المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات
International Journal of Research and Studies Publishing
ISSN: 2709-7064
المجلد الرابع - الإصدار الرابع والأربعون
تأريخ النشر: 20 يونيو 2023 م

درجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد

Degree of Information Literacy among Teachers of Intellectual Disabilities in the Context of Distance Education

إعداد: الباحثة/ تهاني إبراهيم القرني

ماجستير تربية خاصة، كلية التربية، جامعة جدة، المملكة العربية السعودية

Email: tahanialqarni1996@gmail.com

الأستاذ الدكتور/ منال محمد شعبان

أستاذ التربية الخاصة بكلية التربية، جامعة جدة، المملكة العربية السعودية

Email: manal.m.h.shaban@gmail.com

الملخص

نظرًا لتزايد أهمية المعلومات وخاصةً في العصر الحالي عصر الانفجار المعرفي وثورة المعلومات، والتي تسببت في احداث تغيرًا في أسس التعليم ومفاهيمه، ومن ثَم فرضت واقعًا جديدًا لأساليب التعليم، مما جعل المعلم مطالبًا بتغيير أدواره إلى أدوار تلبي ملامح العصر الراهن، ومن هذا المنطلق هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد، والتعرف على الفروق في اتجاهاتهم تبعًا لمتغيرَي (النوع، المؤهل العلمي)، ولتحقيق هدف الدراسة تم تبنّي المنهج الوصفي المسحي، حيث تم تصميم أداة الدراسة من قِبل الباحثتين؛ لتمثل الوعي المعلوماتي في ظل التعليم عن بعد، وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (26) عبارة موزعة على خمسة أبعاد تمثل معايير الوعي المعلوماتي، ثم طُبقت على عينة بلغ قوامها (185) معلمًا ومعلمة، وأسفرت النتائج بأن درجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد كبيرة جدًا، وجاء على التوالي بُعد (تحديد الحاجة المعلوماتية وطبيعتها)، يليه بُعد (فهم القضايا القانونية والأخلاقية المحيطة باستخدام المعلومات)، ومن ثم بُعد (استخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين)، يليه بُعد (الوصول إلى المعلومات بجدارة وكفاءة)، وفي المرتبة الأخيرة جاء بُعد (تقويم المعلومات)، كما اتضح وجود فروق دالة احصائيًا تُعزى لمتغير النوع لِصالح الإناث، وفروق دالة احصائيًا تُعزى لمتغير المؤهل العلمي لِصالح الدراسات العليا، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثتين بضرورة توعية المعلمين بأثر وعيهم المعلوماتي تجاه تحسين مخرجات العملية التعليمية، واعتماد الوعي المعلوماتي كمعيار أساسي من معايير تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين في ظل التعليم عن بعد.

الكلمات المفتاحية: الوعي المعلوماتي، التعليم عن بعد، الإعاقة الفكرية.

المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات
International Journal of Research and Studies Publishing
ISSN: 2709-7064
المجلد الرابع - الإصدار الرابع والأربعون
تأريخ النشر: 20 يونيو 2023 م

Degree of Information Literacy among Teachers of Intellectual Disabilities in the Context of Distance Education

Abstract

Due to the increasing importance of information, especially in the current era of knowledge explosion and the information revolution, which have caused changes in the foundations and concepts of education and consequently imposed a new reality for teaching methods, teachers are required to change their roles to meet the characteristics of the current era. Based on this premise, the current study aimed to examine the level of information literacy among teachers of intellectually disabled students in the context of distance education and identify the differences in their attitudes based on two variables: gender and educational qualification. The study adopted a descriptive survey methodology to achieve its objective. The study tool was devised by the researchers to depict information literacy in the realm of distance education. The questionnaire comprised 26 items that were categorised into five dimensions representing the information literacy criteria. The questionnaire was then administered to a sample of 185 male and female teachers. The results found that teachers of intellectually disabled students in distance education in Makkah had a very high level of information literacy. The dimensions of information literacy came in descending order as follows: identifying the need for information and its nature; understanding legal and ethical issues surrounding information use; efficiently using information to achieve specific goals; accessing information with competence and efficiency; and evaluating information. Furthermore, significant gender-based differences were found in information literacy, with females demonstrating higher levels of proficiency. The educational qualification variable was found to be a differentiating factor, with higher levels observed in postgraduate studies. Based on the results, the researchers recommended raising teachers' awareness about the impact of their information literacy on improving the outcomes of the educational process. It was also suggested to adopt information literacy as a fundamental criterion in the performance evaluation of teachers in the context of distance education.

Keywords: Information Literacy, Learning, Intellectual Disabilities, Mental Retardation.

1. المقدمة

يمتاز عصرنا الحالي بالتطور الهائل والسريع في المعلومات والتقدم العلمي والتكنولوجي في شَتَّى المجالات دون استثناء؛ لِذلك أُطلق عليه عصر المعرفة (جاد المولى وخليل، 2021)، مما أثر ذلك على انتقال المجتمعات من مرحلة الثورة الصناعية إلى مرحلة الثورة المعلوماتية، فتحول المجتمع من مجتمع صناعي إلى مجتمع معرفي (توفيق، 2011)، إلى أن أصبح يُقاس تقدم المجتمعات وتطورها بمدى انتفاعها بالمعرفة بما يحقق لها جودة الحياة اقتصاديًا واجتماعيًا وثقافيًا، وبما يحقق رفاهية المجتمع، فهو المعيار الأساسي لقياس تقدم الدول (عبد التواب وشاكر وعبد المعطي، 2015) ويُعزى هذا التحول إلى كثرة المعلومات وضخامتها والغزارة في الإنتاج الفكري المطبوع والإلكتروني، مما شكّل صعوبة في اللحاق بهذه الثورة المعلوماتية، وفي هذا الصدد فإن التنوع الكبير في أشكال مصادر المعلومات وبوجود معلومات تفتقر إلى الدقة والمصداقية؛ تَشكّل أمام الفرد عوائق وتحديات جديدة تتمثل في القدرة على التحليل والتقييم للمعلومات التي يتم الحصول عليها، والقدرة على تنظيم هذه المعلومات بشكل سليم يضمن الاستخدام الأمثل لها (صالح، 2018) ومن هنا ظهر مصطلح الوعي المعلوماتي عام 1974 على يد بول زوركوسكي في ورقة علمية قدمها للجنة الوطنية للمكتبات والمعلومات (Downey، 2016)، وكما يعرفه تجور (2020) فهو "قدرة الفرد على اكتساب مهارة الوصول إلى المعلومات التي يحتاج إليها وفهم كيفية استخدام التقنية في عمليات البحث وتقييم المعلومات والاستفادة منها واستخدامها بفاعلية، فضلًا عن فهم البنى التحتية للتقنية التي تعد أساس نقل المعلومات" (ص.117)، وحتى نتمكن من تحقيق ذلك لابد من تدريب الأفراد وتمكينهم على مهارات أساسية ليُصبحوا مثقفين وواعين معلوماتيًا يستطيعون تحديد حاجاتهم المعلوماتية باستقلالية تامة وعلى الوجه الأمثل بفاعلية وكفاءة، ومن هنا تبلور مفهوم الوعي المعلوماتي وانتشر بشكل سريع مُشكّلًا مصدر قوة لمن يمتلك مهاراته وعلى خلاف ذلك فهو عامل ضعف لمن لا يمتلكها (مرسى، 2016) ولِأن كل تغير مجتمعي يُصاحبه تغير تربوي فلم يكن قطاع التعليم مُستثنى من ذلك، بل تسببت الثورة المعلوماتية في إحداث تغييرًا في أسس التعليم ومفاهيمه، ومن ثم فَرضت واقعًا جديدًا لأساليب التعليم، ففي هذا الوقت لم تعد أساليب التعليم التقليدية وحدها تستطيع تلبية الاحتياجات التعليمية وتحقيق أهدافها (العسافين، 2018)، إذ تأثرت العملية التعليمية بالمعلومات شيئًا فشيئًا وأصبح لِزامًا علينا البحث عن طرق تعليمية حديثة غير تقليدية لمواكبة هذه التغيرات للتوسع في فرص التعليم وتحسين كفاءته، ومن أهم البدائل التي قد تساهم في حل هذه المشكلة هو نظام التعليم عن بُعد والذي أصبح حتمية يتم من خلالها استشراف المستقبل والقائم على فلسفة تؤكد حق الأفراد جميعًا في الوصول للفرص التعليمية المتاحة أي أن التعليم للجميع (عامر، 2013) والتعليم عن بُعد كما ذكرته شحاته (2021) بأنه الطرق والأساليب الحديثة المستخدمة في تحسين عملية التعليم وتسهيل الحصول على المعلومات من خلال نقل المعلومات للمتعلم مكان تواجده واستخدام أجهزة الحاسوب والشبكة العنكبوتية لمواكبة التطور التكنولوجي الحالي، حيث تُعد بيئة التعليم عن بُعد بيئة مرنة تتجاوز الحدود المكانية والزمانية فالمتعلمون يدرسون عن طريق مواقع شبكة المعلومات الدولية ويتفاعلون مع معلميهم وزملائهم بشكل متزامن في الوقت نفسه، أو بشكل غير متزامن والذي لا يستوجب وجودهم في نفس الوقت للوصول إلى المعلومات ومعرفة المصادر (أبو النصر، 2017) وانسجامًا مع ما سبق فإن المُعلم اليوم أصبح مطالبًا بتغيير أدواره التقليدية، إلى أدوار تلبي ملامح العصر الراهن لذا يجب عليه الأخذ بزمام المبادرة ليستطيع أن يتعامل مع نتاج هذا العصر وتوظيف ذلك في خدمة العملية التعليمية بكفاءة، وأن تتزايد هذه الكفاءة وتتطور باستمرار لمواكبة كل ما هو جديد (محمد، 2019)، لذا فالمعلم بشكل عام ومعلم الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية بشكلٍ خاص بحاجة مستمرة لتنمية مهارات الوعي المعلوماتي، فالتسلح بمهارات الوعي المعلوماتي أصبح ضرورة ملحة ليس لنا فيها أي خيار،

بل فرضت علينا هذه التطورات والتغيرات في نُظم التعليم ضرورة التسلح بها، مما دعا الباحثين والمهتمين بظاهرة المعلومات لدراسة درجة مهارات الوعي المعلوماتي لدى فئات المجتمع، وخاصة في البيئات التعليمية، ومن هنا وفي ظل التعليم عن بُعد أصبح حتمًا علينا معرفة درجة الوعي المعلوماتي للمعلمين للارتقاء بجودة العملية التعليمية.

