BIRZEIT UNIVERSITY

كلية الدراسات العليا

تحديات التعلم والتعليم عن بعد لطلبة الصفوف المطورة في مدارس القدس خلال وما بعد جائحة كورونا

The Challenges of Distance Teaching and Learning for "Developing Classes" Students of Jerusalem During and Post COVID-19

إعداد

عبير عبده

لجنة الاشراف

د. موسى الخالدي – رئيساً

د. أحمد فتيحة – عضواً

د. حسن عبد الكريم – عضواً

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية – توجه الإدارة التربوية من كلية الدراسات العليا في جامعة بيرزيت – فلسطين

حزيران – 2022

دائرة المناهج والتعليم كلية الدراسات العليا

تحديات التعلم والتعليم عن بعد لطلبة الصفوف المطورة في مدارس القدس خلال وما بعد جائحة كورونا

The Challenges of Distance Teaching and Learning for "Developing Classes" Students of Jerusalem During and Post COVID-19

رسالة ماجستير مقدمة من:

عبير محمد موسى عبده

نوقشت هذه الرسالة، واجيزت بتاريخ 18 /6/ 2022

لجنة الإشراف

د. موسى الخالدي ..... رئيساً

د. أحمد فتيحة ..... عضواً

د. حسن عبدالكريم ..... عضواً

جامعة بيرزيت – فلسطين

إهداء

إلى من هداني لهذا العلم، وما كنت لوّلا هداه لأهتدي لأيّ من هذا، إلى الله عز جلاله وعلا..

إلى من وهبني الله من خلالها الحياة، واختارها لتكون سبيلي في الوصول لهذه الدنيا، وكانت دوماً لي نعم الصديقة والموجهة والسند، أمي الغالية.. لكِ أنتِ أولاً – من بعد الله سبحانه وتعالى – أهدي هذا النجاح، وأتمنى أن يرزقني الله دوماً أن أكون مصدر فخرٍ دائم لك ولأبي، الذي أهديه أيضاً نجاحي وإنجازي، فقد اختاره الله ليكون الجزء المُكمّل لقدومي لهذه الدنيا، وقد أحسن أداء الدور..

إلى جميع من علموني وساهموا في وصولي لهذه المراحلة العليا من العلم بفضلٍ من الله، وبالأخص دكتوري العزيز موسى الخالدي، ودكتور أحمد فتيحة ودكتور حسن عبد الكريم، وجميع من علمني في جامعة بيرزيت العريقة، أهديكم هذا النجاح الذي كنتم جزءاً كبيراً لا يتجزأ من تكوينه وساهمتم في ولادته ونشأته وتطويره..

إلى أختي وأعز صديقاتي الفراشة غدير، إلى أخي الغالي علاء، إلى أخي العزيز بهاء، وعائلاتهم..

إلى جميع من أحبني وآمن بي ودعمني وشجعني، وإلى من كنت بنظرهم العبير والعنبر، وكانوا دوماً لي ركن راكان آمناً وداعماً ومحفزاً مستمراً.. إلى من جعلوا من فصول أيامي ربيعاً يفوح رحيقاً وياسميناً..

إلى جامعة بيرزيت العريقة، التي كانت نعم الجامعات، وأحسنت احتوائي كطالبة وابنة لها وحرصت على تقديم أفضل وأجود أنواع التعليم لي ولزملائي بكل تفاني دون تقصير رغم كل الظروف..

أهديكم هذا العلم وهذا النجاح جميعاً

شكر وتقدير

خالص الشكر والتقدير والمودة والمحبة وكامل الإحترام إلى مرشدي الأكاديمي الدكتور الغالي موسى الخالدي، الذي كان نعم المرشد والمساند وأفضل معلّم، فقد أغدق علّي بالكثير من خبراته الواسعة وأحاطني بإرشاده الذي أبقاني دوماً على المسار السليم وقد تعلمت منه الكثير والكثير.

كما وأتقدم بأحر الشكر وأشد المتنان إلى كل من دكتور أحمد فتيحة الذي ساعدتني نصائحه وارشادته كثيراً، وكان له دور كبير في إلهامي لهذا الموضوع، ودكتور حسن عبد الكريم الذي أفادني بآرائه اللامعة جداً والداعمة، وإن أحد أسباب نجاحي وإتمامي لرسالتي هذه على خير، هو كونهما جزأً عظيماً رائعاً منها.

أرسل خالص الشكر والمحبة أيضاً لكل من دكتور أنور عبد الرازق، ودكتورة رفاء الرمحي عميدة الكلية، وأستاذة سلفيا موسى، وأستاذة رحاب، وجميع من ذكرتهم ومن لم أذكرهم من دائرة كلية التربية، أشكركم جميعاً، لكم مني جزيل التقدير وكثيرُ المحبة.

وبالطبع، امتنان عظيم وكبير لأمي وأبي اللذان ساعداني ودعماني وكانا لي نعم الأهل والسند في جميع مراحل حياتي، هما وإخواني.. أحبكم كثيراً.

أتوجه أيضاً بكل المحبة والإمتنان والشكر لكل من تعاون معي وساهم في نجاح هذه الدراسة من مديرين ومعلمين وأهالي.. لكم مني جميعاً كل التقدير والاحترام.

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
إهداء	ب
شكر وتقدير	ج
قائمة المحتويات	د
فهرس الملاحق	ح
الملخص	ه
Abstract	ز
الفصل الأول خلفية الدراسة وإطارها النظري	1
1:1 مشكلة الدراسة وإطارها النظري	1
1.2.1 التعلم والتعليم عن بُعد	6
2.2.1 صعوبات التعلم وتصنيفاتها	10
3.2.1 فئات الصفوف المطورة	19
4.2.1 تداعيات الجائحة على التعليم الوجاهي العادي	22
5.2.1 الجهود المبذولة في مواجهة الاغلاق الطارئ للمؤسسات التعليمية خلال الجائحة	23
6.2.1 المهام المنوطة بالأهالي في ظل الجائحة	24
7.2.1 الوضع الاقتصادي وفرص الوصول إلى منصات التعليم الالكتروني خلال الجائحة	25
8.2.1 استخدام المعلمين للتكنولوجيا	26
9.2.1 تأثير ظروف الجائحة على طلبة الصفوف المطوّرة	26
3.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها	28

4.1 مصطلحات الدراسة: 32
5.1 أهمية الدراسة 33
6.1 أهداف الدراسة 35
7.1 ملخص الفصل 35
الفصل الثاني مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة 36
1.2 مقدمة 36
1.1.2 التعلم عن بعد 37
2.1.2 التعلم عن بعد والتعلم الإلكتروني خلال جائحة كورونا 39
3.1.2 التعلم عن بعد خلال جائحة كورونا للطلبة ذوي صعوبات التعلم 42
2.2 ملخص الدراسات السابقة 44
الفصل الثالث وصف الدراسة ومنهجيتها 46
1.3 مقدمة 46
2.3 منهجية الدراسة 46
3.3 سياق الدراسة والمشاركين فيها 47
4.3 أدوات الدراسة 49
5.3 صدق وثبات الدراسة 52
6.3 إجراءات الدراسة 52
7.3 استراتيجيات تحليل البيانات 53
8.3 الاعتبارات الأخلاقية 54
9.3 ملخص الفصل 54

الفصل الرابع نتائج الدراسة 55

1.4 مقدمة 55

أولاً: أهم التحديات التي واجهت المديرين خلال تعلم طلبة الصفوف المطورة عن بعد أثناء فترة جائحة كورونا 59

ثانياً: أهم التحديات التي واجهت المعلمين خلال تعليم طلبة الصفوف المطورة عن بعد أثناء فترة جائحة كورونا 77

ثالثاً: أهم التحديات التي واجهت الأهالي خلال تعلم أبنائهم من طلبة الصفوف المطورة عن بعد أثناء فترة جائحة كورونا 92

رابعاً: تثليت البيانات 101

2.4 ملخص الفصل 104

الفصل الخامس تفسير النتائج والتوصيات 106

1.5 مقدمة 106

2.5 تفسير النتائج 107

1.2.5 التحديات التي واجهت المديرين 108

2.2.5 التحديات التي واجهت المعلمين 112

3.2.5 التحديات التي واجهت الأهالي 115

4.2.5 تثليث البيانات 117

3.5 التوصيات 119

التوصيات العملية 120

قائمة المراجع 123

قائمة الملاحق 133

فهرس الجداول

(الجدول 1.4 – محاور إجابات المديرين) 58
(الجدول 2.4 – محاور إجابات المعلمين) 58
(الجدول 3.4 – محاور إجابات الأهالي) 58
(الجدول 4.4 – المحاور المشتركة بين الفئات الثلاث) 59

فهرس الملاحق

ملحق (1) نموذج أسئلة مقابلات المعلمين: 133
ملحق (2) نموذج أسئلة مقابلات الأهالي: 136
ملحق (3) نموذج أسئلة مقابلات المديرين: 138

الملخص

تحديات التعلم والتعليم عن بعد لطلبة الصفوف المطورة في مدارس القدس خلال وما بعد جائحة كورونا

هدفت الدراسة إلى التعرف على تحديات التعلم والتعليم عن بعد للطلبة في الصفوف المطورة في مدارس القدس، خلال جائحة كورونا وما بعدها، من خلال محاولة استكشاف واقع التعلم والتعليم في الصفوف المطورة في المدينة خلال الجائحة بعمق، والكشف عن التحديات التي تواجهها المدارس في القدس في التعامل مع هذه الصفوف المطورة، كما تضمنت دراسة آليات تعامل الكادر التعليمي والإداري مع هذه الجائحة وما ترتب عليها من آثار وتبعات أكاديمية ونفسية واجتماعية على الطلبة، ومدرائهم، ومعلميهم، وأهاليهم.

سعت الدراسة لتحقيق هذه الأهداف من خلال الإجابة على سؤال الدراسة الرئيسي: ما تحديات التعلم والتعليم عن بعد لطلبة الصفوف المطورة في مدارس القدس خلال جائحة كورونا وما بعدها، من وجهة نظر طواقم تدريس الصفوف المطورة، وأهالي الطلبة ومديري مدارس هذه الصفوف؟

وللإجابة على هذا السؤال تم تبني المنهج الكيفي بتصميم وصفي تحليلي، وذلك من خلال تطوير ثلاث نماذج مختلفة من مقابلات فردية شبه منظمة تم إجراؤها مع ستة من مديري المدراس التي تحتوي على صفوف مطورة بالقدس، وستة من معلمي هذه الصفوف المطورة، وستة من أهالي الطلبة الذين تمت مقابلتهم؛ بهدف جمع البيانات والتعرف بعمق أكثر على التحديات التي واجهتها ومازالت تواجهها هذه الفئة من الطلبة خلال وما بعد

الجائحة. تم التأكد من صدق وثبات الأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الإختصاص، وتحليل جزء من البيانات من قبل باحثتين ومطابقة مدى تشابه نتائج تحليلهما، بالإضافة إلى تثليثها أيضاً، وقد أظهرت البيانات توافقاً عالياً فيما بينها.

أشارت النتائج إلى عدم امتلاك المدارس وأنظمة التعليم في مدينة القدس البنية التحتية الملائمة والمناسبة للتعليم عن بعد، بالإضافة لعدم جهوزية معظم المديرين والمعلمين والأهالي والطلبة لمثل هذه الأوضاع الطارئة وعدم امتلاكهم أيّ خبرات سابقة تخص التعليم عن بعد، وبالتالي لم يستطيعوا التعامل معه بفعالية في البداية، مما ترتب على ذلك صعوبات واشكاليات في التواصل والتقييم خلال التعلم عن بعد أثناء فترة جائحة كورونا. بناءاً على هذه النتائج تم الخروج بمجموعة من التوصيات العملية التي من شأنها الإفادة في تحسين نوعية هذا التعليم، أهمها دمج التعليم عن بعد مع التعليم الوجاهي في المدارس، مع ضرورة توفير البنية التحتية المناسبة له وبرامج تدريب وتأهيل كل من المديرين والطواقم والطلبة وأهاليهم للتعلم عن بعد. كما تم تقديم اقتراحات لدراسات مستقبلية تخدم تطوير هذا الموضوع ومتابعة البحث فيه.

الكلمات المفتاحية: التعلم والتعليم عن بعد، التعليم خلال جائحة كورونا، صعوبات التعلم، الصفوف المُطَوِّرة، التعليم خلال الأزمات.

Abstract

The Challenges of Distance Teaching and Learning for "Developing Classes" Students of Jerusalem During and Post COVID-19

This study aimed at identifying the main challenges of distance learning and instruction for students in 'developing classes' in Jerusalem schools during and post COVID-19 pandemic, by identifying the reality of learning and instruction in the city in depth, and revealing the challenges that schools in Jerusalem face in teaching students of the developed classes properly. The study also aimed to explore the effectiveness of the mechanisms the educational academic and administrative staff handled to face the pandemic, and the consequences and problems that it entailed.

The study sought to achieve these goals by answering the main study question: What are the challenges of distance learning and instruction for students in the "developin classes" in Jerusalem schools during and post COVID-19 pandemic, from the point of view of the teaching staff of the developed classes, the parents and the school principals of these schools?

In order to answer this question, a qualitative approach was employed with an analytical descriptive design, through the development of three different models of semi-structured interviews that were conducted and created with six principals of schools containing developed classrooms in Jerusalem, six teachers of these developed classes, and six parents of these students; with the aim of collecting data and getting a deep insight about the challenges that this group of students faced, and are still facing. The validity and reliability of the interviews were confirmed by validating them with a group of specialized arbitrators, measuring the external reliability by analysing the data by two researchers and matching the similarity of the results of their analysis. The interrater consistency factor was 0.82 revealing an acceptable degree of interrater reliability. In addition, a

triangulation of the three sets of data was established while writing up the research findings.

The research findings revealled the lack of the schools and the education systems in the city of Jerusalem in having the appropriate infrastructure for distance education, in addition to the lack of readiness of most principals, teachers, parents and students for such an emergency conditions, and the lack of any previous experience related to distance education. Therefore, they could not deal with it properly in the beginning, resulting in various problems in communication and evaluation during distance learning during the Covid-19 pandemic period. In light of its main findings, the study ended up with set of practical recommendations for school teacher, principles of shools who have this type of “developing classrooms”, and for policy makers in Jerusalem. Other recommendations were offered for future studies that would serve in the development of this topic.

Key words: Distance teaching and learning, Teaching in COVID-19 era, Learning disabilities, Developing classrooms, teaching during crises.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وإطارها النظري

1:1 مشكلة الدراسة وإطارها النظري

تعد التربية أداة المجتمع الأساسية في بناء الفرد الذي تحافظ على ثقافته وعقيدته، لذلك فإنّ المجتمعات تولي مؤسساتها التربوية عناية كبيرة انطلاقاً من إيمانها العميق بأهميتها في تنشئة الفرد عامة، ودعم هويته المتكاملة لجميع جوانب شخصيته، كما يعد التعلّم والتّعليم من القوى الأساسية التي تسهم في تكوين المجتمع وبلورة عناصره في الحاضر والمستقبل معاً، وضمان لطرق النّمو السليم للأمة في مسيرتها نحو تحقيق أهدافها في التقدّم والأمن الجماعي في مختلف الميادين، فهو السّبيل إلى إعداد القوى البشرية المتخصصة والتي تخطط النمو المادي للمجتمع، وتعمل على تنفيذه (عامر، 2018).

ترتقي الدول وتنهض بنهوض مستوى ونوعية التعليم فيها، وتتراجع وتضعف إن ضعف التعليم فيها. فعندما يلتحق الطلبة بمرحلة التعليم الأساسي يكونوا في مستويات متباينة من النضج العقلي والوجداني والاجتماعي، تؤدي إلى نشوء فروق نوعية كبيرة أحياناً في عمليات الانتباه والتذكر والقدرة على الفهم، أو بعض المعيقات الجسدية والنفسية التي تحول دون تمكن الطالب من التعلم واكتساب المعرفة بمستوى موازي لأقرانه من نفس الجيل، وبالتالي تؤثر بدرجة قد تكون كبيرة في قدرتهم على التعلّم. وهذا الوضع يتطلب أن يكون الطالب في التعليم الأساسي موضع اهتمام المختصين والباحثين؛ لاكتشاف مختلف المتغيرات المؤثرة في

نمو شخصيته، وبحث المشكلات التي تعوق عملية نموه المتكامل، والتي قد تشتمل على صعوبات تعلّم لديه مع ما يرافقها من مظاهر، بهدف تشخيصها والعمل على علاجها وحلّها مع التقييم المستمر، وهذا ما يتطلب وجود قطاع تعليم خاص يُعنى بهذه الفئة من الطلبة وتعليمهم، وطرق علاج صعوباتهم ومساعدتهم للإندماج مع زملائهم (زحلوق، 2016).

شهد ميدان صعوبات التعلم تطوراً مهماً منذ النصف الثاني من القرن العشرين نتيجة تزايد الوعي لدى الأجيال المتعاقبة من مختلف المجتمعات لأهمية حصول أفراد المجتمع كافة على فرص تعليمية متكافئة، وبالتالي، شكّل هذا الاهتمام رافداً للفكر النّظري والبحثي لهذا الميدان، فكان التقدم الذي حققه ميدان صعوبات التعلّم بالغ الأهمية، ومن نتائجه تحديد مفهوم صعوبات التعلّم وإقراره، كما انتشرت برامج التربية الخاصة وتوسعت وتنوعت في المدارس العامة، وأعدّت الاختبارات وأساليب التشخيص والتقويم (سهيل، 2012)، ومع التقدم والتطور التكنولوجي والإلكتروني في جميع الأصعدة المختلفة، ظهرت الحاجة إلى تطوير وسائل وأساليب التعليم أيضاً في المؤسسات التعليمية المختلفة لمواكبة التغيير.

في هذا السياق، يساهم الحاسوب في تعليم ذوي صعوبات التعلّم والاحتياجات الخاصة، حيث يكون في أغلب الأحيان وسيلة فعالة تخفف عن الإنسان عبئاً كبيراً في تعليم طلبة صعوبات التعلّم، كما يهدف استخدام الحاسوب في العملية التعليمية إلى تحقيق تعلّم فعّال ومن ثمّ تتجلى أهمية اتّباع هذا المدخل في التصميم لتعليم ذوي صعوبات التعلّم والاحتياجات الخاصة، لضمان مراعاة خصائص طلبة صعوبات التعلّم (أبو الديار، 2014)، حيث يعتبر التدريس الإلكتروني من أحد أبرز استراتيجيات تدريس الطلبة ذوي

صعوبات التعلم، فقد أحدثت التكنولوجيا نقلة نوعية في التدريس نحو الأفضل، وخاصة الحاسوب، حيث ساهم في التدريس بأشكال متعددة، من أهمها: الألعاب التعليمية، وحل المشكلات، والمحاكاة، والتدريب والممارسة، والتدريس الكامل، وغيرها (السعيد والحسيني، 2007). بالإضافة لأن جهاز الحاسوب يقدم فوائد للأطفال من ذوي صعوبات التعلم بشكل عام، والأطفال من ذوي صعوبات القراءة والكتابة بشكل خاص، وذلك لاحتوائه على برامج تمكن هذه الفئة من تخزين وحفظ المعلومات والمعارف المختلفة واسترجاعها في أي وقت (كامل، 2003).

وبالرغم من وجود أداء مهم لتوظيف التكنولوجيا في المدارس وعمل برامج محوسبة لطلاب ذوي صعوبات التعلّم إلاّ أنّه يوجد معيقات لاستخدام هذا النوع من الأساليب في التدريس عن بعد، لأن هذه الفئة أيضاً تحتاج للتفاعل المباشر مع معلميها ومحيطها، والحاسوب أو الأجهزة الذكية لوحدها لا تشبع لديهم حاجاتهم النفسية والإجتماعية بالشكل الذي يتماش ويتأقلم مع صعوباتهم، ولا يشعرهم بوجودهم داخل محيط تعليمي أو أكاديمي لأن ذلك قد يفوق قدرات ادراك البعض منهم (المجالي، 2020).

من هنا، نرى أن توظيف تكنولوجيا الاتصالات في المؤسسات التعليمية من التحديات التي تواجه العملية التعليمية – التعلمية في مختلف المستويات التعليمية التي تزداد يوماً بعد يوم، وخاصة بعد تزايد الطلب والإقبال عليها نتيجة ما فرضه انتشار الوباء الذي ظهر فجأة واخذ بالانتشار في العالم، مما حول العالم إلى منصة الكترونية في جميع المجالات، وأغلق العالم بأسره وفصل النّاس عن بعضهم، وانتقال التّعليم من التعليم الوجاهي إلى التعلم عن

بعد مما أثر بشكل كبير (Murphy & others, 2014)، بالأخص على فئة طلبة صعوبات التعلّم، ومدارس التربية الخاصة، والصفوف المطورة[1]، والذين يواجهون صعوبة في التعلم وتلقي التعليم من خلال ما فرضته الجائحة، مما أثر على سير العملية التّعليمية لهذه الفئة خاصة. ونظراً لأهمية الموضوع ولعدم اهمال هذه الفئة خاصة وتطوير العملية التعليمية لهم، تأتي هذه الدراسة "تحديات التعلم والتعليم عن بعد لطلبة الصفوف المطورة في مدارس القدس خلال وما بعد جائحة كورونا".

كما أدى التطور الهائل في وسائل الاتصال والتواصل وظهور الأزمات والكوارث الطبيعية، والتي كان آخرها انتشار فايروس كوفيد–19 (الكورونا) إلى توظيف نوع جديد من التعلم والتعليم، خاصة في مجتمعاتنا، يطلق عليه "التعلم والتعليم عن بعد" (محمد، 2020). ومع ذلك، فإن ثورة الاتصالات والتكنولوجيا جعلت التعليم عن بعد شكلًا مهيمنًا للتعليم، وزادت شعبيته واستخدامه في القرن الحادي والعشرين، خاصة في أوقات الأزمات. اتخذ التعليم عن بعد أشكالًا مختلفة، اعتمادًا على الوقت الذي تم تطويره فيه، حيث أثرت التقنيات وطرق التدريس في هذا العصر على كيفية النظر إلى التعليم عن بعد وممارسته لإفساح المجال لأجيال مختلفة من التعلم. بالإضافة إلى ذلك، ظهرت أيضًا مفاهيم وأساليب وممارسات تعليمية متميزة للتعليم عن بعد خلال الرحلة التي عبرها التعليم عن بعد منذ القرن التاسع عشر (Saykili, 2018).

[1] الصفوف المطورة: هي الصفوف التي تحتوي على عدد يتراوح ما بين 10 – 15 طالبةا من ذوي صعوبات التعلم عالية المستوى بحسب تشخيص الأخصائيين، يتم تدريسهم بطرق وأساليب خاصة تتماشى مع صعوباتهم، وعلاجهم من قبل مختصين بمجال هذه الصعوبات، ويكون لكل منهم خطة فردية تهدف لتطوير مهارات كل منهم بما يتناسب مع وضعه ونوعية الصعوبات التي يعاني منها.

تختلف عناصر هذا النوع من التعليم عن التعلم الوجاهي، حيث يعتمد بشكل كبير على التكنولوجيا، والإنترنت بإمكانياته الكثيرة وبرمجياته المختلفة مثل زوم، تيمز، مودل (Zoom, Teams, Moodle)... الخ من البرامج الالكتروني؛ ويخلو من الإتصال المباشر ما بين المتعلمين والمعلمين، لعدم تواجدهم بنفس المكان، واتصالهم عبر وسائل مرئية وصوتية دون التواجد الجسدي المكاني معاً، وذلك لتحقيق تفاعل بعيد المدى وتعلم تفاعلي في الوقت الفعلي أو في غير الوقت الفعلي فيما بينهم، والذي من شأنه أن يعمل على رفع القيود الإدارية والجغرافية على محتوى الموارد التعليمية، فتوفير موارد تعليمية غنية في أي وقت وفي أي مكان يسهل عملية التعلم، ولا يتم هذا النوع من التعليم إلا بوسائل تعليمية مصحوبة بتغييرات في طبيعة التعليم، وقد حظي هذا النوع من التعلم والتعليم بأهمية كبيرة لضمان مواصلة الطلبة تعلمهم واستمرار العملية التعليمية في أوقات الأزمات (الهمامي وإبراهيم، 2020).

أثبت التعليم عن بعد نجاحه في تعليم الطلبة العاديين وذوي الإعاقة الذهنية أو الجسدية أو الحسية، مثل الإعاقات البصرية والسمعية (Sunbullah, 2017)، في هذا السياق أشار بالجون (Baljoun, 2015) إلى أهمية استخدام الوسائل التعليمية والتكنولوجية في مجال تعليم الطلاب ذوي الصعوبات أو الإعاقات الذهنية أو الجسدية. ومن الجدير ذكره، أن الطلاب ذوي الصعوبات والإعاقات يحتاجون إلى دعم ومساعدة كل من المعلمين وأولياء الأمور في العملية التعليمية، فهم يواجهون صعوبات في استخدام أساليب التعلم عن بعد.

في سياق متصل، كان لجائحة كورونا تأثير كبير على التعلم والتعليم في مدارس القدس، مما استلزم تحولاً مفاجئاً في التعلم والتعليم عن بعد بسبب سياسات التباعد الاجتماعي، وذلك استجابة للتعليمات الصادرة عن منظمة الصحة العالمية للحد من تفشي الفيروس. أدى تطبيق نظام التعلم والتعليم عن بعد إلى خلق تحديات للمعلمين والطلبة وأولياء الأمور، وخاصة الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات الذهنية، الذين يتعلمون في صفوف مطورة.

لذلك تأتي هذه الدراسة لتسلط الضوء على واقع التعلم والتعليم عن بعد في الصفوف المطورة في مدينة القدس، ولترسم خريطة للتحديات التي واجهتها وتواجهها عملية التعلم والتعليم عن بعد قبل وأثناء جائحة كورونا في الصفوف المطورة في القدس وخلق تصور مستقبلي ما بعد كورونا لهذا التعليم وفعاليته في أزمات مستقبلية مشابهة قد تتطلب استخدامه، مع التأكيد على فعاليته وإيجابياته أيضاً، وكيف من الممكن توظيفها واستخدامها في تطوير حلول واقتراحات لتحسينه وتقليل تحدياته ورفع كفاءته. وبالتالي، التمكن من استخدام هذه الخريطة لتقديم مقترحات وحلول لتجاوز هذه التحديات لاحقاً، خاصة في أزمات مستقبلية مشابهة، أو ظروف قادمة تتطلب استخدام نوع مشابه من هذا التعليم، مما يفيد المسؤولين وصانعي القرار التربويين القائمين على هذا التعليم، ومديري ومعلمي هذه الفئة من الطلبة وأولياء أمورهم أيضاً، وبالتالي ينعكس ذلك على الطلبة بكل فائدة.

1.2.1 التعلم والتعليم عن بُعد

التعلّم والتعليم عن بُعد مفهومان يصب كلاهما في مصلحة الطالب لكن يختلفان في المعنى، ويختلط مفهوم التعلم والتعليم عند الكثير من المهتمين في هذا المجال، حيث أن

"التعليم" هو عمليّة تفاعلية تنتقل فيها الخبرات والمعارف والمعلومات من المعلّم إلى المتعلّم بشكل مباشر، ويقصد بالتعليم هنا التعليم المتروي والمقصود والهادف والمنظم وتفترض فرص التعليم وجود بنية ما مؤسسية واتبّاع منهاج أو خطط محضرّة مسبقاً، حيث أن العملية التفاعلية تكون بين المعلم والمتعلم يتم من خلالها انتقال المعارف والمهارات والخبرات من المعلم للمتعلم، هذا ويغلب على مصطلح التعليم طابع مؤسساتي (فتوح، 2019).

فيما يخص "التعلّم"، هو عملية اكتساب الفرد للمهارات والحصول على معارف وخبرات جديدة، وقد يكون ذاتياً، بمعنى أن الشخص يتعلم بنفسه ولأجل نفسه وبالاعتماد على نفسه، أو قصدياً موجهاً مثل التعلم الذي يقوم به الفرد أثناء تعلمه للمناهج في المؤسسات المختلفة، أو عشوائياً يحدث صدفة دون قصد أو نية مباشرة للتعلم، ولا يكون التعلم فعّالاً وذو معنى إلّا عند انعكاسه على سلوك الفرد وفكره وقيمه، كما أنه سلوك شخصي مستمر مدى الحياة، يكتسب خلاله المتعلم الخبرات والمهارات والمعارف المختلفة، ويوظفها في سياق حياته اليومية لتتحول إلى ثقافة (زردومي، 2010).

أما "التعلم عن بعد" هو نوع من أنواع التعليم التفاعلي الذي يحدث عن بعد، بمعنى عدم التواجد في نفس المكان، بل يكون كل من أطراف التعلم في امكنة مختلفة، ويعتمد على التواصل المباشر من خلال مؤتمرات واجتماعات مباشرة، ويتضمن وسائط تدريس عن بعد بتقنيات مختلفة كالحاسوب والتلفزيون التفاعلي والهاتف والبرامج الاذاعية التي تتيح للأفراد الوصول المجانيّ للمحتوى الإلكتروني والكتب والصور الالكترونيّة لجميع المتعلّمين في أيّ مكان وفي أي زمان. ومن هنا يمكن الاستنتاج أن جوهر التعليم عن بعد يكمن في العملية

التعليمية الرسمية التي تم التخطيط لها ما بين المعلم ومتعلميه عبر الوسائط المتعددة، وتتمثل فعاليته بمدى استفادة المتعلمين من هذا التعلّم وكيف ساعدهم على اكتساب مهارات ذاتية تساعدهم على فهم المعرفة التي تم تعليمها لهم ومدى تطويرهم لها في مناحي حياتهم واستفادتهم منها في واقعهم (الهمامي وإبراهيم، 2020).

بهذا الصدد، ينظر باسيلايا وكافادزي (Basilaia & Kvavadze, 2020) إلى التعلّم عن بعد باعتباره عملية منظمة تهدف إلى تحقيق مخرجات تعليمية باستخدام التقنيات التي توفر الصوت والصورة والأفلام والتفاعل بين المتعلم والمحتوى والأنشطة التعليمية في الوقت المناسب للمتعلّم.

ولنجاح عملية التعليم فإنّه يجب توفر أربعة عناصر ضرورية وهي، المعلم، والمتعلم، والمنهاج، والبيئة التعليمية (اليونسكو، 2020). ولضمان فعالية هذه العناصر فيجب ضمان نجاعة الأساليب والاستراتيجيات المستخدمة، واستمرارية تقييمها. لذلك يعد المحتوى التّعليمي والحوار مكونان رئيسيان في عملية التّعليم عن بعد، وتعرف عملية التّعليم عن بعد على أنه عملية نقل وإيصال المعرفة والمواد التعليمية والمهارات من المعلم إلى المتعلم بواسطة تقنيات وأساليب ووسائط مختلفة، بحيث يكون كل منهما بمكان بعيد ومنفصل عن الآخر، وتكون التكنولوجيا هي وسيلة الاتصال والتواصل بينهما، وذلك من خلال الوسائط المرئية أو المسموعة التي تمكن الطرفين من التواصل مع بعضهما دون الحاجة إلى لقاء أو الاجتماع في نفس المكان (محمد، 2020).

تتمثّل أهمية التعلّم عن بعد ومزاياه في العديد من الجوانب المختلفة، حيث أنه يوفر ثقافة جديدة تعرف بثقافة التعلّم الرقمي للمتعلم، والتي تمكنه من التعلم ذاتياً لاعتماده على نفسه في هذا النوع من التعليم، وتتيح له تشكيل بيئته التعليمية الخاصة به، وبالتّالي تمنحه الاستقلالية في التّعلم، وهذا ما يتفق مع النظرية البنائية (العفيفي، 2009)، التي تنص على أن هذا التّعليم يقدم الفرصة لجميع الفئات من أجل التعلّم بما فيهم طلبة التربية الخاصة والمنتسبين إلى الصفوف المطورة، ويقلل من تكاليف التعليم لأنه لا يحتاج لموارد كما في التعليم الوجاهي، بالإضافة لسهولة الدخول للحصص الرقمية في أي زمان ومكان، وعدم الحاجة للحضور للمؤسسة التعليمية، مما يوفر الوقت والجهد ويسهّل الوصول، كما أنه يكسب الطلبة الثّقة بالنّفس وينمي لديهم العديد من المهارات الأخرى، ويمكن المتعلمين من تبادل الخبرات المختلفة معاً دون حرجٍ أو تردد (فتوح، 2019). كما وجب على معلمي التربية الخاصة والمشرفين على الصفوف المطورة أن يتبادلوا الخبرات أيضاً فيما بينهم ويطوروا برامج لتسهّل العملية التعليمية لهذه الفئة ويكونوا حرصين على نقل المعلومات لهم كما يجب وإيصالها بطريقة سهلة وسلسة، ويكمن ذلك بالتعاون مع الأهالي في ظل الجائحة وما بعدها وذلك بعمل برنامج يسهل نقل العملية التعليمية لطلاب صعوبات التعلم، لكن رغم ذلك يحتاج ذلك لجهود كثيرة ووقت أيضاً (محمد، 2020).

