باب العلوم الاجتماعية:

المتطلّبات الماديّة وعلاقتها بمنهجيّة التّعليم المتّبعة عبر التّعليم من بعد لدى معلّمي المدارس الرّسميّة في لبنان

The Material Requirements and Their Relationship to the Teaching Methodology Used in Distance Education Among Teachers in Public Schools in Lebanon

بقلم الطالبة: ريمة يوسف نصر

طالبة في الجامعة اللبنانيّة كلية التربية / فرع العمادة

Rima Youssef Nasr

Student at the University of Arts and Humanities – Beirut – Lebanon – Department of Education.

Email: rimanasr2411@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2024 /11/25 تاريخ القبول: 2024 /12/7 تاريخ النشر :2024/12/20

ملخص

البحث المعنون «المتطلبات الماديّة وعلاقتها بمنهجيّة التّعليم المتّبعة عبر التّعليم من بعد لدى معلّمي المدارس الرّسميّة في لبنان» يدرس تأثير الموارد الماديّة المتاحة على فعاليّة التّعليم من بعد في المدارس الرّسميّة اللّبنانية خلال جائحة كورونا. أُجرِيت الدّراسة على عيّنة من سبعة مدارس رسميّة في محافظة جبل لبنان، شملت المعلّمين والمنسقين وأولياء الأمور، وقد جُمِعت البيانات عبر استبيانات لقياس تأثير المتطلبات الماديّة. وأثبتت النتائج وجود تحديات كبيرة تعوق فعاليّة التّعليم من بعد، أبرزها ضعف البنية التّحتيّة للإنترنت، نقص الأجهزة الإلكترونية اللازمة للمتعلّمين والمعلّمين، والصعوبات المالية للأهالي والمعلّمين تلبيةً للمتطلّبات التّعليميّة الإلكترونيّة. كما كشفت الدّراسة عدم تكييف المناهج الدّراسيّة بشكل كافٍ مع التّعليم الرّقمي، ما أثّر على تفاعل الطّلاب. وقد أوصت الدّراسة بتحسين البنية التّحتيّة للإنترنت، وتوفير الأجهزة الإلكترونيّة أكثر، وتطوير المناهج لتكون أكثر توافقًا مع التّعليم التّفاعلي، بالإضافة إلى تهيئة المعلّمين للتعامل مع التكنولوجيا بفعاليّة. في الختام، يُبرز البحث أهميّة الموارد الماديّة في ضمان نجاح التّعليم من بعد، ويقترح حلولًا ملموسة للتّغلب على التّحدّيات الّتي تعترض النظام التّعليميّ في لبنان.

كلمات المفاتيح: المتطلبات الماديّة، منهجية التّعليم، التّعليم عن بعد، المدارس الرّسميّة، تكييف المناهج، التّعليم التّفاعلي

Abstract

The thesis titled “The Material Requirements and Their Relationship to the Teaching Methodology Used in Distance Education Among Teachers in Public Schools in Lebanon” examines the impact of available material resources on the effectiveness of distance education in Lebanese public schools during the COVID-19 pandemic. The study was conducted on a sample of 7 public schools in Mount Lebanon, including teachers, coordinators, and parents. Data was collected through questionnaires to measure the influence of material requirements. The results showed significant challenges hindering the effectiveness of distance education, such as poor internet infrastructure, lack of necessary electronic devices for students and teachers, and financial difficulties faced by parents and teachers in meeting the demands of online education. The study also

revealed that the curricula were not adequately adapted to digital learning, affecting student engagement. The research recommended improving internet infrastructure, increasing the availability of electronic devices, and adapting the curricula to be more aligned with interactive learning. Additionally, it emphasized the importance of training teachers to use technology effectively. In conclusion, the research highlights the crucial role of material resources in ensuring the success of distance education and proposes practical solutions to overcome the challenges facing the education system in Lebanon.

Key words: Material Requirements, Teaching Methodology, Distance Education, Public Schools, Curriculum Adaptation, Interactive Learning.