1.1. مشكلة الدراسة

يُعد الوعي المعلوماتي من أهم الركائز في تطوير مهارات التعلم الذاتي (الحربي وآخرون، 2022)، وبما أن التعليم عن بعد أصبح خيارًا استراتيجيًا في ظِل كثير من المتغيرات العالمية، وبناءً على أن التعليم عن بعد يعتمد بشكل أساسي على التعلم الذاتي والمستقل، فإن مهارات الوعي المعلوماتي هي أفضل السُبل لتمكين المعلمين من التعلم مدى الحياة لمجاراة التغيرات التعليمية (علي، 2022) وبطبيعة الحال؛ فإن دور المعلم ومهامه تتغير في التعليم عن بعد عن التعليم التقليدي، فبعد أن كان مُلقنًا للمعلومة ومصدرًا أساسيًا لها أصبح مساعدًا للمتعلم على استكشافها ومشرفًا عليه وليُحقق ذلك فهو مطالب بالبحث عن طرق تدريسية متطورة ومعاصرة تُحقق الأهداف التعليمية من جهة وتناسب قدرات الطلبة وميولهم من جهة أخرى (مها، 2014، كما ورد في جاد المولى وخليل، 2021)، وعليه، يقع على عاتقه مسؤولية ابتكار أساليب حديثة تتناسب مع تطورات عصرنا (الصانع وآخرون، 2020). وبالتالي فإن البحث عن طرق تدريسية مناسبة وابتكار أساليب تعليمية حديثة تستوجب تمكّن المعلمين من مهارات الوعي المعلوماتي إلا أن دراسَتي شانون وآخرون Shannon et al. (2019)، وبروبرت Probert (2021) اتفقتا على عدم إلمام المعلمين بمصطلح الوعي المعلوماتي ومهاراته فيخلطون بينه وبين مصطلحات أُخرى، وعلى ذلك، فإن دراسة قو Gu (2020) أظهرت ضُعف مهارات الوعي المعلوماتي لدى المعلمين رغم ادراكهم للدور الإيجابي الذي تلعبه مهارات الوعي المعلوماتي في تطويرهم المهني وتحسين جودة التدريس، وأكدّت على ضرورة تحسين مهاراتهم المعلوماتية للتكيف مع المتغيرات في البيئة التعليمية، وفي سياق متصل، فإن دراسة قاسمي ونوروزي Ghassemi and Noruzi (2017) أشارت بأن المعلمين يُعانون من ضعف في تحديد حاجاتهم المعلوماتية مع صعوبة الوصول إلى المعلومات والتقييم النقدي لها، كما أنهم غير قادرين على استخدام المعلومات لتحقيق أهدافهم المعلوماتية، بالإضافة إلى عدم المعرفة بالقضايا الأخلاقية والقانونية المتعلقة باستخدام المعلومات، وتماشيًا مع ما ذُكر فإن دراسة القرينيس والعصفور (2022) توصلت إلى أن الأفراد يعتمدون على مصادر معلومات الكترونية غير موثوقة أثناء بحثهم عن المعلومات؛ مما يجعلهم عُرضة للمعلومات المضللة، الأمر الذي يفرض الاهتمام بمهارات الوعي المعلوماتي حيث ذكر غلوم وجوهر (2018) بأن قلة الوعي المعلوماتي هو أبرز أسباب انتشار المعلومات التي لا أساس لها، كما أكد الزعبي Al Zou'bi (2022) على الأثر الإيجابي لمهارات الوعي المعلوماتي على اكتشاف المعلومات المزيفة وفي واقع الأمر لاحظت الباحثتان بأن الدراسات العربية التي تناولت موضوع الوعي المعلوماتي قد تطرقت إليه من جهة طلبة المدارس والجامعات وأعضاء هيئة التدريس، ولم تُركّز على المعلمين؛ مما دفع الباحثتان إلى إلقاء الضوء ودراسة الوعي المعلوماتي لديهم، وبناءً على أن المعلمين بُنّاء المستقبل يساهمون في دخول دولتنا إلى مجتمع المعرفة وهذا يتطلب منهم أولًا امتلاك مهارات الوعي المعلوماتي والتي تساعدهم في تحديد احتياجاتهم من المعلومات بكفاءة والوصول إلى هذه المعلومات وتقييمها ومن ثم استخدامها باستقلالية تامة، ومن هذا المنطلق انبثقت أسئلة الدراسة وهي كالتالي:

1. ما درجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد؟
2. هل هناك فروق في درجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد تُعزى لمتغير النوع؟

3. هل هناك فروق في درجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد تُعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

2.1. أهداف الدراسة

1. تحديد درجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد.
2. تحديد أثر متغير النوع (ذكر، أنثى) على استجابات معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول درجة الوعي المعلوماتي في ظل التعليم عن بعد.
3. تحديد أثر متغير المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، دراسات عليا) على استجابات معلمي ذوي الإعاقة الفكرية حول درجة الوعي المعلوماتي في ظل التعليم عن بعد.

3.1. أهمية الدراسة

تستمد الدراسة الحالية أهميتها النظرية من أهمية موضوع التعليم عن بعد ومواكبة التوجهات الحديثة نحو استخدام التقنية والاستفادة منها في برامج ذوي الإعاقة الفكرية تحقيقًا للتحول الرقمي التي تسعى وزارة التعليم لتحقيقه في المدارس في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030، بالإضافة إلى حاجة معلمي ذوي الإعاقة الفكرية إلى اكتساب العديد من المقومات المعلوماتية، مما يمكّنهم بشكل أفضل من إنجاح تطبيقاتهم لأساليب التَّعليم عن بعد مع طلبتهم، لذا فالدراسة تستقي أهميتها من أهمية تطوير وسائل التنمية المهنية للمعلمين، كما أنها تُعد الدراسة الأولى -على حد علم الباحثتين- التي تتناول الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد في الوطن العربي، لذا يُؤمَل أن تُضيف الدراسة الحالية أدبًا نظريًا جديدًا لإثراء المكتبة العربية بشكل عام، والمكتبة السعودية بشكل خاص، إذ من المتوقع أن تُشكل هذه الدراسة نقطة انطلاق للعديد من البحوث والدراسات أما الأهمية التطبيقية للدراسة فتتمثل بأنها تُظهر درجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية وبالتالي قد توجّه هذه النتائج المسؤولين عن التطوير في وزارة التعليم بمعرفة مقدار الحاجة إلى تحسين كفاءات المعلمين من خلال تنمية مهارات الوعي المعلوماتي وخصوصًا في ظل التعليم عن بعد، ومن زاوية أُخرى يُمكن أن تُسهم الدراسة الحالية في لفت أنظار مُصممي البرامج التربوية لتعزيز مهارات الوعي المعلوماتي في مرحلة ما قبل الخدمة للمعلمين، والذي من شأنه تحسين جودة الخدمات التعليمية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية عن بعد، كما يُؤمَل أن تُبدي نتائج الدراسة العوامل التي توثر على درجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد.

2. الإطار النظري والدراسات السابقة

الوعي المعلوماتي Information Literacy

بالرغم من ظهور مصطلح الوعي المعلوماتي عام 1974، إلا أن الاستخدام المعاصر له جاء استجابة لتقارير وطنية عديدة ولعل من أهمها كتاب "أمة في خطر" والذي صدر عام 1983 في الولايات المتحدة الأمريكية إذ يشير إلى أن تنشئة الأجيال الجديدة بالطريقة التقليدية سيُظهر لنا أجيالًا أُميّة علميًا وتكنولوجيًا (العسافين، 2018)، وفي نهاية الثمانينيات وتحديدًا في نهاية عام 1989 تأسست اللجنة الرئاسية للوعي المعلوماتي Presidential Committee on Information Literacy (ALA) وأُعتبر ذلك الحدث نقلة نوعية في تطوير مفهوم الوعي المعلوماتي (بن خليف، 2018) ومنذ ذلك الوقت حُظي الوعي المعلوماتي باهتمام

العديد من المنظمات والهيئات فتعددت التعريفات تبعًا لتعدد المهتمين بهذا المجال إلا أن جميعها تنبثق من التعريف الوارد في التقرير النهائي للجنة الرئاسية للوعي المعلوماتي في تقريرها النهائي عام 1989 إذ عرفت هذه اللجنة الوعي المعلوماتي بأنه "القدرة على تحديد وقت الاحتياج للمعلومات والقدرة على تحديد مكان هذه المعلومات، ثم تقييمها واستخدامها بكفاءة وفاعلية" (محمد، 2022، ص.1117) وفي عام 2007 عرفت اليونسكو الوعي المعلوماتي بأنه "مجموعة من المهارات والمعارف اللازمة لمعرفة مدى الحاجة إلى المعلومات لحل مشكلة أو اتخاذ قرار، وكيفية التعبير عن هذه المعلومات بمصطلحات بحثية مناسبة وبلغة مناسبة ثم البحث عن المعلومات بكفاءة واسترجاعها وتفسيرها وفهمها وتنظيمها وتقييم مصداقيتها وأهميتها واستخدامها بعد ذلك لإنجاز أغراض معينة، وهي ترتبط بشكل وثيق بالتعلم مدى الحياة والتفكير النقدي" (علي، 2022، ص. 205)، ولا بد من الإشارة هنا بأن مصطلح الوعي المعلوماتي يُستخدم بالتبادل مع مصطلحات أُخرى مثل الثقافة المعلوماتية، ومحو الأمية المعلوماتية، والمعرفة المعلوماتية إلا أن الباحثتين استخدموا مصطلح الوعي المعلوماتي في هذه الدراسة كونه الأكثر شيوعًا وارتباطًا بالمجتمع الأكاديمي وتأتي أهمية الوعي المعلوماتي من خلال التعامل مع المتغيرات السريعة للمعلومات؛ فنظرًا للتعقيد الذي تعاني منه بيئة المعلومات، فإن الأفراد يواجهون خيارات كثيرة ومتعددة لمعلومات هائلة من خلال الكتب والمجلات ووسائل الإعلام والإنترنت، الأمر الذي يثير العديد من الأسئلة حيال مصداقيتها وموثوقيتها وصلاحيتها وإمكانية الاعتماد عليها، فضلًا عن ظهور المعلومات بأشكال متعددة وبأساليب مختلفة كنصوص وجداول وصور، وهذا ما جعل الوعي المعلوماتي أكثر أهمية من أي وقت مضى (الزهري، 2017)، كما تبرز أهميته أيضًا في الدور الذي تلعبه في تمكين الأفراد للوصول إلى التعلم الذاتي، فالاستثمار الأمثل في المستقبل يبدأ بغرس مهارات الوعي المعلوماتي والتعلم الذاتي لدى الأفراد، والتي بدورها تجعلهم قادرين على التعلم بأنفسهم مباشرة في جميع مناحي حياتهم (جوهري والعمودي، 2009)، ومن جهة أخرى فإن المعلومات من الممكن أن تستخدم بشكل سلبي كما تستخدم بطرق إيجابية؛ ومن هنا تتجلى أهمية الوعي المعلوماتي بما تحتويه من مهارات تستدعي الاستخدام الأخلاقي للمعلومات فيتعلم الفرد احترام الملكية الفكرية، وحقوق المؤلف، ورفض ومحاربة الانتحال والسرقات العلمية (تجور، 2020) ونظرًا إلى ما يمتاز به عصر القرن الواحد والعشرين وهو عصر تفجر المعلومات والثورة التكنولوجية فمن الطبيعي أن يتطلب هذا المجتمع وعيًا متعدد الأبعاد بهدف الانخراط في هذه المستويات المختلفة، ومن بينها الوعي المكتبي (Library Literacy) والذي يشتمل على مجموعة من المهارات لاستخدام المكتبة، باعتبارها مصدرًا بحثيًا أساسيًا للحصول على المعلومات، بالإضافة إلى الوعي بالحاسبات/ الوعي التقني (Computer Literacy) ويقصد به قدرة الفرد على استخدام أجهزة الحاسب الإلكترونية وبرامجها لإجراء مهام عملية مثل برامج معالجة الكلمات، والوعي البصري (Visual Literacy) حيث أصبحت الوسائل المرئية تلعب دور كبير في حفظ ونقل المعلومات كونها تفوقت على الوسائل المطبوعة من حيث التعبير والتواصل والتحكم، هذا بجانب الوعي الرقمي (Digital Literacy) وهو القدرة على فهم الثورة الرقمية بأبعادها وتطبيقاتها في مجال المعلومات والاتصالات وكذلك في البحث والتقصي، واستخدام الحد الأدنى من بعض تقنياتها وأدواتها في مجال التماس المعلومات، وتوثيق المعلومات، واسترجاعها ومعالجتها في أشكالها وأنواعها المختلفة وإنتاجها وتوزيعها أو إرسالها واستقبالها (عبد اللاه وآخرون، 2021)، وفي هذا الإطار نّوه جوندوزالب(2021) Gündüzalp بأن مهارات الوعي المعلوماتي تؤثر بشكل إيجابي على مهارات الوعي الرقمي، أي أن المعلمين الواعين معلوماتيًا يدركون بأن الوصول إلى المعلومات يكون بكفاءة أكبر في البيئات الرقمية، وأخيرًا الوعي البحثي (Research Literacy) وهو القدرة على تحديد مفاهيم البحث وإعداد إستراتيجية وطرق بحث جيدة وتحديد مصادر المعلومات من كتب ومراجع ومقالات ومصادر إلكترونية،