تجدر الإشارة هنا أن وجود العديد من المزايا في التعليم عن بعد لا يعني خلوّه من العيوب، فقد ذكر زافاري (Zafari, 2020) العديد من اشكاليات التعليم عن بعد، أبرزها: غياب التفاعل المباشر بين المتعلم ومعلمه؛ مما يقلل التركيز والتأثر الإيجابي، وربما يؤثر

على فعالية وصول المعلومات للمتعلمين، وغياب الجانب الإنساني لهذا النوع من التعليم كونه يحدث عبر وسائط رقمية، ناهيك عن الجلوس لساعات طويلة أمام الحاسوب قد يصيب المتعلم بالملل والتّعب، ومشاكل في النظر أيضاً نتيجة استمراره بالتحديق للأجهزة الإلكترونية لفترات طويلة، كما من الممكن أن يتسبب التعلّم عن بعد في إضعاف القدرة اللّغوية والمهارات الاجتماعية للمتعلم والتي تتطور بشكل طبيعي أثناء التعليم الوجاهي، وأيضاً يفرض هذا التعليم تكلفة عالية على أطراف العملية التّعليمية وخاصة المتّعلمين؛ وذلك لحاجتهم لأجهزة إلكترونية وشبكة إنترنت جيدة ذات تكلفة مرتفعة نسبياً، خصوصاً عند تواجد أكثر من متعلم واحد في العائلة (الدليمي، 2018). وفقاً لما سبق، تؤثر تأثيراً سلبياً على طلبة ذوي صعوبات التعلّم بدرجات أكبر، وذلك لعدم قدرة طلبة صعوبات التعلّم على التركيز مع المعلّم أثناء الحصّة، مما يقلل تفاعله مع المعلّم، خاصة مع حاجة هذه الفئة على وجه الخصوص إلى تفاعل مباشر وجاهي ملموس مع معلميهم، مع مساعدة العديد من الوسائل الحسية الملوسة سواء مرئية أو سمعية أو غيرها(زحلوق، 2016)، لذا؛ قد يتوجه هؤلاء الطلبة الى اللعب عند وجود أهاليهم حولهم وينسون أن لديهم حصة الكترونية، والتي قد لا يدركون كونها حصة تعليمية بديلة للحصص المدرسية، وأن عليهم أخذها بجدية تماماً كتواجدهم داخل الصف خلال التعليم الوجاهي.

2.2.1 صعوبات التعلم وتصنيفاتها

ظهر مصطلح صعوبات التعلم عام 1963 للمرّة الأولى، وقد كان أول من استخدمه هو صموئيل كيرك الذي يعد من أشهر المختصين في هذا المجال، وقد عرّف صعوبات التعلم

على أنها اضطراب عاطفي، أو خلل وظيفي في الدماغ، أو مشكلات سلوكية، يحدث نتيجتها اضطراب أو تأخر في العمليات الحسابية، أو واحدة أو أكثر من العمليات اللغوية كالقراءة أو التهجئة، مع استثناء الأطفال الذين يعانون من صعوبات ناتجة عن تخلف عقلي أو حرمان ثقافي أو حسي (Kirk & Chalfant, 1984).

أما تعريف ليرنر (Lerner, 2000) لصعوبات التعلم تضمن بعدين رئيسين، هما: البعد الطبي، والذي يركز على الأسباب الفسيولوجية الوظيفية التي تتمثل في تلف الدماغ، أو الخلل العصبي. أما البعد الثاني هو البعد التربوي، والذي يشير لعدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظمة، وما يصاحبه من عجز أكاديمي، خاصة في المهارات العددية، ومهارات القراءة والتهجئة والكتابة، ويشير لوجود تباين في التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد، ولا يكون للأسباب العقلية أو الحسية علاقة بالعجز الأكاديمي.

ويعرفها كوافحة (2003) على أنها اضطراب يؤثر على قدرات الشخص في ربط المعلومات المكتسبة مع المعلومات السابقة، كما أنه يؤثر على قدراته في تفسيره ما يسمعه ويراه، وبالتالي ظهور نتائج هذا التأثير على شكل صعوبات معينة قد تكون مع اللغة المسموعة، أو المكتوبة، أو صعوبة في التحكم الذاتي والتنسيق، وبالتالي تتأثر حياة الشخص الأكاديمية والمدرسية بذلك نتيجة مواجهته معيقات في قدرته على تعلم القراءة أو الكتابة أو الحساب.

أما كامل (2003) فيرى أن الأطفال من ذوي صعوبات التعلم، هم الأطفال الذين يحتاجون لمساعدة في اكتساب المهارات المدرسية المختلفة نتيجة مواجهتهم لصعوبات في

التعلم مثل العجز عن القراءة، أو قصور اللغة، وغيرها، رغم عدم تصنيفهم ضمن فئات الأطفال المعوقين.

كما تعرف أيضاً على أنها الصعوبة التي تواجه الفرد في تلقي المعلومات والمعارف بسبب صعوبات عندهم في المهارات الأكاديمية والإستراتيجية، وبالتالي تتسبب بأعراض واضحة تدل عليها مثل التشتت، وعدم القدرة على التركيز، والنشاط الزائد وفرط الحركة، وغيرها، وقد تكون هذه الصعوبات نتيجة خلل وظيفي في الجهاز العصبي (عدس، 2000).

اتفقت جميع التعريفات السابقة على العديد من النقاط المشتركة الجوهرية في تعريف صعوبات التعلم، والتي يمكن أن نشملها في تعريف واحد كالآتي: صعوبات التعلم هي مشاكل ومعيقات تواجه الشخص نتيجة وجود خلل وظيفي أو نمائي لديه يحول دون قدرته على اكتساب المعارف أو التعلم بشكل سليم وطبيعي، مما يؤدي لضعف المهارات الإدراكية لديه ومواجهته لصعوبة في ربط الأمور ببعضها، وبالتالي يترتب عليها العديد من المشكلات المختلفة مثل عسر القراءة أو الكتابة أو الحساب، وفرط الحركة، وتشتت التركيز، وبالتالي يتأثر تحصيله الدراسي والأكاديمي ويتدنى، وتظهر حاجته للعلاج من قبل أخصائيين والتعلم ضمن أساليب ومناهج مخصصة ومصممة لعلاج مشكلاته.

يرى العديد من المختصين والمهتمين في مجال صعوبات التعلم أنه نظراً لتعدد المشكلات التي يظهرها الأطفال من ذوي صعوبات التعلم واختلافها، فإن تصنيف هذه الصعوبات التعلم هي ضرورة من شأنها تسهيل عملية دراسة هذه الظاهرة، خصوصاً أن الأساليب التي تساهم في علاج مشكلة طفل يعاني من صعوبة معينة قد لا يصلح لحالة

طفل آخر يعاني من صعوبة مختلفة، وبالتالي من شأن التصنيف تيسير اختيار أساليب التشخيص والعلاج الملائمة بحسب المشكلة التي يعاني منها الطفل، ووضع الخطط العلاجية لصعوباته بحسب نوع هذه الصعوبة (يوسف، 2011).

تختلف وجهات النظر حول تصنيفات صعوبات التعلم للعديد من الأسباب، أهمها: أن أسبابها متعددة، بالإضافة لأنها ذات عدة مظاهر وليس لها مظهر واحد، وتكون بدرجات مختلفة ومتفاوتة، وليس بالضرورة أن تتواجد بفرد بذاته، كما أن المهتمين بهذه الفئة شرائح مختلفة تتنوع في اختصاصاتها ما بين علم النفس، والإجتماع، والتربية الخاصة (الجوالده والقمش، 2012). في أحد التصنيفات، تم تصنيف صعوبات التعلم إلى ثلاث فئات عريضة، وهي: صعوبات تعلم بسبب تدني القدرات العقلية، ثانياً، صعوبات تعلم بسبب مشاكل عاطفية تحول دون الطلبة وتعلمهم. أما ثالثاً، صعوبات تعلم نتيجة خلل وظيفي في وظائف الدماغ أو الجهاز العصبي؛ وبالتالي جميع الفئات السابقة يكون لديهم تدني بالتحصيل الأكاديمي (عدس، 2000).

يعد تصنيف الصعوبات على الأساسين النمائي والأكاديمي من أكثر التصنيفات تداولاً، حيث تتعلق صعوبات التعلم النمائية بنمو القدرات العقلية والعمليات المسؤولة عن كل من التوافق الدراسي والإجتماعي والمهني والشخصي للطالب، وتشتمل على كل من الإنتباه، الإدراك، الذاكرة كصعوبات أولية، والتفكير، واللغة كصعوبات ثانوية، وحل المشكلات، وبالتالي تؤثر على كل من النواحي الأكاديمية مثل: القراءة، والتهجئة، والحساب، والتعبير الكتابي (يوسف، 2011)، وذلك لأن جميع ما سبق يحتاج لقدرات من الفهم والإدراك

البصري والسمعي وإدراك العلاقات، وبالتالي وجود خلل في هذا الجانب يؤدي لخلل في هذه الجوانب. أما بالنسبة لصعوبات التعلم الأكاديمية، فهي نتيجة ومحصلة لصعوبات التعلم النمائية، وذلك لأن عدم قدرة الطالب على تعلم المهارات الإدراكية السابقة يؤثر على التعلم في المراحل المقبلة من عمره (الجوالده والقمش، 2012)، وهناك علاقة بين العديد من المسببات والعوامل المختلفة التي تؤثر على درجة هذه الصعوبات وتعمل على زيادتها أو تفاقمها.

تختلف العوامل المسببة لصعوبات التعلم والمؤثرة عليها وتتعدد، وقد تم تحديد ثلاث عوامل رئيسية من شأنها التأثير على صعوبات التعلم التي يعاني منها الفرد أو المساهمة في حدوثها، أولاً، العوامل البيولوجية (العضوية)، وتشتمل على وجود خلل أو اضطراب وظيفي في الدماغ أو الجهاز العصبي (القريطي، 2005)، وذلك لأن التكوينات العصبية بالمخ تعد من أهم العوامل الحاكمة لعملية التعلم، وبالتالي حدوث أي خلل في هذه الوظائف سيؤدي لفشل معالجة وتجهيز المعلومات. ثانياً، العوامل الوراثية (الجينية)، حيث توصلت دراسات علم الوراثة كما ورد في دراسة اليوسف (2011) أنه من الممكن توريث مظاهر صعوبات التعلم بين الأجيال، ويشير عبدالله (2003) إلى احتمالية ازياد حدوث صعوبات التعلم بين الأطفال في بعض العائلات التي لديها تاريخ مرضي لمثل هذه الصعوبات، خاصة أن نتائج الدراسات كما ذكر قد أظهرت أن صعوبات التعلم التي تكون موجودة لدى الإخوة تصل إلى نسبة 20–35%، وترتفع هذه النسبة لتصل إلى 65–100% في حالة كون الإخوة توأمين. ثالثاً، العوامل البيئية، حيث تشير الدراسات لأن للبيئة العائلية والمنزلية تأثيراً كبيراً على تعلم

الطفل، حيث أن سوء التغذية، والإفتقار للرعاية الصحية المطلوبة من الممكن أن يؤديا إلى صعوبات أو معوقات عصبية ينتج عنها بالتالي صعوبات تعليمية (جلجل، 2000)، إضافة للبيئة المدرسية ومدى تأثيرها على نفسية ودافعية الطلبة للتعليم، والمناهج المتبعة في التعليم، والتي قد تكون صعبة لا تحقق الأهداف التي وضعت لأجلها، مما يؤدي بالتالي لتعزيز الصعوبات إن وجدت أو خلقها لدى المتعلمين (منشار، 1994)، وبالتالي، فإن الأسباب السابقة تعد مرتبطة سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة بالعملية التعليمية، ولها دور كبير في الحد من اكتساب الخبرات والمهارات المطلوبة وتعسير عملية التعليم على المتعلمين من ذوي الصعوبات (يوسف، 2011)، وهذا بحد ذاته يوضح لنا أن هناك خصائص بارزة تظهر على الطلبة الذين يعانون من صعوبات بالتعلم، والتي من شأنها المساعدة في الكشف عنهم، وتشخيص صعوباتهم.

يوجد أصناف واسعة من السلوكيات التي تتكرر لدى الطلبة من ذوي صعوبات التعلم، وتظهر في العديد من المواقف الإجتماعية والتعليمية، ومن شأن معرفتها المساهمة والمساعدة في الكشف المبكر عنها، ومن أبرز هذه الخصائص: اضطرابات في الإصغاء، الاندفاعية والتهور، الحركة الزائدة وتشتت الإنتباه، صعوبات لغوية مختلفة مثل صعوبات شديدة في القراءة (الدسلكسيا) وصعوبات شديدة في الكتابة (الديسغرافيا)، صعوبات في الذاكرة، صعوبات في التعبير الشفوي (اللفظي)، صعوبات في فهم التعليمات، صعوبات في الإدراك العام، وصعوبات في التآزر الحسي – حركي، وغيرها من الخصائص (يوسف، 2011).

تختلف نسبة صعوبات التعلم بين الأفراد الذين يعانون منها، وبالتالي تختلف طرق علاجها والتعامل معها بحسب درجاتها، وأنواعها، والعوامل المؤثرة فيها، وبالتالي، تم تصميم العديد من البرامج التربوية والخطط العلاجية الخاصة بهؤلاء الطلبة، بهدف تطوير مهاراتهم وتحسينها وعلاج صعوباتهم، مما يمكنهم من الإندماج مع الطلبة العاديين في المجتمع، والقدرة على عيش حياتهم المدرسية والأكاديمية العادية دون أي صعوبات تعيق تعلمهم أو تشعرهم بأنهم مختلفون أو متأخرون عن أقرانهم من الطلبة العاديين (الكوافحة والعزيز، 2003)، ومن المعروف أن وجود معيقات وصعوبات لدى هؤلاء الطلبة تحد من قدراتهم على التعلم بطرق التدريس العادية، مما يتطلب برامج تربوية خاصة تتضمن توظيف أساليب ووسائل تعليمية معدلة ومطورة بما يتلائم مع صعوباتهم (الخطيب والحديدي، 2003)، ويترتب على ذلك بالتالي اتخاذ احدى هذه الإجراءات أو أكثر: تغيير البيئة التعليمية، تعديل محتوى التدريس، تغيير الأهداف التعليمية، وذلك لما لها من دور في التأثير على دافعيتهم، وعلى مسببات الصعوبات لديهم، فالبيئة لها أثر كبير ومهم على تفاعلهم معها، لذا يجب أن تكون مشجعة ومريحة ومليئة بالوسائل البصرية الملونة والمختلفة والمتنوعة، أما المحتوى الدراسي عليه أن يكون مبنياً بطريقة تراعي بطء تعلمهم وإدراكهم بحيث يكون اكتساب المعارف من خلالها أسهل من المحتويات العادية، أما الأهداف التعليمية عليها أن تكون خاصة بصعوبة كل طالب منهم بحيث تسعى للتغلب على تلك الصعوبة بالمرتبة الأولى (سهيل، 2012).

رغم تنوع الأساليب التدريسية في التربية الخاصة إلا أنها تستند بالعموم إلى بعض المناحي الأكثر شيوعاً من غيرها، مثل المنحنى التشخيصي العلاجي (Diagnostic – Prescriptive Approach)، وذلك من خلال أربعة خطوات يتم اتباعها خلال تشخيص المشكلة ووضع خطة لمعالجتها، وهي: تقييم الطالب من خلال الاختبارات الرسمية المباشرة أو الملاحظات المباشرة، يليها التخطيط للتدريس بحيث توضع الخطط التدريسية للطالب من خلال خطته التعليمية الفردية، بعد ذلك يأتي تنفيذ الخطة التدريسية بالأساليب والاستراتيجيات المختلفة المخطط لها وقد تشمل تعليم مباشر وتعليم غير مباشر، وبالنهاية يتم تقييم فعالية التدريس من خلال ملاحظة مدى وجود تقدم لدى الطلبة استناداً على المعايير التي تم اعتمادها في الخطة ومن خلال أخذ آرائهم (الجوالدة والقمش، 2012). ويمكن تصنيف الأساليب التعليمية المستندة لهذا المنحنى لنموذجين رئيسيين: نموذج تدريب العمليات، ونموذج المهارات أو التدريس المباشر أو تعديل السلوك، وقد قدمت البحوث العلمية بحسب الخطيب والحديدي (2013) أدلة قوية على فعالية هذا الأسلوب.

تعد استراتيجية الإستجابة للتدخل (Response To Intervention) والتي يتم اختصارها بالأحرف (RTI) أيضاً، من المناحي والأساليب المتّبعة بالتدريس في نطاق التربية الخاصة والتي يتم اعتمادها بشكل كبير في فلسطين، حيث يعطي هذا النموذج اطاراً عاماً لتقويم كل من صعوبات التعلم والتحصيل الدراسي، بهدف العمل على معرفة تباعد التحصيل الدراسي، ومدى انحرافهم عن أقرانهم، ومن ثم التدخل عن بعد لأجل علاجهم

(الأنصاري، 2009). وتشتمل هذه الإستراتيجية على تحديد خدمات الأطفال الصغار بالسن مع توفير التعليم الخاص لهم مع تحديد حلول أكاديمية وسلوكية لذلك (Wallace, 2014). ومن أبرز وأهم السمات التي تميز استراتيجية الإستجابة للتدخل: (الرشيد، 2016؛ أبا حسين وأخضر، 2016)

1- تقوم هذه الإستراتيجية على أساس البحث العلمي الدقيق للطالب.

2- تعتمد على التدخل السريع المبكر ورفض فكرة انتظار الفشل.

3- هناك دور كبير ومهم للمعلمين في تعليم الطلبة وجمع البيانات المتعلقة بهم.

4- متابعة أداء الطلبة يشتمل على مهارات معينة بالإضافة للمنهج أيضاً، بالإضافة للعمل على تحسين مخرجاتهم التعليمية.

5- تكون متابعة الطلبة لفترة طويلة من الزمن، حيث أن النظام متعدد المراحل.

6- يحصل الطلبة على تعليم عالي الجودة يتلاءم مع قدراتهم، وذلك ضمن مجموعة من البرامج والبيانات التي تتطلب العمل والتعاون مع مختلف العاملين في المجال.

7- التكامل ما بين التوثيق الجيد لبيانات الطلبة والمنهج المدرس لهم.

يعتبر نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) نظام متعدد المستويات، يهدف للحد من صعوبات الطلبة الأكاديمية والسلوكية، وذلك من خلال استخدام أدوات تشخيص لتحديد الطلبة المتعثرين وصعوباتهم، وللنموذج عدة مستويات، وهناك ثلاثة منها الأكثر شيوعاً: (Wallace, 2014)

1. المستوى الوقائي.

2. المستوى الثانوي \ المختار.

3. مستوى التعليم المستهدف.

3.2.1 فئات الصفوف المطورة

تختلف تعريفات مفهوم الأطفال ذوي صعوبات التعلم، كما تختلف الطرق والمنهجيات المستخدمة للكشف عن هؤلاء الأطفال، وبالتالي يختلف تقدير نسبة الأطفال ذوي صعوبات التعلم بحسب الدراسات المختلفة (اللحام، 2005)، وفي مدارس شرقي القدس يتم تصنيف الطلبة ذوي الصعوبات أو من يتم تسميتهم بطلبة التربية الخاصة إلى ثلاثة أنواع، أولاً: طلبة الدمج، وهم الطلبة ذوي الإشكاليات البسيطة والصعوبات الخفيفة، ويتم دمجهم في الصفوف العادية ويتم تعليمهم من قبل المعلمين العاديين. ثانياً: طلبة ماتيا (أو من يطلق عليهم طلبة غرفة المصادر في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية)، وهم طلبة ذوي إشكاليات وصعوبات متوسطة، يتواجدون بالصفوف العادية مع الطلبة العاديين، لكن الفرق بينهم وبين طلبة الدمج أن هؤلاء يتم أخذهم في حصص اللغة العربية والرياضيات من قبل معلمين مدربين وأخصائيين لصعوباتهم، أما باقي الحصص فيكملونها مع زملائهم داخل الصف. ثالثاً، وهو ما يهمنا في هذه الدراسة، وهم طلبة الصفوف المطورة (الصفوف الخاصة)، أي الطلبة من ذوي الإشكاليات والصعوبات الكبيرة والمتفاقمة، يتم تشخيصهم بهذه الصعوبات من قبل لجان واللذين يقررون وضعهم في صف خاص مطور، وذلك ضمن عدد من المراحل والخطوات، تكون المرحلة الأولى هي مرحلة الكشف عن الصعوبات، يتم من خلالها اكتشاف وجود صعوبات لدى الطلبة، أما المرحلة الثانية هي مرحلة التخطيط،

يتم خلالها وضع خطة لعلاج الطلبة اللذين تم الكشف عن صعوباتهم، يليها مرحلة التدخل، يتم خلالها بدأ تطبيق الخطة، وخلال ذلك تكون مرحلة الملاحظة يتم أثنائها مراقبة التدخل، وفي النهاية مرحلة التقييم.

يكون عدد الطلبة في هذه الصفوف أقل من عدد الطلبة في الصفوف العادية، أي ما بين عشرة إلى خمسة عشر طالب\ة، ويكون لهذا الصف معلم\ة متخصص\ة بهذا المجال ويكون مربي\ة صفهم أيضاً، بالإضافة لمعلمة مساعدة له\ا ترافقهم باستمرار داخل الصف، كما يتم تدريسهم أيضاً من قبل معلمي لغة انجليزية ومعلمي اللياقة البدنية، ويتم متابعة هؤلاء الطلبة بشكل فردي باستمرار من قبل معالجين ومعالجات مختصين في علاج مشاكلهم المختلفة سواء كانت مشاكل نطق أو سمع أو مشاكل سلوكية وغيره؛ بهدف مساعدتهم وتقديم المعارف والمنهاج لهم بما يتماشى مع قدراتهم المحدودة وتطويرها قدر الإمكان قبل دمجهم مع أقرانهم من الطلبة العاديين، وذلك عبر عمليات تقييم مستمرة (سرور وآخرون، 2014).

قد يتسبب التعليم عن بعد في بعض المشكلات للطلبة العاديين والتي يمكنهم التغلب عليها، بينما يسبب تحديًا أكبر للطلبة ذوي الصعوبات ومعلميهم، حيث يصاحب الصعوبات مشاكل وتحديات. وبسبب ذلك، فإن عدد الطلبة ذوي الصعوبات الذين يسجلون في الدورات التدريبية عبر الإنترنت صغير جدًا، وإعاقتهم محدودة للغاية بحيث لا يمكن تحديد مقدار ونوعية الإجراءات التي يتعين اعتمادها لدعمهم. لذلك، يجب على أولئك الذين يعملون في

التعليم عن بعد بناء بيئات تعليمية مناسبة لاحتياجات الطلبة ذوي الصعوبات المختلفة (Rodrigo, & Tabuenca, 2020).

وبالرغم من الصعوبات التي يواجهها الطلبة ذوي الصعوبات أثناء تلقيهم التعليم عن بعد؛ لم توفر جائحة الكورونا أي بديل آخر لتعليم هذه المجموعة من الطلبة، خاصة مع الانتشار السريع للفيروس في جميع أنحاء العالم، مما أدى إلى إغلاق المدارس والجامعات تطبيقاً لسياسة التباعد الاجتماعي، مما كان له تأثير سلبي جداً على التّعلّيم، وخاصة لهذه الفئات. فقد أوقفت الجامعات والمدارس جميع الأنشطة التّعليمية في المؤسسات التّعليمية، فضلاً عن اتخاذ إجراءات مكثّفة لحماية جميع الطلبة والموظفين من هذا الفيروس، فضلاً عن التّحول إلى التّعليم عن بعد. ومع ذلك، أثّرت كل هذه التدابير على الصحة العقلية للطلبة، من حيث كيفية تلقي المعلومات، وفي تقييد بعض استراتيجيات التدريس التي تتطلب تفاعلًا اجتماعياً مباشراً (Sahu, 2020).

ما يثير القلق هو أن جائحة كورونا قد وضعت تحديًا مفاجئاً كبيرًا للأنظمة التعليمية، دون إعطاء المؤسسات التعليمية الوقت الكافي للتخطيط، إلى جانب تعليق التفاعل المباشر بين المعلمين والطلبة وإجبارهم على البحث عن بدائل للتعليم والتعلم. لذلك اعتمدت أساليب التدريس الجديدة على رفع استقلالية الطلبة وإشراك أولياء الأمور مسؤولية تعليم أبنائهم بشكل أكبر. سارع مختصوا التوعية إلى توفير منصات أو قواعد بيانات للتعلم عن بعد، كاستجابة سريعة لانقطاع التعليم في المؤسسات التعليمية (Yong & Draissi, 2020).

4.2.1 تداعيات الجائحة على التعليم الوجاهي العادي

ينطوي التعليم الطارئ عن بعد على تقديم بديل للتعليم الصفي وجها لوجه، أي أن الهدف السائد في هذه الظروف لا يتمثل في إعادة إنشاء نظام بيئي تعليمي جيد، بل توفير الوصول المؤقت إلى التعليم والدعم التعليمي بطريقة سريعة الإعداد ومتاحة بشكل موثوق أثناء الطوارئ، فالوضع الحالي بعد انتشار جائحة كورونا تمثل في التعليم الطارئ عن بعد، أو التعليم في ظل انتشار الأوبئة، وينبع الاختلاف من حيث الانتقال المفاجئ الى تقديم هذا النوع من التعليم كبديل عن التعليم التقليدي، وقد لا تتوافر الشروط والامكانيات المطلوبة لتنفيذ التعلم الالكتروني أو التعليم عن بعد، وما يتطلبه من جودةُ عبر الانتقال المفاجئ من أساليب التدريس وإعداد المحتوى وتدريب للمتعلمين على هذا النوع من التعليم، أي أن مصطلح التعليم الطارئ عن بعد التقليدي تحول إلى استخدام التعليم عبر الانترنت، ضمن حالة استثنائية لمواجهة ظروف تحول دون استمرارية العملية التعليمية بصورتها المتعارف عليها، بالإضافة إلى الشكوك حول مدى استمرارية تلك الحالة، والمخاوف التي يثريها انتشار الوباء أو ظهور أوبئة جديدة (العقلة، 2020).

تستند معايير التعليم في زمن الكوارث والأزمات إلى مجموعة من المبادئ، التي يمكن اجمالها فيما يلي: (العقلة، 2020)

- التعليم حق أساسي من حقوق الانسان للجميع.
- يساعد التعليم على الحماية أثناء الأزمات ويشع أساساً مستداماً للتعافي والسلامة والتنمية.

- العمل بنشاط على استدامة سياسات وخدمات التعليم، وتنسيقها عبر سلسلة متصلة من العمل الإنساني والتنموي، قبل وأثناء مرحلة الأزمات والتعافي منها.
- التعليم كغيره من المساعي الإنسانية والإنمائية الأخرى.
- يمكن التعامل مع الأزمات التي تزعزع استقرار التعليم على أنّها ليست حالات الطارئة.

5.2.1 الجهود المبذولة في مواجهة الاغلاق الطارئ للمؤسسات التعليمية خلال الجائحة

يُرى أنّه في إطار الجهود المبذولة من قبل الحكومة والسلطات المحلية لسير العملية التعليمية كان عليها وضع خطة محكمة لتفادي ضياع التعليم في ظل الجائحة، على الرغم من أنها قامت بتوسيع نطاق أفضل لحلول التعليم عن بعد، وإعطائها لدورات توعوية للأساتذة والمعلمين بكيفية التعامل مع الطلبة عبر مواقع إعطاء الحصص كبرنامج الزووم (Zoom) والتيمز (Teams) وغيرها من البرامج الإلكترونية المتاحة لعملية التعليم عن بعد، مثلاً، وسماحها للمعلمين اللذين لا يملكون خط نفاذ او انترنت في منازلهم كونهم في مكان بعيد عن التغطية أو يمرون بظروف معينة بالقدوم إلى المدرسة واستخدام خط نفاذ المدرسة بدون وجود الطلبة عبر منصات التعليم عن بعد والتعلم الالكتروني؛ إلّا أن إغلاقها للمدارس بالطريقة التي حدثت لم تكن حلّاً كافياً أو مناسباً، وخاصة مع استمرارها بإغلاق التعليم، ومن ثم إعادة الحجر والإغلاق مرّة أخرى للعديد من المرات، ما أدى لتشتت كل من الطواقم التدريسية، والطلبة والأهالي (هيئة الأمم المتحدة، 2020)، وبالتالي تمت ملاحظة تراجع ملحوظ في أداء الطلبة بعد عودتهم للمدارس، وذلك بالإستناد إلى آراء مديرين ومعلمين

ومعالجين مختصين، وخاصة الطلبة ذوي الصعوبات، زادت صعوباتهم أكثر نتيجة لإبتعادهم عن التعليم. لكن وضع طلبة الصفوف المطورة كان أصعب من غيرهم، ويعود ذلك نتيجة إعادتهم وحدهم للتعليم الوجاهي في المدراس في بعض الأحيان، والعودة لحجر جميع صفهم إن تبين وجود أحد المصابين به، مما أدى لعدم استقرارهم بتلقي نوع واحد من التعليم، وبقائهم مؤرجحين ما بين التعليم الوجاهي والتعليم عن بعد وإحساسهم بالنقص وعدم الثقة كونهم الوحيدين اللذين كان يتم إعادتهم للتعليم الوجاهي دون غيرهم من طلبة المدرسة، وتواجدهم هناك لوحدهم مع معلمتهم ومساعدتها، مما أثر بالتالي أيضاً على استيعابهم لماهية التعلم عن بعد، وعدم قدرتهم على أخذه بجدية أو فهم كونه تعليماً كما هو التعلم الوجاهي داخل الصف.

6.2.1 المهام المنوطة بالأهالي في ظل الجائحة

ترى الباحثة أن الأهل يمكن أن يلعبوا دوراً مهماً وأساسياً في عملية تعليم أبنائهم، وبالأخص في ظل الجائحة وإغلاق المدارس، فمنذ انتقال العملية التعليمة من التعليم الوجاهي إلى التعليم عبر منصات التعليم الالكتروني، يقع تحمل المسؤولية على عاتقهم، حيث يقوم الأهل بمراقبة أبنائهم عند حضور الحصص التعليمية، فهناك أمهات يقمن بالجلوس لفترة طويلة أثناء الحصص برفقة أبناء وحضور الدرس معهم وحل الواجبات عنهم فيؤثر هذا على التحصيل الدراسي على الطالب، وهناك أهالي لا يعلمون بحضور أو غياب أبنائهم عن الحصص... والخ، وهناك أولياء أمور غير مؤهلين لتيسير عملية تعلم الأطفال في المنزل، وقد يواجهون صعوبة في أداء هذه المهمة، كما وأن أهالي طلبة ذوي صعوبات

الـتعلّم يواجهـون معهـم صـعوبات فـي إيصـال وتوضـيح المفـاهيم العامـة فهـم لا يملكـون المؤهلات العلمية التي تحث على كيفية التعامل وتعليم صعوبات التعلم، وهناك العديد من الأهالي اللذين لديهم عمل بشكل وجاهي أو عن بعد في نفس وقت تعلم أبنائهم، وهناك من لديهم العديد من الأبناء وليس لديهم الأجهزة الكافية لهم جميعاً، خاصة أن دروسهم تكون معاً في نفس الوقت في كثير من الأحيان.

في المجمل، لم يقتصر دور الأهل خلال الجائحة على كونهم أولياء أمور فحسب، بل أصبحوا معلمين لأبنائهم أيضاً، مما زاد الضغط النفسي والمجهود البدني عليهم، وأثقل على عاتقهم (UNESCO, 2020).

7.2.1 الوضع الاقتصادي وفرص الوصول إلى منصات التعليم الالكتروني خلال الجائحة

إن عدم وجود هواتف نقالة أو حواسيب أو حتى شبكة انترنت مناسبة الجودة عند بعض الأهالي ذوي الدخل المحدود والعائلات المحرومة، أو الأهالي الذين يسكنون في المناطق النائية ولا يوجد تغطية كافية لخط النفاذ أو الانترنت، قد شكّل معضلة كبيرة وحقيقية لتعلم أبنائهم. وأن وجود طلبة صعوبات التعلم وذوي الاحتياجات الخاصة واللذين يصعب عليهم التفاعل والفهم من خلال الأجهزة لأنه لا يوجد تفاعل ملموس ومباشر بينهم وبين المعلّم، يؤدي إلى عدم استمرار العلمية التعليمية لهذه الفئات مما يؤثر على مهاراتهم الفكرية وتحصيلهم الدراسي (UNESCO, 2020).

8.2.1 استخدام المعلمين للتكنولوجيا

رغم التطور التكنولوجي والمواقع الالكترونية فإنّ هناك بعض المعلمين اللذين لا يجيدون استخدامها ولا طريقة التحكم بها مما يؤثر عليهم سلباً، ويجدون صعوبة في التعامل مع المنصات المختلفة للتعلّم عن بعد ومنها: التيمز (Teams) والزووم (Zoom) والبلاكبورد (Blackboard)، هذه الصعوبة جعلت مديري التربية والتعليم يلجؤون إلى اعداد دورات تدريبية للمعلمين تتيح لهم استخدام هذه المنصات وتطوير المعرفة والقدرة التكنولوجية لهم لكي يمنح الثقة الكافية، ويبعد عنهم الخوف والارتكاب عند التعامل معها، وشعور بعض المعلمين بعدم الثّقة عند استخدام التكنولوجيا وبحرية تامة أثناء الحصص وأمام الطلبة (القسوس، 2020).

9.2.1 تأثير ظروف الجائحة على طلبة الصفوف المطوّرة

تحتاج الصفوف المطورة إلى معلمين مدربين على مستوى عال لأن نسبة كبيرة من الطلبة في هذه الحالة لا يكونون مؤهلين للتعلم تعليماً عادياً مثل الطلبة العاديين، بل هم بحاجة لأساليب مختلفة تراعي مشاكلهم وصعوباتهم المتنوعة، وتعليم مكثف يلائم استيعابهم البطيء واستجاباتهم المتأخرة، لذا؛ فإن عدم أهلية معلميهم ستشكل مشكلة كبيرة وحقيقية وتزيد من صعوباتهم إن عجز المعلم عن التعامل معها وفهمها ووضع الخطط المناسبة للتعامل معها (زين الدين، 2020).

