

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب والاتجاه نحو بناء نموذج تعليمي للأزمات

إعداد

منعم عليان سمارة أبو عرار

إشراف

د. سامي عبد الرزاق عدوان

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات درجة الدكتوراة في تخصص:

الإدارة التربوية

2023 /أيلول

© الجامعة العربية الأمريكية. جميع حقوق الطبع محفوظة.

إجازة الأطروحة

العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب والاتجاه نحو بناء نموذج تعليمي للأزمات

إعداد

منعم عليان سمارة أبو عرار

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 20.9.2023 وأجيزت

أعضاء اللجنة:		التوقيع
1. د. سامي عبد الرزاق عدوان	(مشرفًا ورئيسًا)	
2. د. محمد عمران	(ممتحنا داخليًا)	
3. ا.د. علي جبران	(ممتحنًا خارجيًا)	
4. ا.د. عبد الناصر القدومي	(ممتحنًا خارجيًا)	

إقرار

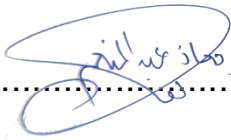
أنا الموقع اسمي أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

"العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب والاتجاه نحو بناء نموذج تعليمي للأزمات"

أقر بأن ما تضمنته هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تم الإشارة إليه أينما ورد، وأن هذه الرسالة أو ما ورد فيها لم يقدم من آخرين لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

الاسم: منعم عليان سمارة أبو عرار

التوقيع: .....



التاريخ: .....4.2.2024...

رقم الطالب/ة الجامعي: 201912990

الإهداء

إلى وطني الجريح موطن الأجداد والآباء.....أيقونة العز والإباء.....

إلى كل من سلك طريق العلم ساعياً بعلمه إلى مداواة جراح الوطن

إلى كل من علمني حرفاً أستنير به في درب النجاة

إلى من ربياني صغيراً ... والديّ

إلى زوجتي وفاءاً وتقديراً ... وإلى أحبابي أولادي

إلى من أشعر بالفخر بانتسابي إليهم (عائلة أبو عرار الكرام)

إلى من رافقني طريق العلم ودرب العلماء (أصدقائي الأعزاء)

الباحث: منعم عليان سمارة أبو عرار

أهدي جهدي المتواضع، حبًّا وعرفانا

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على محمدٍ أشرفِ الأنبياء المُرسلين، وعلى آله الأئمة الهُداة الميامين.

بعد توفيق الله وتسديده لإتمام متطلبات هذا البحث، يطيب لي وأنا أخط آخر حروف جهدي المتواضع أن أتقدم بأسمى معاني الشكر والتقدير والاحترام إلى الدكتور سامي عدوان الذي أشرف على هذه الرسالة، وقد كان لتوجيهاته الأثر الكبير في إخراج هذا العمل إلى حيز الوجود.

كما أتقدم بالشكر والعرفان إلى السادة المحكمين لما أبدوه من ملاحظات وتعديلات، وإلى أساتذتي في قسم العلوم التربوية، لما زرعوا فيّ حب البحث.

والشكر موصول لزملائي وزميلاتي في دورة الدكتوراه، واشكر الاخوة والاخوات في المكتبات لمساعدتهم لي للحصول على المصادر العلمية.

والشكر عظيم الشكر الى عائلتي الكريمة زوجتي واولادي لمساندتهم ودعمهم لي وتحملهم وصبرهم لحين اتمام مراحل الدراسة والبحث.

وخالص شكري وامتناني إلى إخوتي وأخواتي الذين كان لهم الفضل في دعمي وتشجيعي بفضل دعائهم لي في ظهر الغيب

وشكري وامتناني إلى كل من سدد خطواتي في طريق إنجاز هذا البحث وفاتني أن أذكر اسمه نسياناً وليس نكراناً وممن رفض أن أدون اسمه تواضعاً لكم مني جميعاً فائق الاحترام وأسمى آيات التقدير.

الباحث: منعم عليان سمارة أبو عرار

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المديرين والمعلمين في منطقة عرعرة النقب نحو بناء نموذج تعليمي للأزمات. استخدم الباحث المنهج الوصفي الكمي والكيفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات ومديري ومديرات المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب، والبالغ عددهم (300) معلم ومعلمة، و (7) مديرين ومديرات، وتكونت عينة الدراسة من (140) معلم ومعلمة تم اختيارهم بأسلوب العينة الطبقية العشوائية، واستخدم الباحث استبانة للتعرف على العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب نحو بناء نموذج تعليمي للأزمات بعد التأكد من صدقها (صدق المحكمين البالغ عددهم 9) وثباتها والذي كان (0.899) كما استخدم أسلوب المقابلات مع جميع المديرين والمديرات البالغ عددهم (7).

توصلت الدراسة إلى أهم النتائج الكيفية والكمية الآتية : أن جميع أفراد أبعاد العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا والدرجة الكلية قد كان هناك توافق عليها من قبل أفراد العينة، وبمستوى مرتفع ، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للنوع، لكن أظهرت فروق في العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للعمر، وكانت الفروق لصالح الذين يتراوح عمرهم بين 25-35 سنة ، وكما توجد فروق في العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى لسنوات الخدمة، وكانت الفروق لصالح الذين سنوات خدمتهم تتراوح بين 6-15 سنة ، كما بينت عدم وجود فروق في العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للمؤهل العلمي.

بناء على نتائج الدراسة تم وضع مجموعة من التوصيات بناء على نتائج الدراسة، من أبرزها:

ضرورة توفير البيئة التحتية للتعليم الإلكتروني من خلال إعداد الكوادر البشرية المدربة، وتوفير خطوط الاتصالات المطلوبة التي تساعد على التعلم عن بعد في ظل الكوارث والأزمات، وتدريب الطلبة على ذلك.

الكلمات المفتاحية: واقع العملية التعليمية، جائحة كُورُونَا، بناء نموذج تعليمي للأزمات، الأزمات، بلدة عرعرة النقب.

فهرس المحتويات

إقرار	ب
الإهداء	ج
شكر وتقدير	د
الملخص	ه
فهرس الجداول	ح
فهرس الملاحق	ي
الفصل الأول: خلفية الدراسة	1
أولا: المقدمة	1
ثانياً: مشكلة الدراسة	7
ثالثاً: أسئلة الدراسة	8
رابعا: أهداف الدراسة	9
خامساً: أهمية الدراسة	9
سادساً: مصطلحات الدراسة	12
سابعاً: حدود الدراسة	14
الفصل الثاني: الإطار النظري	15
واقع العملية التعليمية في النقب بما في ذلك بلدة عرعرة النقب.	15
واقع العملية التعليمية العربية في إسرائيل	15
المسارات التعليمية	16
المبحث الأول: التعليم عن بعد	26
المبحث الثاني: التعليم المدمج	39
الدراسات السابقة	50
ثالثاً: التعليق على الدِّراسَات السابقة	64

موضوع الدراسة 65
منهج الدراسة 65
عينة الدِّراسَة 65
الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها 67
مقدمة 67
صدق الاستبانة 71
وصف المقابلات 77
تحليل النتائج. 78
الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة 80
الخاتمة: 112
الفصل الخامس: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة 121
مقدمة 121
المراجع 134
الملاحق 150

فهرس الجداول

جدول رقم (1) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقا للنوع والعمر وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي 60

جدول رقم (2) يوضح فئات المحك المعتمد في الدراسة 62

جدول رقم (3) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات استبانة واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له 63

جدول رقم (4) نتائج معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد الاستبانة واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا مع الدرجة الكلية للاستبانة 66

جدول رقم (5) معامل الثبات استبانة واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا وفقا لطريقة كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية 67

جدول رقم (6) نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجميع الأبعاد والدرجة الكلية لواقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا مرتبة تنازليا 71

جدول رقم (7) نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجميع فقرات الواقع التقني مرتبة تنازليا 72

جدول رقم (8) نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والدرجة لجميع فقرات الواقع البشري مرتبة تنازليا 73

جدول رقم (9) نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجميع فقرات الواقع الإلكتروني مرتبة تنازليا 75

جدول رقم (10) نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجميع فقرات الواقع الإداري مرتبة تنازليا 77

جدول رقم (11) نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجميع فقرات الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة مرتبة تنازليا 78

جدول رقم (12) نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجميع فقرات الواقع السلوكي والنفسي مرتبة تنازليا 79

جدول رقم (13) نتائج اختبار t-test للعينات المستقلة للتعرف على الفروق في متوسط أراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للنوع الاجتماعي 80

جدول رقم (14) نتائج تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في متوسط أراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للعمر 81
جدول رقم (15) نتائج اختبار فشر للتعرف على مصدر الفروق في واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للعمر 83
جدول رقم (16) نتائج تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في متوسط أراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى لسنوات الخدمة 84
جدول رقم (17) نتائج اختبار فشر للتعرف على مصدر الفروق في واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى لسنوات الخدمة 86
جدول رقم (18) نتائج تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في متوسط أراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للمؤهل العلمي 87

فهرس الملاحق

ملحق (1) قائمة بأسماء السادة المحكمين	136
ملحق (2) خريطة عرعرة	137
ملحق (3) رسالة المحكمين	138
ملحق (4) المقياس بصورته النهائية	144
ملحق (5) تسهيل مهمة باحث	150

الفصل الأول

خلفية الدراسة

أولا: المقدمة

يشكل التعليم المنتظم أهمية قصوى للطالب والأساتذة والأسر، لا يستقر المناخ التعليمي سوى بتوازن العناصر المكونة للعملية التعليمية من أبنية تعليمية مجهزة بأحدث الإمكانات مع توفر عدد مناسب من مقدمي الخدمة التعليمية من المدرسين والفنيين والإداريين بما يتناسب مع عدد الطلاب الى جانب توفر مصادر التغذية الفكرية من مقررات دراسية تتناسب مع القضايا المعاصرة وبدون توفر المناخ الصحي الآمن أسريا وصحياً واقتصادياً وبيئياً لن تتحقق منظومة التنمية التعليمية.

نتيجة جائحة كورونا وما ألقت بظلالها على العملية التعليمية وما رافقها من الإغلاقات التي طالت الجهاز التعليمي ، فقد اتجهت العديد من الدول إلى التعلم بطرق غير وجاهية أخذت مسميات مختلفة بين بلد وآخر، ولكنها في مجملها تجنب التعليم وجها الى وجه مع الطلبة والمعلمين، وكانت تلك المسميات تتمثل في التعليم عن بعد، والتعليم الإلكتروني، والتعليم المنزلي، والتعليم عبر الإنترنت وغيرها حسب سيادة الدولة التعليمية، ولم تنجو دولة مهما كانت قوتها السياسية أو الاقتصادية أو العلمية أو التكنولوجية من الخوض مضمار هذا النوع من التعليم ، وهذا يعني أن الكرة الأرضية كلها أصبحت تعاني من إغلاق المدارس وانقطاع الطلبة عن مدارسهم ، الأمر الذي جعل المسؤولين يبحثون عن بدائل للتعليم الوجاهي نتيجة تلك الأزمة التي حلت بهم ، وهذا يحتاج الى إدارات قادرة على التصرف في ظل الأزمات الطارئة ، والتي لم تؤخذ في الحسبان ولم يكن مخطط لها مسبقا (Angrist,2020, p701)

لقد شهدت العديد من الدول انقطاع للتعليم؛ حيث لا يعد الانقطاع بسبب جائحة 19-Covid هو الأوحد من نوعه، بل حدث من قبل في العديد من الحالات المحلية والعالمية على سبيل المثال كانت جائحة الإنفلونزا التي امتدت في الفترة من 1918 إلى 1919، وهي "الإنفلونزا الإسبانية"، أخطر كارثة صحية في التاريخ الحديث، وأدت الفوضى والقرارات السياسية التي اتُّخذت في أثناء الحرب العالمية الأولى إلى زيادة تفشيها وتفاقُم آثارها. (Angrist, 2020, p701)

وثمة دروس اكتسبتها البشرية بشق الأنفس من هذه الفترة وأوجه شبه مع أزمة كوفيد-19 الحالية، تستحق منا إمعان التفكير بشأن كيفية تأثير النزاعات المسلحة على الطرق التي نتحدث بها عن الوباء الحالي وسبل تخفيف وطأته، وفي حالات الحرب، والمجاعات والأوبئة، إلا أن انقطاع التعليم بسبب تلك الجائحة يعد أكثر حدة، وتأثيراً على الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور وعليه تم تغيير مسار التعليم التقليدي الى تعليم عن بعد لضمان استمـــرارية العملية التعليمية. (p22,APA, 2020)

وعليه فقد حدث تغيير جذري في آلية التدريس والتعلم بسبب الجائحة فقد أجبر الطلاب على الانفصال الجسدي عن المدرسة (عدم الذهاب اليها)، والتباعد الاجتماعي عن المدارس، وعن معلميهم، وزملائهم، وكافة الأنشطة المتصلة بالعملية التعليمية؛ هذا ويشار إلى الممارسات التعليمية خلال جائحة Covid-19 بعبارات مختلفة باختلاف البلدان على سبيل المثال: التعليم عن بعد، والتعليم الإلكتروني، والتعليم عبر الإنترنت، والتعليم المنزلي، وما إلى ذلك إلا أن تلك المصطلحات لا تعبر تماماً عما يتم ممارسته أثناء انقطاع التعليم، والافضل وصف تلك الحالة بأنها: التعليم عن بعد في حالات الطوارئ، ذلك إن بعض الدول تستخدم التعليم عن بعد كمصطلح عام، والفرق الملحوظ بين التعليم عن بعد في حالات الطوارئ والتعليم عن بعد في الحالات العادية أو المستقرة هو أن الأخير هو خيار، بينما الأول هو فرض مثل هذا الفهم أمر بالغ الأهمية ؛ لأن المفاهيم الخاطئة في التعريفات ستقود إلى المفاهيم الخاطئة في الممارسات في التعليم عن بعد، على سبيل المثال هو نشاط مخطط له يرتكز التنفيذ على المعرفة النظرية، والعملية الخاصة بالمجال، ومجالاته طبيعة من ناحية أخرى.

إن التعليم عن بعد في حالات الطوارئ يستهدف بقاء العملية التعليمية على قيد الحياة، ولا يعمل على تعطيل التعليم، لكي يبقى مستمرًا تحت أي ظروف ، إضافة إلى اقتناء ما يسهل مهمته وهي الموارد التكنولوجية المتاحة، ووضع تصور أفضل للتعليم عن بعد في حالات الطوارئ، وتمييزه عن التعليم عن بعد في الأوضاع العادية، إذ أن هناك حاجة لإعادة النظر في جدوى التعليم عن بعد، الذي يعرف على أنه: العملية التعليمية التي يتم فيها التدريس بالكامل أو معظمه بواسطة شخص بعيد في الفضاء، بحيث يكون كل أو معظم الاتصالات بين المعلمين والمتعلمين من خلال وسيط اصطناعي، إما إلكتروني أو مطبوع (مبروك، 2020: 16).

وأشارت بعض الأبحاث (عيد، 2017) إلى عدم وجود فرق بين التعليم عن بعد والتعليم وجهاً لوجه إلا أن هذا الافتراض غير صحيح من وجه نظر الدراسة الحالية فمن مساوئ التعليم عن بعد إفراغ العملية التعليمية من محتواها وفقدان مشاركة الطالب الصف والافتقار إلى اكتشاف المواهب وصعوبة تعزيز قدرات الطلاب هذا إلى جانب فقدان الصلة التفاعلية التي تربط الطلاب بمعلميهم وضعف الشعور بالانتماء المؤسسي نتيجة الابتعاد عن المدرسة لفترات طويلة ومع هذا فان البنك الدولي يسلط الضوء على أن فشل التعليم عن بعد في حالات الطوارئ أمر شائع وان النجاح يأتي بالاستفادة من التجارب السابقة (Bozkurt, 2020,p1)

وعليه يجب أن تواجه سياسات التعليم قضايا عديدة تتعلق بممارسات التعليم عن بعد منها على سبيل المثال عدم المساواة في الحق في التعليم خاصة بالمناطق الفقيرة، وإعداد أدوات متعددة الوسائط للوقوف على طبيعة الاحتياجات الطلابية، والاستفادة من البنية التحتية الحالية، والاستفادة من وسائل التعلم المختلفة لضمان مشاركة الطلاب، والتعليم عن بعد يمكنه ضمان استمرارية العملية التعليمية في حالات الطوارئ، واستمرار الطلاب في التعلم من خلال مجموعة متنوعة من الطرق بينما يمكن أن تقدم التقنيات الرقمية مجموعة واسعة من ملفات قدرات المتعلم عن بعد وتقديم صورة صادقة لأنظمة التعليم في البلدان المنخفضة، والمتوسطة الدخل بما في ذلك المدارس والأطفال والمعلمين خاصة المناطق التي تفتقر إلى الوصول إلى السرعة العالية في أجهزة الإنترنت اللازمة للنشر الكامل لخيارات التعلم، كما تحتاج أنظمة التعليم عن بعد إلى التفكير في طرق بديلة للطلاب لمواصلة التعلم، واكتساب المهارات، واكتشاف المواهب والقدرات وتفعيلها (مبروك، 2021)

عادة ما تواجه المجتمعات أزمات ضخمة معقدة متعددة الأبعاد، ومتنوعة الأشكال، متفاوتة الدرجات، ذات تأثيرات بالغة تضـــرب بقـــوة حاضـــر هذه المجتمعات ومستقبلها؛ بما ينعكس حتماً على القدرة على البقاء والارتقاء المجتمعي، وفي الآونة الأخيرة تنفجر الأزمات بشكل غير مسبوق، مما جعل كثيرون يرون أن هذا العصر مليء بالأزمات المركبة والضخمة والكثيرة، وإذا كان ذلك واقعا تعيشه كل المجتمعات، فإن تلك التي لم تستطع حتى الآن بلوغ قدر كاف من التقدم، والارتقاء الحضاري والقوة بمعايير العصر تعاني بشكل أكبر، ومتزايد من أزمات عديدة في شتى المجالات: سياسياً، واقتصادياً، واجتماعياً، وثقافياً، وعلمياً، وتربوياً، قد تهدد بقاءها ونماءها (الزنفلي، 2020)

ويرى الباحث أنه نظرًا لأن نظام التعليم هو: نظام مفتوح يتأثر بالسياق المجتمعي الذي يعمل فيه، وفي ذات الوقت يؤثر فيه، الأمر الذي أوجد علاقة تأثير، وتأثر قوية بين نظام التعليم والبيئة المحيطة به، حيث أن نظم التعليم قد يصيبها ضرر كبير جراء وقوع الأزمات، قد يصل إلى إيقاف التعليم ، وإغلاق مؤسساته، ولما كان التعليم حقاً إنسانياً أساسياً لا يمكن التفريط فيه، أو التخلي عنه، إذ لا يمكن التضحية به في ظل الأزمات، وإنما يجب أن يستمر في كل الظروف والأحوال؛ ليقدم لهم علاجاً مما يعانون، وإشباعاً لما يحتاجون، وتلبية لما يطمحون، وسبيلاً لمواجهة ما يتحداهم، وآلية محورية للإسهام الفعال في إعادة بناء المجتمع، وتحقيق نهوضه وارتقائه المنشود، فمن المتفق عليه، أن التعليم يشكل الأداة الأكثر فعالية التي يملكها المجتمع لتحقيق بقائه وارتقائه، ففي ظل الأزمات وفي سبيل مواجهتها والتغلب عليها؛ للخروج منها ومن حالات عدم الاستقرار، وإنجاز إعادة بناء المجتمع، فإنه يصبح لزاماً أن يحتل التعليم موقعا مهماً ومتقدماً على سلم أولويات المجتمع، وأن ينال من الاهتمام والدعم ما يستحق، وأن ينطلق في إنجاز أهدافه على هدى وبصيرة، وأن يتحرك وفق إجراءات منهجية سليمة.

ومن المنطقي، أنه لا يمكن بحال من الأحوال القيام بين عشية وضحاها بإجراءات ارتجالية عشوائية على غرار إطفاء الحرائق لمواجهة الأزمات، والتغلب عليها، ومن ثم تحقيق استمرار مسيرة المجتمع نحو إنجاز أهدافه، والنجاح في إعادة بنائه على النحو المبتغى، ذلك أنه من الضروري الاستعداد على نحو سليم، وأن تؤدي كل قطاعات المجتمع الأدوار المأمولة منها في تحقيق ذلك، ويأتي التعليم في مقدمة هذه القطاعات؛ لكونه قاطرة المجتمع نحو النهوض، والارتقاء، ويلازم التعليم في تحركه نحو بناء المستقبل المنشود، والتخطيط الجيد هو وسيلة التعليم في صنع مستقبل أفضل، وإكسابه الفاعلية التي تجعل منه حقيقة تعليم للمستقبل (عيد، 2017).

ومن المتفق عليه أن تخطيط التعليم يحتاج إلى نوع من الاستقرار المجتمعي حتى يكتب له النجاح، إلا أن الأمر في حالة الأزمات وعدم الاستقرار يحتاج إلى أن يخطط له، حتى ينتقل التعليم ومن ثم المجتمع من حالة إلى حالة أفضل، عندئذ يمكن القول بأن الحال يحتاج إلى تخطيط أكثر من الحالة الأولى التي تتصف بالاستقرار، أي أن التخطيط في هذه الحالة حتمي، ولهذا فإن تخطيط التعليم في أوقات الأزمات يكتسب أهمية، ويملي نوعا من التحدي لدى المخططين، والمسئولين (مطر، 2013).

ويعد التخطيط الجيد للتعليم خطوة مهمة يمكن أن تسهم في جهود الحد من مخاطر الأزمات، بل هو أيضا خيار للكلفة الفعالة؛ حيث إن منع الأزمات والحد منها أقل كلفة بكثير من إعادة البناء والإعمار، ولا بد أن يتضمن التخطيط الفعال الحد من مخاطر الأزمات، كجزء من العملية الكلية للتخطيط التربوي (IIEP .2011). ومن الضروري إجراء تدابير مواجهة الأزمات، والتصدي لها، والتغلب عليها في كل خطوة من خطوات عملية التخطيط.

تنص الصكوك والنشرات الرسمية والوثائق القانونية الدولية على حق جميع الأفراد في الحصول على التعليم، لذا فمن واجب السلطات الوطنية، والمجتمع الدولي احترام هذا الحق، وحمايته، واعماله دون تمييز، وفي حالة الأزمات وصولا إلى الخلاص والتعافي منها، من الضروري حماية الحق في التعليم وانفاذه، ولتحقيق ذلك ودعمه، يجب على السلطات التعليمية وغيرها من الأطراف المعنية وضع وتنفيذ خطط للتعليم في أوقات الأزمات(INEE, 2012.)

وعلى الصعيد العالمي، يسعى عدد متزايد من الدول والشركاء الدوليين مثل: اليونيسف، والمعهد الدولي للتخطيط التربوي، والشراكة العالمية من أجل التعليم ووكالة التنمية الألمانية؛ لضمان أن يكون التخطيط التربوي مراعيا الأزمـــات.(Diaz-Varela, et al, 2016)

أقدم المعهد الدولي للتخطيط التربوي وشركاؤه للتعليم في حالات الطوارئ بعقد ندوة بعنوان " إعادة بناء القدرة على الصمود في عالم متغير: مداخل التخطيط نظم التعليم في أوقات الأزمات " سبتمبر عام 2013، لتوضيح كيفية توفير التعليم في أوقات الأزمات عقدت ندوة بعنوان "إعادة بناء القدرة على الصمود في عالم متغير: مداخل لتخطيط نظم التعليم في أوقات الأزمات". وذلك انطلاقا من القناعة بأن على الرغم من كون التعليم يمثل أولوية في أوقات الأزمات، إلا أنه لم ينجح سوى عدد قليل من الدول في إدماج تدابير الحد من الأزمات، والحد من مخاطرها ومواجهتها في السياسات التعليمية والتخطيط والتنفيذ، وعادة ما تظل هذه الجهود مقتصرة على تحليل السياق أو خطوة تشخيص التعليم وتخطيط التعليم، وغالبا ما يتم تناولهـــا فقـــط علـــى أســـاس تخصصي أكاديمي. (Jacob et al , 2013)

وتتنوع الأزمات التي تعانيهـــا المجتمعات، ومنهـــا: الأزمات الاقتصادية، والأزمات السياسية، والنزاع المسلح، والحروب، والإرهاب، والهجـــرة، والزلازل، والبراكين، والمجاعات، وتفشي الأوبئة. وفيما مضى، كان معظم هذه الأزمات تقع في الدول الضعيفة، والهشة، ومن ثم انصب تركيز المنظمات الدولية وفي مقدمتها اليونسكو والمعهد الدولي للتخطيط التربوي على

تخطيط التعليم في أوقات الأزمات في تلك الدول، أما في الفترة الأخيرة، وبالتحديد منذ 31 ديسمبر 2019 ظهر فيروس كورونا المستجد (كوفيد 19) (COVID-19) في مدينة ووهان بالصين، وانتشر في ربوع العالم كله، ولم تسلم منه الدول المتقدمة، حتى وصل إلى مرحلة الانتشار الواسع السريع والتأثير القوي، والخطير على مستوى العالم كله، مما جعل منظمة الصحة العالمية تصفه بالجائحة العالمية .(2011,IIEP)

وعلى إثر تعرض العالم لجائحة فيروس كورونا المستجد، التي أصابت قرابة عشرة ملايين شخص وحصدت أرواح مئات الآلاف من البشر (قرابة ,000 500 وفاة) حتى تاريخ 30 يونية 2020 (WHO, 2020)، كان من الأهمية بمكان حفظ الحق في الحياة لكل البشر، ولذا تم اتخاذ عدد من التدابير للحد من تفشي هذه الجائحة، منها إغلاق المدارس والجامعات في غالبية دول العالم مما جعل التعليم يتعرض لهزة عنيفة تهدد استمراريته من ناحية، وجودته وعدالته من ناحية أخرى، وجدير بالذكر إن تأثير إغلاق مؤسسات التعليم يكون أشد ضررًا على الفئات الضعيفة.(عبد المولى، 2022).

ولما كان من الضروري الحفاظ على الحق في التعليم من ناحية، وتوظيف التعليم كوسيلة ناجعة للارتقاء بمستوى الوعي لدى الجمهور وتغيير سلوكياتهم من ناحية أخرى، فيجب السعي الدؤوب لضمان تقديم تعليم جيد للجميع دون تمييز، حتى في ظل الأزمات، فمهما كان الأمر، لا يمكن التضحية بالتعليم وطرحه جانبا حتى تنجلي الأزمة، فالتعليم فاعل رئيس في مواجهة الأزمة (مرحلة الاستجابة) ومرحلة ما بعد الأزمة (مرحلة التعافي)، بل والحيلولة دون وقوع مزيد من الأزمات مستقبلاً (مرحلة التأهب) (العجمي، 2021).

إن إضفاء الطابع المؤسسي على فعاليات الحد من مخاطر الأزمات وإدارتها في عمليات تخطيط التعليم يمكن أن يُساعد في تقديم التعليم بشكل أفضل قبل الأزمة وأثنائها وبعدها، وكذلك في الاستعداد والتخفيف من آثار تلك الأزمة بشكل أفضل، ويشار إلى هذا النهج باسم تخطيط التعليم في أوقات الأزمات، ويجب إعطائه الأولوية لضمان أن تكون أنظمة التعليم أكثر مرونة وقدرة على الاستجابة وأكثر استعدادا لمواجهة الأزمات المستقبلية، وسيكون هذا التوجه أكثر أهمية مع استجابة الدول لهذه الجائحة العالمية وفي أعقابها (UNESCO ،2020)

ثانياً: مشكلة الدراسة

شهدت الأنظمة التعليمية تحديات كبيرة نتيجة أزمة جائحة كورونا، وأصبح لها هدف، وهو التغلب على أزمة التعليم التي تشهدها حاليا، والحد من الآثار السلبية للجائحة على العملية التعليمية، وتحسين التعليم، فالتعليم بعد جائحة كورونا لن يكون مثل ما كان قبلها (الدهشان، 2020، ص117)، وطما أوضح تقرير الأمم المتحدة (2020) أن فيروس كورونا تسبب في انقطاع 80% من الطلبة الملتحقين بالمدارس على مستوى العالم، أي ما يعادل 1.6 مليار طفل وشاب عن التعليم

كما ويرى محمود، (2020، 117-178) أن أزمة كورونا تضرب مختلف المجالات، حيث تعزز الجهود البشرية نحو الابداع للاستفادة من التكنولوجيا الحديثة في ظل انتشار الفيروس وعدم وضوح وقت القضاء عليه بشكل نهائيا، مما برز دور المؤسسات التعليمية للبحث عن وسائل حديثة للحفاظ على استقرار منظومة التعليم والتعايش مع الوباء.

وكما أوصت منظمة اليونسكو (2020) إن على الدول التي تعاني من جائحة كورونا اللجوء إلى التعليم عن بعد للحد من المشكلات على صعيد الطلبة أو العملية التعليمية.

وأوصت دراسة العنزي (2021) تطوير السياسات والآليات التربوية التي تساعد عملية التعلم عن بعد، باعتبار أن التعليم عن بعد يستهدف شريحة كبيرة من الطلاب باختلاف مستوياتهم واعمارهم وتواجدهم جغرافياً وزمنياً، فأصبح الآن أكثر من ضرورة نظراً لفوائده الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، والصحية في ظل انتشار جائحة كُورُونَا، كما أنه يقضي على سلبيات التعليم التقليدي كالتسرب المدرسي، اكتظاظ الصفوف، الانقطاع عن التعليم نتيجة الأزمات، والكوارث، والحروب (ناصف، 2020، ص29).

تأتي هذه الدراسة للتعرف على واقع العملية التعليمية في المدارس الابتدائية في ظل جائحة كورونا من حيث الاجراءات والمتطلبات والمعيقات من وجهة نظر المديرين والمعلمين في منطقة عرعرة النقب، نحو بناء نموذج تعليمي للأزمات.

ثالثاً: أسئلة الدراسة

وفي ضوء ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب من وجهة نظر المديرون والمعلمون؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما طبيعة النموذج التعليمي المقترح لإدارة الموقف التعليم في الأزمات من حيث الإجراءات، والمتطلبات، والمعيقات، في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟
2. هل توجد فروق في متوسطات آراء عينة الدراسة حول متوسط سير العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب من وجهة نظر المديرين و المعلمين تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، العمر، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي).
3. ما الإجراءات والمتطلبات والمعيقات المتبعة، التي فرضتها جائحة كورونا على العملية التعليمية من وجهة نظر المديرين في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب؟
4. ما صيغة النموذج التعليمي المقترح للأزمات ؟

رابعا: أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. الكشف عن واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب نحو بناء نموذج تعلمي للأزمات بشكل عام.
2. التعرف إلى الفروق في متوسط آراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب حسب متغير النوع الاجتماعي.
3. الاطلاع على الفروق في استجابات آراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب حسب متغير العمر.

4. استكشاف الفروق في استجابات آراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب حسب متغير سنوات الخدمة.
5. استكشاف الفروق في استجابات آراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب حسب متغير المؤهل العلمي.
6. التحقق من الإجراءات المتبعة التي فرضتها جائحة كورونا على العملية التعليمية من وجهة نظر المديرين والمعلمين في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب.
7. الوقوف على المتطلبات اللازمة نحو التعليم عن بعد من وجهة نظر المديرين والمعلمين في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب في فترة الأزمات.
8. الوقوف على المعيقات التي واجهت العاملين في المدرسة في تطبيق التعليم عن بعد من وجهة نظر المديرين والمعلمين في بلدة عرعرة النقب.
9. بناء نموذج تعليمي لمقترح للأزمات في بلدة عرعرة النقب.

خامساً: أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في الجانب الذي تتناوله وهو واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا لدى مديري الْمَدَارس والمعلمين بمنطقة عرعرة النقب وبناء نموذج تعليمي للأزمات، وهذا الجانب ينطوي على أهمية كبرى من الناحيتين النظرية والتطبيقية والتي تتمثل في النقاط التالية:

1. الأهمية النظرية:

تتمثل الأهميَّة النظريَّة للدراسة الحاليَّة في الآتي:

ألقت الدِّراسَة الحاليَّة الضوء على موضوع من الموضوعات المهمة وهو واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا من وجهة نظر المديرين والمعلمين في منطقة عرعرة النقب في وقت يحتاج مجتمعنا فيه إلى استمرار العملية التعليمية وإحداث التغيير المرغوب لضمان تلقى ابنائنا الطلبة الخدمات التعليمية بجودة عالية.

- تأتي الدِّراسَة استجابة للرؤى والمطالبات العالميَّة التي باتت واضحة من خلال المؤتمرات والندوات المتعددة في حرصها على استمرار تقديم الخدمات التعليمية للطلبة، خاصةٍ إثناء الأزمات.
- تأتي الدِّراسَة الحاليَّة متوافقة مع رؤية وزارة التربية والتعليم والتي تنادي بتوفير الخدمات التعليمية للطلبة ونظام تربوي ملائم لفترة الأزمات.
- يُؤَمَل أن تكون هذه الدِّراسَة في ظل ندرة البحوث والدِّراسَات–على حد اطلاع الباحث وعلمه– إضافة علميَّة للمعرفة وللمكتبة العربيَّة.
- تسليط الضوء على مستوى واقع العملية التعليمية.

تبيان تأثير أزمة كُورُونَا كوفيد(19) على واقع التعليم في الْمَدَارس.

تعد هذه الدراسة إثراء للمعرفة النظرية لمجموعة البحوث حول درجة واقع العملية التعليمية في أزمة كُورُونَا كوفيد(19).

- تعود أهمية هذه الدراسة النظرية إلى أنها تعتبر الأولى حسب علم الباحث التي تناولت واقع العملية التعليمية في أزمة كُورُونَا لدى مديري ومعلمي الْمَدَارس في بلدة عرعرة النقب.
- قد تشكل هذه الدراسة حافزاً قوياً للباحثين ومراكز البحث لمتابعة موضوع درجة واقع العملية التعليمية في أزمة كُورُونَا لدى مديري ومعلمي الْمَدَارس بمنطقة النقب.
- تعد نتائج الدراسة إثراء للأدب التربوي.

2. الأهمية التطبيقية:

أما الأهمية التطبيقية فتتبع مما يلي:

- تُقدِم هذه الدِّراسَة المعرفة العملية لمعرفة واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا من وجهة نظر المديرين والمعلمين في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب، وستفيد الباحثين المتخصصين في هذا المجال، وأصحاب القرار في المؤسسات التعليميَّة، لمراعاة تضمينها في مجالات العمل التربوي بشكل عام، بما ينسجم مع الاتجاهات العالميَّة.

- قد تُفيد الدِّراسَة الحاليَّة القيادات الإدارية والتربوية في المدارس باختلاف مراحلها لتنمية مهاراتهم في التعامل مع الازمات.
- قد تُساعد الدِّراسَة الحاليَّة المتخصصين، والمؤسسات التعليميَّة في عقد الورش، والندوات، والدورات التدريبيَّة النوعية لتنمية مهارات مديري المدارس والمعلمين فيما يتعلق بالتعليم أثناء الازمات.

- من المؤمل أن تتيح هذه الدراسة المجال لاستحداث برامج تدريبية لتنمية واقع العملية التعليمية لدى مديري المَدَارس والمعلمين في بلدة عرعرة النقب، وخاصةٍ أثناء الأزمات.

- من المؤمل أن يستفيد من هذه الدراسة الأكاديميون والعاملون في الجامعات على المستوى المحلي أو الدولي، في تطوير البرامج التدريبية.

- من المؤمل أن يستفيد من الدراسة الباحثون في الجامعات والباحثون في المجال التربوي بشكل عام.

-من المؤمل أن يستفيد من الدراسة العاملون في المؤسسات الأهلية والمجتمعية والخاصة والتعليمية لكيفية أخذ الأبعاد التربوية خاصة أثناء الأزمات.

- سيتم تطوير مقترح حول آلية وإجراءات استخدام التعليم المدمج ويكون ملائماً لطبيعة المدارس الابتدائية في عرعرة النقب خاصة أوقات الأزمات.

سادساً: مصطلحات الدراسة

يشمل هذا الجزء تعريف لبعض المصطلحات المرتبطة بموضوع الدراسة

1- التعليم الالكتروني:

"هو التعليم الذي يستهدف إيجاد بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنيات الحاسب الآلي والانترنت وتمكين الطلبة من الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقت ومن أي مكان" (أميمة الأحمدي 271 :2011)

2- التعلم عن بعد:

"نظام تعليمي يقوم على فكرة إيصال المادة التعليمية إلى المتعلم عبر وسائط أو أساليب الاتصالات التقنية المختلفة، إذ يكون المتعلم بعيداً ومنفصلاً عن المعلم أو القائم بالعملية التعليمية؛ من حيث المكان والزمان، وان هذا النوع من التعليم يتم عندما تفصل المسافة الطبيعية ما بين المتعلم والمعلم أو القائم بالعملية التعليمية خلال حدوث عملية التعلم" (جان فضل الله، 2010: 324).

3- التعليم التقليدي:

"التعليم الذي يرتكز على التعليم الوجاهي، والذي يعتمد على المعلم بشكل أساسي؛ حيث يعتبر الطالب متلقي للمعلومات"(Eyasu, Gemechu 2016, 32)

-4فايروس كورونا (كوفيد-19):

تعرف منظمة الصحة العالمية فيروس كورونا على انه "فصيلة كبيرة من الفيروسات التي قد تسبب المرض للحيوان والإنسان، وهي تسبب لدى البشر حالات عدوى للجهاز التنفسي التي تتراوح حدتها من نزلات البرد الشائعة إلى الأمراض الأشد وخامة" (منظمة الصحة العالمية، 2020، 7).

5- الأزمة:

عرفها المساعدة (12:2012) "هي سلسلة من الأحداث المفاجئة المتصلة التي تبدأ بحدث صغير في المؤسسة التعليمية وتتطور إلى حدث أكبر، بصورة فجائية بشكل يصعب التنبؤ به، يهدد استمرار العملية التعليمية، ويفقد مديري المدارس القدرة على السيطرة على المواقف واتخاذ القرارات المناسبة"

كما عُرّفها معمر (2011: 112): "بأنها خلل مفاجئ وضاغط يهدد العمل المدرسي ويسبب أضراراً مادية خطيرة (وفيات، إصابات، انهيارات، الخ) ومعنوية (قلق، ضيق، توتر، ضغوط نفسية) والتي تحد من كفاءة المدرسة عن تحقيق ما تصبو إليه من أهداف".

ويعرف الباحث الأزمة: بأنها الأحداث الكبيرة التي تحول دون القيام بالعملية التعليمية بالصورة المعتادة أو المتعارف عليها، وعدم القدرة على السيطرة عليها مثل الحروب الزلازل، البراكين.

6. أزمة جائحة كورونا:

"هي الأزمة التي نتجت عن انتشار أحد أنواع الفيروسات التاجية التي سُميت فيما بعد بفيروس كورونا(كوفيد-19)، حيث ظهرت هذه الأزمة في البداية في مدينة وهان الصينية ومقاطعة هوبي في الصين في العام 2019 بحيث يُسبب هذا الفيروس أمراضاً حادة ومزمنة في الجهاز التنفسي خاصة لدى كبار السن والمصابين بالأمراض المزمنة، وقد تؤدى إلى الوفاة" (13, Galo,).2020

7. الواقع التعليمي

عرفه أحمد (2017: 479) يمكن إطلاق مصطلح الواقع على كل ما يمكن وصفه بانه حقيقة، ومن الطبيعي ان نطلق كلمة حقائق أو وقائع على المواقف الحسية والفردية، فضلا عن الملاحظة المحيطة بنا، أكثر من اطلاقنا هذا المفهوم على أحوال الأمور المجردة والاجتماعية والعامة والسلبية.

ج. التعليم:

عرفه الفيروز أبادي (2005: 1404) بانه: نظام من الأعمال المقصودة والنشاطات الهادفة إلى إحداث التعلم، وهو العمليات المتبادلة بين الأفراد المتعلمين، التي تؤدي إلى تغيير طرائق سلوك المتعلمين.

د. التعليم المدمج :

"عملية دمج أو خلط يجمع بين أساليب التعليم التقليدية والتعليم الإلكتروني ويستخدم فيه مجموعة من الوسائل التعليمية الحديثة مثل الحاسوب، وجهاز العرض، والسبورة الذكية، والألعاب الإلكترونية، لنقل المعرفة والخبرة الى المتعلمين من أجل تحسين مخرجات التعليم"(الصرايرة، 2021: 139)

بلدة عرعرة النقب

بلدة عرعرة النقب هي قرية تقع على الشارع الرئيسي لمنطقة بئر السبع –ديمونا، وتبعد عن ديمونا حوالي (15) كم وعن بئر السبع حوالي (25) كم. تأسست القرية في عام 1981، وكان سكانها من قبل يسكنون منطقة البحيرة والمطار. سميت قرية عرعرة النقب بهذا الاسم نسبة لنبات العرعر

التي كانت تنبت في صحراء وجبال عرعرة. كانت القرية سابقاً تتبع لمجلس إقليمي(مشاش) والذي ضم سابقا عدة قرى وهي (شقيب السلام وعرعرة النقب وكسيفة).

أما اليوم فقد أصبحت تحظى بإدارة مستقلة من أبناء البلدة ويبلغ عدد سكان القرية (18000) نسمة. يعتاش سكانها على المقاولات في مجال البناء والحفريات، كما واتجه أبناء البلدة في الآونة الأخيرة إلى مجال التعليم وخاصة مجال الطب في الدول الأوروبية والأردن، وقد وصل عددهم الى الان 500 طبيب وطبيبة، وما هو جدير بالذكر أنه يوجد في البلدة سبع مدارس ابتدائية، ومدرستان ثانويتان، ومدرسة صناعية، ومدرسة لذوي الاحتياجات الخاصة، علماً أنه يوجد بلدتين تحمل مسمى بلدة (عرعرة) واحدة في الشمال قضاء حيفا، واخرى التي نحن بصدد الحديث عنها بلواء الجنوب عرعرة النقب.

سابعاً: حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا من وجهة نظر المديرين والمعلمين في بلدة عرعرة النقب، وبناء نموذج تعليمي للأزمات.
- الحد المكاني: تم إجراء هذه الدراسة في المدارس الابتدائية الواقعة في بلدة عرعرة النقب.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من السنة الدراسية (2023/2022).
- الحدود البشرية: تشمل الحدود البشرية جميع مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب.
- الحدود المنهجية: منهج الوصفي البحث الكمي والكيفي، الاستبانة والمقابلة

الفصل الثاني

الإطار النظري

واقع العملية التعليمية في النقب بما في ذلك بلدة عرعرة النقب.

يتناول هذا الفصل واقع العملية التعليمية: سيعرض الباحث ملخص السياسة الإسرائيلية تجاه تعليم العرب في إسرائيل ونظام التعليم في النقب، وأخيراً جهاز التربية والتعليم العربي.

واقع العملية التعليمية العربية في إسرائيل

يتضمن هذا الفصل عرضا للتعليم في اسرائيل والمسارات التعليمية والسياسة الإسرائيلية تجاه تعليم العرب في إسرائيل، واقع المدارس العربية في إسرائيل وجهاز التّعليم العربي البدوي في النّقب – واقع واحتياجات

أولاً: التعليم في المناطق العربية في إسرائيل

يلعب التعليم في إسرائيل دورًا رئيسيًا في حياة وثقافة البلاد. ففي إسرائيل نظام تعليمي شامل يركز على اتجاهات تربوية تقدمية. يصل الإنفاق على التعليم في إسرائيل 10% من الناتج المحلي الإجمالي، وتقوم الدولة بدعم وتمويل معظم المدارس.

المسارات التعليمية

وتنقسم المدارس الإسرائيلية إلى أربعة مسارات: مدارس حكومية (مملخَتي)، مدارس حكومية دينية (مملخَتي داتي)، مدارس مستقلة (حريديم) ومدارس العرب (ليبلر، ايزي، 2008)

وهناك أيضًا مدرسة خاصة التي تعكس فلسفات مجموعات محددة من الأهل تسمى "المدارس الديمقراطية" (مثل المدرسة الأمريكية). يدرس معظم الشبيبة الإسرائيلية في المدارس الحكومية. تقدم مدارس الدولة الدينية برامج دراسات مكثفة عن اليهودية وتقاليدها وتشدد على

تطبيق واحترام هذه التقاليد، وبخاصة للطلاب الأرثوذكس (مثل الصهاينة المتدينين والأرثوذكس الحديثيين).