وتحديد الوقت اللازم لإتمام البحث، بالإضافة إلى القدرة على نقد الأشياء وتحليل المصادر من حيث الكفاءة والثقة، وقدرته أيضًا على إنتاج النص أو الوسائط المتعددة لتقرير نتائج البحث والوعي بقوانين وحقوق النشر (توفيق، 2011) وتجدر الإشارة هنا بأن أبعاد الوعي المعلوماتي المذكورة أنفًا جميعها مهارات مهمة تستخدم في التعليم إلا أنها لا تستخدم كمرادف للوعي المعلوماتي (تايلور، 2008/2005)، فالوعي المعلوماتي كما ذكره علي (2022) هو مزيج من هذه الأبعاد أي أنها أدوات تُحقق الوصول إلى الوعي المعلوماتي وأما ما يتعلق بمهارات الوعي المعلوماتي فهي مجموعة من القدرات الإدراكية التي تدور حول حل المشكلات والتفكير النقدي والتعلم الذاتي والمهارات الشخصية والقدرات الاجتماعية والمواقف والقيم لذلك فهي من أهم الضروريات التي يحتاجها الأفراد (متولي، 2008)، وتتلخص هذه المهارات في رؤية تعتمد على ثلاث محاور أساسية بدءًا **بتعليم مهارة المعلومات** ويؤكد هذا المحور على الوصول إلى المعلومات بفاعلية وكفاءة، وتقويم المعلومات باقتدار وبأسلوب ناقد، واستخدام المعلومات بدقة وابتكار، ثم محور **التعلم المستقل** والذي يُعِد الفرد مؤهلًا معلوماتيًا عندما يتعقب المعلومات المرتبطة باهتماماته الشخصية، ويقيّم النتاج المعلوماتي، ويسعى للتميز في البحث وتوليد المعرفة، وأخيرًا **المسؤولية الاجتماعية** ففي هذا المحور يعد الفرد الذي يساهم بإيجابية في المجتمع التعليمي والمجتمع العام مؤهلًا معلوماتيًا عندما يدرك أهمية المعلومات بالنسبة للمجتمع، ويمارس سلوكًا أخلاقيًا فيما يخص المعلومات وتكنولوجيا المعلومات، ويساهم بفاعلية في توليد المعلومات (الشافعي، 2005)، ويضيف الشهري والزهري (2015) مهارتي استخدام الحاسب الآلي، وإتقان اللغة الإنجليزية بجانب المهارات السابقة، ولا بد من الإشارة هنا بأن مهارات الوعي المعلوماتي ليست منفصلة بل هي مهارات مترابطة ومتداخلة ولا تعالج بمعزل عن بعضها (تايلور، 2008/2005) وتماشيًا مع ما ذكر، فإن خصائص المعلم الذي يُمكن أن نصفه بأنه واعٍ معلوماتيًا متعددة، وبشكلٍ عام يمكننا الوقوف على هذه الخصائص من خلال إدراك المعلم وتفهمه بأن المعلومات الكاملة والدقيقة هي الأساس في صناعة القرار، بالإضافة إلى قدرته على التعرف إلى حاجاته من المعلومات بحيث تمكّنه هذه الحاجة من صياغة الأسئلة، مما يساعده على تطوير استراتيجيات بحث ناجحة تُترجم رغباته المعلوماتية، ومن ثم يصل إلى مصادر معلومات رقمية مبنية على استخدامه للحاسوب وغيره من تكنولوجيا المعلومات الأخرى، ويقيّم وينظم المعلومات للتطبيق العملي، ويدمج المعلومات الجديدة مع معرفته السابقة (أبو رخيص، 2015)، كما أضافت السحيم (2019) المهارات التحليلية والتفكير النقدي والقدرة على حل المشكلات بجانب ما ذُكر سابقًا، وبطبيعة الحال، فإن الوعي المعلوماتي لدى المعلمين يرتبط ارتباطًا وثيقًا بفعالية التعليم عن بعد؛ وذلك يعود لاعتماد التعليم عن بعد بشكلٍ رئيس على التعلم الذاتي والمستقل (علي، 2022) ومما لا شك فيه فإن تفعيل الوعي المعلوماتي ليس غاية في حد ذاته، وإنما وسيلة لتنشئة جيل واعٍ معلوماتيًا قادر على تحقيق التنمية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والتعليمية والبحثية للمجتمع المعاصر، وقد تكاتفت جهود منظمات عِدة لوضع معايير ومقاييس تضبط الوعي المعلوماتي وتتقنه (جوهري والعمودي، 2009)، إلا أننا سنعرض هنا معايير الوعي المعلوماتي للتعليم العالي، والذي أعدّه اتحاد مكتبات الكليات والبحوث، التابع إلى اتحاد المكتبات الأمريكية (علي، 2022)، وهي المعايير التي تم الاستناد عليها في إعداد مقياس الدراسة الحالية، وهي كما ذكرها بركات(2012) :

المعيار الأول: تحديد مدى الحاجة المعلوماتية وطبيعتها.

المعيار الثاني: إمكانية الوصول للمعلومات المطلوبة بكفاءة وفاعلية.

المعيار الثالث: تقويم المعلومات تقويمًا نقديًا.

المعيار الرابع: مدى استخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين.

المعيار الخامس: فهم القضايا المحيطة باستخدام المعلومات بطريقة قانونية وأخلاقية.

التعليم عن بعد Distance Education

تطورت نظم التعليم عن بعد حتى أصبحت واحدة من نظم التعليم المعتمدة والرسمية في العديد من الدول والأنظمة التعليمية خاصة للذين حالت بينهم وبين الحضور لقاعات التعليم في المدارس والجامعات عوامل اقتصادية أو سياسية أو جغرافية (السيد والبيشي، 2021) إذ بدأ التعليم عن بعد منذ بداية الأربعينات تقريبًا، وشهد تطورات كبيرة إلّا أنه لم يولد ولادة حقيقية إلا عام 1969 فتمثل الشكل الأول له آنذاك بمسمى التعليم بالمراسلة عندما أُنشئت الجامعة المفتوحة The Open University في المملكة المتحدة البريطانية؛ وذلك بهدف توفير تعليم عن بعد للطلبة المنتشرين في أماكن عديدة ومختلفة وبعيدة عن مقر الجامعة، وتم في بداية عمل الجامعة استخدام التلفزيون في بث البرامج التعليمية، وبعد ذلك استخدمت الشبكة العنكبوتية (الإنترنت) وتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات لبث البرامج التعليمية (أبو النصر، 2017) وذكر الهمامي وإبراهيم (2020) بأن التعليم عن بعد "هو عملية نقل المعرفة إلى المتعلم في موقع إقامته أو عمله بدلًا من انتقال المتعلّم إلى المؤسسة التعليمية، وهو مبنيّ على أساس إيصال المعرفة والمهارات والمواد التعليمية إلى المتعلّم عبر وسائط وأساليب تقنية مختلفة، حيث يكون المتعلم بعيدًا أو منفصلًا عن المعلم أو القائم على العمليّة التعليمية، وتُستَخْدَمْ التكنولوجيا من أجل ملء الفجوة بين كلٍ من الطرفين بما يحاكي الاتصال الذي يحدث وجها لوجه" (ص.14). بينما يُعرفه بعطوش وآخرون (2021) بأنه "ذلك النوع من التعليم المعزز بالوسائط التقنية المتعددة، التي يمكن عن طريقها ضمان تحقيق اتصال مزدوج بين المعلم والمتعلم وبشروط أن يتم ذلك داخل إطار تنظيم (معهد – مركز – جامعة)، يضمن توفير المادة التعليمية وتوصيلها للمتعلم ويوفر فرص اللقاء المباشر وجهًا لوجه، كما يحدث في التعلم التقليدي وفق برنامج معين" (ص.4) فيمتاز التعليم عن بعد في حماية حق الطلبة في التعلم وضمان استمرار العملية التعليمية في كل الظروف والأحوال، وتعزيز مبدأ التعلم الذاتي وفعالية المعرفة من خلال سهولة الوصول للمعلومة، بالإضافة إلى اختصار الوقت والجهد والتكلفة، كما أنها تُساهم في توفير بيئة تعليمية جذابة، لا تعتمد على المكان أو الزمان (المحمادي، 2018). حيث يتواجد في هذا النمط من التعليم عدة طرق من أجل إيصال المادة الدراسية وعدم اقتصارها على الكتاب فقط، مثل التفاعل من خلال برامج الحاسوب، أو دراسة المادة المسجلة من خلال استخدام أشرطة الكاسيت، أو دراسة المادة عن طريق التلفاز (عطا، 2017)، بالإضافة إلى ذلك فإن التعليم عن بعد يساعد الطلبة على تحسين مهاراتهم التقنية (Pakharukova et al, 2019)، ومن زاوية أُخرى فإن التعليم عن بعد يُمكّن الطالب المتميز من التقدم دون انتظار الطلبة الأقل مستوى، بينما الطالب الأقل مستوى لديه الوقت الكافي لرفع مستواه (بعطوش وآخرون، 2021) وبطبيعة الحال فإن التعليم عن بعد شأنه شأن أي من الممارسات المهنية المختلفة، يواجه مجموعة من السلبيات والتحديات والتي قد تحد من مستوى نجاحه أو تَحول دون التحقيق الأمثل لأهدافه، إذ يشير كلًا من ناتشيفا وغرين (2020) Nacheva and Green بأن أبرز هذه المعوقات يكمن في كون التركيز الأكبر في هذا النمط من التعليم يكون على الجانب المعرفي أكثر من الاهتمام بالجانبَي المهاري والوجداني. كما أن التوجه نحو التعليم عن بعد يُشكّل تحديًا أمام المعلمين الذين تعودوا على النظام التقليدي، حيث ذكر ستامبيكوفا وآخرون (2022) Stambekova et al. بأن معلمي التربية الخاصة يُفضلون التعليم التقليدي على نظام التعليم عن بعد، وبالتالي سيواجه هذا التوجه العديد من المقاومة ضد هذا النظام،

لذلك لابد من سياسة التوعية والتحفيز والحزم من أجل تقبل هذا التغيير (بعطوش وآخرون،2021) وتماشيًا مع ما ورد أعلاه، أشار يونيتا وآخرون Yunita et al. (2021) إلى أن المعلمين يواجهون صعوبات في توفير وسائل تعليمية مناسبة للطلبة ذوي الإعاقة في ظل التباعد المكاني؛ لذلك يجب أن يكون معلمي الطلبة ذوي الإعاقة أكثر إبداعًا في تصميم وسائل تعليمية الكترونية مناسبة لوضع التعليم وملائمة لاحتياجات طلبتهم وفي مستهل الحديث فإن التعليم عن بعد يعتمد بشكل مباشر في تحقيق أهدافه على المعلم، وهذا خِلاف ما يظنه البعض بأن التعليم عن بعد يُهمّش دور المعلم، ومن هنا أصبح لِزامًا علينا الاهتمام بكفايات المعلمين المهنية والشخصية لأن التعليم في عصر المعلوماتية يجب ألا يعتمد على التلقين من جانب المعلم والاستذكار من جانب المتعلم (مؤسسة الباحث للاستشارات البحثية، 2019)، فبدون المعلم الناجح فإن تقنيات التعليم عن بعد المستخدمة تظل عديمة الفائدة مهما كانت درجة تطورها أو حداثتها، فالمعلم الناجح هو الذي يملك الحس المهني والمهارة التربوية التي تمكّنه من اختيار أنسب أساليب التعليم عن بعد والأكثر ملائمة لاحتياجات طلابه الفردية والجماعية بما يخدِم العمل التربوي داخل الصف وخارجه (مطاوع وعيسى، 2016)، ومن هذا المنطلق ترى السمحان (2021) أنه لا وجود للتعليم عن بعد بدون المعلم الواعي معلوماتيًا فدور المعلم هنا يُصبح أكثر أهمية فهو عصب العملية التعليمية، كونه المسؤول عن تدريب الطلبة على استخدام التعليم عن بعد ويجعل من العملية التعليمية بيئة فعّالة ويتّبع مهارات تدريسية تأخذ بعين الاعتبار احتياجات الطلبة ومتطلباتهم، فأصبح دوره مزيجًا من مهام القائد والموجه والمرشد لذلك لابد أن يتمتع المعلم بالقدرة على الإبداع والابتكار (Rodrigo & Tabuenca, 2020)، كما أن له الدور الرئيس أيضًا في تيسير العملية التعليمية للطلبة في منصات التعليم عن بعد ومشجعًا لهم على التفاعل في الأنشطة التعلمية المتنوعة عن طريق الاستفادة مما توفره هذه المنصات من معلومات وتسهيلات ذات قيمة في مختلف أنشطتهم الدراسية الفردية والجماعية (القاسم، 2018، كما ورد في الدغيم، 2022) وانطلاقًا مما ذكر سابقًا فإن تطبيق التعليم عن بعد يتطلب عددًا من الأمور الأساسية التي لابد من توفرها في المعلم ومن أهمها وعيه الكامل بتكنولوجيا التعليم عن بعد وأهميته في الميدان التربوي، والدور الجديد للمعلم في كيفية التعامل مع هذه التكنولوجيا واستخدامها وطرق تصميم وإنتاج المواد التعليمية بعدة صور مثل: الفيديو، والألعاب التعليمية، واستخدام الحاسب الآلي، وهذا ما يُبرر ضرورة إعداد المعلمين وتدريبهم بحيث يكتسبون الكفايات المهنية اللازمة للتعامل مع التكنولوجيا الحديثة ومستحدثاتها (العنزي والفيلكاوي، 2017)، حيث اتفقت العديد من الأدبيات مثل شحاته (2021)، وبعطوش وآخرون (2021)، والجبر والخضير (2019) على أن سبب افتقار المعلمين لمهارات التعليم عن بعد؛ يعود إلى ضعف الإعداد وقلة الدورات التدريبية المقدمة لهم مما ينعكس سلبًا على الجانب النفسي لهم، وهذا ما جعل الأمم المتحدة عام 2020 تتطرق إلى حاجة المعلمين إلى الدعم النفسي لتلبية احتياجات طلابهم حيث إن الإجهاد الذي يتعرضون له من الممكن أن يؤدي إلى ارتفاع في معدلات تغيب المعلمين، أو يشب في تركهم لوظائفهم (باعلي والحربي، 2021).