وتتميّز الصفوف المطورة التي تساعد وتنمي مهارات طلبة صعوبات التعلم في جذبها لهم وجعلهم يحبون الوقت الذي يقضونه بها، وتكون مناسبة من حيث الاتساع لكي تسمح

للطلبة بحرية الحركة وممارسة الأنشطة المتنوعة، ومن الأدوات والمواد الموجودة داخل غرفة الصف نذكر منها لوحة العرض والتي تعرض نشاطات وأعمال الطلبة، وأيضاً لوحة تعديل السلوك وتستخدم من اجل تطوير أداء المهارات وتعديل السلوك، وإظهار مدى تقدمه، وأيضاً وسائل تعليمية حسية بصرية وسمعية مختلفة تصف محتويات التعلم وتسهل وتبسط في استيعاب الطلبة لمحتويات الدرس، بالإضافة الى سبورة لتثبيت الوسائل عليها واقلام ملونة، ومرآة أيضاً تساعد الطلبة بالقيام بالتدريبات الفردية، والعديد من الألعاب التربوية هادفه القابلة للفك والتركيب (سهيل، 2012).

يتضح مما سبق أهمية التواجد الوجاهي، والتفاعل المباشر والحسي مع المعلم بالنسبة لطلبة الصفوف المطورة، وخاصة مع وجود معالجين وأخصائيين يتعاملون معهم بشكل فردي، وبالتالي لا يفيهم التعليم الإلكتروني عن بعد حقوقهم التعليمية التي تختلف عن حقوق الطلبة اللذين لا يعانون من صعوبات، ولا تلبي احتياجاتهم الضرورية، مما يشكل عائقاً كبيراً ومشكلة حقيقية تحتاج للبحث بهدف تطوير هذا النوع من التعليم ليلائم هذه الفئة، خاصة في ظروف مستقبلية اضطرارية قد تأتي مثل ظاهرة كورونا (القيق والهدمي، 2021)، وقد وضح الإطار النظري بشكل واضح أهمية التفاعل المباشر والبيئة التعليمية لطلبة صعوبات التعلم والصفوف المطورة، والتحديات والمشكلات التي ظهرت لديهم نتيجة التحول للتعلم عن بعد خلال جائحة كورونا، ومن هنا تبدأ مشكلة الدراسة بالتبلور والبروز، وتظهر الحاجة لاستكشافها بهدف البحث عن حلول وعلاج لها.

3.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

إنّ المهمة التي تقع على عاتق معلم التربية الخاصة تفوق مهمات المعلم في الصفوف الاعتيادية، إذ أن مهمته لا تنحصر في تقديم المعرفة وتنمية المهارات والاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ والطلبة فحسب، بل تتعدى ذلك لتصبح مهمة أكثر حساسية وصعوبة، ألا وهي تشخيص صعوبات التعلّم وتحديد احتياجات الطلبة من ذوي الفئة، ومن ثمّ اختيار وتصميم استراتيجيات التّعليم التي تناسب هذه الصعوبات، وتقويمها بشكل دوري (ادريس، 2018).

وهذا يحتم على المعنيّين بقطاع التربية، من دول وأنظمة تعليميّة ومنظمات حكومية وخاصة، وضع ما في جعبتهم من أفكار على الطاولة، ليعيدوا من خلالها التّفكير في عمليّة التعلّم والتعليم والفلسفة التربويّة والأهداف المستوحاة كمنظومة متكاملة، وكما يقال دائماً ربِّ ضارّة نافعة، ولنجعل من المحن منحاً، فقد سلطت جائحة كورونا الضوء بقوة على الأنظمة التّعليمية، وبات لزاماً علينا أن نوجد الحلول أمام التحدّيات التي شكّلت معوّقات أساسية أمام القائمين على العملية التعليميّة. كما أظهرت الجائحة تفاوتات في الأنظمة التعليمة في كثير من الدول، ممّا زاد من عامل الضغط النفسيّ على الأهل والمتعلّمين على حدّ سواء، ولم يعد التّعليم متوفراً للجميع بشكل عادل ومتساوٍ، ناهيكم عن المتعلّمين من ذوي الصعوبات التّعليمية والاحتياجات الخاصة حيث لم تلاحظهم أية برامج على الصعيد الرسميّ للدول في متابعة التعليم عن بعد (العقله، 2020).

أثرت جائحة كورونا وبشكل خاص على طلبة صعوبات التعلم المتواجدين في الصفوف المطورة والذين لم يعطهم التّعليم عن بعد حقّهم في الدراسة والتعلّم، ولا حتى في فهم

الدروس، فالتعليم عن بعد كان صعباً بشكل كافي للطلبة العاديين، وبالتالي لا يخدم فئة صعوبات التعلّم. ومنذ ظهور الجائحة في فلسطين لأول مرة في شهر آذار من العام 2020 أغلقت المدارس وتوجهت جل المدارس إلى التعليم عن بعد، أما بالنسبة للطلبة المنتسبين للصفوف المطورة فقد لجأت مدارسهم إلى الحجر الكامل الشامل في المدارس تفادياً لانتشار الوباء بين الطلبة في البداية، لكن مع بداية العام الدراسي الجديد في أيلول 2020 تم إبقاء الصفوف العادية تحت الحجر الكامل واستمرار تعليمهم عن بعد، أمّا الصفوف المطوّرة فقد انتظمت عودتهم للمدارس مع الالتزام بتعليمات وزارة الصحة، لكن إن ظهر إصابة أحد طلبة الصف بالكورونا، أو تم حجره، يتم حجر هذا الصف جميعه وتعليمهم عن بعد خلال فترة الحجر حتى انتهائها، وعودتهم للصف مجدداً، وهذا ما زاد الطين بلّة، وضاعف صعوبة هذه الفترة، ليس فقط على الطلبة، بل على مدرسيهم وأهاليهم أيضاً. وبما أن الصفوف المطورة قد أُسست لمساعدة طلبة صعوبات التعلم لزيادة كفاءتهم ومستواهم العلمي وتعزيز الثقة بالنّفس، فهذه الفئة بالكاد كانت تستوعب ما يجري حولها وتفهمه فكيف ستستطيع التعامل عن بعد والفهم والاستيعاب وتحليل الكلمات، وهي تحتاج لتعلم ملموس ومحسوس لمراعاة صعوباتهم ومشاكلهم المختلفة؟

وبما أن مدارس القدس جزءٌ لا يتجزأ من فلسطين، وشملهم القرار منذ منتصف الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2020/2019، استلزم هذا التحول من التعليم المباشر إلى التعليم عن بعد، استجابة لتعليمات منظمة الصحة العالمية. وقد استجابت مدارس القدس لمثل هذه التعليمات، حيث تضم هذه المدارس عددًا كبيرًا من الطلاب الذين يعانون من

صعوبات مختلفة، وتعد تجربة التعليم عن بعد تجربة غير مخططة لهم ولمعلميهم وأولياء أمورهم، حيث وقعت مسؤولياتٌ كبيرةٌ على عاتق مديري/ات المدارس لإدارة هذه الأزمة، كما وازداد العبء التعليمي على المعلمين، خاصة غير المؤهلين منهم لهذا النوع من التعليم وكبار السن منهم الغير مدربين للتعامل مع الوسائل والتقنيات التكنولوجية الحديثة.

ومن ناحية أخرى، تطلب التعليم عن بعد توفير أجهزة ذكية للطلبة لتمكينهم من الانضمام إلى الصفوف الافتراضية، وهناك أعداد كبيرة منهم لم يتمكن ذويهم بتوفير الأدوات اللازمة لها النوع من التعليم وبحسب تقرير التعليم في القدس الشرقية للعام (2019 – 2020)، تبين أن عدد الأسر التي تملك حاسوباً منزلياً في المنزل نسبتهم 64%، بينما بلغ عدد الأسر التي لديها اشتراك انترنت 60%.

وبحسب بعض الدراسات السابقة مثل دراستي (Gleason et al., 2020) و(Zongozzi, 2020) فإن التعليم عن بعد قد أثر سلباً على الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وذلك نظراً لحاجاتهم المختلفة عن الطلاب العاديين، بالإضافة لقدراتهم ومهاراتهم القليلة مقارنة بالطلبة العاديين، وبالتالي، من الطبيعي أن تكون الصعوبات والتحديات التي واجهت هذه الفئة خلال التعليم عن بعد أكثر وأصعب من تلك التي واجهت طواقم التدريس وأولياء الأمور أثناء تدريسهم للطلبة العاديين، خصوصاً مع ضرورة التفاعل المباشر والوسائل البصرية والسمعية المحسوسة والتي تساعدهم على الاستيعاب بشكل أفضل، والتي لا يستطيع توفيرها التعلم عن بعد بالشكل الكافي.

من شأن تحسين ظروف هذا النوع من التعليم لهذه الفئة تحديداً – نظراً لكونهم أكثر فئة واجهت تحديات وصعوبات أثناء فترة التعليم عن بعد خلال الجائحة– أن يساهم بشكل كبير في إيجاد بديل عملي وفعّال في ظروف مستقبلية مثل الحروب والزلازل وغيرها من التحديات التي تحول دون الوصول للمدراس وتمنع التعلم الوجاهي الطبيعي المباشر بين أفراد العملية التعليمية، مما يمنح الطلبة حقوقهم في التعليم دوماً حتى تحت أصعب الظروف.

وفي ضوء ما سبق، تكمن مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

- **ما تحديات التعلم والتعليم عن بعد للطلبة الصفوف المطورة في مدارس القدس من وجهة نظر طواقم تدريس الصفوف المطورة، وأهالي الطلبة ومديري مدارس هذه الصفوف؟ وكيف يمكن تحسينه؟**

يتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما تحديات التعلم والتعليم عن بعد من وجهة نظر مديري\ات المدارس التي يوجد فيها صفوف مطورة في القدس مع التركيز على ظروف الكورونا؟
2. ما تحديات التعلم والتعليم عن بعد لطلبة الصفوف المطورة خلال جائحة كورونا من وجهة نظر طاقم التدريس للصفوف المطورة في القدس؟
3. ما تحديات التعلم والتعليم عن بعد من وجهة نظر أهالي طلبة الصفوف المطورة في القدس، وخاصة في ظل الجائحة أو ظروف مشابهة؟

4.1 مصطلحات الدراسة:

تحتوي الدراسة على العديد من المصطلحات والتي تم الحديث عن جزء منها وتعريفها خلال الإطار النظري، وفي هذا القسم يتم تعريف المصطلحات الأساسية التي تقوم عليها الدراسة إجرائياً:

الصفوف المطورة: هي تلك الصفوف التي يتعلم فيها مجموعة يتراوح عدد طلبتها من 10 – 15 طالب\ة من ذوي صعوبات التّعلم العالية المستوى، واللذين يحتاجون لعناية خاصة وتعليم مكثف بوسائل تختلف عن تعليم الطلبة العاديين، وتتم عملية انتساب الطالب\ة إلى هذه الصفوف بواسطة تشخيص من خلال امتحانات مستوى لفحص المستوى التّعليمي والقدرات والعامل النفسي للطالب\ة لتقرير انتمائه\ا ودخوله\ا للصف أو عدمه، وتبقى هذه الصفوف تحت متابعة أخصائيين ومعالجين مختصين في مختلف المجالات بحسب مشاكل الطلبة، ويتم تقييمهم بشكل مستمر ودائم لمعرفة مدى أهليتهم بالدمج مع الصفوف العادية، أم بقائهم في صف مطوّر.

صعوبات التعلّم: هي اضطرابات في واحد أو أكثر من الوظائف النّفسية الأساسية التي تشمل فهم اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة واستعمالها، وتظهر في اضطرابات السمع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو الحساب، وكلها لا تعود إلى أسباب تتعلّق بالإعاقة العقلية أو السمعية أو البصرية (طمس، 2019، ص. 6)، ويكون الطلبة الذي يعانون منها ذوي مشاكل تعلمية غير اعتيادية، كالاضطرابات الحسية (سواء كانت بصرية أو سمعية) أو الفكرية أو الإدراكية أو سلوكية أو نفسية، تحول دون تمكن الطالب\ة من التعلم بشكل سليم،

وتمنعه من إدراك وفهم الأمور كغيره من الطلبة من نفس الجيل، وبالتالي تستلزم لطرق خاصة في تشخيصها والتعامل معها وعلاجها وتقييمها (يوسف، 2011).

التعلّم عن بعد: هو عملية نقل المعرفة إلى المتعلّم في موقع إقامته أو عمله بدلاً من انتقال المتعلّم إلى المؤسسة التعليمية، وهو مبني على أساس إيصال المعرفة والمهارات والمواد التعليمية من المعلم إلى المتعلّم عبر وسائط وأساليب تقنيّة مختلفة، حيث يكون المتعلّم بعيداً أو منفصلاً عن المعلّم أو القائم على العمليّة التعليميّة، وتستخدم التكنولوجيا كوسيلة من أجل ملء الفجوة بين كلّ من الطرفين وكأداة تحقق التواصل الغير مباشر بينهما، بما يحاكي الاتّصال الذي يحدث وجهاً لوجه، دون حدوث لقاء مباشر، وقد برزت الحاجة له وتم تطبيقه خلال العامين الماضيين عالمياً ومحلياً بسبب ظاهرة كورونا، والتي أدت لاستخدامه تحت ظروف طارئة كخطة بديلة لأجل ضمان استمرارية التعليم وعدم تعطيله بسبب فرض الحجر على جميع القطاعات، والتي كان التعليم من ضمنه، لذا؛ برز هذا النوع كونه الحل المتوفر الأمثل والأنسب في ذاك الوقت، وظهرت الحاجة لاستخدامه في المدارس والجامعات والمؤسسات التعليمية المختلفة حتى تستمر العملية التعليمية دون توقف أو تراجع كباقي مناحي الحياة الأخرى (العفيفي، 2009).

5.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية عمل هذه الدراسة في جانبين مهمين:

أولاً، الأهمية النظرية: والتي تمكن في الكشف عن تحديات التعلم والتعليم عن بعد التي تواجه كل من طواقم تدريس الصفوف المطورة في مدارس القدس، وأهالي طلبة هذه

الصفوف، ومديري\ات هذه المدارس، وخاصة الصعوبات التي واجهتهم ضمن ظروف اضطرارية أو استثنائية مثل جائحة كورونا، والتي تضم طلبة ذوي صعوبات واحتياجات خاصة، بالإضافة لتوضيحه لكيفية التغلب على تحديات هذا النوع من التعليم وزيادة نجاعته وذلك من خلال مراجعة الأدبيات والنظريات السابقة المتعلقة بالموضوع وربطها معاً للوصول لخلاصة تساعد على تحليل ووصف البيانات، والاستناد على آراء المبحوثين أيضاً.

ثانياً، الأهمية البحثية: تكمن في إعطاء معلومات جديدة من شأنها المساعدة في تحسين وتطوير نوعية التعليم عن بعد في الصفوف المطورة على وجه التحديد، وذلك بسبب قلة الأبحاث وخاصة العربية المتعلقة بالتعليم عن بعد داخل هذا القطاع (على حد علمي)، علماً أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يحتاجون لمجهودات مضاعفة واحتياجات أكثر من الطلبة العاديين، فكل كارثة تحل يكون فيها أكثر المتضررين طلبة التربية الخاصة، لأنّهم يعتبرون الفئة التي تتطلب اهتماماً خاصاً مكثفاً بها أكثر من غيرها خاصة في فترات الأزمات والجوائح مثل كورونا وما بعدها، لما يعانونه من معيقات في تلقي التعلّم الذي يطمحون إليه في ظل الجائحة وما بعدها لأننّا لا نعلم ماذا ينتظرنا من كوارث وأزمات مستقبلية، لذلك يجب على الحكومات أن تبدا في التفكير في تأمين احتياجات هذه الفئة مستقبلاً تحسباً لأي طارئ كان. وبالتالي، ستفيد هذه الدراسة كل من المديرين/ات وطواقم التدريس والأهالي اللذين لديهم طلبة في صفوف مطورة أو من ذوي صعوبات التعلم.

6.1 أهداف الدراسة

تهدف الدراسة بشكل أساسي لتحقيق الأغراض التالية:

1. التعرّف إلى تحديات التعلم والتعليم عن بعد من وجهة نظر مديري\ات المدارس التي يوجد فيها صفوف مطورة في القدس مع التركيز على ظروف الكورونا.
2. التعرّف إلى تحديات التعلم والتعليم عن بعد لطلبة الصفوف المطورة خلال جائحة كورونا من وجهة نظر طاقم التدريس للصفوف المطورة في القدس.
3. التعرّف إلى تحديات التعلم والتعليم عن بعد من وجهة نظر أهالي طلبة الصفوف المطورة في القدس، وخاصة في ظل الجائحة.

7.1 ملخص الفصل

وضّح هذا الفصل بشكل موّسع وشامل كلّاً من مصطلحات الدراسة التي تشمل مفهوم الصفوف المطورة، وصعوبات التعلم، والتعلم والتعليم عن بعد، وبيّن طبيعة الظروف السائدة خلال فترة جائحة كورونا وتأثيرها على التعليم بشكل خاص، وتطرق لمشكلة الدراسة التي تنبع منها أهميتها، والأسئلة التي تهدف للإجابة عنها، والأهداف التي تحقق ذلك.

يتناول الفصل القادم مراجعة الأدبيات، التي تناقش الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة من عدّة نواحي، يليه منهجية الدراسة في الفصل الثالث.

الفصل الثاني

مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة

1.2 مقدمة

كانت فترة جائحة كورونا صعبة على الجميع، وخاصة الأنظمة التعليمية في بلادنا، والتي اضطرت نتيجة الظروف أن تتبنى وتستخدم نظام تعليم جديد عليها لأول مرة، دون سابق انذار أو تهيئة لذلك، وقد استصعب جميع الأطراف ذلك، من طلبة ومعلمين وأهالي ومديرين، وكانت فئة صعوبات التعلم وطلبة الصفوف المطورة أكبر المتضررين من ذلك، كونهم يعانون من العديد من المشاكل والتحديات في وضعهم التعليمي الطبيعي المباشر في المدارس، فكيف من خلف شاشة؟ لذا تكمن أهمية هذه الدراسة بكشف التحديات التي عانت منها هذه الفئة، بهدف الوصول لتوصيات واقتراحات فعّالة من شأنها تهيئة وتحسين التعليم عن بعد لهذه الفئة لظروف مستقبلية مشابهة لكورونا.

يتناول هذا الفصل الدراسات والأدبيات السابقة المتعلّقة بالموضوع. وقد تم ايجاد أكبر عدد من الدراسات ذات العلاقة المباشرة بالموضوع، وفقاً لمحاوره المختلفة، حيث تم الاطلاع على العديد من الدراسات الأجنبية العربية التي تناولت كلّاً من التعلم عن بعد، والتعلم عن بعد لفئة صعوبات التعلّم والطلبة ذوي الإحتياجات، والتعليم والتعلم خلال جائحة كورونا، بالتالي تم اختيار الدراسات السابقة انطلاقاً من التعريف الذي تم تبنيه في الفصل الأول. ويتم توزيع الدراسات في محاور حسب مواضيعها: أ. المحور الأول يدور حول التعلم عن

بعد، والذي يشتمل على الدراسات التي تحدثت عن التعلم عن بعد بشكل عام (ما قبل الجائحة) وتأثيره على الطلبة.

ب. المحور الثاني ويتضمن التعلم عن بعد والتعلم الإلكتروني خلال جائحة كورونا.

ج. المحور الثالث، يدور حول الدراسات التي تحدثت عن التعلم عن بعد خلال جائحة كورونا للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

يشمل ذلك نقاش لها يوضح نقاط التقائها واختلافها، وأين يلتقي كل منها مع الدراسة، وكيف يساهم في إثرائها والمساعدة على تحليل نتائجها، بالإضافة للاستفادة منها في تقديم توصيات واقتراحات بناءاً على تجارب سابقة لدول مختلفة.

يتم فيما يأتي استعراض ومراجعة لهذه الأدبيات ضمن المحاور التي تم تصنيفها فيها:

1.1.2 التعلم عن بعد

التعلم عن بعد موضوع اشتهر حديثاً بسبب الجائحة، لكنه ليس بموضوع جديد، بل تناولته العديد من الدراسات السابقة على مدار العقود الماضية، وذلك لكونه مهماً خاصة مع التقدم التكنولوجي والتقني السريع، وظهور الحاجة لتطوير أساليب التعليم وفقاً لهذه التطورات بهدف المواكبة مع احتياجات العصر، وقد أظهرت نتائج معظم الدراسات المطروحة أن للتعلم عن بعد أهمية لا يمكن إنكارها، وحل مناسب لاستخدامه في أوضاع الطوارئ إن تم التهيئة له بالشكل المناسب. ومن أبرز هذه الدراسات:

دراسة كافانوخ وآخرين (Cavanuagh et.al, 2004)، بعنوان " آثار التعلم عن بعد على مخرجات الطلبة من الروضة وحتى الصفوف الثانية عشر: تحليل تلوي" وقد قامت

بمراجعة احصائية لـ116 حجم تأثير من 14 برنامج تعليم عن بعد يتم تسليمها عبر الإنترنت من مرحلة رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر ما بين عامي 1999 حتى 2004، حيث يظهر التحليل أن التعليم عن بعد يمكن أن يكون له نفس التأثير على مقاييس التحصيل الأكاديمي للطلبة عند مقارنته بالتعليم التقليدي، وقد أشارت نتائج الدراسة لعدم وجود فرق كبير في الأداء بين الطلبة اللذين شاركوا في البرامج عبر الإنترنت وأولئك اللذين تم تعليمهم وجاهياً. تبين لنا هذه الدراسة أن التعليم عن بعد تعليم جيد النوعية أيضاً كما هو التعليم الوجاهي، وبالتالي فهو حل مناسب لإتباعه عند الأزمات كما حدث خلال جائحة كورونا.

دراسة منياني ومبويتي (Manyanyi & Mbwette, 2009) بعنوان "التعلم المفتوح والتعلم عن بعد في بعض الدول النامية: الماضي والحاضر والمستقبل"، والتي هدفت لمعرفة آراء الطلبة والمعلمين بهذين النوعين من التعليم، وقد تم أخذ آراء 31 طالباً وتسعة معلمين من أعضاء الهيئة التدريسية من خلال مقابلات واستبانات ذات أسئلة مفتوحة، وأظهرت النتائج وجود مشاعر مختلطة حول الأدوار والإمكانات المتعلقة بالتعلم المفتوح والتعلم عن بعد، حيث أجمع المعظم على أن غياب البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والإتصالات قد شكل عاملاً معوقاً في تقديم الخدمات، ورغم ذلك، كان هناك اجماع على إسهام هذين النمطين بالتعليم في تسريع الحصول على التعليم العالي، وبالتالي لا يمكن إنكار أهمية ودور التعليم عن بعد في مساهمة الحصول على التعليم الأكاديمي اللازم لنيل الشهادة، خاصة في الظروف التي تتطلب ذلك، كعدم القدرة على الوصول للمبنى التعليمي، سواء كان

ذلك بسبب بعد المسافة وتعسر الوصول، أو ظروف اضطرارية كتلك التي مررنا بها في العامين المنصرمين، ألّا وهي الجائحة.

دراسة (Deb, 2011) بعنوان "فاعلية التعلم عن بعد في البلدان النامية باستخدام تكنولوجيا الاتصالات الخلوية والوسائط المتعددة"، والتي هدفت لدراسة الوضع الحالي آنذاك، واقتراح بعض التوجهات المستقبلية، ومن أبرز المشكلات التي وضحتها الدراسة هي عدم استقرار البنية التحتية الداعمة لهذا التعليم، إلى جانب ضيق الوقت، وعدم قدرة العديد من الطلبة الوصول لمصادر التعليم نتيجة عدم وجود شبكة انترنت لديهم، ومن أهم الإقتراحات التي أتت بها الدراسة هي استخدام التعلم عن بعد وعبر الإنترنت لأجل تعليم طلبة المناطق النائية أو البعيدة، بحيث تكون المواد المنقولة عبر الوسائط المتعددة غير مملة أو بحاجة لتفسير، واستخدام الوسائل الحديثة والمتطورة بهدف تسهيل الوصول وجودة المواد التعليمية التي يتم تعليمها وتمكين الجميع من الوصول لها بسهولة ويسر.

2.1.2 التعلم عن بعد والتعلم الإلكتروني خلال جائحة كورونا

نظراً لأن جائحة كورونا كانت عالمية، وفرضت ظروفها على جميع الدول، لجأت معظم الدول لاتباع سياسة التعليم عن بعد في جميع مؤسساتها التعليمية بسبب فرض حظر التجول والتباعد الإجتماعي وانقطاع الوصول للمدارس والجامعات، وبالتالي، ظهرت العديد من الدراسات الحديثة التي سلطت الضوء على موضوع التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني وخاصة ضمن ظروف الجائحة، وقد تباينت نتائجها واختلفت بناءاً على السياقات التي تم

تطبيقها ضمنها، حيث كانت هناك دول معتادة على مثل هذا النوع من التعليم وتمتلك البنية التحتية الملائمة له، ودول أخرى غير مستعدة أو متجهزة لذلك، ومن أبرز هذه الدراسات:

دراسة خان (Khan, 2021)، والتي هدفت لمعرفة ما إذا كان اعتماد التعلم عبر الإنترنت سيستمر بعد الوباء وكيف سيؤثر هذا التحول على سوق التعليم في جميع أنحاء العالم، ومن أهم نتائجها أن هناك حاجة لتدريب أعضاء الهيئة التدريسية على استخدام الطرائق عبر الإنترنت وتطوير خطة الدروس مع تقليل العبء المعرفي وزيادة التفاعلات، وقد اتفقت معها دراسة كوهلر وفريمر (Koehler & Farmer, 2021)، والتي هدفت إلى توجيه الاهتمام نحو التحديات التي تواجه أفراد العملية التعليمية من معلمين وطلبة، واللذين اعتادوا على بيئات التعلم وجهاً لوجه، وقد واجهوا التعليم الإلكتروني لأول مرة، وأظهرت نتائجها إلى أن المشكلات التي تواجه المعلمين تشمل إعداد الطلاب وأولياء الأمور لهذا التحول في السياق، أما دراسة رومان وبلوبينو (Roman & Plopeanu, 2021)، فقد هدفت إلى تحديد محددات التعلم الفعال عبر الانترنت في حالة الطوارئ الناتجة عن جائحة كورونا في رومانيا، وقد أظهرت نتائجها أن كل من التوتر النفسي وزيادة المخاوف حول جائحة كورونا ومشاكل تتعلق بعدم القدرة على الوصول للإنترنت وعدم كفاية الوقت بسبب مشاكل عائلية، وعدم توفر مساحة كافية للطلبة أثناء هذا التعلم، جميعها أدت لتقليل فعالية هذا التعليم. ومن شأن هذه الدراسة مساعدتنا في تحليل نتائج الدراسة الحالية، بالإضافة لدراسة لوزانو وآخرين (Lozano at. et, 2021)، والتي هدفت إلى تحليل النطاق الحقيقي لتطبيق منهجية التعليم الإلكتروني على حالة إغلاق مثل التي حدثت خلال جائحة كورونا،

وأظهرت نتائجها الحاجة إلى تكييف وتعديل هذه المنهجية مع مراعاة خصائصها إلى جانب مزيج من منهجيات التدريس التقليدية التي بإمكانها المساعدة في إدخال تكنولوجيا المعلومات للفصول الدراسية، وهذه الدراسة من شأنها المساعدة في تحليل النتائج أيضاً والمساهمة في الخروج باقتراحات تطوير وتحسين وفقاً لنموذجها، بينما سلطت دراسة أبو الخيران والعرجان (2021) الضوء على جانب المديرين في المدراس الحكومية في محافظة الخليل خلال الجائحة، حيث هدفت هذه الدراسة لبحث واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل أثناء جائحة كورونا، وقد أجريت على جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية هناك، وقد بلغت العينة (281) مدير ومديرة، ووجدت الدراسة أن معوقات إدارة الأزمات لدى المديرين جاءت بدرجة كبيرة.

اشتركت الدراسات السابقة في موضوع التعليم عن بعد خاصة خلال جائحة كورونا، وأساليب وخطط لتطويره وتحسينه، وقد أجمعت نتائج هذه الدراسات على ضرورة تطوير وتحسين هذا النوع من التعليم واعتماده بشكل رسمي في المؤسسات التعليمية وادراجه ضمن منهجيات التعليم، بشكل مخطط واستراتيجي. وبالتالي، تشترك هذه الدراسات بشكل كبير في مساهمتها بإعطائنا اقتراحات وخطط بهدف تحليلها وتحسينها لتوائم مجتمع الدراسة المطلوب، وإجابة أسئلة الدراسة، وبالتحديد ما يخص اقتراحات وسبل تطوير التعليم عن بعد للصفوف المطورة في مدارس القدس.

3.1.2 التعلم عن بعد خلال جائحة كورونا للطلبة ذوي صعوبات التعلم

تخصصت مجموعة من الدراسات الحديثة في ظل جائحة كورونا بالطلبة ذوي صعوبات التعلم وكيف تأثروا بهذا التعليم، حيث أشارت نتائج دراسة زين الدين (2020) إلى أن اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا لتدريس الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة خلال جائحة كورونا جاءت بدرجة عالية، وقد أوصت بإعطاء دورات تدريبية لهؤلاء المعلمين بهذا المجال، وقد اتفقت معها دراسة الجمالي (2020) والتي أظهرت نتائجها وجود أثر إيجابي لتمكين الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من استخدام التكنولوجيا في التعليم، مما يبين أهمية وجود اهتمام للنواحي التدريبية والتقنية سواءً لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم أو الطلبة أنفسهم، ولأجل ذلك يجب أيضاً تمكين مديري\ات المدارس من ذلك.

اتفقت كل من دراستي (Gleason et al., 2020) و(Zongozzi, 2020) على أن هناك آثاراً سلبية والعديد من العوائق للتعليم عن بعد خصوصاً على الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وقد أكدت على ذلك أيضاً دراسة الدغيم (2022) والتي أظهرت أن معوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم جاءت مرتفعة على وجه العموم من وجهة نظر معلميهم، بالإضافة إلى دراسة ساري وناير (Sari & Nayir, 2020) والتي تشكلت عينتها من 65 معلماً، وقد أظهرت نتائجها أن المعلمين واجهوا مشكلات في الوصول إلى الإنترنت، ونقص في البنية وإدارة الفصول الدراسية والموارد البشرية، كما أظهرت دراسة عابد (2021) والتي شارك فيها إحدى عشر ولي أمر لأطفال في المدارس الإبتدائية الحكومية،

أنه على الرغم رضا أولياء الأمور بشكل عام عن تجربة التعلم عن بعد لأبنائهم، إلّا أنهم يفضلون التعلم الوجاهيلهم ، حيث سلطوا الضوء على عدد من المشكلات التي واجهها أبنائهم خلال التعلم عن بعد، وقد شملت عدم قدرتهم على فهم المواد بشكل جيد، وقلة مشاركة الطلاب خلال الفصول الدراسية الإفتراضية وعدم قدرتهم على رؤية معلميهم أدى لتشتت انتباههم، بالإضافة لعدم وجود تقييم كافي من المعلمين، وأن التواصل ما بين الطلبة والمعلمين يتأثر سلباً بالتعلم عن بعد.

اختلفت دراسة (Movkebayeva, Zholtaeva, &Khamitova, 2020) مع الدراسات السابقة، والتي أظهرت تصوراً إيجابياً حول الاستعداد المنهجي لتنظيم الأنشطة التعليمية، ودافعية معلمي التربية الخاصة، لتدريب الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على التعلم عن بعد، كما أظهرت نتائجها أن المعلمين لديهم إيجابية في الغالب في الدافع لأجل تحسين مؤهلاتهم المهنية، وقد أشارت أيضاً لوجود موقف إيجابي لديهم نحو تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وهذا ما اتفقت معه دراسة زين الدين (2020) أيضاً.

هذا الاختلاف بين الدراسات السابقة يوضح تفاوت المنهجيات والسياسات المتبعة في التعليم، وخاصة التعليم عن بعد ومدى لفئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم، واختلاف جهوزية المؤسسات التعليمية في الدول المختلفة لمثل هذا النوع من التعليم.

2.2 ملخص الدراسات السابقة

كنتيجة لمراجعة الدراسات السابقة ونتائجها، تظهر الحاجة لإجراء هذا البحث وتطبيقه في مدينة القدس، وذلك بهدف اكتشاف المعيقات والتحديات التي واجهت كل من مديري\ات ومعلمي\ات وطلبة الصفوف المطورة في مدارس القدس خلال جائحة كورونا، خاصة ضمن ظروف سياسية صعبة فرضها وجود الاحتلال على التعليم وجميع القطاعات الأخرى لمواطني القدس الفلسطينيين؛ بصدد إيجاد مقترحات وسبل تطوير للحد من هذه التحديات والتغلب عليها في المستقبل.

وتمثلت الفائدة من تناول الدراسات السابقة، في تحديد مشكلة الدراسة وصياغة سؤالها، والتعرف على إجراءات الدراسات السابقة والإفادة منها في الدراسة الحالية، وفي بناء الأدب النظري وتحديد عينة الدراسة وفي المعالجات الإحصائية، ومناقشة نتائج الدراسة الحالية في ضوء الدراسات السابقة.

وما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تتناول موضوع لم يتطرق له أحد من الباحثين على حد علم الباحثة، وهو "تحدّيات التّعلّم والتعليم عن بعد لطلبة الصفوف المطورة في مدارس القدس خلال وما بعد كورونا". فقد حصرت الصعوبات التي واجهت طلبة الصفوف المطورة. ومع تسليط الضوء على الصعوبات التي واجهت هذه الفئة بطلبتها وأهاليهم ومعلميهم ومديريهم أثناء تلقي التّعليم في ظل جائحة كورونا على وجه الخصوص، والتي أجبرت المدارس على الاغلاق والانتقال للتعلّم عن بعد وذلك لعدم انتشار الوباء والحفاظ على صحة الطلبة.