تركز المدارس المستقلة (Chinuch Atzmai) بمعظمها على دراسة التوراة وتقديم القليل جدًا من المواضيع العلمانية. ويشمل مناهج المدارس العربية على تدريس اللغة العربية والتاريخ والدين والثقافة العربية، وفي الوسط العربي هناك مدارس خاصة يتبع أغلبها لمؤسسات مسيحية وتعتبر مدارس الكنيسة من أفضل المدارس في الوسط العربي وتدعى بمدارس النخبة (متوفقو، 208).

يتكون نظام التعليم الإسرائيلي من ثلاث مستويات:

التعليم الابتدائي (الصفوف 1–6، الأعمار: 6 إلى 12 سنة)،

التعليم المتوسط (الصفوف 7–9، الأعمار: 12–15 سنة)،

والتعليم الثانوي (الصفوف: 10–12، الأعمار: 15–18 سنة).

التعليم إلزامي في إسرائيل من الحضانة حتى الصف التاسع. (Ynet, 1995).

في عام 1984 تم تشييد أول مدرسة يهودية عربية مختلطة من قبل سكان القرية التعاونية نيفي شالوم–واحة السلام، أسسها المواطنون اليهود والعرب في إسرائيل. حاليًا، تتلقى هذه المدرسة بعض الدعم من الحكومة. في عام 1997 أفتتح مدرستين مختلطتين في القدس والجليل (مدرسة الجليل العربية اليهودية) بواسطة برنامج «يدا بيد» التابع لمركز تعليم العرب واليهود في إسرائيل. وبحلول عام 2010 أصبح هناك خمس مدارس مختلطة خاصة في إسرائيل بما في ذلك مدرسة واحة السلام.

يبدأ العام الدراسي في إسرائيل بتاريخ 1 أيلول وينتهي في 30 حزيران للمدارس الابتدائية، وفي 20 حزيران للمدارس المتوسطة والثانوية (Mfa.gov.il, 2004).

ثانياً: السياسة الإسرائيلية تجاه التعليم العربي في إسرائيل

لخص عودة (2005: 12) السياسة الإسرائيلية تجاه تعليم العرب في إسرائيل في الآتي:

يعتبر نظام التربية والتعليم في إسرائيل كغيره من مجالات الحياة المختلفة، حيث خضع هذا النظام لإدارة بيروقراطيين يهود في قسم منفصل من وزارة المعارف، وعلى الرغم من المراجعات العديدة التي طرأت على أهداف هذا النظام إلا أن هناك عاملاً مشتركاً ما زال يمتد عبر مختلف محاولات التوجه إلى اللامركزية، ويتضح هذا من أن كبار الإداريين ظلوا من اليهود، حتى أن مديري مختلف الدوائر المسؤولة عن الشؤون العربية في الوزارة ما زالوا مستمرين في انتهاج الطريقة السلطوية في التعامل مع السكان العرب، وعليه وعلى الرغم من أن التلاميذ العرب يشكلون 20% من عدد التلاميذ الإجمال إلا أن 3% فقط من المناصب العليا يحتلها موظفون عرب، وعلى الرغم من هذه النسبة إلا أنه وعندما يُعيَّن مدير عربي كبير ذو كفاءة فانه يتم تهميش منصبه، كما حدث عام 1989 بعد سلسلة من احتجاجات ممثلي القطاع العربي.

وعليه فإن إسرائيل مارست تمييزاً واضحاً في النظام التعليمي بين العرب واليهود، وأكبر دليل على ذلك أنها جعلت للعرب نظاماً مستقلاً يشرف عليه يهودي، وعليه فقد حرم العرب من العديد من أنواع التعليم، والخدمات التعليمية المختلفة نتيجة لذلك، فمثلاً هم محرومون من التعليم الديني على الرغم من وجود نظامان للتعليم الديني لليهود يستمران من الروضة وحتى الجامعة، وكذلك هم محرومون من الأنظمة التعليمية التي تقدمها المنظمات، والمؤسسات الصهيونية كتعليم الكيبوتس وتعليم الهستدروت و تعليم الكبار وأنواع الروضات لما قبل التعليم الإلزامي... الخ، وعليه فإنهم محرومون أيضاً من الخدمات الترويحية المختلفة التي تقدمها الوزارة كنوادي الأطفال، ومراكز الشباب... وبالتالي فإننا نلاحظ أن العرب محرومون من الكثير من الخدمات التي تقدم في هذا المجال، فمثلا في الوسط العربي لا تتمتع الروضة بنفس الخدمات، والتسهيلات التي يتمتع بها اليهود وكذلك في المرحلة الإلزامية نجد أن هنالك نقص في الصفوف المهنية الأولية والصفوف الزراعية الأولية التي تقدم تدريبا مهنيا وزراعياً للطلاب، وفي الوقت نفسه لا نجد في المرحلة الثانوية مدارس ثانوية شاملة، وصفوف تكميلية للدراسات المهنية، والزراعية الأولية، حيث أنها تقتصر فقط على الدراسات الأكاديمية في هذه المرحلة، باستثناء القسم الأدبي، ونلاحظ أيضا أن من أكثر المجالات التي يظهر فيها التمييز هي عدد ساعات الدراسة، فهي عند العرب أقل مما عند اليهود، فمثلا يداوم الطلاب العرب خمسة أيام أسبوعيا ويحصلون على أقصي حد (37) ساعة، في حين يداوم الطلاب اليهود ستة أيام ويحصلون على (40) ساعة ، وكذلك تكون مدة السنة الدراسية عندهم أطول من (1 ايلول إلى 20 حزيران)، هذا بالإضافة إلى التمويل الذي يعتمد في الغالب على الإدارات المحلية والمنظمات العديدة، وكذلك تقوم الدولة بالعمل على مساعدة

السلطات المحلية المختلفة اقتصادياً، في حين أن الوسط العربي لا يحظى بمثل هذه المساعدات على الرغم من أن هذه المناطق هي من أكثر المناطق فقراً بسبب سياسة الدولة، وبهذا فإن ما يحصل عليه التعليم العربي أقل كثيراً مما يحصل عليه التعليم اليهودي.

ويرى الباحث أنه وكنتيجة لكل ما سبق ذكره، فإننا نجد أن نسبة انتشار التعليم العربي منخفضة جداً مقارنة مع التعليم اليهودي، حيث أن هذه النسبة تقل كلما ارتفع السلم التعليمي، أي بمعنى آخر تقل هذه النسبة من مرحلة إلى أخرى، ففي حين تبلغ نسبة الطلاب العرب 9.1 في المرحلة الابتدائية من مجموع الطلاب في إسرائيل فإنها تقل إلى 2.3 في المدارس الثانوية الأكاديمية تم إلى 1.4% في كليات المعلمين، وتنخفض إلى ما يقارب 1% في مرحلة التعليم العالي (الدراسات الجامعية)، وحتى في الدراسات المهنية والزراعية والعلمية نجد أن نسبتهم متدنية، حيث بلغ معدل نسبة الطلاب العرب في المدارس الزراعية 1.1% من مجموع الطلاب في إسرائيل، وكذلك 0.79% في المدارس المهنية 0.1% في الدراسات حيث كانت إسرائيل تهدف من وراء ذلك إلى تدني، وخفض مستوى المتعلمين العرب، وقد نجحت السياسة الإسرائيلية في هذا، ويتضح ذلك من خلال نسبة الناجحين من الطلاب العرب في الامتحان الوزاري للدراسة الثانوية قبل عام 1960 حيث كانت حوالي 10% في حين بلغت نسبة الناجحين من الطلاب اليهود حوالي 85 %.

ومن أهم الطرق التي اتبعتها إسرائيل للوصول لهدفها، هي التقليل من عدد المعلمين العرب، وقلة المؤهلين منهم، وذلك من خلال محاولتها لإجبار المعلمين من تبديل طرق التدريس من الطريقة التقليدية إلى الطريقة الجديدة بدون تدريب، إضافة لذلك فإن الظروف التي تحيط بالطلاب العرب قاسية، فمثلاً المباني قديمة، والصفوف مزدحمة بالطلاب والوسائل التعليمية سيئة... الخ، ولكن الملفت للنظر هنا أن إسرائيل ومن خلال محتوى التعليم هدفت إلى إشباع الطالب العربي باتجاهات الود والإعجاب نحو اليهود وإسرائيل، والى إشباعه باتجاهات الاحتقار وعدم الثقة بالأمة العربية، وبالتالي فإن هذا أدى إلى خلق شخصيات ضعيفة الانتماء، وبنفس الوقت غير قادرة على تغيير وضعها كأقلية على هامش المجتمع، وبالتالي فإننا نستنتج أن إسرائيل تسعى، ومن خلال سياستها إلى إبقاء العرب على هامش المجتمع، أي تسعى، وبشكل واضح إلى عدم دمجهم في المجتمع الإسرائيلي، وأخيرا نستنتج أن هنالك فجوة كبيرة بين الوسطين العربي واليهودي في مجال التعليم، وقد ظهرت هذه الفجوة من خلال الميزانيات، والبنية التحتية والتعليم المهني وغيرها الكثير من الموضوعات التي تطرقنا إليها في هذه الدراسة(عودة، 2005).

وهذا الشيء بحد ذاته أدى إلى خفض نسبة المتعلمين العرب، أي بسبب سياسة إسرائيل تقلص عدد المتعلمين العرب وهذا هو ما تطمح إليه إسرائيل وذلك من أجل إبقاء الأقلية العربية على هامش المجتمع، وذلك لأن تدني نسبة التعليم، والمتعلمين تؤدي حتما إلى تدني مستوى هذه الأقلية سواء من الناحية الاقتصادية أو الاجتماعية أو السياسية أو الثقافية، وبالتالي فإن هذه الأقلية لا يكون لها أي دور في الأحداث والتطورات، وبهذا فأن ردة فعلها على هذه الأحداث، والتطورات تكون ضعيفة، وهذا ما تطمح إليه إسرائيل أي بمعنى آخر تطمح إسرائيل إلى أن تبقى الأقلية العربية تابعة للأكثرية اليهودية في جميع المجالات هذا الشيء لا يحدث إلا من خلال تدني مستوى التعليم عندهم، حيث إنه وبناء على تدني التعليم يكون هناك تدني في المستوى الاقتصادي، وبهذا فإن الأقلية العربية تابعة للأكثرية اليهودية في هذا المجال وغيره من المجالات العديدة (2004, Mfa.gov.il)

ثالثاً: جهاز التربية والتعليم العربي تحت السيطرة

يتكون المجتمع الإسرائيلي من عدة مجتمعات ثانوية غير متجانسة، وعلى الرغم من ذلك فإن جهاز التعليم فيها ما زال احادي الثقافة، وليس متعدد الثقافات (Abu-Saad, 2006).

منذ العام 1948، جرت بلورة جهاز التعليم العربي في البلاد وصياغته للأقلية العربية الفلسطينية المتبقية، من خلال المعايير السياسية، والأمنية التي فرضها الحكم العسكري المفروض على هذه الاقلية حتى عام 1966.

أثناء سلطة الحكم العسكري والذي امتد من(1948–1966) ولا زال حتى يومنا هذا يستخدم كأداة لتهميش الفلسطينيين العرب، ومن أجل فرض السيطرة عليهم من النواحي الاجتماعية والاقتصادية والثقافية. وفي مجال التعليم هناك تمييز واضح ضد العرب الفلسطينيين في إسرائيل، وينبع التمييز من مشكلتين أساسيتين يعاني منها التعليم العربي، وهما انعدام الإدارة الذاتية في مجال التعليم ، والتمييز الفاضح في تخصيص ميزانيات التعليم العربي فجهاز التعليم العربي يفتقر إلى إدارة ذاتية مستقلة، والمبنى الإداري لهذا الجهاز يخضع منذ قيام الدولة، وحتى اليوم لسيطرة كاملة من قبل الحكومة حيث أن وزارة التربية والتعليم، وأحيانا جهاز المخابرات (الشاباك) يتحكمون في التعليم العربي في كل المجالات (كالبنية التحتية، ومستوى الخدمات، ومناهج التعليم، والبرامج، والتعيينات). أما المربون والإداريون العرب فلا يشاركون في عملية صنع القرار،

ورسم السياسة التربوية، وهذا بعكس جهازي التعليم الديني، والديني المتشدد المنفصلين إدارياً، وفيزيائيا عن جهاز التعليم الحكومي (حاج يحيى وأبو عيطة، 2007؛ حيدر، 1997).

رابعاً: واقع المدارس العربية في إسرائيل

بالوقوف على واقع جهاز التّعليم العربيّ داخل اسرائيل والذي يعمل أساسًا في ظروف سياسيّة واقتصاديّة واجتماعيّة خاصّة، يتّضح أنّ هذه الظروف تتجلّى وتنعكس في عمل الجهاز على مختلف الأصعدة. حيث يشير (عرار، 2007) وجود فجوة وهوّة بين الموارد المخصّصة لكلّ من الجهازين العربيّ واليهوديّ، حيث يعمل جهاز التّعليم العربيّ في سياق متّصل من غياب المساواة والإجحاف في تخصيص الموارد النّاجم من التّعامل المزدوج بين الجهازين التّعليميين من قبل واضعي ومحدّدي سياسات التّعليم. وتُظهر معطيات تقرير مراقب الدّولة التّمييز في توزيع الموارد وتوظيف الأموال الخاصّة بتطور جهاز التّعليم سواء للطالب العربيّ أو مخصّصات السّلطات المحليّة (عودة، 2005)

وما زال التعليم العربي في إسرائيل يعاني من مشاكل كبرى، ومن تمييز في الدعم والميزانيات، وسوء المناهج، وتصدع البنى التحتية وتجهيزاتها، وغياب التطوير في استخدام التقنيات ووسائل التعليم في الوسط العربي، وبالتالي وجود فارق كبير بين المدارس العربية والمدارس اليهودية. (بدوان، 2016).

ويُشكّل المواطنون العرب الفلسطينيون في الداخل المحتل عام 1948 نحو (22%) من إجمالي السكان. ويتعلم أغلبية الطلاب العرب واليهود في مدارس منفصلة، من المرحلة الابتدائية وحتى الثانوية. فجهاز التعليم في "إسرائيل" هو جهاز مركزي تديره وزارة المعارف، التي من ضمن مسؤولياتها تطوير المناهج التعليمية، والإشراف على المعلمين وبناء المنشآت التعليمية. وقد أشارت دراسة صالح(2021) لوجود فوارق من حيث الطاقم التعليمي، والتقصير الحكومي المقصود في تأهيل المدرسين العرب، وارتفاع نسب التسرب، خاصة في منطقة النقب، وتدني نسب النجاح في البكالوريا (البجروت)، وبالتالي تدني نسب الطلبة العرب المؤهلين للدراسات الجامعية. ووجود مشكلة كبيرة في البيئة التعليمية العربية من حيث البنية التحتية والتجهيزات والميزانيات، وتمايز البيئة المهيأة والمرصودة في الميزانيات لصالح البيئة التعليمية اليهودية (بدوان، 2016).

ويعد التعليم المهني وخصوصاً التكنولوجي من المجالات البارزة التي تظهر فيها الفجوات الكبيرة بين جهازي التعليم اليهودي والعربي، حيث أن (36%) من الطلاب اليهود في هذا المجال يتخصصون بمهن تكنولوجية تعتبر ذات مكانة عالية ويكثر الطلب عليها في سوق العمل، في مقابل (19%) من الطلاب العرب الذين يدرسون عادة المهن التقليدية (نجارة، حدادة وغيرها) بمستوى متدنٍ جدًّا (عودة، 2005).

ومما سبق يؤكد صالح (2021) أن التعليم العربي في إسرائيل أصبح تنافسياً وانتقائياً وطبقياً أكثر، وتمثل ذلك في زيادة طرد الطلاب العرب ذوي التحصيل المتدني من المدارس الحكومية أو الخاصة واستيعابهم في مدارس مهنية وتكنولوجية، حيث تعاني هذه المدارس من شح في الموارد، بالإضافة إلى جودة أقل من حيث المرافق والغرف الصفية، حيث أن العديد من الغرف الدراسية في المدارس العربية غير ملائمة للتعليم فلا يوجد فيها مكتبات وتنقصها أدوات رياضية وقاعات للمحاضرات...إلخ.

خامساً: واقع العملية التعليمية في عرعرة النقب

تعتبر عرعرة النقب إحدى القرى البدوية في جنوبي البلاد يتبع الجهاز التعليمي بها إلى وزارة التربية والتعليم الإسرائيلي، ويبلغ عدد مدارسها الابتدائية (7) مدارس، وهي(مدرسة ابن سينا، مدرسة السلام، مدرسة أبو عرار، مدرسة الرازي، و مدرسة النجاح، ومدرسه ابن خلدون، مدرسة الحياة)، ومدرستان ثانويتان وهي مدرسة النور الثانوية الشاملة، مدرسة ثانوية عرعرة، ومدرسة تكنولوجيا واحدة، ومدرسة واحدة للتربية الخاصة، وخمس تجمعات لرياض الأطفال، وتسعى الادارة المحلية متمثلاً بالمجلس المحلي وقسم التربية والتعليم جاهداً في رفع مستوى التعليم والتعلم في البلدة من خلال توفير ما أمكن من متطلبات حتي يستطيع الطالب من خلالها الوصول إلى مستوى يتناسب مع المعدل العام في جهاز التربية والتعليم ، ويواجه الطلبة صعوبة في الالتحاق بالجامعات الإسرائيلية لأنهم يخضعون لامتحان (البسيخومتري) والتي يتطلب مهارات عليا لم يكتسبها الطلبة في المراحل الدراسية السابقة نتيجة إلى التمييز والتفرقة في المخصصات التعليمية وبالأخص في منطقة عرعرة النقب، مما يدفع الطلبة إلى التوجه إلى الجامعات خارج البلاد لاستكمال دراستهم الجامعية.

سادساً: جهاز التّعليم العربي البدوي في النّقب – واقع واحتياجات

لم يتعامل نظام التّعليم الإسرائيلي مع المجتمع العربي البدوي في النّقب على أنه جزء بنيوي من المجتمع الإسرائيلي، وبالتّالي كانت خدمات التّعليم المقدمة له قليلة، و إن الإمكانات الكامنة في التّعليم والتّربيّة كوسيلة لتطوير المجتمع العربيّ البدوي، والتّكيّف مع عمليّة التّحديث والاندماج في سوق العمل الإسرائيلي لم يتم تطويرها بشكل كافٍ وملائم للقرن الحادي والعشرين، و يبلغ تعداد المجتمع العربي البدوي في النّقب حواليْ 280 ألف نسمة، الذين يعيشون في عشر بلدات أقامتها الدّولة (رهط، عرعرة النقب، كسيفه، حورة، تل السبع، شقيب السلام، اللقية، رخمة، خشم زنه، عبدة) وفي عدّد من القرى مسلوبة الاعتراف – تتميز جميعها بوضع اجتماعي و اقتصادي متدني للغاية، ومستوى متدنٍ من التّنمية، ونقص كبير في البنى التّحتية الأساسيّة، مستوى متدن من الخدمات، فقر وبطالة مرتفعة(عودة، 2005).

سابعاً: نظام التّعليم العربي –البدوي في النّقب في ضوء الأرقام:

في العام الدّراسي (2020)، بلغ عدد الطّلاب (رياض أطفال – الصّفوف الثّانية عشرة) في جهاز التّعليم البدوي في النقب 101،239 طالب وطالبة في 703 روضة أطفال، و108 مدرسة ابتدائية تشمل التّربية الخاصة، و 44 مدرسة فوق الابتدائيّة. حوالي 30٪ من الطّلاب يدرسون في مؤسسات تعليميّة في المجالس الإقليمية في ""نفي مدبار"" والقسوم التي تقدم الخدمات لسكان القرى مسلوبة الاعتراف في النّقب. يشكل عدّد الطّلاب العرب البدو في النّقب حوالي 30٪ من الطّلاب في لواء الجنوب. تجدر الإشارة إلى أنّ هناك 185 مركزًا لاستكمال التّعليم الثّانوي والحصول على شهادة الثّانوية العامة في البلدات اليهوديّة في لواء الجنوب، ولا توجد مثل هذه المراكز في البلدات البدويّة في النقب، على الرّغم من الحاجة الملحة لها (وزارة التّربية والتّعليم).

https://shkifut.education.gov.il/city/11619

ثامناً: واقع واحتياجات نظام التّعليم العربي –البدوي في النّقب.

ومن أهم الاحتياجات :

- الاستثمار في التّعليم البدوي في النّقب، من قبل وزارة التّربيّة والتّعليم والسّلطات المحليّة ضئيل للغاية، والوضع الاقتصادي هش، ومستوى التّعليم منخفض للغاية. تنعكس هذه الفجوات في جودة نظام التّعليم الذي يتسم بمعدلات تسرّب مرتفعة وتحصيل دراسي منخفض.
- إنجازات الطّلاب البدو في النّقب في امتحانات "ميتساف" أقل بكثير من إنجازات الطّلاب في التّعليم العبري، وكذلك من إنجازات التّعليم العربي. وكذلك نسبة الاستحقاق لشهادات البجروت من أبناء الـــ 17 في المجتمع العربي – البدوي في النّقب منخفضة نسبيًا، مع 36.8% مقابل 51.4% في المجتمع العربي و 68.1% في المجتمع اليهودي في العام 2018.

معدلات التّسرب في المجتمع البدوي في النّقب هي الأعلى في البلاد على مر السّنين، إذ وصلت نسبة التّسرب حتى سن 17 في عام 2017 إلى 31٪ مقابل 12٪ في المجتمع العربي و7٪ في المجتمع اليهودي.

مكانة المعلمين في المدارس البدويّة في النّقب خاصة. تمثل المدارس المؤسسات التي تحاول غرس القيم الغربيّة في مجتمع تقليدي ومحافظ بشكل أساسي. في المقابل، فإن التّركيز على المنافسة في التّحصيل هو تغيير جوهري في نمط حياة البدو التّقليدية (مكاوي، 2004).

تجنيد الكوادر التّربوية في نظام التّعليم العربي بشكل عام والبدوي في النّقب بشكل خاص تحدّده بشكل أساسي اعتبارات سياسيّة. مسألة توظيف المعلمين والمديرين والمفتشين في نهاية المطاف بأيدي وزارة التّربية والتّعليم، التى تقرّر من هو المؤهل للانخراط في التّدريس دون استشارة نظام التّعليم العربي المحلي. علاوة على ذلك، فإنّ الشّهادات والتّدريب بحد ذاتهم لا تكفي لتلقي منصب تدريسي للمواطنين العرب في إسرائيل. فقبل تعيينهم في نظام التّعليم، يتعين عليهم الخضوع –دون علمهم، بالمناسبة –لتصنيف أمني، والحصول على ختم سري من جهاز الأمن العام.

العلاقة بين المدرسة والمجتمع البدوي هي ضعيفة للغاية. الأهل والمجتمع يتعاملون مع المدارس بلا مبالاة. معظم الأهالي لا يزورون المدارس ولا يكترثون بما يجري فيها. كلا الطّرفين يلومان بعضهما البعض على الخلل في أداء المدرسة. من جهة، يتهم الأهالي المعلمين بالإهمال

في أداء عملهم، مما يتسبب في فشل الطّلاب وتسربهم من الجهاز التّعليمي. من الجهة الأخرى، يدعي المعلمون بأنّ عدم تعاون الأهالي هو ما يؤدي إلى الفشل.

ميزانيات التّعليم هزيلة للغاية وبعيدة عن تلبيّة احتياجات نظام التّعليم البدوي في النّقب. على سبيل المثال: يتمتع الطّالب اليهودي بميزانيّة سنويّة تزيد بنسبة 24٪ عن الميزانيّة التي يتلقاها الطّالب العربي. تجدر الإشارة إلى أنّ مراقب الدّولة قد نوَه في عدّد من التّقارير في العقد الماضي بما في ذلك التّقرير الأخير الصّادر في آب\ أغسطس 2021 بشأن مشاكل جدية تتعلق بالموازنة التي يعاني منها البدو في النّقب. على الرّغم من ميزانيّة الحكومة البالغة مليارات الشواقل في الخطّط الخمسيّة، والتي تهدف إلى تقليص الفجوات بين القطاعات المختلفة وتخصيص ميزانيات جاريّة للسلطات المحليّة البدوية في النّقب، بقيت الفجوات بين البلدات البدوية وغيرها من البلدات في النّقب كبيرة (الحاج، 2006).

هناك نقص كبير ومستمر في الصّفوف التّعليمية في جهاز التّعليم البدوي في النّقب، ما يؤدي إلى كثافة كبيرة فيها. على سبيل المثال: في 2014–2015 بلغ متوسط عدّد الطّلاب في الصّف لجميع الفئات العمريّة في المدارس البدوية 31.49 مقابل 27.79 في جهاز التّعليم العبري، كما بلغ متوسط عدّد الطّلاب في المدارس البدوية في النّقب 665، مقارنة ب 372 مترًا مربعًا في جميع المدارس في البلاد، بينما تبلغ المساحة المتوسطة للطالب البدوي في النّقب 1.71 مترًا مربعًا مقابل 4.26 مترًا مربعًا في مدرسة يهوديّة في إسرائيل و3.91 مترًا مربعًا في مدرسة يهوديّة في النّقب.

هناك أيضًا نقص في المعلمين المؤهلين في جميع مستويات التّعليم، وخاصة في المدارس الثّانوية. إنّ مستوى الأداء المهني للمعلمين العرب –البدو أقل من مستوى المعلمين في جهازي التّعليم العربي والعبري عمومًا.

هذه المشاكل في نظام التّعليم تجعل من الصّعب على المجتمع العربي –البدوي في النّقب الاندماج في سوق العمل الإسرائيلي، ويجب العمل على إيجاد الحلول قبل اتساع الفجوات أكثر. هنا، يمكن ويجب أن يكون التّعليم العالي بمثابة رافعة لتقدم وتمكين المجتمع العربي –البدوي في النّقب. تجدّر الإشارة إلى أنّ الدّولة بذلت جهودًا في العقد الأخير لزيادة عدّد الطلاب البدو في مؤسسات التّعليم العالي، لكن لا تزال نسبة الطّلاب الذين يدرسون في الجامعات والكليات الأكاديمية منخفضة مقارنة بالمجتمع العربي واليهودي. هناك حاجة إلى التّوجيه الأكاديمي للشباب البدوي

منذ مرحلة اختيار مواد التّخصص في المدرسة الثّانويّة وحتى مراحل القبول في مؤسسات التّعليم العالي، ومن ثم الدّخول إلى سوق العمل (العيسى، 2019).

وبكلمات مراقب الدّولة في تقريره من آب/ أغسطس 2021: "إنّ وضع [العرب – البدو في النّقب] اليوم على أنهم أفقر شريحة في إسرائيل، يفرض على الحكومة الإسرائيليّة مسؤوليّة العمل من أجل تمكينهم من الخروج من وضعهم وتقديم، وخاصة لجيل الشباب والأدوات اللازمة والبنى التّحتية المادية لمواجهة تحديات المستقبل بنجاح."(أبو أسعد، 2021)

المبحث الأول: التعليم عن بعد

أولاً: مقدمة

يغطي استخدام مفهوم التربية عن بعد كل، والذي يتسم بعدم خضوعها لإشراف المعلمين المباشر والمستمر على تلاميذهم في حجرات الدراسة، أو في نفس المبنى، لكنه يستفيد من التخطيط، والتوجيه، والتعليم الذي تقدمه المؤسسة التعليمية، والتعلم عن بعد فيؤكد على وجهة نظر المتعلم، سواء التي يكونها بنفسه، أو المؤسسة التي تقدم المحتوى التعليمي، ويضع التعلم عن بعد تأكيداً على المتعلم وممارساته محملا إياه قدراً هائلاً من مسؤولية التعلم (أحمد، 2008: 48)

يؤكد كل من دخيل وحسين (2021: 160) أن التعليم عن بعد يعد من أبرز مظاهر التطور والتجديد التربوي، إذ أنه تعلم ذاتي مع الإرشاد والتوجيه والتقييم من مرشدين أكاديميين وتربويين مع الاستغلال الأمثل لوسائل الاتصال لنقل المعلومات الي تطورت تطوراً مماثلاً نتيجة للتطور التكنولوجي وهو تعليم يعني تنوعا في طرائق التعليم وتعددا في وسائله، إذ يؤدي هذا إلى زيادة فاعلية التعليم وإيجابياته في مواجهة الموقف التعليمي وهو نظام يسمح بقدر أكبر من حرية الاختيار للدارس لا تتوافر في التعليم التقليدي فالدارس يختار أين ومتى وكيف يتعلم، كما أنه يقوم على مرونة كل من المكان والوقت والبرامج المطلوبة، وعلى التخطيط المشترك بين المعلمين والدارسين من أجل رسم الأحداث المطلوبة والأنشطة التعليمية، وهو ذلك النوع من التعليم الذي لا تتم عملية التعليم فيه وجها لوجه بين المدرسين والطلاب وعلى الرغم من غياب الصلة بين طرفي العملية التعليمية فإن هناك اتصال بين بعضهم البعض باستخدام وسائل متعددة كالمراسلة والراديو والتلفزيون.

وأدى ظهور فيروس كُورُونَا المستجد إلى تغيرات جذرية في جميع الأنشطة المختلفة التي يقوم بها البشر في جميع مناحي الحياة، وفي ظل هذه الازمة كان لزاما على جميع المؤسسات التربوية التحول من التعليم الوجاهي إلى التعلم عن بعد أو التعليم الإلكتروني.

وكما ذكرت أحمد (2021: 694) أن العملية التعليمية مثلها مثل باقي الأنشطة، وباقي المجالات الحياتية المختلفة، فأصابها ما أصابها من تأثير كبير من انتشار فيروس كورونا المستجد، وذلك في جميع دول العالم المختلفة، كما أوضح دراسة حسن (2020) ودراسة (Azzi-huck & Shmis, 2020) فقد سارعت دول العالم بالعمل على اتخاذ التدابير الوقائية لحماية مواطنيها من آثار هذا الوباء، وعلى وجه الخصوص طلبة المدارس والجامعات، فقد أصبح لزاماً على المؤسسات التعليمية أن تستبدل التعليم الوجاهي بالتعليم من بعد.

ويعد التعلم عن بعد من الاستجابات السريعة التي تبنتها الحكومات في كافة أنحاء العالم، لدعم مسيرة التعليم وإنقاذها قبل تفاقم الوضع، حيث أتاح التعليم عن بعد فرص تقديم الدروس والحصص للطلبة من خلال شبكة الإنترنت (الأمم المتحدة، 2020).

فالتعليم عن بعد أصبح ظاهرة مجتمعية تميز هذا العصر، وهو يعكس تطور أنماط الحياة النابع بدوره من التغيرات التكنولوجية العديدة التي تشهدها اليوم، وهذه التغيرات المتلاحقة تتولد عنها تغيرات كبيرة نحس بواقعها القوي في محيطنا اليومي (عامر, 2019: 196).

التعليم عن بعد هو أحد طرق التعليم الحديثة نسبيا، وهو نقل برنامج تعليمي من موضعه في حرم مؤسسة تعليمية ما إلى التعليم عن بعد، وهذا ما أكدته دراسة (حوشين، 2020) ودراسة (Grifoni & Guzzo, 2020) إن التعلم عن بُعد يعد من بين الأساليب التعليمية الحديثة، التي ظهرت مع التطور الكبير الحاصل في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصال.

وبالتالي؛ فهو نظام تعليمي يواكب التطورات في مجال تكنولوجيا نقل المعلومات والاستفادة منها في التعليم، كذلك الاستفادة القصوى من الطاقات التعليمية المؤهلة بدلا من الحد من إمكانياتها في تعليم عدد محدود من الدارسين في الجامعات النظامية، بل يستفيد منها عدد غير محدود من الدارسين عبر التقنية الحديثة للاتصالات ونقل المعلومات (الخفاجي،2015، 23).

ويتطلب تنفيذ التعليم عن بعد تخطيطاً دقيقاً، حيث تتضمن تلك العملية أربع خطوات أساسية: إجراء تقييم للاحتياجات، وتحديد الأهداف التعليمية وإنتاج المواد التعليمية، وتوفير التدريب

والممارسة للمدربين وتنفيذ البرنامج بوسكلز (Busclic, 2012) كما أوضح الخطيب (2012) إن التعليم عن بعد يسمح للطلبة بالدراسة دون أن يكونوا مع المعلم أو الطلبة الآخرين في نفس المكان والوقت، وكان التعليم عن بعد في الماضي يتم من خلال المراسلة أو الهاتف، أما حالياً فيتم تنفيذه غير تكنولوجيا أكثر تطوراً (الخطيب, 2012).

كما أكدت دراسة (Tabatadze & Chachkhiani, 2021) أن التعلم عن بعد في العادة يتم التخطيط له من البداية ليتم تسليمه للطلاب افتراضيا، ويتم إعداده مسبقا وفق منظومة متكاملة تحوي أربع مراحل رئيسية، هي: الاستقصاء، والتصنيف والتصميم، والتقويم، وهذه المراحل كفيلة بإخراج منظومة التعلم عن بعد بشكل منظم وذا جودة عالية تحقق الأهداف المرجوة.

ثانياً: مفهوم التعليم عن بعد

يعتبر التعليم عن بعد من الموضوعات التربوية المتداولة حديثاً في مجال تكنولوجيا التعليم، وإن المطلع على هذا المجال يجد تعريفات متعددة لهذا المصطلح، من بينها:

عرف بيتس (2007: 30) التعليم عن بعد، بأنه "نهج" في التعليم، وليس فلسفة تعليمية، أي يستطيع الطلبة أن يتعلموا وفقاً لما يتيحه لهم وقتهم وفي المكان الذي يختارون (في البيت أو في مكان العمل أو في مركز تعليمي) ودون تواصل مباشر مع الأستاذ. ومن هنا فالتكنولوجيا عنصر كبير الأهمية في التعليم عن بعد.

كما عرفه عبد الرؤوف (2014: 128) وهو التعلم الذي يتم من خلال كافة وسائط التعلم سواء التقليدية، المواد المطبوعة، وأشرطة التسجيل والراديو والتليفزيون، أو الحديثة الكمبيوتر وبرمجياته وشبكاته والقنوات الفضائية والهاتف النقال "المحمول".

كما وعرف العريمي (Al-Arimi, 2014) التعليم عن بعد بأنه مجال تعليمي يركز على علم أصول التدريس والتكنولوجيا وتصميم النظام التعليمي المدمج بشكل فعال في تقديم التعليم للطلاب، بحيث يمكن للمعلم والطالب التواصل بشكل متزامن وغير متزامن.

كما عرفه الفريجات (2014: 243) نظام يعمل على إيصال العلم والمعرفة إلى كل فرد راغب فيه، وقادر عليه مهما بعدت المسافات الجغرافية، التي تفصل بينه وبين المؤسسة التعليمية، أو توصيل لمواد التدريس أو التدريب عن طريق وسيط نقل تعليمي الكتروني الذي قد

يشمل: الأقمار الصناعية، أشرطة الفيديو، الأشرطة الصوتية، الحاسوب وغيرها، أو نظام تقوم به مؤسسة تعليميـــة يعمل على إيصال المادة التعليمية أو التدريبيـــة للمتعلم، في أي وقت، وأي مكان عن طريق وسائط اتصال متعددة، أو الاستخدام المنظم للوسائط المطبوعة وغيرها، وهذه الوسائط يجب أن تكون معدة إعدادا جيدا من أجل توفير الدعم للمتعلمين في دراستهم، كما عرفه عزمي (2015: 1) تعليم نظامي منظم تتباعد فيه مجموعات التعلم وتستخدم فيه نظم الاتصالات التفاعلية لربط المتعلمين، والمصادر التعليمية والمعلمين سوياً".

كما عرفته شلوسر وسمونسن (2015) بأنه تعليم نظامي منظم تتباعد فيه مجموعات التعلم، وتستخدم فيه نظم الاتصالات التفاعلية لربط المتعلمين، والمصادر التعليمية والمعلمين سويا.

كما أشار الين وسيمان Allen and Seaman (2017) بأنه تعليـــم يستخدم تقنيـــة واحـــدة أو أكثر لتقديم التعليمات للطلاب المنفصلين عـــن المـــدرب، ودعـــم التفاعـــل المنتظم والموضوعي بين الطلاب والمـــدرس بشكل متزامـــن أو غير متزامن.

أما حامد (2019) فقد عرف التعليم عن بعد: على أنه نظام تقوم به المؤسسات التعليمية يعمل على إيصال المادة التعليمية أو التدريبية للمتعلم في أي مكان، وأي وقت عن طريق وسائل اتصال متعددة؛ لذا يساعد التعليم عن بعد في اكتساب المعارف والمهارات؛ حيث أنه وسيط لنقل الخبرات والمعلومات، متضمناً في ذلك جميع أنواع التكنولوجيا وأشكال التعلم المختلفة.

كما عرف أويابة، صالح (2020) التعليم عن بعد على أنه وسائل اتصال متعددة (مطبوعة أو إلكترونية)، وحدود مكانية تفصل المعلم عن المتعلم، وترى منظمة اليونسكو بأنه "عملية تربوية يتم فيها كل/ أغلب التدريس من شخص بعيد في المكان، والزمان عن المتعلم، مع التأكيد على أن أغلب الاتصالات بينهم تتم من خلال وسيط معين.

وكما ذكرت اليونسكو (2020) بأنه أي عملية تعليمية لا يحدث فيها اتصال مباشر بين الطالب والمعلم، بحيث يكونان متباعدين زمانياً ومكانياً، ويتم الاتصال بينها عن طريق الوسائط التعليمية الإلكترونية أو المطبوعات.

وكما أوضح السعيدي (2021) بأنه: " التعليم القائم على الاتصال المتزامن، وغير المتزامن بين الطالب والمتعلم بواسطة أدوات مطبوعة أو تكنولوجية تربط بين المعلم، والمتعلم بدون قيود الزمان والمكان، ويتم فيها عملية نقل المحتوى التعليمي إلى المتعلم بأساليب، وطرق حديثة، وبصورة تجعل هناك تفاعل بين الطرفين".

كما عرفه القاسمي (2021) أنه "تعليم وتعلم يتضمن تنفيذ تطبيقات تكنولوجيا مختلفة، يعكس هذا المصطلح أيضا حقيقة أن كل أو معظم التدريس يتم إجراؤه بواسطة شخص بعيد عن المتعلم في الزمان، والمكان كقوة مساهمة في التنمية الاجتماعية والاقتصادية، ويعد التعلم عن بعد اليوم أحد أسرع مجالات التعليم والتدريب نموًا، حيث تتضمن مهمة التعلم عن بعد أبعادًا أكبر تساعد على توفير الانفتاح والمرونة سواءً من حيث: الوصول، أو المناهج الدراسية، أو عناصر أخرى من الهيكل التعليمي".

وكذلك عرفت عبد القادر (2021) التعليم عن بعد على أنه نمط من أنماط التعليم الرقمي، تؤدي مهامه عبر شبكة الإنترنت، يقوم على التفاعل المباشر أو غير المباشر بين الطالب والمعلم، عبر جملة من الوسائط التقنية تساهم في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

كما عرفه كل من دخيل وحسين (2021 :161) بأنه كل أشكال التعليم المختلفة التي تتم خارج الفصل من دون الاعتماد على معلم بصورته التقليدية، ويتطلب وجود مؤسسة تربوية للتنسيق والتوجيه ووسائل تقنية متعددة الاتصال لإيصال الخدمات التعليمية للدارسين.

كما يرى الزنادي (2022) هو نوع من أنواع التعليم المتجدد، والقائم على التكنولوجيا والاتصالات الحديثة، واستخدامها في عرض ونقل المحتوى التعليمي، والتي تسمح باتصال الأطراف التعليمية من الطلبة والمعلمين ببعضهم.

كما أشار الأسود ولزعر (2022) إن التعليم عن بعد هو نظام تعليمي مؤسس ومعتمد، يقوم على الاتصال البيداغوجي عن بعد بين المدرس، والطلاب باستخدام مختلف الوسائط المتاحة؛ كالمطبوعات، والوسائل التعليمية المستندة على تقنيات الاتصال الحديثة.

كما بينت القرعان (2022: 93) أنه نمط من أنماط التعليم الرقمي، تُؤَدّى مهامه عبر شبكة الإنترنت، حيث يقوم على التفاعل المباشر أو غير المباشر بين المعلم والطالب، ويتم إجراؤه بواسطة شخص بعيد عن المتعلم في الزمان والمكان كقوة مساهمة معا، عبر جملة من الوسائط التقنية والمواقع الالكترونية المبرمجة، والخاصة بالمادة العلمية التي تساهم في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

نستنتج من خلال التعريفات السابقة بأن التعليم عن بعد عملية تعليمية مستمرة تكتسب في جميع، وبأن التعليم عن بعد من أفضل الأساليب في توظيف تقنيات المعلومات، والاتصالات في العملية التعليمية بطريقة تفاعلية، فمن خلاله يتم نقل المواد التعليمية إلى المتعلم في موقع إقامته أو

عمله بدلا من انتقال المتعلم إلى المؤسسة التعليمية ذاتها، بهدف استمرار عملية التعليم وسرعة للحصول على المعلومات وتبادلها.

كما يرى الباحث أن التعلم عن بعد هو نظام تعليمي رسمي، يقوم بعمليات تعليم وتعلم، على أساس الفصل شبه الدائم بين المعلم والمتعلمين، وبين المتعلمين بعضهم البعض، يقدم من خلال مؤسسة تعليمية رسمية، تقوم بعمليات تخطيط المواد التعليمية وإعدادها، وتقديم الدعم والمساندة للمتعلمين. يلتحق به المتعلمون الذين لم تمكنهم ظروفهم من الحضور إلى المدارس والجماعات، ويعتمد على توصيل المحتوى والمواد التعليمية في شكل رزم وحقائب التدريبات العملية ، باستخدام وسائل تكنولوجية، ويقوم المتعلمون بدراستها بشكل مستقل، بمساعدة التعليمات التي تقدم من خلال هذه المواد، تحت إشراف المعلم، وتوجيهه، الذي يتفاعل معهم عن بعد، باستخدام وسائط اتصال تكنولوجية، ببساطة، يمكن القول أن التعلم عن بعد هو نفس التعليم التقليدي النظامي، ولكن المتعلم لا يحضر إلى المدرسة أو الكلية؛ لظروفه الخاصة، ويعتمد على التوجيهات، والتعليمات التي تقدم من خلال مواد التعلم الفردي، تحت إشراف المعلمين والأساتذة، الذين يتصل بهم عن بعد باستخدام وسائط الاتصال التكنولوجية المختلفة.

ثالثاً: خصائص التعليم عن بعد

اشار عميرة وآخرون (2019) الى أبرز خصائص التعليم عن بعد:

1. توفير الية توصيل سريعة ومضمونة للوسائط التعليمية إلى الأفراد المعنيين بالتعلم، وذلك باستخدام الوسائط التكنولوجية المتقدمة المتعددة التي تعتمد على المواد المطبوعة، والمسموعة والعربية.
2. سرعة التواصل بين الطلبة والحصول على المعلومات وقواعد البيانات عبر شبكة الاتصالات العالمية والتحدث مع زملائهم على الهواء مباشرة والمشاركة في جماعات الحوار والنقاش.
3. يؤدي إلى تحرير الدارسين في قيود المكان والزمان مقارنة بنظم التعليم التقليدية بحيث أن هنالك تباعد بين المتعلم والمعلم في عملية التدريس من حيث الزمان، والمكان أو كلاهما معا.
4. وجود مؤسسة تعليمية مسؤولة عن عملية التعلم، والتعليم عن بعد تشرف، وتتابع تخطيط البرامج وإعداد المواد التعليمية وعمليات التقويم والمتابعة (الأسود، 2022).