الإعاقة الفكرية Intellectual Disability

تُعد الإعاقة الفكرية من الاعاقات المعروفة على مر العصور ولا يخلو مجتمع منها ولقد تعددت تفسيراتها؛ لأنها تجمع بين اهتمامات العديد من ميادين العلم والمعرفة كعلم النفس، والتربية، والطب، والاجتماع، والقانون (فرجاوي، 2021). وعليه ساهم تعدد مجالات الباحثين والمختصين الذين عُنوا بمفهوم الإعاقة الفكرية إلى تجلي الكثير من التعريفات المتباينة، وبالتالي تفاوت المعايير المرتَكز عليها في تعريفهم لهذا المفهوم، فالأطباء ركزوا على العوامل العضوية المسببة للإعاقة الفكرية،

أما عُلماء النفس فقد استندوا على درجات الذكاء كمحك رئيس للبتِّ في الإعاقة الفكرية، كما نظر عُلماء الاجتماع للإعاقة الفكرية من منظور نقص الكفاءة الاجتماعية، فيما رأى علماء التربية تدني التحصيل الدراسي، والرسوب المتكرر في المدرسة مؤشرًا لوجود إعاقة فكرية (خليفة وعيسى، 2017) إلا أن معظم هذه التعريفات قد تعرضت للنقد لتجاهلها جانب أو أكثر من جوانب الإعاقة الفكرية، حتى ظهر تعريف الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD, 2021) والذي يُعرّف الإعاقة الفكرية بإعاقة تتميز بحدود كبيرة في كلٍ من الأداء الفكري والسلوك التكيفي، والتي تغطي العديد من المهارات الاجتماعية والعملية اليومية، على أن تنشأ هذه الإعاقة قبل سن 22. وعليه قدمت الجمعية الأمريكية تعريفًا شاملًا ومتكاملًا بِضم عناصر التعريفات الآنفة، الأمر الذي جعله أكثر قبولًا لدى العديد من المهتمين والباحثين بموضوع الإعاقة الفكرية كما أكدت الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية (AAIDD, 2021) على ألا يتم التشخيص بالإعاقة الفكرية إلا عند توفر ثلاث معايير وهي: انخفاض القدرة العقلية عن متوسط الذكاء بانحرافين معياريين أو أكثر، بالإضافة إلى القصور في مهارات السلوك التكيفي، على أن يظهر المعيارين السابقين قبل سن 22.

2.2. الدراسات السابقة

1.2.2. الدراسات السابقة ذات العلاقة بالوعي المعلوماتي

- هدفت دراسة شعبان (2021) إلى تحديد درجة الوعي المعلوماتي لدى الطلبة الموهوبين في ظل المعايير العالمية، حيث طبقت الباحثة المنهج الوصفي لِـ (58) طالبًا وطالبة بالمرحلة الثانوية في محافظة جدة، وأظهرت النتائج بأن درجة الوعي المعلوماتي لدى عينة الدراسة جاء بدرجة مرتفعة جدًا مع عدم وجود فروق دالة احصائيًا تُعزى لمتغير النوع ومتغير نوع القطاع (حكومي/ خاص).
- قام قو Gu (2020) بدراسة هدفت إلى التعرف على درجة الوعي المعلوماتي لمعلمي اللغة الإنجليزية في شمال الصين، استخدم الباحث المنهجي الوصفي المسحي لِـ (44) معلمًا للغة الإنجليزية، وأظهرت نتائج الدراسة بأن معلمي اللغة الإنجليزية لديهم ضعف كبير في مهارات الوعي المعلوماتي، وخاصة في الحصول على المعلومات حيث يفتقر المعلمون إلى المعرفة بمصادر المعلومات وأدوات المعلومات، وبالرغم من إتقان بعضهم لاستخدام تكنولوجيا المعلومات إلا أن هناك أوجه قصور كبيرة في تكنولوجيا استرجاع المعلومات، وتطوير المعلومات ومشاركتها.
- أجرى السيد (2019) دراسة بهدف الكشف عن درجة الوعي المعلوماتي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة المنوفية من وجهة نظرهم وعلاقته بكفاياتهم البحثية، حيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي بمدخليه المسحي والارتباطي مستخدمةً الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (182) طالبًا وطالبة، توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة الوعي المعلوماتي لدى العينة جاء بدرجة متوسطة، مع عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغير النوع، بينما ظهرت فروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغير المؤهل العلمي لِصالح الدكتوراه، كما اتضح وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين درجة الوعي المعلوماتي لدى طلبة الدراسات العليا وبين مستوى الكفايات البحثية لديهم، بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى وعيهم المعلوماتي زاد مستوى كفاياتهم البحثية.

- ركزت دراسة بوداك وتوبال Budak and Topal (2019) على درجة الوعي المعلوماتي لِطلبة قسم الخدمة الاجتماعية بجامعة كوجالي وعلاقتها ببعض المتغيرات، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لِعينة تكونت من (125) طالبًا وطالبة، معتمدةً على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، واستخلصت أن درجة الوعي المعلوماتي لِطلبة قسم الخدمة الاجتماعية جاءت بدرجة مرتفعة، مع وجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغير النوع لِصالح الإناث، كما أظهرت بأن استجابات أفراد العينة الذين يعتمدون على استخدام قواعد البيانات الإلكترونية للبحث عن المعلومات، والذين يستفيدون من الباحثين والمختصين كمصدر للمعلومات جاءَت أفضل من غيرهم.

2.2.2. الدراسات السابقة ذات العلاقة بالتعليم عن بعد

- أجرى ستامبيكوفا وآخرون Stambekova et al. (2022) دراسة بهدف تقييم معلمي التعليم الشامل لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة في نظام التعليم عن بعد بكازاخستان، باعتماد المنهج النوعي لدراسة الحالة، وتكونت العينة من (10) معلمين، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين يُفضلون النظام التقليدي عن نظام التعليم عن بعد، كما أنهم يرون أن التعليم عن بعد لا يُلبي الاحتياجات الفردية للطلبة ذوي الإعاقة، وكانت أكثر المعيقات التي واجهتهم هي قلة الوسائل التكنولوجية وضعف الاتصال لدى الطلبة، بالإضافة إلى ضُعف التفاعل بين المعلم والطالب والأقران، وضيق الوقت.
- هدفت دراسة شحاته (2021) إلى تحديد اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو التعليم عن بعد ومدى مناسبته للبيئة التعليمية مع الطلبة ذوي الإعاقة، وتكونت عينة الدراسة من (60) معلمًا ومعلمة موزعين كالتالي: (20) معلم من مدرسة الصم، و(20) معلم من مدرسة الإعاقة البصرية، و(20) معلم من مدرسة التربية الفكرية، وذلك بإتباع المنهج الوصفي. وأسفرت النتائج عن سلبية اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو التعليم عن بعد نظرًا لعدم تلقيهم تدريبًا بالقدر الكافي بالإضافة إلى ارتفاع تكلفة هذا النوع من التعليم، علاوة على ذلك أظهرت الدراسة عدم وجود فروق بين اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو التعليم عن بعد تبعًا لمتغير التخصص؛ لأن المعلمون يرون أن التعليم عن بعد غير مناسب لجميع الإعاقات بسبب العقبات التي تواجه الطلبة أثناء العملية التعليمية، مع وجود فروق تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية لِصالح المرحلتين المتوسطة والثانوية، ويرجع ذلك لأن معلمي المرحلة الابتدائية يرون أن الطفل في المرحلة الابتدائية يحتاج إلى تنمية المهارات الحسية وتدريب جميع الحواس اللمسية والبصرية والسمعية والشم والتذوق فهم في حاجة إلى التدريب المستمر والتلامس الجسدي والتوجيه الحركي.
- هدفت دراسة توماينو وآخرون Tomaino et al. (2021) إلى تقييم فاعلية التعليم عن بعد للطلبة ذوي الإعاقات النمائية بجنوب كاليفورنيا، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي لِـ (40) ولي أمر، و(11) معلم، و(59) معلم مساعد. أشارت النتائج إلى أن غالبية أولياء الأمور والمعلمين والمتخصصين نوّهوا إلى أن الطلاب يحتاجون إلى مساعدة والديهم أثناء التعليم عن بعد أي كان على معظم الآباء الجلوس بجوار أطفالهم طوال فترة التعليم، في حين أعدّها بعض المعلمين من الفوائد الفريدة للتعليم عن بعد، إضافة لذلك لاحظوا أن العديد من البيئات المنزلية بها عوامل تشتيت أقل من الفصول الدراسية المليئة بالطلبة الآخرين وذلك من خلال العمل مع طالب واحد في فصل افتراضي فرعي، بينما في الفصل الدراسي التقليدي كان من الصعب العثور على موقع بعيدًا عن أقرانهم، وعلى خِلاف ذلك قد يصعب معالجة بعض السلوكيات الصعبة باستخدام هذا النوع من التعليم إذ لا يمكن معالجتها إلا وجهًا لوجهه.

- قامت الشريف وشقدار (2021) بدراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات أمهات الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية نحو التعليم عن بعد في مكة المكرمة، واتبعت الدراسة المنهج النوعي بإجراء مقابلات مع 5 أمهات، وأسفرت نتائج الدراسة بأن معظم عينة الدراسة يرون أن التعليم عن بعد لا يلائم أطفالهن، ولا يمكن استمرار أطفالهن في هذا النوع من التعليم، وعلى نقيض ذلك، أكدت إحدى الأمهات ملائمة التعليم عن بعد لطفلها، وأثره الإيجابي على ضبط سلوكياته، وتعزيز دورها في متابعة طفلها، وتنظيم وقته، كما أظهرت النتائج أيضًا أن هنالك تقارب بين أمهات الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في وصف الآثار المترتبة على التعليم عن بعد كالشعور بالملل وعدم الرغبة في التعلم لدى الطالب، واتفقت العينة على فاعلية دور المعلمة مع الطلبة أثناء التعليم عن بعد، وتفانيها في طرق إيصال المهارات للطلبة خلال الجلسات التعليمية، كما ظهر اختلاف في اتجاهات أمهات الطلبة نحو التعليم عن بعد تُعزى لمتغير المؤهل التعليمي للأم لِصالح الدراسات العليا.

التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح لنا اتفاق الدراسات السابقة بالمحور الأول مع هدف الدراسة الحالية بشكلٍ جُزئي فجميعها كشفت عن درجة الوعي المعلوماتي باختلاف العينات، وعليه لابد أن ننوه هنا بعدم وجود دراسات سعودية -حسب علم الباحثتين- تناولت موضوع الوعي المعلوماتي للمعلمين بشكل عام، ولمعلمي ذوي الإعاقة الفكرية بشكل خاص وعليه يمكن تحديد الفجوة البحثية التي تسعى الدراسة الحالية للمساهمة في تغطيتها، أما الدراسات السابقة في المحور الثاني أظهرت سلبية اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة نحو التعليم عن بعد، فذكر ستامبيكوفا وآخرون Stambekova et al. (2022) بأن المعلمين يفضلون التعليم التقليدي على التعليم عن بعد، بينما بررت شحاته (2021) ذلك بعدم تلقي معلمي ذوي الإعاقة تدريبًا كافيًا يؤهلهم للتعامل مع نظام التعليم عن بعد ومن هنا يبرز دور وأهمية الدراسة الحالية، حيث تنفرد في أنها تقيس درجة الوعي المعلوماتي لمعلمي ومعلمات ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد في سبيل تطوير العملية التعليمية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية، كما سيتم الاستفادة من الدراسات السابقة لأنّ هذه الدراسة لا تقوم بمعزل عمّا سلف من دراسات، بل تسعى الباحثتين بأن تكونا نقطة انطلاقة أخرى لعدد من الباحثين بإثراء الأدب التربوي والانتفاع من نتائج وتوصيات هذه الدراسة.