تم الاستفادة من الدراسات الأخرى في النقاط التالية:

- الاستفادة من المعلومات المتعلقة بالجانب النظري.
- تحديد المنهج المستخدم وأدوات الدراسة.
- تحديد وضبط مجتمع وعينة الدراسة.
- تحديد الأساليب المناسبة للمعالجة الإحصائية.
- المساهمة في بناء اقتراحات تحسين وتوصيات وفقاً لتجارب دول أخرى.

في الفصل التالي، يتم مناقشة تصميم الدراسة، ومنهجيتها، بالإضافة لأدواتها المستخدمة في جمع البيانات، والأسلوب المتبع في تحليلها، مع الأخذ في عين الاعتبار توضيح اجراءات فحص صدق وثبات الأدوات.

الفصل الثالث

وصف الدراسة ومنهجيتها

1.3 مقدمة

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف التحديات التي واجهت كل من مدريري ومعلمي وأهالي طلبة الصفوف المطورة في مدينة القدس خلال التعلم والتعليم عن بعد خاصة خلال جائحة كورونا، وكيف يمكن الإستفادة من هذه التجربة في تحسين نوعية هذا التعلم لما بعد الجائحة حتى يناسب الأوضاع المستقبلية القادمة، والظروف الشبيهة التي من شأنها استدعاء مثل هذا النوع من التعليم، وذلك من خلال الإجابة عن سؤال الدراسة الرئيسي: ما تحديات التعلم والتعليم في للطلبة الصفوف المطورة في مدارس القدس من وجهة نظر طواقم التدريس الصفوف، وأهالي الطلبة ومديري مدارس هذه الصفوف؟ وكيف يمكن تحسينه؟

يتم في هذا الفصل تناول منهج الدراسة وتصميمها، كما يتضمن الفصل توصيفاً لاختيار المشاركين في البحث، ويقدم نظرة عامة ووصفاً لأدوات البحث المستخدمة وإجراءات تحليل البيانات وعرض جمع البيانات والإجراءات المتخذة لتعزيز صحة وموثوقية نتائج البحث، كما يقدم اطار للتحليلات الإحصائية، وأخيرا الاعتبارات الأخلاقية التي تمت مراعاتها خلال الدراسة.

2.3 منهجية الدراسة

تعتبر هذه الدّراسة من الدّراسات الامبريقية الّتي يُستند فيها للمنهج الكيفي بتصميم وصفي تحليلي، والمنهج الكيفي هو منهج علمي يتضمن مشكلة البحث، وتحليل جمع

البيانات، والإبلاغ عن وجهات النظر التفصيلية للمشاركين، والنتائج والإستنتاجات، ومكان إجراء الدراسة (Creswell، 2013)، بهدف التعرّف على " تحديات التعلم والتعليم عن بعد لطلبة الصفوف المطورة في مدارس القدس وخاصة خلال كورونا"، وذلك لمناسبته لأغراض الدراسة، من خلال إجراء مقابلات شبه منظمة يتم عقدها مع مديري ومعلمي وأهالي طلبة الصفوف المطورة في مدارس القدس.

3.3 سياق الدراسة والمشاركين فيها

يوضح هذا الجزء سياق الدراسة وفقاً لطبيعة ظروف المنطقة التي اجريت بها، وهي مدينة القدس، والتي تتميز بسياق مختلف من حيث الظروف السياسية، وطبيعة الصفوف التي أجريت الدراسة وفقاً لطلبتها، وهي الصفوف المطورة، والتي يعادلها بالضفة الغربية غرفة المصادر، لكن الفرق أن هذه الصفوف قائمة بحد ذاتها ويستمر الطلبة بها لما قد يصل لسنوات حتى يتحسنوا ويصلوا لمستوى الدمج مع الصفوف العادية. كما يقدم توصيفاً لطبعة الأفراد المشاركين فيها ويظهر بعض التفاصيل التي تعكس خلفيتهم بشكل عام، من حيث الجنس، والمستوى التعليمي، والخبرة، والمدرسة التي يعملون بها، أو يلتحق ابنائهم بها.

التّعليم في القدس وصفوفها المطورة

تنقسم المدارس العربية في القدس إلى ثلاثة أنواع، أولها المدارس الخاصة، وهي مدارس غير تابعة لسلطات الاحتلال وتحصل على دعم من جهات خاصة تتبعه لجمعيات خيرية مسيحية وإسلامية، منها مدارس غير هادفة للربح وأخرى ربحية، ويبلغ عددها (83) مدرسة وفيها حوالي (30,260) طالب وطالبة، ويمثلون (34,4%) من نسبة الطلاب المقدسيين.

أما النوع الثاني فهو مدارس البلدية، وهي مدارس حكومية تأخذ دعمها الكامل من بلدية الاحتلال وتتبع لوزارة المعارف الإسرائيلية، وعددها (70) مدرسة ويرتادها حوالي (44.5%) من الطلبة الفلسطينيين بالقدس، والنوع الثالث مدارس المقاولات (شبه المعارف) ويبلغ عددها (19) مدرسة ويرتدها (5.7%) من الطلبة المقدسيين (PASSIA, 2016)، أما باقي نسبة الطلبة، فيرتادون المدارس التابعة للسلطة الفلسطينية.

يتم تصنيف الطلبة ذوي صعوبات التعلم في القدس إلى ثلاث فئات بحسب نوع الصعوبات، ويحتل طلبة الصفوف المطورة الترتيب الثالث من التصنيف نظراً لمعاناتهم من مشاكل كبيرة وصعوبات عالية، ما تحتم وضعهم في صف مطور خاص بهم بأعداد صغيرة، مما يراعي صعوباتهم ويتم تعليمهم داخله بشكل مكثف ومتابعة كل منهم بشكل فردي من قبل أخصائيين بحسب نوع صعوبات كل منهم، وتكون هذه الصفوف في المدارس الحكومية التابعة لكل من البلدية ووزارة المعارف الإسرائيلية، ويبلغ عدد هذه الصفوف في مدينة القدس 154 صف مطور، منها 78 صف مصنفة على انها صفوف سلوكية.

الفئة المستهدفة هي عينة عشوائية بسيطة تم اختيارها لتمثل مجتمع الدراسة، وتتمثل بالجدول التالي (توصيف العينة، 3.1):

الفئة المستهدفة	العدد	وصف المشاركين في المقابلة			
المديرين\ات	6	**الجنس**	**الخبرة**	**المستوى التعليمي**	**المدرسة**
		ذكر (5)	10–20 سنة (5)	بكالوريوس (2)	ذكور ابتدائية (2)
		انثى (1)	20–25 سنة (1)	ماجستير (4)	بنات ابتدائية (3)
					مختلطة حتى ثانوي (1)
المعلمين\ات	6	**الجنس**	**الخبرة**	**المستوى التعليمي**	**المدرسة**
		ذكر (1)	05–10 سنوات (2)	بكالوريوس (5)	ذكور ابتدائية (2)
		انثى (5)	10–20 سنة (4)	ماجستير (1)	بنات ابتدائية (2)
					مختلطة حتى ثانوي (2)

الفئة المستهدفة	العدد	وصف المشاركين في المقابلة		
الأهالي	6	**الجنس**	**المستوى التعليمي**	**المدرسة**
		ذكر (0)	اعدادي (1)	ذكور ابتدائية (4)
		انثى (6)	ثانوي (3)	بنات ابتدائية (1)
			بكالوريوس (2)	مختلطة حتى ثانوي (1)

4.3 أدوات الدراسة

يوضح هذا القسم بالتفصيل الأدوات التي تم استخدامها لجمع البيانات من أجل اكتشاف تحديات التعلم والتعليم عن بعد التي واجهت طلبة الصفوف المطورة في القدس وذلك من وجهة نظر كل من مديري المدارس التي تحتوي على صفوف مطورة، ومعلمي هذه الصفوف، وأهالي هؤلاء الطلبة. تضمنت أدوات جمع البيانات التي تم استخدامها لإجراء هذه الدراسة مقابلات شبه المنظمة، وقد كانت المقابلات موزعة في ثلاث نماذج (الملحق 1، الملحق2، الملحق 3) على النحو التالي:

أ) مقابلات شبه منظمة مع مديري المدارس التي تحتوي على صفوف مطوّرة، بهدف استكشاف أفكارهم حول التعلم والتعليم عن بعد خلال جائحة كورونا، والصعوبات التي عانوا منها بشكل عام خلال الجائحة مع التركيز على خصوصية الصفوف المطورة، والصعوبات التي عانوا منها مع هذه الفئة من الصفوف على وجه الخصوص، وكيف كان تواصلهم مع كل من معلمي هؤلا الطلبة وأهاليهم، وآرائهم حول آليات التقييم المستخدمة ومدى نجاعتها، ومعرفة أبرز التحديات والمشاكل التي واجهتهم وكيفية قدرتهم على حلها وتجاوزها، والإطلاع على نظرتهم المستقبلية لهذا النوع من التعليم، وما هي اقتراحاتهم لتحسينه وتطويره لاستخدامه خلال ظروف مستقبلية شبيهة.

ب) مقابلات شبه منظمة مع معلمي طلبة الصفوف المطورة لاستكشاف تجاربهم وتقييمهم وتفكيرهم حول الجائحة وآرائهم حول مدى فعالية التعلم والتعليم عن بعد خلالها ونجاعة آليات التقييم التي استخدموها وكيفية تحسين هذا النوع من التعليم لظروف مستقبلية شبيهة من وجهة نظرهم كمعلمين.

ت) مقابلات شبه منظمة مع أهالي طلبة الصفوف المطوِّرة بهدف معرفة التحديات التي واجههوها خلال فترة التعلم والتعليم أثناء الجائحة، نظراً لأن العبء الأكبر كان يقع على عاتقهم خلال التعلم والتعليم عن بعد بسبب زيادة المسؤوليات الملقاة على عاتقهم من متابعة أبنائهم وحرصهم على تدريسهم وشرح الدروس لهم ومساعدتهم في أداء مختلف وظائفهم المدرسية، رغم افتقارهم للمهارات والخبرات اللازمة للتعامل مع صعوبات أبنائهم، لذا؛ هدفت هذه المقابلات لاستكشاف التحديات المختلفة التي واجهوها كأهل مع أبنائهم خلال تلك الفترة، ومعرفة آرائهم حول التعلم والتعليم عن بعد وفعاليته ومقترحاتهم حول تحسينه وتطويره لاستخدامه في ظروف شبيهة في المستقبل تراعي ظروفهم كأهل وتخفف الثقل عن كواهلهم.

تم تطوير المقابلات بناءًا على مراجعة الأدبيات وتوجيهها بأسئلة البحث الرئيسية لاستكشاف التحديات التي واجهت كلّاً منهم وسبل تطويرها. علاوة على ذلك ، فقد تم بناؤها بناءً على النظرية البنائية والنتائج الأخرى ذات الصلة من الدراسات السابقة. كما تم تصميم أسئلة المقابلات جميعها من العام إلى الخاص ضمن 5 محاور رئيسية مشتركة تقاطعت بين النماذج الثلاث بهدف عمل تثليث للمعلومات والبيانات لاحقاً، تمثّل المحور الأول بآراء

الفئات الثلاث حول التعلم والتعليم عن بعد خلال فترة جائحة كورونا، أما المحور الثاني فقد كان حول التحديات التي واجهوها خلال هذا التعليم وما هي إيجابياته من وجهة نظرهم، أما المحور الثالث فقد تمثل في التقييم المستخدم أثناء تلك الفترة، والمحور الرابع تناول موضوع التواصل بين الجهات الثلاثة، أما الخامس والأخير كان حول نظرتهم المستقبلية لهذا التعلم وآرائهم ومقترحاتهم لتحسينه.

رغم تقاطع العديد من النماذج واشتراكها في معظم الجوانب، إلّا أنها تضمنت اختلافاً في بعض أسئلة النماذج الثلاث تمثل بمراعاة عدد من الأسئلة لخصوصية كل فئة من الفئات السابقة حسب موقعه وتخصصه، فقد تركزت أسئلة فئة المعلمين على الصعوبات التي واجهوها كمعلمين والآليات والبرمجيات التي قاموا باستخدامها خلال تدريسهم للطلبة في تلك الفترة، وكيفية اختيارهم لآليات التعليم ومدى عدالتها برأيهم، أما بالنسبة لنموذج الأهل فقد تركز على الصعوبات التي واجههوها من موقعهم كأهل، خاصة أن العديد منهم لديهم أبناء آخرون من الطلبة العاديين، لذا؛ تركزت أسئلتهم على معرفة كيفية تعاملهم مع الوضع والكيفية التي قاموا بها بمساعدة أبنائهم، أما نموذج المديرين تركز على الصعوبات الإدارية التي واجهها المديرون، وكيفية تعاملهم معها، وبالأخص تلك المتعلقة بالصفوف المطورة وتعليمهم، وحول التواصل بينهم وبين كل من معلميهم وأهاليهم، ونظراتهم المستقبلية كمديرين حول هذا النوع من التعليم، وطرق تحسينه وتطويره.

5.3 صدق وثبات الدراسة

تم التأكد من صدق محتوى المقابلات، من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين والمختصين في مجال التربية الخاصة وعددهم خمسة محكمين، بهدف الاطلاع على آرائهم حول مدى وضوح صياغة كل سؤال من أسئلة المقابلة، وتعديل ما يلزم من إضافة، أو حذف، أو تصحيح، وقد تم اجراء مقابلات استطلاعية مكونة من فرد من كل من الفئات الثلاث بهدف تجربة الأداة وتعديلها ان احتاجت ذلك قبل اجراء المقابلات بشكلها النهائي.

فيما يخص الثبات الخارجي لبيانات المقابلات، تم التحقق منه بعد الاتفاق مع باحثة أخرى، وهي طالبة ماجستير، لتقوم بتحليل المقابلات للمرة الثانية، بعد قيام الباحثة الأصلية بتحليلها في المرة الأولى، باستخدام آلية تحليل موحدة، تتمثل في تسجيل كل فكرة متعلقة بأسئلة الدراسة، واحتساب نسبة التوافق، من خلال المعادلة التالية :

نسبة التوافق = عدد الوحدات التي اتفق عليها ÷ عدد الوحدات الكلية × 100 %.

وقد كانت نسبة التوافق 87%، وهي نسبة عالية وممتازة تظهر ثباتاً عالياً.

6.3 إجراءات الدراسة

لإتمام هذه الدّراسة تم اتّباع عدد من الخطوات، وهي كالآتي:

1. تمّ بدايةً الاطّلاع على الأدب التّربوي المتعلّق بموضوع الدّراسة.
2. الاطّلاع على بعض الدّراسات السّابقة الّتي تناولت أحد محاور الموضوع "تحديات التعلم والتعليم عن بعد لطلبة الصفوف المطورة في القدس وخاصة خلال كورونا".

3. إعداد أداة الدّراسة الّتي يتم على المشرف الأكاديمي.
4. بعد أخذ الموافقة على أداة الدّراسة تم استخدامها مع العينة.
5. تحليل البيانات التي تم جمعها وتثليثها ونقاشها في ضوء الأدبيات السابقة.

7.3 استراتيجيات تحليل البيانات

تم استخدام منهج التحليل المواضيعي "Thematic Analysis" في تحليل المقابلات، وبعد تفريغ البيانات حرفياً، تم اتباع المراحل التي ذكرها "براون" و"كلارك" (Braun & Clarke, 2006):

1. التعرف على البيانات وتفريغها وتحويلها من مقابلة صوتية إلى مكتوبة.
2. تحليل البيانات باستخدام منهج التحليل الموضوعي "Thematic Analysis" من خلال الترميز الأولي للبيانات، وتفريغها، وتنظيمها وفقاً للرموز.
3. تصنيف البيانات من خلال عناوين، ضمن أنماط محددة، بهدف المقارنة فيما بينها، وتدعيم هذه الأنماط باقتباسات، للاستشهاد بها في عرض ومناقشة نتائج الدراسة.
4. التحقق من الثبات الخارجي، وذلك من خلال احتساب نسبة التوافق في التحليل، بعد أن تقوم باحثة أخرى بتحليل البيانات متبعةً نفس طريقة التحليل التي تم الاتفاق عليها مع الباحثة الأصلية.
5. التوصل إلى نتائج المقابلات وربطها بالتوصيات الخاصة بالدراسة.

8.3 الاعتبارات الأخلاقية

التزمت الباحثة بالاعتبارات الأخلاقية الواجب مراعاتها في البحث العلمي والتي تقوم على سرية أسماء أفراد العينة، وعدم تقويل أفراد العينة ما لم يقولوا، والالتزام بكتابة الإجابات التي صدرت عن أفراد العينة بدقة ونزاهة وشفافية، وتحري الدقة في إصدار البيانات الناتجة عن إجابات الأسئلة في المقابلات المطلوبة، وعدم تزوير أي من هذه البيانات أو النسب المئوية لمصالح شخصية، أو اعتبارات تتعلق بتسويق الفكرة (جامعة بيرزيت، 2022 على الرابط التالي: https://www.birzeit.edu/ar/research/ethics).

9.3 ملخص الفصل

تناول هذا الفصل منهجية الدراسة بتصميمها الوصفي التحليلي، وسياقها والمشاركين فيها، وتوضيح أدوات الدراسة من حيث الوصف والصدق والثبات، بالإضافة إلى تسلسل إجراءات الدراسة لجمع البيانات تمهيداً لتحليلها، كما وتم طرح الأساليب التحليلية التي استخدمت في تحليل البيانات للحصول على نتائج الدراسة.

في الفصل التالي، يتم تناول النتائج الرئيسية بدقة، مع ابراز وتجميع الموضوعات الرئيسية الناتجة عن آراء المديرين، المعلمين، والأهالي، والتي تم جمعها عن طريق اداة الدراسة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 مقدمة

يعتبر التعليم من أهم أساسيات وضروريات بناء المجتمعات المتحضرة، فكلما ازدهر التعليم وتطور ازدهر وتطور معه الأفراد، وبالتالي تقدم ونهض المجتمع وارتقت الدولة، أما إن تراجع التعليم أو تم اهماله وعدم تقديمه كما يجب، فإن ذلك سيؤدي لتراجع الأفراد وجهلهم، وبالتالي انحدار المجتمعات والدول، وخلال الجائحة الأخيرة، جائحة كورونا، شهدت جميع القطاعات بشكل عام والتعليم بشكل خاص انتكاسة كبيرة بسبب الانتقال المفاجئ والنوعي في اساليب وطرق الحياة التي تطلبتها الضرورة نتيجة الحجر ومنع التجول خلال تلك الفترة، فقد أصبحت معظم المؤسسات التعليمية تعطي تعليمها عن بعد عبر اساليب التعليم الإلكتروني من خلال المنصات المختلفة مثل "زوم" (Zoom) و"كلاس روم" (Classroom)، وهناك العديد منها من عجز عن مواكبة مثل هذا النوع من التعليم فامتنعت عن التعليم كلّه خلال فترة الحجر مما سبب العديد من الفجوات الكبيرة لدى المتعلمين في مختلف الأصعدة، وخاصة فئات الطلبة من ذوي صعوبات التعلم، الذين يواجهون العديد من المشاكل في تعلمهم في الأوضاع الطبيعية، فكيف في أوضاع شبيهة للجائحة يتخلله تعليم عن بعد؟ من هنا تظهر الحاجة إلى تكثيف الجهود في تحسين نوعية هذا التعليم ونوعيته، وذلك من خلال اكتشاف أبرز المشاكل والصعوبات التي عانى منها كل

من المديرين والمعلمين والأهل لهذه الفئات، وما نقاط القوة أو الإيجابيات التي كانت خلال هذا التعليم (إن وجدت)، وما هي سبل تحسينه من وجهة نظرهم؟

ركزت الفصول الثلاثة الأولى على الإطار النظري، ومراجعة الأدبيات ذات الصلة، ووصف المنهجية المستخدمة في هذا البحث، وتوضيح للأدوات التي تم استخدامها لدراسة ومعالجة تحليل البيانات الموضوعية. يجيب الفصل الحالي ويرصد النتائج الرئيسية لأسئلة الدراسة والتي تدور حول استكشاف تحديات ومشكلات التعلم والتعليم عن بعد لطلبة الصفوف المطورة من وجهة نظر المديرين، والمعلمين، والأهالي، من أجل الخروج ببعض الحلول والتوصيات بهدف تحسين نوعية هذا التعليم لهذه الفئة، وذلك بناءاً على سؤال البحث الرئيسي:

ما تحديات التعلم والتعليم في للطلبة الصفوف المطورة في مدارس القدس من وجهة نظر طواقم التدريس الصفوف، وأهالي الطلبة ومديري مدارس هذه الصفوف؟ وكيف يمكن تحسينه؟

والذي انبثق منه الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما تحديات التعلم والتعليم عن بعد من وجهة نظر مديري\ات المدارس التي يوجد فيها صفوف مطورة في القدس مع التركيز على ظروف الكورونا؟
2. ما تحديات التعلم والتعليم عن بعد لطلبة الصفوف المطورة خلال جائحة كورونا من وجهة نظر طاقم التدريس للصفوف المطورة في القدس؟

3. ما تحديات التعلم والتعليم عن بعد من وجهة نظر أهالي طلبة الصفوف المطورة في القدس، وخاصة في ظل الجائحة؟

4. ما مقترحات تحسين التعلم والتعليم عن بعد في السنوات القادمة للصفوف المطورة في القدس من وجهة نظر طواقم التدريس والأهالي ومديري مدارس القدس؟

وقد تم تحليل البيانات من خلال الخطوات التالية:

1. تم إنشاء الإجابات على هذه الأسئلة في البداية من تحليل البيانات وتعيين الرموز التي ظهرت من إجابات الأشخاص اللذين تمت مقابلتهم.
2. تم تجميع الرموز في فئات، وتم إنشاء السمات بناءاً على أوجه التشابه والإختلاف بينهما.
3. تم إعطاء رمز لكل فئة من فئات المبحوثين للدلالة عليها واستخدامها خلال الاستشهاد بأقوالهم في التحليل، حيث تم الرمز لفئة المديرين بحرف الميم (م)، وفئة المعلمين بحرف العين (ع)، وفئة الأهالي بحرف الهاء (هـ)، تتكون كل فئة منهم من ستة مبحوثين تم اجراء المقابلات معهم، أي ستة مديرين، وستة معلمي صفوف مطورة، وستة من أهالي طلبة الصفوف المطورة.
4. تم إنشاء محاور مشتركة للفئات الثلاثة للإجابة على سؤال الدراسة الرئيسي وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الفرعية المنبثقة منه على حدا.
5. تم نقاش نتائج تحليل الإجابات معاً والخروج بالنتائج، والخروج بمحاور مشتركة فيما بينها لعمل تثليث بيانات.

تبين الجداول التالية المحاور الرئيسية التي برزت من التحليل:

الجدول 4.1 المحاور الرئيسية المنبثقة من إجابات المديرين (م) حول التحديات التي واجهتهم خلال فترة الجائحة:

(الجدول 1.4 – محاور إجابات المديرين)

المحور 1: تحديات إدارية	**المحور 2: تحديات أكاديمية**
– مشكلات لوجستية – مشكلات فنية وبنية تحتية	– مشكلات التعلم والتعليم عن بعد لفئة طلبة الصفوف المطورة – مشكلات في الإتصال والتواصل – مشكلات في التقييم

الجدول 4.2 المحاور الرئيسية المنبثقة من إجابات المعلمين (ع) حول التحديات التي واجهتهم خلال فترة الجائحة أثناء تعليم طلبة الصفوف المطورة عن بعد:

(الجدول 2.4 – محاور إجابات المعلمين)

المحور 1: تحديات مهنية	**المحور 2: تحديات أكاديمية**
– مشكلات في اختيار الأساليب الملائمة ضمن هذا النوع من التعليم – مشكلات في استخدام الوسائل والبرامج الإلكترونية المتاحة	– مشكلات في التواصل مع الأهل والطلبة – مشكلات في مشاركة الطلبة وحل الوظائف البيتية – مشكلات في التقييم وصدقه

الجدول 4.3 المحاور الرئيسية المنبثقة من إجابات الأهالي (ه) حول التحديات التي واجهتهم خلال فترة الجائحة أثناء تعلم أبنائهم من طلبة الصفوف المطورة عن بعد:

(الجدول 3.4 – محاور إجابات الأهالي)

المحور 1: تحديات شخصية	**المحور 2: تحديات أكاديمية**
– مشكلات في متابعة تدريس الابناء – مشكلات افتقار الخبرة اللازمة للتعامل مع الأبناء – مشكلات في افتقار الأدوات اللازمة لهذا التعليم	– مشكلات في التعامل مع البرمجيات المستخدمة – مشكلات في حل الوظائف والتدريس – مشكلات في دافعية واستيعاب الأبناء للتعلم عن بعد

الجدول 4.4 المحاور المشتركة بين الفئات الثلاثة:

(الجدول 4.4 – المحاور المشتركة بين الفئات الثلاث)

الفئات	المحاور المشتركة
المديرين (م)	**1.** فعالية التعلم والتعليم عن بعد لهذه الفئة (إيجابيات وسلبيات
المعلمين (ع)	**2.** التواصل ما بين الفئات
الأهالي (ه)	**3.** التقييم
	4. مقترحات لحلول مستقبلية

في الجزء التالي يتم تقديم تفصيل لاهم النتائج التي تم الحصول عليها من تحليل اجابات المشاركين على أسئلة الدراسة بالتسلسل، أما إجابة السؤال الرابع تم عرضها ضمن تثليث البيانات.

أولاً: أهم التحديات التي واجهت المديرين خلال تعلم طلبة الصفوف المطورة عن بعد أثناء فترة جائحة كورونا

تم مقابلة ستة مديري مدارس تحتوي على صفوف مطورة في مدينة القدس، تم الرمز إليهم بحرف الميم (م) مع رقم لكل منهم، أظهرت أسئلة المقابلات وجود مواضيع مشتركة فيما بين اجاباتهم، حيث انقسمت أنواع مشاكلهم لمحورين رئيسيين هما:

1. مشاكل إدارية، وتضمن هذا المحور الأول موضوعين، هما:

أ. مشكلات لوجستية.

ب. مشكلات فنية وبنية تحتية.

2. مشاكل أكاديمية تتعلق بطلبة الصفوف المطورة، ، وتضمن هذا المحور ثلاثة مواضيع، هي:

أ. مشكلات التعلم والتعليم عن بعد لفئة طلبة الصفوف المطورة.

ب. مشكلات في الإتصال والتواصل.

ت. مشكلات في التقييم.

يتم في الجزء التالي تفصيل المحاور ومواضيعها، بهدف الإجابة على سؤال الدراسة الأول المتعلق بتحديات المديرين والتعليم عن بعد لفئة الصفوف المطورة.

1. تحديات إدارية

تضمن هذا الجانب موضوعان رئيسيان، الأول متعلق بالتحديات اللوجستية التي واجهت المديرين، والمقصود باللوجستية هنا العمليات المختلفة التي يقوم بها المدير خلال قيامه بمهماته الإدارية المختلفة، حيث من خلال اجابات المديرين ظهر لديهم العديد من هذه المشكلات، أما الثاني يتعلق بمشكلات فنية وأخرى ترتبط بالبنية التحتية، مثل البرمجيات المستخدمة أو عدم استعداد المدارس من حيث الموارد والمواقع الالكترونية لمثل هذه الظروف.

أ. تحديات لوجستية

ظهر لدى العديد من المديرين مشكلات متعلقة بهذا الجانب، كان ابرزها عدم جهوزية المديرين لهذا الوضع لأنه قد كان وضعاً طارئاً وجديداً عليهم وقد تم فرضه على الجميع،

حيث رأى (م1) أنه كان عليه عبء إداري من حيث متابعة القرارات الصادرة خلال تلك الفترة وتطبيقها، خاصة انها كانت بتغير مستمر:

"كان في ضغط كبير خلال تلك الفترة، كان وضع طوارئ، الإشي يلي تطلب منا تدخل سريع وعمل خطط بديلة، وطبعاً كان اشي صعب خاصة انه القرارات كانت اتضل تتغير كل شوي، وبالنسبة للصفوف الخاصة بالذات لانه بالبداية حجروهم مع باقي الطلاب..".

كما واجه (م2) صعوبة تتعلق بكثرة تغير القرارات وعدم جهوزية موقع المدرسة للتعلم عن بعد، مما شكل تحدياً أمامه كمدير وزاد من صعوبة تلك الفترة عليه:

" كان في أكتر من موجة خلال تلك الفترة وكان لكل موجة منهم صعوبتها، وتفاوتات بين أول الموجة وسط الموجة وآخر الموجة، مثلاً عنا آخر موجة كانت كتير صعبة اتطلّب فيها فحوصات واجراءات وقائية غير مألوفة للناس..".

اتفق (م3) معهما من حيث عدم الجهوزية، فقد عانى من العديد من التحديات كمدير خاصة أنه لم يكن أي أحد منهم كطاقم تعليم سواء المدير او المعلمين مهيئين له وللقيام به وقد فرض عليهم:

"في فترة التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا كانت فترة كثير صعبة، وكثير كثير تحديات، طبعاً السبب انو احنا ما كنا مهيئين، لا طلاب ولا معلمين ولا إدارات، هو كحل؟ يعني هو الحل الوحيد ما في بديل، هو الحل الوحيد المتاح

أمامنا ومجبورين نتعايش معاه ومجبورين نستثمر فيه أو نستنفذه أو نستفيد منو أو نستغله بشكل عام".

في سياق متصل، ظهرت إلى جانب هذه المشكلة المشتركة مشكلة لوجستية أخرى عانى منها (م4) في تلك الفترة، وهي ادارة المدرسة والقيام بالمهمات الإدارية الرئيسية من خلال الهاتف كانت مشكلة وعبئاً كبيراً عليه، حيث تطلب الوضع في تلك الفترة ان تتحول جميع انواع التواصل إلى تواصل عن بعد عبر الواتس اب وغيره من الوسائل، حتى بين المدير والمعلمين:

"كلشي كان مشكلة، خصوصاً إدارة مدرسة من خلال الواتس والتواصل عبرو مشكلة، كمان انو تكون المهمات الإدارية عن بعد عبء كبير متل مراقبة الحضور والمشاكل التقنية، ومدى الجهوزية والمهارات، والمشاكل الفنية، وممارسة المهارات من قبل الطلبة، وكمان عدم توافر الوسائل المحسوسة المادية اللازمة ونقص التواصل المادي، وكان في صعوبة بالضبط الصفي عن بعد، يعني كتير كتير شغلات".

وقد تقاطعت هذه المشكلة أيضاً مع (م5) التي عانت كثيراً من إدارة المدرسة عن بعد ومن القدرة على المواكبة مع التغير السريع والغير مستقر للقرارات في تلك الفترة:

"بصراحة هديك الفترة كانت صعبة جداً، وخاصة على المدراء بالذات لأنهم همي يلي كانو مجبورين يتعاملو مع هاي القرارات الفجائية، فزاد عليهم العبء اضعاف لانهم صارو مجبورين يضلو متابعين اول بأول على هاي القرارات ويكون عندهم مرونة كافية وسرعة بديهة عشان يعرفو كيف يطبقوها بأفضل

شكل ممكن بأقل خسائر، وهادا الإشي يلي كان شبه مستحيل مع الوضع يلي كنا فيه لانو ما كنا مهيئين ابداً ابداً لتعلم عن بعد أو ادارة المدرسة الكترونياً".

من ناحية أخرى، لفت (م6) النظر إلى مشكلة لوجستية أخرى، وهي تغير القرارات المتعلقة بالتربية الخاصة لاحقاً واعادة الصفوف المطورة للمدارس خلال فترة الجائحة مع ابقاء التعليم عن بعد للصفوف العادية، بالإضافة لمشاركته الرأي مع زملائه السابقين فيما يتعلق بموضوع عدم الجهوزية وكثرة تغير القرارات، كما أنه سلط الضوء على افتقار مجتمعاتنا لثقافة التعليم عن بعد، والتي قد تم فرضها عليها خلال الجائحة، والاضطرار للتعامل بها:

"هديك الفترة كلشي كان غير متوقع، لأول مرة يمكن بنشهد وضع طوارئ متل هادا عنا بالبلد، يعني احنا خصوصاً بالمدارس ما كانت منتشرة عنا ثقافة التعليم عن بعد، وفجأة تم فرضه علينا لعدم وجود بديل.. خاصة الصفوف المطورة كانت القرارات المتعلقة فيهم متغيرة باستمرار ورجعوهم على المدارس مع كتير تعليمات فصار عند المدير بالمدرسة نوعين تعليم".

نستنتج مما سبق وجود عدد من المشاكل اللوجستية المتعلقة بهم كمديرين وآلية ادارتهم للمدارس خلال تلك الفترة، يمكن تلخيصها بالآتي:

1. عدم الجهوزية أو الاستعداد للتعليم عن بعد وإدارة المدرسة.
2. كثرة القرارات خلال تلك الفترة وسرعة تغيرها والتعامل معها ووفقاً لها.
3. الصعوبة البالغة إدارة مدرسة كاملة والقيام بالمهمات الإدارية عن بعد.

4. ظهور اختلاف القرارات المتعلقة بتعليم الطلاب العاديين عن القرارات المتعلقة بقطاع التربية الخاصة وطلبة الصفوف المطورة.
5. عدم امتلاك المديرين الكفاءات والخبرات الكافية للتعامل مع مثل هذه الأوضاع.