5. وجود اتصال ثنائي الاتجاه بين المؤسسة التعليمية والمتعلم لمساعدته على الاستفادة من البرامج أو للدخول في حوار مع المعلم، وزملائه الآخرين (أحمد، 2021).
6. برفع المستوى الثقافي والعلمي والفكري في المجتمع، والتغلب على مشكلة نقص الموظفين والمؤهلين في العملية التعليمية وتخطي أزمة الافتقار إلى المعلمين أو أعضاء الهيئات التدريسية في المناطق النائية.

رابعاً: أهداف التعليم عن بعد

ذكرت دراسة القحطاني (2010) إن أهداف التعليم عن بعد تتمثل:

تجاوز أزمة نقص الامكانيات المادية للتعليم، ومراعاة ظروف الدارسين التعليمية، وتحفيز الطلبة على الدراسة وتشجيعهم عليها بتحدي العوائق الجغرافية، ووضع مصادر تعليمية منوعة بين يدي المتعلم، ما يؤدي إلى تضييق فجوة الفروق بين المتعلمين، واستغلال أساليب التعلم عن بعد في مكافحة أساليب التعليم التقليدية؛ الأمر الذي من شأنه توفير الكثير من الجهد والمال والوقت، وإنشاء غرف حوار تجمع الطلاب والمعلمين ما يعطي الطلاب فرصة أكبر للنقاش وفهم المادة من خلال طرحهم للأسئلة التي يحتاجون لإجابات عليها، وابقاء أثر التعلم من خلال استخدام الصور والفيديو والأجواء التفاعلية والمثيرة التي تجذب الانتباه والتركيز، ومساعدة الطالب على تنمية قدراته واستعداداته، وذلك من خلال توفير البيئات المناسبة له.

وكما لخص اليمين (2019) أهداف التعَليم عن بُعد في عمليّات التدريس والتعَلم عَلى النحو التالي:

1. خلق بيئة تعَليمية من خلال تقنيات إلكترونية جديدة ومتنوعَة في مصادر المعَلومات والخبرات.
2. إعطاء الاساتذة والمدرسين المهارات الفنية لاِستِخدام الثقافة التَّعليمية الحديثة.
3. تزويد المتعَلمين بالمهارات والكفاءات اللازمة لاِستِخدام ثقافة الاتصال والمعلومات.
4. نمذجة وتقديم التَّعليمَ في شكل معَياري، حيث توفر الدروس صورة نموذجية، ويمكن إعَادة تقديم الممارسات التَّعليمية الممتازة، عَلى سبيل المثال، بنوك الأسئلة النموذجية، وخطط الدروس النموذجية، وتحسين تقنيات الصوت، والصورة، والوسائط المتعَددة ذات الصلة.

5. توسيعَ دائرة المتعلّمين من خلال الشبكات العَالمية والمحلية، وليس مجرد التدريس كمصدر وحيد للمعرفة.

6. دعَم عَملية التفاعَل بين المتعلّمين والاساتذة والمدرسين من خلال تبادل الخبرات التَّعليمية، والآراء والمناقشات والحوارات التي تهدف إلى اِستِخدام قنوات الإتصال المختلفة مثل البريد الإلكتروني، والدردشة الحية والفصول الدِّراسيّة الافتراضية.

7. إنشاء شبكات تعلّيمية لتنظيم، وإدَارَةِ عَمل المنظمات التعلّيمية.

8. إعداد جيل من الخريجين القادرين علّى التعَامل معَ الثقافة، ومهارات العَصر، وتطوراتها الهائلة.

ويرى الباحث أن التعلم عن بعد هو سياق تعليمي، وتعليمي يكون فيه لوسائل الاتصال والتواصل المتاحة دور أساسي وبارز في التغلب على صعوبات مثل جائحة كُورُونَا، والبعد الجغرافي بين المعلمين والمتعلمين، مما يوفر فرصًا تفاعل مشترك يتجلى فيها توفير، وتنظيم المناهج التعليمية المختلفة للطلاب.

خامساً: أهمية التعليم عن بعد

ذكرت (اليونسكو 2020) أهمية التعليم عن بعد فيما يلي:

1. فرص التعليم: إتاحة الفرص التعليمية لكل المتعلمين.

2. المرونة: إذ يتيح التعليم وفق الظروف التعليمية الملائمة والمناسبة لحاجات وظروف وأوقات المتعلمين وتحقيق استمرارية عملية التعليم.

3. الفاعلية: أثبتت البحوث التي أجريت على هذا النظام بأنه ذو تأثير يوازي أو يفوق نظام التعليم التقليدي وخصوصا عند استخدام تقنيات التعليم عن بعد والوسائط المتعددة بكفاءة وانعكاس هذه الإيجابية على المحتوى التعليمي (عجوة ،2020).

4. الابتكار: تقديم المناهج للمتعلمين بطرق مبتكرة وتفاعلية.

5. استقلالية المتعلم: تنظيم موضوعات المنهج وأساليب التقويم حسب قدرات المتعلمين.

6. المقدرة: إذ يتميز هذا النوع من التعليم بأنه لا يكلف مبالغ كبيرة من المال.

ويرى الباحث إن أهمية التعليم عن بعد بكونه ملائما لشرائح واسعة من المتعلمين عبر العالم على اختلاف بلدانهم وثقافتهم واهتماماتهم وظروفهم (الفريجات، 2014: 236).

سادساً: أنواع التعليم عن بعد

1. التعليم الالكتروني المتزامن: هو التعليم الذي يحتاج إلى وجود المتعلمين في نفس الوقت أمام أجهزة الحاسوب لإجراء المناقشة، والمحادثة بين الطلاب أنفسهم، وبينهم وبين المعلم عبر غرف المحادثة أو تلقي الدروس من خلال الفصول الافتراضية (العاني, 2015: 75).
2. التعليم الالكتروني اللامتزامن: هذا النوع من التعليم لا يتطلب المشاركة الآنية لعدم وجود المتعلمين في نفس المكان والزمان أي التعليم غير مباشر، وبالتالي تسمح للمتعلم حرية اختيار الوقت والمكان المناسب لمتابعة الدراسة.
3. التعليم المدمج: هو التعليم الذي يستخدم فيه وسائل اتصال متصلة معا لتعلم مادة معينة، وقد تتضمن هذه الوسائل مزيجا من الإلقاء المباشر في قاعة المحاضرات، والتواصل عبر الانترنت والتعلم الذاتي، وبذلك يكون عبارة عن تعليم مكمل للتعليم التقليدي المؤسس على الحضور مكان التعليم (نصر الدين, 2010: 115).

ويرى الباحث أن التعليم عن بعد أحد أهم المفاهيم والتقنيات الحديثة للتعلم بكافة أنواعه سواءً كان متزامنا أو غير متزامن أو مدمجا، وأصبح هذا النوع من التعليم ركيزة مهمة لاقتصاد المعرفة، وأن التعليم عن بعد لا يعني تدريس المناهج، وتخزينها على أقراص مدمجة، ولكن جوهر التعليم عن بعد هو طريقة تفاعلية، أي يناقش الطلاب مع بعضهم البعض، ويتفاعلون مع المحاضرين.

سابعاً: مميزات التعليم عن بعد

تعددت مميزات التعليم عن بعد:

كما أوضحت دراسة العريمي (Al-Arimi, 2014) أن التعليم عن بعد يتميز بفوائد على التدريب في الفصول الدراسية التقليدية، والفوائد الواضحة هي المرونة، وتوفير التكاليف، ويكون التعليم عن بعد للمادة الصعبة سهلا وممتعاً، ويكون لدى الطالب المزيد من الخبرات التي يمكن تحقيقها.

ويمكن التعليم عن بعد المتعلم من إدارة طريقته في التعلم والطريقة التي يجب أن يتعلم بها، وإمكانية التعلم في الوقت المناسب.

كما أضافت دراسة الطويل (2018) أهم مميزات التعلم عن بعد وهي: بعد نظام التعلم عن بعد أقل تكلفة من غيرها من نظم التعليم الأخرى، ويمكن التعلم عن بعد المتعلمين من الجمع بين التعليم، والعمل والتدريب، ويزيد التعلم عن بعد فرض التعليم للعامة لا سيما الإناث وخاصة في المجتمعات التي تعاني النساء فيها من عدم المساواة في فرض المشاركة في أنواع التعليم، وأيضاً بالنسبة لفئات أخرى خاصة مثل نزلاء المؤسسات الإصلاحية، ومن الخصائص التي يمتاز بها التعليم عن بعد ما يلي: كما ذكرها الفريجات (2014: 238)

يعتمد التعليم عن بعد أكثر من وسائل نقل المعلومات للمتعلمين، وتلك التي أفرزتها الثورة التكنولوجية، بدلاً من الاعتماد على مصدر واحد، كما هو الحال في التعليم التقليدي، كما يتميز بمرونة في القبول والتعليم، حيث أصبح بإمكان المتعلم استقبال تعليمه في أي وقت وفي أي مكان. بأقل تكلفة من نظم التعليم الأخرى، حيث هناك اقتصار في النفقات على التعليم.

كما ذكر كل من دخيل وحسين (2021: 165) بالمقارنة مع التعليم التقليدي الذي مع المعلم وجها لوجه يمكن تحديد خصائص التعليم عن بعد تتمثل في:

1. انفصال المعلم عن المتعلم حيث لا تتم فيه عملية التعليم وجهاً لوجه بين المدرس، والطالب.
2. اختلاف الدور للمؤسسات التي تمنح تعليميا عن بعد عن دور المؤسسات التي تقوم بالتعليم التقليدي.
3. الاستعانة بوسائط الإعلام التربوية كالإذاعة، والتلفزيون، والأشرطة المسجلة المسموعة، والأشرطة المسجلة المرئية.
4. الاتصال الثنائي الاتجاه أو توافر قنوات الاتصال ثنائية الاتجاه عن طريق المراسلة المكتوبة.
5. اللقاء ففي إطار معظم برامج التعليم عن بعد يلتقي الطلاب بصورة منتظمة من وقت آخر مع مرشدهم أو أساتذتهم أو رفاقهم في الدراسة تحديد الأهداف التربوية.
6. استعماله مجموعة متكاملة من الوسائل التعليمية المتعددة، ووجود بنية أساسية تسمح بإقامة اتصال مباشر بين الطلاب، والوجهين أو المرشدين، وتنظيم لقاءات جماعية، وجلسات عمل مع إمكانية تدبير أماكن لإقامة الطلاب في أيام اللقاءات

7. أنه يعتمد أساسا على فكرة التعليم المبرمج التي يستطيع بها أن يعلم الشخص لهذه اللقاءات مسبقاً بعناية فائقة نفسه بنفسه.

8. تدريب الدارسين على حسن الاستماع.

9. يضع المقرر في صورة قابلة للتعليم، وتدير الدراسة الفردية بدون معلم.

10. تلبية الاحتياجات الفردية والاجتماعية التي فرضتها طبيعة التحولات، والتغيرات العلمية، والتكنولوجية التي تمر بها المجتمعات المعاصرة.

ويري الباحث أن هناك مجموعة من الخصائص التي تميز التعلم عن بعد ، أهمها: النظام التعليمي: فالتعلم عن بعد ليس دراسة خاصة حرة، ولكنه نظام تعليمي يمنح نفس المؤهلات التي يمنحها التعليم التقليدي، ولكن للطلاب الذين لم يتمكنوا من الذهاب إلى المؤسسات التعليمية، وذلك عن طريق مؤسسة تعليمية، مدرسة أو كلية، تقوم بعمليات التخطيط والتنظيم الدقيق في كافة المجالات التنظيمية والتعليمية، وإعداد المقررات والمواد التعليمية، والتواصلية، والتقويمية، وتقديم خدمات الدعم والمساعدة للمتعلمين، و الفئة المستهدفة: وهم الأفراد الذين لم تمكنهم ظروفهم الخاصة من الحضور إلى المدارس مثل المنقطعون والمتسربون من التعليم التقليدي، وغير الملتحقين بالمدارس ، والفئات الخاصة، والبرنامج التعليمي: فنظرا لأن التعلم عن بعد يقدم من خلال مؤسسة تعليمية، مدرسة أو كلية، فهو يقدم برنامج تعليمي رسمي، يتكون من عدة مقررات، تعد مسبقا على أساس الأهداف المحددة، وعملية التعليم: فالتعلم عن بعد يقوم على أساس الغياب شبه الدائم لمجموعة التعلم خلال عملية التعلم لذلك، فهو يعتمد أساساً على التعلم الفردي، الذي تقع فيه مسئولية التعلم على المتعلم، مع إمكانية حدوث لقاءات مباشرة وجها لوجه، أو من خلال الوسائط الإلكترونية، بالصوت والصورة، بين المعلم والمتعلم، لمتابعة تعليمهم، وتذليل الصعوبات.

مكان التعلم: إذ يحدث المتعلم عن بعد خارج المؤسسة التعليمية، في المكان الذي يريده المتعلم، في المنزل، أو العمل، أو أي مكان آخر يراه مناسبا، ولا يوجد تعلم في الموقع، ومصادر التعلم ونظم التوصيل: فالتعلم عن بعد يعتمد على استخدام مواد تعليمية سابقة الإعداد، في شكل رزم تعليمية، تشتمل على المواد المكتوبة، والتسجيلات الصوتية، والمرئية، وبرامج الكمبيوتر.

وعلى حقيبة التدريبات العملية. ويتم توصيل هذه المواد للمتعلم باستخدام الوسائط التكنولوجية، مثل الإذاعة، والتليفزيون، والبريد الالكتروني، والويب، وعمليات التواصل والتفاعل،

وخدمات الدعم والمساعدة: فالتعلم عن بعد يعطي أهمية خاصة للتواصل والتفاعل عن بعد بين المعلم والمتعلم وتقديم الدعم والمساعدة لهم، سواءً أكان الدعم المؤسساتي، من خلال المؤسسة ذاتها، أو دعم المتعلم، وذلك باستخدام وسائط الاتصال والتفاعل التكنولوجية، مثل المراسلات البريدية الأرضية، وخطوط التليفون، والبريد الإلكتروني، ومؤتمرات الفيديو، والويب، المرونة وحرية الاختيار: ففي التعلم عن بعد، ليس للمتعلم الحق في اختيار البرنامج التعليمي، ولا بداية الدخول فيه، ولا نهايته، ولا موعد الاختبار؛ لأن كل ذلك محدد سلفا، وعلى المتعلم الالتزام به. وتقتصر المرونة على التحرر والتخلص من قيود النظام التقليدي وواجباته، وعدم حضور المتعلم للمؤسسة التعليمية، وعلى الدراسة الفردية للمواد التعليمية، حيث يمكنه الدراسة عندما يريد، وفي المكان الذي يريده، بالطريقة التي يريدها.

ثامناً: سلبيات التعليم عن بعد

وعلى الرغم من الفوائد الكثيرة للتعليم عن بعد، إلا أن له بعض السلبيات كما أوردها (Hetsevich , 2017) :

1. اعتماده على التكنولوجيا بشكل كبير، فعلى الرغم من أن التعليم عن بعد متاح لجميع الأفراد، إلا أن الكثير منهم قد لا يتوفر لديهم هواتف ذكية أو أجهزة حاسوب أو شبكة اتصال.
2. تدني مستوى التحفيز والتنظيم، لأن التعليم عن بعد ذاتي، فقد يجد بعض الأشخاص صعوبة في تحفير نفسه على التعلم ومقاومة اللعب، وتنظيم عملية التعلم.
3. العزلة والوحدة، وتنشأ بسبب تفاعل الطلبة مع أجهزة حواسيب، وهواتف ذكية بدلا من تواصلهم، وتفاعلهم بطريقة مباشرة مع بعضهم بعضاً (زكي، 2021).

تاسعا: مراحل تطور التعلم عن بعد

ذكرت دراسة عجوة (2020) مراحل التطور:

1. مرحلة التعلم عن طريق المراسلات البريدية، فقد كانت ترسل المواد التعليمية المطبوعة ودليل الدراسة والمقالات والمهام المطلوبة إلى المتعلم من قبل المؤسسة التعليمية ولكن دون حدوث تفاعل بين المعلم والمتعلم.

2. مرحلة التعلم من خلال المذياع والمواد المسموعة.

3. مرحلة التعلم من خلال التلفاز والفيديو (وسائط تعليمية).

4. مرحلة التعلم من خلال المذياع التفاعلي، ويكون التفاعل بين المعلم، والمتعلم من خلال الصوت.

5. مرحلة التفاعل من خلال التلفاز التفاعلي، وهي تقنية تقوم على مبدأ التفاعل بين المعلم والمتعلم من خلال الصوت والصورة.

6. مرحلة التعلم من خلال شبكة الإنترنت والتكنولوجيا الرقمية.

عاشراً : الوسائط المستخدمة في التعليم عن بعد

1. يتميز نظام التعليم عن بعد بوسائله المتعددة، والتي يتميز بها عن غيره من أنظمة التعليم الأخرى، فمن هذه الوسائل ما هو تقليدي وشائع الاستخدام، ومنها ما هو جديد وحديث العهد، المواد المطبوعة كالكتب الدراسية، والنشرات التعليمية، والصحف، والمجلات والدوريات، والمجلات العلمية المتخصصة، وغيرها.
2. المواد السمعية كالبرامج الإذاعية والتسجيلات الصوتية.
3. الهاتف.
4. النظام المتعدد الوسائط، حيث يستخدم أكثر من وسيلة في وقت واحد لغرض تعليمي.

حادي عشر: معوقات استخدام التعليم عن بعد

أوضحت دراسة اسلام (**Islam et al** 2015) إن هناك معيقات:

1. معيقات تتعلق بالطلبة: هناك معيقات تتعلق بالطلبة كأن لا يكون هذا الأسلوب في التعليم هو المرغوب لديهم لكن ظروفهم لم تمكنهم من الالتحاق بالتعليم التقليدي.
2. معيقات تتعلق بالتقنية: سرعة التغيير التكنولوجي في التقنيات، والبرامج والأجهزة وصعوبة التأقلم والتدريب عليها لا بد لها من مواكبة مستمرة من المدارس.

كما أضافت زكي (2021: 703): إن هناك العديد من العوامل التي تحول دون جدوى التعليم عن بعد:

ضعف البنية التحتية لشبكة الإنترنت، والنظام التربوي والقوانين الإدارية لا تسهل المجال لاستخدام التعلم عن بعد، وتعرض فلسفة وأهداف التعليم عن بعد عدم تعاون الموجهين الفنيين أثناء عملية التعليم عن بعد، وقلة الخبرة لدى المعلمين، والمشرفين الفنيين في استراتيجيات التعليم عن بعد، ونقص المهارات لدى الطلاب في التعامل مع منظومة التعليم عن بعد، والنقص في الدورات التدريبية لاستخدام منظومة التعليم عن بعد، وعدم توافر الدعم الفني الكافي، وضعف الحافز للتعلم لدى الطلاب أثناء التعلم عن بعد.

ويرى الباحث إن عملية تعليمية تشتمل على ثلاثة جوانب: الإدراك والعاطفة والمهارات، قد يكون التعليم عن بعد مناسبًا لتحقيق الأهداف المعرفية للعملية التعليمية، لكن العملية التعليمية تفقد طابعها الإنساني في التفاعل والتواصل بين المعلمين والطلاب، وهو جزء مهم من التدريس.

المبحث الثاني: التعليم المدمج

أولاً: مقدمة

يشهد العالم العديد من التغيرات السريعة في شتى مجالات الحياة، الأمر الذي أصبح يتطلب التكيف مع هذه التغيرات المتلاحقة والمستمرة, من هنا يبرز دور المؤسسات التربوية، وأهميتها في مواكبة هذه التحولات المتسارعة من خلال التعامل مع المستجدات بما يضمن بقاءها واستمرارها، وارتأت الكثير من الدول استراتيجيات حديثة تتطابق مع متطلبات الجيل الجديد، والتقنية الحديثة، ومنها استراتيجيات التعليم المدمج, وقد أشارت دراسة ارويو (Arroyo, 2020) إلى دور التعليم الإلكتروني والتعلم المدمج في العملية التعليمية، لما له من أثر في تعزيز اتجاهات الطلبة نحو التعلم.

ويعد التعلم المدمج من "الاستراتيجيات التعليمية التي يتم فيها خلط أو مزج سمات التعلم التقليدي الذي يتم وجهاً لوجه مع سمات التعليم الذي يتم عن بعد ضمن عملية منظمة، ومتكاملة" (عبد العاطي، 2016، 18)، ويشير هورن وستكر (Horn & Staker, 2013) إلى أن التعلم المدمج "هو برنامج تعليمي رسمي يتعلم فيه الطالب جزئياً عبر الإنترنت، ويتعلم في الفصل الدراسي جزء آخر، مع القدرة إمكانية التحكم في الوقت والمكان، والسرعة المطلوبة لإنجاز التعلم فيه". وبذلك تصبح، وسائل التعلم مترابطة في جميع مراحل العملية التعليمية.

ولاستخدام التكنولوجيا أثر إيجابي في التعليم كما أكدت على ذلك دراسة (سلمان، 2018)، وتأتي أهميته في تنمية التحصيل، وزيادة الدافعية لدى الطلاب نحو التعلم، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو استخدام المستحدثات التكنولوجية، وهذا ما أكدته دراسة كل من (الطريري، 2016؛ سلامة وآخرون، 2018؛ عبد الغفار، 2018).

كما أورد رايس (Raes, 2020) إن التعليم المدمج هو نمط أو بيئة تعلم يتم فيها دمج التقنيات الحديثة في العملية التعليمية التقليدية مع الالتزام أو عدم الالتزام بوقت معين أو مكان محدد، وهو يعتبر نمط يجمع كل من التعليم التقليدي من خلال استخدام القاعات، والصالات الدراسية التقليدية، والتعليم عن بعد من خلال التعامل مع التقنيات الحديثة، والتفاعل بين المعلم، والمتعلم.

ويرى القرني(2018) إن نموذج التعليم المدمج هو النموذج المناسب للتعليم لأن الطلبة لا يتعلمون من خلال طريقة واحدة للتعلم بل يتعلمون من خلال تكامل عدة طرق معاً أي نموذج التعليم التقليدي، ونموذج التعليم الالكتروني، وهذا ما أكدته (Washington., et al،2020) إن التعلم المدمج يجمع بين أكثر من أسلوب للتعلم، سواءً كانت إلكترونية أم تقليدية، ويقدم تعلم يتناسب، وخصائص كل متعلم واحتياجاته، وتناسب طبيعة الموضوعات الدراسية، وأهدافها التعليمية، وتنمي من مهارات تفاعل المتعلمين مع المادة التعليمية المقدمة لهم، كما أنه يخلق جوًا من الألفة بين المعلم وطلابه.

ثانياً: مفهوم التعليم المدمج

يُعد التعلُّم المدمج من المصطلحات الحديثة في التعليم، وأحد المداخل الحديثة القائمة على استخدام تكنولوجيا المعلومات في تصميم مواقف تعليمية جديدة، وله عدة مسميات منها: التعلم الخليط والتعلم الممزوج، وفيما يلي عرضًا لمجموعة من تعريفاته:

عرفه بارتيج وماكي (Partridge. & Mccay. 2011) بأنه مصطلح مرن، يستخدم لوصف جميع أنواع التعليم، حيث يكون هناك تكامل بين طريقتي كل من التعليم وجها لوجه (التعليم التقليدي)، والتعليم عن بعد (التعليم الالكتروني).

ويعرفه سميث (Smith :2013) بأنه استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس (التقنية الحديثة دون الاستغناء عن التدريس المعتاد في غرفة الصف بالاعتماد على التفاعل المباشرة غرفة

الصف باستخدام أدوات الاتصال الحديثة، كالحاسوب، وشبكة الإنترنت ومن ثم يمكن اعتبار هذا التعلم بأنه الطريقة التي يتم فيها تنظيم المعلومات، والخبرات التي تقدم للطالب بواسطة الوسائط المتعددة التي توفرها تكنولوجيا المعلومات.

وكما أوضح الكس وكريس Aleks , P & Chris (2014) بأنه "عملية مزح وخلط منظمة ومرتبة بين عمليتي التدريس التقليدي، والالكتروني مـــن خـــلال مصادر وادوات معينة بواسطة كوادر لها الخبرة بكل ما تحتاجه هذه العملية".

كما أشار بوكيت Buket Et al (2016) بأنه التكامل الفعال بين مختلف وسائل نقل المعلومات في بيئات التعليم والتعلم، نتيجة لتبني المدخل المنظومي –إستخدام التكنولوجيا المدمجة مع أفضل ميزات التفاعل وجها لوجه.

كما يذكر ايرنر (Erener 2017) أن التعلم المدمج هو: البرامج الدراسية التي تحل فيها أنشطة التعلم عبر الإنترنت محل بعض الأنشطة التقليدية وجهًا لوجه.

وأما جرائده وربيع (2021) أنه الطريقة التي يتبعها المعلم في الغرفة الصفية حيث يدمج بين طريقة التعليم الإلكتروني، والطريقة الاعتيادية في التدريس بشكل تكاملي، والاستفادة من مميزات كل منها، وتلاقي السلبيات الناتجة من استخدام أي من هذه الطرق بشكل منفرد لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة من الموقف التعليمي.

عرفته صواف (2022) بأنه نظام تعليمي يستفيد من جميع الوسائل، والإمكانيات التكنولوجية المتاحة، من خلال الدمج بين أكثر من طريقة، وأداة تعليمية (الكترونية أو تقليدية)، وذلك لتوفير نوعية جيدة من التعلم تتناسب مع الاحتياجات التعليمية للطلاب، وما يتناسب مع طبيعة المحتوى، وأهدافه.

وعرفته خميس (2022) بأنه طريقة للتعلم يتم فيها المزج بين التعلم التقليدي، والتعلم الإلكتروني بأشكالهما المختلفة، مما يحقق فاعلية ومتعة التعلم داخل الصف وخارجه، ويحقق الهدف من عملية التعلم على أكمل وجه.

يتضح من التعريفات السابقة التعليم المدمج يقوم على أساساً على التكامل، والتفاعل بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني بكافة أشكالهما، وأنواعهما المختلفة، التعليم المدمج لا يعتمد على تقديم المحتوى فقط بل يعتمد على عناصر ومكونات ليس تعليما عشوائيا بل قائم على أسس، ومبادئ.

ثالثاً: استراتيجيات التعليم المدمج

يشير زيتون (2005: 117) إلى عدد من الاستراتيجيات المستخدمة في التعليم المدمج وهي كالتالي:

أولاً: تقسيم الدروس بين التعليم الالكتروني، والتعليم الاعتيادي وذلك حسب طبيعة الدرس كذلك يمكن استخدام أساليب التقويم الاعتيادية أو الالكترونية.

ثانياً: وفيها يتم استخدام التعليم الاعتيادي، والتعليم الالكتروني في الدرس الواحد بشرط أن يكون التعليم الاعتيادي في البداية، وبعده التعليم الالكتروني عبر الانترنت، ويتم القيام بالتقويم باستعمال أحد الطريقتين.

ثالثاً: وهي شبيه بالاستراتيجية الثانية، ولكن التعليم الالكتروني يكون هو في البداية.

رابعاً: ويحدث فيها تبادل بين كل من التعليم الاعتيادي، والتعليم الالكتروني عدة مرات داخل المحاضرات أو الدرس الواحد.

رابعاً: مزايا التعلم المدمج

ذكر الشرمان (2015, 39-49) ميزات التعلم المدمج كما يلي:

خفض نفقات التعلم، واختصار الوقت بشكل كبير بالمقارنة بالتعلم الإلكتروني وحده، وزيادة فاعلية التعلم، وتوافر المتعة للطلاب عن طريق التعامل مع معلميهم، وزملائهم وجها لوجه، وتعزيز الجوانب الإنسانية، وتوطيد العلاقات الاجتماعية بين الطلاب فيما بينهم، وبين المعلمين أنفسهم أيضا، والإفادة من التقدم التقني في التصميم والتنفيذ والاستخدام، ورفع مستوى الفاعلية في العملية التعليمية، والتنويع في التدريبات والأنشطة، وإكساب المتعلمين مهارات جديدة، وتطوير المعلمين والمتعلمين في الجانب التقني والتربوي.

كما أضافت دراسة كروس **Krause** (2017) إن مزايا التعليم المدمج تتمثل فيما يلي:

التأكيد على النواحي الإنسانية، والاجتماعية بين المتعلمين أنفسهم، وبين المتعلمين والمعلمين، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين على اختلاف مستوياتهم، وبرمجة وقت التعلم وفقاً لوقت الطالب، والتبادل الثقافي بين مختلف الحضارات، والتحول من التعليم التقليدي إلى التعلم المعتمد على الطالب ليصبح التعلم فعالاً ونشطاً، والمرونة في تنفيذ البرنامج، ودعم التوجهات الاستراتيجية للتعليم، والتعلم، والاستخدام الأمثل للموارد المادية، والافتراضية، وتدريب الطلبة على استخدام التكنولوجيا في أثناء التعلم.

خامساً: متطلبات بيئة التعلم المدمج

يرى العسيري والمحيا (2011) إن التعلم المدمج حتى ينجح لا بد أن يعمل ضمن منظومة متكاملة، تتكون من:

- المتطلبات البشرية: وتشمل: المعلم: أن التعلم المدمج يحتاج إلى معلم من نوع خاص لديه القدرة على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة، والبرامج الحديثة، والاتصال بالإنترنت، وتصميم الاختبارات الإلكترونية، بحيث يكون قادرًا على شرح الدرس بالطريقة التقليدية ثم القيام بالتطبيق العملي على الحاسوب، والطالب يشعر أن دوره هام لكي يتفاعل مع المعلم في الوصول إلى الهدف، وأن يشعر بأنه مشارك وليس متلقيًا، وكذلك يجب أن يتدرب على المراسلات، والمحادثات عبر الشبكة.
- المتطلبات التقنية: تشمل هذه المتطلبات البنية التحتية لبيئة التعلم الإلكتروني، ومدى توفر الأجهزة، والخوادم اللازمة، والبرمجيات بحيث تمتلك المؤسسة التعليمية شبكة آمنة، وتمتلك كفاءات بشرية في المجال التقني.

كما حددت دراسة محمد (2020) متطلبات البيئة التعلم المدمج كما آتي:

أولاً: توفير بنية تكنولوجية جيدة في المؤسسة التعليمية متضمنة أجهزة حاسوب، وشبكات إنترنت.

ثانياً: تدريب كل من المعلمين والمتعلمين ليتمتعوا بمهارات جيدة في التعامل مع التكنولوجيا.

ثالثاً: تصميم المناهج بما يتناسب مع هذا النوع من التعليم.

رابعاً: أن يصبح المعلمون مرشدين وموجهين للعملية التعليمية قادرين على تصميم البرامج المناسبة للعملية التعليمية.

ويرى الباحث إن أغلب مدراس الفلسطينية لا تتمتع ببيئة ملائمة للتعلم المدمج بسبب كثافة أعداد الطلبة بالمدارس، وضعف بنية تكنولوجية داخل المدراس، وعدم إقامة الدورات التدريبة الكافية للمعلمين.

سادساً: أهداف التعليم المدمج

أن استخدام التعليم المدمج يجذب المتعلمين نحو التعلم، وتفيد في إعطاء المعلم صورة واضحة عن المحتوى الدراسي، والتكليفات، وممارسات تعليمية، وتدريبية للطلاب في شكل فردي أو تعاوني. (2010.Bortolotti)

كما ذكر الموفى (El-Mowafy 2013)، منصور (2015، 14) أهداف التعليم المدمج تتمثل بالآتي:

تحقيق المرونة في وقت التعليم ومكانه، وتعزيز التفاعل الصفي، وزيادة فاعلية أدوار أعضاء هيئة التدريس مع تفاعل الطلاب أيضا، وتطوير البيئة التعليمية بحيث تكون قادرة على تقديم الدعم اللازم للطلاب، وإتاحة المناهج الدراسية بصورتها الإلكترونية، ومن ثم سهولة تحديثها كل عام دراسي، وتعظيم دور فهم الأسس المعرفية وامتلاك المهارات العملية، وتعزيز تعلم الطلاب، وتلبية احتياجات التنمية، وتحقيق الرضا لدى الطلاب.

ويتضح مما سبق أن التعلم المدمج يساعد الطلبة على الاندماج في التعليم سواء التعليم وجهًا لوجه أم التعلم الإلكتروني داخل الفصول الدراسية، نظراً لاستخدامه مصادر تعلم إلكترونية ضمن المحاضرات، والدروس التقليدية بشكل متكامل معها، وهذا ما أكده (Liu.2016) إلى إن تطبيق التعليم المدمج في العملية التعليمية جعلت الفصول الدراسية أكثر فعالية، وذلك لإمكانية عرض برامج تعليمية مدعومة بالصور، والرسوم الثابتة والمتحركة بصورة مباشرة عليها مع إتاحة الفرصة للمتعلمين التفاعل معها.

سابعاً: خطوات تنفيذ التعليم المدمج

وضحت خميس (2022: 314) إلى إن خطوات تنفيذ التعلم المدمج تتم وفق الآتي:

1. مرحلة التحليل والتحديد: وتشمل هذه المرحلة تحليل خصائص المتعلمين، وتحديد الأهداف التعليمية، وتحليل محتوى التعلم المدمج، وتحديد المادة التعليمية، وأخيراً تحليل بيئة التعلم.
2. مرحلة التصميم: وتضم هذه المرحلة جمع المادة التعليمية، وتنظيمها وترتيبها، وتقسيم المادة التعليمية على شفي التعلم المدمج (الإلكتروني والتقليدي)، وتقديم التعلم المدمج، ومن ثم تصميم الأنشطة التعليمية وكذلك أدوات الدراسة، وتصميم صفحات الويب.
3. مرحلة التطبيق: وفيها يتم أداء التطبيق القبلي لأدوات الدراسة وتطبيق نموذج التعلم المدمج.
4. مرحلة التقويم: وفي هذه المرحلة يتم تقويم التعلم المدمج من خلال التطبيق البعدي لأدوات الدراسة، ومعرفة مدى تحقيق الأهداف المرجوة من هذا التعلم المدمج.

ثامناً: أبعاد التعلم المدمج

تتمثل أبعاد التعلم المدمج فيما يلي:

1. البعد التعليمي: يتم في هذا البعد الدمج بين المحتوى الذي يتم تدريسه من خلال (تحليل المحتوى)، تحليل احتياجات، والأهداف التعليمية، ويتم بعد ذلك اختيار أفضل طرائق التقديم، وكذلك أنماط التقييم (أبو الريش، 2013: 25).
2. البعد المؤسسي: ويتناول الإجراءات التي تتعلق بالشؤون التنظيمية والإدارية والأكاديمية، والخدمات المقدمة للملتحقين (الغامدي، 2012: 542-543).
3. البعد الإداري: يهتم البعد الإداري بجميع مراحل إدارة التعلم الإلكتروني، والتي تشمل التخطيط، والتصميم، والإنتاج، والتقويم والصيانة شيربنج. (Cherping, Tianchong, 2017: 13-14)
4. البعد الأخلاقي: يحرص هذا البعد على تكافؤ الفرص، والتنوع الثقافي، والهوية الوطنية وغيرها، وكذلك يجب أن يصمم البرنامج بأسلوب يتجنب ضيق أو إزعاج أي طالب، وفي الوقت ذاته يقدم خيارات متعددة للفئات الخاصة (عفونة، زواهرة، 2010: 9).
5. بعد تصميم الواجهة: يهتم بعد تصميم الواجهة بالعوامل ذات الصلة بواجهة المستخدم لكل عنصر من عناصر التعلم المدمج، حيث تدعم واجهة المستخدم جميع عناصر التعلم المدمج

مما يمكن المتعلم من التعامل مع كل نمط من أنماط التقديم، والانتقال بين الأنواع المختلفة (الغامدي، 2012: 542-543).

6. بعد دعم الموارد: يهتم هذا البعد بتوفير وتنظيم أشكال متعددة من المصادر الإلكترونية التي يحتاجها المتعلم سواء أكانت مباشرة على الإنترنت أم غير مباشرة مثل: المواد المرئية، والمكتبات الرقمية، وتكمن أهمية هذا البعد في توفير الشعور بالأمان والثقة لدى الطلاب من خلال توفير المساعدة التي يحتاجونها كتقديم الدعم التعليمي، والإرشادي والتقني (عفونة، زواهرة، 2010: 9).
7. البعد التقني: ويتطلب إعداد خطة مناسبة للبنية التحتية التكنولوجية والهندسة المعمارية والعمليات الجارية، ونقاط الاتصال الاستراتيجية (Cherping, Tianchong, 2017: 13-14).
8. بعد التقويم: يمكن هذا البعد المتعلمين من التأكد من فهم المحتوى الذي تعلموه بالفعل، ويحسن من تجربتهم الخاصة في التعلم المدمج، إذ يتم تقويم معارف المتعلم سواء تلك التي لديه قبل المرور بخبرات التعلم عن طريق التقويم القبلي أم تلك التي اكتسبها نتيجة المرور بالخبرات التعليمية عن طريق التقويم البعدي (عفونة، زواهرة، 2010: 9).

ويرى الباحث إن التعلم المدمج يمتلك أبعادًا مختلفة، وله أبعاد خاصة بعملية الدمج نفسها، والتي تساعد في التخطيط قبل تطبيق التعلم المدمج على الطلاب، تأخذ هذه الأبعاد في الاعتبار أيضًا العديد من القضايا المترابطة المرتبطة بتطوير، وإدارة وتقييم برامج التعلم المدمج القائم على التعلم، وتهدف إلى تقديم التعلم المدمج الهادف.

تاسعاً: نماذج التعلم المدمج

قد تعددت نماذج التعلم المدمج ومنها:

أولاً: نموذج التعليم التبادلي: يتعرض الطالب في كل دورة تعليمية أو مادة تدريسية يسجل بها إلى تبادل بين طرائق التعليم، وبالطبع واحدة منهم على الأقل هي التعلم الإلكتروني سواءً كان ذلك التبادل وفق جدول ثابت أم وفق تقدير عضو هيئة التدريس، ويشمل نموذج التبادل أربعة نماذج فرعية، وهي: التعليم التبادلي داخل قاعة الدراسة، والتعليم التبادلي داخل معمل الحاسوب، والفصل المقلوب، والتبادل الفردي (Powell. , 2015, pp. 6-7).

ثانياً: نموذج التناوب: وفيه يتناوب الطلاب بين طرائق التعلم المختلفة وفق جدول زمني محدد؛ إحداها على الأقل هو التعلم عبر الإنترنت، وطرائق أخري مثل أنشطة تعليم المجموعات الصغيرة أو الكاملة، ومشاريع المجموعة، والدروس الفردية، والواجبات والمهام المكتوبة Christensen. , et al, 2013).)

ثالثاً: نموذج التعلم المعكوس: ويتناوب فيه المتعلم بين المدرسة أو المؤسسة للتعلم الموجهة للمعلم وجهًا لوجه، والمنزل أو أي موقع آخر حيث يتم تعلم المحتوى عبر الإنترنت، ويتكون الفصل المعكوس من عنصرين محددين: المحاضرة خارج الصف، ويتم تقديمها من خلال الوسائل الإلكترونية، والمهام والتطبيق العملي داخل الصف الدراسي. ((Educause, 2012

رابعاً: النموذج المرن ويعد الإنترنت بمثابة العمود الفقري لتعلم الطلاب بالإضافة إلى أنشطة التعلم الأخرى حيث يمارس الطالب ذاتيًا أنشطة التعلم وفق جدول زمني مخصص.

خامساً: نموذج الدمج الذاتي وفيه يسجل الطالب في مقرر أو أكثر من المقررات الإلكترونية بينما تتم الدراسة في المقررات أو المواد الدراسية الأخرى داخل الحرم الجامعي.

سادساً: النموذج الثري: وفيه يقسم الطلاب وقت التعلم بين الحضور داخل الحرم الجامعي لتعلم المحتوى العلمي والتعلم عن بعد عبر الإنترنت (Kunduz & Akinoglu, 2016 McGee, Reis , 2012).

وكما أشار الفقي (2011، 30) إن للتعلم المدمج عدة نماذج تقسيم إلى ثلاث نماذج رئيسية وهي:

1. نموذج تقوده المهارة: وهو يجمع بين التعلم والخط الذاتي بدعم المعلم لتطوير مهارات، ومعارف الطالب، وذلك من خلال تقديم تغذية راجعة منتظمة من خلال أدوات متنوعة كالبريد الإلكتروني أو منتديات المناقشة أو وجهاً لوجه في اللقاءات التقليدية.
2. نموذج يقوده الاتجاه: الذي يدمج أدوات، ووسائل متنوعة بهدف تعزيز اتجاهات، وسلوكيات محددة لدى الطلاب.
3. نموذج تقوده الكفاءة: وهو يدمج أدوات دعم الأداء مع مصادر إدارة المعرفة، والاستشارات لتطوير كفاءات محددة لنقل المعرفة.

ويفسر الباحث إن تنوع نماذج التعليم المدمج يوضح المزايا التي يتمتع بها هذا التعليم لأنه يجمع بين مزايا التعلم الإلكتروني مثل: المرونة والتغذية الراجعة، وانخفاض التكاليف، ومزايا التعليم التقليدي اتصال المعلمين والمباشرة، والمناقشات في بيئة التعلم وجهاً لوجه، وكما أنه يساعد في التغلب على العديد من نقاط الضعف التي يعاني منها كل من التعليم التقليدي مثل عدم المرونة في الوقت والمكان، والتعليم الكتروني مثل ضعف التواصل، والتفاعل في التعليم عبر الإنترنت.

عاشراً: أهمية التعليم المدمج

التطورات المستمرة في مجال تكنولوجيا والاتصالات فرض تأثير على النظام التعليمي، فكان من الضروري أن تستعد المدارس لهذه التحديات من خلال التعلم المدمج الذي يتطلب ضرورة الوعي به وأهميته وتوفير متطلباته، كما يتطلب أيضا أفكاراً جديدة، ومتطورة، ومن هنا تتمثل أهمية التعلم المدمج كما ذكر كل من (أحمد، 2016) و (Educause, 2012).

يوظف التكنولوجيا في المواقف التعليمية، ويقلل نفقات التعليم مقارنة بالتعلم الإلكتروني، وتوفير وقت وجهد الطالب، والمعلم مقارنة بالتعليم التقليدي وحده، يمكّن الطلاب من الحصول على متعة التعامل مع أساتذتهم، وزملائهم المتعلمين وجها لوجه مما يعزز العلاقات الاجتماعية، والجوانب الإنسانية بينهم، ويزيد من رضا الطلاب عن المؤسسة التعليمية، ويمد الطلاب بالمقررات الإثرائية بما يتناسب مع احتياجاتهم، ويشجع الطلاب على العمل بشكل تعاوني من خلال العمل في مجموعات، ويتغلب على المشكلات التعليمية التي تتعلق بزيادة أعداد الطلاب، ويوفر مصادر متعددة للمعرفة نتيجة الاتصال بمواقع إلكترونية مختلفة، ويتسم بأنه أكثر شمولا ومرونة، وفعالية من أنماط التعلم الإلكتروني المختلفة.

ويرى الباحث ضرورة تطبيق التعلم المدمج حيث يساعد على التخلص من النمط الروتيني، الممل في عملية التعليم التقليدي، كما إنه يساعد على تحسين بيئة التعلم، ويتيح الفرصة للمعلم لاستخدام الوسائل التكنولوجية أثناء عملية التدريس بما يساعد على سرعة، ومرونة أفضل للتعلم، ويتيح الفرصة لأنشطة تعليمية تركز على الطالب واحتياجاته، كما أنه يهتم بمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، والتنوع في مصادر المعرفة، وأساليب التعلم وبالتالي يؤدي إلى تنمية المهارات، وتحسين المخرجات، وبقاء أثر التعلم.

الحادي عشر: معيقات نجاح تطبيق التعليم المدمج

معيقات التعلم المدمج كما ذكرها (الفقي،2011).

1. التطور المستمر للحواسيب وتكلفة اقتنائها.
2. معظم الإصدارات الخاصة ببرامج التعليم باللغة الإنجليزية، ولضعف الطلاب في التعامل مع هذه اللغة، وبالمقابل فأن البرامج العربية من هذه الإصدارات تكلفتها باهظة.
3. لا يغذي التعلم المدمج التغذية الراجعة لتلافي المشاكل المستقبلية، ولا يحتوي على نظام مراقبة.
4. الحصول على مواصفات للحواسيب ذات كفاءة معينة وهذا غير متوفر لدى الطلبة في منازلهم ولا يمكن التحكم به نظراً لغلاء سعرها.
5. عدم وجود كفاءة في التعامل مع هذا النوع من التعليم من قبل الطلبة، والمدرسين نظراً لقلة الخبرة.

