة تأهيلهم وإكسابهم الكفايات الإلكترونية اللازمة؛ ما يغير قناعاتهم واتجاهاتهم نحو التعليم عن بعد ويزيد إيمانهم بجداؤه وقدرته على إنتاج مخرجات مأمولة.

كما تقترح الدراسة الحالية القيام بالدراسات التالية:

- تصور مقترح لتدريس مهارات اللغة العربية عن بعد.

- إجراء دراسات حول تعليم اللغة العربية عن بعد؛ لقياس الأثر على التحصيل، وقياس الفاقد التعليمي.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

آل عبد الكريم، مشاعل عبد العزيز (2019). فاعلية استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الأهلية بالرياض. المجلة العربية للتربية النوعية بالقاهرة. (10)، 113-140.

بريكت، أكرم محمد (2011). واقع التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الثانوية ومعوقات استخدامه. مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق. 26(71).

البشير، أكرم؛ والسعيد، صالح؛ والظفيري، فايز (2019). درجة توظيف معلمي ومعلمات اللغة العربية والدراسات الاجتماعية والتربية الإسلامية لخدمات أجهزة التعلم النقالة في عمليتي التعلم والتعليم بدولة الكويت. مجلة دراسات الجامعة الأردنية. 46 (1)، 305-320.

- للتربية النوعية، 14، 201-220.
- زروق، بابكر صديق (2016). المعوقات التي تواجه معلم التعليم الأساس في توظيف التعليم الإلكتروني في التدريس. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- سليم، تيسير اندراوس (2012). تكنولوجيا التعلم المتنقل: دراسة نظرية. *Cybrarians Journal*. 28.
- الشهران، صالح (2014). التعليم المفتوح والتعليم عن بُعد في الوطن العربي نحو التطوير والإبداع. دراسة مقدمة إلى المؤتمر الرابع عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- عامر، طارق عبد الرؤوف (2010). التعليم عن بُعد والتعليم المفتوح. عمان، الأردن: دار اليازوري للنشر والتوزيع.
- عبد المنعم، رانية عبد الله (2015). فاعلية استخدام استراتيجية الخرائط العقلية الإلكترونية في إكساب مفاهيم تكنولوجيا التعليم لدى الطالبات الملمات في كلية التربية في جامعة الأقصى بغزة. *مجلة العلوم التربوية - كلية التربية - جامعة الملك سعود*، 1(27)، 127-150.
- عبيدات، ذوقان؛ وكايد، عبد الحق؛ ورزق، عبد الرحمن (2020). البحث العلمي مفهومه وأدواته ووسائله، ط 18. دار الفكر للنشر والتوزيع: عمان، الأردن.
- العريني، سارة. (2005). التعلم عن بُعد. الرياض: مطابع الرضا.
- الغامدي، سعيد، الرويلي، سلطان. (2020). واقع تجربة التعلم الرقمي في تدريس العلوم والرياضيات من وجهة نظر المعلمين. *مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 3(4)، 14-39.
- قناوي، شاكر عبد العظيم (2020). جائحة كورونا والتعليم عن بُعد. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*. 3(4)، 225-260.
- المبارك، عبد الله، الموسى، أحمد. (2005). *التعليم الإلكتروني الأسس والتطبيقات*. الرياض: مكتبة العبيكان.
- محمد، حيدر حسن (2013). قياس فاعلية التعليم الإلكتروني باستخدام المواد العلمية الأكاديمية المتاحة على الإنترنت. دراسة وصفية تحليلية في الجامعة المستنصرية.
- مزهر، كاظم. (2015). *معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر معلمها في الأردن*. رسالة ماجستير منشورة. كلية العلوم التربوية. جامعة آل البيت بالأردن.
- مطهر، محمد (2005). التحديات التي تواجه التعليم العالي في الجمهورية اليمنية الواقع والرؤية المستقبلية. اليمن: بحث مقدم للمركز الوطني للمعلومات.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2005). الاستراتيجية العربية للتعلم عن بُعد. تونس: إدارة التربية.
- منظمة الصحة العالمية (2020). تم استرجاعها في سبتمبر 2020 من: <https://www.who.int/ar>
- وزارة التعليم (1442هـ). إحصاءات التعليم العام في المملكة العربية السعودية. وكالة التخطيط والتطوير.
- ثانياً: المراجع الأجنبية:**
- Aal Abdulkarim, M. (2019). The Effectiveness of Using E-Learning in Private General Education Schools in Riyadh (in Arabic). *The Arab Journal for Quality Education*, 10, (113-140).
- Aamer, T. (2010). Distance Learning and Open Learning. Amman, Jordan. *Dar Al-Yazoori for Publishing and Distributing*.
- Abdilmuneim, R. (2015). The Effectiveness of Using E-Mental Maps Strategies in the Acquisition of the Concepts of Instructional Technology by Female