ب. مشكلات بنية تحتية وفنية

ظهرت لدى المديرين العديد من المشكلات المتعلقة بالجوانب الفنية مثل عدم جهوزية مواقع المدراس لمثل هذه الأوضاع وعدم تهيئة الطاقم للتعامل مع البرمجيات المناسبة للتعليم عن بعد، بالإضافة لمشاكل بنية تحتية مثل عدم توافر أجهزة لدى المدرسة لاستعمالها من قبل الطلبة، أو توافر المواد اللازمة للمعلمين لعمل وسائل مناسبة لاستخدامها خلال التعليم عن بعد، لكن استطاع عدد من المديرين التعامل مع هذه الإشكاليات لاحقاً، حيث أشار (م1) لأن توفير أجهزة للطلبة بالبيوت من أجل التعلم عن بعد قد أخذ وقتاً وفترة حتى توافر بطريقة صحيحة:

"خلينا نحكي من شهر 3 أو 2 لما بلشت، كنا مفكرين الشغلة لفترة قصيرة.. ولما شافوا انو الإشي بدو يطول كل المدارس اتجندت واشتغلت ع اساس إنو تتعاون مع الأهل.. انو يوفروا هاي الأساسيات بالبيت، وأخد فترة طبعاً.. ما لا يقل عن سنة انو نوفر هادا الإشي بالطريقة الصحيحة، لأسباب كتيرة، ورغم هيك ضل في نواقص".

وقد اتفق معه أيضاً (م2) من حيث الافتقار للموارد والأجهزة، كما أشار لعدم جهوزية موقع المدرسة لمثل هذا النوع من التعلم في ذاك الوقت واضطرارهم لاستخدام الواتس اب كبديل، وقد أخذ حل هذه المشاكل وقتاً كما يرى.

بهذا الصدد، أضاف (م3) مشكلة أخرى أيضاً متعلقة بالبنية التحتية، حيث أشار لضعف شبكات الإنترنت أو انقطاع الكهرباء في العديد من الأحيان مما شكل معيقاً لهذا النوع من التعليم.

في سياق متصل، اتفق (م4) مع ما سبق من حيث نقص الموارد والمواد اللازمة، وأضاف أنه واجهوا أيضاً مشكلة في الضبط الصفي خلال التعليم عن بعد وافتقاراً للتواصل المادي خاصة مع فئات طلبة صعوبات التعلم الذين يحتاجون لهذا التفاعل:

"عدم توافر الوسائل المحسوسة المادية اللازمة ونقص التواصل المادي، وكان في صعوبة بالضبط الصفي عن بعد، يعني كتير كتير شغلات، خاصة انو الطلاب بالمدرسة هون كلهم صعوبات تعلم وتربية خاصة وهدول بحتاجوا تفاعل مادي ما بيزبط معهم تفاعل من ورا شاشة".

وأضافت (م5) افتقار الطاقم إلى خبراء فنيين بالمواقع الإلكترونية والبرمجيات المستخدمة، وأنه قد استلزم منهم وقتاً لتوفير مختصين في هذا المجال ليقوموا بالتجهيزات اللازمة:

"كتير واجهنا مشكلة بالموقع واستخدام الزوم بالبداية لأنو ما كان عنا حدا مختص بهاي الأمور أو بعرف فيها منيح بالطاقم، فأخد منا وقت لبين ما دبرنا ووفرنا حدا بساعدنا بهادا المجال ونقدر نجهز هاي الوسائل لحتى

نستعملها بالتعليم عن بعد، وكنا نعمل كلشي على الواتس اب اولها ونبعت الواجبات وكلشي هناك وكان هادا الاشي صعب كتير للمتابعة".

في الخلاصة، نستطيع إجمال أهم المشكلات المتعلقة بالنواحي الفنية والبنية التحتية بما يلي:

1. عدم جهوزية مواقع المدارس بشكل عام لمثل هذا النوع من التعليم خلال تلك الفترة.
2. عدم توافر الأجهزة اللازمة أو الكافية من حواسيب وغيرها لاستخدامها من قبل الطلبة أو الطاقم.
3. عدم توافر المواد والموارد اللازمة لاستخدامها في عمل وسائل لأجل هذا النوع من التعليم.
4. ضعف شبكات الإنترنت أو انقطاع الكهرباء يعرقل بشكل كبير سيرورة هذا النوع من التعليم.
5. الإفتقار للأخصائيين والمختصين بالبرمجيات والدعم التقني في المدارس.
6. نقص التفاعل المادي بين الأفراد مما يشكل صعوبة خاصة لفئات طلبة صعوبات التعلم الذين يعتمدون بشكل اساسي على مثل هذا النوع من التفاعل.

هنا، نلاحظ أن أبرز المشاكل المشتركة المتعلقة بالجانب الإداري والتي عانى منها أغلب المديرين هي عدم الجهوزية لمثل هذه الظروف الطارئة، وصعوبة مواكبة القرارات التي كانت تصدر خلال تلك الفترة، خصوصاً مع عدم تهيئة أي من المدارس على مستوى البنية التحتية أو الخبرات أو الطواقم لمثل هذا النوع من التعليم، بالإضافة لصعوبة القيام بالمهمات

الإدارية اليومية واللوجستية عن بعد من خلال وسائط ووسائل مثل الهاتف والمواقع الإلكترونية ومواقع التواصل.

2. التحديات الأكاديمية

يتناول هذا الجزء آراء المديرين حول التعلم والتعليم عن بعد لفئة طلبة الصفوف المطورة خلال فترة جائحة كورونا، وقد ظهرت ثلاثة مواضيع متعلقة بهذا الجانب:

1. مشكلات التعلم والتعليم عن بعد لفئة طلبة الصفوف المطورة من وجهة نظرهم.
2. المشكلات في الإتصال والتواصل المتعلقة بتلك الفئة ومعلميهم وأهاليهم.
3. مشكلات في التقييم الخاص بتعلمهم سواء كان على صعيد تقييم المعلمين أو الطلبة.

يتم فيما يأتي تفصيل كل من المواضيع السابقة، ثم يتم تلخيص أهم وأبرز المشكلات المتعلقة بالمحور كاملاً بكافة مواضيعه.

أ. مشكلات في فعالية التعلم والتعليم عن بعد لفئة طلبة الصفوف المطورة

من خلال مقابلة المديرين وسماع آرائهم حول مدى فعالية التعلم والتعليم عن بعد خاصة لفئة الصفوف المطورة، أبدى معظمهم الاستياء من هذا النوع من التعليم لهذه الفئة، خصوصاً أنه لم يكن مجدياً للطلبة العاديين اللذين لا يعانون من اي صعوبات أو مشاكل في الوضع الطبيعي، فكيف سيكون لفئة تعاني بالوضع الاعتيادي من مشاكل في التعلم وصعوبات فيه، خاصة للفئات العمرية الصغيرة، حيث رأى (م1) أن هذا النوع من التعليم

غير ملائم ابداً للفئات العمرية الصغيرة والمراحل الابتدائية وخاصة طلبة الصفوف المطورة:

"كان في صعوبة كتير كبيرة، احنا بنحكي عن طلاب أصلاً العاديين الي ما عندهم صعوبات وواجهنا معهم صعوبات في التعلم عن بعد.. سن بأعمار صغيرة لسا بضل التعلم الوجاهي ضروري جداً"

لكن اختلف (م2) بالرأي معه حيث أنه لم يرى مشكلة بهذا النوع من التعليم للصفوف المطورة ان تم توفير موارد وبنية تحتية ملائمة، ورأى أنه التعلم عن بعد حافظ على سيرورة التعليم وأن طالبات الصف المطور كن ملتزمات ويتفاعلن معه بشكل جيد:

"أول الجائحة الجميع انتقل لتعلم عن بعد، فترتها لسا مكناش مجهزين موقع المدرسة كان التعلم يتم من خلال مجموعات تواصل عبر واتس اب، بعدها عملنا زوم، وكانت جزء كبير من طالبات المطور يلتزمو ويتفاعلو عبر الحصص ويفتحو فيديو، وطبعاً في جزئية الي هي مكنوش سائلين ولا على بالهم وما يشاركو، يعني هو كحل كان..".

أما (م3) فقد اتفق مع (م1) من حيث كون التعليم عن بعد قد شكل عائقاً وتحدياً للعديد من الطلاب العاديين، وهو غير ملائم خاصة لفئة صعوبات التعلم الذين يعانون من تحديات في تعلمهم خلال وضع طبيعي "*حتى الطلاب العاديين الي معندهمش صعوبات تعلم ولي وضعهم التعليمي ومستوى التعليم عادي عندهم وكانوا يواجهوا صعوبات*"، لكنه كان الحل الوحيد الذي فرض على الجميع وكانوا مجبرين على التعامل معه ومحاولة الإستفادة منه " *هو الحل الوحيد المتاح أمامنا ومجبورين نتعايش معاه ومجبورين نستثمر فيه أو نستنفذه أو نستفيد منو أو نستغله بشكل عام*"،

ورغم ذلك كان فاشلاً لعدم تحقيقه أي من الأهداف المرجوة "*وحتى اذا بدنا نكون متطرفين برأينا بنقول كان فاشل، أو فشل بالأحرى، لأنو ما حقق الأشياء المطلوبة*".

اتفق (م4) أيضاً مع (م3) من ناحية عدم وجود أي ايجابيات على المستوى الأكاديمي للتعليم عن بعد لهذه الفئة، خاصة أنه مدير لمدرسة كاملة من الصفوف المطورة، لكنه أفضل من لا شيء وافضل الموجود، وقد رأى أن الإيجابية الوحيدة التي كانت لهذا النوع من التعلم هي حفاظها على برنامج وجدول الطلبة والحرص على التزامهم رغم عدم القدوم للمدارس "*يمكن بس الإيجابية الوحيدة الي ظهرت كانت من الجانب الإنساني الاجتماعي النفسي مش التعليمي، وهي انو عمل هادا التعليم على الحفاظ على الاستمرارية عند الطلبة وحافظلهم على جدولهم اليومي، انهم لازم يصحو الصبح ويحضرو حصص وهاي مش عطلة*".

وشاركت (م5) الرأي للمديرين الذين اقروا بعدم فعالية التعليم عن بعد وخاصة لفئة طلبة الصفوف المطورة ويتبين ذلك من قولها "*الطلاب العاديين اصلاً ما استفادوا كتير من التعلم عن بعد فكيف طلاب بصعوبة بستوعبوا اصلاً بتعلم وجاهي*"، ورأت أنه كان عبثاً خاصة أنه عند عودة الطلبة تم اعادة كل الشرح لهم ولم يكن لديهم أي فكرة عن ما تم شرحه خلال التعليم عن بعد، دلالة على عدم فعالية أو كفاءة هذا النوع من التعليم خاصة لهذه الفئة وبالذات الأعمار الصغيرة لحاجتهم لتأسيس قوي وقد عبرت عن رأيها بجملة "*كان الوضع تعيس كتير ومنيح يلي رجعوهم*".

أما بالنسبة ل(م6) فقد اشترك ايضاً بالرأي مع معظم المديرين بعدم فعالية هذا النوع من التعليم لفئة الصفوف المطورة، وبأنه لتحقيق فعالية او فائدة لمثل هذا النوع من التعليم لدى طلبة يعانون من صعوبات تعلم ويتعامل معهم اخصائيين ومرشدين ايضاً بالوضع

الطبيعي، فإن ذلك يستلزم الكثير من الجهد والتدريب والتجهيز على مدار سنين حتى يبدأ بإيتاء بعض من المفعول، وقد أضاف أيضاً " *عشان يكون في لو شوية امل انو ينجح مع هدول الطلاب لازم يتم تدريبهم وتعويدهم عليه لفترة طويلة قبل ما نبلش فيه قيد التطبيق*".

نستنتج مما سبق اتفاق معظم المديرين على عدم فعالية او مناسبة التعليم عن بعد لفئة الصفوف المطورة، وخاصة لكونهم طلبة يعانون من صعوبات وتحديات كثيرة في الوضع الطبيعي، وبالذات الفئات العمرية الصغيرة لأنهم بحاجة لتأسيس. أما المدير الوحيد الذي اختلف معهم هو (م2) والذي رأى أن هذا التعليم مجدي لهذه الفئة ان توافرت موارد وبنية تحتية لأن الطالبات خلال تلك الفترة كن يتفاعلن مع التعليم ويحضرن الحصص الإلكترونية، مما يدل على تركيزه على النواحي المادية والفنية أكثر من الأكاديمية.

ب. مشكلات في الاتصال والتواصل

كانت ابزر المشاكل التي ظهرت في جانب التواصل هي انعدام التواصل مع العديد من أهالي طلبة الصفوف المطورة، حيث أقر (م1) بأن انعدام التواصل مع معظم هذه الفئة هو الذي شكل ضغط كبير على وزارة التعليم من أجل اعادة تعليم هذه الفئة فقط للتعلم بالمدارس مع الاتزام بإرشادات الأمن والتباعد خاصة مع مواجهة الطلبة مشكلة في التعامل من التكنولوجيا:

"تقريباً تقريباً تقريباً انعدمت التواصل مع الطلاب الي بالحالات الي زي هادي، كان التواصل مع الأهل، كان في ضغط كتير كبير على الأهل، وهادا بتصور هو الي خلق توجه للجهات المعنية ووزارة التربية والتعليم انو طلاب

صعوبات التعليم يجو على المدرسة، فعشان هيك سمحوا مع أساليب التباعد ووضع الكمامة، لأنو الولاد عندهم كتير كتير صعوبة باستخدام الوسائل التكنولوجية".

أما (م2) فقد رأى أنه بعد توافر الموارد اللازمة من أجهزة تكنولوجية للطلبة أصبح هناك تفاعل افضل وتواصل جيد، لكن مع تعذر الوصول لبعض الطالبات خلال تلك الفترة مما خلق بعض الاشكاليات من حيث هذا الجانب لانقطاع التواصل معهم:

"أولها ما كان عنا موقع المدرسة جاهز، كنا نستخدم مجموعات الواتس اب للتواصل، بعدها طورنا موقع المدرسة وصرنا نستخدمه، أكثر اشي فيه صعوبة هو الموارد، ما كان متوفر الموارد اللازمة لهادا التعليم اولها، واحنا كمدرسة وادارة جندنا جميع الموارد الموجودة عنا هون بالمدرسة وحاولنا قدر الإمكان استخدامها في هذا التعليم..".

أما بالنسبة ل(م3) فقد اشترك بالرأي مع (م1) حول عدم المقدرة على الوصول او التواصل مع معظم الطالبات واهاليهن خلال تلك الفترة مما ادى لتعطل كبير في التعليم، خاصة مع نقص الأجهزة وعدم توافرها لدى معظم الطالبات.

اما بالنسبة ل(م4) فقد كان هناك تواصل مع معظم الطلبة لكن المشكلة كانت بعدم اهتمام من قبل العديد منهم وفقد الاتصال مع بعضهم نتيجة عدم رغبتهم بالتعلم عن بعد وعدم ابداء اي اهتمام او رغبة بالتفاعل على اعتباره انه بلا جدوى أو فائدة وفقد الاتصال بعدد منهم ايضاً:

" كان كتير منهم يتفاعلو ويفوتو الحصص، بس في فئة منهم انقطع معهم التواصل نهائي خلال تلك الفترة ما كانوا اصلاً شايلين الموضوع من ارضو وامتنعوا عن التعلم بهاي الطريقة بالنسبة الهم اخدوها اجازة، وجزء منهم كان

بالبداية متابع بعدها اختفوا عالآخر بطلو يتفاعلو ولا يتواصلو، وفي فئة استمرت بالمتابعة والمشاركة واستمر التواصل والمتابعة معهم".

شكل موضوع التواصل مشكلة وعبء أيضاً ل(م5) حيث انها وضحت معاناتها من عدم تجاوب واهتمام معظم الأهل بهذا الموضوع خلال تلك الفترة واعتراضهم على التعليم عن بعد خاصة لهؤلاء الابناء وتذمرهم من الضغط عليهم وعدم توافر اجهزة كافية وتجاهل معظمهم للموضوع واعتبارهم تلك الفترة كإجازة، واهتمام جزء قليل منهم بالموضوع ومتابعة تعليم ابنائهم، واعتبرت ان قرار اعادة هذه الفئة للدوام وحدهم دوام وجاهي بالمدرسة كان افضل قرار خلال تلك الفترة:

"التواصل كان مشكلة كبيرة، لانو كتير من الأهالي اعترض على التعليم عن بعد كوّنو كتير منهم صار عليه ضغط وما عندهم اجهزة كافية او انترنت مناسب، وحتى في منهم وصل لدرجة التطنيش الكامل وانعدم التواصل معهم كأنهم بعطلة مش دوام، لهيك كان افضل قرار بهديك الفترة هو ترجيع الصفوف المطورة لتعليم وجاهي لحالهم بالمدارس".

اما (م6) فقد كانت اجابته مقاربة ل(م2) بأن انقطاع التواصل كان مع البعض وليس المعظم وأن البقية كانوا يتابعون التعليم عن بعد ويتواصلون بشكل جيد لكن رغم ذلك انقطاع التواصل مع فئة منهم شكل مشكلة ايضاً:

"هلء التواصل نوعاً ما بنقدر نحكي لا باس به حافظنا على التواصل مع معظم الأهل، لكن في فئة منهم انقطع الاتصال معهم من مرّة ما كان في تجاوب منهم نهائياً وهادا اكيد بشكل مشكلة كونو ابنائهم انقطعو نهائياً خلال تلك الفترة عن التعليم، لكن على الأقل قدرنا نحافظ على الأهالي التانيين انهم يضلو متابعين معنا وما ينقطع مع الاتصال".

نلاحظ من خلال اجابات المديرين أن جانب التواصل له دور كبير ومهم في عملية التعليم وخاصة عن بعد، وان انقطاع التواصل مع العديد من الأهالي يشكل مشكلة كبيرة لانه يعني انقطاع الابناء ايضاً عن التعليم كونهم بقوا بالمنزل مع اهاليهم خلال تلك الفترة فأصبحت كأنها اجازة ولم يتم فيها متابعة اي شيء متعلق بتعليم الأبناء من قبل هؤلاء الأهالي اللذين انقطع التواصل معهم، مما يبين أهمية جانب التواصل وأهمية الحفاظ عليه خاصة خلال مثل هذا النوع من التعليم الذي يستلزم متابعة واستمرارية.

ج. التقييم

من الصعوبات التي واجهت المديرين في الجانب الأكاديمي المتعلق بطلبة الصفوف المطورة هو جانب التقييم، حيث أنه كان من التحديات والقرارات الصعبة بالنسبة اليهم، خاصة أن تقييم هذه الفئة له خصوصية مختلفة بالوضع الطبيعي، لذا؛ ومع الصعوبة البالغة التي واجهت تعليمهم عن بعد، برزت أيضاً صعوبة تقييم تعليمهم هذا المشوب بالتحديات والمعيقات، خاصة مع انقطاع الاتصال مع عدد منهم، ما يزيد مستوى التحديات في هذا الجانب، وهذا ما ظهر بإجابات المديرين.

بالنسبة ل(م1) فقد كانت قضية التقييم تشوبها الصعوبات، حيث كان التقييم لتلك الفئة خلال فترة التعلم عن بعد شبه معدومة، وتم اعتماد تقييمهم خلال فترة دوامهم الوجاهي والاعتماد عليها كمقياس، وعند عودتهم تم العودة لنظام تقييمهم العادي ولم يكن فيه أي مشاكل كونهم عادوا للتعليم الوجاهي:

"التقييم كان على مراحل، وإحنا حكينا قضية التقييم كمان كان فيها صعوبة، إزا بنحكي على فترة التعليم عن بعد فالتقييم كان شبه معدوم، بالذات لفئات الصعوبات التعليمية أو الصفوف الخاصة، بينما التقييم لما بلشنا بعد ستة شهور من الجائحة الي هي بفترة اول تسعة، من بداية بعد 6 شهور من بداية الجائحة.. كان في دوام بالمدرسة فكان تقييمهم بالوضع الطبيعي زي ما كان في المدارس بدوامها الطبيعي، ما في أي مشكلة".

أما بالنسبة ل(م2) فقد اعتمد نسبة من التقييم على المشاركة والحضور وحل الواجبات وكانت جزءاً من التقييم الكامل والنهائي للطالبات، لأن الطالبات اللواتي شاركن وتم التواصل معهن بذلن مجهود أكثر.

بينما اعتمد (م3) على اسلوب التقدير الكلامي دون وضع درجات مع الأخذ بعين الاعتبار الحضور والمشاركة ومدى التفاعل في انجاز المهمات كمعيار اساسي لفترة التعليم عن بعد، حيث أصبحت الدرجات بالكلمات مثل جيد، وجيد جداً، وذلك لأنه ليس هناك طريقة تقييم عادلة لتلك الفترة نظراً لكثرة الظروف المحيطة بوضع الطلبة:

"هلء بصراحة ما في اي تقييم عادل لتلك الفترة، خاصة انو كان في فترة احنا بحاجة لنقيمها لانو كان في طالبات بشاركو وطالبات لا لانو انقطع التواصل معهم، لهيك اعتمدنا على التقدير الكلامي دون درجات بهديك الشهادة لحتى ما نظلم حدا، بالطبع مع اخذ بعين الاعتبار مجهود الطالبات الي شاركو وكانو يتفاعلو ويلتزمو".

أما (م4) فقد قرر اتباع نظام النسبة، حيث خصص 10% من علامة الفصل للتعليم الإلكتروني بحيث قسم نصفها للمشاركة والحضور، ونصفها الآخر لحل الواجبات والتسليم، وذلك لأجل تشجيع جميع الطلبة على الإلتزام وجعل الأهالي يدركون جدية هذا التعليم.

اتبعت (م5) نظام تخصيص نسبة 10% من المعدل للتعليم عن بعد ومدى التزام الطلبة به، لأنه من وجهة نظرها تخصيص ولو جزء بسيط من المعدل لهذا النوع من التعليم سيشعر الأهل بمدى جديته وضرورته حتى يلتزمو به لأجل ابنائهم، وقد تم اعتماد الحضور والغياب واداء المهمات كمعايير لهذا التقييم ومن ثم دمجه مع علامات الفصل السابق للخروج بنتيجة الفصل الثاني، وقد لفتت المديرة النظر لمسألة أن مجهود الطلبة لم يكن حقيقاً معظم الأحيان بسبب مساعدة اهاليهم لهم او القيام بالمهمات، لكن مشاركتهم تستحق التقييم، وأن هناك صعوبة حقيقية لعمل تقييم عادل كما تدّعي (م5).

أما بالنسبة ل(م6) فقد اعتمد على اسلوب التقييم من خلال نتائج التعليم الوجاهي "*هلء طبعاً ما كان في تقييم عادل بهديك الفترة، خاصة انو الفئة المشاركة بالتعليم عن بعد من الصفوف المطورة بالذات كانوا اقلية، فاعتمدنا على منتوجهم بالتعليم الوجاهي لتقييمهم كون الكورونا اجت بالمنتصف الأخير من الفصل الثاني*"، مع الأخذ بعين الإعتبار زيادة في نسبة التقييم للطلبة اللذين شاركوا خلال التعليم عن بعد وتفاعلوا مع المعلمة واضافتها لمعدلهم النهائي كتشجيع لجهودهم " *تقديراً لجهود الطلبة يلي التزموا وكانوا يشاركو قررنا نزيدلهم نسبة لمعدلاتهم كتشجيع وتقدير لجهودهم*"، ولعدم ظلم الطلبة الآخرين اللذين لم يستطيعوا المشاركة نتيجة اهمال اهاليهم او ظروفهم.

من خلال اجابات المديرين، يتبين لنا وجود عدد من الإشكاليات المتعقلة بالتقييم للطلبة خلال تلك الفترة، ونلاحظ اختلاف حلولهم وقراراتهم المتعلقة بهذا الجانب نتيجة اختلاف

الظروف الراهنة لكل منهم واختلاف نظراتهم للظروف كمديرين، فمنهم من راعى عدم قدرة الطلبة جميعاً على المشاركة، ومنهم من راعى أهمية تقدير جهود اللذين شاركوا، ومنهم من راعى أن الجهود المبذولة معظمها غير حقيقية ومن بذل الاهالي وليس الطلبة، لكنهم جميعاً اتفقوا على أن التقييم لهذا التعليم من الصعب أن يكون عادلاً أو حقيقياً، وأن سيظلم العديد من الطلبة لو تم استخدام اساليب التقييم المعتادة في تحديده.

نتيجة لما سبق، تظهر لنا الحاجة للعمل على وضع معايير محددة ومشتركة وواضحة وموحدة لتقييم التعليم عن بعد، حتى يستطيع المديرين استخدامها واعتمادها، وحتى يسهل هذا عمل المعلمين أيضاً ويشعر الأهالي بجدية هذا التعليم ووجوب أخذه بعين الإعتبار.

في الخلاصة، نستطيع تلخيص التحديات والصعوبات التي واجهها المديرين سواء على المستوى الإداري الخاص بهم، أو على المستوى الأكاديمي المتعلق بالطلبة من وجهة نظرهم لعدد من النقاط المشتركة التي اتفقوا عليها، أولها كثرة القرارات الفجائية والغير متوقعة التي كانت تفرض عليهم في تلك الفترة، وكثرة تغير هذه القرارات، بالإضافة لعدم جهوزية المدارس أو الطواقم سواء من ناحية الطواقم الإدارية او التعليمية او البنية التحتية لنوع مماثل من التعليم، مما صعب مهمات المديرين، عدا عن اضطرارهم لإدارة مدارسهم عن بعد وأداء مهماتهم الإدارية من خلال المواقع الإلكترونية أو مواقع التواصل، وأيضاً، مواجهتهم لمشاكل نتيجة عدم فعالية التعليم في تلك الفترة لهذه الفئة من الطلبة، نتيجة لعديد من الأسباب، منها خصوصية هذه الفئة من حيث معاناتهم من صعوبات في ظروف التعليم الوجاهية الإعتيادية، فكيف في ظروف تعليم عن بعد دون وجود تفاعل مباشر، وبالأخص أنه في

الظروف العادية يشرف عليهم عدد من الأخصائيين المختصين بصعوباتهم، ومرشدين نفسيين لمتابعة وضعهم بحسب حالاتهم وخططهم، عدا عن المشاكل على مستوى التواصل نتيجة انقطاع الاتصال مع عدد من الطلبة خلال تلك الفترة ما أدى لعدم حضورهم نهائياً واتخاذهم لتلك الفترة كإجازة نتيجة الضغوطات التي واجهها الأهل بسبب افتقارهم للأجهزة او نتيجة الضغوطات التي شكلتها عليهم تلك الظروف، وبالنهاية مشكلة التقييم التي كانت أيضاً من الصعوبات التي واجهت المديرين في كيفية التعامل معها وأخذ قرار يخصها، خصوصاً انهم اجمعوا على عدم مصداقية اي تقييم وعدم تحقيقه للعدل مما اضطرهم للاختلاف في الأساليب التي قرروا اتباعها وفقاً لظروفهم ورؤيتهم التربوية للأوضاع.

فيما يلي، يتم عرض نتائج تحليل مقابلات معلمي الصفوف المطورة، وذلك من خلال ابراز المحاور التي ظهرت خلال الترميز ونقاش المواضيع المختلفة المتعلقة بكل محور، وذلك بهدف الإجابة على السؤال الفرعي الثاني المتعلق بالتحديات التي واجهت معلمي الصفوف المطورة خلال فترة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا.

ثانياً: أهم التحديات التي واجهت المعلمين خلال تعليم طلبة الصفوف المطورة عن بعد أثناء فترة جائحة كورونا

تم مقابلة ستة من معلمي الصفوف المطورة في مدينة القدس، واللذين تمت الإشارة إليهم بحرف العين (ع) مع رقم لكل منهم، وقد أظهرت أسئلة المقابلات وجود أنماط مشتركة بين اجاباتهم، حيث توزعت التحديات التي واجهوها إلى محورين رئيسيين، هما:

1. **تحديات مهنية تتعلق بهم كمعلمين على الصعيد الشخصي.** وقد تضمن هذا المحور موضوعين:

أ. مشكلات في اختيار الأساليب الملائمة ضمن هذا النوع من التعليم.

ب. مشكلات في استخدام الوسائل والبرامج الإلكترونية المتاحة.

2. **تحديات أكاديمية تتعلق بالتعامل مع طلبة الصفوف المطورة خلال فترة جائحة كورونا والتعلم عن بعد.** تضمن هذا المحور ثلاثة مواضيع:

أ. مشكلات في التواصل مع الأهل والطلبة.

ب. مشكلات في مشاركة الطلبة وحل الوظائف البيتية.

ت. مشكلات في التقييم وصدقه.

يتم في الجزء التالي عرض أهم المحاور التي برزت لكل من المواضيع المتعلقة بالمحاور السابقة من خلال الاستشهاد باقتباسات المعلمين، والخروج بنتائج وفقاً للتحليل بهدف الإجابة على سؤال الدراسة الثاني المتعلق بتحديات المعلمين والتعليم عن بعد لفئة الصفوف المطورة خلال فترة الجائحة من وجهة نظرهم.

1. التحديات المهنية

أمكن التوصل لوجود بعض التحديات المهنية التي واجهت المعلمين خلال فترة التعليم عن بعد لطلبة الصفوف المطورة والخاصة بهم على المستوى المهني العملي كمعلمين، وكان أبرزها الجانبين الذين تم ذكرهما، ويتم في هذا الجزء عرضهما بشكل أكثر تفصيلاً.

أ. مشكلات في اختيار الأساليب الملائمة ضمن هذا النوع من التعليم

برزت العديد من المشكلات والمعيقات المتعلقة باختيار المعلمين لأساليب تعليم ملائمة ومناسبة لتعليم طلبة الصفوف المطورة خلال فترة التعلم عن بعد، ويعود ذلك لأن معظم الأساليب المستخدمة مع هؤلاء الطلبة هي أساليب حسية تعتمد على تواصل مباشر ما بين المعلمة والطلبة، ويكون الصف مدعماً بمساعدات لأجل دعم المعلمة في متابعة الطلبة وأدئهم، بالإضافة لاختلاف خطط الطلبة واحتياجاتهم عن بعضهم مما يتطلب أساليب تقييم مختلفة ومتنوعة لكل منهم، لذا؛ نطراً لأن التعليم عن بعد يفتقر للتفاعل المحسوس المادي، ظهرت صعوبة في ايجاد بدائل لهذه الأساليب، حيث رأت (ع1) أن التعليم عن بعد غير ملائم لهؤلاء الطلبة لان الجلوس أمام الأجهزة سيشتتهم ولن يستوعبوا أن هذا تعليم بديل، وأن تعليمهم بالوضع الطبيعي يتطلب جهداً كبيراً فكيف عن بعد "*هدول الولاد أصلاً صعب، ما بقدروا، يعني همي وانتي موجودة معهم ما بتوصل المعلومة، وبدك وقت لتوصلي المعلومة، فكيف عن طريق جهاز؟! ؟ زاد التشتت.. هدول بدهم هيك: غرفة منيحة تمام.. تفاعل مباشر، الغير مباشر ما بينفع مع ولاد الصفوف المطورة نهائيا*"، وقد عبرت عن القرار بكونه أكثر قرار متسرع ممكن أن يتم اتخاذه لتعليم هذه الفئة خاصة الأعمار الصغيرة ما دون الصف الثالث وكانت ضده بشدة ورفضته رفض تام " *هادا أغبى قرار ممكن يتاخد مع الصفوف المطورة.. انا ضدوا، ضدو كتير*".

وقد اتفقت معها (ع2) بخصوص عدم جدوى هذا النوع من التعليم لهذه الفئة، خصوصاً مع اختلاف حالات الطالبات في الصف المطور، واستلزام كل منهم لخطة علاجية فردية مختلفة عن الآخريات بحسب حالتها والصعوبات التي تعاني منها "عن التفاوت الموجود بالصفوف بين الطالبات، في بنات بكون عندهم فرط حركة، في بنات بكون عندهم مشاكل بالنظر أو السمع، مرات في

بنات بالصف بتكون عندهم محدودية، مش كلهم نفس المستوى فبتلاقي عندهم انو كل بنت انتي بتشتغلي معها كحالة خاصة، كل وحدة خطة"، ووصفته بكونه ماساة وصعب جداً ودون نتائج "بصراحة ما كان تعلم عن بعد هادا كان مأساة، يعني التعليم عن بعد بالنسبة الي كان صعب جداً ما كان الو نتائج".

اتفقت (ع3) معهن أيضاً ، حيث ترى ان تعليم هؤلاء الطلبة في وضع طبيعي يحتاج لكثير من الجهد والتشخيص والخطط، ورأت أن لا جدوى لهذا التعليم أو فائدة لهذه الفئة من الطلبة، وأنه غير موفق، وقد ذهبت تلك الفترة التي تضمنت التعليم عن بعد لهم سدى دون جدوى:

"لهاي الفئة كان كتير فاشل، لأنهم بوضع طبيعي في مشاكل بحصر صعوباتهم وتشخيصهم غير انهم بحتاجو كل واحد لخطة شكل وتعامل شكل وتطبيق شكل، عن بعد عالفاضي، بالتالي انا بشوف انو هديك الفترة راحت عالفاضي الطلاب ما استفادو اشي".

اختلف رأي (ع4) قليلاً عن المعلمات السابقات، حيث رأى أنه هناك مستقبل لهذا النوع من التعليم، وأن هناك أمل في أن يصبح ملائماً لهذه الفئة ان تم تجهيز قبلي بفترة جيدة بالإضافة لتوعية بكيفية استخدام الأجهزة في هذا النوع من التعليم، لكنه اتفق معهن بكونه بلا جدوى أو فائدة لأنه لم يحقق النتائج، ويعود ذلك بحسب وجهة نظرها لعدم وجود تهيئة له، وقد أقرّ بأنه عانى معهم خلال تلك الفترة "" *ما كان فعّال أبداً لأنو ما حقق الأهداف والأغراض يلي استُخدم عشانها، يعني الولاد يدوب كانو يلتزمو وهمي قاعدين بالصف ويركزو ولما رجعو عالمدرسة"*، وخاصة بعد عودتهم لاكتشافه انهم لم يستفيدوا اي شيء واضطر لاعادة شرح كل المادة التي تم اعطائها تلك الفترة، بل ومراجعة المادة السابقة ايضاً.