3. منهجية الدراسة وإجراءاتها

1.3. منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وذلك لملائمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، والذي يُعدّ من المناهج الرئيسة التي تُستخدم في الأبحاث الإنسانية والتربوية والاجتماعية، ويعتمد على دراسة الظاهرة بواقعية من خلال التعبير الكيفي أو الكمي، مع إعطاء وصفًا دقيقًا للظاهرة موضوع الدراسة (درويش، 2018).

2.3. مجتمع الدراسة وعينتها

يشمل مجتمع الدراسة الحالية جميع معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في معاهد وبرامج الإعاقة الفكرية بمكة المكرمة، وبعد الرجوع لإحصائيات إدارة التربية الخاصة، اتَّضح أن عددهم (335) معلمًا ومعلمةً، وعلى ذلك تم اختيار عينة عشوائية بسيطة، مكونة من (185) معلمًا ومعلمة ممثلين لمجتمع البحث.

3.3. خصائص أفراد عينة الدراسة

تم تحديد متغيرين رئيسيين لوصف أفراد عينة الدراسة، وهما: النوع، والمؤهل العلمي، ويمكن اعتبارهما كمؤشرات دلالية على نتائج الدراسة، إضافة إلى كونها تعكس الخبرات العملية والخلفية العلمية لأفراد عينة الدراسة، وذلك من شأنه أن يساعد في تحليل نتائج الدراسة الحالية بشكلٍ دقيق، ويوضح الجدول رقم (1) عرض تفصيلي لذلك.

جدول 1

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا للمتغيرات الديموغرافية

المتغيرات الديموغرافية ومستوياتها		العدد	النسبة المئوية
النوع	أنثى	99	53.5
	ذكر	86	46.5
	المجموع	185	100%
المؤهل العلمي	دبلوم	14	7.6
	بكالوريوس	140	75.7
	دراسات عليا	31	16.8
	المجموع	185	100%

يتضح لنا من خلال عرض النتائج في الجدول رقم (1) احتواء عينة الدراسة على نسبة أكبر من معلمات ذوي الإعاقة الفكرية مقارنةً بنسبةِ معلمي ذوي الإعاقة الفكرية، فالمعلمين يمثلون 46.5%، بينما تمثل نسبة المعلمات 53.5% من العدد الكلي لعينة الدراسة، كما يتبين أيضًا من الجدول رقم (1) أن غالبية عينة الدراسة كان لحملة البكالوريوس بنسبة 75.7% من العدد الكلي لعينة الدراسة، بينما الحاصلين على دراسات عليا 16.8%، فيما تبين أن الحاصلين على دبلوم كانوا بنسبة 7.6%، وهم في المرتبة الأخيرة.

4.3. أداة الدراسة

تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، فَبعد الاطلاع على عدد من الأدبيات التربوية، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وبناءً على معطيات وتساؤلات الدراسة وأهدافها؛ تم إعداد الاستبانة، وتكونت في صورتها النهائية من ثلاثة أقسام:

1. **القسم الأول:** يحتوي على مقدمة تعريفية بأهداف الدراسة، ونوع البيانات والمعلومات التي تود الباحثتين جمعها من أفراد عينة الدراسة، مع تقديم الضمان بسرية المعلومات المقدمة، والتعهد باستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.
2. **القسم الثاني:** يحتوي على البيانات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة، وهي على النحو الآتي: (النوع، المؤهل العلمي).
3. **القسم الثالث:** يتكون هذا القسم من (26) عبارة، موزعة على محور أساسي واحد مقسم إلى خمسة أبعاد.

صدق أداة الدراسة وثباتها

للتأكد من صدق المحتوى الظاهري للاستبانة عُرضت بصورتها الأولية على نُخبة من المحكمين الذين سبق أن قاموا بإجراء دراسات في الوعي المعلوماتي؛ للاستفادة من خبرتهم في المجال، بالإضافة إلى أساتذة مختصين في مجال التربية الخاصة للأخذ بآرائهم حول (وضوح الأداة، إمكانية تحقيقها لأهداف الدراسة، مدى اتساق العبارة وملاءمتها للمحور الذي تنتمي إليه، وتعديل صياغات العبارات أو حذف وإضافة ما يرونه مناسبًا)، وقد بلغ عددهم (9)، وبناءً على ملاحظاتهم ومقترحاتهم عُدِّلت بعض الفقرات وأُعِيدت صياغتها، وبذلك اعتبرت آراء المحكمين دليلًا على صدق أداة الدراسة وللتأكد من ثبات أداة الدراسة استخرجت معاملات الثبات وفقًا لـــ (معادلة ألفا كرونباخ) ((Cronbach's Alpha (α))، وقد بلغ معامل الثبات للأداة ككل (0.931)، مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة، كما أن معامل الثبات عالٍ لكل محور من أبعاد الاستبانة والجدول رقم (2) يوضح ذلك.

جدول 2

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

	البعد	عدد العبارات	ثبات المحور
الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد	البعد الأول: تحديد الحاجة المعلوماتية وطبيعتها	5	0.924
	البعد الثاني: الوصول إلى المعلومات بجدارة وكفاءة	5	0.931
	البعد الثالث: تقويم المعلومات	6	0.903
	البعد الرابع: استخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين	5	0.828
	البعد الخامس: فهم القضايا القانونية والأخلاقية المحيطة باستخدام المعلومات	5	0.869
	الثبات العام	26	0.934

تصحيح أداة الدراسة

صُممت فقرات الاستبانة باستخدام مقياس (ليكرت الخماسي)، وفق درجات الموافقة الآتية: (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا)، ومن ثم التعبير عن هذا المقياس بشكل كمي، وذلك عن طريق إعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجة، وفقًا للآتي: دائمًا (5) درجات، غالبًا (4) درجات، أحيانًا (3) درجتان، نادرًا (2) درجتين، أبدًا (1) درجة واحدة.

5.3. متغيرات الدراسة

- **المتغيرات المستقلة**:

النوع: (ذكور- إناث).

المؤهل العلمي: (دبلوم - بكالوريوس- دراسات عليا).

- **المتغير التابع:**

الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد.

6.3. المعالجة الإحصائية

استخدمت الباحثتين عددًا من الأساليب الإحصائية، وذلك عن طريق استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والذي يرمز له اختصارًا بالرمز (SPSS).

حيث تم استخدام المقاييس الإحصائية الآتية:

1- **المتوسط الحسابي الموزون "Weighted Mean"**؛ وذلك للتعرف على متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات الأبعاد، وترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.

2- **المتوسط الحسابي "Mean"**؛ وذلك لمعرفة مدى ارتفاع، أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة عن الأبعاد الرئيسة.

3- **الانحراف المعياري "Standard Deviation"**؛ للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل بُعد من الأبعاد الرئيسة عن متوسطها الحسابي.

4- **اختبار (ت) Independent Samples Test لعينتين مستقلتين**؛ بهدف التعرف على الفروق بين اتجاهات عينة الدراسة، باختلاف متغيراتهم التي تنقسم إلى فئتين: كالنوع.

5- **اختبار (كروسكال والاس) Kruskal Wallis Test**؛ للتحقق من الفروق بين اتجاهات عينة الدراسة باختلاف متغيراتهم التي تنقسم إلى فئتين فأكثر لبيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي مثل: المؤهل العلمي.

4. النتائج والمناقشة

نتائج السؤال الأول وينص على: ما درجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد؟

لتحديد درجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد، تم حساب المتوسط الحسابي لهذه الأبعاد وصولًا إلى تحديد درجة الوعي المعلوماتي لديهم، والجدول رقم (3) يوضح ذلك.

جدول 3

درجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد

م.	أبعاد الاستبانة	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الترتيب
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
1	تحديد الحاجة المعلوماتية وطبيعتها	4.4303	كبيرة جدًا	.55005	1
2	الوصول إلى المعلومات بجدارة وكفاءة	4.3135	كبيرة جدًا	.60134	4

م.	أبعاد الاستبانة	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الترتيب
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
3	تقويم المعلومات	4.0207	كبيرة	.71371	5
4	استخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين	4.3405	كبيرة جدًا	.59976	3
5	فهم القضايا القانونية والأخلاقية المحيطة باستخدام المعلومات	4.3859	كبيرة جدًا	.53529	2
	الدرجة الكلية	4.2875	كبيرة جدًا	.47381	-

يتضح من خلال النتائج أن درجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد كانت بمتوسط (4.2875)، أي بدرجة **كبيرة جدًا** وفقًا للمعيار الذي اعتمدته الدراسة حسب مقياس ليكرت الخماسي، وتبين من النتائج أن بُعد (تحديد الحاجة المعلوماتية وطبيعتها) حصل على الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.4303) وبدرجة كبيرة جدًا، يليه بُعد (فهم القضايا القانونية والأخلاقية المحيطة باستخدام المعلومات) بمتوسط (4.3859)، وهو بدرجة كبيرة جدًا، وفي المرتبة الثالثة جاء بُعد (استخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين) بمتوسط (4.3405)، وهو أيضًا بدرجة كبيرة جدًا، وفي المرتبة الرابعة جاء بُعد (الوصول إلى المعلومات بجدارة وكفاءة) بمتوسط (4.3135)، وهو أيضًا بدرجة كبيرة جدًا، وفي المرتبة الأخيرة جاء بُعد (تقويم المعلومات) بمتوسط (4.0207)، وهو بدرجة كبيرة وهذا يدل على أن عينة الدراسة لديهم وعي عالٍ بالتعامل مع المعلومات، وتُعزى هذه النتيجة إلى أن العينة التي تتعامل معها الدراسة هي معلمين اعتمدوا التعليم عن بعد بشكلٍ كامل أو جزئي في تعليمهم، وهذا النمط من التعليم يستوجب استخدام التكنولوجيا لسد الفجوة بين المعلم والمتعلم؛ حيث قام المعلم بالاعتماد على التقنية لإيصال المعرفة والمهارات والمواد التعليمية إلى الطلبة، وسعى جاهدًا للبحث عن تطبيقات تُناسب المتعلمين وتَتلاءم مع احتياجاتهم ورغباتهم من جهة وتتوافق مع نظام التعليم عن بعد من جهة أخرى، والتنويع في الأساليب والاستراتيجيات المُتبعة، وبالتالي فإن هذه الخبرة من شأنها أن ترفع مهارات الوعي المعلوماتي لديهم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة شعبان (2021)، وعلي (2022)، وبوداك وتوبال Budak and Topal (2019)، وديانا وسابوترا Diana and Saputra (2022) والتي أظهرت أن درجة الوعي المعلوماتي لدى أفراد عيناتهم مرتفعة، بينما تختلف مع دراسة السيد (2019)، والعرجان والمحمدي (2022) والذين أشاروا إلى أن درجة الوعي المعلوماتي لدى أفراد عيناتهم متوسطة، وتتعارض أيضًا مع دراسة بانيك وكومار Banik and Kumar (2019)، وقو Gu (2020) حيث أسفرت نتائجهم عن انخفاض درجة الوعي المعلوماتي لدى عيناتهم.

وفيما يلي النتائج التفصيلية:

البُعد الأول- تحديد الحاجة المعلوماتية وطبيعتها:

للتعرف على درجة تحديد الحاجة المعلوماتية وطبيعتها لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد تحديد الحاجة المعلوماتية وطبيعتها، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول 4

استجابات أفراد عينة الدراسة حول تحديد الحاجة المعلوماتية وطبيعتها

	الفقرات	المتوسط الحسابي: قيمة المتوسط	المتوسط الحسابي: درجة الموافقة	الانحراف المعياري	الرتبة
1	أعي أهمية الحاجة للمعلومات؛ لتطوير كفاءتي المهنية في ظل التعليم عن بعد	4.59	كبيرة جدًا	0.747	1
2	أحتاج إلى المعلومات؛ لمتابعة المستجدات العلمية والعملية في مجال التخصص	4.53	كبيرة جدًا	0.773	3
3	أضع في اعتباري أهمية التنوع في مصادر المعلومات؛ لإعداد الدروس الإلكترونية	4.54	كبيرة جدًا	0.744	2
4	أقدّر الوقت والجهد الذي احتاجه للبحث عن المعلومات قبل البدء بالبحث عنها	4.36	كبيرة جدًا	0.855	4
5	أعتمد على مراجع مُعتمدة أثناء إعدادي للدروس الإلكترونية	4.13	كبيرة	0.941	5
	المتوسط العام	4.4303	كبيرة جدًا	0.55005	-

يتضح في الجدول رقم (4) أن درجة بُعد تحديد الحاجة المعلوماتية وطبيعتها لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد بمتوسط (4.4303)، وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من 4.21 إلى 5.00)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار دائمًا على أداة الدراسة، أي بدرجة كبيرة جدًا ويتضح من جدول رقم (4) أن أبرز فقرات بُعد تحديد الحاجة المعلوماتية وطبيعتها تتمثل في العبارة رقم (1) وهي: **"أعي أهمية الحاجة للمعلومات؛ لتطوير كفاءتي المهنية في ظل التعليم عن بعد"** حيث حصلت على المرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (4.59)، كما يظهر أيضًا أن أقل فقرات تحديد الحاجة المعلوماتية وطبيعتها تتمثل في العبارة رقم (5) وهي: **" أعتمد على مراجع مُعتمدة أثناء إعدادي للدروس الإلكترونية"** بالمرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (4.13) وهي بدرجة كبيرة.