الفصل الأوّل: المقدّمة العامّة

1.1 المقدّمة: يشهد عصرنا الحالي تطوّراً في مجال التّقنيات والمعلوماتيّة ووسائل الاتّصال الحديثة، وهذا النموّ الإلكترونيّ يتزايد تطوّراً بشكلٍ يصعب على المهتمّين بالتّعليم مجاراته. بدا التّعليم الإلكترونيّ من الأنماط المهمّة وطرائق التّعلم والتّعليم الّتي ظهرت جديداً من وسائط سمعيّة وبصريّة وجرافيكيّة وآليات بحث، عن بعد أو في الفصّل الدّراسي، أي عبر استخدام التّقنيّات بأنواعها جميعها في عمليّة إيصال المعلومات للمتعلّم بأقصر وقت وبأقلّ جهد، وذات فائدة كبرى (الموسوي والمبارك، 2005). إنّ استخدام الوسائل المعتمدة خلال التّعليم الصّفي أو التّعليم الذّاتي، وانتهاء ببناء المدارس الذّكية والفصول الإفتراضيّة تتيح للطّلبة الحضور وإمكانيّة التّفاعل مع محاضرات وندوات تقام في دول أخرى من خلال تقنيّات الإنترنت والتّلفاز التّفاعلي (الحيلة، 2008).

وفي العام 2011 صُرِف حوالى 36 مليار دولار على التّعليم الإلكترونيّ في العالم. وفي العام 2013 صُرِف 56 مليار دولار ومتوقّع صرف ضعف هذا المبلغ في السّنوات القادمة، كما توقّع 50% من رؤساء الجّامعات الأميركيّة أنّ المتعلّمين سيأخذون مقرّراتهم عن بعد خلال العشر سنوات القادمة. ونجد أنّ معظم المؤتمرات العلميّة في مجال التّعليم الإلكترونيّ، أكدّت تفعيل أحدث تقنيّات العصر للوصول إلى تعليم عصريّ فعّال، إذ أوصى المشاركون في المؤتمر الدّوليّ الرّابع الذي عقد في الرّياض سنة 2015 بالعمل على نشر ثقافة التّعليم الإلكترونيّ في تهيئة البيئة العلميّة الحاضنة

للتّعليم الإلكترونيّ.

فمنذ أن أعلنت منظمّة الصّحة العالميّة العام 2019 عن وباء جائحة كورونا، أُجبر المعلّمون على الانتقال إلى التّدريس من بعد بسرعة لا مثيل لها في أنحاء العالم جميعه، وتجاوز المعوّقات في مختلف المشاكل والصّعوبات التي تواجه مؤسّسات التّعليم كما أشار العريني (2019). إلاّ أنّ هناك العديد من المتطلّبات الماديّة الّتي تؤدّي إلى تفعيل العمليّة التّعلميّة، لكنّ هذه المتطلبات تؤثّر بشكل سلبيّ على سير العمليّة التعليميّة من خلال ضعف في البنى التّحتيّة الخاصّة بشبكة الإنترنت، صعوبة **استيعاب التكنولوجيا من قبل المتعلمين** والأهل، وخاصّة مع عدم توفّر الأجهزة الالكترونيّة الكافية.

1.2 اشكاليّة الدّراسة: ظهر المنهج الدّراسي الحديث الّذي يشتمل على الخبرات الّتي تهيؤها المدرسة والّتي تقدّمها لطلابها من أنشطة داخل المدرسة أو خارجها، بهدف تحقيق النمو الشامل لشخصيّة المتعلِّم ومساعدته على مواجهة عقبات حياته، وجعله فاعلاً في المجتمع (اللقاني، 1995). فإنّ المنهج لا يقتصر على المفردات الدّراسيّة بل يشتمل على الأنشطة والخبرات الّتي يقوم بها الطّالب، ولا يقتصر على المادّة الدراسيّة انّما يشمل الأهداف العلّميّة والتّعليميّة، وتقويمها، وما يتصل بالمتعلّم من تطوّر من ناحيةٍ شخصيّة عقليّة ووجدانيّة وجسديّة.

أما طريقة التدريس هي ماهيّة تحقيق الأثر في المتعلِّم كي يتعلّم. كما هي الاجراءات المدروسة الّتي يقوم بها المدرس لمساعدة المتعلِّمين في تحقيق أهداف. بالاضافة الى أساليب الطريقة الّتي تختلف بين مدرّس وآخر، وتعدّ أحد مكوّنات الاستراتيجيّة، وعنصر من المنهج، فهي صلة الوصل الّتي يخطط لها المدرّس للتواصل بين المتعلِّم والمنهج. وعليها يتوقّف نجاح المنهج على الخطوات الّتي تتكامل مع بعضها لتحقيق التعلّم. التّدريس الرّقمي هو طريقة تعليميّة حديثة بإستخدام أدوات ووسائل رقميّة خلال العمليّة التّعليميّة.