أما (ع5) فقد اتفقت مع (ع4) من حيث أنه حل جيد وافضل من العدم لكنه يتطلب الكثير والعديد لعدم الجهوزية او الاعتياد عليه، وقد اتفقت مع البقية فيما يخص صعوبة التعليم عن بعد لفئة الصفوف المطورة لاختلاف صعوباتهم وخطط كل منهم وفقاً لصعوبته، وقد أخذ معها التحضير والتصوير وقتاً وجهداً كبيرين:

"اجمالاً كان جيد نوعاً ما بالنسبة لظروف هديك الفترة، بضل افضل بكتير من انو ما يكون في تعليم من مرّة، بس كان الإشي جداً متعب وجداً مرهق لأنو هاي النوعية من الطالبات عندهم مش نوع واحد من الصعوبات، لا كل وحدة عندها صعوبة مختلفة ومتنوعة فكان ياخد معي التحضير وتصوير الشرح وتجهيز وسائل كتير وقت وجهد، بس لو يصير نمط التعليم هادا مستخدم اكتر ونتعود عليه اتوقع بصير الوضع افضل وبصير وقتها فعال اكتر".

بالنسبة ل(م6) فقد اتفقت مع أول ثلاث معلمات، حيث انها هي ايضاً وصفت التعليم عن بعد بالفاشل للصفوف المطورة خاصة للفئات العمرية الصغيرة واعتبرته جهداً مهدوراً وقد شاركتهم الرأي أيضاً حول عدم تحقيقه لأي نتائج أو اهداف:

"ما كان قدامنا حل غيرو ويلي صار علينا صاير اصلاً على الجميع، والدول التانية كمان بدت فيه كبديل، فما كان قدامنا بديل تاني، بس بصراحة كان فاشل جداً جداً وجهد مهدور عالفاضي، يعني ممكن جاوب شوي مع الطلاب العاديين الكبار، بس مع طلاب صغار وطلاب صعوبات؟ عالفاضي ما حقق أي أهداف أو نتائج".

نستنتج من عرض بيانات المعلمين السابقة عدداً من المشاكل التي واجهتهم، كما نلاحظ اختلافهم حول فعالية هذا النوع من التعليم، حيث اعتبره (م4) و(م5) حل جيد نسبياً وافضل من لا شيء لكنه بحاجة لتحضير مسبق ولتهيئة الطلبة عليه، لكنهم اشتركوا مع

البقية حول عدم اتيانه اي نتائج خلال تلك الظروف ولم يحقق الأهداف، أما البقية فقد اشتركوا بالرأي على فشله وعلى عدم تحقيقه لأي نتائج واعتبروه جهداً مهدوراً ومتعباً خاصة مع انعدام التواصل الحسي المباشر بينهم وبين الطلبة، كما اتفقوا ايضاً على صعوبته لهذه الفئة بسبب اختلاف صعوبات كل منهم ووجود خطة فردية مما يعني عدد كبير من الخطط لصف واحد يصعب تحقيقها من خلال التعلم عن بعد، وأنه يأخذ الكثير من الجهد من حيث تجهيز وتصوير لأجل متابعة المواد عبره، وبخاصة للفئات العمرية الصغيرة ما دون الصف الثالث.

ب. مشكلات في استخدام الوسائل والبرمجيات الإلكترونية التي تم استخدامها للتعليم عن بعد

برزت لدى المعلمين نوعية مشكلات أخرى على الصعيد المهني الشخصي، وهي مشكلات تقنية، فقد أبدى معظمهم عن افتقارهم للخبرات اللازمة للتعامل مع البرمجيات المستخدمة خلال التعليم عن بعد، وحاجتهم للتدريب على استخدامها، وقد كانت أكثر البرمجيات المستخدمة في تلك الفترة الزوم (Zoom) وكلاس روم (Google, Class Room)، ومواقع المدرسة. تبين من خلال الإجابات وجود بعض المشكلات لدى المعلمين في استخدام العديد هذه البرمجيات كونها جديدة عليهم وعدم توافر خبرة سابقة حولها لديهم. فمثلاً، حرصت (ع1) على الإستعانة بمجموعات الأهالي عبر الواتس اب وارسالها لفيديوهات تعليمية وشارحة للمادة على اليوتيوب لهم، وارسال الوظائف والمهمات لهم ايضاً

هناك ليعيدوها لها محلولة عبر تصويرها، الأمر الذي كان يأخذ وقتاً وجهداً كبيرين في المتابعة:

"استعملنا مجموعات الأهل على الواتساب وموقع المدرسة، بعدها صرنا نستعمل كلاس روم وحصص عبر تطبيق زوم بس انا بصراحة ما استعملتهم اعتمدت الواتس لاني ما عندي خبرة فيهم واصلاً لما بلشو يستعملو كانو مرجعين طلاب التربية الخاصة على المدارس، فكنت انا ابعتلهم المواد والوظايف على مجموعات الاهل واتس ويرجعولي صورها محلولة بس كان الاشي غلبة بصراحة".

كما استخدمت (ع2) أيضاً مجموعات الأهل عبر الواتس اب في البداية وتم الطلب من الأهل ارفاق الواجبات عبر موقع المدرسة"*يعني حصص زوم، كنا نستعمل الزوم بس مش من الأول، لسا لبين ما اعتمدوه واتعلمنا عليه، اولها كنا عل واتس الجميع وعلى موقع المدرسة ونبعتلهم هون وهناك ونطلب منهم يرفقو الواجبات على الموقع وانضل نتابع وراهم ونفقد مين سلم الوظيفة مين لا"*، وقد كان هناك عبء عليها من حيث المتابعة والاستمرار بارشاد الاهالي لكيفية استعمال الموقع، ومن ثم تم استعمال برنامج الزوم لاعطاء الحصص، وقد واجهت ايضاً بعض الصعوبات في استعماله حتى بدأت تعتاد عليه.

أما (ع3) فقد استخدمت الواتس اب كوسيلة للتعليم عن بعد وعانت أيضاً من نقص الخبرة في استخدام الزوم والبرمجيات الأخرى.

بالمقابل، كانت نظرة (ع4) إيجابية أكثر من الآخرين للأمور، حيث رغم مواجهته لبعض الصعوبات في البداية في استخدام البرمجيات الجديدة، إلا أنه مع الممارسة والتدريب

والدورات الارشادية اصبح يجيد استخدامها دون مشاكل او صعوبات، مما يدل على اهمية الارشاد والدورات للمعلمين لدعمهم في هذه الجوانب وهذا ما يؤكده قوله "*أكيد الاشي اولها ما كان سهل لانو ما كنا متعودين عليهم وعلى كيف نستعملهم وكنا نتغلب كتير مرات، بس مع الوقت والاستخدام والدورات الارشادية صرنا نعرف نستعملهم*".

أما عن (ع5) فقد استخدمت الواتس اب وموقع المدرسة وكان الأمر متعباً لها، خاصة مع استخدام موقع جديد مختص باوراق العمل الالكترونية (Wizer me) والذي تطلب منها جهداً لتتقن العمل عليه وجهداً أكبر حتى تعلم الأهل كيفية استعماله والدخول اليه.

اشتركت (ع6) مع الآخرين في كونها استخدمت أيضاً مجموعات الأهل عبر الواتس اب وقامت باعتمادها لارسال الشرح والواجبات كما اعتمدتها ايضاً حتى يعيد الأهل ارسال الواجبات محلولة لها عبرها، وقد عبرت بكل صراحة عن تجنبها لاستخدام البرمجيات الأخرى مثل الزوم لجهلها بطريقة استخدامها ومراعاة لصعوبة استعمالها من قبل الاهل ايضاً لذلك حيث قالت بما يخص هذا الجانب "*ما استعملت الزوم وهاي القصص بصراحة لانـي ما كنت اعرف عليهم والاهالـي معظمهم يدوب بعرفو عالواتس والشغلات هاي صعب عليهم يتعاملو مع اشياء تانية*".

وبهذا، نستطيع إجمال المشكلات التي ظهرت لدينا فيما يخص جانب استخدام الوسائل والبرمجيات الإلكترونية التي تم استخدامها للتعليم عن بعد، بأن معظم المعلمين واجهوا بعض المشاكل في البداية في استخدام برمجيات ووسائل مختلفة مثل زوم وكلاس روم وغيرها، نتيجة كونها جديدة عليهم وعدم امتلاكهم خبرات سابقة في طرق استعمالها، وقد قام جزء منهم بعلاج هذه المشكلة من خلال الاعتماد على مجموعات الاهالي عبر الواتس اب

وبعضهم اصبح يعتمد موقع المدرسة لتلسيم الواجبات وذلك مع تجنب استخدام الزوم والبرامج الأخرى، أما الجزء الآخر فقد حاولوا التألقلم والتعلم لكيفية استخدامها، وبدأوا بذلك فعلاً.

2. تحديات أكاديمية

أظهر تحليل اجابات المعلمين وجود جانب آخر من التحديات التي واجهتهم، وهو الجانب الأكاديمي، والذي يتمثل أكثر بالصعوبات التي واجهوها مع الأطراف الأخرى خاصة الأهل والطلبة من حيث العديد من الجوانب، وقد تضمن هذا المحور ثلاثة مواضيع مهمة برزت خلال تحليل اجاباتهم، والتي تم توضيح كل منها في بداية الجزء، وبهذا القسم يتم عرض كل منها وما أفضت عنه من نتائج.

أ. مشكلات في التواصل مع الأهل والطلبة

أجمع جميع المعلمين على وجود مشكلات متعلقة بالتواصل، وخاصة فيما يتعلق بجانب الأهل والطلبة، لكن مع وجود تفاوت بالطبع، حيث أن هناك معلمين لم يستطيعوا الوصول سوى لعدد قليل من طلبتهم، وآخرين لم ينقطع اتصالهم سوى مع فئة قليلة من الأهالي اللذين لم يتفاعلوا وأبنائهم أبداً خلال فترة التعليم عن بعد، بهذا الصدد، ذكرت (ع1) "*في كتير اهالي ما كانوا يشاركوا ابداً ولا كأنهم موجودين بالدنيا*"، واشتركت معها بالرأيي (ع2) التي قالت "*يعني انا احكي عندي بالصف 15 بنت، كل الي كانوا يشاركو معي بالحصص 2 وبالكتير 3، الباقيات عالفاضي قد ما ابعت او احاول احكي ولا معهم خبر*"، واتفقت معهما (ع3) أيضاً، والتي كانت تشكو كذلك من انعدام التواصل مع فئة كبيرة من الأهالي والطلبة مما يضيف صعوبة

جديدة لأسلوب التعليم عن بعد، حيث وصفتهم أنهم تعاطوا مع الوضع كما لو كان إجازة وعطلة: "كانوا ماخدينها عطلة ولا عبالهم مش هاممهم الموضوع ما كانوا يشاركوا ولا ماخدين الإشي كلو بجدية حتى"، كذلك كان الأمر بالنسبة ل(ع4)، حيث صرّح "*مش الكل كان يشارك ويتفاعل يعني في طلاب ما كان الهم حضور من مرة بهديك الفترة*"، كما أبدت (ع6) استيائها الشديد من عدم مشاركة وتواصل العديد من طلابها وعدم مشاركة الطلاب بالتعلم بل حضور أهلهم نيابة عنهم.

وبهذا يمكن الاستنتاج ان التواصل لم يقتصر فقط على الوصول إلى الأهالي بل رغم مشاركة الأهال انقطع التواصل ما بين المعلمين والطلبة أنفسهم، رغم وجود تواصل ظاهري ما بين المعلمين والأهالي على وسائل التواصل المتاحة خلال تلك الفترة.

يظهر مما سبق يظهر مدى أهمية التواصل في ظروف مشابهة كالتعليم عن بعد، خاصة مع فئة حساسة وتحتاج لعناية مضاعفة مثل طلبة الصفوف المطورة، ومما يدل على ذلك معاناة معظم المعلمين من انقطاع التواصل مع العديد من طلبتهم خلال تلك الفترة. كما ظهر لنا أيضاً جانب مهم آخر، وهو عدم أخذ الأهالي لهذا النوع من التعليم بجدية او اعتباره تعليماً حقيقياً، ويعود ذلك لعديد من الأسباب كجهلهم به وبأهميته، وزيادة الأعباء عليهم تلك الفترة، وعدم توافر بنية تحتية كافية وبرمجيات تمكنهم من المشاركة فيه مع ابنائهم بسهولة، والعديد من الأسباب الأخرى التي يتم نقاشها والتعمق بها بالقسم المتعلق بتحليل اجابات مقابلات الأهالي.

ظهرت بالإضافة لما سبق، مشكلة أكثر عمقاً فيما يخص موضوع التواصل، وهي عدم القدرة للوصول للطلبة رغم وجود تواصل مع الأهل، حيث كان العديد من الأهل هم من يشاركون بالحصص والتعليم عن بعد بدلاً من أبنائهم، الأمر الذي ينقلنا للموضوع التالي، وهو مشكلات متعلقة بمشاركة الطلبة وحل الوظائف البيتية.

ب. مشكلات في مشاركة الطلبة والتعامل مع الوظائف البيتية

أظهرت نتائج الدراسة العديد من المشكلات والتحديات خصوصاً لدى المعلمين بما يتعلق بهذا الجانب، فقد اشتكى معظمهم من عدم مشاركة جزء من الطلبة بسبب انقطاع التواصل معهم، وعدم فعالية مشاركة الطلبة اللذين حضروا أو قيام أهاليهم بالحضور والمشاركة بدلاً منهم، بل وأيضاً القيام بعمل وأداء الواجبات والوظائف عنهم، وهذا ما قد أظهرته إجابات المعلمين بوضوح.

تم رصد إجابات المشاركين في الاقتباسات كما صدرت منهم دون تغيير او تهذيب للغة حتى لو كانت عامية. رأت (ع1) أن الأهالي هم من كانوا يتابعون ويشاركون ويقومون بحل الوظائف عن أبنائهم، كما أنها لفتت النظر لجانب مهم، وهو وجود بعض من الأمهات الأميات اللواتي يعجزن عن تدريس أبنائهم نظرن لعدم قدرتهن على القراءة أو الكتابة أو فهم المواد "*عندي أهل يعني مثلاً السنة الماضية امايتين اميات، يعني زي هاي الأم الأمية ابنها كان شاطر بالصف عندي وانا ظلمتوا هيك*".

كشفت (ع2) عن مشكلة أخرى متعلقة بهذا الجانب، تتعلق بعدم توافر أجهزة كافية أو شبكة انترنت مناسبة لدى الأهالي، أو وجود العديد من الأبناء لديهم مما يحول دون تمكنهم من اشراك أبنائهم بالتعليم عن بعد:

"مفش اجهزة عند كتير بنات والأم يلي عندها 5 ولاد تحكيلك انا بدي اعطي البلفون لمين ولا مين؟ مش الكل عندو كمبيوتر مش الكل عندو النت بلقط في بيتو، وكمان بعد كل هالتعب والشرح بس بنتين الي بحضرو وبجلو وبتفاعلو يعني كل التعب بروح عالفاضي".

اتفقت معهن (ع3) ، وأضافت أيضاً مشكلة أخرى، وهي حاجة هؤلاء الطلبة لمرافقين يرشدونهم ويساعدونهم لكيفية استخدام هذه التقنيات ويبقوا معهم ليساعدوهم، كما لفتت النظر للناحية المجتمعية وتركيب أسر معظم الطلاب ذوي الطبيعة المكتظة، العامل الذي شكل تحدياً إضافياً بهذا الجانب:

"هدول الطلاب بدهم اهتمام خاص وتعليم مكثف وكتير تجهيزات ووسائل، كل طالب بحتاج لمرافق معو يساعدو ويعلمو شو يعمل كيف يفوت على الحصص وين يكبس ويعلمو على الزوم وعلى الشات وعلى الشير وكل هاي الأمور.. وما كان في تعاون من الأسر أصلاً من مرة، وأصلاً طبيعة الأسر عنا مكتظة العيلة الوحدة فيها 6-7 ولاد على الأقل، وبالتالي ما كان عندهم أجهزة كافية".

اتفق معهم أيضاً (ع4) من حيث عدم مشاركة الطلبة وقيام الأهل بحل أوراق العمل، وقد وضحت (ع5) معانتها من حيث الواجبات البيتية وذلك لمعرفتها أن هذا ليس جهد الطلبة بل جهد أهاليهم، وقد تبين ذلك من خلال قولها "*جهدهم بأوراق العمل والشغلات يلي كنتي*

تبعتيها معظمو مش حقيقي وانو معظمهم امياتهم يلي بكتبو واجباتهم عنهم، يعني عندك بنت انتي بالوضع الطبيعي ومعها بالصف عارفة انها ما بتقدر تحل رياضيات منيح وتلاقيها حالة كلشي صح وبخط مش خطها هون ببين عنا انو مش جهدها الحقيقي وانو الاهل يلي حالين".

وهذا ما أكده (ع6) أيضاً، والذي أظهر أيضاً مواجهة نفس مشكلة (ع5) من حيث معرفتها لمستوى طلبتها الذي يناقض المستوى الذي تظهره اوراق العمل التي يرسلها لهم الأهل.

في الخلاصة، ظهر لدينا وجود العديد من الإشكاليات بجانب المشاركة والواجبات البيتية، خاصة فيما يتعلق بجهد الطلبة، حيث وصفه معظم المعلمين بكونه غير حقيقياً بناءاً على خبرتهم بطلبتهم ومستوياتهم، بالإضافة لعدم تواجد الإمكانيات والقدرات لدى الأهالي حتى يستطيعوا اشراك ابنائهم بالتعلم عن بعد، خصوصاً طلبة الصفوف المطورة اللذين يحتاجون لمرافقين مستمرين داعمين لهم حتى يرشدوهم لكيفية استخدام التقنيات والبرامج، الدور الذي يعجز العديد من الأهالي تقديمه، خاصة مع عدم امتلاكهم الخبرات اللازمة او التعليم الكافي للقيام بهذا الدور لأبنائهم، والأخذ بعين الإعتبار وجود العديد من الأبناء الآخرين أيضاً لدى الأهالي، واللذين يتعلمون عن بعد أيضاً، وقد أشارت (ع3) أيضاً لنقطة اضافية بهذا الجانب، وذلك يتبين بقولها "*كتير من الأهالي بطنشو تعليم ولادهم هدول وبعطو الأولوية لولادهم التانيين العاديين يلي ما عندهم مشاكل أو صعوبات وبهمشو ولادهم الي عندهم صعوبات*"، مما يدل على وجود اشكالية أيضاً بما يتعلق بثقافة الأسرة حول تعليم ابنائهم ذوي الصعوبات.

ث. مشكلات في التقييم وصدقه:

بناءاً على نتائج البيانات التي انبثقت من محور التواصل والمشاركة، نستطيع استنتاج طبيعة المشاكل التي واجهت المعلمين خلال التقييم، خصوصاً من خلال وصف معظمهم لجهد الطلبة أنه غير حقيقي وأنه جهد أهاليهم، وقد وضحت (ع1) أن التقييم ظالم في هذه الظروف، ومعرفتها لمستويات طلابها الأكاديمية وظروفهم العائلية، حيث قالت *"زي هاي الأم الأمية ابنها كان شاطر بالصف عندي وانا ظلمتوا هيك"*، وقد قصدت بذلك أن هناك عدد من الطلبة يظلمون في التقييم لأن سبب عدم مشاركتهم وتفاعلهم هو ظروف تفوق تحكمهم كأن تكون الأم أمية، او غير مهتمة، وقد اعتمدت على نسبة 10% *"حطينا أظن بس 10% من المعدل أو 15 من الي كان يطلع اونلاين ويشتغل معنا، فلي كان يتواجد اونلاين اعطيناه 10 علامات، والفعاليات اظن عليها 5 علامات"*، ومعظم المعلمين أيضاً اعتمدت مدارسهم هذه الطريقة بالتقييم، لكنهم اشتكوا من عدم وجود مصداقية أو عدل فيه، لقيام الأهل بأداء الواجبات، حيث قالت (ع3) "يعني لما انتي بتعرفي شو جهد البنت وشو قدراتها وتكوني متأكدة انها مش هي الي حلت وعملت طبيعي ما يكون التقييم فيه عدل او صدق"، وأكدت على ذلك أيضاً (ع5) بقولها *"اكيد ما كان تقييم صادق، لانو نص الطلاب او حتى كتير منهم ما كانوا حاضرين اصلاً ولا يتفاعلو، وحتى بالصف بدهم معلمة فوق راسهم اتضل تساعدهم وتعلمهم، فكيف فجأة بدو يعرف يحل وبمستوى عالي كمان؟"* كما أنها لفتت النظر لقضية أخرى، وهي أن عدم التقييم مشكلة أيضاً لانه سيظلم الطلبة اللذين اجتهدوا واهتموا وشاركوا.

هذا ما أيدته فيه (ع6) التي قالت *"ما بنقدر ما نقيمهم بنفس الوقت لانو هادا التعليم كان لفترة منيحة وفي طلاب اجتهدوا واشتركو وعملو مجهود، لازم يحسو بقيمة مجهودهم عشان يتشجعوا اكتر"*،

بهذا الصدد، وضّح (ع5) قضية اضافية أيضاً، وهي أن التقييم يجعل الأهل يدركون جدية هذا التعليم ومن شأنهم جعلهم يأخذونه بعين الاعتبار وبالتالي دفعهم للتواصل وحث أبنائهم على المشاركة.

من خلال استعراض آراء المعلمين حول كل من التواصل، والمشاركة، والتقييم، نستنتج أن المشكلات المتعلقة بكل منها مترابطة مع بعضها، ونستطيع تلخيص أبرز المشكلات المتعلقة بهذا المحور من جميع جوانبه على النحو التالي:

1. انقطاع الإتصال مع العديد من الأهالي شكّل معيقاً وتحدياً كبيراً أمام المعلمين، وأثر على فعالية التعليم عن بعد، مما اضطر العديد منهم لإعادة شرح جميع المادة بعد عودة الطلبة للتعليم الوجاهي.
2. ظهور العديد من المشكلات المتعلقة بالمشاركة وحل الواجبات والوظائف، وذلك لكون الأهل هم من يقومون بذلك.
3. عدم توافر الرفقة والدعم المناسبين لهذه الفئة خلال فترة التعليم عن بعد وخصوصاً مع العبء الكبير الذي واجهه الأهل، وعدم أخذ العديد من الأهالي هذا النوع من التعليم بجدية.
4. عدم توافر الإمكانيات اللازمة لدى عائلات الطلبة من حيث الأجهزة وشبكة الإنترنت ليمكنوهم من المشاركة بفعالية.
5. وجود مشكلات في صدق وعدالة التقييم نتيجة لعدم القدرة على التواصل والوصول للعديد من الطلبة خلال فترة التعليم عن بعد، ووجود ظلم لطلبة متميزين بعدم قدرتهم

على المشاركة بسبب اهمال اهاليهم أو عدم قدرتهم على مساعدة ابنائهم، وعلى الجانب الآخر، قيام عديد من الأهالي المشاركين بحضور الدروس بدلاً من أبنائهم وحل الواجبات عنهم.

6. عدم القدرة عن الإستغناء عن التقييم رغم عدم مصداقيته وعدالته، لأنه يساهم في اعطاء جدية للتعليم عن بعد مما يساهم في جعل الأهالي أكثر اهتماماً به، كما أنه يعطي تعزيزاً ودافعاً للطلبة اللذين شاركوا ويشجعهم على الإلتزام والاستمرارية ومن غير العدل عدم اعطاء قيمة لجهودهم المبذولة.

تم في الجزئين السابقين توضيح وتفصيل كل من نتائج اجابات فئة المديرين وفئة المعلمين، وبالتالي الإجابة على سؤالي الدراسة الفرعيين الأول والثاني.

في الجزء التالي نقوم بنقاش وتفصيل نتائج اجابات الأهالي والتي تجيب على السؤال الفرعي الثالث.

ثالثاً: أهم التحديات التي واجهت الأهالي خلال تعلم أبنائهم من طلبة الصفوف المطورة عن بعد أثناء فترة جائحة كورونا

تم مقابلة ستة من أهالي طلبة الصفوف المطورة في مدينة القدس، واللذين تم الرمز إليهم بحرف العين (هـ) مع رقم لكل منهم، وقد أظهرت نتائج اجاباتهم على أسئلة المقابلات

وجود مواضيع مشتركة فيما بينهم، وقد انقسمت أنواع التحديات التي واجهوها إلى محورين رئيسيين، هما:

1. تحديات شخصية تتعلق بهم كأهالي على الصعيد الشخصي، وقد تضمن هذا المحور ثلاثة مواضيع:
   أ. مشكلات في متابعة تدريس الابناء ذوي صعوبات التعلم خاصة مع تعدد الأبناء.
   ب. مشكلات افتقار الخبرة اللازمة للتعامل مع الأبناء من هذه الفئة.
   ت. مشكلات في الافتقار للأدوات اللازمة لهذا التعليم.
2. تحديات أكاديمية واجهوها بما يتعلق بالتعامل مع أبنائهم خلال فترة جائحة كورونا والتعلم عن بعد، تضمن هذا المحور ثلاثة مواضيع أساسية:
   أ. مشكلات في التعامل مع البرمجيات المستخدمة خلال تلك الفترة.
   ب. مشكلات في حل الوظائف والتدريس.
   ت. مشكلات في دافعية واستيعاب الأبناء للتعلم عن بعد.

1. التحديات الشخصية:

يتم في هذا الجزء توضيح المواضيع الثلاثة المتعلقة بهذا المحور، والتي ارتبطت بشكل مباشر بالأهالي، والمشاكل التي عانوا منها بشكل شخصي خلال فترة التعلم والتعليم عن بعد نظراً لأن العبء الأكبر كان عليهم أثناء تلك الفترة، وخاصة أولئك اللذين لديهم العديد من الأبناء اللذين كانوا يتعلمون جميعاً عن بعد، يتم توضيح ذلك فيما يأتي:

أ. مشكلات في متابعة تدريس الابناء ذوي صعوبات التعلم خاصة مع تعدد الأبناء

بدا واضحاً جداً من نتائج تحليل البيانات أن العديد من الأهالي وبالأخص الأمهات عانوا كثيراً خلال فترة التعلم عن بعد الخاصة بأبنائهم، فقد تحتم عليهن أن يصبحن فجأة معلمات لأبنائهن، بالإضافة لكونهم أمهات، قالت (هـ1) بهذا الخصوص: "*أنا عندي غيرو 3 ولاد اتخيلي! يعني أنا قاعدة بعلم ابني وكل واحد أسلوب مختلف يعني أنا صابني جنون بصراحة*"، كما عانت (هـ2) أيضاً من نفس المشكلة فيما يتعلق بهذا الجانب وقد عبرت عن ذلك بقولها: "*كان ابني كتير يغلبني بالبيت وانا لسا عندي كمان غيرو تنين بدي ادرسهم وافهمهم هو كان ياخد مني جهد عنهم كلهم وياريت كان نافع*"، أما بالنسبة ل(هـ4) فقد أقرت أنها لم تعاني من صعوبة كبيرة نظراً لعدم وجود سوى ابنة واحدة أخرى لديها وأنها لا تعمل مما ساعدها وسهّل عليها، لكنها أقرت رغم ذلك أن الأمر بالتأكيد صعب لمن لديهم العديد من الأبناء برأيها، حيث قالت: "*انا يمكن ما اتغلبت كتير لاني ما عندي غير بنتي هاي واختها الصغيرة وانا ما بشتغل فكنت متفرغتلها واضل متابعة معها الدروس واشرحلها كلشي واساعدها تحل الواجبات، ما غلبتني كتير يعني بس اتوقع الوضع للأهل الي عندهم كتير ولاد وظروفهم سيئة الوضع مش بزيادة واكيد واجهو صعوبة كتير*".

طرحت (هـ5) صعوبة أخرى متعلقة بهذا الموضوع، وهي أن ابنها هذا قد احتاج جهداً كبيراً منها لامتلاكه صعوبات، على عكس باقي اخوته اللذين لا يعانون من صعوبات: "*ما اتغلبت كتير مع ولادي التانيين لاني كنت افهم الشرح معهم واقدر اساعدهم، بس ابني هادا اتغلبت معو لانو عندو حركة زايدة وصعوبات بالكتابة كان كتير يغلبني هو اكتر واحد تعبني وكان مجنني وبس بدو يضل يلعب وينطنط بدوش يعمل اشي تعليمي من مرة*"، وهناك أيضاً من كانت تعاني من أنها أم عاملة بالإضافة لامتلاكها العديد من الأبناء، وقد كانت تترك ابنائها بتلك الفترة عند بيت

جدهم، ولم تمتلك وقتاً كافياً لتدريسهم جميعاً عندما كان يتسنى لها ذلك، وخاصة ابنها الذي بالصف المطور: " *بصراحة ما ادرسو كتير كنت اركز على اخوانو التانيين اكتر وادرسهم قبلو ومرات ما الحق ادرسو، وعالحالتين ما احسو استوعب منيح زي لما يكون بالصف*"، كما أنها اتفقت مع (هـ5) فيما يتعلق بصعوبة التعامل مع ابنها هذا، نظراً لأن لديه العديد من الصعوبات والحركة الزائدة مما صعب عليها المهمة.

يظهر لدينا فيما سبق وجود مشكلة لدى الأهالي في تدريس أبنائهم مع تعدد الأبناء لديهم، وخاصة أولئك اللذين يعانون من صعوبات في التعلم ومشاكل حركة زائدة، وهذا ما يقودنا للموضوع الثاني المتعلق بالمحور، وهو افتقار الأهالي للخبرات والقدرات اللازمة للتعامل مع ابنائهم هؤلاء وتدريسهم، والذي يتم توضيحه بالجزء الآتي.

ب. مشكلات افتقار الخبرات اللازمة للتعامل مع الأبناء من هذه الفئة

أبدت معظم الأمهات استيائهن لعدم امتلاكهن للخبرات اللازمة للتعامل مع أبنائهم في الصفوف المطورة، نظراً لأنهم يعانون من مشاكل مثل فرط الحركة وصعوبات لغوية او متعلقة بالرياضيات مما يتطلب أشخاصاً مؤهلين وذوي خبرات كافية للتعامل معهم وتدريسهم، حيث عبرت (هـ1) عن ذلك بقولها:

> " للولاد هدول بشكل عام أنا بفضل التعليم الوجاهي قد ما تكون الظروف صعبة، في البيت شبه مستحيل تعليمهم، احنا مش متخصصين، بدهم معلمات متخصصات بطريقتهم وأسلوبهم هدول الولاد، احنا مش متخصيين..

أكيد المعلمة أسلوبها بالشرح غير عن أسلوبي أنا مش دارسة زيها بالآخر

عشان أعرف أتعامل مع هادا الولد".

اتفقت معها (هـ3) بذلك أيضاً، وقد عبرت عن مدى صعوبة التعامل مع أبنائهم من هذه الفئة، وذلك بقولها: "*ولادنا هدول متعبين بالوضع الطبيعي وما بركزوا اصلاً فكيف بتعلم عن بعد.. ابني هادا تعبني بقعدش كان خلص ماخدها زي عطلة ما كان مقتنع انو عليه دراسة او حصص*"، وأيدتها(هـ4) الرأي، وأضافت أنه لا شيء يغني عن تعليم المعلمة: " *قد ما احنا الأهل بدنا نعطيهم بضل مش زي شرح المعلمة*"، ووافقتهم (هـ5) الرأي أيضاً حيث أقرّت أن ابنها هذا من أكثر ابنائها صعوبة في التعامل والتعليم لأن لدية حركة زائدة وصعوبات في الكتابة والرياضيات، وقد اعترفت بأنها لا تعرف تدريسه لعدم امتلاكها الخبرات الكافية: "*ابني هادا كان كتير يغلبني واحس حالي مرات ما بعرف كيف أدرسو ما عندي الاساليب زي المعلمة للتعامل مع هدول الولاد*".

ث. مشكلات في الافتقار للأدوات اللازمة لهذا التعليم

مع تعدد الأبناء لدى معظم الأهالي في البيت الواحد، ومع لجوء جميع المدارس على التعليم عن بعد كحل للأزمة خلال فترة الجائحة، لم تقتصر معاناة الأهل فقط على تدريس جميع الأبناء ونقص خبراتهم في ما يخص أبنائهم من ذوي الصعوبات، بل واجهوا أيضاً معضلة أخرى وهي عدم كفاية الأجهزة والحواسيب التي لديهم لتعليم أبنائهم جميعاً، وبالتالي كان هذا عبئاً إضافياً وحملاً كبيراً على الأهل، وذلك لعدم قدرة العديد منهم على توفير الأجهزة اللازمة، حيث قالت (هـ1): " *مرات كتيرة فش أجهزة لكل ولادي، مرات النت بنقطع ومرات*

أبوهم يطلع ميكونش في أجهزة كفاية ياخد الجهاز معو"، واتفقت معها (هـ2) أيضاً بالإضافة لمعاناتها من شبكة انترنت تعيسة خلال تلك الفترة: " فش عنا اصلاً بلفونات وكمبيوترات كفاية لنقدر نتابع، وغير مشاكل النت التعيسة عنا بهل منطقة لا لقط ولا نت"، وكان الحال مشابهاً جداً أيضاً لدى (هـ3) التي عانت من انقطاع مستمر للكهرباء او الانترنت خلال تلك الفترة، عدا عن الخرابات الكثيرة التي اصابت الأجهزة القليلة المتوفرة لديهم نتيجة الضغط الذي حدث عليها، أما (هـ6) فقد عانت من مشكلة اضافية بهذا الصدد، وهي أنها كانت مضطرة لترك أبنائها عند أهلها كونها مرأة عاملة تضطر للذهاب لعملها يومياً، وقد أقرت أن أهلها ليس لديهم الخبرة اللازمة للتعامل مع التكنولوجيا ولم يكن لديها وقت كافي لتعويض جميع الدروس لأبنائها خاصة مع عدم توافر أجهزة كافية.