البُعد الثاني- الوصول إلى المعلومات بجدارة وكفاءة:

للتعرف على درجة الوصول إلى المعلومات بجدارة وكفاءة لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد الوصول إلى المعلومات بجدارة وكفاءة، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول 5

استجابات أفراد عينة الدراسة حول الوصول إلى المعلومات بجدارة وكفاءة

	الفقرات	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
1	أصيغ أسئلة مُعبرة وواضحة؛ للبحث عن المعلومات التي أحتاجها	4.32	كبيرة جدًا	0.808	2
2	أحدد أكثر الطرق البحثية الملائمة لاحتياج الطلبة في ظل التعليم عن بعد	4.28	كبيرة جدًا	0.845	3
3	أتمكن من بناء استراتيجيات بحث فعّالة عن المعلومات؛ لانتقاء ما يتوافق مع خصائص الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية	4.27	كبيرة جدًا	0.861	4
4	أنتقي الوسائط المتعددة (الصوت، الصورة، الفيديو) الموثقة على شبكة الإنترنت؛ لتنمية المهارات المطلوبة لدى الطلبة	4.55	كبيرة جدًا	0.707	1
5	أستخلص المعلومات التي تم الحصول عليها وأسجل مصادرها؛ لإعادة توظيفها لاحقًا	4.15	كبيرة	0.92	5
	المتوسط العام	4.3135	كبيرة جدًا	0.60134	-

يتضح من جدول رقم (5) أن درجة الوصول إلى المعلومات بجدارة وكفاءة لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد كان بمتوسط (4.3136)، وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من 4.21 إلى 5.00)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار دائمًا على أداة الدراسة، أي بدرجة كبيرة جدًا وأسفرت النتائج في جدول رقم (5) أيضًا أن أبرز فقرات بُعد الوصول إلى المعلومات بجدارة وكفاءة تتمثل في العبارة رقم (4) وهي: **" أنتقي الوسائط المتعددة (الصوت، الصورة، الفيديو) الموثقة على شبكة الإنترنت؛ لتنمية المهارات المطلوبة لدى الطلبة"** حيث جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (4.55)، كما أن أقل فقرات بُعد الوصول إلى المعلومات بجدارة وكفاءة تتمثل في العبارة رقم (5) وهي: **" أستخلص المعلومات التي تم الحصول عليها وأسجل مصادرها؛ لإعادة توظيفها لاحقًا"** بالمرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (4.15) وهي بدرجة كبيرة.

البُعد الثالث- تقويم المعلومات

للتعرف على درجة تقويم المعلومات لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد تقويم المعلومات، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول 6

استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقويم المعلومات

	الفقرات	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
1	أتأكد من مصادر المعلومات قبل نشرها ومشاركتها مع الطلبة أو منسوبي المدرسة	4.52	كبيرة جدًا	0.73	1
2	أقيّم المعلومات؛ بالتمييز بين الحقائق ووجهات النظر	4.17	كبيرة	0.892	2
3	أتحقق من جودة مصادر المعلومات بمناقشتها مع مُشرفي التربوي أو مع مختصين بالتربية الخاصة	3.75	كبيرة	1.154	6
4	أطّلع على الصفحة الرئيسية للناشر؛ للتعرف على توجهاته وفكره لتقييم المحتوى المعلوماتي	3.8	كبيرة	1.072	5
5	أقارن بين المعلومات التي أحصل عليها من مصادر مختلفة؛ لتقييم موثوقيتها	3.94	كبيرة	0.953	4
6	ألخص المعلومات الرئيسية والمعتمدة من مصادر ومواقع موثوقة من جهات معتمدة (وزارة التعليم، بوابة عين الإثرائية، اليونسكو، اليونيسف...)	3.95	كبيرة	1.1	3
	المتوسط العام	4.0207	كبيرة	0.71371	-

يتضح في الجدول رقم (6) أن درجة تقويم المعلومات لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد كان بمتوسط (4.0207)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من 3.41 إلى 4.20)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار **غالبًا** على أداة الدراسة، أي بدرجة كبيرة ويتضح من النتائج في الجدول رقم (6) أن أبرز فقرات بُعد تقويم المعلومات تتمثل في العبارة رقم (1) وهي: "**أتأكد من مصادر المعلومات قبل نشرها ومشاركتها مع الطلبة أو منسوبي المدرسة.**" حيث حصلت على المرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (4.52)، وهي بدرجة كبيرة جدًا، ويتضح كذلك أن أقل فقرات بُعد تقويم المعلومات تتمثل في العبارة رقم (3) وهي: " **أتحقق من جودة مصادر المعلومات بمناقشتها مع مُشرفي التربوي أو مع مختصين بالتربية الخاصة.**" فجاءت بالمرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.75) وهي بدرجة كبيرة.

البُعد الرابع- استخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين:

للتعرف على درجة استخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد استخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول 7

استجابات أفراد عينة الدراسة حول استخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين

	الفقرات	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
1	أستعين ببرامج الحاسب الآلي (برامج معالجة النصوص، برامج الرسم، برامج الصوت ...)؛ لتنظيم وعرض المعلومات	4.49	كبيرة جدًا	0.854	1
2	أوظف مصادر المعلومات التي حصلت عليها؛ لتحقيق الغرض منها	4.39	كبيرة جدًا	0.745	2
3	أطور أساليب تدريسية في مجال التخصص بناءً على ما تم مشاهدته بموقع وزارة التعليم	4.28	كبيرة جدًا	0.883	4
4	أشارك الأخرين بفعالية البرمجيات التعليمية الموثقة بمصادر المعلومات والملائمة للمحتوى التعليمي	4.28	كبيرة جدًا	0.844	3
5	أتوصل إلى نتائج مرضية من مصادر المعلومات التي تم جمعها	4.26	كبيرة جدًا	0.757	5
	المتوسط العام	4.3405	كبيرة جدًا	0.59976	-

يتضح في الجدول رقم (7) أن درجة استخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد كان بمتوسط (4.3405)، وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من 4.21 إلى 5.00)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار دائمًا على أداة الدراسة، أي بدرجة كبيرة جدًا ويتضح من النتائج في الجدول رقم (7) أن أبرز فقرات بُعد استخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين تتمثل في العبارة رقم (1) وهي: "**أستعين ببرامج الحاسب الآلي (برامج معالجة النصوص، برامج الرسم، برامج الصوت)؛ لتنظيم وعرض المعلومات.**" حيث جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (4.49)، كما يتضح أيضًا أن أقل فقرات بُعد استخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين تتمثل في العبارة رقم (5) وهي: **" أتوصل إلى نتائج مرضية من مصادر المعلومات التي تم جمعها."** بالمرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (4.26) وهي بدرجة كبيرة جدًا.

البُعد الخامس- فهم القضايا القانونية والأخلاقية المحيطة باستخدام المعلومات

للتعرف على درجة فهم القضايا القانونية والأخلاقية المحيطة باستخدام المعلومات لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد فهم القضايا القانونية والأخلاقية المحيطة باستخدام المعلومات، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول 8

استجابات أفراد عينة الدراسة حول فهم القضايا القانونية والأخلاقية المحيطة باستخدام المعلومات

	الفقرات	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
1	أوثق مصادر المعلومات (كتب، أبحاث، مقاطع، صور) التي تم الاستعانة بها في العروض التقديمية؛ للاستفادة منها من قِبل المعلمين وأولياء أمور الطلبة	3.92	كبيرة	1.083	5
2	أحترم مبادئ الحرية الفكرية عند البحث عن المعلومات	4.32	كبيرة جدًا	0.828	4
3	أعرض الآراء والأفكار التي تتفق مع مبادئ المجتمع وأتجنب عرض ما يختلف معها عند إعداد المحتوى المعلوماتي	4.46	كبيرة جدًا	0.773	3
4	أدرك أن إعطاء اسم المستخدم وكلمة المرور الخاصة لأنظمة جهة العمل لشخص غير مخول بالدخول يُعد جريمة معلوماتية	4.68	كبيرة جدًا	0.732	1
5	أدرك القضايا القانونية والاقتصادية والاجتماعية ذات العلاقة بتكنولوجيا المعلومات	4.56	كبيرة جدًا	0.793	2
	المتوسط العام	4.3859	كبيرة جدًا	0.53529	-

يتضح في الجدول رقم (8) أن درجة فهم القضايا القانونية والأخلاقية المحيطة باستخدام المعلومات لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد كان بمتوسط (4.3859)، وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من 4.21 إلى 5.00)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار دائمًا على أداة الدراسة، أي بدرجة كبيرة جدًا ويتضح من النتائج في الجدول رقم (8) أن أبرز فقرات بُعد فهم القضايا القانونية والأخلاقية المحيطة باستخدام المعلومات تتمثل في العبارة رقم (4) وهي: " **أدرك أن إعطاء اسم المستخدم وكلمة المرور الخاصة لأنظمة جهة العمل لشخص غير مخول بالدخول يُعد جريمة معلوماتية**." حيث جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (4.68)، بينما اتضح أن أقل فقرات بُعد فهم القضايا القانونية والأخلاقية المحيطة باستخدام المعلومات تتمثل في العبارة رقم (1) وهي: **" أوثق مصادر المعلومات (كتب، أبحاث، مقاطع، صور) التي تم الاستعانة بها في العروض التقديمية؛ للاستفادة منها من قِبل المعلمين وأولياء أمور الطلبة**." والتي حصلت على المرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.92) وهي بدرجة كبيرة.

نتائج السؤال الثاني وينص على: هل هناك فروق في درجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد تُعزى لمتغير النوع؟

وللتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصـــائية في اســـتجابات أفراد عينة الدراســـة طبقًا لاختلاف متغير النوع، اســـتخدمت الباحثتين اختبار (ت) "Independent Samples T Test " لتوضـــيح دلالة الفروق بين اســـتجابات أفراد عينة الدراسة وجاءت النتائج كما يلي:

جدول 9

نتائج اختبار (ت) " Independent Samples T Test " للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة طبقًا لاختلاف متغير النوع

البعد	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	التعليق
تحديد الحاجة المعلوماتية وطبيعتها	ذكور	86	4.2884	.57526	3.327	0.001	دالة إحصائيًا
	إناث	99	4.5535	.49802			
الوصول إلى المعلومات بجدارة وكفاءة	ذكور	86	4.1488	.62285	3.581	0.000	دالة إحصائيًا
	إناث	99	4.4566	.54589			
تقويم المعلومات	ذكور	86	3.9671	.70702	0.953	0.342	غير دالة إحصائيًا
	إناث	99	4.0673	.71979			
استخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين	ذكور	86	4.1302	.64335	4.692	0.000	دالة إحصائيًا
	إناث	99	4.5232	.49380			
فهم القضايا القانونية والأخلاقية المحيطة باستخدام المعلومات	ذكور	86	4.2651	.56688	2.919	0.004	دالة إحصائيًا
	إناث	99	4.4909	.48510			
الدرجة الكلية	ذكور	86	4.1525	.48275	2.888	0.004	دالة إحصائيًا
	إناث	99	4.4048	.43529			

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (9) ما يلي:

أولًا- بالنسبة للدرجة الكلية لدرجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد:

توصلت الباحثتين إلى أن قيمة (Sig) للدرجة الكلية لدرجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد تساوي (0.004) وهي أقل من مستوى دلالة (0.01)؛ مما يدلل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.0501) في درجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد تُعزى لمتغير النوع لصالح الإناث، حيث تبين أن المتوسط الحسابي للإناث أعلى منه للذكور.