ويرى الباحث إمكانية التغلب على الصعوبات والمعوقات من خلال زيادة الوعي بين المعلمين والطلاب بأهمية التعليم المدمج، وإجراء دورات تدريبية للمعلمين، والطلاب على استخدام أجهزة الكمبيوتر والإنترنت، حيث أصبحت الأجهزة الذكية لديها نفس البرامج الموجودة في أجهزة الكمبيوتر مما يساعد على الاستفادة منها.

الدراسات السابقة

أولاً: المقدمة

بعد الاطلاع على الأدب التربوي المرتبط بموضوع الدِّراسَة، اتضح للباحث أن هنالك مجموعة من الدِّراسَات، والبحوث التي أجريت في مجال موضوع الدِّراسَة، منطلقًا في ذلك من أهداف دراسته التي هدفت إلى دراسة واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا من وجهة نظر المديرين، والمعلمين في منطقة عرعرة النقب، ويعرض الباحث منها الدِّراسَات المحلية، و العربيَّة والأجنبيَّة، ومن خلال مراجعة الباحث لأدبيات الدِّراسَة، ومن خلال البحث، والتقصي في المكتبات العامة، والخاصة، والرقميَّة، ومحركات البحث العلمي على الإنترنت وغيره، توصل الباحث للعديد من الدراسات، حيث راعى مجموعة من المعايير في عرض الدِّراسَات، ومنها:

1.الترتيب الزمني حيث تعرض الدِّراسَات والبحوث ترتيبًا زمنيًّا من الأقدم إلى الأحدث.

2.تناول هذه الدِّراسَات والبحوث من حيث الهدف منها، والمنهج، والمجتمع والعينة، والأدوات، وأهم النتائج التي توصلت إليها.

3.أوجه الشبه والاختلاف بين الدِّراسَة الحاليَّة، والدِّراسَات، والبحوث السابقة، كلٌّ في مجاله.

4.أوجه الاستفادة من الدِّراسَات والبحوث السابقة.

5.الإضافة العلميَّة للدراسة الحاليَّة.

دراسة الصرايرة (2020)

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية بمنطقة المزار الجنوبية للتعليم المدمج والمعوقات التي تواجههم من وجهة نظرهم، حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي والتحليلي، ولتحقيق هذه الدراسة تم بناء أدوات الدراسة التي اشتملت على استبيانين الأول استبيان لقياس واقع استخدام المعلمين في المرحلة الأساسية من التعليم المتكامل ، وأما الاستبيان الثاني فكان عن معوقات استخدام المعلم للمرحلة الأساسية من التعليم المتكامل والتأكد من صحتها واتساقها، وقد تكونت عينة الدراسة العشوائية من (384) معلماً ومعلمة، تشير نتائج الدراسة إلى أن واقع استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية بمنطقة مزار الجنوبية للتعليم المتكامل بشكل عام كان متوسطًا، وأن المعوقات التي واجهتهم كانت متوسطة.

دراسة قنيبي (2020)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع التعليم الالكتروني في فلسطين خلال جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق ذلك اتبع المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم عمل استبانة واختيار عينة عشوائية مكونة من (256) معلم ومعلمة من المحافظات الفلسطينية، وتوصلت إلى عدة نتائج من أهمها :أن المنهاج الفلسطيني بحاجة إلى تطوير ليتلاءم مع التعليم، كما أظهرت النتائج حاجة المعلمين الماسة للتدريب على منصات التعليم الإلكتروني، بالإضافة للحاجة لخطة واضحة لدعم الطلبة الأقل حظا والذين تأثروا سلبا خلال الجائحة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم جهوزية البنية التقنية الفلسطينية بالشكل الكافي للتعليم الإلكتروني.

دراسة الحداد وزكي (2020)

هَدَفَتْ اَلدِّرَاسَةُ إلى الوقوف على واقع البنية التحتية التكنولوجية في التعليم في ظل جائحة كورونا، وذلك من خلال دراسة البنية التحتية التكنولوجية في مصر وفي قطاع التعليم بشكل خاص، الجهود التي بذلتها مصر للتوجه نحو التحول الرقمي. لجأ الباحثان إلى المنهج الوصفي الأنسب الموضوع الدراسة، خلصت الدراسة إلى أن مصر تمتلك بنية أساسية حديثة لتكنولوجيا المعلومات ولكنها بحاجة إلى دعم وتطوير خاصة في الجامعات التي أظهرت عدم جاهزيتها الكافية لإجراء امتحانات الكترونية لكافة التخصصات والمراحل الجامعية.

دراسة كراوفورد Crawford (2020)

هَدَفَتْ اَلدِّرَاسَةُ إلى الوقوف على واقع التحديات المؤسسات التعليم العالي عبر عشرين دولة خلال أزمة كُورُونَا، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي المكتبي للوصول للهدف الرئيسي مع الأخذ بعين الاعتبار الدقة في المصادر التي جمع المعلومات والبيانات منها، وأشارت الدراسة إلى أنه تم استخدام 172 مصدرا لجمع معلمات موثوقة، وأظهرت الدراسة أن معظم الدول أغلقت المدارس والجامعات تطبيقا لسياسة التباعد الاجتماعي وذلك للحد من انتشار فيروس كُورُونَا المستجد، ولجأت إلى أساليب التعليم عبر الانترنت (عن بعد)، وسجلت الكثير منها تجارب ناجحة في هذه التجربة، وأوصت الدراسة بضرورة التعاون والاتحاد في قطاع التعليم لدعم الطلاب في مجال التعليم الرقمي، والنهوض ببنية التعليم الإلكتروني في الجامعات.

دراسة الفهمي (2020)

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد التجارب الدولية في التعليم في ظل جائحة كورنا وعرضها وتلخيصها لدعم صناعة القرار التعليمي في المملكة، استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وقد توصلت الدراسة إلى عده نتائج؛ أهمها: يجب أن يتبنى قادة التعليم نهجاً استباقياً للمساهمة في التخفيف من تأثير الوباء ومنع فقدان التعلم خلال فترة التباعد الاجتماعي الضرورية والتخفيف من المركزية في تقديم التعليم عن بعد ومنح صلاحيات واسعة للإدارات التعليمية لتقديم التعليم عن بعد وفق إمكاناته.

دراسة باسيلاي وكافدز(2020) .Basilaia, G., & Kvavadze, D

هَدَفَتْ الدِّرَاسَةُ إلى تسليط الضوء على عملية الانتقال من وسائل التعليم التقليدية إلى وسائل التعليم الحديثة –عبر الانترنت –في أمريكا ومدرسة خاصة في جورجيا على وجه التحديد. استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي استنادا إلى إحصائيات الأسبوع الأول من عملية التدريس عبر الإنترنت في إحدى المدارس الخاصة في جورجيا، وأظهرت الدراسة أن الانتقال من أنظمة التعليم التقليدية إلى أنظمة التعليم عبر الإنترنت في المدرسة كانت تجربة ناجحة، يجب الاستفادة منها وتوظيفها مستقبلا في ظروف مشابهة كلوي الاحتياجات الخاصة، وأوصى الباحثان بضرورة عمل دراسات ضمان الجودة لطرق التدريس عبر الانترنت، وعمل دراسات تشمل مناحي تعليمية أخرى جامعية ومتوسطة للحصول على نتائج أشمل وأدق.

دراسة مجاهد (2020)

هدفت الدراسة التعرف على واقع التعليم الإلكتروني في المؤسسات التعليمية المصرية وقت أزمة جائحة كورونا، ولتحقيق اهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتم استعراض خبرات بعض الدول الأجنبية في التعليم الإلكتروني وسبل الاستفادة منها في التعليم المصري، وتوصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج كان من أهمها؛ ضرورة الاهتمام بالإعداد التكنولوجي للمعلم وتمكينه من امتلاك مهارات التكنولوجية المتقدمة والتعامل معها والقدرة على توظيف الحاسوب في المجالات التعليمية التعلمية، والاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في مجال برمجة المناهج الدراسية بشكل تفاعلي، والأخذ بما يناسب الأنظمة التعليمية.

دراسة الخميسي (2020)

هَدَفَتْ الدِّرَاسَةُ مَعْرِفَةُ الفجوة بين البيت والمدرسة في التعليم في زمن كُورُونَا، وتسعى إلى تحليل الظروف والحقائق الجديدة في العالم بعد ظهور وباء كُورُونَا الذي أدى إلى زلزال في الأنظمة المجتمعية التي تقود الأنظمة التعليمية الرسمية الذي جعلها تضطر للجوء للتعليم الإلكتروني مما جعل من المنزل وسيطاً تعليمياً كبديل لحجرات الدراسة، وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج كان من أهمها أهمية التعليم الالكتروني كوسيط تربوي وتعليمي بين المدرسة والبيت.

دراسة محمود (2020)

أرادت أن تتعرف الاستفادة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتطوير عملية التعليم خلال صعوبات فيروس كورونا، اِعْتَمَدَت المنهج الوصفي، ولأغراض الدراسة استحدثت استبانة، تم تطبيقها على عينة قوامها (31) مفرده من المسئولين عَنْ اَلْعَمَلِيَّةِ اَلتَّعْلِيمِيَّةِ، ومن اهم نتائج الدراسة هناك الكمية الوفيرة من التحديات والمشاكل المتعلقة بعملية التعليم في محنة كورونا مثل التأهب المحدودة للمعلمين والبنية التحتية الرقمية في الأحوال البيئية التعليمية، وضعف تمرين المعلمين والمتعلمين على استخدام التكنولوجيا العصرية، والاعتماد التام على الكتب الورقية.

دراسة الزنفلي (2020)

هَدَفَتْ اَلدِّرَاسَةُ إلى اقتراح مبادئ توجيهية لتخطيط التعليم في أوقات الأزمات في الدول العربية من خلال الاستفادة من الدروس التي يمكن تعلمها من جائحة COVID-19 ، وقد تم اعتماد المنهج الوصفي، تم استخدام تحليل الوثائق كَأَدَاة لِجَمْعِ اَلْمَعْلُومَاتِ، وأظهرت النتائج ما يلي، أثناء مواجهة عواقب COVID-19 على التعليم، لم تتمكن استجابات الدول العربية من توفير تعليم جيد ومنصف وشامل للجميع على النحو المرغوب فيه، ولعل ذلك يعود إلى حجم الأزمة من جهة، إضافة إلى أن قطاع التعليم لم يكن جاهزاً بخطط تأخذ الأزمات من جهة أخرى. لم تظهر الردود بوضوح أن الدول العربية لديها خطط طوارئ أو أي خطط أخرى لإدارة الوضع الطارئ أثناء الأزمات وبعدها، مما يعني أن قطاع التعليم ليس مرنًا بما يكفي للتكيف والاستجابة للأزمات بشكل يضمن الحفاظ عليها.

دراسة ناصيف (2020)

هَدَفَتْ اَلدِّرَاسَةُ للوقوف على نجاعة التعليم من مسافة بعيدة في الأنحاء التي تم تحريرها في وجود كُورُونَا كونه بديل عن التعليم الكلاسيكي، ولتحقيق اهداف التعليم بالمدرسة واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، إذ أظهرت أن التعليم من مسافة بعيدة في تلك الأنحاء فعّال وباستطاعته أن استكمال عملية التعليم في وجود كُورُونَا، مثلما أوصت أن تقوم المؤسسات الرسمية بدور أضخم لتطوير التعليم البديل وتقبله كتعليم رسمي في المستقبل.

دراسة العنزي (2021)

استهَدَفَتْ اَلدِّرَاسَةُ التعرف على واقع التعلُم من مسافة بعيدة في فنلندا ومواجهة محنة Covid 19 والإفادة منها في الكويت، وقصدت المنهج المقارن، وتوصلت لعدد من النتائج كَانَ مِنْ أَهَمِّهَا أَنْ يَتِمَّ تَطْوِيرُ النظم اَلتَّعْلِيمِيَّةِ اَلَّتِي تَخْدِمُ عَمَلِيَّة اَلتَّعَلُّم مسافة بعيدة وَمُكَافَحَةِ اَلْأَزَمَاتِ فِي اَلْكُوَيْتِ.

دراسة أبو عيادة (2021)

هَدَفَتْ اَلدِّرَاسَةُ تقدّر الحاجة إلى التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية خلال كارثة كورونا، وتم اعتماد المنهج التحليلي بجمع المعلومات عن طريق استبانة طبقت على عينة قوامها 109 قائداً، وجدت الدراسة إلى أن التعليم الالكتروني ضئيل، ويجب أن يكون نشطا، ولم تظهر فروقًا تَبَعًا لمتغيرات (الجنس، وَالرُّتْبَة الأكاديمية). بَيْنَمَا وُجِدَت فُرُوق لمتغير اَلْقُطَّاع ولصالح اَلْجَامِعَات اَلْخَاصَّة.

دراسة سمحان (2021)

أجريت لتحديد الظروف اللازمة للتحول للتعليم المدمج قبل الكلية لمواجهة تحديات جائحة كُورُونَا من خلال وضع إطار (الهجين)، والتحديات الناتجة عن جائحة كُورُونَا على التعليم قبل الجامعي، ولتحقيق أهدافها استخدمت الدراسة إجراءات المنهج الوصفي باستخدام الاستبيان كوسيلة لجمع بياناتها، وطبقت على عينة من المعلمين قوامها (400) معلمًا، وتوصلت الدراسة للعديد من

النتائج كان من اهمها درجة توافر متطلبات التعليم المختلط (الهجين) لمواجهة تحديات جائحة كُورُونَا متوفرة بدرجة متوسطة، بمتوسط (1.91). بالنسبة للتقييم لا توجد فروق بين المعلمين حسب متغير الجنس (ذكور –إناث) ومتغير المرحلة (ابتدائي –إعدادي) لجميع المحاور، توجد فروق بين متوسطات أفراد عينة المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح المجموعة الأقل من 10 سنوات حول الدرجة، من توافر متطلبات التعليم المختلط.

دراسة الحربي (2021)

هَدَفَتْ اَلدِّرَاسَةُ إلى تحديد أساليب وطرق عمل تنشيط التعليم في حالات الأزمات، وإيضاح أهم محاولات الدول التعليمية في الدفاع والمقاومة لفيروس كُورُونَا، واقتراح توصيات لاستمرارية التعليم في حالات انتشار المصائب، واعتمدت المنهج الوصفي، وتوصلت إلى النتائج التالية: تدهور قابلية الدول للتعليم في الأزمات، والانتقال التام للتعليم من مسافة بعيدة والتعلم الالكتروني، واقترحت التعليم بالمدرسة أن تُدرج مواد تعليمية من منهج التعليم من مسافة بعيدة الذي أُجري عقب الحالة الحرجة، وتمرين التلاميذ على التعلم الذاتي، وتمرين المدرسين على تنويع الاساليب التقويمية.

دراسة الفيصل (2021)

ركزت معرفة أَهَمِّيَّةِ اَلتَّعْلِيمِ من مسافة بعيدة كوسيلة لمقاومة أَزْمَةِ كُورُونَا ، واعتمدت المنهج الوصفي، وتناولت الموظفين في كلية الخوارزمي الدولية، وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج كام من أهمها، ضرورة ممارسة الأنشطة من مسافات بعيدة، مثل التعليم والعمل، لمواجهة والعواقب المترتبة انتشار فيروس "كُورُونَا ، والدور الإيجابي للتقدم عبر وسائل التواصل الاجتماعي في إدارة العملية التعليمية هو في كل التفاصيل أهمية الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا والقدرات البشرية التي يمكنها التعامل مع الانفجار المعرفي وأزمة الصحة في جميع البلدان.

دراسة الحواري (2021)

هدفت فهم تأثير التعلم من مسافات بعيدة أثناء فيروس كُورُونَا على دافعية الطلاب من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور، واعتمدت المنهج الوصفي المسحي والذي تم نشره عبر السوشيال ميديا قوامها (221) معلماً و (632) ولي أمر، وأوضحت أن المحور الثالث احتل الصدارة نسبة مئوية متوسطة يليه المحور الثاني نسبة مئوية ضئيلة وأخيرا حصل المحور الأول على نسبة مئوية متوسطة، مما يدل أن التدريس عن مسافات بعيدة يؤثر بشكل كبير على دافعية الطلاب للتعلم.

دراسة السلمان (2021)

هدفت الدراسة إلى استكشاف اتجاهات طلبة التعليم الأساسي والثانوي في الأردن نحو التعلّم عن بُعد وتحدياته والحلول المقترحة في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الأردنيين في مرحلة التعليم الأساسي والثانوي من كافة الأقاليم، وتكونت أداة الدراسة من استبانة إلكترونية مكونة من (27) بنداً، وسؤالين تجيب عليهما عينة الدراسة بطريقة حرة (مفتوحة)، وتكونت عينة الدراسة من (746) طالباً وطالبة، مثلوا مجموع الطلبة الذين أجابوا على الاستبانة، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها، أن اتجاهات طلبة التعليم الأساسي والثانوي نحو التعلّم عن بُعد، جاء ضمن الفئة المتوسطة، وبمتوسط حسابي مقداره (3.59) وبنسبة مئوية قدرها (60%)، في حين جاءت التحديات والمشكلات التي تواجه الطلبة في التعلّم ضمن الفئة الضعيفة وبمتوسط حسابي مقداره (2,14) وبنسبة مئوية قدرها (36%)، وكان من أبرز التحديات والمشكلات التي تواجه الطلبة تلك المتعلقة بتوفر خدمة الانترنت وسرعتها، وتصميم المحتوى وفقا لبيئة التعلم عن بُعد، ومراعاة اختلافات الطلبة وأساليب طرح المادة التعليمية، بالإضافة إلى أهمية تدريب الطلبة على آليات استخدام منصات التعلّم عن بعد بشكل فعال، وأوصت الدراسة عدة توصيات منها، إعادة تصميم المحتوى التدريسي وفقا لنماذج ونظريات التعليم والتعلّم عن بُعد وآليات تقديمها بشكل أفضل، وتزويد المدارس ببنى تحتية مناسبة وأدوات ومصادر كافية لتمكنها من تطبيق متطلبات التعلم والتعليم عن بعد.

دراسة الفواعرة (2021)

هدفت الدّراسة الحاليّة التّعرف على مدى فاعلية التّعليم الإلكترونيّ في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسيّة في مديرية تربية لواء البادية الشماليّة الغربيّة، وقامت الباحثة باختيار عينة عشوائية تكونت من (150) معلمًا ومعلمة، عبر استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وجرى إعداد استبانة كأداة للدّراسة، وقد توصلت الدّراسة إلى أن فاعلية التّعليم الإلكترونيّ في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسيّة بصورة عامة كانت بدرجة متوسطة، وأظهرت نتائج الدّراسة أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**a** =0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدّراسة على مجالات الدّراسة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

دراسة العجمي (2021)

هَدَفَتْ اَلدِّرَاسَةُ تعرف درجة اعتياد أداء مديري المدارس المتوسطة في الكويت لاستراتيجيات إدارة الأزمات التعليمية في حضور آفة كُورُونَا من رأي معلمي المدارس فيها؛ والكشف عن معزى الفروق بين متوسطات تقديرات المدرسين استناداً لمتغيرات (الجنس وأعوام الخبرة، والمؤهل العلمي) وتكوّنت عينة الدراسة من (354) معلمًا ومعلمة وتمّ انتهاج المنهج الوصفي المسحي، ، قامت الباحثة بتطوير استبانة، وأسفرت نتائج الدراسة أن درجة اعتياد مديري المدارس المتوسطة في الكويت لاستراتيجيات إدارة الأزمات التعليمية في حضور جائحة كُورُونَا جاءت بدرجة متوسطة وأظهرت وجود فروق تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي.

دراسة ابو جراد (2021)

هدفت الكشف عن واقع التعليم الإلكتروني في حضور انتشار فيروس كُورُونَا من منظور المعلمين والمعلمات في مديريتي شمال وشرق غزة، وانتهاج المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة امن (50) معلم ومعلمة في مديريتي شمال وشرق غزة، وَجَرَى جَمْع الْبَيَانَات باستخدام اِسْتِبْيان،

وأفشت العينة أن فاعلية التعليم الإلكتروني في وجود انتشار فيروس كُورُونَا من وجهة نظرهم كان متوسطاً وأوصى الباحث بعقد ورشات عمل تدريبية في ميدان التعليم الإلكتروني لجميع المدرسين والطلبة والمعاونة في القضاء على عموم المعيقات التي تبدل دون النفع من منظومة التعليم الإلكتروني المتبع، وضرورة المزاوجة بين التعليم الوجاهي والتعليم الإلكتروني في التعليم العالي مستقبلاً.

دراسة المومني (2021)

هَدَفَتْ اَلدِّرَاسَةُ إلى التعرف على أثر فاعلية استخدام تقنيات التعلم الإلكتروني على العملية التعليمية في محافظة عجلون، وانتهجت الباحثة المنهج الوصفي، تَوَصَّل الْبَحْثُ إلَى عَدَدٍ مِنْ النَّتَائِج ، مِنْ ضِمْنِهَا أنَّ ثَمَّةَ دَرَجَة وَمِعْيَار وَسَطِي لِاسْتِعْمَال التَّعَلُّم الإلِكْتُرُونِيُّ فِي عَجْلُون ، وَأيْضًا معدّل مُعْتَدِل لِلِاسْتِفَادَة مِنْ عَمَلِيَّةِ التَّدْرِيس وَالتَّعْلِيم مِنَ التَّعَلُّم الإلِكْتُرُونِيُّ فِي الْبَلْدَةِ المنوه عَنْهَا ، وَجَد أنَّ ثَمَّةَ رَابِطَةٌ ارْتِبَاط عَلَى الْفَوْر بَيْن معدّل مُتَغَيِّر اسْتِعْمَال التَّعَلُّم الإلِكْتُرُونِيّ ومستوى عَمَلِيَّة التَّدْرِيس وَالتَّعْلِيم.

دراسة الغامدي (2022)

هدفت هذه الدراسة معرفة واقع التعليم عن بعد لمقرر العلوم في ظل جائحة كورونا، والكشف عن نقاط القوة والضعف ومقترحات التحسين من وجهة نظر المعلمات بمنطقة الباحة. تم إجراء مقابلات شبه منظمة على (10) معلمات. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي النوعي. وتم تحليل النتائج من خلال تحليل محتوى المقابلة، أوضحت النتائج أنه تمت تهيئة معلمات العلوم للتعليم عن بعد من خلال: التسجيل في المنصة، والتدريب على استخدام المنصات التعليمية (مدرستي، تيمز). وتم تنفيذ دروس العلوم عبر المنصة من خلال وسائل تعليمية متنوعة بصرية وسمعية، اشتملت على "عروض، ومقاطع فيديو، وألعاب إلكترونية، وكائنات ثلاثية الأبعاد، وتجارب تفاعلية". وساعدت المنصة في عملية التقويم من خلال بنك الأسئلة المتاح عليها، كما تم تنفيذ أنشطة إثراءيه. وتم تدريس التجارب العملية عبر المنصة من خلال: استخدام المعامل الافتراضية، والتطبيق ثلاثي الأبعاد، ومن نقاط القوة للمنصة أنها ساعدت على تطوير مهارات بعض المعلمات في استخدام التجارب المعملية، ومشاركة تحفيز الطالبات، وتطوير سمات الاعتماد على الذات والاستقلالية. ومن جوانب الضعف: صعوبة تعديل سلوك الطالبات، وزيادة أعباء المعلمات. كما أن بعض التجارب لا يمكن تنفيذها عبر المنصة، مع وجود صعوبة إلى حد ما في مراعاة الفروق الفردية. وتم وضع بعض مقترحات التحسين مثل: الدمج بين التعليم الحضوري، والتعليم عن بعد حتى لا يحدث فاقد تعليمي. وتطوير الاختبارات المتاحة بالمنصة لتقيس مستويات المهارات المختلفة.

دراسة هجرس (2022)

هَدَفَتْ اَلدِّرَاسَةُ إلى الكشف عن ماهية التعلم من مسافات بعيدة ونشأته وتطوره، والتعرف على وضع التعلم من مسافات بعيدة في حضور كُورُونَا ، وأهم تحدياته مع وضع رؤية استشرافية للتحول النموذجي نحو التعلم من مسافات بعيدة، ولتحقيق هذه الأهداف اعتمدت استخدام المنهج الوصفي، أما عن الأدوات فقد استعانت باستخدام مقياس من إعداد الباحثة تم تطبيقه على عينة من جامعة حورس بلغت (367) مفردة، وقد كشفت أن للتعلم من مسافات بعيدة لزوم في توفير وإتاحة الاحتمالية للطلبة الذين يسكنون في الأنحاء البعيدة من النفع من التعلم من مسافة بعيدة دون الاضطرار لتحويل مقر السكن، مثلما يعين التعليم من مسافة بعيدة على أخذ الحذر طوال الطوارئ ويحط أسس للتعافي والسلامة في حضور آفة كُورُونَا، لهذا على المسؤولين عن التعليم أن يفكروا

بجدية أين موقعهم في التعليم ما في أعقاب كُورُونَا، بالإضافة إلى المراجعة في جميع جوانب الإطار التعليمي لتواكب مع مطالب ذاك النمط من التعليم.

دراسة التركية (2022)

هدفت الكشف عن تقييم واقع التعليم الإلكتروني طوال فترة كُورُونَا بمحافظة العاصمة عمان من منظور المدرسين، وقد تكونت العينة من (ثلاثين) مدرس ومدرسة، ممن قاموا بالتدريس أثناء نهج التعليم الإلكتروني في فترة انتشار فيروس كُورُونَا، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، مستخدمة الاستبانة. وتوصلت أن تقدير واقع التعليم الإلكتروني خلال كارثة كُورُونَا بمحافظة العاصمة عمان من منظور المدرسين كان متوسطاً. وأظهرت أنه لا تظهر فروق تعزى لمتغير النمط الاجتماعي أو الخبرة. وأوصت بوجوب عقد دورات تدريبية في التعليم الإلكتروني للمعلمات وتعليمهن طريقة السيطرة على التلاميذ طوال فترة التعليم عن بعد

دراسة الحبيشي (2022)

هَدَفَتْ الدِّرَاسَةُ إلى التعرف على واقع التعليم غير الحضوري للطالبات ذوات الإعاقة فترة COVID-19، والكشف عن المآزق والمقترحات للتحسين من منظور معلمات التربية الخاصة. ولتحقيق ذلك تم تطبيق استبيان يشمل (8) أسئلة مفتوحة، على (34) معلمة تربية خاصة، وتم إجراء لقاءات شبه منظمة على (13) معلمة. وتتبع المنهج الوصفي النوعي. وقد تم تحليل النتائج من خلال تحليل المحتوى للمقابلة والاستبيان، وأوضحت أنه تم تأهب معلمات التربية الخاصة للتعليم غير الحضوري بالتدريب على استخدام المنصات التعليمية، وتم تنفيذ حصص متزامنة وغير متزامنة وفقا لخصائص الطالبات بالفئات المختلفة للطالبات ذوي الإعاقة، واتضح وجود تباين في مشاركة الأسرة ومعلمات التعليم العام في التعليم عن بعد بين الفئات المختلفة، كما واجهت معلمات التربية الخاصة صعوبات كبيرة في تنفيذ فنيات تعديل السلوك. واتضح وجود بعض التحديات التقنية والإدارية، وتم طرح عدد من مقترحات التحسين كتقديم دورات تدريبية للمعلمات وإرشادية للأسرة.

دراسة عبد المولي (2022)

هَدَفَتْ اَلدِّرَاسَةُ التعرف على واقع تأدية المشرفين التربويين بمنطقة عسير في وجود مصيبة كُورُونَا من رأي معلميهم، والكشف عن أكثر المعوقات التي أعاقت تأدية المشرفين التربويين عن تأدية الإشراف الإلكتروني، وتكونت العينة من (350) معلما من معلمي عموم مدارس البنين بمنطقة عسير التعليمية، وتم استعمال المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للدراسة، وأفادت النتائج أتت تجاوب أشخاص العينة بشأن محور واقع تأدية المشرفين التربويين بمنطقة عسير خلال آفة كُورُونَا أتى بدرجة متوسطة ، وترى العينة التأدية المتوسطة للمشرفات في كل عبارات المحور سواء معاونة المدرسين ومواصلة تنشيط المنصات أو العثور على خيارات موقف لاستمرار تأدية عملية التدريس والتعليم مثلما وضح في أعقاب المعوقات التكنولوجيا للمحور الـــ2 إذ كانت الموافقة كبيرة على عباراته كمعوق لازم ومنزلة رضى ما إذا كان في الدرجة الإجمالية أو فيما يتعلق جميع عباراته، واستنادا إلى ما تم التوصل إليه من نتائج يمكن الذهاب بعدد من التوصيات، ومنها: تخصيص الكثير من الموارد النقدية الضرورية لادخار التجهيزات المختصة بعملية الرقابة الإلكتروني، وعقد الكثير من الورش التدريبية والندوات العاملة علي إنماء خبرات مهارية لتأدية الإشراف الإلكتروني.

دراسة البدو (2022)

هَدَفَتْ اَلدِّرَاسَةُ إلى تسليط الضوء على واقع التقييم من مسافة بعيدة في وجود وباء كُورُونَا من فكرة المدرسين إذ سعت إلى التعرف على ماهي مقاييس تثمين التعليم من مسافة بعيدة، وما متطلباتها وما خطوات استراتيجية التقدير من مسافة بعيدة، ايضاً التعرف على أجهزة وطرق التقييم من مسافة بعيدة وميزات كل أداه، وفي النهاية قدمت تصور للتقييم في حضور الأحوال الطارئة يستند على فلسفة النظريات المعاصرة العهد في التعليم ومعطيات القرن الواحد والعشرين ومهاراته. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، إذ قامت بتصميم استبانة وزعت على (120) معلما ومعلمة في لواء ماركا، للوقوف على اتجاهات وأراء المدرسين والمعلمات بطرق واستراتيجيات التقدير من مسافة بعيدة والواقع الحقيقي لتقييم من مسافة بعيدة. وقد كانت حلول عينة التعليم بالمدرسة على محور دراية العينة بطرق واستراتيجيات التقدير من مسافة بعيدة متوسطة، وإجابات العينة على المحور الذي يصبح على علاقة بالتطبيق الفعلي لعملية التقدير من مسافة بعيدة هشة ومتدنية.

دراسة داوود (2022)

هَدَفَتْ اَلدِّرَاسَةُ إلى التعرف عن نطاق تأدية التعليم من مسافة بعيدة في المدارس الاساسية داخل حدود منطقة الخالدية من منظور المدرسين فيها، وقد تم استعمال المنهج الوصفي المسحي، ولجمع المعلومات تم تجهيز وسيلة البحث (استبانة) المكونة من أربعة ميادين بشأن واقع التعليم من مسافة بعيدة في حضور مصيبة كُورُونَا في المدارس اللازمة بمنطقة الخالدية. اشتملت العينة على المدرسين في المدارس الاساسية والبالغ عددهم (96) معلما، وقد أظهرت النتائج أن دور المدرس في عملية التعليم من مسافة بعيدة في وجود آفة كُورُونَا في المدارس الأساسية بمنطقة الخالدية كان متوسطا وكما نوهت إلى انعدام الفروق لدرجة تقدير أعضاء المدرسين تعزى لمتغيري (الجنس وسنين الخبرة والمؤهل العلمي)، وتوصلت إلى توصيات التالية: من أكثرها أهمية: تدريب المدرسين على طريقة استعمال برامج ومنصات التعليم من مسافة بعيدة، تم عقده دورات تدريبية وورش تعليمية للطلبة عن طريقة استعمال التعليم من مسافة بعيدة، وحط تدابير مسبقة من قبل منفعة المدارس للسير فوقها أثناء تنفيذ التعليم من مسافة بعيدة، إدخال البنية الأساسية، والأدوات والوسائل التكنولوجية الأساسية لتأدية التعليم من مسافة بعيدة في المدارس، السعي باتجاه تنشيط وتأدية التعليم من مسافة بعيدة، نتيجة لما تقتضيه الأحوال الراهنة (وباء كُورُونَا)، ووجوب تنشيط التكنولوجيا في التدريس والتعليم.

دراسة مشاتلة (2022)

هَدَفَتْ اَلدِّرَاسَةُ للتعرف إلى واقع التعليم من مسافة بعيدة بالأخذ في الاعتبار ورطة كُورُونَا عند طلاب الصفوف الثلاث الأولى في المدارس الأردنية من رأي معلميهم، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت الوسيلة في استبانة. تم توزيعها على العينة العشوائية وصلت (250) مدرس ومدرسة من جميع المدارس للصفوف الثلاث الأولى في مملكة الأردن. وبينت النتائج حصول كافة الاستبانة مثلما يراها المعلمون في مدارس دولة الأردن على مستوى تأدية (معتدل)، حصل ميدان استمرارية التعليم من مسافة بعيدة بالأخذ في الاعتبار محنة كُورُونَا على أعلى وسطي، ثم ميدان تفاعل الطلاب والطالبات مع التعليم من مسافة بعيدة وكلاهما وبدرجة (متوسطة)، وثالثها ميدان تفاعل المدرسين مع التعليم من مسافة بعيدة وبدرجة (متوسطة)، ورابعا ميدان معيقات التعليم من مسافة بعيدة بمتوسط وبدرجة (متوسطة) ايضا. وأوصت الباحثة بعقد

دورات تدريبية للهيئة التعليمية عن أسلوب وكيفية استعمال البرمجيات التفاعلية بصورة احترافية والتي تعين على عملية التعلم من مسافة بعيدة، وأوصت الباحثة بادخار الأجهزة اللوحية والمحمولة للمدرسين وتغطية أي سعر يتحملها المدرس نتيجة لـــلتعلم عن بعد، مثلما أوصت الباحثة بتأسيس فرق عمل من الاحترافيين التربويين للتدخل في حال حدوث محنة مماثلة لأزمة كُورُونَا ووضع مخططات تعليمية بديلة.

دراسة كمال (2022)

هَدَفَتْ اَلدِّرَاسَةُ التعرف على واقع التعلم الرقمي في إنماء خبرات مهارات القرن الواحد والعشرين في وجود مصيبة كوفيد-19 عند معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الإلزامي، ومعرفة ما إذا كانت هنالك فروق ذات مغزى في استجابات معلمي الدراسات الاجتماعية تستأنف أسباب الفئة/ الخبرة/ الشهادة الدراسية/ عدد الدورات التكنولوجيا في تشخيص واقع التعلم الرقمي في تدعيم خبرات مهارية القرن الواحد والعشرين، واقتصرت العينة على (أربعمائة) مدرس من معلمي الأبحاث الاجتماعية ، واقتصرت الأدوات على استبانة خبرات مهارات التعلم الرقمي، واستبانة خبرات مهارية القرن الواحد والعشرين، وتوصلت النتائج على أن معدّل امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية هزيل لمهارات التعلم الرقمي، ومتوسط لمهارات القرن الواحد والعشرين في التقييم الكلي لكلا الاستبانتين، في حين اختلف نتائج الابعاد الفرعية ما بين هزيل ومتوسط، مثلما توصلت النتائج إلى عدم توفر فرق في جميع من خبرات مهارية التعلم الرقمي وخبرات مهارية القرن الواحد والعشرين تعاود أسباب الفئة أو المؤهل، فيما نوهت النتائج إلى وجود فرق في كلا من خبرات مهارية التعلم الرقمي وخبرات مهارية القرن الواحد والعشرين تستأنف أسباب عدد أعوام الخبرة وعدد الدورات التكنولوجية، ووصى البحث بوجوب أصدر الثقافة الرقمية في المجال عند معلمي البحوث الاجتماعية، ووجوب تجهيز مخطط شاملة لنشر ثقافة خبرات مهارية القرن الواحد والعشرين في المجال التربوي وارتفاع الدراية بوجوب إكسابها للمدرسين والطلاب.

ثالثاً: التعليق على الدِّراسَات السابقة

موضوع الدراسة

توافقت الدِّراسَة الحاليَّة من حيث الكشف عن واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا مع دراسة (قنيبي وآخرون، 2020م)، دراسة (الحداد وزكي، 2020م)، دراسة (Crawford2020.)، دراسة (الفهمي، 2020)، دراسة (مجاهد، 2020)، دراسة (الخميسي، 2020)، دراسة (ناصيف، 2020)، دراسة (العنزي، 2021)

منهج الدراسة

اتفقت الدِّراسَة الحاليَّة في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي مع غالبية الدراسات السابقة مثل دراسة دراسة (الصرايرة، 2020)، دراسة (قنيبي وآخرون، 2020م)، (الحداد وزكي، 2020م)، دراسة (Crawford.2020)، دراسة Basilaia، (2020)، دراسة (مجاهد، 2020) كما اختلفت مع دراسة DEMAIDI.M (2019) التي استخدمت المنهج التجريبي.

عينة الدِّراسَة

اتفقت في العينة من حيث تطبيقها على العاملين في المدارس من مدراء ومعلمين مع كلاً من دراسة (الشعيلي، 2016)، دراسة Mozelius (2017)، (حجاج، 2018)، دراسة (العجلان، 2019)، دراسة (ناصيف، 2020)، واختلفت مع دراسة DEMAIDI.M (2019) والتي كانت فيها عينة الدراسة الطلبة.

أداة الدِّراسَة

اتفقت الدِّراسَة الحاليَّة في استخدامها للاستبانة مع أغلب الدِّراسَات كدراسة دراسة (الشعيلي، 2016)، (حجاج، 2018)، دراسة (العجلان، 2019)، دراسة (محمود، 2020)، دراسة (أبو عيادة، 2021)، واختلفت مع دراسة (الزنفلي، 2020) حيث تم استخدام تحليل الوثائق كأداة رئيسية لجمع البيانات.

ويرى الباحث من خلال اطلاعه على الدِّراسَات والبحوث السابقة التي تناولت واقع العملية التعليمية وجائحة كُورُونَا، أنها تنوعت من حيث مجال بحثها والمنهج المستخدم وأدواتها، ويلاحظ وجود اهتمام كبير من الباحثين والتربويين باستمرار دراسة واقع العملية التعليمية، وذلك نتيجة إلى المتغيرات العالميَّة الحديثة، وأهمية كل منهما في تطوير المؤسسات التعليمية، ولكن لم ير الباحث أي دراسة تتعلق بدراسة واقع العملية التعليمية في فترة جائحة كُورُونَا من وجهة منظور المديرين والمعلمين في منطقة عرعرة النقب، لهذا جاءت الدراسة الحالية لتسد الفجوة في الدراسات السابقة.

رابعاً: أوجه الاستفادة من الدِّراسَات السابقة

1. وضع تصوُّر عام للدراسة والتحديد الدقيق لمشكلة الدِّراسَة الحاليَّة وأهدافها.
2. التأطير النظري لمفهوم التعليم عن بعد ومفهوم التعليم المدمج.
3. بناء أداة الدراسة.
4. اتباع المنهجيَّة العلميَّة السليمة في خطوات إعداد وإجراءات بناء أداة الدِّراسَة، والتحقيق من صدقها وثباتها.
5. تحديد أساليب المعالجة الإحصائيَّة المناسبة.
3. توصيات الدِّراسَات السابقة المستقبليَّة، وتضمينها إجراءات الدِّراسَة الحاليَّة.
4. ربط نتائج الدِّراسَة الحاليَّة بنتائج الدِّراسَات السابقة.
5. تقديم وطرح التوصيات والمقترَحات.

خامساً: أوجه تميز الدِّراسَة الحاليَّة

في حدود اطلاع وعلم الباحث فإن الدِّراسَة الحاليَّة تتميز بـــأنها الدِّراسَة الوحيدة التي هدفت لدراسة واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المديرين والمعلمين في بلدة عرعرة النقب، بالإضافة لا عداد أداة الدراسة الخاصة بها، كما تتميز ببنائها نموذج تعليمي للازمات والكوارث وما تتعرض له البلاد من مصائب وكوارث بيئية أو بشرية.

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

مقدمة

يتناول هذا الفصل الخطوات التي اتبعها الباحث لتحقيق أهداف الدراسة، وتشمل المنهجية المتبعة، ووصف مجتمع الدراسة الأصلي، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أدوات الدراسة، والتأكد من خصائصها السيكومترية، والأساليب الإحصائية المستخدمة فيها، وذلك على النحو التالي:

أولاً: منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي الكمي والكيفي، وذلك لمناسبته لطبيعة هذه الدراسة وأهدافها، وفروضها، وهو "المنهج الذي يصف حالة الأشياء والأمور كما هي موجودة في الوقت الحاضر والخاصية لهذا المنهج أن ليس لدى الباحث سيطرة على المتغير فهو يستطيع فقط أن يصف ما حدث أو ما يحدث الأن " (القواسمة وآخرون، 2012: 17).

ثانياً: مجتمع الدراسة:

يقصد به جميع الأشخاص، أو الأشياء، أو الموضوعات، التي تتعلق بها الظاهرة، أو المتغير موضوع الدراسة (السر والحجار، 2006: 17)، وتكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع معلمي ومعلمات ومديري ومديرات المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب، والبالغ عددهم (300) معلم ومعلمة، و(7) مديرين ومديرات.

ثالثاً: عينة الدراسة:

1. العينة الاستطلاعية:

قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (35) معلما ومعلمة، تم اختيارها عشوائياً من معلمي المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب من خارج العينة الفعلية، وذلك لحساب الخصائص السيكومترية لها (الصدق والثبات).

2.العينة الفعلية:

بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (140) معلما ومعلمة بنسبة 53% تم اختيارهم باستخدام طريقة العينة العشوائية ا، كما ضمت جميع المديرين والبالغ عددهم (7) مديرين ومديرات.

جدول رقم (1) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقا للنوع والعمر وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	73	52.1
أنثى	67	47.9
الإجمالي	140	100.0
العمر	العدد	النسبة
25 فأقل	44	31.4
25-35	38	27.1
أكبر من 35	58	41.4
الإجمالي	140	100.0
سنوات الخدمة	العدد	النسبة
أقل من 5	42	30.0
10-6	47	33.6
أكثر من 15	51	36.4.
الإجمالي	140	100.0.
المؤهل العلمي	العدد	النسبة
دبلوم	26	18.5
بكالوريوس	74	53
دراسات عليا	40	28.5
الإجمالي	140	100.0

يتبين من الجدول رقم (1) أن 52.1% من عينة الدراسة كانوا من الذكور، وأن 41.4% من عينة الدراسة اعمارهم أكبر من 35سنة مقابل 27.1% اعمارهم 25-35سنة و31.4% أقل من 25سنة، بينما توزعت عينة الدراسة وفقا لسنوات الخدمة أقل من 5سنوات ومن6-10سنة وأكثر من 15سنة على التوالي (30%، 33.6%، 36.4%)، أما توزعت عينة الدراسة توزعت وفقا للمؤهل العلمي دبلوم وبكالوريوس ودراسات عليا على التوالي بالنسب التالية (18.5%،53%28.5%).

ماذا بشأن عينه المقابلات؟؟

رابعاً: أداة الدراسة: الاستبانة التطوير والصدق والثبات:

أيضا من أجل تحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتطوير استبانة للتعرف على واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب من وجهه نظر المعلمين.