- Learning by Using Academic, Scientific Materials Available on the Internet. A Descriptive-Analytical Study in Al-Mustanseriyah University (in Arabic). *The Arabic Portal for Librarianship and Information*, (31), 160-180.
- Zare, M. (2018). Contributory Role of Critical Thinking In Enhancing Reading Comprehension Ability of Iranian ESP Students. *International Journal of Research in English Education*, 3(3), 21-28.
- Qenawi, S. (2020). Pandemic Corona and Distance Learning (in Arabic). *International Journal for Research on Educational Sciences*, 3, (4), 225-260.
- Saleem, T. (2012). Technology of Mobile Learning: A Theoretical Study (in Arabic). *Cybrarians Journal*, (28).
- Yulia, H. (2020). Online Learning to Prevent the Spread of Pandemic Corona Virus in Indonesia. *ETERNAL (English Teaching Journal)*. 11(1).
- Teachers at the Faculty of Education, Al-Aqsaa University in Gaza (in Arabic). *Journal of Educational Sciences. Faculty of Education-KSU*. 1 (27), 127-150.
- Al-Baseess, H. (2011). Development of Reading and Writing Skills: Multiple Strategies for Teaching and Assessment. Damascus, *The Syrian General Authority for Books*.
- Al-Basheer, A., Al-Saeed, S., & Al-Thufairi, F. (2019). The Degree of Employing the Services of Mobile Learning Devices in Learning and Teaching Processes in Kuwait by Male & Female Teachers of Arabic, Social Studies, and Islamic Education (in Arabic). *Journal of Jordanian University Studies*, 46 (1), 305 – 320.
- Al-Dahshan, Jamal Ali. (2020). The Future of Education after Pandemic Corona: Forward-Looking Scenarios (in Arabic). *International Journal for Research on Educational Sciences*, 3 (4), 105-169.
- Al-Ghamdi, A., & Al-Ruwaily, S. (2020). the reality of use of digital learning in science and mathematics teaching from the teacher's viewpoint (in Arabic). *Journal of Studies in the Humanities and Social Sciences*. 3(4), 14-39.
- Al-Humaidi, H. (2017). The Degree of Proficiency in E-Learning in the View of Arabic Teachers at Secondary Stage in Kuwait and its Relationship to Sex, Academic Qualification, and Teaching Experience (in Arabic). *UAE University: The International Journal For Educational Research*, 41 (3), 10-48.
- Al-Zaboon, K. (2020). The Effectiveness of Distance Learning Compared with Direct Teaching on the Achievement in Arabic Language-1st Grade- Students at Secondary Stage in Jordan (in Arabic). *Jordan: The Arab Journal for Quality Education*, (14), 201-220.
- Brikett, A. (2011). The Reality of E-Learning in Teaching Arabic at Secondary Stage and Obstacles to its Use (in Arabic). *Journal of Faculty of Education. Faculty of Education, Zaqaziq University*, 26, (71), Part One.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-10.
- Hennawi, M., & Najm, R. (2019). The Readiness of Primary Stage Teachers in Public Schools in Nablus Governorate for Employing E-Learning (Proficiency, Trends, and Obstacles) (in Arabic). *Journal of Arab-American University for Research*, 5(12), 12-38.
- Muhammad, H. (2013). Measuring the Effectiveness of E-