ثانيًا- بالنسبة للأبعاد الفرعية:

توصلت الباحثتين إلى أن قيمة (Sig) لكل مجال فيما يتعلق بـــ: (تحديد الحاجة المعلوماتية وطبيعتها، الوصول إلى المعلومات بجدارة وكفاءة، استخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين، فهم القضايا القانونية والأخلاقية المحيطة باستخدام المعلومات)

هي أقل من مستوى دلالة (0.01)؛ مما يدلل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة فيما يتعلق بـــ: (تحديد الحاجة المعلوماتية وطبيعتها، الوصـــول إلى المعلومات بجدارة وكفاءة، اســـتخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين، فهم القضايا القانونية والأخلاقية المحيطة باستخدام المعلومات) تعزى لمتغير النوع لِصالح الإناث، حيث تبين أن المتوسط الحسابي للإناث أعلى منه للذكور بينما توصلت الباحثتين إلى أن قيمة (Sig) فيما يتعلق بـــ: (تقويم المعلومات) تساوي (0.342)، وهي أكبر من مستوى دلالة (0.05)؛ مما يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة فيما يتعلق بـــ: (تقويم المعلومات) تعزى لمتغير النوع وبشكلٍ عام، تفسّر الباحثتين هذه النتيجة بأن الإناث يسعَون دائمًا لتحقيق التفوق المهني لإثبات ذواتهن أكثر منه عند الذكور، كما لديهن اســـتعداد أكبر لتعلم كل ما هو جديد، فلذلك نجدهن أكثر حِرصًـــا واهتمامًا بمهارات الوعي المعلوماتي في ظل التعليم عن بعد وإن كان ذلك بشكلٍ غير مباشـر، وتوافقت نتيجة الدراسـة الحالية مع دراسـة بوداك وتوبال Budak and Topal (2019) حيث أشـارت لوجود فروق دالة إحصـائيًا في درجة الوعي المعلوماتي تُعزى لمتغير النوع لِصالح للإناث، بينما جاءت هذه النتيجة مُعارضة لنتائج دراسات السيد (2019)، وشعبان (2021)، وعلي (2022) حيث أسفرت نتائج دراساتهم عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الوعي المعلوماتي تُعزى لمتغير النوع.

نتائج السؤال الثالث والذي ينص على: هل هناك فروق في درجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد تُعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

تم إجراء اختبار التوزيع الطبيعي Tests of Normality (اختبار Shapiro-Wilk) لفحص اعتدالية البيانات في الفئات الصغيرة نسبيًا بالنسبة للدرجة الكلية، وذلك لأن معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعيًا، ولأن عدد العينة كان صغيرًا نسبيًا في فئة (دبلوم)، وقد كان توزيع البيانات غير اعتدالي بالنسبة للدرجة الكلية وللأبعاد الفرعية؛ وللتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصـــائية في اســـتجابات أفراد عينة الدراســـة طبقًا لاختلاف متغير المؤهل العلمي، استخدمت الباحثتين الاختبار غير المعلمي (كروسكال والاس) "Kruskal Wallis Test" لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وجاءت النتائج كما يلي:

جدول 10

نتائج اختبار (كروسكال والاس) "Kruskal Wallis Test" للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة طبقًا لاختلاف متغير المؤهل العلمي

البعد	المؤهل العلمي	عدد العينة	متوسط الرتبة	قيمة مربع كاي	الدلالة	التعليق
تحديد الحاجة المعلوماتية وطبيعتها	دبلوم	14	8.18	57.303	.000	دالة إحصائيًا
	بكالوريوس	140	91.81			
	دراسات عليا	31	136.66			
	دبلوم	14	10.32		.000	

البعد	المؤهل العلمي	عدد العينة	متوسط الرتبة	قيمة مربع كاي	الدلالة	التعليق
الوصول إلى المعلومات بجدارة وكفاءة	بكالوريوس	140	93.98	46.024		دالة إحصائيًا
	دراسات عليا	31	125.94			
تقويم المعلومات	دبلوم	14	21.11	46.045	.000	دالة إحصائيًا
	بكالوريوس	140	90.65			
	دراسات عليا	31	136.10			
استخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين	دبلوم	14	11.68	40.57	.000	دالة إحصائيًا
	بكالوريوس	140	95.50			
	دراسات عليا	31	118.45			
فهم القضايا القانونية والأخلاقية المحيطة باستخدام المعلومات	دبلوم	14	10.29	42.563	.000	دالة إحصائيًا
	بكالوريوس	140	95.23			
	دراسات عليا	31	120.29			
الدرجة الكلية	دبلوم	14	8.54	56.408	.000	دالة إحصائيًا
	بكالوريوس	140	91.59			
	دراسات عليا	31	137.50			

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (10) ما يلي:

أولًا- بالنسبة للدرجة الكلية لدرجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد:

توصلت الباحثتين إلى أن قيمة (Sig) للدرجة الكلية لدرجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد تساوي (0.00) وهي أقل من مستوى دلالة (0.01)؛ مما يدلل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في درجة الوعي المعلوماتي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في ظل التعليم عن بعد تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، لصالح فئة (دراسات عليا)، حيث تبين إنها حصلت على أعلى متوسط رتبة من بين باقي الفئات، وكان في الترتيب الثاني لفئة (بكالوريوس)، وفي الترتيب الأخير كان لفئة (دبلوم).

ثانيًا- بالنسبة للأبعاد الفرعية:

توصلت الباحثتين إلى أن قيمة (Sig) لكل مجال فيما يتعلق بـــ: (تحديد الحاجة المعلوماتية وطبيعتها، الوصول إلى المعلومات بجدارة وكفاءة، تقويم المعلومات، اســـتخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين، فهم القضـــايا القانونية والأخلاقية المحيطة باستخدام المعلومات) هي أقل من مستوى دلالة (0.01)؛ مما يدلل على وجود فروق ذات دلالة إحصـائية بين استجابات العينة فيما يتعلق بـــــ: (تحديد الحاجة المعلوماتية وطبيعتها، الوصـــول إلى المعلومات بجدارة وكفاءة، تقويم المعلومات، اســـتخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين، فهم القضـــايا القانونية والأخلاقية المحيطة باســـتخدام المعلومات) تُعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح فئة (دراسات عليا)، حيث تبين إنها حصلت على أعلى متوسط رتبة من بين باقي الفئات، وكان في الترتيب الثاني لفئة (بكالوريوس)، وفي الترتيب الأخير كان لفئة (دبلوم) في كل مجال وعليه، تُبرر الباحثتين ارتفاع درجة الوعي المعلوماتي بزيادة المؤهل العلمي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية بأنه كلما زاد المؤهل العلمي يُصـــبح المعلم أكثر خبرة ونضـــج معرفي وكفاءة معلوماتية؛ وذلك يعود لاكتسـابهم مهارات الوعي المعلوماتي وممارسـتهم لها خلال مرحلة دراسـتهم، مما سـاعدهم ذلك على تحديد الحاجة المعلوماتية والوصـول إليها وتقييمها ومن ثم توظيفها بشـكلٍ منظم وفعّال، كما أنهم تلقوا إعداد أكبر بمهارات البحث العلمي والتي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بمهارات الوعي المعلومـاتي كعلاقة جُزء من كل، وتتفق نتيجة الدراســـة الحالية مع نتيجة دراســة السـيد (2019) والذي أشـار إلى وجود فروق ذات دلالة إحصـائية حول درجة الوعي المعلوماتي تُعزى لمتغير المؤهل العلمي لِصالح الدكتوراه.

5. التوصيات والمقترحات

1.5. التوصيات

- ضرورة توعية المعلمين بأثر وعيهم المعلوماتي تجاه تحسين مخرجات العملية التعليمية في ظل التعليم عن بعد.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين في كيفية تقييم مصادر المعلومات الإلكترونية؛ وذلك بهدف زيادة وعيهم بمعايير وطرق تقييم المعلومات.
- اعتبار الوعي المعلوماتي معيارًا أساسيًا من معايير تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين في ظل التعليم عن بعد.

2.5. المقترحات

- إجراء المزيد من الدراسات المناظِرة لهذه الدراسة للوقوف على النتائج العلمية والموضوعية لواقع الوعي المعلوماتي للمعلمين للوصول إلى أفضل السبل لتجويد الوعي المعلوماتي.
- إجراء دراسات للتعرف على المعوقات والصعوبات التي تحول دون الرفع من مهارات الوعي المعلوماتي.
- إجراء دراسة تجريبية توضح أثر الوعي المعلوماتي في تحسين جودة العملية التعليمية.

6. المراجع:

1.6. المراجع العربية:

أبو النصر، مدحت محمد. (2017). *التدريب عن بعد: بوابتك لمستقبل أفضل*. المجموعة العربية للتدريب والنشر.

أبورخيص، فكري مفتاح محمد. (2015). *الوعي المعلوماتي في المجتمع الأكاديمي بجامعة الجبل الغربي بليبيا: دراسة للواقع وتخطيط للمستقبل*] أطروحة دكتوراه غير منشورة] . جامعة طنطا.

باعلي، مدى محمد، والحربي، عبير عبد الله. (2021). تصورات معلمات الطالبات ذوات اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه حول معيقات التعليم عن بُعد في ظل جائحة فيروس كورونا المستجد. *مجلة العلوم التربوية، 33*(3)، 467-488.

باعلي، مدى محمد، والحربي، عبير عبد الله. (2021). تصورات معلمات الطالبات ذوات اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه حول معيقات التعليم عن بُعد في ظل جائحة فيروس كورونا المستجد. *مجلة العلوم التربوية، 33*(3)، 467-488.

بركات، زياد أمين. (2012). كفاءات الوعي المعلوماتي لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في منطقة طولكرم التعليمية وفق المعايير العالمية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية، 2*(28)، 11-50.

بعطوش، احمد، ورشيد، جمال، وزبيري، حسين، وشقير، زينب، وعلي، راجية، ولغويل، سميرة، وأبو النصر، مدحت، واحمد، بيمان، وحمادة، عمر، وأبو المجد، مها، والغلبان، هالة، ولقمان، أبكر، وعبد الكريم، اشراقة، وشهرة، حبيبة، ونهاري، حورية، والأسود، الزهرة، والخضر، الزين، وكلوب، سعاد، وشاهين، سهيلة، ... ادردور، مريم. (2021). *التعليم عن بعد في العالم العربي (الواقع- التحديات- الرهانات)*. المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب.

بن خليف، نور الهدى. (2018). الوعي المعلوماتي. *مجلة المنتدى للدراسات والأبحاث الاقتصادية*، (3)، 151-164.

تايلور، جوي. (2008). *الوعي المعلوماتي ومراكز مصادر المعلومات* (حمد العمران، مُترجم). مكتبة الملك فهد الوطنية. (العمل الأصلي نشر في 2005).

تجور، علي عفيف. (2020). مستوى الوعي المعلوماتي باستخدام مصادر المعلومات على شبكة الانترنت دراسة ميدانية على عينة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق. *مجلة جامعة حماة، 3*(17)، 110-126.

توفيق، أمنية خير. (2011). *الوعي المعلوماتي ومهاراته لدى الأفراد*. دار الثقافة العلمية.

جاد المولى، إيمان محمد، وخليل، شرين السيد. (2021). بيئة تعلم إلكترونية قائمة على كفايات الاقتصاد المعرفي لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب معلمي العلوم شعبة التربية الخاصة (إعاقة عقلية). *المجلة التربوية، 83*(83)، 1269-1328.

الجبر، ايمان عبد العزيز، والخضير، أسماء عبد العزيز. (2019). التحديات التي تواجه معلمات الطالبات الصم وضعاف السمع في استخدام التقنيات الحديثة بالمرحلة الثانوية. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، 3*(9)، 431-461.

جوهري، عزة فاروق، والعمودي، هدى محمد. (2009). الوعي المعلوماتي بجامعة الملك عبد العزيز شطر الطالبات دراسة تقييمية للوضع الراهن واستشراف آفاق المستقبل. *دراسات عربية في المكتبات وعلم المعلومات، 14*(3)، 10-80.

الحربي، دلال عوض، وغريب، ريم محمود. (2021). التحديات التي تواجه معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد أثناء التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 12*(42)، 159-208.