تطوير ووصف الاستبانة:

قام الباحث بتطوير الاستبانة بعد الاطلاع على مفهوم واقع العملية التعليمية في المعاجم اللغوية، والموسوعات التربوية، والأدب التربوي، والدراسات السابقة، التي تناولت مصطلح واقع العملية التعليمية ، منها: دراسة أحمد(2017)، ودراسة عنبر(2017)، ودراسة سميرة(2018)، ودراسة عرمان والنواجحة (2010)، ودراسة عبد الرازق(2018) ودراسة السعدي(2014) ، ودراسة الحسيني(2021)، ويهدف إعداد هذه الاستبانة إلى استخدامها كأداة موضوعية مقننة للتعرف على واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب من وجهه نظر المعلمين ، وتم تقسيم واقع العملية التعليمية إلى المجالات التالية: مجال الواقع التقني، ومجال الواقع البشري، ومجال الواقع الإلكتروني، ومجال الواقع الإداري، ومجال الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة، ومجال الواقع السلوكي والنفسي، ثم صاغ الباحث فقرات الاستبانة بصورتها الأولية (انظر ملحق رقم 3) وكانت من (77) فقرة، وتنقسم إلى ست مجالات، وهي: مجال الواقع التقني، ويتكون من (14) فقرة، ومجال الواقع البشري، ويتكون من (15) فقرة، ومجال الواقع الإلكتروني، ويتكون من (20) فقرة، ومجال الواقع الإداري، ويتكون من

(12) فقرة، ومجال الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة، ويتكون من (8) فقرات، ومجال الواقع السلوكي والنفسي، ويتكون من (8) فقرات.

سلم تصحيح الاستبانة

يجاب على الاستبانة بسلم ليكرت الخماسي والذي يشتمل على البدائل الآتية: درجه (5) خيار أوافق جداً، ودرجه (4) أوافق، ودرجة (3) أوافق بشكل متوسط، ودرجة (2) لا أوافق، وأخيراً درجة (1) لا أوافق بتاتاً، والدرجة الصغرى للاستبانة(77) بينما الدرجة الكبرى(385).

جدول رقم (2) يوضح فئات المحك المعتمد في الدراسة

مدى الوزن النسبي	من20%- 36%	أكثر من36%- 52%	أكثر من52%- 68%	أكثر من 68%-84%	أكثر من 84%
مدى المتوسط الحسابي	1-1.8	1.81-2.60	2.61-3.40	3.41-4.20	4.21-5
التصنيف	منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	مرتفعة	مرتفعة جدا

تم الاستعانة بفئات محك الدراسة وذلك لتحديد مستوى المتغيرات الدراسة.

ثم قام الباحث بحساب الخصائص السيكو مترية للاستبانة، وذلك على النحو الآتي:

صدق الاستبانة

1. صدق المحكمين

عرض الباحث الاستبانة في صورتها الأولية، والمكونة من (77) فقرة على مجموعة من الخبراء، بلغ عدد مجموعة الخبراء (9) في مجال الاختصاص في دولة فلسطين(انظر ملحق 1)، للحكم على فقراتها، من حيث صياغتها، ومناسبتها، وملاءمتها لقياس ما وضعت من أجله، فقاموا بإجراء التعديلات، وبقيت الاستبانة بعد إجراء تعديلات، وتوجيهات المحكمين تتكون من(77) فقرة حيث كانت التعديلات اعادة صياغة لبعض الفقرات وكان هناك اجماع على مناسبة الفقرات ، وموزعاً على ستة مجالات، هي: مجال الواقع التقني، ومجال الواقع البشري، ومجال الواقع الإلكتروني، ومجال الواقع الإداري، ومجال الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة، ومجال الواقع السلوكي

والنفسي، وقد استجاب الباحث لآراء السادة المحكمين، وقام بإجراء ما يلزم من تقييم، وبعد تسجيله في نموذج تم إعداده، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (77) فقرة ليتم تطبيقها على العينة الاستطلاعية(انظر ملحق رقم)

2. صدق الاتساق الداخلي

تم حساب صدق الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية مكونة من (35) معلما ومعلمة في المدارس الابتدائية ببلدة عرعرة النقب، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (3) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات استبانة واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له

الواقع التقني			الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	تأثر برنامج العملية التعليمية لوجود أخوة وحاسب آلي واحد في البيت الواحد	.645**	0.000
جودة الأنترنت ملائمة وجيده	.701**	0.000	عدم قدره الطلبة على التركيز بسبب أوضاع البيت (فوضى، عدم هدوء...الخ)	.698**	0.000
كان التيار الكهربائي متوفر دائما أثناء استخدام تقنيات العملية التعليمية	.729**	0.000	صعوبة السيطرة والتحكم على الطلبة خلال الحصة الدراسية	.692**	0.000
صعوبة تحديد اوقات الدروس عن بعد للمواد الدراسية	.663**	0.000	قيام الأهل بحل الواجبات نيابة عن الطلبة	.763**	0.000
المواصفات التقنية لبعض أجهزة الجوال ملائمة	.538**	0.001	صعوبة اجراء التجارب والأنشطة العلمية الكترونيا	.672**	0.000
توفر أجهزة ذات مواصفات تقنية عالية	.532**	0.001	قلة تحقيق اهداف الدرس والخطة الدراسية	.780**	0.000
شكلت الوسائط التعليمية المتوفرة عائقا في العملية التعليمية	.747**	0.000	إهمال الجانب المهارى والوجداني والتركيز فقط على المجال المعرفي	.810**	0.000
صعوبة توافر جهاز حاسوب او جوال في كل منزل	.616**	0.000	عدم توافر محتوى تعليمي الكتروني مقنن وشامل للمواد الدراسية	.585**	0.000

افتقار الطلبة الي الدعم الفني المباشر من قبل المختصين	.536**	0.001	يسهل التعليم عن بعد عملية الغش في الاختبارات الالكترونية	.723**	0.000
ارتفاع تكاليف البرمجيات التعليمية يشكل عائق في اعتمادها	.698**	0.000	ضعف التفاعل الانساني والعلاقات الاجتماعية في التعليم الالكتروني	.763**	0.000
جميع الطلبة لديهم شبكة انترنت للتواصل مع المعلم	.640**	0.000	الواقع الإداري		
يتوفر تقني حوسبة خلال أوقات عملية التعليم لتدارك أي خلل	.692**	0.000	ضعف المهارات التقنية عند الإدارة	.699**	0.000
ضعف شبكة الانترنت المدرسي، والبيتي	.765**	0.000	ضعف الموارد المالية المخصصة لمنهج التعليم الالكتروني	.626**	0.000
تستخدم المدرسة منصات التواصل الاجتماعي للتواصل مع الطلبة	.675**	0.000	صعوبة ادارة التعليم الإلكترونية	.742**	0.000
عدم ملاءمة التعليم الالكتروني للمادة التي ادرسها	.700**	0.000	ضعف تصحيح الامتحانات الالكترونية وضبطها	.699**	0.000
			ضعف الدعم المالي المدرسي للطلبة	.747**	0.000
الواقع البشري					
قلة القناعة لدى المعلمين بأهمية العملية التعليمية الالكترونية	.724**	0.000	عدم توافر عناصر الانضباط في لقاءات التعليم الكتروني	.759**	0.000
قلة الرغبة من قبل المعلمين في العملية التعليمية عن بعد	.618**	0.000	بعض التطبيقات التعليمية لا تتوافق مع عدد كبير من الطلاب	.741**	0.000
صعوبة متابعة الأعداد الكبيرة للطلبة من قبل المعلم	.773**	0.000	استغرق التعلم عن بعد من الادارة كثير من الوقت والجهد في إعداد أدوات تقييم مناسبة كبديل للتقييم الواقعي	.568**	0.000
صعوبة تحول المعلم من التعليم التقليدي الي التعليم الإلكتروني	.719**	0.000	عملية التقييم المستمر للتعلم عن بعد أرهقت المعلم	.817**	0.000
قله خبرة المدرس في استخدام التطبيقات التي تدعم العملية التعليمية	.444**	0.008	زاد التعلم عن بعد العبء على كاهل المعلمين في ظل جائحة كُورُونَا	.785**	0.000
ندرة اشراك المدرسين في الدورات التعليمية بخصوص العملية التعليمية عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا	.674**	0.000	عمل نظام التعليم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا على تطوير مهارات المعلمين التكنولوجية	.878**	0.000
ضعف التخطط الدراسية من قبل المعلم للعملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا	.696**	0.000	صعوبة متابعه والمراقبة التعليم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا	.689**	0.000

ضعف خبرة المدرسين في استخدام الحاسب الألى والأنترنت والجوال ولا سيما الحديثة منها	.814**	0.000	الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة		
افتقار المدرسين إلى مهارات الحاسوب الأساسية	.669**	0.000	ضعف كفاءة المعلمين بمجال التعليم الالكتروني	.817**	0.000
شكل عدد افراد العائلة الكبير عائقا في استمرارية الحضور	.795**	0.000	ضعف كفاءة الطلبة بمجال التعليم الالكتروني	.785**	0.000
ضعف تعاون الأهل مع المعلم أثناء تطبيق هذا النوع من التعليم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا	.721**	0.000	قلة استعمال حواس المتعلم أثناء التعليم الالكتروني	.758**	0.000
صعوبة مساعدة الأهل لأبنائهم في التعليم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا	.591**	0.000	عدم قدرة احتواء الطالب اثناء التعلم الالكتروني	.879**	0.000
قله الكادر المتخصص بالتقنيات	.733**	0.000	ضعف مهارات التواصل المعرفي للمعلمين عبر التعليم الالكتروني	.856**	0.000
صعوبة استخدام المنصات التعليمية من قبل المدرسين والطلبة	.697**	0.000	ضعف التفاعل بين المعلم والمتعلم يقلل من فرص الفائدة العلمية	.597**	0.000
صعوبة استخدام المنصات التعليمية من قبل الطلبة	.742**	0.000	ضعف المعلمين في عرض المادة بشكل علمي بالتعليم الالكتروني	.810**	0.000
الواقع الإلكتروني			قلة الفائدة المعرفية من المادة الدراسية بالتعلم الالكتروني	.853**	0.000
انشغال الطلبة في مواقع ليس لها علاقة بالتعليم	.704**	0.000	الواقع السلوكي والنفسي		
ضجر وملل الطلبة خلال العملية التعليمية	.655**	0.000	ضعف مهارات التواصل الاجتماعي بين المتعلمين	.658**	0.000
انقطاع (عدم انتظام) الطلبة اثناء عملية التدريس الالكتروني عرقل سير الدرس	.752**	0.000	نمو الشعور بالعزلة لدى اغلب المتعلمين	.640**	0.000
قلة تدريب الطالب على تقنيات التعليم الالكتروني بشكل كاف	.545**	0.001	تعرض بعض المتعلمين للتنمر الالكتروني	.831**	0.000
يسهل عملية الغش في الاختبارات الالكترونية	.747**	0.000	عدم قدره الطلبة على التعود على التعليم عن بعد	.812**	0.000
قلة التعاون بين الطلبة بعضهم البعض اثناء التعليم الالكتروني	.745**	0.000	انخفاض دافعية الطلبة تجاه التعليم بسبب التعليم عن بعد	.833**	0.000
غياب روح المنافسة بين الطلبة	.814**	0.000	قلق أولياء الأمور على صحة أبنائهم عندما يقضون وقت كبير	.701**	0.000

			على جهاز الحاسوب لمتابعه دروسهم		
صعوبة تحديد وقت للقاء يلائم جميع الطلبة ومدرسهم	.791**	0.000	انزعاج الأهل من عدم قدرة أولادهم على ادارة الوقت اللازم لعملية التعليم	.782**	0.000
صعوبة ايجاد محتوى تعليمي الكتروني لجميع المواد الدراسية	.676**	0.000	شعور أولياء أمور الطلبة بالإحباط لعدم قدرتهم على مساعدة أبنائهم في رفع وتسليم الأنشطة المطلوبة منهم	.787**	0.000
شعور الطلبة بالقلق عند التعامل مع الاختبارات الالكترونية	.634**	0.000			

**دالة عند 0.01 *دالة عند0.05

يتبين من الجدول رقم (3) أن معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات استبانة واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له كان موجبا ودالة عند مستوى دلالة 0.05، مما يشير لوجود هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات كل بعد من الأبعاد.

3. صدق الاتساق البنائي لاستبانة واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا

تم حساب صدق الاتساق البنائي للاستبانة من خلال حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد وبين الدرجة الكلية للاستبانة، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (4) نتائج معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد الاستبانة واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا مع الدرجة الكلية للاستبانة

البعد	واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الواقع التقني	.851**	0.000
الواقع البشري	.924**	0.000
الواقع الإلكتروني	.936**	0.000
الواقع الإداري	.948**	0.000
الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة	.890**	0.000
الواقع السلوكي والنفسي	.886**	0.000

**دالة عند 0.01 *دالة عند0.05

يتبين من الجدول رقم (4) أن معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد استبانة واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا مع الدرجة الكلية للاستبانة كان موجبا ودال إحصائيا عند مستوى دلالة، 0.05 مما يشير إلى أن الاستبانة تتميز بصدق البنائي لأبعادها، وهذا مؤشر على صدق الاستبانة في قياس الظاهرة التي أعدها من أجلها.

ثانياً: ثبات الاستبانة

تم حساب ثبات الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية، من خلال طريقة كرونباخ ألفا، وطريقة التجزئة النصفية، له وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (5) معامل الثبات استبانة واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا وفقا لطريقة كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية

البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا	التجزئة النصفية	
			قبل التعديل	بعد التعديل
الواقع التقني	14	0.900	0.799	0.889
الواقع البشري	15	0.923	0.841	0.911
الواقع الإلكتروني	20	0.948	0.743	0.852
الواقع الإداري	12	0.921	0.776	0.874
الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة	8	0.918	0.877	.935
الواقع السلوكي والنفسي	8	0.892	0.762	0.865
الدرجة الكلية واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا	77	0.982	0.817	0.899

* تم تصحيح بعد الواقع البشري بطريقة جثمان سبيرمان براون وباقي الابعاد بطريقة بيرسون.

يتبين من الجدول رقم (5) أن معامل الثبات للدرجة الكلية لاستبانة واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا وفقا لطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية كانت على التوالي 0.982، 0.899، مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بثبات مرتفع.

الأداة الثانية: أسلوب المقابلات مع المديرون والمديرات، بهدف بناء نموذج تربوي تعليمي يستخدم في وقت الأزمات كتلك الأزمة التي لحقت بالبلاد وهي جائحة كورونا.

وصف المقابلات

تم تصميم صحيفة مقابلة الكترونياً وتم توزيعها على مديري المدارس، و اشتملت على الأسئلة السابقة، بالإضافة إلى مقابلة الباحث مديري المدارس وجاهياً لكل مدير على حده ، وكانت في مكتب مدير المدرسة بالاتفاق مع الباحث من خلال تحديد موعد مسبقاً بين الباحث والمدير واستغرقت مدة المقابلة ما يقارب ساعة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام 2022-2023 ،وذلك بعد حصول الباحث على مهمة لتسهيل عمله انظر ملحق(5)، ومناقشته مع المديرين حول الاستجابات المذكورة الكترونياً وأخذ أوجه الاتفاق والاستجابات الأكثر تكرارا من المدراء مع التأكيد للمدراء على سرية المعلومات وعدم استخدامها فقط إلا لأغراض البحث العلمي.

خامساً: إجراءات الدراسة.

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإجراء الخطوات التالية:

قام الباحث باتباع خطوات المنهج العلمي في إعداد الرسالة من حيث تحديد مشكلة الدراسة، وأهدافها، وأهميّتها، وكتابة الإطار النظري والذي يتكوَّن من مبحثين، شمل المبحث الأول واقع العملية التعليمية، وشمل المبحث الثاني جائحة كُورُونَا، وتحديد الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة والاستفادة منها وتصنيفها إلى مجموعات.

إعداد أدوات الدراسة وشملت (استبانة واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا)، ثم القيام بتنفيذ الدراسة على معلمي ومديري المدارس الابتدائية في منطقه النقب بلدة (عرعرة)، تم التحقق من أدوات الدراسة من خلال العيِّنة الاستطلاعيَّة للتأكد من صدقها وثباتها، ومن ثم تطبيقها على العيِّنة الفعليَّة الحقيقيَّة.

تحليل النتائج.

تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة، ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات والاقتراحات التي يمكن الاستفادة منها في المستقبل.

التحقق من المراجع بعد عرضها على المدقق اللغوي.

سادساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

1. اعتمد الباحث على برنامج رزمة التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية المعروف باسم (Statistical Package for Social Science -IBM Version) (SPSS 25) في ادخال البيانات وترميزها وتبويبها وتحليلها، واستعانت بالاختبارات التالية لتحليل النتائج العملية:

التكرارات، والنسب المئوية.

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لتحديد مستوى متغيرات الدراسة.

معاملات الارتباط للتأكد من صدق الأدوات وثبات نتائجها.

معاملات كرونباخ ألفا لقياس ثبات أدوات الدراسة.

طريقة التجزئة النصفية للتحقق من ثبات أدوات الدراسة.

اختبارات للعينة الواحدة (One-Samples Test) للكشف عن الفروق بين مجموعة من البيانات والمتوسط الافتراضي.

اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples Test) للكشف عن الفروق بين مجموعتين مستقلتين.

اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن الفروق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين.

2. تم استخدام اسلوب التحليل الشفوي لتحليل استجابات المدراء على اسئلة المقابلة حيث تم حصر استجابتهم، وتكراراتهم حسب أسئلة المقابلة، والتي تتعلق بالواقع، والمتطلبات والمعيقات.

سابعاً: متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة: (الجنس والعمر، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي).

المتغير التابع :واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضًا لنتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة والتأكد من صحة الفروض من خلال استعراض نتائج أداة الاستبانة، والتي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها، بهدف التعرف على واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب ،كما تم عرض النتائج المتعلقة بالمقابلات.

لذا تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات التي تم الحصول عليها من أداه الدراسة، إذ استخدم برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS Statical Package For Social Science)، للحصول على نتائج الدراسة التي سيتم عرضها وتحليلها خلال هذا الفصل، ويشمل المحك المعتمد في الدراسة، والنتائج التي تم التوصل إليها وذلك للإجابة على أسئلة الدراسة وفحص فروضها، باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

المحك المعتمد في الدراسة

لتحديد المحك المعتمد في الدراسة، فقد تم تحديد طول الفئات في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (5−1=4) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الفئة (5/4=0.8)، لتحديد فئات المستويات الخمسة، والجدول رقم (5) يوضح فئات المحك المعتمد في الدراسة.

أولا: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1. الدرجة الكلية واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا

جدول رقم (6) نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجميع الأبعاد والدرجة الكلية لواقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا مرتبة تنازليا

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التقدير
الواقع الإداري	3.576	0.848	71.5	1	مرتفعة
الواقع الإلكتروني	3.556	0.832	71.1	2	مرتفعة
الواقع السلوكي والنفسي	3.545	0.868	70.9	3	مرتفعة
الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة	3.508	0.884	70.2	4	مرتفعة
الواقع البشري	3.505	0.811	70.1	5	مرتفعة
الواقع التقني	3.410	0.833	68.2	6	مرتفعة
الدرجة الكلية واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا	3.516	0.634	70.3		مرتفعة

الوزن النسبي = المتوسط الحسابي /5*100

يتبين من الجدول رقم (6) أن المتوسط الحسابي لجميع أبعاد واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا قد كان متوسطها الحسابي يتراوح بين (3.410-3.576) وبمتوسط عام 3.516، وبوزن نسبي يتراوح (71.5%-68.2%) بوزن نسبي عام للدرجة الكلية 70.3%، مما يشير إلي أن جميع أبعاد واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا والدرجة الكلية قد كانت بمستوى مرتفع وفقا لمحك الدراسة المعتمد، كما يتبين أن الواقع الإداري كان أكبر أبعاد واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا بوزن نسبي 71.5% وهي درجة مرتفعة بينما الواقع التقني كان أقل أبعاد واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا بوزن نسبي 68.2%، وهي درجة مرتفعة.

- نتائج التساؤل الأول والذي ينص على: " ما واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في بالمدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي للتعرف على مستوى تلك الأبعاد والفقرات وترتيبها، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

3. الواقع التقني

جدول رقم (7) نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجميع فقرات الواقع التقني مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التقدير
1	صعوبة تحديد اوقات الدروس عن بعد للمواد الدراسية	3.62	1.119	72.5	1	مرتفعة
2	كان التيار الكهربائي متوفر دائما أثناء استخدام تقنيات العملية التعليمية	3.57	0.928	71.5	2	متوسطة
3	جودة الأنترنت ملائمة وجيده	3.56	1.329	71.3	3	متوسطة
4	صعوبة توافر جهاز حاسوب او جوال في كل منزل	3.49	1.061	69.9	4	متوسطة
5	المواصفات التقنية لبعض أجهزة الجوال ملائمة	3.47	0.998	69.4	5	متوسطة
6	شكلت الوسائط التعليمية المتوفرة عائقا في العملية التعليمية	3.45	1.073	69.1	6	متوسطة
7	افتقار الطلبة الي الدعم الفني المباشر من قبل المختصين	**3.39**	**1.137**	**67.9**	**7**	متوسطة
8	ضعف شبكة الانترنت المدرسي، والبيتي	3.38	1.149	67.8	8	متوسطة
9	يتوفر تقني حوسبة خلال أوقات عملية التعليم لتدارك أي خلل	3.33	1.143	66.7	9	متوسطة
10	تستخدم المدرسة منصات التواصل الاجتماعي للتواصل مع الطلبة	3.33	1.171	66.7	10	مرتفعة؟؟؟
11	توفر أجهزة ذات مواصفات تقنية عالية	3.31	1.231	66.4	11	مرتفعة؟؟؟
12	تستخدم المدرسة منصات التواصل الاجتماعي للتواصل مع الطلبة	3.27	1.250	65.5	12	متوسطة
13	ارتفاع تكاليف البرمجيات التعليمية بشكل عائق في اعتمادها	3.26	1.207	65.3	13	متوسطة
14	جميع الطلبة لديهم شبكة انترنت للتواصل مع المعلم	3.23	1.133	64.7	14	متوسطة
الدرجة الكلية		3.41	0.83	68.2		متوسطة

الوزن النسبي = المتوسط الحسابي / 5*100

يتبين من الجدول رقم (7) أن الدرجة الكلية الواقع التقني كانت (3.41) وانحراف معياري (0.83)، وبوزن نسبي (68.2)، وقد جاءت الفقرة رقم (1) أكبر الفقرات تقديرا من وجهة نظر أفراد العينة، حيث كانت نسبتها (72.5%)، وهي درجة مرتفعة، وتنص على: " صعوبة تحديد اوقات الدروس عن بعد للمواد الدراسية" في حين جاءت الفقرة رقم (14) أقل الفقرات تقديرا من وجهة نظر أفراد العينة بوزن نسبي(**64.7**) وهي درجة متوسطة، وتنص على: " جميع الطلبة لديهم شبكة انترنت للتواصل مع المعلم".

4. الواقع البشري

جدول رقم (8) نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والدرجة لجميع فقرات الواقع البشري مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة القدير
1	صعوبة متابعة الأعداد الكبيرة للطلبة من قبل المعلم	3.911	1.086	78.2	1	مرتفعة
2	ضعف التخطط الدراسية من قبل المعلم للعملية التعليمية في ظل جائحة كورونا	3.696	1.096	73.9	2	مرتفعة
3	قلة الرغبة من قبل المعلمين في العملية التعليمية عن بعد	3.639	0.881	72.8	3	مرتفعة
4	ضعف تعاون الأهل مع المعلم أثناء تطبيق هذا النوع من التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا	3.607	1.156	72.1	4	مرتفعة
5	شكل عدد افراد العائلة الكبير عائقا في استمرارية الحضور	3.586	1.087	71.7	5	مرتفعة
6	صعوبة استخدام المنصات التعليمية من قبل المدرسين والطلبة	3.529	1.047	70.6	6	مرتفعة

7	ندرة اشراك المدرسين في الدورات التعليمية بخصوص العملية التعليمية عن بعد في ظل جائحة كورونا	3.518	1.016	70.4	7	مرتفعة
8	صعوبة استخدام المنصات التعليمية من قبل الطلبة	3.493	1.170	69.9	8	مرتفعة
9	صعوبة تحول المعلم من التعليم التقليدي الي التعليم الإلكتروني	3.464	1.033	69.3	9	مرتفعة
10	صعوبة مساعدة الأهل لأبنائهم في التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا	3.432	1.118	68.6	10	مرتفعة
11	قله الكادر المتخصص بالتقنيات	3.396	1.214	67.9	11	متوسطة
12	قلة القناعة لدى المعلمين بأهمية العملية التعليمية الالكترونية	3.375	1.226	67.5	12	متوسطة
13	ضعف خبرة المدرسين في استخدام الحاسب الألى والأنترنت والجوال ولا سيما الحديثة منها	3.375	1.100	67.5	13	متوسطة
14	افتقار المدرسين إلى مهارات الحاسوب الأساسية	3.307	1.148	66.1	14	متوسطة
15	قله خبرة المدرس في استخدام التطبيقات التي تدعم العملية التعليمية	3.254	1.159	65.1	15	متوسطة
الدرجة الكلية		3.505	0.811	70.1		مرتفعة

الوزن النسبي = المتوسط الحسابي / 5*100

يتبين من الجدول رقم (8) أن الفقرة التي تنص على صعوبة متابعة الأعداد الكبيرة للطلبة من قبل المعلم كانت أكبر فقرات البعد بوزن نسبي78.2 % وهي درجة مرتفعة، بينما الفقرة التي تنص على قله خبرة المدرس في استخدام التطبيقات التي تدعم العملية التعليمية كانت أقل الفقرات بوزن نسبي 65.1%، وهي درجة متوسطة.

2. الواقع الإلكتروني

جدول رقم (9) نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجميع فقرات الواقع الإلكتروني مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التقدير
1	انقطاع (عدم انتظام) الطلبة اثناء عملية التدريس الالكتروني عرقل سير الدرس	4.03	1.08	80.7	1	مرتفعة
2	غياب روح المنافسة بين الطلبة	3.83	1.13	76.8	2	مرتفعة
3	تأثر برنامج العملية التعليمية لوجود أخوة وحاسب آلي واحد في البيت الواحد	3.73	1.14	74.7	3	مرتفعة
4	صعوبة اجراء التجارب والأنشطة العلمية الكترونيا	3.70	1.13	74.1	4	مرتفعة
5	ضجر وملل الطلبة خلال العملية التعليمية	3.62	0.87	72.6	5	مرتفعة
6	قلة التعاون بين الطلبة بعضهم البعض اثناء التعليم الالكتروني	3.58	1.00	71.7	6	مرتفعة
7	يسهل التعليم عن بعد عملية الغش في الاختبارات الالكترونية	3.58	1.16	71.7	7	مرتفعة
8	قلة تدريب الطالب على تقنيات التعليم الالكتروني بشكل كاف	3.58	1.00	71.6	8	مرتفعة
9	عدم توافر محتوى تعليمي الكتروني مقنن وشامل للمواد الدراسية	3.56	1.14	71.2	9	مرتفعة
10	قيام الأهل بحل الواجبات نيابة عن الطلبة	3.55	1.07	71.1	10	مرتفعة
11	شعور الطلبة بالقلق عند التعامل مع الاختبارات الالكترونية	3.54	1.07	70.9	11	مرتفعة
12	صعوبة تحديد وقت للقاء يلائم جميع الطلبة ومدرسهم	3.52	1.08	70.5	12	مرتفعة

13	عدم قدره الطلبة على التركيز بسبب أوضاع البيت (فوضى، عدم هدوء...الخ)	3.50	1.11	70.1	13	مرتفعة
14	قلة تحقيق اهداف الدرس والخطة الدراسية	3.47	1.07	69.5	14	مرتفعة
15	إهمال الجانب المهارى والوجداني والتركيز فقط على المجال المعرفي	3.46	1.12	69.4	15	مرتفعة
16	ضعف التفاعل الانساني والعلاقات الاجتماعية في التعليم الالكتروني	3.43	1.16	68.6	16	مرتفعة
17	صعوبة السيطرة والتحكم على الطلبة خلال الحصة الدراسية	3.40	1.11	68.1	17	مرتفعة
18	صعوبة ايجاد محتوى تعليمي الكتروني لجميع المواد الدراسية	3.36	1.12	67.2	18	متوسطة
19	انشغال الطلبة في مواقع ليس لها علاقة بالتعليم	3.32	1.24	66.5	19	متوسطة
20	يسهل عملية الغش في الاختبارات الالكترونية	3.25	1.11	65.1	20	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.55	0.83	71.1		مرتفعة

الوزن النسبي = المتوسط الحسابي / 5*100

يتبين من الجدول رقم (9) أن الفقرة التي تنص على انقطاع (عدم انتظام) الطلبة اثناء عملية التدريس الالكتروني عرقل سير الدرس كانت أكبر فقرات البعد بوزن نسبي 80.7% وهي درجة مرتفعة، بينما الفقرة التي تنص على يسهل عملية الغش في الاختبارات الالكترونية كانت أقل الفقرات بوزن نسبي 65.1%، وهي درجة متوسطة.

3. الواقع الإداري

جدول رقم (10) نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجميع فقرات الواقع الإداري مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التقدير
1	صعوبة إدارة التعليم الإلكترونية	4.04	1.09	80.9	1	مرتفعة
2	بعض التطبيقات التعليمية لا تتوافق مع عدد كبير من الطلاب	3.86	1.13	77.2	2	مرتفعة
3	عمل نظام التعليم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا على تطوير مهارات المعلمين التكنولوجية	3.72	1.09	74.4	3	مرتفعة
4	ضعف الموارد المالية المخصصة لمنهج التعليم الالكتروني	3.65	0.85	73.1	4	مرتفعة
5	صعوبة متابعة والمراقبة التعليم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا	3.56	1.18	71.2	5	مرتفعة
6	زاد التعلم عن بعد العبء على كاهل المعلمين في ظل جائحة كُورُونَا	3.55	1.03	71.1	6	مرتفعة
7	عدم توافر عناصر الانضباط في لقاءات التعليم الالكتروني	3.53	1.01	70.8	7	مرتفعة
8	استغرق التعلم عن بعد من الإدارة كثير من الوقت والجهد في إعداد أدوات تقييم مناسبة كبديل للتقييم الواقعي	3.51	1.09	70.3	8	مرتفعة
9	ضعف تصحيح الامتحانات الإلكترونية وضبطها	3.50	1.02	70.0	9	مرتفعة
10	عملية التقييم المستمر للتعلم عن بعد أرهقت المعلم	3.40	1.13	68.0	10	متوسطة
11	ضعف المهارات التقنية عند الإدارة	3.33	1.27	66.8	11	متوسطة
12	ضعف الدعم المالي المدرسي للطلبة	3.22	1.10	64.4	12	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.576	0.848	71.5		مرتفعة

الوزن النسبي = المتوسط الحسابي / 5*100

يتبين من الجدول رقم (10) أن الفقرة التي تنص على صعوبة ادارة التعليم الإلكترونية كانت أكبر فقرات الواقع الإداري بوزن نسبي 80.9%، وهي درجة مرتفعة، بينما الفقرة التي تنص على ضعف الدعم المالي المدرسي للطلبة كانت أقل الفقرات الواقع الإداري بوزن نسبي 64.4%، وهي درجة متوسطة.

4. الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة

جدول رقم (11) نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجميع فقرات الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التقدير
1	قلة استعمال حواس المتعلم أثناء التعليم الالكتروني	3.929	1.143	78.6	1	مرتفعة
2	ضعف المعلمين في عرض المادة بشكل علمي بالتعليم الالكتروني	3.768	1.206	75.4	2	مرتفعة
3	ضعف كفاءة الطلبة بمجال التعليم الإلكتروني	3.554	0.898	71.1	3	مرتفعة
4	ضعف التفاعل بين المعلم والمتعلم يقلل من فرص الفائدة العلمية	3.489	1.033	69.8	4	مرتفعة
5	عدم قدرة احتواء الطالب أثناء التعلم الالكتروني	3.464	1.067	69.3	5	مرتفعة
6	قلة الفائدة المعرفية من المادة الدراسية بالتعلم الالكتروني	3.432	1.112	68.6	6	مرتفعة
7	ضعف مهارات التواصل المعرفي للمعلمين عبر التعليم الالكتروني	3.236	1.108	64.7	7	متوسطة
8	ضعف كفاءة المعلمين بمجال التعليم الإلكتروني	3.189	1.237	63.8	8	متوسطة
الدرجة الكلية		3.508	0.884	70.2		مرتفعة

الوزن النسبي = المتوسط الحسابي / 5*100

يتبين من الجدول رقم (11) أن الفقرة التي تنص على قلة استعمال حواس المتعلم أثناء التعليم الالكتروني كانت أكبر فقرات الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة بوزن نسبي 78.6%، وهي درجة مرتفعة، بينما الفقرة التي تنص على ضعف كفاءة المعلمين بمجال التعليم الإلكتروني كانت أقل الفقرات الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة بوزن نسبي 63.8% وهي درجة متوسطة، وكذلك ضعف مهارات التواصل.

5. الواقع السلوكي والنفسي

جدول رقم (12) نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجميع فقرات الواقع السلوكي والنفسي مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التقدير
1	تعرض بعض المتعلمين للتنمر الإلكتروني	3.97	1.11	79.4	1	مرتفعة
2	انزعاج الأهل من عدم قدرة أولادهم على ادارة الوقت اللازم لعملية التعليم	3.72	1.14	74.6	2	مرتفعة
3	نمو الشعور بالعزلة لدى أغلب المتعلمين	3.58	0.89	71.6	3	مرتفعة
4	قلق أولياء الأمور على صحة أبنائهم عندما يقضون وقت كبير على جهاز الحاسوب لمتابعة دروسهم	3.51	1.09	70.3	4	مرتفعة
5	عدم قدرة الطلبة على التعود على التعليم عن بعد	3.48	1.03	69.6	5	مرتفعة
6	شعور أولياء أمور الطلبة بالإحباط لعدم قدرتهم على مساعدة أبنائهم في رفع وتسليم الأنشطة المطلوبة منهم	3.47	1.12	69.4	6	مرتفعة
7	ضعف مهارات التواصل الاجتماعي بين المتعلمين	3.33	1.23	66.6	7	متوسطة
8	انخفاض دافعية الطلبة تجاه التعليم بسبب التعليم عن بعد	3.27	1.17	65.6	8	متوسطة
الدرجة الكلية		3.54	0.86	70.9		مرتفعة

الوزن النسبي = المتوسط الحسابي / 5*100

يتبين من الجدول رقم (12) أن الفقرة التي تنص على تعرض بعض المتعلمين للتنمر الإلكتروني كانت أكبر فقرات الواقع السلوكي والنفسي بوزن نسبي 79.4% وهي درجة مرتفعة، بينما التي تنص على انخفاض دافعية الطلبة تجاه التعليم بسبب التعليم عن بعد كانت أقل الفقرات الواقع السلوكي والنفسي بوزن نسبي 65.6% وهي درجة متوسطة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضيات

بعد التعرف على متغير الدراسة وهو واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في بالمدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب، وجب ربط الواقع بالجانب العملي التطبيقي للدراسة، الذي يتم من خلال الجولات الميدانية؛ بهدف جمع البيانات والمعلومات اللازمة بواسطة أداة الدراسة التي صممت لهذ الغرض؛ من أجل التحليل، والحصول على استنتاجات من الفرضيات وحقائق يتم البناء عليها مستقبلاً.

نتائج الفرضية الصفرية الأولى والذي تنص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α 0.05) في متوسط آراء عينة الدراسة المعلمين حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للجنس.

وللإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار t-test للعينات المستقلة للتعرف على الفروق بين مجموعتين من البيانات المستقلة والنتائج موضحة بالجدول رقم (12).

جدول رقم (13) نتائج اختبار t-test للعينات المستقلة للتعرف على الفروق في متوسط آراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للنوع الاجتماعي

البعد	للنوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
الواقع التقني	ذكر	73	3.460	0.796	1.048	0.295
	أنثى	67	3.355	0.871		
الواقع البشري	ذكر	73	3.495	0.822	-0.236	0.814
	أنثى	67	3.517	0.802		
الواقع الإلكتروني	ذكر	73	3.587	0.826	0.652	0.515
	أنثى	67	3.522	0.840		
الواقع الإداري	ذكر	73	3.574	0.878	-0.035	0.972
	أنثى	67	3.578	0.818		
الواقع المعرفي	ذكر	73	3.475	0.891	-0.64	0.523
	أنثى	67	3.543	0.878		
الواقع السلوكي	ذكر	73	3.530	0.881	-0.304	0.762
	أنثى	67	3.562	0.858		
العملية ككل	ذكر	73	3.526	0.640	0.272	0.786
	أنثى	67	3.506	0.629		

قيمة **t** الجدولية لدرجات حرية (138) عند مستوى دلالة 0.05 =1.96

يتبين من الجدول رقم (14) أن مستوى الدلالة للدرجة الكلية لواقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب ولجميع أبعادها قد كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05 (قيمة t المحسوبة أقل من الجدولية) مما يشير لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في متوسط آراء عينة الدراسة

حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للنوع، لذا تقبل الفرضية.

نتائج الفرضية الصفرية الثانية والذي تنص على" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α 0.05) في متوسط آراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للعمر".

وللإجابة على هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للتعرف على الفروق بين أكثر من مجموعتين من البيانات المستقلة والنتائج موضحة بالجدول رقم (13).

جدول رقم (14) نتائج تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في متوسط آراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للعمر

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	Sig.مستوى الدلالة
الواقع التقني	بين المجموعات	10.790	2	5.395	8.170	0.000
	داخل المجموعات	182.926	137	0.660		
	الإجمالي	193.717	139			
الواقع البشري	بين المجموعات	10.654	2	5.327	8.538	0.000
	داخل المجموعات	172.830	137	0.624		
	الإجمالي	183.485	139			
الواقع الإلكتروني	بين المجموعات	3.023	2	1.511	2.201	0.113
	داخل المجموعات	190.236	137	0.687		
	الإجمالي	193.259	139			
الواقع الإداري	بين المجموعات	3.898	2	1.949	2.741	0.066
	داخل المجموعات	196.941	137	0.711		
	الإجمالي	200.839	139			

الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة	بين المجموعات	7.499	2	3.750	4.939	0.008
	داخل المجموعات	210.281	137	0.759		
	الإجمالي	217.781	139			
الواقع السلوكي والنفسي	بين المجموعات	8.910	2	4.455	6.124	0.002
	داخل المجموعات	201.506	137	0.727		
	الإجمالي	210.415	139			
الدرجة الكلية واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا	بين المجموعات	6.287	2	3.144	8.236	0.000
	داخل المجموعات	105.734	137	0.382		
	الإجمالي	112.021	139			

قيمة **F** الجدولية لدرجات حرية (2–139) عند مستوى دلالة 0.05 =3

يتبين من الجدول رقم (15) أن مستوى الدلالة للدرجة الكلية لواقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب ولجميع ابعادها قد كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05 (قيمة f المحسوبة أكبر من الجدولية) باستثناء بعدي الواقع الإلكتروني والواقع الإداري كانت مستوى الدلالة لهما أكبر من 0.05، مما يشير لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في متوسط أراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب نحو بناء نموذج تعليمي للأزمات تعزى للعمر باستثناء بعدي الواقع الإلكتروني والواقع الإداري لم يوجد فروق ذات دلالة، وللتعرف على مصدر الفروق تم استخدام اختبار البعدي فشر (LSD)، والجدول رقم (14) يوضح النتائج.

جدول رقم (15) نتائج اختبار فيشر للتعرف على مصدر الفروق في واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للعمر

البعد	العمر	المتوسط الحسابي	أقل من 25سنة	25-35سنة	أكبر من 35 سنة
الواقع التقني	أقل من 25سنة	3.342		0.003	0.443
	25-35سنة	3.723	0.003		0.000
	أكبر من 35 سنة	3.253	0.443	0.000	
الواقع البشري	أقل من 25سنة	3.345		0.000	0.512
	25-35سنة	3.818	0.000		0.001
	أكبر من 35 سنة	3.418	0.512	0.001	
الواقع المعرفي	أقل من 25سنة	3.392		0.006	0.834
	25-35سنة	3.773	0.006		0.006
	أكبر من 35 سنة	3.418	0.834	0.006	
الواقع السلوكي	أقل من 25سنة	3.368		0.001	0.295
	25-35سنة	3.821	0.001		0.010
	أكبر من 35 سنة	3.495	0.295	0.010	
العملية ككل	أقل من 25سنة	3.389		0.000	0.470
	25-35سنة	3.756	0.000		0.001
	أكبر من 35 سنة	3.453	0.470	0.001	

يتبين من الجدول رقم (16) أن مصدر الفروق في الدرجة الكلية لواقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب وجميع ابعادها كان بين الذين عمرهم 25-35سنة وباقي الفئات لصالح الذين عمرهم بين 25-35سنة.

نتائج الفرضية الصفرية الثالثة والذي تنص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α0.05) في متوسط أراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى لسنوات الخدمة".

وللإجابة على هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للتعرف على الفروق بين أكثر من مجموعتين من البيانات المستقلة والنتائج موضحة بالجدول رقم (15).

جدول رقم (16) نتائج تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في متوسط أراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى لسنوات الخدمة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة Sig.
الواقع التقني	بين المجموعات	7.037	2	3.519	5.221	0.006
	داخل المجموعات	186.679	137	0.674		
	الإجمالي	193.717	139			
الواقع البشري	بين المجموعات	7.949	2	3.975	6.272	0.002
	داخل المجموعات	175.536	137	0.634		
	الإجمالي	183.485	139			
الواقع الإلكتروني	بين المجموعات	2.716	2	1.358	1.975	0.141
	داخل المجموعات	190.542	137	0.688		
	الإجمالي	193.259	139			
الواقع الإداري	بين المجموعات	0.110	2	0.055	0.076	0.927
	داخل المجموعات	200.729	137	0.725		
	الإجمالي	200.839	139			
الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة	بين المجموعات	2.937	2	1.468	1.893	0.153
	داخل المجموعات	214.844	137	0.776		
	الإجمالي	217.781	139			
الواقع السلوكي والنفسي	بين المجموعات	2.012	2	1.006	1.337	0.264
	داخل المجموعات	208.403	137	0.752		
	الإجمالي	210.415	139			
الدرجة الكلية واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا	بين المجموعات	3.271	2	1.636	4.166	0.016
	داخل المجموعات	108.750	137	0.393		
	الإجمالي	112.021	139			

قيمة **F** الجدولية لدرجات حرية (2–139) عند مستوى دلالة 0.05 =3

يتبين من الجدول رقم (17) أن مستوى الدلالة للدرجة الكلية لواقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب ولبعديها التقني والبشري قد كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05 (قيمة f المحسوبة أكبر من الجدولية) أما باقي الأبعاد كانت مستوى الدلالة لهما أكبر من 0.05، مما يشير لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في متوسط آراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب نحو بناء نموذج تعليمي للأزمات ولبعديها التقني والبشري تعزى لسنوات الخدمة أما باقي الابعاد الأخرى(الواقع الإلكتروني، و الواقع الإداري، و الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة، و الواقع السلوكي والنفسي) لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية، وللتعرف على مصدر الفروق تم استخدام اختبار البعدي فشر (LSD)، والجدول رقم (16) يوضح النتائج.

جدول رقم (17) نتائج اختبار فيشر للتعرف على مصدر الفروق في واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى لسنوات الخدمة

البعد	العمر	المتوسط الحسابي	أقل من 5سنة	6–15سنة	أكبر من 15 سنة
الواقع التقني	أقل من 5سنة	3.366		0.038	0.340
	6–15سنة	3.624	0.038		0.002
	أكبر من 15 سنة	3.251	0.340	0.002	
الواقع البشري	أقل من 5سنة	3.525		0.128	0.062
	6–15سنة	3.708	0.128		0.000
	أكبر من 15 سنة	3.306	0.062	0.000	
العملية ككل	أقل من 5سنة	3.513		0.136	0.203
	6–15سنة	3.654	0.136		0.004
	أكبر من 15 سنة	3.395	0.203	0.004	

يتبين من الجدول رقم (18) أن مصدر الفروق في الدرجة الكلية لواقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب وجميع ابعادها كان بين سنوات خدمتهم 6-15سنة أكبر من 15سنة لصالح سنوات خدمتهم 6-15سنة، بينما أقل من 5 سنوا ت لا توجد فروق لدى أفراد العينة.

نتائج الفرضية الصفرية الرابعة والذي تنص على" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في متوسط أراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للمؤهل العلمي".