2. تحديات أكاديمية

ظهرت العديد من المشكلات المتعلقة بالجوانب الأكاديمية، والتي كانت مشتركة لدى معظم الأمهات فيما يتعلق بأبنائهن. يستعرض القسم التالي ويفصل أبرز المشاكل التي عانى منها طلبة الصفوف المطورة خلال فترة التعليم عن بعد وذلك من وجهة نظر أمهاتهن.

أ. مشكلات في التعامل مع البرمجيات المستخدمة خلال تلك الفترة

اشتركت معظم اجابات الأمهات بأنهن كن يواجهن مشاكل كثيرة مع ابنائهن من حيث البرمجيات المستخدمة، حيث كانت معظم المواد في البداية يتم ارسالها عبر الواتس اب لمشاهدتها من خلال فيديوهات، وبالتالي كان صعباً جداً على الأمهات اقناع ابنائهن بأن

هذه حصة ومادة تعليمية عليهم مشاهدتها، حيث قالت (هـ1) بهذا الخصوص: "*كان صعب عليي أسيطر عليه أو أقعدو، حسيت التعليم عن بعد إلي مش للولد*"، خاصة أن ابنها يعاني من حركة زائدة بحسب ما ذكرت، واتفقت معها (هـ4) التي قالت: *"انا ابني مكنش مستوعب انو هاي دراسة اصلاً كان ماخدها تسلاية ولعب وما يقعد يكمل الشرح، وانا يدوب اعرف استعمل الواتس واليوتيوب جديد اضرينا نتعامل مع زوم وعالفاضي كنت انا احضر ابني مكنش يقبل يقعد*". كما أكدت (هـ6) معاناتها من عدم معرفة اهلها بالتعامل مع التكنولوجيا وبالتالي عدم استفادة ابنائها نهائياً من الحصص وعدم قدرتهم على المشاركة بها لعدم وجود من يساعدهم في ذلك.

ب. مشكلات في حل الوظائف والتدريس

اعترفت معظم الأمهات بقيامهن هن بحل معظم الواجبات أو الوظائف لعدم قدرتهن على السيطرة على أبنائهن أو اقناعهم بالدراسة، وخاصة مع الضغط المستمر من قبل المعلمات حتى يسلموا الواجبات بعد القيام بحلها بأسرع وقت، ومن الأمثلة على ذلك قول (هـ1): "*كنت بس بدي أخلص يعني ومرات الإشي يطول وميرضاش يسمع كلامي وميرضاش يقعد، وبدي المعلمة كمان المدرسة بتزن ع راسي بدها تخلص ووين انتو، فيعني كنت أحاول أخلص أديش بقدر يعني*"، وتطابق معها رأي (هـ2) التي قالت: "*بدنا نترك كلشي علينا ونقعد اندرس ونشرح ونفهّم، والمعلمة اتضلها تبعت وتزن وبدها الواجبات*"، وأيضاً (هـ3) عانت من مشكلة وهي عدم اقتناع ابنها بأن هذه حصص ودراسة. اعترفت (هـ6) أنها في كثير من الأحيان لم تمتلك الوقت لكافي لتدريس ابنها خاصة انها كانت تعاني مشاكل بتدريسه حتى في الاوضاع العادية،

وذلك يعود للصعوبات التي يعاني منها: *"ابني هادا كتير بجنني اصلاً حتى وهو يلعب عندو كتير حركة زائدة وتشتت تركيز وكنت اتغلب معو بدراستو حتى بأيام الدوام العادي، فبصراحة ما ادرسو كتير كنت اركز على اخوانو التانيين اكتر وادرسهم قبلو ومرات ما الحق ادرسو، وعالحالتين ما احسو استوعب منيح زي لما يكون بالصف"*.

أمّا (هـ4) و (هـ5) فلم يواجهن الكثير من المشاكل في هذا الجانب، وذلك لأنهن بحسب أقوالهم لا يمتلكن العديد من الأبناء ومتفرغات لتدريس بناتهن مما مكنهن من الجلوس معهن ومتابعة الدروس معهن ومساعدتهن، لكنهن أقرّوا بأن الأمر كان متعباً لهن واحتاج الكثير من الجهد وأن لا شيء يغني عن المدرسة وتعليمها.

ج. مشكلات في تدني دافعية واستيعاب الأبناء للتعلم عن بعد

من خلال نقاش المواضيع السابقة يمكن استنتاج مدى صعوبة تدريس هذه الفئة والتعامل معها خاصة من قبل الأهل اللذين يفتقرون للخبرات اللازمة التي يمتلكها معلمو طلبة الصفوف المطورة وصعوبات التعلم، وقد تبين لدينا من بعض الإجابات وجود مشكلة لدى هؤلاء الطلبة باستيعاب وقبول أن هذا النوع من التعليم هو تعليم اصلاً، حيث أن العديد من الطلبة اتخذوها كإجازة لهم بحسب رأي امهاتهم، وظهرت أيضاً مشكلة تراجع دافعيتهم للتعليم، خاصة مع الضغط النفسي والعبء الذي كان على كاهل الأمهات، ومع منع التجول والحجر لفترة طويلة اصاب الطلبة الملل والتعب النفسي. عبرت (هـ5) عن ذلك بقولها: " وصلو لمرحلة خلص زهقو وتعبو بطلو يدرسو ولا يهتمو من مرة بطل عندهم دافعية، وهاي كانت من المشاكل"، وحتى الطلبة اللذين كانت امهاتهم متفرغات لهم وصلوا لمرحلة لم

يعودوا يرغبون بحل واجبات او استيعاب اي معلومات جديدة بعد الآن. بهذا الصدد ذكرت (هـ4): *"صحيح بنتي كنت امسكها واساعدها تدرس ونحضر الحصص واشرحلها وكذا، بس بعدها وصلت لمرحلة خلص زهقت بطلت تقبل تستوعب او تكمل".*

نستنتج مما سبق أن الأهالي عانوا من العديد من المشاكل خلال فترة التعليم عن بعد، وخاصة أنهم يتعاملون مع العديد من الأبناء واضطروا فجأة لأن يصبحوا معلمين لأبنائهم أيضاً إلى جانب كونهم مسؤولين عنهم، ويمكن تلخيص أبرز الأمور التي ظهرت فيما يأتي:

1. العبء الكبير الإضافي الذي واجهه الأهالي وخاصة الأمهات حيث اضيفت لواجباتهم اليومية مهنة المعلم أيضاً.
2. وجود عدد من الأبناء اللذين يتعلمون عن بعد في العائلة الواحدة خلال تلك الفترة مما زاد العبء على الأمهات خاصة فيما يخص الأجهزة والتدريس.
3. عدم توافر اجهزة كفاية او شبكة انترنت جيدة لتمكن الطلبة من استخدامها في البيت.
4. عدم امتلاك الأمهات المؤهلات الكافية أو الخبرة اللازمة للتعامل مع صعوبات ابنائهم من طلبة الصفوف المطورة.
5. عدم وجود خبرة كافية لدى الأهالي او الطلبة في التعامل مع البرمجيات التي تم استخدامها خلال تلك الفترة.
6. لجوء معظم الأمهات للقيام بحل الوظائف بأنفسهم وتسليمها حتى يتخلصوا من ضغط المدرسة والمعلمات حول ذلك.

7. تراجع دافعية الطلبة خاصة أن معظمهم لم يستوعبوا ان كان لديهم تعليم خلال تلك الفترة وبسبب معاناة العديد منهم من الحركة الزائدة ما جعل عدد من الأمهات يهملن في تدريسهم لعدم قدرتهن على السيطرة عليهم أو جعلهم يدرسون.

يتبين لنا مما سبق وجود عدد من المحاور المشتركة بينت نتائج كل من الفئات الثلاثة السابقة (المديرين، المعلمين، الأهالي)، وقد ظهر تشابه كبير بين نتائجهم، وهذا ما يقوم الجزء التالي بتوضيحه ونقاشه، والذي يسمى ب تثليث البيانات وهو مؤشر جيد لصدق وثبات نتائج الدراسة وموثوقيتها.

رابعاً: تثليت البيانات

من خلال تحليل اجابات كل من فئات المديرين والمعلمين والأهالي، ظهر لدينا محاور رئيسية مشتركة فيما بين نتائج تحليل البيانات لفئات المبحوثين الثلاث من معلمين ومديرين واهالي، والتي كان من ضمنها إجابة السؤال الفرعي الرابع المتعلق باقتراحات تحسين التعلم والتعليم عن بعد لطلبة الصفوف المطورة في المستقبل من وجهة نظر الفئات الثلاث، وقد اتفقت وتماثلت معظم اجاباتهم بما يتعلق بهذا الخصوص، يقوم هذا الجزء بتوضيح جميع التقاطعات بين الإجابات (وأوجه الإختلاف أحياناً) بالنقاط الرئيسية التالية:

1. ايجابيات وسلبيات التعلم عن بعد

أظهرت النتائج أن الغالبية في الفئات الثلاثة – والذي يفوق عددهم النصف من كل فئة – قد اتفقوا على أن التعليم عن بعد لهذه الفئة قاصر جداً وغير مجدي، وليس له أي

ايجابيات ملموسة، وذلك لعدم تحقيقه النتائج المرجوة منه، اضافة لكونه متعباً جداً ويستهلك جهداً دون الحصول على نتائج، وان كان هناك ايجابيات فهي تقتصر على نواحي صحية واجتماعية والحفاظ على التواصل مع الطلبة فقط، وليس نواحي أكاديمية، أما بالنسبة للأقلية التي لم يتجاوز عددهم اثنين من كل فئة، فقد رأوا انه افضل من لا شيء وحافظ على استمرارية التعليم وذلك أفضل من انقطاعه بشكل نهائي، كما أقروا أنه سيؤتي نتائج افضل ان تمت التهيئة له وتدريب كل من الأطراف المشاركة على طرق واساليب استخدامه.

2. التواصل ما بين الفئات

اتفقت الغالبية من كل الفئات على وجود مشكلة بالتواصل، خاصة ما بين المدرسة والأهل بشكل خاص، حيث أقر معظم المديرين والمعلمين بانقطاع التواصل ما بينهم وما بين عدد من الأهالي خلال تلك الفترة وقد وصفوهم بالاختفاء التام كانهم لم يوجدوا قط، وحتى الأمهات أقررن بوجود فئات انقطع الأتصال معهم نهائياً خلال تلك الفترة، حيث أن هناك امهات لم يشاركن او يتفاعلن نهائياً على المجموعات أو على المواقع بحسب أقوال الأمهات الأخريات، مما زاد من تحديات هذا التعليم وأثر أيضاً على فعاليته وعلى جوانب أخرى أبعد كالتقييم.

3. التقييم

اتفقت الغالبية من كل فئة على أن التقييم لم يكن عادلاً أو صادقاً، وقد أقر الأهالي بذلك من خلال اعتراف معظمهم بقيامهم هم بحل الواجبات والمشاركة بالدروس بدلاً من أبنائهم، مما يدل على وجود ظلم في التقييم، وقد اتفق المديرون والمعلمون بشكل خاص

على عدم قدرتهم على التخلي عن التقييم في نفس الوقت لأنهم بذلك يظلمون الطلبة اللذين شاركوا والغائه من شأنه الغاء جدية التعليم عن بعد، وقد ثبت ذلك من خلال حرص العديد من الأهل على القيام بحل الواجبات بأنفسهم لتسليمها بسبب وجود تقييم على هذه الوظائف.

4. مقترحات لحلول مستقبلية

من خلال اجابات المشاركين من الفئات الثلاثة على السؤال الرابع، ظهرت بعض الاقتراحات المشتركة بين الغالبية على ضوء معاناتهم خلال فترة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا، والتي تركزت على عدد من النقاط المشتركة النابعة مما ترتب على تلك الفترة، حيث عبّر أحد المديرين (م1) عن ذلك بقوله: "رغم كل سلبيات التعليم عن بعد في فترة كورونا والمشاكل الي ترتبت عليها، لكنها فرصة كبيرة ومهمة جداً نتعلم منها للمستقبل ونحسن ونطور التعليم عنا خاصة لفئة الصفوف المطورة، عشان نكون احنا مهيئين مش بس لجائحة كورونا، ولأي ظرف طارئ على المستوى العالمي يصير نضطر نطلع تعلم عن بعد".

وكان أبرز النقاط ما يلي:

1. توفير بنية تحتية ملائمة وتخدم عملية التعلم والتعليم عن بعد في المدارس والبيوت، من خدمات انترنت وأجهزة تعليمية ومواد تعليمية وغرف مخصصة لذلك.
2. إعطاء دورات تدريبية لكل من المديرين، والمعلمين، والطلبة، والأهالي لكيفية استخدام آليات التعليم عن بعد والتعامل معها، وتأهيلهم لاستخدام هذا التعليم بأفضل فعالية ممكنة.

3. دمج هذا النوع من التعليم مع التعليم الوجاهي في المدارس ليتسنى للطلبة ومعلميهم وأهاليهم ممارسته دوماً، والبقاء على اتطلاع لأهم تطوراته وحتى لا ينسوا خطواته وآلياته.
4. إعطاء ورشات ودورات خاصة للأهل لإرشادهم حول كيفية التعامل مع أبنائهم من صعوبات التعلم في المنزل، وأفضل الأساليب لتعليمهم والتفاعل معهم بما يتناسب مع حالتهم.

هذه التقاطعات والتشابهات بين إجابات المبحوثين من الفئات الثلاث وتقاطع البيانات في كثير من المحاور يعتبر مؤشر جيد لصدق وثبات وموثوقية نتائج الدارسة (Creswell, 2012).

2.4 ملخص الفصل

أظهر هذا الفصل تحليل النتائج الرئيسية لمقابلات المديرين والمعلمين والأهالي، وقد ركزت هذه النتائج على مواجهة كل من الفئات الثلاث لتحديات تتعلق بالتعليم عن بعد لطلبة الصفوف المطورة، سواء كانت هذه التحديات خاصة بهم على الصعيد الشخصي، أو متعلقة بالطلبة أنفسهم، وقد أجمع معظمهم على عدم فعالية هذا التعليم في تلك الظروف لهؤلاء الطلبة، وذلك لعدم تحقيقه للأهداف التي تم توظيفه لأجلها، وأظهرت النتائج أن أبرز التحديات المشتركة التي واجهت الفئات الثلاث تمثلت في عدم جهوزية أيّ منهم سواء على صعيد المديرين أو المعلمين أو الأهالي أو الطلبة للتعلم والتعليم عن بعد وذلك بسبب عدم

امتلاكهم أي خبرات سابقة حوله، بالإضافة لافتقار المدارس للبنية التحتية المناسبة والملائمة لتخدم هذا النوع من التعليم، من أجهزة وشبكة انترنت سريعة العمل أو برمجيات متطورة تواكب مستلزمات هذا التعليم، وبالتالي نتج عن ذلك ضعف في مشاركة الطلبة وانقطاع التواصل مع عديد منهم نتيجة انعدام القدوم للمدرسة وفقد التواصل المباشر ما بين المدرسة والطلبة وأهاليهم، وترتب على ذلك عدم القدرة على إيجاد تقييم عادل ومناسب حتى يتم استخدامه واعتماده لتقييم التعليم خلال تلك الفترة، خاصة أن هذه الفئة من الطلبة تحتاج لتفاعل مباشر وأساليب تقييم مختلفة للتناسب مع احتياجاتهم وطبيعة الصعوبات التي يعانوا منها، وبالتالي أظهرت اقتراحات المشاركين لحلول مستقبلية أهمية علاج هذه القضايا والإستفادة من الجائحة لتطوير هذه النقاط.

في الفصل التالي، يتم نقاش وتفسير النتائج والخروج بأهم التوصيات بناءاً على ضوئها، بالإضافة لتقديم توصيات لدراسات قادمة من شأن هذه الدراسة إلهامها ودعمها وإثرائها.

الفصل الخامس

تفسير النتائج والتوصيات

1.5 مقدمة

تم في الفصول السابقة، توضيح خلفية الدراسة وأبعادها ضمن اطارها النظري، كما تم استعراض ونقاش الأدبيات والدراسات ذات الصلة بموضوعها، حيث استعرض الفصل الأول الإطار النظري المتعلق بالموضوع من كافة جوانبه، والتي تتضمن كلّاً من طلبة التربية الخاصة مع التركيز على خصوصية فئة طلبة الصفوف المطورة، وجميع ما يشملها ويخصها من تعريفات ومصطلحات، بالإضافة للتعلم عن بعد وبالأخص خلال فترة جائحة كورونا، ومن ثم التطرق لمشكلة البحث التي تتمثل بوجود تحديات كثيرة واشكاليات ظهرت بشكل مضاعف لدى فئة طلبة الصفوف المطورة خلال فترة التعلم والتعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا، هؤلاء الطلبة الذين يعانون من صعوبات كثيرة في تعليمهم بالأوضاع الطبيعية، وضرورة ايجاد حلول لتجنب الوقوع في نفس الأخطاء في ظروف شبيهة مستقبلية. وبهذا الصدد طرح الفصل الثاني الدراسات السابقة المتعلقة بأبعاد الموضوع، والتي يتم الاستعانة بها ونقاش النتائج على ضوئها خلال هذا الفصل. أما الفصل الثالث، فقد فصّل كل من منهجية الدراسة، والتي اتبعت النهج الوصفي التحليلي، وأسئلة الدراسة التي تمثلت بسؤال رئيسي ينبثق منه أربع أسئلة فرعية، وأهداف الدراسة التي تركزت على الإجابة عن أسئلتها، وأدوات الدراسة متمثلة بالمقابلات المقننة شبه المنظمة، وسياق الدراسة المتمثل بالمدارس المحتوية على صفوف مطورة في مدينة القدس، وعينة الدراسة التي تضمنت ثلاث

فئات تمثلت بالمديرين والمعلمين والأهالي، وفحص الصدق والثبات للأدوات من خلال استخدام الاتساق الداخلي، وتثليث البيانات. يليه الفصل الرابع الذي اختص بتحليل النتائج وكتابتها وفقاً للبيانات التي تم جمعها، تخلله استشهاد باقتباسات المبحوثين الذين تمت مقابلتهم.

يستعرض هذا الفصل الختامي نقاشاً وتفسيراً للنتائج وفقاً لما تم الحصول عليه من نتائج في الفصل السابق، بحيث يتم المقارنة فيما بينها وبين الإطار النظري والأدبيات التي وردت في الفصول الأولى، واكتشاف مدى التوافق بين نتائجها ونتائج الدراسات السابقة، ومدى تلائمها مع النظريات المتعلقة بالتعليم لطلبة الصفوف المطورة، وعرض نقاط التشابه والاختلاف، وذلك للإجابة على أسئلة الدراسة، وللخروج بتوصيات واقتراحات تحسين مستقبلية من شأنها تطوير جانب التعليم عن بعد خاصة لفئة طلبة الصفوف المطورة في ظروف قادمة شبيهة لجائحة كورونا، وخاصة للفئات الثلاث التي تمت مقابلتها، والمتمثلة بالمديرين، والمعلمين، والأهالي، وتوجيه توصيات لكل جهة بما يتناسب مع احتياجاتها ومن شأن ذلك بالتالي، أن يقدم بدايات لمواضيع قيّمة تستحق أن تُبنى عليها الدراسات القادمة الجديدة.

2.5 تفسير النتائج

يتم في هذا الجزء تفسير ومناقشة اجابة سؤال الدراسة الرئيسي المتعلق بتحديات التعلم والتعليم عن بعد للطلبة الصفوف المطورة في مدارس القدس من وجهة نظر طواقم تدريس

الصفوف المطورة، وأهالي الطلبة ومديري مدارس هذه الصفوف، وكيفية تحسينه، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الفرعية المنبثقة منه، ضمن إطار تفسيري يقارن النتائج مع النظريات والدراسات السابقة للموضوع، بحيث يتم الإجابة عن كل سؤال على حدا، ومن ثم الربط بين جميع الإجابات بطريقة تحقق أهداف الدراسة المتمثلة بالإجابة على السؤال الرئيسي، ويبدأ ذلك من خلال نقاش إجابة السؤال الفرعي الأول، والمتمثل بجانب التحديات التي واجهت المديرين خلال تلك الفترة، يليه إجابة السؤال الفرعي الثاني، والمتمثل بجانب التحديات التي واجهت معلمي طلبة الصفوف المطورة، يأتي بعده القسم المتعلق بالتحديات التي واجهت الأهالي، ومن ثم الجانب المتعلق بتحسين التعليم عن بعد لفئة طلبة الصفوف المطورة لظروف قادمة مستقبلية شبيهة بجائحة كورونا من وجهة نظر الفئات الثلاث، ويتم اختتام التفسير بنقاش شامل لجميع الإجابات لدمجها ضمن إجابة شاملة تجيب على سؤال الرئيسي، وبالتالي تحقق أهداف الدراسة.

1.2.5 التحديات التي واجهت المديرين

تمت مقابلة ستة من مديري المدارس التي تحتوي على صفوف مطورة في مدينة القدس، بهدف الإجابة على سؤال: "ما تحديات التعلم والتعليم عن بعد من وجهة نظر مديري\ات المدارس التي يوجد فيها صفوف مطورة في القدس مع التركيز على ظروف الكورونا؟"، وقد تشابهت العديد من اجاباتهم واختلف بعض منها، وقد كانت أبرز التحديات التي مروا بها خلال تلك الفترة:

كثرة القرارات الفجائية التي كانت تتخذها الوزارات التعليمية، مما شكل صعوبة لدى العديد من المديرين في التأقلم والتعامل معها والقدرة على اتباعها، مما يوضّح عدم قدرة الأغلبية على إدارة الأزمات خلال تلك الفترة، وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة أبو الخيران والعرجان (2021)، والتي كانت أبرز نتائجها أن معوقات إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل خلال جائحة كورونا جاءت بدرجة كبيرة، وبالتالي أوصت الدراسة بإعطاء مدير المدرسة صلاحيات أكبر ليتمكن من مواجهة أي أزمة تواجهه من خلال عمله، لأن لكل مدير وضعه الخاص وهو أفضل من يعرف أنسب القرارات التي تتلائم مع مدرسته وطاقمه وطلبته وما يتناسب مع ظروفهم وواقعهم، لذا؛ من الأفضل للحكومات والوزارات المعنية أن تقوم بتقديم إرشادات وتوصيات للمديرين وترك اتخاذ القرارات لهم بما يتماشى مع مدارسهم، فمثلاً، قامت الحكومة بإصدار قرار فجائي للمديرين بإرجاع الصفوف المطورة فقط وطلبة صعوبات التعلم مع مرافقاتهم للمدارس خلال فترة الجائحة، دون إعطاء المديرين فترة كافية لاتخاذ التدابير اللزمة لذلك، وقد ظهرت لديهم نتيجة هذا القرار مشكلات وأزمات أخرى، مثل أن معلمات الصفوف المطورة لديهم أبناء بالمنزل يتعلمون عن بعد مما يشكل صعوبة وعبء عليهن تركهم بالمنزل والقدوم لدوامهم بالمدرسة مع طلاب صفوفهم، وقد استطاع بعض المديرين ايجاد حلول فعالة، أما الآخرين فقد عجزوا عن ذلك.

من التحديات البارزة التي واجهها المديرون خلال الجائحة أيضاً عدم جهوزية المدارس أو الطواقم سواء من ناحية الطواقم الإدارية او التعليمية او البنية التحتية لنوع مماثل من

التعليم، وهذا يتفق مع نتيجة دراسة كوهلر وفريمر (Koehler & Farmer, 2021) والتي هدفت إلى توجيه الاهتمام نحو التحديات التي تواجه أفراد العملية التعليمية من معلمين وطلبة، واللذين اعتادوا على بيئات التعلم وجهاً لوجه، وقد واجهوا التعليم الإلكتروني لأول مرة، وأظهرت نتائجها إلى أن المشكلات التي تواجه المعلمين تشمل إعداد الطلاب وأولياء الأمور لهذا التحول في السياق، وقد اتفقت هذه النتيجة أيضاً مع دراسة خان (Khan, 2021) التي أظهرت نتائجها الحاجة لتدريب أعضاء الهيئة التدريسية على استخدام الطرائق عبر الإنترنت. وقد عبّر المديرون ايضاً عن العبء الكبير في إدارة المدرسة عن بعد والذي أثقل كاهلهم، بالإضافة لأن كل شيء وكل المهمات انتقلت لتصبح عن بعد وتتم إلكترونياً، وذلك ضمن وضع طارئ لا أحد مستعد له من جميع الأطراف والفئات.

فيما يتعلق بالتحديات التي واجهت المديرين من حيث خصوصية طلبة الصفوف المطورة، أجمع معظمهم على عدم فعالية التعليم في تلك الفترة لهذه الفئة من الطلبة، وقد عبر عدد منهم عن ذلك بالفشل، حيث اعتبروا هذا النوع فاشلاً لعجزه عن تحقيق الأهداف التي وضع لأجلها، لكن رغم ذلك اعتبرت اقلية منهم التعليم عن بعد خلال تلك الفترة لا بأس به وأفضل من العدم، لكن رغم ذلك لم يحقق النتائج المرجوة منه، وقد اتفق مع هذه النتيجة ما جاء في دراسة ديب (Deb, 2011) والتي أظهرت وجود مشكلة وعقبات في التعلم عن بعد بسبب عدم استقرار البنية التحتية الداعمة لهذا التعليم، إلى جانب ضيق الوقت، وعدم قدرة العديد من الطلبة الوصول لمصادر التعليم نتيجة عدم وجود شبكة انترنت لديهم، لكن اختلفت نتائج دراسة كافانوخ وآخرين (Cavanuagh et.al, 2004) والتي أظهرت نتائجها

عدم وجود فرق كبير في الأداء بين الطلبة اللذين شاركوا في البرامج عبر الإنترنت وأولئك اللذين تم تعليمهم وجاهياً. تبين لنا هذه الدراسة أن التعليم عن بعد تعليم جيد النوعية أيضاً كما هو التعليم الوجاهي، وترى الباحثة أن سبب وجود هذا التناقض بين نتائج الدراسات يعود لاختلاف السياقات التي تم تطبيق الدراسات ضمنه، حيث أن الدراسة الحالية ودراسة ديب تمتا ضمن سياقات دول نامية وغير متقدمة مثل سياق الدولة التي تم عمل دراسة كافانوخ ضمنه، مما يبين أثر السياق والدور البيئي والثقافي على نتائج الدراسات ويبرر اختلافاتها.

يعد التواصل ومشاكله من أبرز التحديات التي طرحها المديرون في هذا الصدد، حيث ظهرت العديد من المشاكل على مستوى التواصل نتيجة انقطاع الاتصال مع عدد من الطلبة، ويتفق مع ما سبق كل من دراستي (Gleason et al., 2020) و(Zongozzi, 2020) اللتان أظهرت نتائجهما أن هناك آثاراً سلبية والعديد من العوائق للتعليم عن بعد خصوصاً على الطلبة ذوي صعوبات التعلم والذي يعود أحد أسبابها لجانب التواصل؛ وبالتالي أثر ذلك على جانب آخر مهم وهو التقييم، مما صعّب مهمة المديرين في إيجاد أنسب وأعدل الحلول، حيث أن العديد من الطلبة انقطع التواصل معهم نتيجة الأهل وليس لهم ذنب في ذلك، وبالأخص كونهم طلبة من ذوي الصعوبات والإحتياجات الخاصة المختلفة عن أقرانهم، سيكون من الظلم تقييم تعليمهم خلال الفترة مع غيابهم بسبب ظروف ليس لهم علاقة بها، وفي الوقت نفسه سيكون عدم التقييم ظلماً للطلبة الملتزمين اللذين تابعوا تعليمهم عن بعد وحضروا جميع الحصص وأدوا جميع الواجبات، بالإضافة لأن التقييم يُضفي طابعاً من الجدية والحاجة للالتزام للطلبة وأهاليهم، وسيكون من الظلم ودعوة

للاستهتار عدم وجوده خلال تلك الظروف، وبالتالي؛ لجأ العديد من المديرين لتخصيص نسبة لا تتجاوز 15% لهذا التعلم من التقييم الكامل للطلبة، مع الأخذ بعين الإعتبار مستوياتهم الأكاديمية خلال الأيام العادية، وجعل الثقل الأكبر من التقييم يكون لصالح النتاج الوجاهي للطلبة، والذي أراه من وجهة نظري أنسب حل يلائم تلك الفترة ضمن تلك الظروف والحيثيات، وقد بينت دراسة بوخرل وشهيتري (Pokhrel & Chhetri, 2021) الحاجة إلى تطوير أدوات لإجراء تقييمات موثوقة وعادلة وعمل ردود فعل في الوقت المناسب.

2.2.5 التحديات التي واجهت المعلمين

تمت مقابلة ستة من معلمي الصفوف المطورة في مدينة القدس، بهدف الإجابة على السؤال المتعلق بتحديات التعلم والتعليم عن بعد من وجهة نظر معلمي الصفوف المطورة في القدس مع التركيز على ظروف الكورونا. وقد ظهرت لديهم العديد من التحديات المشتركة وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة الدغيم (2022) والتي أظهرت أن معوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم جاءت مرتفعة على وجه العموم من وجهة نظر معلميهم، بالإضافة إلى دراسة ساري وناير (Sari & Nayir, 2020) التي أظهرت نتائجها أن المعلمين واجهوا مشكلات في الوصول إلى الإنترنت، ونقص في البنية وإدارة الفصول الدراسية والموارد البشرية، بالإضافة لتحديات متعلقة بسلوكيات المعلمين والطلبة، وقد أكدوا على عدم استعدادهم لعملية التعليم عن بعد خلال تلك الفترة، وجميع ما سبق يتفق مع التحديات التي طرحها المعلمون خلال الدراسة الحالية وقد كانت أبرزها:

تحديات متعلقة بالجانب الشخصي للمعلمين والمتمثلة بعدم الجهوزية والإستعداد لمثل هذه الأوضاع ولمثل هذا النوع من التعليم، وهو التعليم عن بعد، وقد أجمعوا أن ذلك يعود بشكل مباشر لعدم ممارسة هذا النوع من التعليم سابقاً في المدارس، وعدم امتلاكهم الخبرات اللزمة للتعامل مع أدوات هذا النمط من التعليم وتقنياته، مما يدل على مدى صعوبة هذه الأوضاع على جميع المعلمين، فكيف بالنسبة لمعلمي طلبة صفوف مطورة الذي يحتاج كل منهم لتعامل يختلف عن الآخر ولديه خطة علاجية مختلفة عن زملائه بحسب احتياجاته والصعوبات التي يعاني منها.

جميع الجوانب السابقة كانت تحديات مرهقة وذات عبء ثقيل على معلمي الصفوف المطورة على وجه الخصوص، وذلك بسبب معاناتهم بحسب تعبيرهم من تحديات كثيرة في ظروف التعليم الوجاهي الطبيعية لهذه الفئة من الطلبة، فكيف ضمن ظروف صعبة حتى على أفضل الطلبة الطبيعيين؟ وقد أظهر معظم المعلمين امتعاضهم وعدم رضاهم عن التعليم عن بعد، واعتبروه عبثاً، ولم يحقق أي أهداف أو نتائج إيجابية على الصعيد التعليمي الأكاديمي، لكن كان له إيجابيات ضئيلة من حيث حفاظه على التواصل مع بعض الطلبة والحفاظ على نظامهم اليومي الدراسي، بالإضافة لحفاظه على مسافات آمنة وتباعد اجتماعي، لكن كان هناك أحد المعلمين المتفائلين الذي أبدا استعداداً وتقبلاً لاعتماد هذا النوع من التعليم في المستقبل، وهذا ما يتفق مع دراسة (Movkebayeva, Zholtaeva, &Khamitova, 2020) والتي أظهرت تصوراً إيجابياً حول الاستعداد المنهجي لتنظيم الأنشطة التعليمية، ودافعية معلمي التربية الخاصة لتدريب الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة

على التعلم عن بعد، كما أظهرت نتائجها أن المعلمين لديهم إيجابية في الغالب في الدافع لأجل تحسين مؤهلاتهم المهنية، وقد أشارت أيضاً لوجود موقف إيجابي لديهم نحو تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، لكن هذه الدراسة لا تتوافق نتائجها بشكل عام مع نتائج الدراسة الحالية، ويعود ذلك في الأغلب لاختلاف السياقات والثقافات.

من ناحية أخرى، شكّل انقطاع التواصل مع العديد من الأهالي والطلبة معيقاً وتحدياً كبيراً أمام المعلمين، وأثر على فعالية التعليم عن بعد مما اضطر العديد منهم لإعادة شرح جميع المادة بعد عودة الطلبة للتعليم الوجاهي، وقد أظهرت دراسة عابد (2021) أن التواصل ما بين الطلبة والمعلمين يتأثر سلباً بالتعلم عن بعد، وتعد هذه النتيجة منطقية جداً وقد أجمع عليها المديرون أيضاً، حيث أن فقدان كل من التفاعل والتواصل الوجاهي والتواجد المكاني تؤدي لعدم القدرة على التواصل نتيجة عدم الحضور، وليس هناك العديد من الطرق للتواصل عن بعد، فإن فقد الإتصال الهاتفي ما بين المعلم والأهالي يُفقد بالتالي أي نوع اتصال آخر خلال التعلم عن بعد، وليس من المنطقي أنه يذهب المعلم لبيت طلبته حتى يستطيع التواصل معهم، وخاصة إن زاد عدد الطلبة المنقطعين عن التواصل والمشاركة، لذا؛ فإن انقطاع التواصل ليس مجرد تحدي، بل هو أيضاً معيق ومعرقل لأي محاولات للتعليم.