1.3 أسئلة الدراسة

تعدُّ هذه الدراسة تحليليّة، ستحاول الباحثة من خلالها الإجابة عن الأسئلة البحثيّة الآتية:

تتمحور هذه الدّراسة حول سؤال بحثي أساسيّ واحد، وهو: ما هي العلاقة بين المتطلبات الماديّة واختيار منهج التدريسي المتبع في التّعلّم من بعد لدى معلمي المدارس الرّسميّة في لبنان؟

يندرج عن السؤال البحثي الأساسي اسئلة بحثيّة فرعية كالتّالي:

- ما تأثير المتطلبات الماليّة للمعلّمين والأهل على اختيار المنهج التدريسي المتبع لدى معلّمي المدارس الرّسميّة في لبنان؟
- ما تأثير المتطلبات التقنيّة الموجودة في المؤسسات التّعليميّة ولدى المعلِّمين والأهل في اختيار المنهج التدريسي المتبع لدى معلمي المدارس الرّسميّة في لبنان؟
- هل يعاني معلمو المدارس الرّسميّة في لبنان من صعوبات ومشكلات عند اختيارهم للمنهج المعتمد في التّعلّم عن بعد؟

1.4 الفرضيات: يعاني التّعليم من بعد في المدراس الرّسميّة اللّبنانيّة من ثغرات عديدة، خاصة في مجال اختيار المنهج الملائم الذي يعتمده الأساتذة في المواد التّعليميّة وطريقة شرح الدرس وتفاعل التلاميذ أثناء الحصص الدّراسيّة. وقد تكون هذه الثّغرات ناجمة عن عوامل عدّة منها العوامل الاقتصاديّة والمتطلبات الماديّة أمّ لجهة عدم توفر المتطلّبات الماديّة عند المعلِّمين أنفسهم او الأهل. هذه العوامل قد تعيق الأستاذ من الاستفادة من مهاراته التّعلميّة واختيار الاعتماد على المنهج التقليدي القائم على الأسلوب التّلقيني بدل استخدام المنهج الحديث القائم على النّظريّة البنائيّة، ويكون التّلميذ محور الصّفّ وتكون العمليّة تفاعليّة افضل.

من خلال ما ذكر يمكننا طرح الفرضيات الآتية:

أ. يوجد علاقة توافقية بين المتطلبات الماديّة، واختيار المنهج التدريسي المتبع في التّعلّم من بعد لدى معلمي المدارس الرّسميّة اللّبنانيّة.

ب. قلّة توافر المتطلبات المالية للمعلمين والاهل يؤثر على اختيار الاستاذ للمنهج التدريسي في المدارس الرّسميّة اللّبنانيّة.

ت. قلّة توفر المتطلبات التقنيّة في المؤسّسات التّعليميّة، ولدى المعلِّمين والأهل تؤثر

على اختيار الاستاذ للمنهج التدريسي في المدارس الرّسميّة اللبنانية.

ث. يعاني معلمو المدارس الرّسميّة اللّبنانيّة من صعوبات ومشكلات عند اختيارهم للمنهج التدريسي المستخدم في التّعلّم من بعد.

1.5 أهداف البحث

- الافصاح عن واقع التّعليم من بعد في المدارس الرّسميّة.
- توفير القيّيمين على المؤسّسات التّربويّة الرّسميّة بدراسة ميدانيّة للكشف عن وضع التّعليم من بعد وتحديد عن الثّغرات والحاجات التّطوريّة للنهوض بمستوى التّعليم، وتحسين كل ما يرتبط به.
- رصد الصّعوبات الماديّة الّتي تواجه المؤسّسات التّربويّة الرّسمية، والأهل، والمعلّمين في عملية التّعليم من بعد.
- التّعرّف إلى مدى علاقة المتطلّبات الماديّة للمعلّمين والأهل، والمؤسّسات التّعليميّة بمنهجيّة التّدريس المتّبعة في التّعليم من بعد للمدارس الرّسميّة.
- رصد الصّعوبات الّتي تواجه المعلّمين أنفسهم في اختيار المنهج التّعليمي المناسب القائم على التّعليم النّشط والتّفاعلي وإبقاء المتعلّمين محور العمليّة التّعليميّة، وسبل تطبيقها على طلاّب المدارس الرّسميّة في التّعلم من بعد.