الحربي، عوض حمود، والعازمي، طلال رجا، وبوعكري، هنادي جمعة. (2022). التعرف على مستوى الوعي المعلوماتي لدى طلبة علوم المكتبات والمعلومات في كلية التربية الأساسية في دولة الكويت. *مجلة دراسات المعلومات والتكنولوجيا، 5*(2)، 1-15.

خليفة، وليد السيد، وعيسى، مراد علي. (2017). *التوجهات الحديثة في مجال الإعاقة الفكرية*. دار الوفاء لدنيا الطبع والنشر.

درويش، محمود أحمد. (2018). *مناهج البحث في العلوم الإنسانية*. مؤسسة الأمة العربية للنشر والتوزيع.

الدغيم، محمد عبد الله. (2022). معوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم. *مجلة كلية التربية، 38*(3)، 204-234.

الزهري، سعد سعيد. (2017). برامج الثقافة المعلوماتية في المكتبات الأكاديمية السعودية في مدينة الرياض: دراسة مسحية من وجهة نظر المكتبيين. *مجلة المكتبات والمعلومات والتوثيق في العالم العربي*، (6)، 38-65.

السحيم، ندى عبد الرحمن. (2019). الوعي المعلوماتي لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك

سعود: دراسة ميدانية. *مجلة دراسات المعلومات*، (23)، 162-199.

السمحان، منى عبد الله. (2021). متطلبات التعليم عن بعد في جامعات المملكة العربية السعودية لمواجهة جائحة كورونا (تصور مقترح). *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 10*(1)، 48-73.

السيد، سماح السيد. (2019). الوعي المعلوماتي لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنوفية وعلاقته بكفاياتهم البحثية. *مجلة كلية التربية بالمنصورة، 107*(1)، 400-482.

السيد، محمد آدم، والبيشي، عامر مترك. (2021). تجربة المملكة العربية السعودية في استخدام التعليم عن بعد لمواجهة تحديات التعليم في ظل أزمة كورونا: دراسة تحليلية تقويمية. *مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية*، (عدد خاص)، 125-171.

الشافعي، داليا يحيى، (2005). *الأمية المعلوماتية في المجتمع الجامعي بالقاهرة: دراسة ميدانية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة القاهرة.

شحاته، منى فرحات. (2021). اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا (كوفيد-19). *مجلة كلية التربية- جامعة بورسعيد، 33*(33)، 469-489.

الشريف، نوف ناهض، وشقدار، عفت محمود. (2021). اتجاهات أمهات الأطفال من ذوي الإعاقة الفكرية نحو التعليم عن بعد في مرحلة الطفولة المبكرة بمدينة مكة المكرمة. *المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل، 4*(18)، 75-106.

شعبان، منال محمد. (2021). الوعي المعلوماتي لدى عينة من الطلبة الموهوبين في ظل المعايير العالمية. *المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي*، الإصدار 28، 6-42.

الشهري، ماجد علي، والزهري سعد سعيد. (2015). *الثقافة المعلوماتية لدى طالبات جامعة الجوف: دراسة تطبيقية* [رسالة ماجستير منشورة، جامعة الملك سعود]. قاعدة معلومات دار المنظومة. https://search-mandumah-com.sdl.idm.oclc.org/Record/877746

صالح، أحمد عبد الحميد. (2018). *الثقافة المعلوماتية لسكان المناطق النائية: محافظة الوادي الجديد نموذجاً* [رسالة ماجستير منشورة، جامعة القاهرة]. قاعدة معلومات دار المنظومة. https://search.mandumah.com/Record/968018

الصانع، نورة عمر، وعسران، عواطف سعدالدين، والسواط، حمد حمود، ومنصور، إيناس محمد، وأبوعيشة، زاهدة جميل. (2020). وعي المعلمين بالأمن السيبراني وأساليب حماية الطلبة من مخاطر الإنترنت وتعزيز القيم والهوية الوطنية لديهم. *مجلة كلية التربية، 36*(6)،41-90.

عامر، طارق عبد الرؤوف. (2013). *التعليم عن بعد وتعليم المفتوح*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

عبد التواب، عبد التواب عبداللاه، وشاكر، كريمة محمود، وعبد المعطي، أحمد حسين. (2015). الجامعة ودورها التنموي في مجتمع المعرفة. *مجلة كلية التربية، 31*(2)، 395-450.

عبداللاه، ابتسام عبداللاه، ومجاهد، أماني جمال، وعلي، إيمان أحمد. (2021). *دور جمعيات المكتبات والمعلومات المهنية في نشر الثقافة المعلوماتية* [رسالة ماجستير منشورة، جامعة سوهاج]. قاعدة معلومات دار المنظومة. https://search-mandumah-com.sdl.idm.oclc.org/Record/1166628

العربي، أحمد عبادة، والبسيوني، بدوية محمد، والسريحي، حسن عواد. (2013). *المعايير العربية الموحدة للوعي المعلوماتي: مبادئ توجيهية للمكتبات العامة والمدرسية والجامعية العربية*. الاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات.

العرجان، روان عبد الكريم، والمحمدي، نجوى عطيان. (2022). مستوى الوعي المعلوماتي لدى طالبات كلية علوم وهندسة الحاسب في ضوء الثورة الصناعية الرابعة في جامعة جدة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6*(44)، 149-176.

العسافين، عيسى. (2018). الوعي المعلوماتي لدى طلاب كلية الإعلام بجامعة دمشق: (دراسة ميدانية). *مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية،34*(1)، 241-278.

عطا، حسنين علي. (2017). كفايات التعليم الإلكتروني لمعلمي المعاقين سمعيا من وجهة نظر أساتذة (الإعاقة السمعية - التعليم الإلكتروني) بالجامعات المصرية والسعودية. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، 2*(7)، 186 – 245.

علي، زينب علي. (2022). أثر الوعي المعلوماتي لدى طلاب الدراسات العليا على فاعلية التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا: جامعة جنوب الوادي نموذجا. *المجلة المصرية لعلوم المعلومات، 9*(2)، 197-238.

العنزي، عبد العزيز دخيل، والفيلكاوي، أحمد حسين. (2017). اتجاهات الهيئة التدريسية نحو استخدام تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الاساسية في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية، 25*(1)، 1-30.

غلوم، حسين فولاذ، وجوهر، عبد الرزاق حسين. (2018). مدى تأثير الإشاعة الإلكترونية على الثقافة المعلوماتية في المجتمع الأكاديمي في دولة الكويت. *مجلة كلية التربية، 34*(7)، 344-361.

فرجاوي، رقية، وقريمط، مريم. (2021). *خصائص اضطراب فرط النشاط لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية-دراسة ميدانية بالمركز الطبي البيداغوجي للأطفال المتخلفين ذهنياً بالمسيلة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة محمد بوضياف المسيلة.

القرينيس، مريم عيسى، والعصفور، خالد عبد العزيز. (2022). واقع استخدام الطلبة وسائل التواصل الاجتماعي في أثناء تعلمهم في ضوء مهارة الثقافة المعلوماتية. *مجلة العلوم الإنسانية*، (14)، 123-136.

متولي، ناريمان إسماعيل. (2008). رفع كفاية الوعي المعلوماتي لدى الباحثين في مكتبة الملك عبد العزيز العامة وانعكاساته على التنمية الثقافية والتطوير البحثي. *مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية، 14*(2)، 116-216.

المحمادي، غدير علي. (2018). تقويم واقع استخدام نظام التعليم الإلكتروني (EMES) في برنامج التعليم عن بعد بجامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم والتربية الإنسانية/ جامعة بابل، 10*(39)، 177-196.

محمد، عبد الرحمن أبو المجد. (2019). الثقافة المعلوماتية لدى معلمي المرحلة الثانوية في ضوء التحول نحو التعليم الرقمي: دراسة ميدانية. *مجلة كلية التربية، 30*(117)، 57-110.

محمد، منار صلاح. (2022). دور المعلم في تنمية الوعي المعلوماتي لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة كلية التربية بالمنصورة، 3*(117)، 1112-1134.

مرسى، نادية سعد. (2016). الوعي المعلوماتي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة طنطا: دراسة ميدانية. *المجلة الدولية لعلوم المكتبات والمعلومات، 3*(1)، 228-278.

مطاوع، ضياء الدين محمد، وعيسى، أحمد نبوي. (2016). *التقنيات المساندة لذوي الإعاقات والاضطرابات وصعوبات التعلم*. مكتبة الرشد ناشرون.

المطيري، نوف رشدان، والعشماوي، إيمان محمود. (2021). التحديات التي تواجه طلبة أقسام التربية الخاصة في الجامعات السعودية خلال التحول الكامل لنظام التعلم عن بعد في ظل جائحة كورونا. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*، *47*(181)، 345-389.

مؤسسة الباحث للاستشارات البحثية. (2019). تدريب المعلمين في ضوء تحديات مجتمع المعلومات.

الهمامي، حمد سيف، وإبراهيم، حجازي. (2020). *التعليم عن بعد مفهومه، أدواته واستراتيجيّاته دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني*. منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة.

2.6. المراجع الأجنبية:

Al Zou'bi, R. M. (2022). The impact of media and information literacy on students' acquisition of the skills needed to detect fake news. *Journal of Media Literacy Education, 14*(2), 58-71.

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2021). Definition of Intellectual Disability. https://www.aaidd.org/intellectual-disability/definition#.YB9OToBU9S0.gmail

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2021). FAQs on Intellectual Disability. https://www.aaidd.org/intellectual-disability/faqs-on-intellectual-disability

Banik, P., & Kumar, B. (2019). Impact of information literacy skill on students' academic performance in Bangladesh. International Journal of European Studies, 3(1), 27-33.

Diana, M., & Saputra, A. H. (2022). Keterampilan Literasi Informasi Pada Mahasiswa Prodi Ilmu Perpustakaan Di Universitas Terbuka Berdasarkan Standard Association Of College Reseach Libraries (ACRL). *Tik Ilmeu: Jurnal Ilmu Perpustakaan dan Informasi, 6*(2), 325-339.

Downey, A. (2016). *Critical Information Literacy: Foundations, Inspiration, and Ideas*. Library juice press.

Ghassemi, P., & Noruzi, A. (2017). Exploring information literacy of teachers. *Academic Librarianship and Information Research, 51*(1), 6-6.

Gu, Y. (2020). Enhancement of College English Teachers' Information Literacy in Information Environment. *International Education Studies, 13*(4), 106-112.

Gündüzalp, S. (2021). 21 st Century Skills for Sustainable Education: Prediction Level of Teachers' Information Literacy Skills on Their Digital Literacy Skills. *Discourse and Communication for Sustainable Education, 12*(1), 85-101.

Krejcie, R &Morgan, D. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement.30*.607-610.

Nacheva-Skopalik, L., & Green, S. (2020). Intelligent adaptable E-assessment for inclusive e-learning. In Learning and Performance Assessment: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications (pp. 1185-1199). IGI Global.

Pakharukova, V., Toporkova, O., Bessarabova, I., & Yovanovich, T. (2019). Methodology of integrated language learning projects for university undergraduates. *Revista Espacios*, *40*(05).

Probert, Elizabeth. (2021, February 28). An investigation into the teaching of information literacy skills by teachers in New Zealand secondary schools [Paper presentation]. In IASL Annual Conference Proceedings. Edmonton, Canada.

Rodrigo, C. R., Tabuenca, B. T., (2020). Learning ecologies in online students with disabilities. *Media Education Research Journal, 28*(1). 53-64.

Shannon, C., Reilly, J., & Bates, J. (2019). Teachers and information literacy: understandings and perceptions of the concept. *Journal of information literacy, 13*(2), 41-72.

Stambekova, A., Zhakipbekova, S., Tussubekova, K., Mazhinov, B., & Shmidt, M. (2022). Education for the Disabled in Accordance with the Quality of Inclusive Education in the Distance Education Process. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, *14*(1), 316-328.

Tomaino, M. A. E., Greenberg, A. L., Kagawa-Purohit, S. A., Doering, S. A., & Miguel, E. S. (2022). An assessment of the feasibility and effectiveness of distance learning for students with severe developmental disabilities and high behavioral needs. *Behavior Analysis in Practice, 15*(1), 243-259.

Topal, A. D., & Budak, E. Ç. (2019). Information literacy skills of social work students. *Journal of Learning and Teaching in Digital Age, 4*(1), 15-24.

Yunita, V. M., Sunardi, S., & Kristiyanto, A. (2021). Special Education Teachers' Perceptions toward Online Learning during the Covid-19 Pandemic. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, *10*(2), 202-211.

Doi: doi.org/10.52133/ijrsp.v4.44.17