وللإجابة على هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للتعرف على الفروق بين أكثر من مجموعتين من البيانات المستقلة والنتائج موضحة بالجدول رقم (17).

جدول رقم (18) نتائج تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في متوسط أراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للمؤهل العلمي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة Sig.
الواقع التقني	بين المجموعات	1.547	2	0.774	1.115	0.329
	داخل المجموعات	192.169	137	0.694		
	الإجمالي	193.717	139			
الواقع البشري	بين المجموعات	0.739	2	0.370	0.560	0.572
	داخل المجموعات	182.746	137	0.660		
	الإجمالي	183.485	139			
الواقع الإلكتروني	بين المجموعات	1.648	2	0.824	1.191	0.306
	داخل المجموعات	191.611	137	0.692		
	الإجمالي	193.259	139			
الواقع الإداري	بين المجموعات	1.158	2	0.579	0.803	0.449

	داخل المجموعات	199.680	137	0.721		
	الإجمالي	200.839	139			
الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة	بين المجموعات	0.359	2	0.179	0.228	0.796
	داخل المجموعات	217.422	137	0.785		
	الإجمالي	217.781	139			
الواقع السلوكي والنفسي	بين المجموعات	0.524	2	0.262	0.346	0.708
	داخل المجموعات	209.891	137	0.758		
	الإجمالي	210.415	139			
الدرجة الكلية واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا	بين المجموعات	0.817	2	0.409	1.018	0.363
	داخل المجموعات	111.204	137	0.401		
	الإجمالي	112.021	139			

قيمة **F** الجدولية لدرجات حرية (2–139) عند مستوى دلالة 0.05 =3

يتبين من الجدول رقم (18) أن مستوى الدلالة للدرجة الكلية لواقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب ولجميع أبعادها قد كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05 (قيمة f المحسوبة أقل من الجدولية)، مما يشير لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في متوسط أراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب نحو بناء نموذج تعليمي للأزمات ولجميع أبعادها تعزى للمؤهل العلمي.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالمقابلات

قام الباحث بإجراء مقابلات مع كافة مديري ومديرات المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب وعددهم (7) بهدف التعرف على الإجراءات المتبعة التي فرضتها جائحة كورونا على العملية التعليمية، والمتطلبات اللازمة نحو التعليم عن بعد والمعوقات ام المعيقات؟؟؟ التي واجهت العاملين في المدارس في تطبيق التعليم عن بعد، وكانت الأسئلة كما هو موضح كالآتي:

1. ما الإجراءات المتبعة التي فرضتها جائحة كورونا على العملية التعليمية من وجهة نظر المديرين في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بإجراء مقابلات لمديري المدارس تضمنته أداة الدراسة الثانية للتعرف على الإجراءات المتبعة التي فرضتها جائحة كورونا على العملية التعليمية من وجهة نظر المديرين في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب، وكانت الإجراءات المتبعة كالآتي:

1- قام العديد من المعلمين والمعلمات المتمكنين من التكنولوجيا بإرشاد المعلمين الآخرين وتدريبهم على برامج في سبيل تسهيل المهمة للقيام بعملية التعليم عن بعد وكخطة طوارئ وتكامل بين المعلمين والمعلمات ولدى زيارة أي شخص موقع وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية موقع المعلم في فترة (الكورونا) فإنه يرى عدد المواقع الكثيرة والثرية المُعدّة للأهل والمعلمين والمعلمات، إضافة إلى مواقع المناهج الدراسية التي أعيد بناؤها بشكل يتوافق مع الفترة الحالية. وتحويل الكثير من المناهج المكتوبة إلى حصص مصورة وبناء مواقع إضافية داعمة تمكن المعلم من اختيار المواد المناسبة لطلابه، كما وسارعت البلدية بالعمل على فتح صفحة للمعلمين والمعلمات باللغة العربية لتسهيل التواصل معهم وتسهيل التواصل بين المعلمين والمعلمات والأهالي في هذه الفترة الحرجة.

2- اعتماد نظام الرزم التعليمية والتعليم المدمج

دفعت الاغلاقات المستمرة والحاجة للتعليم عن بعد إلى مفهوم التعليم المتمازج والذي يعتمد على أن يكون 50% من التعليم وجاهياً و50% من التعليم إلكترونياً، بحيث يكون الدوام، نصفياً للطلبة وفق برنامج دراسي يعمل خلال أسبوعين، فيتم توزيع الطلبة إلى مجموعتين الأولى تداوم لثلاثة أيام في المدرسة والثانية ليومين في الأسبوع الأول، ثم الأولى ليومين والثانية لثلاثة أيام في الأسبوع الثاني، على أن يتم تعزيز التعليم الكترونياً من خلال وسائل التعلم في الأيام التي لا يلتحقون بها في التعليم الوجاهي مع مراعاة البروتوكول الصحي للمدارس ومع ضرورة استخدام نظام الرزم التعليمية (37) التي أقرته الوزارة واستبدلت به المنهاج القديم، حيث تقسم تلك الرزم المنهاج الدراسي الأربعة أرباع وكل ربع له امتحان نهائي ولا يعود الطالب لتلك المادة بعد الامتحان بها ، وقد ركز نظام الرزم على المواد الأساسية الأربعة (اللغة العربية واللغة الإنجليزية والعلوم والرياضيات)،

وكذلك التركيز أثناء فترة التعلم الوجاهي على هذه المواد مع توجيه الطلبة إلى مهارات التعلم عن بعد بإشراف المعلمين والمعلمات والمديرين والمديرات والمشرفين مع متابعتهم وفقاً لإجراءات البروتوكول الصحي .

3- الاستمرار باستراتيجية التعلم الذاتي عن بعد

التزم المعلمين ومديري المدارس بما ركزت عليه الوزارة على ضرورة الاستمرار بنهج التعلم عن بعد، وأهمية تطوير قدرات التعلم الذاتي والتحفيز على ذلك، إضافة إلى مساعدة الطلبة على استثمار أوقاتهم وتنظيم يومهم بالمشاركة مع أفراد أسرهم والحاجة لاستمرار استخدام التعلم والتعليم والتقييم عن بعد في النظام التعليمي، واحتساب الساعات المخصصة ضمن الحد الأدنى للأيام الدراسية والساعات المدرسية، هذا ما ظهر في خطة العودة إلى المدارس في تصور وزارة التربية والتعليم الاسرائيلية بهدف محورة عملية التعلم ، كما التزم المعلمين ومديري المدارس بالالتزام بما رسمته الوزارة من مخطط للمتابعة الحثيثة لمخرجات التعلم عن بعد وأدواته، بما يضمن توفير المواد التعليمية بنسخ محوسبة ونسخ مطبوعة، وتوفير منصة تعليمية للتواصل المدرسي عن بعد سواء خلال القنوات التلفزيونية (40)، أو القنوات الإلكترونية وقنوات يوتيوب (41) .

4- الاستمرار في تدريب المعلمين والطواقم الإدارية

شارك كل من المعلمين والمدراء سلسلة من الدورات التدريبية التي عقدتها الألوية بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم التي تهدف لأجل تهيئة المعلمين والمعلمات للتعليم عن بعد والتعليم المتمازج، وكانت أبرز تلك الدورات الدورة التي دارت حول تطبيقات أوفيس 365 وقام بها مجموعة من المعلمين المتمكنين تكنولوجيا والمشرفين في كل الألوية ووجهت الدورة لجميع العاملين والعاملات في وزارة التربية والتعليم ووفرت الوزارة لكل العاملين والعاملات في الألوية إضافة لكل الطلبة في المدارس الحكومية – حسابات تعمل على منصة أوفيس 365 بحيث تسهل من عملية التواصل والتقييم والتسجيل للحصص والمشاركة بين الطلبة والمعلمين بكافة المواد والتخصصات، بهدف توظيف تطبيق يتميز والصفوف الافتراضية و حزمة اوفيس التعليمية.

من خلال خبرة الباحث، وعمله كمعلم في المدارس ببلدة عرعرة النقب يلخص الإجراءات المتبعة التي فرضتها جائحة كورونا على العملية التعليمية من وجهة نظر المديرين والمعلمين في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب يمكن أن تتمثل بالآتي:

اتخاذ قرار إغلاق المدارس والبدء بنهج التعليم عن بعد بصورة متسرعة، واضطر الكثير من المعلمين والمعلمات لاستخدام ما يعرفونه والارتجال الإيجابي، وقد قاموا بإنشاء مجموعات صفية مغلقة على الواتس آب بهدف التواصل بين المعلم أو المعلمة والطالب، في أغلب الأحيان، واعتمدوا على نشر المعلم أو المعلمة لمواد مشروحة ومصورة على الواتس آب والتفاعل بين الطلبة ومعلميهم عن طريق فيسبوك والواتس اب بالأساس، ثم بعد ذلك التزم الجميع بما أقرته وزارة التربية والتعليم.

2. ما المتطلبات اللازمة نحو التعليم عن بعد من وجهة نظر المديرين في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بإجراء مقابلات لمديري المدارس تضمنته أداة الدراسة الثانية للتعرف على المتطلبات اللازمة نحو التعليم عن بعد من وجهة نظر المديرين في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب، وكانت المتطلبات كالآتي:

1. نشر ثقافة التعلم عن بعد بطرق إبداعية وإيجابية بين الطلبة والمجتمع، وعقد ورش ودورات تدريبية توضح أهمية برامج التعلم عن بعد وتقنياته وكيفية التعامل معه في ظلال كورونا، والاستفادة من مختلف الخبرات الخارجية وخصوصاً الخبرات التي تتمتع بها بعض الدول في اتباعها لسياسة التعلم عن بعد، وتحسين وتطوير البيئة التحتية التي تخدم عملية تطبيق سياسة التعلم عن بعد، وتدريب كوادر متخصصة للإشراف على التعلم الإلكتروني، وتنمية وعي الطلبة بأهمية التعلم الإلكتروني، وتوفير محتوى المادة الدراسية إلكترونيا، وتخفيض سعر التكلفة للاتصال الإلكتروني، وتوثيق العلاقة بين البيئة التدريسية وكل من البيئة الأسرية والمجتمعية، وتحسين شبكة الإنترنت داخل البيئة المدرسية.
2. من خلال خبرة الباحث، وعمله كمعلم في المدارس بمنطقة عرعرة النقب يلخص المتطلبات يمكن أن تتمثل في الآتي:

تأهيل المعلمين من خلال تدريبهم على مهارات التعلم عن بعد، و تدريب المعلمين على توظيف أدوات التعلم عن بعد في العملية التعليمية، وتدريب المعلمين على تصميم محتوى

تعليمي وفق الأسس الصحيحة للتعلم عن بعد، وتدريب المعلمين على تصميم أدوات تقييم تتناسب مع أدوات التعلم عن بعد، وتعديل المقررات التي تدرس لطلبة المدارس بحيث تضم مواضيع التعلم عن بعد، والتعلم الذاتي، والتعلم باستخدام تكنولوجيا المعلومات، و تطوير خطط بديلة طارئة للجوء إليها وقت الأزمات، بحيث تكون واضحة المعالم والأهداف للمعلمين وتمكنهم من استخدامها في حالة حدوث أي طارئ وبذلك التقليل من الاجتهادات الشخصية والتخبط في عملية التعليم عن بعد، وتطوير المناهج وإعادة هيكلتها بطريقة تضمن مرونتها وملائمتها للتعليم عن بعد، وتفعيل جزئي لعميلة التعليم عن بعد حتى خلال التعليم الوجاهي بحيث يصبح جزءا من المنظومة التعليمية وليس فقط في حالات الطوارئ، و الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة وأن يكون هناك خطط تعليم عن بعد واضحة لهم يمكن استخدامها في حالات الطوارئ، والتعاون مع المجتمع المحلي في اعداد دوارت تدريبية أولياءه الآمور في كيفية التعامل مع أدوات التعليم عن بعد وكيفية إدارة الوقت، واعتماد وزارة التربية والتعليم برامج تدريبية في المواضيع الآتية: إدارة التعلم أثناء الأزمات، أدوات التعلم عن بعد، تصميم محتوى تعليمي رقمي، تحفيز مهارات التعلم الذاتي لدى التلاميذ، وأن توجه الوزارة جهودها نحو دعم المبادرات الفردية والمدرسية بشكل أكثر من توجهها نحو إنشاء مبادرات عامة، حيث أن اعتمد المعلمين على تواصلهم الشخصي مع الطلبة، كان بدرجة أعلى بكثير من اعتمادهم على أدوات التعلم عن بعد التي اعتمدتها الوزارة، و اعتماد وزارة التربية والتعليم برامج تدريبية للمعلمين في مجال التقييم ضمن التعلم عن بعد، و تصميم محتوى تعليمي إلكتروني تفاعلي، إضافة إلى وجود المقررات الدراسية بصيغة (PDF)على موقع الوزارة.

3. ما المعيقات التي واجهت العاملين في المدرسة في تطبيق التعليم عن بعد من وجهة نظر المديرين في منطقة عرعرة النقب؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بإجراء مقابلات لمديري المدارس تضمنته أداة الدراسة الثانية للتعرف على المعوقات التي واجهت العاملين في المدرسة في تطبيق التعليم عن بعد من وجهة نظر المديرين في منطقة عرعرة النقب، وكانت الصعوبات والتحديات كالآتي:

1. المعيقات المتعلقة بالمعلم.

ضعف البنية الرقمية التكنولوجية في المدارس أثر سلباً على التعليم عن بعد.

وضعت جائحة كوفيد –19 –المعلم في مأزق تحقيق أهداف المنهج وإنهائه.

صعوبة اكتساب المهارات الأدائية (النفس حركية) للطلاب عن طريق التعليم عن بعد.

المناهج مصممة للتعليم الوجاهي وليس للتعليم عن بعد.

عدد الطلبة المشاركين في التعليم عن بعد يشكل عائقا من ناحية إمكانية التنويع في استراتيجيات التدريس وإشراك جميع الطلبة الأكثر من مرة في عملية النقاش ومشاركة الأفكار.

انصراف بعض الطلبة عن الدروس مع استمرار ظهورهم أمام المعلم أثناء الاتصال كما لو كانوا يشاركون في الدروس.

لم تساهم جائحة كوفيد 19 في زيادة دافعية المعلمين باتجاه تطوير المهارات التدريبية في التعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد.

عدم اتباع أساليب وطرائق حديثة في تحفيز الطلبة وإثارة دافعيتهم للتعلم عن بعد.

ضعف القدرة على إنشاء مسلمات الكترونية يستطيع المعلمون من خلالها مشاركة أفكارهم واقتراحاتهم حول تطوير التكنولوجيا والتعليم عن بعد.

ضعف قدرة المنصات التعليمية الإلكترونية المتوافرة على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.

الاقتصار على التلقين وصعوبة التنويع في طرائق التدريس واستراتيجياته في التعليم عن بعد.

قلة تدريب المعلمين وتأهيلهم للانخراط في التعليم بعد بفاعلية. وتجهيزهم وتدريبهم لاستخدام التكنولوجيا الحديثة في عملية التعليم. قلة تدريب المعلمين على استخدام الوسائل التكنولوجية التفاعلية في التعليم عن بعد.

2. المعيقات المتعلقة بالطلبة

أظهرت جائحة "كوفيد"19 تفاوتا ملحوظاً بين المعلمين في استخدام المنهجيات والأساليب والأدوات التدريبية في التعليم والتقييم عن بعد.

المعاناة النفسية للطلبة والناتجة عن ضعف الإنترنت وانقطاع التيار الكهربائي، أثر سلباً على تعلم الطلبة.

انخفاض قدرة بعض الطلبة على تشخيص ومعالجة فجوات التعليم عن بعد التي تظهر لديهم خلال فترة التعلم عن بعد.

التحول من التعليم الوجاهي إلى التعليم عن بعد فاقم من معاناة الطلبة الأقل حظا في مجتمعاتهم.

تعدد المنصات التعليمية ومحدودية الثقافة الحاسوبية جاء مربكًا للطلبة والمعلمين وأولياء الأمور على حد سواء.

أعداد الطلبة الكبير في المحاضرة لا يسمح لهم بالتفاعل مع المعلم ومع زملائهم في التعليم عن بعد.

لم يعتاد الطلبة على استخدام التعليم عن بعد الذي يتطلب منهم انضباطا ذاتيا.

قلة توافر المهارات الأساسية لدى الطلبة لاستخدام المنصات الرقمية في التعليم عن بعد.

ضعف امتلاك بعض الطلبة لمهارات البحث عبر شبكات المعلومات الرقمية (الانترنت) بجميع اشكالها لتلبية احتياجاتهم الدراسية في التعليم عن بعد.

صعوبة الوصول إلى المنصات التعليمية التي أنشأتها الوزارة للتعليم عن بعد.

قلة توافر المواقع الإلكترونية الشاملة للمصادر التعليمية والمعززة للتعليم عن بعد.

اعتماد الطلبة على الآخرين في تنفيذ الواجبات والامتحانات عن بعد.

الصعوبات والتحديات المتعلقة بأولياء الأمور

ضعف قدرة أولياء الأمور على تحمل المسؤولية الملقاة على عاتقهم في محاولة لتحقيق التوازن بين عملهم وتعليم أبنائهم عن بعد.

تعدد الطلبة في الأسرة الواحدة والذين يسكنون شقق صغيرة ومكتظة لا مجال لهم لعزل أنفسهـــم

عن ضوضاء الأخوة وأولياء الأمور.

ضعف قدرة أولياء الأمور على تلبية احتياجات المناهج التعليمية المستخدمة في التعليم عن بعد.

التعليم عن بعد يحتاج تفرغ أحد أولياء الأمور لمتابعة الدروس مع أبنائه خاصة مع فئة المراحل العمرية الصغرى (المرحلة الأساسية الأولى).

قلة مواكبة أولياء الأمور للتحولات الرقمية والتكنولوجية.

ضعف قدرة أولياء الأمور على رعاية ومتابعة أبنائهم أثناء تعلمهم عن بعد.

انعدام الإنصاف في التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم عن بعد حيث لا يزال هنالك تفاوت كبير من حيث الوقت والمستوى التعليمي للوالدين.

التعليم عن بعد شجع العديد من أولياء الأمور لتقديم دروس خصوصية لأبنائهم من خلال بعض المعلمين.

قلة امتلاك كل أسرة أجهزة حاسوب متطورة أو إنترنت سريع يكفي أفرادها.

من خلال خبرة الباحث، وعمله كمعلم في المدارس ببلدة عرعرة النقب يلخص المعيقات والتحديات التي تواجه العاملين في المدرسة في تطبيق التعليم عن بعد يمكن أن تتمثل بالآتي:

قصور في معارف الطلاب والمعلمين بالتعليم عن بعد وآلية تطبيقيه في العملية التعليمية، وعدم تواجد موظف مختص بالدعم الفني لأدوات التعليم عن بعد الإلكترونية في حال ظهور أي إشكالية، والقصور في المتطلبات اللازمة للتحول نحو التعليم عن بعد في منازل الطلاب، و القصور في المتطلبات اللازمة للتحول نحو التعليم عن بعد في المدارس الابتدائية، وعدم وجود البنية التقنية المناسبة للتحول للتعليم عن بعد، وعدم وجود معلمين أكفاء لديهم خبرة ودراية بالتعليم الإلكتروني والتعامل مع الطلبة عن بعد في عملية تعليمية متكاملة، و لم يسبق للطلاب أو المعلمين خوض تجربة التعليم عن بعد من قبل وما يتعلق بذلك من تسجيلات ومحاضرات فيديو وطبيعة إعدادها، وضعف كفاءة الاتصال بشبكة الإنترنت لدى طواقم المدارس إضافة إلى الطلاب، ونقص الأجهزة والبرامج الضرورية واللازمة لتصميم وإنتاج المحتوى التعليمي بشكل مميز، وصعوبة الوصول إلى المحتوى التعليمي على شبكة الإنترنت، والانقطاع المتكرر والمفاجئ نتيجة لضعف تجهيزات شبكة الإنترنت، وعدم وصول الإنترنت للمناطق النائية والتي لا تتضمنها خدمات توزيع الإنترنت، وعدم قيام المدارس بتوفير التمويل اللازم للتحول للتعليم عن بعد، وعدم قيام المدارس بتوفير متطلبات التعليم عن بعد كالأجهزة والمعدات، وعدم الاتفاق على قواعد واضحة تحدد طريقة متابعة الدروس عبر الفضاء الإلكتروني، وضعف المهارات التقنية التكنولوجية لدى الطلاب

والمعلمين والتي تساعدهم على التعليم عن بعد والتي تعد ضرورية في العملية التعليمية، وضعف المهارات التقنية لدى المعلمات لاستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي وتوظيفها العملية التدريسية، وندرة الأدلة الإرشادية التي توضح آليات استخدام تقنيات التعليم عن بعد وتوظيفها في التعليم، والخوف والرهبة لدى المعلمين والمعلمات من التغيير في استراتيجيات تدريسهن خوفاً من الأخطاء أو الإحراجات، والشعور بعدم جدوى اللجوء إلى التعليم عن بعد في تدريس الطلاب والطالبات في المدارس، وعدم تقبل الطلاب والطالبات لفكرة التعليم عن بعد، وعدم تقبل أولياء أمور الطلاب والطالبات لفكرة التعليم عن بعد، وعدم وجود نظام تدارس إلكتروني للرد على استفسارات الطلاب والطالبات في المدارس، وعدم توفر المقررات الدراسية إلكترونياً على الوسائط المتعددة وتي تسهل تعلم الذاتي، وأسلوب شرح معلمي ومعلمات المقررات في نظام التعليم عن بعد يتسم يعد الوضوح، و ارتفاع كلفة إعداد البرمجيات الجيدة لتسيير العملية التعليمية عن بعد، وعدم وجود الكادر التعليمي الجيد والمؤهل لتصميم وتعميم التعليم الإلكتروني عن بعد، وعدم وضوح أنظمة وأساليب التعليم عن بعد في المدارس، وافتقار التعليم عن بعد لأسلوب التفاعل والاتصال المباشر بين المعلمين والطلاب في المدارس، وصعوبة تطبيق التعليم عن بعد في بعض المواد التي تحتاج إلى المهارات العملية، والنظام التربوي لا يتيح المجال لاستخدام التعليم عن بعد، وعدم توافر الخصوصية والسرية في حفظ البيانات والمعلومات، وغموض فلسفة وأهداف التعليم عن بعد، انخفاض العوائد المادية على المدارس وقلتها في ظل أزمة كورونا، وعدم قدرة المدارس على الوفاء بالالتزامات المتعلقة بالكوادر التدريسية مما يصعب من دافعيتهم تجاه أداء مهامهم عند بعد، وصعوبة تقديم الخدمات التعليمية على الوجه الأكمل بسبب عدم القدرة على الاستمرار في تقديم العملية التعليمية إلكترونياً، وتوجه أولياء الأمور عدم الرغبة في ذلك لاعتقادهم بأن التعليم عن بعد لا يلبي تطلعاتهم، ومساعي إدارة التعليم نحو إجبار المدارس على استخدام منصة التعليم الموحد.

رابعاً: مقترح النموذج التعليمي للأزمات

أولا: مقدمة

يهدف النموذج التعليمي للأزمات إلى رسم آلية العمل المرغوبة التي يجب أن يمارسها المدير والمعلمين والطلبة لمواجهة ومعالجة الأزمات التي قد تتعرض لها المؤسسة التي يعملون بها، فالتصور ليس فقط عبارة عن توقع لشكل وآلية عمل المؤسسة مستقبلاً، وإنما يتعدى ذلك إلى الاقتناع بأن صورة مستقبل المؤسسة يمكن التأثير عليها وتغييرها بوضع أهداف وغايات واضحة والعمل على تحقيقها ضمن إمكانيات هذه المؤسسة.

وبينت نتائج الدراسة ضرورة العمل على وضع آليات وإجراءات تحد من الأزمات التي قد تعترض عمله في المدرسة، ويعد التعليم في حالات الأزمات جزءً لا يتجزأ من حقوق الإنسان والمجتمعات المتضررة من الأزمات والكوارث المختلفة لمواجهتها، والتغلب على آثارها السلبية الآنية والمستقبلية، وتشغل الإدارة التربوية دوراً بارزاً في إدارة الأزمات، ويتضح ذلك من خلال كفاءتها في عمليات التخطيط والتنظيم والاتصال، لذلك وجب علينا في الدراسة الحالية اقتراح النموذج التعليمي للازمات الذي يمكن أن يأخذ به مديري المدارس لكي يعود بالمنفعة على سير العملية التعليمية والمحافظة على استمراريتها وقت الأزمات، واستناداً على هذه النتائج تم إعداد نموذج يعتمد على تغيير مستقبل الواقع الموجود باتخاذ إجراءات وقائية التي تعمل على منع مسببات الأزمات والحد من آثارها السلبية في حال حدوثها، وأهم خطوات هذا التصور سيتم عرضها على النحو التالي:

أولاً: منطلقات النموذج

تم اقتراح هذا النموذج في ضوء عدة مصادر أهمها: الدراسات والأبحاث السابقة، الإطار النظري وبعض التجارب السابقة في مجال التعليم وقت الأزمات وإدارة الأزمات، كما أنه يقوم على أساس المنطلقات التالية:

1. تعد أنماط التفكير وقت الأزمات ضرورة إنسانية وحتمية لمواجهة التحديات الحالية والمستقبلية التي تتعرض لها المؤسسة التعليمية، وهو من أولويات خطة وزارة التربية لتطوير وتحسين وتجويد مخرجات المدارس، مما يستلزم تحقيق وتوفير كل ما يحتاجه المدير لمواجهة الأزمات. وفق ما يتطلبه الواقع ويتوافق مع هذه التغيرات.

2. ضرورة العمل على تطوير آليات عمل المدير وتحديثها بحيث يستجيب لمتغيرات البيئة المحيطة بمؤسسته

ثانياً: مبررات النموذج

يأتي هذا النموذج انطلاقاً من ضرورة الاعتماد على أنماط التفكير كأسلوب لإدارة الأزمات، ويتمثل بالآتي:

1. الاستفادة من وسائل الإنذار المبكر والإشارات التحذيرية التي تنذر بقرب وقوع الأزمة، واتخاذ الإجراءات التي تمنع مسببات الأزمات.
2. نشر الوعي بين جميع العاملين في المؤسسات التعليمية بكيفية التعامل مع الأزمات والحد من آثارها السلبية.

ثالثاً: كيفية تحقيق النموذج المقترح

لتحقيق هذا النموذج لابد من تنفيذ عدد من الخطوات والمراحل، وتندرج تحت الخطوات التالية:

تحديد رؤية النموذج (الهدف) ورسالته: يهدف النموذج لوضع آلية لإدارة العملية التعليمية وقت الأزمات من خلال الاستخدام الأمثل للإمكانيات البشرية والمادية المتوفرة في المؤسسة التعليمية، والإعداد الأمثل للتعامل مع الأزمات بأكبر قدر ممكن من الفاعلية والكفاءة لضمان عودة المؤسسة لحالتها الطبيعية قبل الأزمة، وذلك من خلال تحديد رسالة هذا النموذج بتحقيق بيئة تعليمية خالية من الأزمات قدر الإمكان وإيجاد كادر إداري تعليمي قادر على مواجهة الأزمات.

اشتقاق أهداف النموذج: يسعى هذا النموذج المقترح إلى وضع آليات عمل وفق منهج أنماط التفكير لإدارة الأزمات، وذلك من خلال تحقيق عدة أهداف أهمها:

1. السيطرة على الأزمات والحد من الآثار السلبية المترتبة عليها.
2. وقف الخسائر الناجمة عن الأزمات بأسرع وقت ممكن، وتأمين حماية العناصر الأخرى المكونة للمؤسسة.
3. دراسة الأسباب والعوامل التي أدت لحدوث الأزمات، والاستفادة من الموقف الناتج عن الأزمات في إصلاح وتطوير المؤسسة مستقبلاً.

4. تحديد العوامل المؤثرة على تحقيق رؤية النموذج: يمكن تحديد العوامل المؤثرة على تحقيق الرؤية المنشودة ورسالة هذا النموذج بممارسة ما يلي:

أ. عدم تطبيق أنماط التفكير لإدارة المؤسسة ولاسيما وقت الأزمات على الشكل الأمثل.

ب. عدم تقدير المدير لأدواته الموجهة لعلاج مؤسسته من الأزمات.

ج. المشاكل الأمنية والأحداث السياسية في المجتمع وانعكاساتها على آلية ممارسة المدير لعمله الإداري.

رابعاً: مراحل العمل لتحقيق هذا النموذج

إن نتائج البحث أكدت أن مديري المدارس يحاولون جاهدين لمواجهة الأزمات، إلا أن محاولاتهم تحتاج لدعم أكثر، وهو ما يستدعي وضع تصور يساعدهم في توجيه عملهم من خلال وضع أسس لهذا العمل وفق أسلوب أنماط التفكير للحد من الأزمات ومواجهتها، إلا أنه من الضرورة تقسيم آليات العمل بهذا التصور وفق عدة مراحل؛ وتأتي هذه المراحل على الشكل الآتي:

1. تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة: ويتم ذلك من خلال مسح شامل لموارد المؤسسة قبل وأثناء حدوث الأزمة وكفاءة العاملين فيها، وتحديد نقاط القوة والضعف والتي قد تعيق قيادة وإدارة المؤسسة عن اتخاذ القرار المناسب، كما يشمل دراسة ما يحيط بالمؤسسة من فرص وتهديدات وتوقع المخاطر المحيطة المحتملة الحدوث، وهذا التحليل يهدف لتحديد نقطة البداية لمواجهة الأزمات بمعرفة أبعادها وأسبابها، وتحديد القوى والعوامل المؤثرة في الأزمة، وتحديد الوقت المتاح لمعالجة الأزمة.
2. تحليل الأزمة: في هذه المرحلة يتم التمييز بين أسباب الأزمة وظواهرها، وتحديد دور المدير في إدارة الأزمة والتصدي لها، وتحديد دور العنصر البشري في مشاركة الإدارة بمواجهة الأزمات وتحديد العدد المطلوب للمساهمة في تخطيها، كما يتم تحديد دورة حياة الأزمة التي وصلت لها والأخطار الناجمة عنها، والإمكانيات التي يمكن الحصول عليها في الوقت المناسب لاستخدامها في مواجهة الأزمة.

3. أنماط التفكير لمواجهة الأزمة: يتم في هذه المرحلة وضع مجموعة من الأهداف لتفادي الأزمات قبل وقوعها ومواجهتها في حال وقوعها، ووضع مجموعة من الإجراءات للتعامل مع كل أزمة حسب طبيعتها، ويمكن تلخيص هذه الإجراءات بالمراحل التالية:

أ. الاستعداد لمواجهة الأزمة من خلال اتخاذ الإجراءات والتدابير اللازمة لحماية المؤسسة وما يحيط بها، وتحديد نوع المساعدات المطلوبة والجهات القادرة على تقديم هذه المساعدات وتنظيم عمليات الاتصال معها، تقديم التحذيرات لكافة العناصر البشرية الموجودة والتعامل مع مشاعر الذعر والخوف والحماس لضبط الأزمة واحتوائها ومنع انتشارها.

ب. تشكيل فريق إدارة الأزمات بإشراف المدير ويضم بعض المعلمين والأخصائي الاجتماعي، ويجب أن يضم مسؤول أمني وعدد من أولياء الأمور، وتوزيع الأدوار على أعضاء الفريق، وتحديد الجهات الداخلية والخارجية الممكن الاستعانة بها عند حدوث الأزمة، ويجب أن يتمتع أعضاء الفريق بالوعي والاتزان الانفعالي وتحمل المسؤولية واللياقة الجسمية وحسن التصرف وسرعة البديهة في اتخاذ القرارات السريعة في ظل ضيق الوقت وتسارع الأحداث، والتأقلم السريع لمواجهة التغيرات التي قد تحدث أثناء الأزمة.

وفي ظل هذه المراحل لابد من تحديد مجموعة من آليات العمل التي تعزز استخدام أسلوب أنماط التفكير لإدارة الأزمات على النحو الآتي:

1. العمل بانتظام على تحليل البيئة الداخلية والخارجية لرصد المتغيرات التي قد تتسبب بحدوث أزمات، وتحديد نقاط الضعف والمشكلات التي قد تجعل المؤسسة أكثر عرضة لحدوث أزمات، وتحديد المعوقات التي قد تمنع من معالجة الأزمات.
2. وضع قاعدة بيانات ومعلومات حول الأزمات المتوقعة الحدوث لتفاديها وحلها بأسرع وقت ممكن وبأقل الأضرار.
3. الكشف عن إمكانيات العاملين ومدى كما متهم في حل الأزمات من خلال افتعال مواقف متوقع فيها حدوث أزمة تتطلب العمل على حلها.
5. العمل على تفعيل الاتصال مع الجهات الأمنية ووزارة التربية للعمل على معالجة الأزمات في حال وقوعها.

6. وضع خطط طوارئ مسبقة للأزمات المتوقعة الحدوث للعودة إليها والاستعانة بها في حال وقوع مثل هذه الأزمات، وتتضمن تصميم قواعد العمل ووسائل تجميع البيانات وتحديد متطلبات معالجة الأزمات المتوقعة الحدوث.
7. تأسيس فريق عمل لإدارة الأزمات وتفعيل عمله ليكون على أهبة الاستعداد لتفادي حدوث الأزمات ومعالجة الأزمات التي قد تحدث، وتدريبه على التنبؤ بإشارات الإنذار المبكرة لحدوث الأزمة وتعقبها وتحليلها ووضع الوقائية لتفاديها وخطط علاجية لحلها في حال حدوثها، وتقييم عمله باستمرار.
8. المراجعة الدورية لخطط إدارة الأزمات وفق المتغيرات الحاصلة في البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة، والعمل على تقييمها للإفادة منها في تطوير عمل المؤسسة والنهوض بها.
9. إنشاء مركز للتخطيط المستقبلي لإدارة الأزمات يعمل على وضع خطط لحماية المؤسسات التعليمية من حدوث الأزمات ومعالجة ما يحدث منها، ويضم فريق عمل إدارة الأزمات في جميع مدارس كل منطقة إدارية ومندوبين متخصصين بأنماط التفكير والإدارة من وزارة التربية.

الخاتمة:

فالنموذج السابق يحدد آليات عمل لرسم الصورة المستقبلية المطلوبة للمؤسسة في حال حدوث أزمات، وهو تصور قائم على نظرة تفاؤلية بالمستقبل ويسعى لإصلاح الواقع، واستند على دراسة الواقع ثم رسم الحالة المطلوبة وفق إجراءات وآليات عمل يجب الاعتماد عليها والعمل وفقها لتحقيق الحالة المثالية المطلوبة والتي تستدعيها كل أزمة.

الهدف العام للنموذج

مساعدة المعلمين والمدراء في المجال في بناء وتصميم برنامج تعليمية وقت الازمات وذلك وفقاً لمبادئ التصميم التعليمي.

المستفيدون من النموذج يستفيد من النموذج كلا من:

2 المعلمين معدّي ومنفذي البرنامج التعليمية الخاص بالطلاب وقت الأزمات.

مديري المدارس.

3 الطلبة المستهدفة في وقت الأزمات.

ثالثا: مكونات النموذج

يتكون النموذج من جزأين

الجزء الأول: عبارة عن ملخص عام لبرنامج التعليم وقت الأزمات من حيث الأهداف العامة وآلية تحديد الفئة المستهدفة (أسلوب الكشف وعناصر المحتوى العلمي والتخطيط الزمني والمكاني لتنفيذ عناصر موضوعات المحتوى العلمي.

الجزء الثاني: عبارة عن اللقاءات العلمية المحددة بحصة دراسية أو وزمن معين والمتضمنة تفصيل لكل عنصر من عناصر موضوعات المحتوى العلمي والمجملة في الجزء الأول وتوضيحها من حيث الموضوع والأهداف الخاصة والعناصر العلمية للموضوع والمهارات التفكيرية أو المهارية المساندة والاحتياجات التقنية ووصف الأسلوب التدريسي المستخدم للمضمون العلمي والمهاري وتحديده بالزمن وتوضيح أساليب التقييم ومن ثم ذكر مصادر ومراجع المعلومات.

ثالثا: شرح عناصر النموذج

أ صفحة عنوان البرنامج

1. تحديد المجال الذي يبنى له برنامج التعليم وقت الأزمات وهو عبارة عن الاتجاه العام أو الموضوع العام والمتمثل في بعض الأحيان أسماء المواد الدراسية أو العلمية
2. تحديد عنوان البرنامج بدقة وهو يمثل موضوع علمي منبثق من الموضوع الرئيسي للمجال.
3. تحديد اسم معد ومنفذ البرنامج وقد يكون المعد والمنفذ شخص واحد وقد يكون المعد شخص والمنفذ شخص آخر وقد يكون اسم واحد أو مجموعة أسماء.
2. 4 تحديد العام الدراسي والفصل الدراسي الذي أعد فيه نموذج التعليم وقت الأزمات.
3. ب الملخص العام للبرنامج
4. تحديد الهدف أو الأهداف العامة للبرنامج ويراعى في ذلك الشمول والعمومية ومواصفات الهدف الجيد من حيث الوضوح والدقة وقابليتها للقياس والتنفيذ.
5. تحديد آلية الكشف بتوضيح الوسيلة المستخدمة وإجراءات تنفيذها والبرنامج الزمني لها. تحديد الفئة المستهدفة بكتابة أسمائهم وصفاتهم وخصائصهم.
6. 3 تحديد الفئة المستهدفة بكتابة أسمائهم أو صفاتهم أو خصائصهم.
7. 4 تحديد عناصر موضوعات البرنامج والمتمثلة في موضوعات المحتوى العلمي والتي ستكون موضوعات اللقاءات العلمية.
8. 5 تحديد الجدول الزمني للموضوعات العلمية من حيث عددها وزمنها ووقتها ومكان تنفيذها.

ج التحضير التفصيلي للقاءات العلمية

تحديد رقم اللقاء و الموضح بالجدول الزمني في الملخص العام للنموذج.

تحديد موضوع اللقاء المتمثل في الموضوع العلمي الموضح بالجدول الزمني في الملخص العام للبرنامج.

تحديد أهداف اللقاء الخاصة ويراعي في ذلك التفصيل الدقيق و الصياغة السلوكية للأهداف

تحديد عناصر موضوع اللقاء العلمية المحتوى العلمي.

تحديد المهارات التفكيرية أو المهارية المساندة والتي تخدم عناصر موضوع اللقاء العلمي.

تحديد الاحتياجات أو الوسائل التقنية المستخدمة في اللقاء.

تحديد المخطط التدريسي المتبع في اللقاء بشكل تفصيلي ودقيق للمعلومات والمهارات والنشاطات مع توضيح نوعية الإجراء والمضمون ومدته.

تحديد أساليب التقييم المنفذة في اللقاء.

تحديد المصادر ومراجع المعلومات.

يكرر التحضير التفصيلي للقاءات العلمية لكل لقاء بحسب ما هو محدد بالجدول الزمني في الملخص العام للنموذج.

تنفيذ النموذج التعليم:

بعد أن يتم تصميم النموذج التعليمي يصبح جاهزة للتنفيذ، سأقوم بمجموعة من الخطوات التي تؤدي إلى توفير المستلزمات، والإمكانيات الضرورية لتهيئة البيئة التعليمية بما يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرسومة، ويمكن تصنيف تلك الخطوات إلى ثلاث مجموعات هي:

أ-الخطوة الأولى: قبل التنفيذ، ويتضمن الخطوات الآتية:

- تحديد مكان تنفيذ النموذج التعليمي.
- تهيئة المواد التدريبية.
- إعداد البرنامج التنفيذي واليومي للدورة التدريبية على النموذج.
- التأكيد على جاهزية التقنيات التعليمية المستخدمة.
- حجز قاعة تدريبية وتهيئتها للتدريب على النموذج.

ب-الخطوة الثانية: في أثناء التنفيذ، ويتضمن الخطوات الآتية:

- استقبال المشاركين.
- افتتاح النموذج وعرض موضوعاته على المشاركين ومناقشته.
- تعريف المشاركين بالمدربين على النموذج.
- متابعة دوام المشاركين.
- توزيع استمارات التقويم اليومي والنهائي وجمعها ومناقشتها مع أفراد العينة.

– إعدادات الشهادات بأسماء المشاركين وتوزيعها في اليوم الأخير من التدريب على النموذج.

ج–الخطوة الثالثة: ما بعد التنفيذ، ويتضمن الخطوات الآتية:

– إجراء التقارير الإدارية والمالية الخاصة بالنموذج.

– إعداد التقرير النهائي للنموذج وكتابته.

– حفظ الوثائق الخاصة بالنموذج.

ويرى الباحث أن مرحلة التنفيذ مرحلة مهمة بحيث يتم فيها نقل الأهداف إلى أرض الواقع والتنفيذ المباشر للنموذج التعليمي.

6–تقييم النموذج التعليمي:

تعد هذه العملية من أهم المراحل للنموذج التعليمي، إذ من خلال هذه العملية يمكن تحديد التغييرات التي يقصد تحقيقها، وهذه العملية ضرورية للتأكد من مدى تحقيق أهداف النموذج التعليمي، ومدى صلاحيته لتلبية الاحتياجات التي صمم من أجلها.

ويرى الباحث أن عملية التقييم تعطي نتائج ملموسة إذا قامت على أسس منطقية وعلمية، مما يعكس آثاره في الميدان وتحقيق أهدافه وتلبية حاجاتهم.

في ضوء اطلاع الباحث على الأدب التربوي ونتائج الدراسات السابقة ونتائج الدراسة الحالية يقترح الباحث قبل بناء النموذج التعليمي للأزمات العمل على التالي:

1. العمل على خفض تكاليف البرمجيات التعليمية حتى لا تشكل عائق في اعتمادها
2. السعي لتوفير شبكة الإنترنت للجميع للتواصل مع الطلبة مع المعلم
3. تكثيف استخدام المدرسة منصات التواصل الاجتماعي للتواصل مع الطلبة
4. تدريب المدرسين وزيادة خبراتهم في استخدام الحاسب الآلي والأنترنت والجوال ولا سيما الحديثة منها
5. تدريب المدرسين لإتقان مهارات الحاسوب الأساسية
6. تكثف التدريبات للمعلمين لزيادة خبرة المدرس في استخدام التطبيقات التي تدعم العملية التعليمية

7. تعويد الطلبة على عدم الانشغال في مواقع ليس لها علاقة بالتعليم
8. وضع آلية لكشف عملية الغش في الاختبارات الالكترونية
9. العمل على إيجاد محتوى تعليمي إلكتروني لجميع المواد الدراسية
10. تصميمي عملية التقييم المستمر للتعلم عن بعد بحيث لا ترهق المعلم
11. تدريب الإدارة على المهارات التقنية
12. ايجاد الدعم المالي المدرسي للطلبة
13. العمل على زيادة الفائدة المعرفية من المادة الدراسية بالتعلم الالكتروني
14. العمل على رفع كفاءة المعلمين بمجال التعليم الإلكتروني
15. عقد برامج لرفع دافعية الطلبة تجاه التعليم بسبب التعليم عن بعد
16. العمل على تنمية مهارات التواصل الاجتماعي بين المتعلمين
17. تدريب أولياء أمور الطلبة حول كيفية مساعدة أبنائهم في رفع وتسليم الأنشطة المطلوبة منهم.

النموذج التعليمي

كما يقدم الباحث التوصيات العملية لإدارة الأزمات في المؤسسات التعليمية كنموذج تعليمي والتي يمكن الاستفادة منها في مختلف المؤسسات:

أولاً: مجال التخطيط ويشمل الإجراءات التالية:

1. أخذ التدابير الوقائية التي تمنع وتحد من وقوع الأزمات المستقبلية.
2. الاهتمام بتوفير أجهزة الرصد الخاصة باكتشاف الأزمات وهي في مراحلها المبكرة جداً.
3. استقطاب خبراء للاستفادة من خبراتهم لوضع خطط إدارة الأزمات، ولتدريب الأعضاء الرئيسيين لإدارة الأزمات في وزارة التربية ووزارة التعليم العالي.
4. إنشاء وحدة إدارية خاصة بإدارة الأزمات بوزارة التربية ووزارة التعليم العالي، تكون مسئولة عن استشفاف الأزمات ووضع بدائل للتعامل معها، ويقوم أفرادها المتخصصين بتدريب باقي منتسبي المؤسسة في المدارس والكليات على كيفية التعامل مع الأزمات.