1.6 أهميّة الدّراسة: تكتسب هذه الدّراسة أهميّتها في تحديد المنهج التّعليميّ المناسب القائم على التّعليم النّشط والتّفاعلي، ومن الحاجة الملحّة إلى تكريس الجّهود لتحسين مستوى التّعليم ولمواكبة محتوى المناهج، والتّقنيّات المستخدمة، وطرائق التّدريس. بالإضافة إلى ارتباط التّعليم واستخدام الاستراتيجيّات الملاءمة للظّروف الاقتصاديّة، والمتطلّبات الماديّة للمعلّمين والأهل والمؤسّسة التّعليميّة الرّسميّة. يمكن أن يسهم هذا البحث في إثراء المحتوى العلميّ التّربوي فيما يتعلّق بقضيّة طرق التّعليم المتّبعة من خلال التّعلّم من بعد والعوامل المرتبطة بها. كما يمكن أن يساهم هذا البحث القيّيمين على برامج التّعليم من بعد في التّخطيط للبرامج واختيار المناهج التّعليميّة الحديثة الملائمة للظّروف الاقتصاديّة الّتي يواجهها كلّ من الأهل والمعلّمين والمدارس، كذلك تسليط الضّوء على علاقة المتطلّبات الماديّة لاختيار المعلّمين للمنهج الدّراسيّ الملائم

لإنجاح العمليّة التّعليميّة عبر التّعليم من بعد في المدارس الرّسميّة في لبنان. كما تكمن أهميّة هذه الدّراسة في استطلاع وجهات نظر المعلّمين على اختلاف المراحل التّعليميّة وعلى خلاف خبراتهم السّابقة، بشأن ما يطوّر من استراتيجيّات ومناهج لرفع مستوى العمليّة التّعليميّة.

كما يمكن لهذه الدّراسة أن تكون ذات فائدة للفئات التّربويّة الآتية:

- القائمون على المدارس الرّسميّة اللّبنانية، أصحاب القرارات في عمليّة التّعلم من بعد في المدارس، لعلّ هذه الدّراسة تسهم في إعادة النظر بالاستراتيجيّات المعتمدة بالتّعلّم من بعد.
- المعنيّين بالمناهج والتّطوير المهنيّ في وزارة التّربية، فيعاد النّظر بالمجريات الفعليّة لعمليّة التّعلم عن بعد في المدارس الرّسميّة.
- مديرو المدارس، ومسؤولو الحلقات، ومنسّقو المواد التّعليميّة في القطاع العام في لبنان، لا سيّما أنّ هذا القطاع يعاني من مشكلات عديدة في بنيته وكوادره وتطويره وإمكانيّاته الماديّة.
- المعلّمون أنفسهم، فتفتح لهم آفاقاً جديدة في أولويّة وجديّة تطوير مهاراتهم التّعليميّة، واكتساب خبرات جديدة تساعدهم على تطوير استراتيجيّات التّعليم، واستخدام المناهج الحديثة للحفاظ على مستوى التّعليم في لبنان.
- الباحثون والدّارسون في مجال التّربية والتّعليم، فتظهر تطوّرات جديدة لمعالجة إشكاليّة البحث المتمحورة حول علاقة الأوضاع الاقتصاديّة ومنهجيّة التّعليم المتّبعة في المدارس الرّسميّة اللّبنانيّة.
- مصمّمو برامج تدريب المعلّمين في المدارس الرّسميّة؛ عسى أن تساهم هذه الدّراسة في إعادة النّظر والتّفكير حول ضرورة العمل على تطوير المناهج، وتدريب المعلّمين على اتّباع المناهج الحديثة في التّعلّم عن بعد.