أما فيما يتعلق بطلبة الصفوف المطورة اللذين شاركوا خلال فترة التعليم عن بعد، ظهرت لدى معلميهم مشكلات متعلقة بالمشاركة وحل الواجبات والوظائف، كانت أبرزها بحسب اجماعهم قيام الأهالي بحل الوظائف بدلاً من الطلاب، وعدم أخذ عديد من الأهالي هذا النوع من التعليم على منحى جدي، مما يؤثر أيضاً على جانب التقييم وعدالته، وينبع

السبب لهذه المشكلة بحسب رأيي من حرص الأهالي الشديد على أن يكون أبناؤهم أفضل أبناء دوماً والذي يكون سلبياً في كثير من الأحيان بسبب لجوء الأهالي لطرق وأساليب تضر مصالح أبنائهم في سبيل تحقيق هذه الكمالية، وفي ذات الوقت عدم وجود تقييم يفقد هذا التعليم جديته، لكن وجوده بهذه الطريقة أصبح مشكلة نتيجة توجه الأهل لحل الوظائف بأنفسهم، وإن ربطنا الموضوع بطريقة أعمق لما يخص نظرة الأهل، فإن العبء الكبير والحقيقي كان عليهم خلال تلك الفترة، ولا عجب أن يميلوا لمثل هذه الحلول حتى يخففوا عن ظهورهم ثقل الحمل الذي وقع عليهم ضمن تلك الظروف.

3.2.5 التحديات التي واجهت الأهالي

تمت مقابلة ستة من أهالي طلبة الصفوف المطورة في مدينة القدس، بهدف الإجابة على سؤال المتعلق بتحديات التعلم والتعليم عن بعد من وجهة نظر أهالي طلبة الصفوف المطورة في القدس مع التركيز على ظروف الكورونا؟"، وقد ظهرت العديد من التحديات المتعلقة بالعديد من الجوانب، والتي اتفقت مع نتائج دراسة أبو حمّاد (Abuhammad, 2020) والتي أظهرت نتائجها أن أبرز المعيقات التي واجهت الأهالي مع ابنائهم خلال فترة التعليم أثناء جائحة كورونا كانت حواجز شخصية، وحواجز تقنية، وحواجز لوجستية، وحواجز مالية، كما أظهرت نتائج دراسة روي وآخرين (Roy, al et. 2022) إلى أن التحديات الأكثر شيوعاً لدى الأهالي أثناء تعلم ابنائهم عن بعد خلال جائحة كورونا هي عدم قدرة الأهل على ابقاء أبنائهم متحفزين أو ملتزمين بالتعلم عن بعد خلال تلك الفترة، بالإضافة لمواجهتهم للعديد من المصاعب في الموازنة بين تعليم ابنائهم بالمنزل وأعمالهم

ووظائفهم، وأيضاً صعوبات التعلم عن بعد نفسه التي واجهوها هم وأبناؤهم خلال تلك الفترة. اتخذت التحديات التي واجهت الأهالي في هذه الدراسة جانبين، هما:

أولاً، الجانب الشخصي، حيث أجمع الأهالي على معاناتهم خلال تلك الفترة بسبب تعدد الأبناء إليهم ما استلزم منهم أن يتحولوا لمعلمين لجميع هؤلاء الأبناء، ليس فقط في حل الواجبات، بل أيضاً في شرح الدروس لهم من الصفر، حيث أن الوضع متعب لهم كثيراً في ظروف تعليم وجاهي طبيعية، فكيف ضمن ظروف طارئة واستثنائية وفجائية مثل جائحة كورونا، وبالأخص مع افتقار معظمهم للخبرات اللازمة للتعامل مع البرمجيات المختلفة ووجود بعض الأمهات الأميات اللواتي لا يستطعن تدريس أبنائهم لجهلهن بكيفية ذلك وعدم تمكنهن من التعامل مع الوسائل المتطورة والبرمجيات الإلكترونية.

لكن المشكلة لم تتوقف هنا، فقد اشتكى الأهل أيضاً من افتقارهم الشديد لأجهزة تكفي جميع الأبناء ولشبكة انترنت قوية، علماً أن الظروف المادية للكثير منهم صعبة، ولا تسمح لهم بأن يأمنوا احتياجات هذا التعليم لأبنائهم ولمنازلهم، وإن تمكنوا من احضار جهاز فإنه لن يكفي لعدد من الأبناء لديهم جميعاً دروس وحصص عن بعد في وقت واحد، وقد عانى العديد منهم أيضاً من مشكلة اضطرارهم للذهاب للعمل وترك أبنائهم لوحدهم بالمنزل، مما أدى لإهمال غير مقصود في تدريس الأبناء لعدم تمكن العديد من الأهل من المواكبة ما بين ضغوطات العمل والحياة وتعليم أبنائهم بالمنزل.

في هذا السياق أيضاً، اعترف معظم الأهالي بعجزهم عن التعامل بشكل خاص مع أبنائهم الذين يتعلمون في صفوف مطورة، وذلك لافتقارهم للخبرات والمهارات اللازمة للتعامل

مع صعوباتهم والتمكن من تدريسهم بشكل صحيح، حيث عبرت عن ذلك إحدى الأمهات بقولها: "يعني قد ما أدرسوا عالفاضي أصلاً برضاش يقعد ما بفهم عليي ولا بستوعب، بالنهاية انا ما بقدر ادرسو زي معلمتو الي عندها شهادة وخبرة كيف تتعامل مع هدول الولاد اصلاً"، ما يدل على أهمية امتلاك المعلمين الخبرات اللازمة للتعامل مع صعوبات هؤلاء الطلبة ووضع خطط علاجية لها.

أما الجانب الثاني فيتعلق بالجانب الأكاديمي للأبناء، والذي يرتبط بافتقار الأهالي للخبرات اللازمة للتعامل مع أبنائهم طلبة الصفوف المطورة، فقد اشتكى العديد منهم من عدم قدرتهم على التفاهم مع ابنائهم أو تحفيزهم أو حثهم على التعلم، فهم لم يستوعبوا هذا النوع من التعليم بل بدى لهم كترفيه ومتعة، وبالتالي اضطر عديد من الأهالي بالقيام بمشاهدة الحصص الإلكترونية بنفسه، ومنهم من قام بأداء الوظائف والواجبات بنفسه حتى يستطيع تسليمها بسبب الضغط المستمر من المعلمات والإدارة على ضرورة أداء وتسليم هذه الواجبات في الوقت المحدد، ولأن الأهالي عاجزون على حث أبنائهم على الدراسة ومتابعة الحصص والدروس وحل الأوراق والواجبات، اضطروا لأن يحلوها بأنفسهم ويسلموها حتى لا يقعوا بإشكاليات مع المعلمة، وخاصة مع العدد الكبير من الوظائف التي يتوجب حلها وتسليمها.

4.2.5 تثليث البيانات

هناك العديد من التحديات التي اشترك بها كل من فئة المديرين والمعلمين والأهالي، كان أبزرها الإفتقار لبنية تحتية تدعم هذا النوع من التعليم، من أجهزة وتقنيات ووسائل

وتجهيزات وشبكات انترنت، بالإضافة لعدم جهوزية أي من الفئات الثلاثة لظروف شبيهة وعدم امتلاكهم أي خبرات سابقة في التعليم عن بعد والتقنيات المستخدمة به ما شكل عائق كبير أمامهم للتعامل معه، ويترتب على ذلك عدم امتلاك منهجيات وخطط من شأنها تحقيق الأهداف من هذا التعليم بما يتوافق معه، وأيضاً زيادة العبء على الأهالي خاصة مع امتلاكهم عدد من الأبناء أصبح جميعهم يتعلمون عن بعد مع عدم امتلاكهم للتقنيات اللازمة لهذا الوضع.

بهذا الصدد، تظهر الحاجة لتحسين هذا النوع من التعليم وإيجاد حلول فعّالة من شأنها إيجاد حلول لهذه التحديات بهدف جعل هذا التعليم صالحاً وناجحاً، ولذلك يتم تقديم توصيات تشمل جميع الإشكاليات والتحديات التي تم طرحها خلال الدراسة، ما يجيب على السؤال الرابع الفرعي للدراسة، والمتمثل بكيفية التحسين والتطوير من هذا التعليم ليصبح ملائماً لظروف مستقبلية شبيهة لجائحة كورونا تستلزم استخدامه مرة أخرى، وهذا ما يجيب عنه الجزء القادم من الفصل.

كشفت هذه الدراسة العديد من التحديات التي واجهت فئة طلبة الصفوف المطورة من منظور ثلاثي الأبعاد، يتمثل بآراء كل من المديرين والمعلمين والأهالي، الذين كانوا الأطراف الرئيسية والأساسات التي بني عليها هذا التعليم، علماً أن فئة الأهالي بالذات لا يتم اشراكها بمثل هذه الأبحاث بالعادة، ومن القليل ايجاد دراسات ما تأخذ آرائهم في مثل هذه المواضيع من وجهة نظر الباحثة. ساهمت الدراسة أيضاً بسماع آراء المشاركين المتنوعة، ليس فقط فيما يخص التحديات والمشاكل، بل أيضاً بالحلول التي من شأنها التغلب على هذه

التحديات، الأمر الذي أفادني جداً كباحثة وساعدني على فهم واقع هذه الفئات جميعاً بطريقة أعمق وأكثر ارتباطاً بالواقع، وبالتالي، لم تقتصر هذه الدراسة على الكشف عن تحديات، بل أيضاً كان لها دور كبير في التفكير في حلول وتقديمها كتوصيات من شأن تطبيقها حل العديد من المعضلات المتعلقة بجانب التعليم عن بعد لفئة طلبة الصفوف المطورة، وإعطاء الإلهام لمواضيع لدراسات قادمة مستقبلية من شأنها احداث التغيير المطلوب والملموس بهذا الصدد.

3.5 التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بمجموعة من التوصيات العملية لوزارة التربية والتعليم، والمديرين، كما تخرج بتوصيات لدراسات مستقبلية يتم اجمالها في ما يلي:

التوصيات العملية

1. توصيات موجّهة لوزارة التربية والتعليم

1- الاستفادة من التجربة السابقة من خلال بناء خطة بديلة للأوضاع الطارئة من شأنها تحقيق أهداف التعليم بفعالية أكبر ونجاح أعلى.

2- توفير البنية التحتية اللازمة للمدارس من شبكات انترنت وأجهزة ومعدات ووسائل وجميع ما يلزم التعليم عن بعد من تقنيات متقدمة ومتطورة تساهم في تسهيله وتبسيطه.

3- توفير أخصائيين فنيين في المدارس لحل جميع المشكلات التقنية والفنية الممكنة الحدوث، ولتقديم الدعم الإرشادي اللازم لكل من المديرين والطاقم أثناء توظيف هذه الآليات في التعليم عن بعد.

4- توفير برامج ودروات تدريبية وإرشادية وتوعية لكل من المديرين، والمعلمين والأهالي، والطلبة لتساعدهم بكيفية استخدام برامج التعليم عن بعد، وتهيئتهم ليصبح هذا التعليم جزءاً من حياتهم اليومية ويصلوا مرحلة التمكين به.

5- تصميم برامج تقييم موحدة ملائمة وعادلة وصادقة لاستخدامها خلال هذا النوع من التعليم.

6- تدريب المديرين للتعامل مع الأزمات والأوضاع الطارئة، وإعطائهم صلاحيات أكثر وأوسع وحرية أكبر للتعامل واتخاذ القرارات خلال أوضاع شبيهة بجائحة كورونا.

2. توصيات للمديرين

1- توفير الميزانية اللازمة للتعليم عن بعد وما يحتاجه من معدات وأدوات.

2- توفير دورات تعليمية وورشات عمل لكل من المعلمين والأهالي والطلبة التي من شأنها تطويرهم وتحسين أدائهم في التعليم عن بعد والتعامل مع الأزمات المستقبلية.

3- تعيين فنيين وأخصائيين تقنيين يتواجدون دوماً بالمدرسة والإستعانة بخبراتهم وتفويض بعض السلطات لهم خلال ظروف مستقبلية شبيهة بهدف تخفيف العبء الإداري عن المديرين.

4- الحفاظ على تواصل وعلاقة قوية مع الأهالي بهدف تجنب انقطاع التواصل معهم مستقبلاً، وعقد جلسات استماع لهم ولآرائهم وتشجيع عمل مجلس أهل يتابع موضوع التواصل ومصداقية حل الواجبات وتفويض السلطة لهم فيما يتعلق بهذه الجوانب في ظروف طارئة مستقبلية.

5- ادماج التعليم عن بعد مع التعليم الوجاهي ووضع خطط مع المعلمين ومنهجية مخططة لكيفية تطبيقه والملائمة بين النوعين حتى يتأقلم كل من المعلمين والطلبة على هذا النوع من التعليم ويعتادوه.

3. توصيات لدراسات مستقبلية

1- القيام بدراسات تهدف لاكتشاف الجهود المبذولة لتحسين واقع التعليم عن بعد للصفوف المطورة في مدارس القدس، ومدى فعاليتها.

2- تطوير دراسة تهدف لتطوير برنامج تعليم عن بعد لطلبة الصفوف المطورة في مدينة القدس وتطبيقه مع عينة من الطلبة بهدف تقييمه وتعديله ليلائم واقع تعليم هؤلاء الطلبة في الظروف المستقبلية.

3- بناء دراسة تهدف لتخطيط وتطبيق دورات تدريبية لأساليب التعليم عن بعد لمديري ومعلمي المدارس وأهالي الطلبة، خاصة طلبة الصفوف المطورة.

قائمة المراجع

قائمة المراجع العربية

أبا حسين، وداد عبد الرحمن، وأخضر، أروى علي (2016). **مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الإستجابة للتدخل لدى معلمات صعوبات التعلم في مدينة الرياض**. مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل. **4** (13).

أبو الديار، مسعد (2014). **دليل برنامج فرز صعوبات التعلّم الإلكتروني**، مركز تقويم وتعليم الطفل، برنامج الأمم المتحدة، الكويت.

أبو خيران، أشرف، والعرجان، عاطف (2021). واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل خلال جائحة كورونا. **مجلة العلوم التربوية والنفسية. 5**(48). 20-51.

ادريس، رائد (2018). أثر برنامج مقترح لتدريب معلمي ذوي صعوبات التعلّم في المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية لديهم ولدى تلاميذهم. **المجلة الجزائرية للطفولة والتربية. 4** (2)، 289-304.

الأنصاري، علي محمد (2009). **مدى فعالية نموذج الإستجابة للتدخل في تنمية مهارة تعرف الكلمة لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الإبتدائية بدولة الكويت**. رسالة ماجستير في التربية الخاصة. البحرين: جامعة الخليج العربي.

جلجل، نصرة عبد المجيد (2000). **علم النفس التربوي المعاصر**. مصر: مكتبة النهضة المصرية.

الجوالده، فؤاد، والقمش، مصطفى (2012). **البرامج التربوية والأساليب العلاجية لذوي الحاجات الخاصة**. عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتتوزيع.

الخطيب، جمال، والحديدي، منى (2003). مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة. عمان، الأردن: دار حنين.

الدغيم، محمد عبدالله (2022). معوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي الصعوبات من وجهة نظر معلميهم. مجلة كلية التربية (أسيوط). **38** (3). 204-234.

دليل توجيهي علمي. (2020). **أخلاقيات البحث العلمي**. المبادئ التوجيهية للبحوث. اخذت من الانترنت: https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle

الدليمي، ناهدة (2018). التعلم عن بعد: مفهومه، وتطوره، وفلسفته. **موسوعة التعليم والتدريب**.: https://www.edutrapedia.com/.

رشيد، زياد (2016). نموذج الإستجابة للتدخل لذوي صعوبات التعلم: آليات التحديد والتشخيص. **مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية الخاصين بصعوبات التعلم**.17.

ريمز، فرناندو وشلايشر، أندرياس (2020). **إطار عمل لتوجيه استجابة التعليم تجاه جائحة فيروس كورونا المستجد 2020**. مكتب التربية العربي لدول الخليج.

زحلوق، مها (2016). **أساليب التفكير المفضلة لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم والطلاب العاديين وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي**. رسالة ماجستير. جامعة دمشق. سوريا.

زردومي، محد. (2010). معنى التعلّم وإشكاليات التعليم في ظل التحولات المحلية والرهانات المستقبلية. **الملتقى الأول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي، مخبر تطوير الممارسات النّفسية والتربوية**، ص. 24-31.

زين الدين، رحاب أحمد مصطفى (2020). اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا، **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، 4** (14). 21 -52.

السعيد، رضا، والحسيني، هويدا (2007). **استراتيجيات معاصرة في التدريس للموهوبين والمعوقين**. مركز الإسكندرية للكتاب. الإسكندرية: مصر.

سهيل، تامر. (2012). **صعوبات التعلّم بين النظرية والتّطبيق**. عمادة البحث العلمي والدراسات العليا. جامعة القدس المفتوحة. رام الله. فلسطين.

طمس، ميرا. (2019). **فاعلية الخطة التربوية الفردية المعدّة لطلبة صعوبات التعلّم على تعلّمهم وتكيفهم الاجتماعي**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة بيرزيت. رام الله: فلسطين. تم الاطلاع بتاريخ 3\10\2021 على الموقع:

عابد، لؤي غازي (2021). تأثير التعلم عبر النترنت على التواصل بين المعلمين وطلاب المدارس الابتدائية خلال جائحة كورونا في المملكة العربية السعودية من وجهة

نظر أولياء الأمور. **المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والإجتماعية. 26**. 166-181.

عامر، طارق. (2018). **التعلم والتعليم الالكتروني**. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع. عمان: الأردن.

العدس، محمد عبد الرحيم (2000). **صعوبات التعلم**. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. عمان: الأردن.

عفيفي، محمد (2009). التعليم عن بعد الحاجة إليه وكيفية تطبيقه. **مجلة العلوم الإجتماعية**. تم الاطلاع بتاريخ 14\08\2021 على الموقع: http://www.swmsa.net/art/s/896/.

عني، مثال. (2010). صعوبات التعلم لدى الأطفال. **مركز البحوث والدراسات التربوية**. العدد (10)، ص. 143 – 165.

فتوح، سناء. (2019). التعليم عن بعد: نظام تعليمي له مزاياه وعيوبه. تم الاطلاع بتاريخ 17\08\2021، على الموقع: https://www.arageek.com/edu/online-education.

القسوس، صفاء. (2022). **التدريس باستخدام التكنولوجيا أثناء جائحة كورونا (2020-2022)**. وزارة التربية والتعليم: الأردن.

القيق، زيد، والهدمي، آلاء. (2021). الصعوبات التي واجهت معلمي المدارس في التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا. **المجلة العربية للنشر العلمي**. (37)، 342-371.

الكامل، محمد علي (2033). **صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة**. مركز الإسكندرية للكتاب. الإسكندرية: مصر.

الكوافحة، تيسير مفلح (2003). **صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة**. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان: الأردن.

المجالي، سميح زيد (2020). أثر تمكين ذوي الاحتياجات الخاصة من تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات بتوفيرها بشكل عادل في المجتمع الأردني، **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة. 4** (14). 131 -158.

محمد، زايد (2020). أهمية التعليم عن بعد في ظل تفشي فيروس كورونا. **مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية. 9** (4). 488-511.

محمد، عادل عبدالله (2003). الأطفال الموهوبون ذوو صعوبات التعلم. **مجلة كلية التربية بالزقازيق**. جامعة الزقازيق. **43**، 1-35.

منشار، كريمان عويضة (1994). العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية كما يقدرها المعلمون. **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس. **18**، 377-395.

هيئة الأمم المتحدة (2020). موجز سياساتي: التعليم أثناء جائحة كوفيد – 19 وما بعدها آب/أغسطس 2020. http://bitly.ws/aeqp

يوسف، سليمان عبد الواحد (2011). **ذوو صعوبات التعلم الإجتماعية والإنفعالية: خصائصهم، اكتشافهم، رعايتهم، مشكلاتهم**. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان: الأردن.

Abuhammad, S. (2020). Barriers to distance learning during the COVID-19 outbreak: A qualitative review from parents' perspective. **Heliyon Journal**. **6**(11).

Baljoun K (2015). **The Extent to Which Technology Contributes to Teaching People with Special Needs in KSA Case Study**. Al-Baath Uni J 4: 124-44.

Basilaia G, Kvavadze D. (2020). **Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia**. Pedagogical Res 5: em0060.

Braun, V. & Clarke, V. (2006). **Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology**, 3, 77-101. Retrieved October 25, 2021, from: www.QualResearchPsych.com.

Cavanaugh, C., Gillan, K. J., Kromrey, J., Hess, M., & Blomeryer, R. (2004). **The Effects Of Distance Education On K-12 Students Outcome: A Meta-Analysis**. Learning Point Associates. North Central Regional Educational Laboratory (NCREL).

Creswell, J. W. (2014). **Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches** (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Deb, S. (2011). Effective Distance Learning in Developing Countries Using Mobile and Multimedia Technology. **International Journal of Multimedia and Ubiquitous Engineering.** 6 (2).

Escobar, P.S., & Morrison, A. (2020). Barriers to distance learning during the COVID-19 outbreak: A qualitative review from parents' perspective. **European Journal Of Teacher Education**. **43**(4). 587-607.

Gleason, C., Valencia, S., Kirabo, L., Wu ,J.,Guo, A., Jeanne Carter, E.,

Khan, Y. (2020). Impact and Use of Internet During COVID-19 on E-Learning – Special Reference to Marginal Community. **PalArch's Journal of Archaeology of Egypt / Egptology. 18** (7). 2086 – 2090.

Kirk, S., & Chalfant, J. (1984). **Developmental and Academic Learning Disabilities**. Denver: company, Denver, London.

Kirk, S., & Gallagher, J. (1989). **Educating exceptional children**. Houghton Mifflin Company. Boston, USA.

Koehler, A., & Farmer, T. (2020). **Preparing for eLearning Using Digital Learning Plans**. Purdue University, USA.

Lerner, J. (2000). **Learning Disabilities: Theories , diagnosis, and teaching strategies (8th ed).** Boston: Houghton Mifflin Company.

Manyanyi, C., & Mbwette, T. (2009). **Open & Distance Learning in Developing Countries: The Past, The Present & The Future.** Open University of Tanzania, Tanzania.

Movkebayeva, Z., Zholtaeva, G., & Khamitova, D. (2020). **Teachers ' Attitude Towards Disabled Students of Distance Learning Departments at Higher Educational Institutions**. Paper presented at the First International Volga Region Conference on Economics, Humanities and Sports (FICEHS 2019).

Murphy A, Farley H, Lane M, Hafeez-Baig A, Carter B. (2014). Mobile learning anytime, anywhere:What are our students doing? **Australas J Inf Syst**. **18**(3). DOI: 10.3127/ajis.v18i3.1098.

Pavel, A. (2020). **Disability and the COVID-19 Pandemic: Using Twitter to Understand Accessibility during Rapid Societal Transition**. Paper presented at the 22nd International ACM SIGACCESS Conference on Computers and Accessibility.

Pokhrel, S., & Chherti, R. (2021). A Literature Review on Impact of COVID-19 Pandemic on Teaching and Learning. **Higher Educatiom for the Future**. **8**(1). 133-141.

Rodrigo, CR., Tabuenca, BT., Rodrigo, C, Tabuenca, B. (2020). **Learning ecologies in online students with disabilities.** Comunicar Media Edu Res J 28.

Roman, M., &Plopeanu, A. (2021). The effectiveness of the emergency eLearning during COVID-19 pandemic. The case of higher education in economics in Romania. **International**

Review of Economics Education. 37, from**https://doi.org/10.1016/j.iree.2021.100218**

Sahu P. (2020). **Closure of Universities Due to Coronavirus Disease (COVID- 19): Impact on Education and Mental Health of Students and Academic Staff. Medical Education and Simulation, Centre for Medical Sciences Education**, The University of the West Indies, St. Augustine, TTO.

Sari, T., Nayir, F. (2020). Challenges in Distance Education During the (Covid-19) Pandemic Period. **Qualitative Research in Education, 9**(3), 328-360.

Saykili A (2018). **Distance Education: Definitions, Generations, Key Concepts and Future Directions**. Int J Contem Edu Res 5: 2-17.

Smith, C. (2020). Challenges and Opportunities for Teaching Students with Disabilities During the COVID-19 Pandemic. **International Journal of Multidisciplinary Perspectives in Higher Education**. **5**(1). 167-173.

Sunbullah W. (2017). **Reality of Distance Education among Disabled and Non-Disabled Students in Secondary Schools in Aden**. Int J Edu Psycho Stud 3: 85-112. 2.

UNESCO (2020). Global Education Monitoring (GEM) Report, **2020: Inclusion and education: all means all**. available at https://unesdoc.unesco.org/ .ark:/48223/pf0000373718.

Wallace, S. (2014). **response to intervention: examining teacher perceived self-efficacy when prescribing and implementing**

academic and behavior interventions. Doctor of Education. Drexel University.

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

Zafari, N. (2020). What do we mean by Distance Education? Theories and Practices: A Study for New Beginning. **SSRN Electronic Journal.** DOI: 10.2139/ssrn.3572305. Retrieved on August, 10th 2011, from https://www.researchgate.net/publication/340539232.

Zongozzi, J. (2020). Accessible Quality Higher Education for Students with Disabilities in a South African Open Distance and e-Learning Institution: Challenges. **International Journal of Disability, Development and Education**.

قائمة الملاحق

ملحق (1)

نموذج أسئلة مقابلات المعلمين:

- **أسئلة افتتاحية:**

1. كيف ترى تعليم طلبة الصفوف المطورة بشكل عام؟

2. ما التحديات التي تواجهها بشكل عام كمعلم لطلبة الصفوف المطورة؟

- **المحور الأول: فعالية التعلم والتعليم عن بعد خلال جائحة كورونا**

3. كيف رأيت قرار استخدام التعليم عن بعد كحل للأزمة؟

4. كيف رأيت تعليم هذه الفئة من الطلبة عن بعد خلال جائحة كورونا؟

- **المحور الثاني: تحديات وإيجابيات التعليم والتعليم عن بعد خلال الجائحة**

5. ما إيجابيات هذا النوع من التعليم من وجهة نظرك؟

6. ما التحديات التي واجهتها كمعلم خلال فترة التعلم والتعليم عن بعد لهذه الفئة من الطلبة خلال جائحة كورونا؟

7. ما أكثر الجوانب التي واجهت صعوبات فيها خلال التعليم عن بعد؟

8. ما البرمجيات التي استخدمتها خلال تعليمهم عن بعد؟ ما رأيك فيها وبفاعليتها؟

9. ما الصعوبات التي واجهتك أثناء استخدامك لهذه البرمجيات؟

- **المحور الثالث: تقييم الطلبة خلال التعلم والتعليم عن بعد خلال الجائحة**

10. كيف كان تقييمكم للطلبة خلال هذا التعليم؟

11. هل رأيت نوع التقييم مناسباً وملائماً؟ هل كان حقيقياً وعادلاً برأيك (علامات الطلبة)؟ لماذا؟

12. هل كانت جميع المهمات التي تم اعطائها للطلبة تصلح عن بعد؟ ام هناك مهمات لا تصلح سوى بشكل وجاهي؟

- **المحور الرابع: التواصل مع المدير والأهالي**

13. ما رأيك بالإشراف المستخدم خلال هذه الفترة من التعليم؟ هل كان ملائماً وناجحاً برأيك؟ لماذا؟

14. كيف كانت علاقتك مع المدير بتلك الفترة؟ كيف تأثرت؟ لماذا؟

15. ما رأيك بأداء مديرك وطريقة إدارته للأزمات؟ وخاصة تلك المتعلقة بالصفوف المطورة.

16. كيف كانت علاقتك بأهالي الطلبة خلال التعلم عن بعد؟ هل أثر التعليم عن بعد عليها؟ كيف؟

- **المحور الخامس: النظرة المستقبلية – اقتراحات تطوير وتحسين التعلم والتعليم عن بعد**

17. كيف كان من الممكن تحسين هذا النوع من التعليم أو تقليل صعوباته بالنسبة لك كمعلم؟

18. بما أن الأزمة تم حلها تقريباً، كيف تقارن ما بين التعليم عن بعد خلال فترة الجائحة والتعليم الوجاهي؟

19. ما هي اسقاطاتك للمستقبل؟ هل ترى هذا النوع من التعليم ملائم لأزمات مستقبلية شبيهة؟ أو بمعنى آخر، ما الدروس والعبر التي استفدناها من الجائحة السابقة لظروف مستقبلية شبيهة قادمة؟

ملحق (2)

نموذج أسئلة مقابلات الأهالي:

- **أسئلة افتتاحية:**

1. ما رأيك\ مدى رضاك عن التعليم الذي تقدمه المدارس بشكل عام لإبنك\ ابنتك؟

- **المحور الأول: فعالية التعلم والتعليم عن بعد خلال جائحة كورونا**

2. ما مدى رضاك عن التعليم الي تم تقديمه لابنك خلال جائحة كورونا وخاصة خلال التعليم عن بعد مقارنة بالتعليم الوجاهي (خصوصاً أن ابنك يعاني من صعوبات تحتاج لتعامل مختص ومختلف عن التعامل العادي)؟

- **المحور الثاني: تحديات وإيجابيات التعليم والتعليم عن بعد خلال الجائحة**

3. هل عانى أبنائكم هؤلاء من صعوبات ومشاكل كما عانى منها أبناؤكم الآخرون (إن كان لديكم) في الصفوف العادية؟

4. هل كانوا ملتزمين بالتعليم عن بعد؟ وهل كنتم تجلسون معهم أثناء الحصص عن بعد؟

5. كيف كانت دافعيتهم وتفاعلهم خلال الحصص عن بعد وخلال تلك الفترة؟

6. ما الجوانب التي عانيت منها انت وابنك أكثر من غيرها خلال تلك الفترة؟

- **المحور الثالث: تقييم الطلبة خلال التعلم والتعليم عن بعد خلال الجائحة**

7. ما رأيك بالتقييم الذي تم استخدامه لتقييم ابنك خلال تلك الفترة؟

8. هل كان جهد أبنائكم فردي وحقيقي أثناء هذا التعليم؟ أم تمت مساعدتهم من قبل شخص آخر؟ (على أمل يكونوا صادقين)

- **المحور الرابع: التواصل مع المدير والمعلمين**

9. كيف كان تواصلك مع المدير أو المعلم؟ هل أثرت تلك الفترة على علاقتك بهم؟

- **المحور الخامس: النظرة المستقبلية – اقتراحات تطوير وتحسين التعلم والتعليم عن بعد**

10. ما نوع التعليم الذي فضله أبنائكم أكثر؟ التعليم الوجاهي أم عن بعد؟ ما النوع الذي فضلتموه أنتم؟ لماذا؟

11. ما اقتراحاتك لحل المشاكل التي عانيتاي منها في المستقبل خلال هذا النوع من التعلم خلال كورونا في المستقبل؟ ما الذي يمكن عمله للتحسين والتطوير؟ كيف يمكن الإستفادة من الجائحة السابقة في التحسين والتطوير؟

ملحق (3)

نموذج أسئلة مقابلات المديرين:

- **أسئلة افتتاحية**

1. كيف كان التعليم عن بعد بشكل عام خلال الجائحة برأيك؟
2. ما خصوصية الصفوف المطورة والمشاكل التي تواجهك مع تعليم هذه الفئة بشكل عام؟

- **المحور الأول: فعالية التعلم والتعليم عن بعد خلال جائحة كورونا**

3. ما رأيك بالتعليم عن بعد كحل للأزمة السابقة؟ هل كان هناك حلول أفضل من وجهة نظرك؟
4. ما فعالية التعليم الذي حصلت عليه الصفوف المطورة بشكل خاص خلال تلك الفترة؟

- **المحور الثاني: تحديات وإيجابيات التعليم والتعليم عن بعد خلال الجائحة**

5. ما أبرز المشاكل التي واجهتها كمدير خلال فترة التعليم عن بعد وخاصة مع هذه الفئة من الطلبة؟
6. كيف قمت بمواجهة هذه المشاكل وحلها؟ ما الطرق والاستراتيجيات التي قمت باتباعها؟
7. هل كانت الحلول التي اعتمدتها ناجحة برأيك؟ لماذا؟
8. ما الجوانب والمشاكل التي عانى منها هؤلاء الطلبة خلال تلك الفترة من وجهة نظرك كمدير؟

- **المحور الثالث: تقييم الطلبة خلال التعلم والتعليم عن بعد خلال الجائحة**

9. ما تقييمك لنفسك وتعاملك مع تلك الفترة ومشاكلها؟ هل كنت ستغير شيئاً منه؟

10. كيف كان الإشراف وتقييم المعلمين؟ هل كان ملائماً وعادلاً برأيك؟ لماذا؟

11. ما رأيك بطرق تقييم هؤلاء الطلبة خلال تلك الفترة؟ هل كانت ملائمة لهم؟ هل ساهمت باختيارها؟

- **المحور الرابع: التواصل مع المعلمينو الأهالي**

12. كيف كان تواصلك مع المعلمين خلال تلك الفترة؟ هل تأثر وكيف تأثر؟

13. كيف كان تواصل أهالي هؤلاء الطلبة معكم خلال تلك الفترة؟

- **المحور الخامس: النظرة المستقبلية – اقتراحات تطوير وتحسين التعلم والتعليم عن بعد**

14. بما أن الكورونا بدأ اثرها يزول، ما اسقاطاتك للمستقبل؟ إلى أين ترى التوجهات التالية؟

15. هل تعتقد أن التعليم عن بعد من الممكن أن يكون بديلاً ناجعاً للتعليم الوجاهي؟ أو هل هي فكرة جيدة أن يكون هجيناً مع التعليم الوجاهي؟

16. ما اقترحاتك لتحسين وتطوير هذا النوع من التعليم في المستقبل؟

17. في حالة قدوم ظروف مشابهة في المستقبل حالت دون قدوم الطلبة للتعليم الوجاهي، كيف يمكنك كمدير الاستفادة من هذه التجربة للمستقبل؟