5. جعل التخطيط لإدارة الأزمات جزءاً من الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية ووزارة التعليم العالي.
6. تخصيص موارد مالية لدعم برامج إدارة ومواجهة الأزمات.
7. عقد اجتماعات دورية بين إدارة المؤسسة التعليمية والأفراد ذوي العلاقة بالمؤسسة من عاملين وأعضاء هيئة تدريسية وطلبة وأولياء أمور وذلك للكشف عن الأزمات المتوقعة والتوصل لكيفية منعها أو الحد منها قبل تفاقمها.
8. نشر الوعي في المؤسسة على أن خطط إدارة الأزمات هي وسيلة وليست غاية، حيث إن وضع الخطط لا يمثل الحل بذاته، إنما الحل هو التأكيد من جاهزية واستعداد المؤسسة لمواجهة الأزمات المتوقعة.
9. إجراء التجارب الوهمية في الوحدات التعليمية كالمدارس والكليات لاختبار مدى فاعلية خطط إدارة ومواجهة الأزمات المتوقعة.

ثانياً: مجال المعلومات وتشمل الإجراءات التالية

1. إنشاء قاعدة معلومات خاصة بإدارة الأزمات وأفراد المؤسسة وتحديثها بصورة مستمرة من قبل متخصصين.
2. تطوير مستوى تقنية المعلومات وتدريب الأفراد داخل المؤسسة على استعمالها.
3. عقد مؤتمرات وندوات ودورات متخصصة وبصورة مستمرة لمواكبة المستجدات المعاصرة بإدارة الأزمات.
4. إصدار نشرات توعية من قبل اللجان والأفراد المتخصصين في وزارة التربية ووزارة التعليم العالي تبصر الأفراد بالتعامل الأمثل مع الأزمات المتوقعة بأنواعها، وتوزيع إرشادات عامة على الأفراد وتعليقها في أماكن بارزة.

ثالثاً: مجال الاتصال وتشمل الإجراءات التالية

1. استخدام أحدث الوسائل التكنولوجية للاتصال الداخلية والخارجية.
2. تدريب أفراد المؤسسة على استعمال نظم الاتصال الحديثة.
3. تحديد كيفية التعاون مع الأجهزة والسلطات الأخرى المختصة كوزارة الصحة ووزارة الداخلية.
4. المحافظة على دقة وسرعة وسرية عمليات الاتصال.
5. توفر إدارة خاصة وأفراد متخصصين بالعلاقات العامة في جميع الوحدات التعليمية وخاصة عند التعامل مع الصحافة.

رابعاً: مجال القيادة وتشمل الإجراءات التالية

1. اختيار القيادات التي تتحلى بالشجاعة لاقتحام المخاطر، وامتلاك زمام المبادرة والثبات والهدوء.
2. ضرورة تطوير المهارات القيادية لدى متخذي القرار في وزارة التربية ووزارة التعليم العالي، وللذين لديهم دور فعال في إدارة ومواجهة الأزمات كمدراء المدارس وعمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية.
3. حسن استثمار القائد للوقت واتخاذ القرارات المناسبة في ظل المساءلة وضيق الوقت وتسارع الأحداث.
4. متابعة القائد للأحداث أولاً بأول والعمل على تهدئة الأوضاع والأفراد.
5. التأكد بصورة دورية على احتواء مبنى المؤسسة ومرافقها على شروط الأمن والسلامة.
6. مجال فرق العمل ويشمل الإجراءات التالية:
7. دعم فرق العمل وأفراد المؤسسة من عاملين وهيئة تدريسية وطلبة وأولياء أمور وتشجيعهم على التعاون وتبادل الآراء.
8. تحديد أهداف فريق العمل في الوحدات التعليمية أو المركز في وزارة التربية ووزارة التعليم العالي وتوفير الإمكانيات وتوزيع الأدوار والمسئوليات حسب الاختصاص والمقدرة.

9. متابعة عمل فرق العمل من قبل قيادات الوحدات التعليمية وتقييم أداء الأعضاء والفريق والأخذ بمبدأ الدافعية والمكافآت.

خامسا: ملخص عام للنتائج

1. أن جميع أبعاد واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا والدرجة الكلية قد كانت بمستوى مرتفع وفقا لمحك الدراسة المعتمد، قد كان متوسطها الحسابي يتراوح بين (3.410–3.576) وبمتوسط عام 3.516، وبوزن نسبي يتراوح (71.5%–68.2%) بوزن نسبي عام للدرجة الكلية 70.3%، كما يتبين أن الواقع الإداري كان أكبر أبعاد واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا بوزن نسبي 71.5% وهي درجة مرتفعة بينما الواقع التقني كان أقل أبعاد واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا بوزن نسبي 68.2%، وهي درجة مرتفعة.
2. هناك إجراءات متبعة فرضتها جائحة كورونا على العملية التعليمية من وجهة نظر المديرين في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب.
3. وجود متطلبات لازمة نحو التعليم عن بعد من وجهة نظر المديرين في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب.
4. وجود معيقات تواجه العاملين في المدرسة في تطبيق التعليم عن بعد من وجهة نظر المديرين في منطقة عرعرة النقب منها.
5. عدم وجود فروق في متوسط آراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للنوع.
6. توجد فروق في متوسط آراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للعمر والفروق لصالح الذين عمرهم بين 25–35سنة.
7. توجد فروق في متوسط آراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى لسنوات الخدمة والفروق لصالح سنوات خدمتهم 6–15سنة

8. عدم وجود فروق في متوسط آراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للمؤهل العلمي.
9. قام الباحث ببناء برنامج تعليمي يساعد على كيفية التعامل في اوقات الازمات.

الفصل الخامس

مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

مقدمة

يتضمن هذا الفصل عرضًا لمناقشة وتفسير نتائج الدراسة، المتعلقة بأسئلة الدراسة والمقابلات والفرضيات أيضا. حيث تم مناقشة وتفسيرها في ضوء الأدب التربوي، والدراسات السابقة وظروف وواقع التعليم الابتدائي في بلدة عرعرة بشكل خاص وواقع التعليم العربي في إسرائيل بشكل عام.

أولا تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الرئيس والذي ينص على:

" ما واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في بالمدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب نحو بناء نموذج تعليمي للأزمات"؟

يتبين من الجدول رقم (6) الفقرة التي تنص على صعوبة تحديد أوقات الدروس عن بعد للمواد الدراسية كانت أكبر فقرات البعد بوزن نسبي72.5% وهي درجة مرتفعة، بينما الفقرة التي تنص على جميع الطلبة لديهم شبكة انترنت للتواصل مع المعلم كانت أقل الفقرات بوزن نسبي 64.7% وهي درجة متوسطة.

ويُمكن تفسير هذه النتيجة بأنها ربما تعكس التحديات التي تواجه المعلمين خلال فترة التعليم في ظل أزمة فيروس كُورُونَا، فمعظم المعلمين يعيشون ضمن عائلاتهم التي يكون من الصعب عليهم العمل خلال التواجد فيها نظراً لازدياد مستوى التشتيت الذي قد يتعرض له الفرد خلال تواجده في المنزل أو نظراً لكثرة المقاطعات التي قد يتعرض لها المعلم من قبل أولاده أو أحد أفراد أسرته.

والطلبة لديهم شبكة انترنت للتواصل مع المعلم كانت أقل الفقرات بوزن نسبي 64.7% وهي درجة متوسطة ، وذلك مرده الى البيئة المدرسية غير المؤهلة لقطاع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، برغم المنشآت الأخيرة، إلا أن واقع القرى العربية في اسرائيل في تطور الخدمات المقدمة محدودة للبلدات العربية في اسرائيل ، إلا أنّ عملية تهيئة البنية التحتية المطلوبة سيستغرق سنوات، وستظل البلدات العربية متأخرة عن البلدات الإسرائيلية التي توفر ترددات الجيل الخامس،

وبالتالي هذا يؤدي إلى ضعف شبكات الانترنت في المنازل, وعلاوة على ما سبق فقد يرجع السبب إلى عدم توفر الانترنت في بعض المناطق أو أن سرعته غير مناسبة، أو عدم إمكانية بعض الأسر الفقيرة من استخدام الانترنت ووسائطه، الأمر الذي أوجد تفاوتاً في استقبال المعلومات وتبادلها.

يتبين من الجدول رقم (7) أن الفقرة التي تنص على صعوبة متابعة الأعداد الكبيرة للطلبة من قبل المعلم كانت أكبر فقرات البعد بوزن نسبي 78.2 % وهي درجة مرتفعة، بينما الفقرة التي تنص على قلة خبرة المدرس في استخدام التطبيقات التي تدعم العملية التعليمية كانت أقل الفقرات بوزن نسبي 65.1% وهي درجة متوسطة.

ويعزو الباحث أن الفقرة التي تنص على صعوبة متابعة الأعداد الكبيرة للطلبة من قبل المعلم كانت أكبر فقرات البعد بوزن نسبي 78.2 % وهي درجة مرتفعة، قد يعود إلى اكتظاظ الموقع بالطلبة مما أدي إلى ضعف سيطرة المعلم على الطلبة أثناء التعلم الإلكتروني.

ويعزو الباحث أن الفقرة التي تنص على قلة خبرة المدرس في استخدام التطبيقات التي تدعم العملية التعليمية كانت أقل الفقرات بوزن نسبي 65.1% وهي درجة متوسطة إلى إنه ربما المعلمين قد تلقوا دورات متخصصة في مجال الحاسوب وشبكات الانترنت، وكما أنهم حصلوا على العديد من دورات في مجال الحاسوب ولديهم القدرة على استخدام جهاز الحاسوب الشخصي وتطبيقاته العامة، وهي وحدها لا تعطي المعلم الخبرة الكافية لاستخدام التعلّم الإلكتروني في التعلم عن بعد.

يتبين من الجدول رقم (8) أن الفقرة التي تنص على انقطاع (عدم انتظام) الطلبة أثناء عملية التدريس الالكتروني عرقل سير الدرس كانت أكبر فقرات البعد بوزن نسبي 80.7% وهي درجة مرتفعة، بينما الفقرة التي تنص على يسهل عملية الغش في الاختبارات الالكترونية كانت أقل الفقرات بوزن نسبي 65.1% وهي درجة متوسطة.

ويعزو الباحث إن الفقرة التي تنص على انقطاع (عدم انتظام) الطلبة أثناء عملية التدريس الالكتروني عرقل سير الدرس كانت أكبر فقرات البعد بوزن نسبي 80.7% وهي درجة مرتفعة، قد يعود إلى عدم تقبل وضعف الوعي الطلبة لفكرة التعليم الإلكتروني, وعدم توافر التدريب المناسب للطلبة على التعليم الإلكتروني, وانشغالهم في مواقع ليس لها علاقة بالتعليم الإلكتروني، وعدم توفر الانترنت عند بعض الطلبة في البيت، وافتقار التعليم الإلكتروني للتفاعل الإنساني والى العلاقات الاجتماعية، وافتقار الطلبة إلى الدعم والتحفيز المباشر من قبل المعلمين.

ويعزو الباحث أن الفقرة التي تنص على" يسهل عملية الغش في الاختبارات الالكترونية" كانت أقل الفقرات بوزن نسبي 65.1% وهي درجة متوسطة ربما يرجع إلى أن تجربة الطلبة مع اختبارات إلكترونية وتكرار ذلك ولد لديهم القلق والخوف بما أدى إلى بحثه عن الغش، كما أن العديد من ظروف قلق الامتحان والمراقبين وقاعات الامتحان والتعليمات وغيرها لا تتوفر في اختبارات الكترونية.

يتبين من الجدول رقم (9) أن الفقرة التي تنص على صعوبة إدارة التعليم الإلكترونية كانت أكبر فقرات الواقع الإداري بوزن نسبي 80.9% وهي درجة مرتفعة، بينما الفقرة التي تنص على ضعف الدعم المالي المدرسي للطلبة كانت أقل الفقرات الواقع الإداري بوزن نسبي 64.4% وهي درجة متوسطة.

يعزو الباحث أن الفقرة التي تنص على صعوبة إدارة التعليم الإلكترونية كانت أكبر فقرات الواقع الإداري بوزن نسبي 80.9% وهي درجة مرتفعة يمكن يرجع إلى إن نظام إدارة التعلم الإلكتروني هو المكون الأساسي لتطبيق التعلم الإلكتروني، وهو يضم العديد من الأدوات التعليمية الإلكترونية التي تدعم عمليات التعليم والتعلم، وتسهم في تحقيق الأهداف التعليمية للمناهج والمقررات، إلا إن ظهور ادارة التعليم الالكترونية كان بشكل سريع وغامض لدى المعلمين في ظل جائحة كُورُونَا بما أدي إلى زيادة العبء على كاهل المعلمين.

يعزو الباحث إن الفقرة التي تنص على ضعف الدعم المالي المدرسي للطلبة كانت أقل الفقرات الواقع الإداري بوزن نسبي 64.4% وهي درجة متوسطة قد يعود إلى الإمكانيات المادية المتواضعة في المدارس بالإضافة إلى السياسية وزارة المعارف الإسرائيلية تجاه العملية التعليمية داخل بلدة عرعرة النقب، بما أدى إلى تدني الدعم الفني والبشري من قبل إدارة المدرسة للطلاب لتحقيق التواصل الإلكتروني التي تطلبها البيئة التعليمية والمهام والواجبات.

يتبين من الجدول رقم (10) أن التي تنص على قلة استعمال حواس المتعلم أثناء التعليم الالكتروني كانت أكبر فقرات الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة بوزن نسبي 78.6% وهي درجة مرتفعة، بينما الفقرة التي تنص على ضعف كفاءة المعلمين بمجال التعليم الإلكتروني كانت أقل الفقرات الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة بوزن نسبي 63.8% وهي درجة متوسطة.

ويعزو الباحث أن الفقرة التي تنص على قلة استعمال حواس المتعلم أثناء التعليم الالكتروني كانت أكبر فقرات الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة بوزن نسبي 78.6% وهي درجة مرتفعة،

لربما يرجع إلى ضعف التفاعل الإنساني والعلاقات الاجتماعية في التعليم الالكتروني، كما إهمال الجانب المهارى والوجدانى والتركيز فقط على المجال المعرفي.

ويعزو الباحث أن الفقرة التي تنص على ضعف كفاءة المعلمين بمجال التعليم الإلكتروني كانت أقل الفقرات الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة بوزن نسبي 63.8% وهي درجة متوسطة إلى رغبة المعلمين بتطور والاجتهاد بجانب التعليم الالكتروني.

يتبين من الجدول رقم (11) أن الفقرة التي تنص على تعرض بعض المتعلمين للتنمر الإلكتروني كانت أكبر فقرات الواقع السلوكي والنفسي بوزن نسبي 79.4% وهي درجة مرتفعة، بينما الفقرة التي تنص على انخفاض دافعية الطلبة تجاه التعليم بسبب التعليم عن بعد كانت أقل الفقرات الواقع السلوكي والنفسي بوزن نسبي 65.6% وهي درجة متوسطة.

ويعزو الباحث الفقرة التي تنص على تعرض بعض المتعلمين للتنمر الإلكتروني كانت أكبر فقرات الواقع السلوكي والنفسي قد يرجع إلى أن التنمر هو أي سلوك يتم من خلال قدرة فرد أو مجموعة من الأفراد على استخدام وسائل الاتصال وتكنولوجيا المعلومات الحديثة وتطبيقاتها المختلفة ويهدف إلى الإيذاء المتعمد والمتكرر لفرد أو مجموعة من الأفراد، كما أنه هو إيقاع الأذى الجسمي أو النفسي أو العاطفي أو المضايقة أو الإحراج أو السخرية من قبل طالب متنمرٍ على طالب آخر أضعف منه، أو أصغر منه أو لأي سبب من الأسباب وبشكل متكرر

وقد يكون من أسباب تعرضهم للتنمر اشتراكهم بالألعاب الإلكترونية العنيفة، أو انتشار أفلام العنف، وأفلام الكارتون العنيفة، والخلل التربوي في بعض الأسر، وانتشار قنوات المصارعة وهذا ما أكدته (نايفة قطامي، منى الصرايرة، 2009، 36).

ويعزو الباحث الفقرة التي تنص على انخفاض دافعية الطلبة تجاه التعليم بسبب التعليم عن بعد كانت أقل الفقرات الواقع السلوكي والنفسي إلى أنه يمكن أن هنا يكون الطالب ضحية لتوجهات معلمه أو ولي أمره وقناعاتهم السلبية حول التعلم عن بعد أو ضعف كفاءته في التعامل مع التقنيات الرقمية.

يتبين من الجدول رقم (12) أن المتوسط الحسابي لجميع أبعاد واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا قد كان متوسطها الحسابي يتراوح بين (3.410-3.576) وبمتوسط عام 3.516، وبوزن نسبي يتراوح (71.5%-68.2%) بوزن نسبي عام للدرجة الكلية 70.3% وهي درجة مرتفعة ، مما يشير إلي أن جميع أبعاد واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا

والدرجة الكلية قد كانت بمستوى مرتفع وفقا لمحك الدراسة المعتمد، كما يتبين أن الواقع الإداري كان أكبر أبعاد واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا بوزن نسبي 71.5% ،وهي درجة مرتفعة بينما الواقع التقني كان أقل أبعاد واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا بوزن نسبي 68.2%، وهي درجة مرتفعة.

وقد يعزى ذلك قد يعود إلى ظروف الجائحة أنها فاجأت الجميع ومنها وزارة التربية والتعليم، مما صعب فرصة توفير برامج التدريب للمعلمين، كما أن هذا الأمر يتطلب التدريب والممارسة العملية.

كما ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى وزارة التربية والتعليم تقوم بطلب تكليف من المديرين والمعلمين أن يعدّون الخطة السنوية التي تتضمن التعامل مع الأزمات والتي يتم وضعها والتخطيط لها منذ بداية العام الدراسي، والتي تحتوي على أمور عديدة، من ضمنها الأزمات والمشكلات، والتي توضع تحت مسمّى (خطة الطوارئ)، مع توضيح خطوات التعامل مع الأزمة التي من الممكن أن تقع وكيفية إدارتها.

كما يعزو الباحث تلك النتيجة إلى القلق والتوتر الذي شهدته السياسة التعليمية جراء عدم وجود خطط وآليات مسبقة للتعليم في حالات الطوارئ مما أثر سلباً على العملية التعليمية من حيث تراكم الواجبات والأنشطة المطلوبة من قبل المعلمين والطلاب

ويعزو الباحث أن الواقع الإداري كان أكبر أبعاد واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا إلى

أنه بالرغم من ضعف المهارات التقنية عند الإدارة، وضعف الموارد المالية المخصصة لمناهج التعليم الالكتروني، وصعوبة إدارة التعليم الإلكترونية، وضعف تصحيح الامتحانات الإلكترونية وضبطها، وضعف الدعم المالي المدرسي للطلبة، وعدم توافر عناصر الانضباط في لقاءات التعليم الالكتروني، وبعض التطبيقات التعليمية لا تتوافق مع عدد كبير من الطلاب، واستغرق التعلم عن بعد من الإدارة كثير من الوقت والجهد في إعداد أدوات تقييم مناسبة كبديل للتقييم الواقعي، وعملية التقييم المستمر للتعلم عن بعد أرهقت المعلم، وزاد التعلم عن بعد العبء على كاهل المعلمين في ظل جائحة كُورُونَا، وصعوبة متابعة والمراقبة التعليم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا إلا أن المعلمين وجدوا أنفسهم مجبرين على استخدام التعليم عن بعد مما اضطرهم لبذل كل جهد لممارسة التعليم عن بعد، ورغم صعوبة الأمر بالنسبة لبعض المعلمين إلا انهم لمسوا

فوائد الجهد الذي بذلوه وأهمية التعليم عن بعد ومزاياه خاصة في ظل وجود أزمات تفرض هذا الوضع وهذا ما أكدته دراسة صالح(2021).

كما يعزو الباحث أن الواقع التقني كان أقل أبعاد واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا بوزن نسبي 68.2%، وهي درجة مرتفعة.

ويمكن تفسير ذلك بأنه وبرغم الجهود المبذولة من قبل وزارة المعارف إلا أن هناك مناطق في بلدة عرعر غير مغطاة بشبكة الانترنت واخرى تكون الشبكة ضعيفة بها، كما يعود إلى صعوبة تحديد أوقات الدروس عن بعد للمواد الدراسية، المواصفات التقنية لبعض أجهزة الجوال غير ملائمة، وصعوبة توفر أجهزة ذات مواصفات تقنية عالية، كما شكلت الوسائط التعليمية المتوفرة عائقا في العملية التعليمية، وصعوبة توافر جهاز حاسوب او جوال في كل منزل، وافتقار الطلبة الى الدعم الفني المباشر من قبل المختصين، وارتفاع تكاليف البرمجيات التعليمية يشكل عائق في اعتمادها

وعدم يتوفر تقني حوسبة خلال أوقات عملية التعليم لتدارك أي خلل، وضعف شبكة الانترنت المدرسي، والبيتي

كما يعزو الباحث تلك النتيجة لقيام المعلمين والطلاب ببذل الكثير من الوقت والجهد من أجل إتمام العملية التعليمية ويعود سبب ذلك إلى غياب التدريب المسبق على استعمال التعليم عن بعد.

ثانيا: تفسير ومناقشة نتائج الفرضيات

تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

والذي تنص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط آراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للنوع الاجتماعي".

يتبين من الجدول رقم (13) أن مستوى الدلالة للدرجة الكلية لواقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب ولجميع أبعادها قد كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05 (قيمة t المحسوبة أقل من الجدولية) مما يشير

لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في متوسط آراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب نحو بناء نموذج تعليمي للأزمات تعزى للنوع لذا نقبل الفرضية، ويعزو الباحث تلك النتيجة إلي العديد من الأسباب منها تشابه الظروف لدى كلا الجنسين، من حيث تلقيهم نفس التعليمات وتدريسهم لذات المواد، ويعملون على نفس المنصة التعليمية، حيث تقدم نفس المادة التعليمية، وتُدرس نفس المناهج، كما أن الطلبة من كلا الجنسين لديهم نفس الظروف في استخدام التقنيات والشبكة الإلكترونية في ظل الجائحة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن قد يعزى السبب إلى أن واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا تحتاج من كلا الجنسين إلى مهارات إبداعية تطلبها العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا كالقدرة على التركيز، والقدرة على التكيف مع التغيير، ومهارة الصبر والتحمل وغيرها من المهارات، كذلك وجود العديد من العقبات والمصاعب والتي تقف أمام العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا ، كما أن الجنسين يتعرضون لنفس ظروف الحياة التي فرضت عليهم بغض النظر الجنس، كما أن وجودهم في مدارس حكومية لا يغير من الظروف التي يعيشونها شيء فالموارد المادية في ظل ظروف بلاد محتلة قد لا يسمح للتجويد على كافة الصعد.

كما يعزو الباحث إلى أن متغير الجنس ليس له أثر في واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا. ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن متغير الجنس لا يعد مؤثراً في قدرتهم في إدارة الطوارئ كمعلمين، لأن البرامج التدريبية التي تقوم بها الوزارة من مشاغل تربوية وورش عمل وحلقات تدريبية وغيرها لم تقتصر على المعلمين دون المعلمات أو العكس، بل تقدم للجميع مما يجعلهم على وعي وإدراك في كيفية التصرف في مواقف الطوارئ، فضلاً عن إن المعلمين والمعلمات دون تمييز يمارسون نفس المهام والواجبات الملقاة على عاتقهم كونهم يمثلون شريكاً واحداً في العملية التعليمية.

تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

والذي تنص على" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α 0.05) في متوسط آراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للعمر".

يتبين من الجدول رقم (15) أن مصدر الفروق في الدرجة الكلية لواقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب وجميع ابعادها كان بين الذين عمرهم 25-35سنة وباقي الفئات لصالح الذين عمرهم بين 25-35سنة، ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن هذه النتيجة طبيعية حيث أن برامج التعليم عن بعد التي فرضتها جائحة كُورُونَا تحتاج إلى جهد وصبر لتعلمها، كما أن بعض المعلمين وخاصة الأكبر سنا يجدون صعوبة في التعامل مع الأجهزة الإلكترونية بشكل عام ومع برامج التعليم الإلكتروني بشكل خاص، كما أن الصعوبات المادية قد تحول دون الحصول على الأجهزة اللازمة للتعليم الإلكتروني.

تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

والذي تنص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α 0.05) في متوسط آراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى لسنوات الخدمة".

يتبين من الجدول رقم (17) أن مصدر الفروق في الدرجة الكلية لواقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب وجميع ابعادها كان بين سنوات خدمتهم 6-15سنة أكبر من 15سنة لصالح سنوات خدمتهم 6-15سنة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن العاملين في المدرسة الذين خبرتهم 6-15سنة يمتلك الوعي للتقنيات التعليمية التكنولوجية وقد يكونوا تدربوا عليها في الجامعات وأيضا يندمجون في التدريبات رغبة منهم، في التدريب المتواصل لتعرف على في كيفية إدارة مواجهة المواقف التعليمية الطارئة والاستفادة من تكنولوجيا العصر.

تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

والذي تنص على" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في متوسط آراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تعزى للمؤهل العلمي".

يتبين من الجدول رقم (18) أن مستوى الدلالة للدرجة الكلية لواقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب ولجميع أبعادها قد كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05 (قيمة f المحسوبة أقل من الجدولية)، مما يشير لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في متوسط أراء عينة الدراسة حول متوسط واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب نحو بناء نموذج تعليمي للأزمات ولجميع أبعادها تعزى للمؤهل العلمي لذا نقبل الفرضية.

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن جميع المعلمين وعلى اختلاف مؤهلاتهم يمرون في نفس الظروف ويعيشون في نفس البيئة، ويعانون نفس الصعوبات في العمل والتي تدفع المعلم للتركيز على المادة العلمية، كما قد يعود ذلك إلى ان البرامج التدريبية والتأهيلية تقدم لجميع المعلمين.

ثانياً: تفسير ومناقشة نتائج المقابلات

ويعزو الباحث الإجراءات المتبعة التي فرضتها جائحة كورونا على العملية التعليمية من وجهة نظر المديرين في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تلك النتيجة إلى أن كان لظهور الوباء وسرعة انتشاره، أزمة حقيقية فرضت نفسها على الجميع، مما جعل الجهات المختصة بإدارة الأزمات تعمل على توفير بدائل لتجاوز جميع الظروف وتذليل كافة الحواجز الزمانية والمكانية، وفرضت العديد من الإجراءات، مثل؛ التباعد الجسدي ولجأت للتعليم عن بعد باستخدام الشبكة العنكبوتية (الإنترنت)، وفقاً للتدابير الوقائية والاحتياطية للسيطرة على الوباء وتقليل فرص الإصابة به وانتشاره, حيث التزم الطلبة وأولياء أمورهم البقاء في منازلهم استجابة للأوامر التي أعلنت من وزارة التربية والتعليم عن تفعيل منظومة "التعليم عن بعد" من خلال منصاتها الإلكترونية المجانية وقنوات التلفزيون والتي بثّت الدروس التعليمية، وبادرت العديد من المدارس الخاصة إلى تفعيل وسائل الاتصال والتقنيات الحديثة وتوفير المحتوى التعليمي وتقديمه إلكترونياً للطلبة.

كما يعزو الباحث تلك النتيجة أن في ظل المتغيرات الجديدة والمستمرة والمتعددة التي عاشها العالم في مواجهة جائحة كورونا التي سببت الكثير من التغييرات في مختلف مجالات الحياة، ويستلزم جزءا من مواجهتها فرض التباعد الجسدي بين السكان الذي أدى إلى تعطيل

المدارس، وكان من الضروري الاستمرار بعملية التعلم، ولذلك تم الاتجاه إلى خيار التعلم عن بعد في وقت لم يكن الجميع مستعد لذلك، حيث كان التحول من نظام تعلم تقليدي وجاهي إلى آخر يستلزم إعداد وتجهيز البنية التحتية لهذا الغرض وإعداد وتهيئة كافة الأطراف المشتركة في العملية التعليمية الجديدة. وهذه الأحداث المتسارعة والتي لم يكن محضر لها مسبقاً كشفت لنا أن الحياة التربوية يجب دراستها في ظل جائحة كورونا، فالطالب الذي يتلقى جزء من قيمة التربوية من خلال المدرسة والمعلم والأقران الآن يفقد هذا الجزء و تنقل طريقة التربية إلى محاور ومداخلات يجب الكشف عنها، ولأن مؤسسات التعليم تعد مؤسسات تربوية تؤدي دوراً ريادياً ومسؤولية كبرى في تحقيق تنمية الرأسمال الفكري والتقدم التكنولوجي وتنمية الاقتصاد المعرفي، الموازنة بين الحفاظ على الهوية الذاتية، والانفتاح على المجتمع العالمي، فإن التعليم في جميع أنحاء العالم المتقدم يشهد تغيرات وتحولات نتيجة للتطورات التكنولوجية والمعلوماتية والحضارية المعاصرة، وسبل توظيفها توظيفاً أمثل، وهذا التحدي الحقيقي لمؤسسات التعليم في المجتمعات منذ بدء الجائحة، وبناء على ذلك كان من ضمن الإجراءات المتبعة التي فرضتها جائحة كورونا على العملية التعليمية من وجهة نظر المديرين في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب كان قام العديد من المعلمين والمعلمات المتمكنين من التكنولوجيا بإرشاد المعلمين الآخرين وتدريبهم على برامج في سبيل تسهيل المهمة للقيام بعملية التعليم عن بعد و كخطة طوارئ وتكامل بين المعلمين والمعلمات ولدى زيارة أي شخص موقع وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية موقع المعلم في فترة (الكورونا)، كما تم اعتماد نظام الرزم التعليمية والتعليم المدمج، وتم الاستمرار باستراتيجية التعلم الذاتي عن بعد، وتم الاستمرار في تدريب المعلمين والطواقم الإدارية

ويعزو الباحث المتطلبات اللازمة نحو التعليم عن بعد من وجهة نظر المديرين في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب تلك النتيجة إلى أن يعتبر التعليم عن بُعد من أحدث تقنيات التعليم والتعلم في الوقت الحاضر. وبسبب التفجر المعرفي و السكاني والتغيرات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، تولدت قناعة عند معظم دول العالم مؤداها أن التربية بمؤسساتها التقليدية لم تعد – بظروفها الحالية – قادرة على القيام بمسؤولياتها في تلبية الاحتياجات الاجتماعية والفردية والاستجابة لمتطلبات خطط التنمية الوطنية ، ومن ثم: فإن التعليم المفتوح أو التعليم عن بُعد بتقنياته التي تسمح بتوصيل مواد التدريس أو التدريب عبر وسيط تعليمي إلكتروني يستطيع حل هذه المشكلات التربوية، فإن الأمر بات أكثر أهمية بالنسبة لإعداد وتدريب المعلمين، خاصة وأن الجامعات لا تستطيع تلبية الطلب المتزايد على المعلمين المؤهلين، ويزداد الأمر تعقيداً إذا كان إذا

كان إعداد المعلمين وتدريبهم للعمل في الظروف الطارئة. لذلك كانت المتطلبات اللازمة نحو التعليم عن بعد من وجهة نظر المديرين في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب نشر ثقافة التعلم عن بعد بطرق إبداعية وإيجابية بين الطلبة والمجتمع وتأهيل المعلمين من خلال تدريبهم على مهارات التعلم عن بعد، وتدريب المعلمين على توظيف أدوات التعلم عن بعد في العملية التعليمية.

ويعزو الباحث المعيقات التي واجهت العاملين في المدرسة في تطبيق التعليم عن بعد من وجهة نظر المديرين في منطقة عرعرة النقب تلك النتيجة إلى أن تطبيق التعليم عن بعد يعد الثورة الحديثة في أساليب التعلم والتعليم وتقنياته، التي تسخر أحدث ما توصلت إليه التقنية من أجهزة، بدءاً من استخدام وسائل العرض الإلكترونية إلى إلقاء الدروس في الصفوف التقليدية، واستخدام الوسائط المتعددة في عمليات التعلم والتعليم الصفي والتعلم الذاتي. كما أن التعليم عن بعد كصيغة حديثة للتعليم يهدف إلى تحقيق جملة من الأهداف منها: أنه يساعد المعلم في إعداد المواد التعليمية للطلبة، وتعويض نقص الخبرة لدى بعضهم، ومن خلاله يمكن تقديم المناهج التعليمية بصورتها الإلكترونية للمعلم والطالب مع سهولة تطويرها وتحديثها، كما أنه يمكن أن تساعد في تعويض النقص في الكوادر التدريسية والتدريبية في بعض القطاعات التعليمية باستخدام الصفوف الافتراضية، بالإضافة إلى تقديم الاختبارات المدرسية بمصداقية عالية وبدون هدر الكثير من أوقات الطلبة والمعلمين كما يحدث في الطرق التقليدية، وكذلك نشر التقنية في المجتمع وإعطاء مفهوم أوسع للتعليم المستمر، علاوة على دوره في تقديم الخدمات المساندة في العملية التعليمية مثل التسجيل المبكر وإدارة الشعب الدراسية وبناء الجداول الدراسية و توزيعها على المعلمين وأنظمة الاختبارات والتقييم وتوجيه الطالب من خلال بوابات خاصة، والمعيقات: وهي العوامل التي تؤثر بشكل سلبي على استخدام المعلمين للتعليم الإلكتروني في عملية التعلم عن بعد، مما يحد ويقلل من استخدامها، بناء على ذلك ذكرت المعيقات التي واجهت العاملين في المدرسة في تطبيق التعليم عن بعد من وجهة نظر المديرين في منطقة عرعرة النقب الصعوبات والتحديات المتعلقة بالمعلم، والصعوبات والتحديات المتعلقة بالطلبة، والصعوبات والتحديات المتعلقة بأولياء الأمور.

التوصيات

بناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، تم ايراد التوصيات التالية:

1. وجوب أن تقوم وزارة التربية والتعليم بتحسين المقررات التعليمية والتشجيع على استعمال شبكة النت في التعليم
2. ادخار موارد بشرية البنية الأساسية للتعليم الإلكتروني بواسطة تجهيز الكوادر البشرية المدربة، وأيضا العمل على تقوية خطوط الاتصالات المطلوبة التي تعاون على التعلم من مسافة بعيدة.
3. تحفيز القطاع المخصص لتشكيل مؤسسات وطنية لصناعة الحاسبات وإنتاج البرامج الأساسية، وأيضا العمل على ادخار الموارد البشرية من البنية الأساسية خصوصا في ميدان الاتصالات لتيسير استعمال الشبكة العنكبوتية.
4. وضع برامج لتدريب الطلبة والمعلمين والإداريين في المدارس لتحقيق أقصى استفادة من التكنولوجيا.
5. وجوب أن تبادر الوزارة في وضع سياسات واستراتيجيات للتعليم تنطلق من حاجات العصر وتواكب مع عجلة التقدم العلمي التقني وأوضاع الكارثة، وتتبنى وحط تدابير تربوية وتكنولوجيا للاستفادة من التبدلات العلمية في مشروعات الإنماء الآدمية الشاملة.
6. وضع برنامج لعقد دورات تدريبية للمعلمين في (ICDL, INTEL, Links World) حيث تبين أن تلقي عدد دورات أكثر يقلل من معوقات التعلّم الإلكتروني واستخدامه في التعليم عن بعد.
7. ضرورة إعادة النظر في النظم والتشريعات لمحو الأمية الحاسوبية والمعلوماتية والتكنولوجية في الأوساط التعليمية وتطويرها.
8. اقامة الدورات التدريبية للطلبة لتمكينهم من إتقان البحث وتكنولوجية البيانات المتوفرة على الشبكة العنكبوتية.
9. تعديل المقررات الدراسية والتشجيع على استعمال شبكة الشبكة العنكبوتية في التعليم.
10. وجوب الإلمام المجتمعي بشأن لزوم ودور تكنولوجيا البيانات والاتصال.
11. ضرورة صقل عقول الطلبة بما هو جديد وتربيتهم تربية تكنولوجية جيدة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو الريش، إلهام حرب (ما هذا؟3013). فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه (رسالة ماجستير). كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

أبو جراد، خليل علي خليل. (2021). واقع التعليم الإلكتروني في مدارس المرحلة الأساسية بمديريتي التربية والتعليم شمال وشرق غزة في ظل انتشار فيروس كُورُونَا من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية. مجلة ريحان للنشر العلمي.66-37 ،10

أبو عصبة، خ. (2007). معضلات الأقلية القومية في التعليم العربي في إسرائيل. معهد فلورشيمير للدراسات السياسية (باللغة العبرية).

أبو عصبه، خ. وأفيشاي، ل. (2007). توصيات لتحسين نظام التعليم العربي في إسرائيل. معهد فان لير القدس.

أبو عيادة، هبة توفيق. (2021). دور القيادات في تفعيل التعليم الإلكتروني في أزمة كُورُونَا. مجلة ألفا للدراسات الإنسانية والعلمية.1 .206-178 ،(1)

أحمد، حنان مصطفى. (2021). تعليم عن بعد أم بعد عن التعليم نظرة تحليلية للعملية التعليمية في ظل الظروف الراهنة وجائحة كُورُونَا". جامعة سوهاج. كلية التربية، المجلة التربوية، 88 (2) , 688 -704.

الاحمدي، اميمة بنت حميد مبارك. (2011). فاعلية التعليم الالكتروني في تحصيل والاحتفاظ لدى طالبات العلوم الاجتماعية لكلية الآداب والعلوم الانسانية بالمدنية المنورة. (رسالة ماجستير) جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

الأسود، الزهرة على ولزعر، خيرة. (2022). صعوبات تطبيق التعليم عن بعد في ظل جائحة كوفيد –19: دراسة استكشافية على عينة من أساتذة وطلبة جامعة الوادي. مجلة البحوث التربوية والتعليمية, 11 .402 – 383 .(2)

الأمم المتحدة. (2020). موجز سياساتي: التعليم أثناء جائحة كوفيد 19 وما بعدها.

أويابة، صالح؛ صالح، أبو القاسم. (2020). تقييم تجربة التعليم عن بُعد في ظل جائحة COVID-19 من وجهة نظر الطلبة: دراسة حالة بجامعة غرداية بالجزائر. مجلة دراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية، 157.3-133 ،(26)

البدو، أمل محمد عبد الله. (2022). واقع التقييم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا من وجهة نظر المعلمين. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، 5 (1)، 209 – 252.

التراكية، هدى علي. (2022). تقويم واقع التعليم الإلكتروني أثناء جائحة كُورُونَا في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية الجامعة الإسلامية بغزة، 510.30 – 490،(1)

جان، فضل الله، (2010). واقع وآفاق التعليم عن بعد وأثره في التعليم في العراق. مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، 23.

جرايدة، يوسف وربيع أحمد. (2021). أثر توظيف برمجة قائمة على التعلم المدمج في التحصيل الفوري والمؤجل لطلبة الصف العاشر الأساسي في مادة اللغة الإنجليزية. مؤتة للبحوث والدراسات, 36 .128 – 99 , (6)

الجمل، مريم محمد (2021). واقع إدارة الأزمات في مؤسسات التعليم العالي بقطاع غزة في ظل جائحة كُورُونَا دراسة تطبيقية من وجهة نظر الطالب. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، الجامعة الإسلامية بغزة

الحاج، ماجد(2006). تعليم الفلسطيني في إسرائيل بين الضبط وثقافة الصمت (ط1)، بيروت، لبنان، مركز دراسات الوحدة العربية.

حاج يحيى، ق. وأبو عيطة، م. (2007). دراسات وبحوث في المجتمع العربي الفلسطيني في إسرائيل. مركز دراسات الأدب العربي بيت بيرل. كفر قرع: دار الهدى.

حامد، صباح الحاج (2019). المشكلات التي تعوق مسيرة التعليم عن بُعد في الجامعات السودانية: دراسة ميدانية من وجهة نظر طلاب التعليم من بعد بمراكز الجامعات السودانية. (1) ، 33 – 47.

الحبشي، نجلاء محمود محمد. (2022). واقع التعليم عن بعد في ظل جائحة COVID-19: التحديات ومقترحات التحسين من وجهة نظر معلمات. مجلة العلوم التربوية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 269،318.31 –

حجاج، هالة عبد السلام محمد الهادي. (2018). تصور مقترح لتطوير التعليم الأساسي بمصر في ضوء متطلبات التعلم المدمج (رسالة ماجستير). جامعة القاهرة كلية الدراسات العليا للتربية، مصر.

الحربي، روان سعد عاتق. (2021). التعليم في حالات الطوارئ: دراسة حول بداية استجابة بعض الدول لانتشار وباء كُورُونَا. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية،1 ،(4) 163-192.

حسن إبراهيم (2020)، تعليم وتعلم الرياضيات عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا: الواقع والمأمول. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 355-377.3 , (4)

الحواري، أروى. (2021). أثر التعلم عن بعد في ظل كُورُونَا على دافعية الطلبة نحو التعلم من وجهة نظر المعلمين، وأولياء الأمور في مديرية قصبة إربد بالأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية،1.104-86 ،(5)

حوشين، يوسف (2020). التجربة الجزائرية في مجال التعليم عن بُعد. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، 408.15 – 383 ،(1)

حيدر، ع. (1997). الفلسطينيون في إسرائيل في ظل اتفاقية أوسلو. بيروت: مؤسسة الدراسات الفلسطينية.

الخطيب، جمال. (2012). استخدام التكنولوجيا في التربية الخاصة. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الخفاجي، سامي. (2015). التعليم المفتوح والتعلم عن بعد أساس للتعليم الإلكتروني. عمان: الأكاديميون للنشر والتوزيع.

خميس، عبير السيد علي. (2022). مدى وعي معلمي اللغة العربية بالتعلم المدمج واستراتيجياته ومدى ممارستهم له. مجلة القراءة والمعرفة ,.352 – 293 ,*248*

الخميسي، السيد سلامة. (2020). التعليم في زمن كُورُونَا (COVID-19): الفجوة بين البيت والمدرسة. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية..73-51 ،(3) 4

داود، هناء روحي. (2022). واقع التعليم عن بعد في المدارس الأساسية في منطقة الخالدية في ظل جائحة كُورُونَا من وجهة نظر المعلمين. مستقبل التربية العربية المركز العربي للتعليم والتنمية. 68.29 – 11،(134)

الدهشان، جمال على. (2020). أزمة التعليم والتعلم في ظل كُورُونَا: الأفق والتحديات.

زكي، حنان مصطفى أحمد. (2021). تعليم عن بعد أم بعد عن التعليم: نظرة تحليلية للعملية التعليمية في ظل الظروف الراهنة وجائحة كُورُونَا. المجلة التربوية , 88 .706 – 691 ,

زنادي، سعاد عبد الله أحمد. (2020). التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد لطالبات التعليم العام بالمرحلة المتوسطة بمجمع الخن الجديد. المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي: إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث الطائف: إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث، 239.1- 226 ،

الزنفلي، أحمد محمود. (2020). تخطيط التعليم في أوقات الأزمات في الدول العربية: جائحة كُورُونَا نموذجا. مجلة العلوم التربوية،.80-1 ،(28)3

زيتون، محمد. (2005). رؤية جديدة في التعليم. الدار الصوتية للتربية، الرياض، السعودية.