1.7 أسباب اختيار البحث

اختارت الباحثة موضوع المتطلّبات الماديّة، وعلاقته بالمنهج المتّبع من معلّمي

المدارس الرّسمية اللّبنانية في التّعليم من بعد، لأهميّته على مستقبل أولادنا. الموضوع يستحقّ البحث لجهة النّظام التّعليميّ في لبنان اعتمد على التّعلّم من بعد في مرحلة جائحة كورونا. إنّ الأسباب الشّخصيّة وراء اختيار الباحثة للموضوع من خلال عملها في مركزها التّعليمي الخاصّ، فلاحظت أنّ معلّمي المواد الأساسيّة يعتمدون المنهج التّلقينيّ. فعمد عدد من المدرّسين في المدارس الرّسميّة إلى تعليم المتعلّمين عبر تطبيق واتساب للمواد جميعها، وذلك عبر إرسال مقطع فيديو قصير مدّته دقيقة أو دقيقتين في بعض المواد. أمّا في مواد أخرى أساسيّة فيعتمد المعلّمون على إرسال مقاطع صوتيّة لشرح درس معيّن مدّته أحيانا يتجاوز 20 دقيقة. أمّا الأسباب الموضوعيّة وراء اختيار الباحثة لهذا الموضوع، هو لتسليط الضّوء على المناهج والطّرق الحديثة والأساليب في التّعليم من بعد، كي يتسنّى للطّالب المشاركة بمحتوى الدّرس. كذلك تحديد المتطلّبات الماديّة المتاحة لدى المعلّمين والأهل من تأمين المستلزمات، والأجهزة المطلوبة لتمكين المعلّم من استخدام المناهج الحديثة التّفاعليّة في التّعليم من بعد، وأخيراً للوصول إلى توصيات واقتراحات تساعد المعلّمين على تطبيق المنهج البنائيّ التّفاعلي الحديث ليبقى التّلميذ محور الصّف.

1.8 مصطلحات الدّراسة

المتطلّبات الماديّة: هي العناصر الماديّة من أجهزة حواسب وملحقاتها جميعها، وشبكات الاتّصال، والبرامج الحاسوبيّة، كذلك المنشآت والمعدّات والأجهزة والسّيارات والأثاث وغيرها(المسعود، 2008).

المنهج التّدريسيّ: هو الخبرات التّربويّة جميعها وكلّ دراسة أو خبرة يكتسبها التّلميذ بإشراف الأستاذ سواء داخل الصّف أو خارجه لمساعدة المتعلّم في الوصول الى النتاجات التّعليميّة (مركز أبحاثنا، 2018).

التّعلّم عن بعد: هي عمليّة تعلّم في بيئة تعليميّة مختلفة جغرافيّاً (دعدوع، 2016).

المدارس الرّسميّة اللّبنانيّة: هي مدارس مجانيّة للتّلاميذ اللّبنانيين، ويتوزّع المتعلّمين على 1,256 مدرسة في لبنان.

الفصل الثّاني: الإطار النّظريّ

1.2 النّظريّة البنائيّة: هي نظرية التّعلم الموجودة في علم النّفس، والّتي تهدف إلى تسهيل التّعلّم لاكتساب المعرفة، وتشجيع المتعلِّمين من خلال خبراتهم بهدف تحقيق فهم بنائيّ ناشط خلال عمليّة التّعلّم. تُبنى المعرفة من قبل المتعلِّمين عبر عمليّة تنمية عقليّة مُتقنة ومنظّمة، فهي ليست شيئًا يمكن ببساطة أن يقدّمه المعلِّم في مقدّمة الغرفة للطّلاب في مكاتبهم، كونهم بناة ومبدعو المعنى والمعرفة (Gray, 2007). يكون التّعلّم عبر ملاءمة المعلومات الجديدة مع المكتسبات السّابقة. فتكمن المهمّة في نجاح بناء المعرفة عبر الأنشطة في أذهان المتعلِّمين، وليس عبر نقل سطحيّ للمعلومات من المعلِّم.

يؤدّي الاستيعاب إلى قيام الفرد بدمج تجارب جديدة مع التّجارب القديمة، ما يسمح للفرد اكتشاف آفاق جديدة، وإعادة التفكير في ما كان في السّابق وتشجيع الطّلاب على استخدام التقنيّات النّشطة (التّجارب، وحلّ المشكلات في العالم الحقيقي) (Bada, 2015). يعدّ التّعلم البنائيّ عمليّة نشطة (Tam, 2000)، إذ على المعلِّم التأكّد من فهم المتعلّمين للمفاهيم السّابقة كافّة، وحثّهم على المشاركة بالأنشطة المطلوبة خلال عمليّة التّعلّم (Oliver, 2000). فالمعلِّم يقوم بمهمّة تيسير تدريب المتعلّمين، وتحفيزهم ومساعدتهم على تطوير فهمهم للكفايات وتقييمها، وتعلّمهم (Bada, 2015). أكّد بياجيه أن: «التّعلّم يحدث من خلال البناء النّشط للمعنى، وليس من خلال المستلم السّلبي».

تتطلّب وظيفة المعلِّم البنائيّ في عمليّة التّأثير على تعلّم المتعلّمين وتطوّرهم الشّخصيّ. واعتماد التّعلّم على ما نعرفه بالفعل وابتكار الأفكار بدلاً من تناقلها. يشير المعرفيّون إلى أهميّة دور المعلِّم خلال الدّرس، إذ عليه أنّ يبدأ بشرح المفاهيم الأساسيّة والتّعميمات، دون التّركيز على الحقائق المجزّأة أو المعلومات المتباعدة (Brook, 1993).

إنّ تطبيق التّعليم البنائي في مختلف مجالات تتّصف بالمميّزات المشتركة الآتية:

1. تنظيم عمليّة التّعلم والتّعليم بدءاً بالمحاور الكبرى.
2. تركيز على المكتسبات السابقة للمعرفة، وارتباطها في اكتساب المعرفة الجديدة.
3. تقدّم تقنيّات حديثة ومتطوّرة مواكبة لعصرنا الحاليّ.

4. تبحث عن اليقين لتستبعد مختلف أنواع الشّكوك والفرضيّات.
5. تسهّل تقييم تحصيل المتعلِّم خلال الدّرس، وتساهم في تقويم الثّغرات والمشكلات الّتي يعاني منها.

إنّ الخلفيّة العقلانيّة المنطقيّة والموضوعيّة الّتي تستند إليها التّغيّرات هي الإفتراض بأن المتعلّمين يمتلكون القدرة على تعلّم المعنى واستيعابه عن طريق تنظيم المعلومات وربطها بمعلومات أخرى. وحفظها كشبكات (schemata) أو تصوّرات(representation) بدلاً من تركها كأجزاء مجزّأة من المعرفة.

التّعليم الاستقبالي (reception teaching): يحصل عندما يتلقّى المتعلِّمون معلومات جديدة، تتّصف بحسن التّنظيم والبناء، وكلّما كان تنظيم المعلومات جيدًا وبناؤها متماسكًا يسهل على المتعلِّمين التّعلّم. كما أنّ ذكر أهداف الدّرس للمتعلّمين ينبّههم إلى ما سيتعلّمونه وإلى ما سيصبحون قادرين على عمله في نهاية الدّرس. ويركّزون أيضًا على إعطاء أمثلة حسيّة من الحياة الواقعيّة، في كيفيّة الاستفادة من المعلومات الجديدة في حياتهم الاجتماعية.

التّعليم الاستبداليّ (reciprocal teaching): أي عندما يحوّل المعلِّم تدريجيًّا عمليّة التّعليم نحو المتعلِّمين، فيصبحون هم مسؤولين عن تعليم زملائهم متّبعين أسلوب النّمذجة (modeling). ويمكن للمعلّمِ هنا بعد أن يشرح مفهومًا معينًا الطّلب إلى تلميذ (أو أكثر) أن يعيدوا الشّرح والتّوضيح، أو الطّلب إلى آخرين أن يقوموا بالتّلخيص أو يشرحوا لزملائهم. لذلك تعدّ الفصول البنائيّة فصلاً دراسيّاً يركّز على الطّالب. يحذر عدم إعطاء معلومات خاطئة، لأنها تُعَوّقِ اكتساب المعلومات الجديدة، وأحيانًا تترسّخ هذه المعلومات في ذهن المتعلِّم، فيرفض الجديد رغم استعمال طرائق بديلة.