السعيدي، عبد العزيز معالم. (2021). درجة امتلاك معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية لمهارات التعليم عن بعد في مدينة جدة. مجلة شباب الباحثين كلية التربية بجامعة سوهاج، 390-415.7 ،

سلامة، عبد العزيز؛ والخميسي، السيد سعد؛ وسعيد، أحمد محمد نوبي (2018). تحسين مستوى الرضا عن التعلم والتحصيل المعرفي باستخدام التعلم المدمج التعاوني لدى طلبة الدراسات العليا. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 56.3-41 ،

السلمان، صبرين محمود. (2021). اتجاهات طلبة التعليم الأساسي والثانوي في الأردن نحو التعلم عن بعد وتحدياته في ظل جائحة كُورُونَا (.(COVID-19المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية،223.1-209 (9)

سلمان، هدى محمد. (2018). أثر التكنولوجيا الحديثة في تنمية مهارات طلبة الجامعة. مجلة البحوث التربوية والنفسية–العراق، 56.216-196 ،

سمحان، منال فتحي عبد الرحمن. (2021). متطلبات التحول نحو التعلم المدمج بالتعليم قبل الجامعي لمواجهة تحديات جائحة كُورُونَا. مجلة العلوم التربوية،1.77-1 ،(29)

الشرمان، عاطف أبو حميد. (2015). التعلم المدمج والتعلم المعكوس. الاردن: دار المسيرة للطباعة والنشر.

الشعيلي، على (2016). معوقات استخدام التعلم المدمج بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان من وجهة نظر معلمي العلوم. المجلة التربوية،120 (30)، 329–368.

شلوسر، لي آيرز، وسيمونسن، مايكل (2015). التعليم عن بعد ومصطلحات التعليم الإلكتروني. ترجمة: نبيل جاد عزمي. (ط2). مسقط: مكتبة بيروت.

الشمري، عبطه ثاير حميد مانع. (2021). جاهزية معلمي وزارة التربية في دولة الكويت لتطبيق نظام التعليم عن بعد في ظل أزمة كُورُونَا (رسالة ماجستير). جامعة الكويت كلية التربية، الكويت.

الشهراني، عبد الله بن فلاح. (2021). تصوّر مقترح لمواجهة التداعيات التربوية المترتبة على جائحة كُورُونَا (.(COVID–19مجلة العلوم التربوية،.413-351 ،(29) *2*

الصرايرة، رائد عبد الحافظ. (2020). واقع استخدام معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي للتعليم المدمج والمعوقات التي تواجههم من وجهة نظرهم. مجلة العلوم التربوية،3.180-131، (28)

الصواف، أماني محمد فتحي حامد. (2022). أثر التحول إلى التعليم المدمج في ظل تداعيات جائحة كُورُونَا Covid 19 على التحصيل الدراسي وخفض العبء المعرفي لدى طلاب المرحلة الجامعية. المجلة التربوية , 418.96 – 361 ,

الطريري، فهد بن سعود (2016). فاعلية التعلم المدمج باستخدام الويكي سبيس في تنمية مهارات الكتابة الإملائية لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي. الثقافة والتنمية، ،(116) 17 197-135.

الطويل، ايمان سعد. (2018)، المشكلات الاكاديمية التي تواجه طالبات التعليم عن بعد بجامعة الامام محمد بن سعود ومقترحات الحد منها. مجلة البحث العلمي بالتربية،-186 ،19 149.

العازمي، عبير رجعان سالم. (2021). المعوقات التي تواجه إدارات المدارس في ظل جائحة كُورُونَا من وجهة نظر مديري مدارس محافظة مبارك الكبير (رسالة ماجستير). جامعة الكويت كلية التربية، الكويت.

عامر، طارق عبد الرؤوف. (2019). التعليم عن بعد والتعليم المفتوح. مكتبة غريب طوس الإلكترونية: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

العاني، حذيفة مازن عبد المجيد مزهر شعبان. (2015)، التعليم الالكتروني التفاعلي. ط1. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

عبد العاطي، محمد الباتع (2016). تكنولوجيا التعليم المدمج. الإسكندرية: المكتبة التربوية.

عبد الغفار، عبد العليم السيد أحمد (2018). تأثير استخدام التعلم المدمج على مستوى التحصيل المعرفي للطلبة واتجاهاتهم نحو استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم. مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية.

عبد القادر، مها محمد. (2021). تصور مقترح قائم على فلسفة التعليم من بعد في توظيف المنصات التعليمية الرقمية لتحقيق أهداف العملية التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر. المجلة التربوية، 637-715.81 ،(1)

عبدالمولى، الطيب محمد إبراهيم. (2022). واقع أداء المشرفين التربويين بمنطقة عسير أثناء جائحة كُورُونَا من وجهة نظر معلميهم. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية جامعة تعز فرع التربة، 364،405.25 –

العجلان، عبد الرحمن بن عبد العزيز بن عبد الرحمن. (2019). الكفايات المتطلب توافرها لمعلمي المرحلة الثانوية لتطبيق التعليم المدمج في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات. مجلة البحث العلمي في التربية،12-318 ،(20) 361.

العجمي، نور مبارك محمد. (2021). درجة ممارسة مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت لاستراتيجيات إدارة الأزمات التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا (رسالة ماجستير). جامعة آل البيت كلية العلوم التربوية، الأردن.

عجوة، ناهد إبراهيم (2020). التعلم عن بعد، وكالة وطن للأنباء.

العيسى، إيناس(2019). العوامل المجتمعية المؤثرة على التعليم بفلسطين عامة والقدس خاصة من العهد العثماني وحتى انتفاضة الأقصى، مجلة العلوم القانونية والسياسية، جامعة القدس، العدد 3–4، صيف وخريف 2019، ص183–237.

العسيري، إبراهيم والمحيا، عبد الله. (2011). التعلم الالكتروني (المفهوم والتطبيق) للإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

عفونة، سائدة وزواهرة، سامي. (2010). التخطيط الاستراتيجي للتعليم الإلكتروني تبعًا لنمط خان: "دراسة حالة جامعة القدس المفتوحة. المؤتمر الدولي الثالث: دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمعات المعرفة. جامعة البحرين، الفترة من 6–8 أبريل.

عميرة، جويدة وطرشون، عثمان، وعليان، علي. (2019). خصائص وأهداف التعليم عن بعد والتعليم الالكتروني –دراسة مقارنة عن تجارب بعض الدول العربية. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، 6.298-285 ،

عميرة، جويدة، وطرشون، عثمان، وعليان، علي. (2019). خصائص وأهداف التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني–دراسة مقارنة عن تجارب بعد الدول العربية. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، 6.

العنزي، سامي مجبل. (2021). التعلم عن بعد كخيار استراتيجي في فنلندا في مجابهة أزمة كوفيد 19 وإمكانية الإفادة منها في دولة الكويت: دراسة مقارنة. مجلة الدراسات والبحوث التربوية،.276-252 ،(1)1

عودة، يوسف. (2005). تعليم العرب في اسرائيل: دنيا الوطن.

عويس، محمد. (2008). الطريق إلى الجودة في التعليم العالي. سلسلة كراسات مستقبلية. القاهرة: المكتبة الأكاديمية.

عيد، سعاد (2017). تخطيط التعليم من أجل النهوض بالدولة الهشة، دراسات تربوية ونفسية. مجلة كلية التربية بالزقازيق.97.94 – 1، (2)

غالم، إلهام، بن عياش، سمير. (2020). معوقات التعليم الافتراضي خلال أزمة انتشار وباء كُورُونَا المستجد في الجامعات العربية، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 4(3)، 239-258.

الغامدي، خديجة مشرف. (2012). التعليم البوابة العربية للمكتبات والمعلومات، مجلة جبارين القاهرة، 17.

الغامدي، فوزية خميس سعيد. (2022). واقع التعليم عن بعد لمقرر العلوم: نقاط القوة والضعف ومقترحات التحسين من وجهة نظر المعلمات. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية (9)، 61 – 80.3،

الفقي، عبد اللاه إبراهيم. (2011). التعلم المدمج التصميم التعليمي–الوسائط المتعددة–التفكير الابتكاري. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الفهمي، مرزوق بن مطر. (2020). التجارب الدولية في التعليم في ظل جائحة كُورُونَا. المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ،39.17- 26،

الفواعرة، ولاء. (2021). مدى فاعلية التّعليم الإلكترونيّ في ظل جائحة كُورُونَا من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسيّة في مديرية تربية لواء البادية الشماليّة الغربيّة. (رسالة ماجستير). جامعة آل البيت كلية العلوم التربوية، الأردن.

الفيصل، رفيف سمر. (2021). التعليم عن بعد، الحل لمواجهة كُورُونَا: دراسة وصفية لتجربة كلية الخوارزمي الدولية. المجلة العربية للتربية النوعية،11316-95 ،(5)

القاسمي، رائدة أحمد. (2021). أثر التعلم عن بعد في تحقيق التنمية المستدامة في العملية التعليمية. المجلة العربية للآداب والدراسات الانسانية، 274.5-239 ،(16)

القرعان، رهام أحمد سليم. (2022). وجهة نظر أولياء الأمور في تقديم الدعم والمساندة لأبنائهم عند استخدام المنصات التعليمية في تجربة التعلم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا في الأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية, 111.6 – 90 , (5)

القرني، أحمد (2018). أثر استخدام التعليم المدمج على تنمية بعض مهارات القراءة الابداعية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، المجلة العلمية لكلية التربية جامعة أسيوط، 9 (34) , 112-139.

قنيبي، زيادة، رشيد، صانوري، زاهر، قطينة. (2020). واقع التعليم الإلكتروني في السياق الفلسطيني من وجهة نظر المعلمين. دراسة تطبيقية على الجامعات الفلسطينية، وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

القواق، محمد. (2021). التعليم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا: التحديات المفروضة والمسؤوليات المجتمعية. مجلة البيان: المنتدى الإسلامي ،76.407- 72 ،

كمال، أحمد بدوي أحمد. (2022). واقع استخدام التعلم الرقمي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين في ظل جائحة كوفيد–19 لدى معلمي لدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي. مجلة البحث العلمي في التربية جامعة عين شمس ،.57 – 1 , (4)23

مبروك، سناء حسن. (2021). التعليم في ظل جائحة كرونا: دراسة استطلاعية لتغير المسار التعليمي وتحديات ما بعد الأزمة. المجلة الدولية أبحاث في العلوم التربوية والإنسانية والآداب واللغات جامعة البصرة ومركز البحث وتطوير الموارد البشرية رماح ،10 (2) ،13 – 41.

مجاهد، فايزة أحمد الحسيني. (2020). التعليم الإلكتروني في زمن كُورُونَا: المآل والآمال. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 305-335.4 ،(3)

محمد، فايز أحمد. (2020). أثر استخدام بيئة تعلم مدمج قائمة على التعلم التشاركي والحوسبة السحابية في تنمية مهارات الجداول الحسابية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة دراسات في التعليم الجامعي: جامعة عين شمس –كلية التربية –مركز تطوير التعليم الجامعي، 528.49 – 493 ،

محمود، عبد الرازق مختار. (2020). تطبيقات الذكاء الاصطناعي: مدخل لتطوير التعليم في ظل تحديات جائحة فيروس كُورُونَا .COVID 19المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية،171-224.4 ،(3)

المساعدة، ماجد عبد المهدي، (2012). إدارة الأزمات –المداخل والمفاهيم والعمليات. ط 1. عمان ك دار الثقافة للنشر والتوزيع.

مشاتلة، حنان أحمد محمد. (2022). واقع التعليم عن بعد في ضوء أزمة كُورُونَا لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية. مجلة جرش للبحوث والدراسات ،1257. – 1235، (23)1

مطر، سيف الإسلام (2013) تخطيط التعليم في سباق هش. محاضرة غير منشورة. قسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم. كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

معمر، ماهر (2011). دور مديريات التربية والتعليم في ادارة الازمات التعليمية التي تواجهها المدراس الحكومية في محافظات غزة وسبل تطويرهُ. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الأزهر، فلسطين.

مكتب اليونيسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (2020) التعليم عن بعد في العالم العربي تقرير حول استجابة الدول العربية للاحتياجات التعليمية في " جائحة كُورُونَا. بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.

مكاوي، إبراهيم وبرغوثي، رجاء (2003) أزمة المعلم الفلسطيني في الداخل والدور التربوي المفقود، كنعان، العدد 114، 53–70.

منصور، أحمد إبراهيم. (2010). تكنولوجيا التعليم. عمان: الجنادرية للنشر والتوزيع.

منظمة الصحة العالمية (2020): فيروس كُورُونَا: لماذا صنفته منظمة الصحة العالمية وباءً عالمياً.

المومني، فاطمة موسى سلامة. (2021). واقع التعليم الإلكتروني وأثره على التعليم في الأردن. مجلة الشرق الأوسط للعلوم الإنسانية والثقافية،2(1)، 258–288.

ناصيف، أحمد. (2020). مدى نجاعة التعليم عن بعد كبديل عن التعليم التقليدي في المناطق المحررة من وجهة نظر المعلمين. مجلة ريحان للنشر العلمي، 52.1-28 ،

نايفة قطامي، منى الصرايرة (2009). الطالب المتنمر. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

نصر الدين، غراف. (2010)، التعليم الالكتروني مستقبل الجامعة الجزائرية دراسة في المفاهيم والنماذج. (أطروحة دكتوراه). جامعة قسنطينة، الجزائر.

النكلاوي، شوق عبادة أحمد. (2021). التعليم المدمج في زمن كُورُونَا: هل نملك رفاهية الاختيار؟" مجلة خطوة: المجلس العربي للطفولة والتنمية ،.38- 36 ،41

هجرس، منى مصطفى حسن. (2022). واقع التعليم عن بعد في مرحلة التعليم الجامعي في ظل جائحة كُورُونَا: دراسة ميدانية. مجلة القراءة والمعرفة جامعة عين شمس،- 247،63 143

اليمين، فالتة. (2019). عوائق استخدام التعليم الالكتروني في تدريس طلبة الماستر بالجامعة الجزائرية. المجلة العَربية للأعَلام وثقافة الطفل، 17-47.6 ،(1)

اليونسكو. (2020) . التعليم عن بعد مفهومه وأدواته واستراتيجياته دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني: مركز الملك سلمان للإغاثة والأعمال الإنسانية.

اليونسكو. (2020). 290 مليون طالب غادروا مقاعد الدراسة، بسبب تهديدات فيروس كُورُونَا، https: news.un.org/ar/story /1050681/03/2020

اليونسكو. (2020). التعليم عن بعد في جائحة فايروس كُورُونَا.

ثانيا: المراجع الأجنبية

Aktar, T, Strong, D. (2019) Relationships of International Students' L2 Vocabulary, Receptive Skills, and Strategy Use: A Pathway College Context Retrieved from: https://eric.ed.gov/?id=EJ1229196 English Language Teaching, v12 n 10 p65-81 2019

Al-Arimi, K. (2014). Distance learning. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 152, 82-88.

Alekse, P, &Chris, P (2014). Reflections on the use of blended learning, the University of Sanford.

Allen, I. Elaine; S, Jeff. (2017). Digital Learning Compass: Distance Education Enrollment Report 2017. Babson Survey Research Group.

Angrist; J. and V. Lavy (2002). "New evidence on classroom computers and pupil learning", The Economic Journal, Vol. 112, pp. 701,712

Arroyo, G. (2020). Trends in Educational Research about e-Learning A Systematic Literature Review (2009–2018). Sustainability 2020, 12, 5153; doi:10.3390/su12125153.

Azzi- huck, K & Semis, T (2020). "Managing the Impact of COVID- 19 On Education Systems Around the World: How Countries Are Preparing, Coping, And Planning for Recovery". Https://Blogs. Worldbank. Org/Education/Managing-Impact- Covid- 19- Education- Systems- Around- World- How- Countries- Are-Preparing.

Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020). Transition to online education in schools during a SARS-CoV-2 coronavirus (COVID-19) pandemic in Georgia. Pedagogical Research, 5(4).

Bortolotti, E., Zanon, F., & Cren, E. (2010). Blended education and tutors: new didactic strategy for the mediation of knowledge and practices in institutional learning courses. In ICERI (pp. 1432-1438). IATED.

Bozkurt. A. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. Asian Journal of Distance Education, 1-126.

Buket, A. & et al., (2016). A Study on Students Views on Blended Learning Environment, Turkish online Journal of Distance Education to JDE, July 7 (3), p43-54.

Bušelić, M. (2012). Distance Learning–concepts and contributions. Oeconomica Jadertina, 2(1), 23-34.

Cherpig, L & Tianchong W. (2017). A framework and Self-Assessment Tool for Building the Capacity of higher education Institutions for Blended Learning. In Blended Learning for Quality higher education, Selected Case Studies on Implementation from Asia – Pacific, 2 ed, the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Christensen, M., horn, M., Staker, H. (2013). Is K-12 Blended learning Disruptive? An introduction of the theory of hybrids. USA. Clayton Christensen Institute.

Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., Malkawi, B., Glowatz, M.,Burton, R., ... & Lam, S. (2020). COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. Journal of Applied Learning & Teaching, 3(1), 1-20.

Diaz-Varela, A.; MacEwen, L.; and Vaessen, J. (2016). What to Prioritize When Everything Is a Priority? Crisis- Sensitive Education Sector Planning in South Sudan, IIEP's Country Notes. Paris: IIEP.

Draissi, Z. Yong, Q, Z. (2020). COVID-19 Outbreak Response Plan: Implementing Distance Education in Moroccan Universities. School of Education, Shaanxi Normal University. https://papers.ssin.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3586783

Educause. (2012). 7 things you should know about flipped classrooms. Edu cause learning initiative, Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0.

El – Mowafy, A, Kuhn M, Snow, T. (2013). Blended learning in higher education: Current and future challenges in surveying education, Issues in Educational Research, 23 (2(.

Erener, E. (2017). Assessing The Dedign and Development of Hybrid Linked Learning Professional Development Programs for Teachers: Challenges and Successes. Ph.D. The Faculty of the Charter College of Education, California State University, Los Angeles.

Ferri, F., Grifoni, P., & Guzzo, T. (2020). Online Learning and Emergency Remote Teaching: Emergency Situations. Societies Journal, 10 (8), 1-18.

Gemechu, Eyasu, Quest of Traditional Education in Ethiopia: A Retrospective Study, Research Journal of Educational Sciences, Vol. 4(9), November 2016. p.1-5.

Hetsevich. I. (2017). Advantages and Disadvantages of E-Learning Technologies for Students. https://www.joomlalms.com/blog/guestposts/ elearning-advantages-disadvantages.html.

HIEP. (2011). Integrating Conflict and Disaster Risk Reduction into Education Sector Planning. Guidance Notes for Educational Planners. Paris: IIEP.

Horn, M. and Staker, h (2013). The rise of K-12 blended learning. www. Charistens institute. Org\Publication.

INEEThe Inter-Agency Network for Education in Emergencies [INEE] (2012). Minimum Standards for Education: Preparedness, Response, Recovery, 2nd ed., New York.

INFEThe Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE) (2012). Minimum Standards for Education: Preparedness, Response, Recovery, 2nd ed. New York.

Jacob, S.; Aburoza, S.; Yai, D.; Bird, L.; Arakawa, N.; Azaryeva, A.; Rouillard, M.; & Chimier, C. (2013, September). Rebuilding Resilience in a Changing World: Conflict and Crisis Sensitive Approaches to Planning and Programming for Education Systems. Presented at the 12th UKFIET International Conference on Education and Development. Education & Development Post 2015: Reflecting, Reviewing, Re- Visioning. IIEP-INEE, Paris.

Krause, K., (2017). Griffith University Blended Learning Strategy, Document number 0016252/2008.

Kunduz, D. &Akinoglu, O. (2016). The Effect of Blended Learning and Social Media-Supported Learning on the Students 'Attitude and Self- Directed Learning Skills in Science Education, The Turkish Online Journal of Educational Technology, 15(2), 106- 115.

Liu, H. (2016). An Analysis on Blended Learning Pattern Based on Blackboard Network Platform: A Case Study on the Course of Recruitment and Employment Management. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 11(09), 4-8.

McGee, R (2012). BLENDED COURSE DESIGN: A SYNTHESIS OF BEST PRACTICES, Journal of Asynchronous Learning Networks, 16(4), 7- 22.

Mozelius, P., & Rydell, C. (2017): PROBLEMS AFFECTING SUCCESSFUL IMPLEMENTATION OF BLENDED LEARNING IN HIGHER EDUCATION- TH

Partridge, H., Ponting, D., & Mccay, M., (2011): "Good Practice Report", blended learning, Australian Learning and Teaching Council.

Powell, A. (2015) Promising Practices in Blended and Online Learning Blending Learning: The Evolution of Online and Face - to - Face Education from 2008-2015, International Association for K - 12 Online Learning.

Raes, A., Detienne, L., Windey, I., and Depaepe, F. (2020).: A systematic literature Review on Synchronous Hybrid learning: Op.Cit, P P. 6 -13.

Smith, J. (2013). Technology as Amide of Learning in an Introductory Social Class, International Journal of Instructional Media, 30, (1), p 67-75.

Tabatadze, S. &Chachkhiani, K. (2021). COVID-19 and Emergency Remote Teaching in the Country of Georgia: Catalyst for Educational Change and Reforms in Georgia? Educational Studies A Jrnl of the American Educ Studies Assoc · January 2021.

UNESCO (2020d). Crisis-Sensitive Educational Planning. UNESCO COVID-19 Education Response: Education Sector Issue Notes - Issue Note n° 2.4. Paris, UNESCO.

Washington. L., Penny. G., Jones. D. (2020). Perceptions of Community College Students and Instructors on Traditional and Technology-Based Learning in a Hybrid Learning Environment. Journal of Instructional Pedagogies, 23.

World Health Organisation (WHO) (2020). WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard.

Yulia, H. (2020). Online Learning to Prevent the Spread of Pandemic Corona Virus in Indonesia. ETERNAL (English Teaching Journal). 11(1. Santos,B., (2019): What is blended learning?, //blog.hotmart.com/en/blended- learning.

Draissi, Z. & Yong, Q, Z. (2020). COVID-19 Outbreak Response Plan: Implementing Distance Education in Moroccan Universities. School of Education, Shaanxi Normal University.

https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3586783

Abu-Saad, I. (2006). State-Controlled Education and Identity Formation among the Palestinian Arab Minority in Israel, American Behavioral Scientist, 49 (8), 1085-1100.

Shapira, T., Arar, K., & Azaiza, F. (2011). 'They didn't consider me and no-one even took me into account': Female school principals in the Arab education system in Israel. Educational Management Administration & Leadership, 39(1), 25-43.

Da'as, R. (2017). School principals' leadership skills: measurement equivalence across cultures. Compare: A Journal of Comparative and International Education, 47(2), 207-222.

الملاحق

ملحق (1)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

م	المحكمين	التخصص	مجال العمل	مكان العمل
1	جعفر ابو صاع	ادارة تربوية	استاذ مشارك	جامعة فلسطين التقنية – خضوري
2	ابراهيم أبو عقل	مناهج طرق تدريس	أستاذ مشارك	جامعة الخليل
3	كمال مخامرة	ادارة تعليمية	أستاذ مشارك	جامعة الخليل
4	منال ماجد أبو منشار	مناهج طرق تدريس	أستاذ مساعد	جامعة الخليل
5	خالد أبو عصبة	ادارة تربوية	بروفسور	الجامعة العربية الأمريكية
6	محمد عجوة	علم نفس تربوي	أستاذ مساعد	جامعة الخليل
7	محمد الجمل	إدارة تربوية	أستاذ مشارك	جامعة الأقصى
8	د. محمود خلف الله	إدارة تربوية	أستاذ مشارك	جامعة الأقصى
9	محمد خضر شبير	إدارة تربوية	أستاذ مساعد	جامعة الأقصى

ملحق (2)

خريطة عرعرة

ملحق (3)

رسالة المحكمين

استبانة " واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب نحو بناء نموذج تعليمي للأزمات

إعداد: الباحث منعم أبو عرار

****

سعادة الأستاذ الدكتور / ..... حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع / تحكيم استبانة. " واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب نحو بناء نموذج تعليمي للأزمات"،

يقوم الباحث بإعداد دراسة لنيل درجة الدكتورة في اختصاص "الإدارة التربوية"، كلية التربية، الجامعة العربية الامريكية، بعنوان" واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب نحو بناء نموذج تعليمي للأزمات" .

ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث ببناء وصياغة فقرات الواقع التعليمي في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب. ليتلاءم مع البيئة التعليمية الفلسطينية، وتتكون من (79) فقرة.

وإذ نثمن جهودكم البناءة والسديدة، نرجو التكرم بقراءة فقرات الاستبانة المذكورة أعلاه، ووضع التعديلات والتوجيهات المناسبة، للاستفادة منها في وضع الاستبانة في صورتها النهائية.

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

الباحث/ منعم أبو عرار

اشراف: د. سامي عدوان

حضرة المعلم...

أرجو منك تعبئة البيانات الأولية:

النوع الاجتماعي	☐ ذكر	☐ انثى	
العمر	☐ اقل من 25	☐ 25 الى اقل من 35	☐ 35 فما فوق
سنوات الخدمة	☐ 5 سنوات فأقل	☐ من 6 سنوات لأقل من 15 سنوات	☐ 15 سنة فأكثر
المؤهل العلمي	☐ دبلوم	☐ بكالوريوس	☐ دراسات عليا
مستوى المدرسة	☐ ابتدائي	☐ اعدادي	☐ ثانوي

الجزء الثاني: مجالات الواقع التعليمي في عرعرة النقب في فتره الكُورُونَا:

يرجى التكرم بقراءة الفقرات بدقة والاجابة عنها عن طريق وضع إشارة (**x**) بجانب كل فقره وفي العمود الذي يتفق مع وجهه نظرك، والدرجات هي: درجه (5) خيار أوافق جداً، ودرجه (4) أوافق، ودرجة (3) أوافق بشكل متوسط، ودرجة (2) لا أوافق، وأخيراً درجة (1) لا أوافق بتاتاً

	العبارة	5	4	3	2	1
المجال الأول: الواقع التقني						
1	جودة الأنترنت ملائمة وجيده					
2	كان التيار الكهربائي متوفر دائما أثناء استخدام تقنيات العملية التعليمية					
3	صعوبة تحديد اوقات الدروس عن بعد للمواد الدراسية					
4	المواصفات التقنية لبعض أجهزة الجوال ملائمة					
5	توفر أجهزة ذات مواصفات تقنية عالية					
6	شكلت الوسائط التعليمية المتوفرة عائقا في العملية التعليمية					
7	صعوبة توافر جهاز حاسوب او جوال في كل منزل					

8	افتقار الطلبة الي الدعم الفني المباشر من قبل المختصين					
9	ارتفاع تكاليف البرمجيات التعليمية يشكل عائق في اعتمادها					
10	جميع الطلبة لديهم شبكة انترنت للتواصل مع المعلم					
11	يتوفر تقني حوسبة خلال أوقات عملية التعليم لتدارك أي خلل					
12	ضعف شبكة الانترنت المدرسي، والبيتي					
13	تستخدم المدرسة منصات التواصل الاجتماعي للتواصل مع الطلبة					
14	عدم ملاءمة التعليم الالكتروني للمادة التي ادرسها					
المجال الثاني: الواقع البشري						
1	قلة القناعة لدى المعلمين بأهمية العملية التعليمية الالكترونية					
2	قلة الرغبة من قبل المعلمين في العملية التعليمية عن بعد					
3	صعوبة متابعة الأعداد الكبيرة للطلبة من قبل المعلم					
4	صعوبة تحول المعلم من التعليم التقليدي الي التعليم الإلكتروني					
5	قله خبرة المدرس في استخدام التطبيقات التي تدعم العملية التعليمية					
6	ندرة اشراك المدرسين في الدورات التعليمية بخصوص العملية التعليمية عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا					
7	ضعف التخطط الدراسية من قبل المعلم للعملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا					
8	ضعف خبرة المدرسين في استخدام الحاسب الألى والأنترنت والجوال ولا سيما الحديثة منها					
9	افتقار المدرسين إلى مهارات الحاسوب الأساسية					
10	شكل عدد افراد العائلة الكبير عائقا في استمرارية الحضور					
11	ضعف تعاون الأهل مع المعلم أثناء تطبيق هذا النوع من التعليم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا					
12	صعوبة مساعدة الأهل لأبنائهم في التعليم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا					
14	قله الكادر المتخصص بالتقنيات					
14	صعوبة استخدام المنصات التعليمية من قبل المدرسين والطلبة					
15	صعوبة استخدام المنصات التعليمية من قبل الطلبة					

المجال الثالث: الواقع الإلكتروني						
1	انشغال الطلبة في مواقع ليس لها علاقة بالتعليم					
2	ضجر وملل الطلبة خلال العملية التعليمية					
3	انقطاع (عدم انتظام) الطلبة اثناء عملية التدريس الالكتروني عرقل سير الدرس					
4	قلة تدريب الطالب على تقنيات التعليم الالكتروني بشكل كاف					
5	يسهل عملية الغش في الاختبارات الالكترونية					
6	قلة التعاون بين الطلبة بعضهم البعض اثناء التعليم الالكتروني					
7	غياب روح المنافسة بين الطلبة					
8	صعوبة تحديد وقت للقاء يلائم جميع الطلبة ومدرسهم					
9	صعوبة ايجاد محتوى تعليمي الكتروني لجميع المواد الدراسية					
10	شعور الطلبة بالقلق عند التعامل مع الاختبارات الالكترونية					
11	تأثر برنامج العملية التعليمية لوجود أخوة وحاسب آلي واحد في البيت الواحد					
12	عدم قدره الطلبة على التركيز بسبب أوضاع البيت (فوضى، عدم هدوء...الخ)					
13	صعوبة السيطرة والتحكم على الطلبة خلال الحصة الدراسية					
14	قيام الأهل بحل الواجبات نيابة عن الطلبة					
15	صعوبة اجراء التجارب والأنشطة العلمية الكترونيا					
16	قلة تحقيق اهداف الدرس والخطة الدراسية					
17	إهمال الجانب المهارى والوجداني والتركيز فقط على المجال المعرفي					
18	عدم توافر محتوى تعليمي الكتروني مقنن وشامل للمواد الدراسية					
19	يسهل التعليم عن بعد عملية الغش في الاختبارات الالكترونية					
20	ضعف التفاعل الانساني والعلاقات الاجتماعية في التعليم الالكتروني					
المجال الرابع الواقع الإداري						
1	ضعف المهارات التقنية عند الإدارة					
2	ضعف الموارد المالية المخصصة لمنهج التعليم الالكتروني					

3	صعوبة ادارة التعليم الإلكترونية					
4	ضعف تصحيح الامتحانات الالكترونية وضبطها					
5	ضعف الدعم المالي المدرسي للطلبة					
6	عدم توافر عناصر الانضباط في لقاءات التعليم الكتروني					
7	بعض التطبيقات التعليمية لا تتوافق مع عدد كبير من الطلاب					
8	استغرق التعلم عن بعد من الادارة كثير من الوقت والجهد في إعداد أدوات تقييم مناسبة كبديل للتقييم الواقعي					
9	عملية التقييم المستمر للتعلم عن بعد أرهقت المعلم					
10	زاد التعلم عن بعد العبء على كاهل المعلمين في ظل جائحة كُورُونَا					
11	عمل نظام التعليم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا على تطوير مهارات المعلمين التكنولوجية					
12	صعوبة متابعه والمراقبة التعليم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا					
الواقع المعرفي للمعلمين وكفاءة الطلبة						
1	ضعف كفاءة المعلمين بمجال التعليم الالكتروني					
2	ضعف كفاءة الطلبة بمجال التعليم الالكتروني					
3	قلة استعمال حواس المتعلم أثناء التعليم الالكتروني					
4	عدم قدرة احتواء الطالب اثناء التعلم الالكتروني					
5	ضعف مهارات التواصل المعرفي للمعلمين عبر التعليم الالكتروني					
6	ضعف التفاعل بين المعلم والمتعلم يقلل من فرص الفائدة العلمية					
7	ضعف المعلمين في عرض المادة بشكل علمي بالتعليم الالكتروني					
8	قلة الفائدة المعرفية من المادة الدراسية بالتعلم الالكتروني					
الواقع السلوكي والنفسي						
1	ضعف مهارات التواصل الاجتماعي بين المتعلمين					
2	نمو الشعور بالعزلة لدى اغلب المتعلمين					
3	تعرض بعض المتعلمين للتنمر الالكتروني					
4	عدم قدره الطلبة على التعود على التعليم عن بعد					
5	انخفاض دافعية الطلبة تجاه التعليم بسبب التعليم عن بعد					

6	قلق أولياء الأمور على صحة أبنائهم عندما يقضون وقت كبير على جهاز الحاسوب لمتابعه دروسهم					
7	انزعاج الأهل من عدم قدرة أولادهم على ادارة الوقت اللازم لعملية التعليم					
8	شعور أولياء أمور الطلبة بالإحباط لعدم قدرتهم على مساعدة أبنائهم في رفع وتسليم الأنشطة المطلوبة منهم					

ملحق (4)

المقياس بصورته النهائية

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا في المدارس الابتدائية في بلدة عرعرة النقب نحو بناء نموذج تعليمي للأزمات

الجزء الأول: البيانات الأولية

1- النوع الاجتماعي:

- ○ ذكر
- ○ انثى

2- العمر:

- ○ أقل من30
- ○ 30 إلى أقل من 40
- ○ 40 فما فوق

3-المؤهل العلمي:

- ○ بكالوريوس.
- ○ ماجستير.
- ○ دكتوراه.

4-سنوات الخبرة:

- ○ أقل من 5 سنوات.
- ○ 5 سنوات إلى أقل من10.

○ 10 سنوات إلى أقل من 20.

○ أكثر من 20 سنه

الجزء الثاني: مجالات الواقع التعليمي في عرعرة النقب في فتره الكُورُونَا:

يرجى التكرم بقراءة الفقرات بدقة والاجابة عنها عن طريق وضع إشارة (**x**) بجانب كل فقره وفي العمود الذي يتفق مع وجهه نظرك، والدرجات هي: درجة (5) خيار أوافق جداً، ودرجة (4) أوافق، ودرجة (3) أوافق بشكل متوسط، ودرجة (2) لا أوافق، وأخيراً درجة (1) لا أوافق بتاتاً

	العبارة	5؟ وافق جدا	4؟	3؟	2؟	1؟
المجال الأول: الواقع التقني						
1	كانت جودة الأنترنت ملائمة جيده					
2	كان التيار الكهربائي متوفر دائما أثناء استخدام تقنيات العملية التعليمية					
3	صعوبة تحدي وقت الدرس عن بعد للمواد الدراسية كافة					
4	كانت المواصفات التقنية لبعض أجهزة الجوال ملائمة					
5	توفر أجهزة ذات مواصفات تقنية عالية					
6	كانت الوسائط التعليمية المتوفرة قليلة شكلت عائق في العملية التعليمية					
7	صعوبة توافر جهاز حاسوب او جوال في كل منزل					
8	افتقار الطلبة الي الدعم الفني المباشر من قبل المختصين					
9	ارتفاع تكاليف البرمجيات التعليمية يشكل عائق في اعتمادها					
10	جميع الطلبة لديهم شبكة انترنت للتواصل مع المعلم					
11	توفر تقني حوسبة في أوقات عملية التعليم لتدارك أي خلل					

12	ضعف شبكة الانترنت مدرسياً وبيتياً					
13	نقص صلاحية التعليم الالكتروني لكل التخصصات أو بعض موادها					
المجال الثاني: الواقع البشري						
14	قلة القناعة بأهمية العملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا					
15	قلة الرغبة من قبل المدرسين في العملية التعليمية عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا					
16	صعوبة متابعة الأعداد الكبيرة للطلبة من قبل المدرس					
17	صعوبة تحويل المدرس من التعليم التقليدي الي التعليم الإلكتروني					
18	قله خبرة المدرس في استخدام التطبيقات التي تدعم العملية التعليمية					
19	ندرة اشراك المدرسين في الدورات التعليمية بخصوص العملية التعليمية عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا					
20	قلة الخطط الدراسية من قبل المدرسين للعملية التعليمية في ظل جائحة كُورُونَا					
21	ضعف خبرة المدرسين في استخدام الحاسب الألى والأنترنت والجوال ولا سيما الحديثة منها					
22	افتقار المدرسين إلى مهارات الحاسوب الأساسية					
23	توافر الأنترنت عند بعض المدرسين في المنزل					
24	شكل عدد افراد العائلة الكبير عائقا في استمرارية الحضور					
25	قله تعاون الأهل مع المعلم أثناء تطبيق هذا النوع من التعليم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا					
26	صعوبة مساعدة الأهل لأبنائهم في التعليم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا					
27	ضعف وقلة وجود كادر متخصص بالتقنيات					

28	صعوبة استخدام المنصات التعليمية من قبل المدرسين					
29	صعوبة استخدام المنصات التعليمية من قبل الطلبة					
المجال الثالث: الواقع التربوي						
30	انشغال الطلبة في مواقع ليس لها علاقة بالتعليم					
31	ضجور وملل الطلبة في العملية التعليمية					
32	انقطاع الطلبة اثناء عملية التدريس الالكتروني تعرق سير الدرس					
33	عدم تدريب الطالب على تقنيات التعليم الالكتروني بشكل كافي					
34	يسهل عملية الغش في الاختبارات الالكترونية					
35	قلة التعاون بين الطلبة وبعضها البعض في اثناء التعليم الالكتروني					
36	غياب روح المنافسة بين الطلبة					
37	صعوبة تحديد وقت للقاء يلائم جميع الطلبة ومدرسهم					
38	عدم توافر محتوى تعليمي الكتروني مقنن وشامل للمواد الدراسية كافة					
39	شعور الطلبة بالقلق عند التعامل مع الاختبارات الالكترونية					
40	تأثر برنامج العملية التعليمية لوجود أخوة وحاسب آلي واحد في البيت					
41	عدم تركيز الطالب لتواجد أخوة له يتعلمون عن بعد في نفس الوقت					
42	يصعب السيطرة والتحكم على الطلبة خلال الحصة الدراسية					
43	قيام الأهل بحل الواجبات نيابة عن الطلبة					
44	صعوبة اجراء التجارب والأنشطة العلمية الكترونيا					
45	قلة تحقيق اهداف الدرس والخطة الدراسية					
46	إهمال الجانب المهارى والوجداني والتركيز فقط على المجال المعرفي					
47	عدم توافر محتوى تعليمي الكتروني مقنن وشامل للمواد الدراسية كافة					

48	يسهل عملية الغش في الاختبارات الالكترونية					
49	ضعف التفاعل الانساني والعلاقات الاجتماعية في التعليم الالكتروني					
المجال الرابع الواقع الإداري						
50	ضعف المهارات التقنية عند الإدارة					
51	ضعف الموارد المالية المخصصة لمنهج التعليم الالكتروني					
52	صعوبة ادارة وتصحيح الامتحانات الالكترونية وضبطها					
53	ضعف الدعم المالي المدرسي للطلبة					
54	عدم توافر عناصر الانضباط الصفي في التعليم الكتروني					
55	بعض التطبيقات التعليمية لا تتوافق مع اعداد كبير من الطلاب					
56	استغرق التعلم عن بعد من الادارة كثير من الوقت والجهد في إعداد أدوات تقييم مناسبة كبديل لتقييم الواقعي					
57	عملية التقييم المستمر للتعلم عن بعد أرهقت المعلمين					
58	زاد التعلم عن بعد العبء على كاهل المعلمين في ظل جائحة كُورُونَا					
59	عمل نظام التعليم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا على تطوير مهارات المعلمين التكنولوجية					
60	صعوبة متابعة المعلمين للطلبة في التعليم عن بعد في ظل جائحة كُورُونَا					
الواقع المعرفي (للمعلم واطالب)						
61	ضعف كفاءة المعلمين بمجال التعليم الالكتروني					
62	ضعف كفاءة الطلبة بمجال التعليم الالكتروني					
63	عدم ملائمة تصميم المنهج التعليمي للتعلم الإلكتروني					
64	قلة استعمال حواس المتعلم أثناء التعليم الالكتروني					
65	قلة عدد من المواد الدراسية للعرض بالتعلم الالكتروني					
66	ضعف مهارات تواصل المعرفة للمعلمين عبر التعليم الالكتروني					

67	ضعف التفاعل بين المعلم والمتعلم يقلل من فرص الفائدة العليمة					
68	ضعف المعلمين في عرض المادة بشكل علمي بالتعليم الالكتروني					
69	قلة الفائدة المعرفية من المادة الدراسية بالتعلم الالكتروني					
الواقع السلوكي والنفسي						
70	ضعف التوصل الاجتماعي بين المتعلمين					
71	نمو الشعور بالعزلة لدى اغلب المتعلمين					
72	تعرض بعض المتعلمين للتنمر الالكتروني					
73	ضعف الرغبة في التعلم لتعود بعض المتعلمين على التعلم الاعتيادي					
74	انخفاض دافعية الطلبة تجاه التعليم عن بعد					
75	قلق أولياء الأمور على صحة أبنائهم عندما يقضون وقت كبير على جهاز الحاسوب لمتابعه دروسهم					
76	انزعاج الأهل من عدم معرفة أولادهم ادارة الوقت اللازم لعملية التعليم					
77	شعور أولياء الطلبة بالحزن بشأن عدم قدرتهم على مساعدة أبنائهم في رفع وتسليم الأنشطة المطلوبة منهم					
78	قلة النشاط والميل إلى الكسل					

ملحق (5)

تسهيل مهمة بحثية

تحية طيبة وبعد،

تهديكم كلية الدراسات العليا في الجامعة العربية الأمريكية أطيب التحيات، وبالإشارة الى الموضوع أعلاه، تشهد كلية الدراسات العليا في الجامعة أن الطالب **منعم عليان سماره أبو عرار** والذي يحمل الرقم الجامعي**201912990**هو طالب دكتوراة في برنامج الإدارة التربوية ويعمل على رسالة الدكتوراة الخاصة به بعنوان:

"ما واقع العملية التعليمية في ظل جائحة كورنا في مدارس بلدة عرعرة النقب نحو بناء تصور مقترح غي ظل الازمات تحت اشراف الدكتور سامي عدوان" نأمل من حضرتكم الإيعاز لمن يلزم لمساعدته للحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، علماً أن المعلومات ستستخدم لغاية البحث فقط وسيتم التعامل معها بغاية السرية، وقد أعطيت هذه الرسالة بناءً على طلبه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

ق.أ عميد كلية الدراسات العليا

م. حسين الاحمد

3.5.2023

كلية الدراسات العليا
FACULTY OF GRADUATE STUDIES

Jenin Tel: +970-4-2418888 Ext.:1471,1472 Fax: +970-4-2510810 P.O. Box:240
Ramallah Tel: +970-2-2941999 Fax: +970-2-2941979 Abu Qash - Near Alrehan
E-mail: FGS@aaup.edu ; PGS@aaup.edu Website: www.aaup.edu

Abstract

This study aimed to identify the educational process in light of the Corona pandemic from the point of view of principals and teachers in the Arara Negev region and the trend towards developing a vision for a proposed model towards education in light of crises. The researcher used the quantitative/qualitative descriptive approach, and the study population consisted of all male and female school teachers and principals. Primary school students in the town of Arara Al-Naqab, which numbered (300) male and female teachers, and (7) male and female principals. The study sample consisted of (140) male and female teachers who were selected using a stratified random sampling method. The researcher used a questionnaire to learn about the educational process in light of the Corona pandemic in schools. Elementary school in the town of Arara Al-Naqab and the trend towards building an educational model for crises after ensuring its honesty (the veracity of the arbitrators) and its stability. The method of interviews was also used with male and female directors.

The study reached the following most important results:

There was agreement on all dimensions of the educational process in light of the Corona pandemic and the total score by the sample members, at a high level. The study also showed that there was no statistically significant difference in the educational process in light of the Corona pandemic in primary schools in the town of Arara Al-Naqab due to gender. However, differences appeared in the educational process in light of the Corona pandemic in primary schools in the town of Arara Al-Naqab due to age, and the differences were in favor of those aged between 25-35 years. There are also differences in the educational process in light of the Corona pandemic in primary schools in the town of Arara Al-Naqab. Attributable to years of service, the differences were in favor of those whose years of service ranged between 6-15 years. It also showed that there were no differences in the educational process in light of the Corona pandemic in primary schools in the town of Arara in the Negev attributable to academic qualifications.

Based on the results of the study, a set of recommendations were developed, the most prominent of which are:

It is necessary to provide the infrastructure for e-learning by preparing trained human cadres, providing the required communication lines that help with distance learning in light of disasters and crises, and training students in this.

Keywords: The reality of the educational process, the Corona pandemic, building an educational model for crises, crises, the town of Arara Al-Naqab.