التّعلّم المتمحور حول الطّالب يعدّ التّعلّم المتمحور حول الطّالب رائدًا في تطوير نهج التّعلم البنائيّ (Emaliana، 2017). يعتقد براون (Brown، 2008) أنّ النّهج المتمحور حول المتعلِّم يعني التّعليم الذّاتي. يمكن للطّلاّب العمل بمفردهم أو بشكل أزواج أو مجموعات، فيمكنهم إعداد الأفكار أو تدوين الملاحظات قبل مناقشات الصّفّ، وقد يعملون أيضًا في المناقشات أو نأدية الأدوار، وتبادل الأفكار والآراء والخبرات

(Emaliana، 2017). بالإضافة إلى ذلك، يجد المتعلِّمون أنّ عمليّة التّعلم أكثر جدوى عندما تكون الموضوعات ذات صلة بحياتهم واحتياجاتهم واهتماماتهم، وعندما يشاركون بنشاط في إنشاء المعرفة وفهمها والتّواصل معها.

في الفصل الدّراسيّ التّقليدي، يتحدّث المعلِّم ويستمع المتعلّمين. أمّا في الفصل الدّراسي المتمحور حول الطالب، يتحدّث المتعلّمين، ويستمع المعلِّم ويتدخّل ويسهل المحادثة عند الحاجة. عندما يُمنح المتعلّمين الفرصة لدمج أدوات وتقنيات الويب الحاليّة في عملية التّعلم، يصبحون مشاركين متحمّسين في أي نشاط تعليمي تقريبًا، والبحث عن طرق لدمج التكنولوجيا. إضافة الى خلق بيئة حيث الاحترام المتبادل والسّعي وراء المعرفة يقودان السّلوك وليس القواعد. استبدال الواجبات المنزليّة مع إشراك أنشطة التّعلم القائم على المشاريع.

2.2 التّعليم التّفاعليّ في لبنان: على الرّغم من الصعوبات التي يواجهها لبنان، كان الضّغط الأكبر على الوزارات لتسهيل الوصول إلى المعلومات والمكننة لتواكب متطلبات المجتمع والاقتصاد اللّبناني وتطوّر القطاع التّعليمي. انتهى القرن الماضي بخطّة نهوض تربوي أفضت الى مناهج دراسيّة جديدة في العام 1997 تضمّنت مواد جديدة لربط لبنان بحركة التّطور التكنولوجي (المركز التربوي للبحوث والانماء، 2004). أطلق العام 2013 مشروع نظام معلوماتيّة الإدارة المدرسيّة (MEHE، 2013). في أيّار 2012، افتتح أوّل فصل دراسي للتعلّم الرّقميّ التّفاعليّ في لبنان في ثانوية ضهور الشّوير الرسمي. بعد ذلك عمدت إدارة الثانويّة إلى تعميم هذا النّموذج من الفصول، وأصبحت من المدارس الرّسميّة النّموذجيّة في مساعي دمج التّكنولوجيا في عمليّة التّعلّم والتّعليم. مع بداية الألفيّة الثّالثة، أقيم مشروع "نحو مناهج تفاعليّة «من خلال خمس ورش عمل» بمشاركة الفاعليّات التّربويّة من شركات ومؤسّسات المجتمع المدني والجامعات والأساتذة في القطاعين الرّسمي والخاص كافّة العناوين: «اعادة النظر بالمناهج» و«سمات المتعلِّم» و«مواضيع المنهج وهيئات المجتمع المدني» و«تطوير المناهج التربوية» و«تفعيل المواد الإجرائيّة».

3.2 مكوّنات التّعليم الرّقمي في لبنان

أ. المكوّن التّعليمي: المتعلّمين، المعلّمين، الإداريون، المواد التّدريسيّة.

ب. المكوّن التكنولوجي: موقع على الإنترنت، حواسب شخصيّة.

ت. المكوّن الإداري: أهداف التّعليم الرّقمي، برامج وخطط التّعليم الرّقمي، الجداول الزّمنيّة للتعليم الرّقمي، استراتيجية وأهداف.

عُقد في وزارة التربية والتّعليم العالي حلقة دراسيّة مخصّصة لعرض موضوع الممارسات التطبيقيّة الرّقمية في المدارس الرّسميّة اللّبنانية الّتي تعتمد اللّغة الفرنسيّة في التّدريس، وقد شملت عيّنة من 94 مدرسة رسميّة موزّعة على المناطق اللّبنانية كافة. وأجاب عن الإستمارة 891 أستاذا و94 مدير ثانوية ومدرسة. فقاموا بتحقيق ميداني في لبنان حول الممارسات التّطبيقيّة الرّقمية في المدارس الرّسميّة الّتي تعتمد اللّغة الفرنسيّة، وخرجوا بملاحظات واستنتاجات تتعلّق بمدى استخدام التكنولوجيا الرّقمية وتطبيقاتها في هذه المدارس، ورصدت الدّراسة التقدم المحقق في هذا المجال، وإنعكاس الأزمات الاقتصادية سلباً على قطاع التّعليم.

بعض الدول المتقدّمة رقميًا استطاعت التّماشي مع هذا الأسلوب الجديد في التّعليم، لأنّها تمتلك بنى تحتيّة تساعدها على إنجاح العمليّة التّعليميّة. أمّا في لبنان، فالتعلّم عن بعد تحدٍ يومي يعيشه المتعلّمين والمدرسون والأهل، في ظلّ نقص العديد من التقنيات الرّقمية بالإضافة إلى انقطاع الكهرباء المستمر، وضعف الانترنت والاتصالات لمحاولة الحفاظ على العام الدراسي. اجتمعت ثلاث وزارات بهدف لملمة الانهيار الحاصل على مستوى لبنان قبل إعلان التعبئة العام، وبعدها بسبب حالة الطوارئ الصّحيّة. وزارة التربيّة والتّعليم العالي وضعت خطّة التّعلّم عن بُعد بمساعدة وزارة الإعلام الّتي قدّمت تلفزيون لبنان الرسميّ – التلفزيون الأرضي الوحيد، لنقل البرامج التّعليميّة لصفوف الشّهادات الرّسميّة. يُنشر جدول مواعيد الحلقات المباشرة والحلقات المعادة على الموقع الخاصّ بوزارة التربية، أمّا وزارة الاتصالات فعليها تأمين التّقنية اللازمة لدّعم البرنامج المعدّ للتعلّم من بعد، من خلال تأمين سرعة الإنترنت للتسهيل على التلاميذ والأساتذة على التواصل بشكل أفضل. إضافةً إلى المناهج بعيدة كلّ البعد من «الرقمية» الّتي

تعدى عمرها 22 عامًا، فلا تتماشى مع التطوّر الرقميّ في التّعليم.

الانتقال للتعليم الافتراضي أضاف أعباء اقتصادية متعبة لبعض الأهالي من ناحية أقساط المدرسة، وتأمين الأدوات اللازمة لمتابعة أولادهم من بعد. كما عليهم التدرّب على استخدام التّطبيقات التّعليميّة والمواقع الإلكترونيّة لمساعدة أولادهم على التأقلم مع هذا العالم الجديد. لكل الأسباب التي ذكرت، من المثير للاهتمام البحث عن المتطلبات الاقتصاديّة الّتي يتطلبها التّعليم من بعد واختيار المنهج التّفاعلي الحديث التي تختاره المعلِّمة وتخطط لشرح الدرس. كذلك اهتم البحث في إظهار العلاقة بين تأمين هذه المتطلبات الاقتصاديّة والمنهج المتبع عبر التّعلّم من بعد في المدارس الرّسميّة.

4.2 التّفاعلي تجربة جديدة في مدارس ستّة رسميّة

يشرح رئيس قسم التعليم المبرمج في المركز التربوي للبحوث والإنماء عبدو يمين لجريدة النهار أهميّة هذا اللوح بالنسبة إلى التلامذة، لافتاً إلى أنه «نوع متطوّر من الألواح البيضاء التّفاعليّة الحسّاسة، وتتميّز في إمكان تشغيل كلّ برامج «مايكروسوفت أوفيس»، وفي إمكان التّحكّم بصفحات الإنترنت، وإضافة مؤثرات وبرامج مميّزة، تساعد في تعزيز خبرات التلامذة وإثارة اهتمامهم. كما أنّه يسمح بإدراج رسوم ومقاطع الصوت والفيديو وغيره. إذّ جنّد فريقاً من المتخصّصين لتدريب عيّنة من الأساتذة على استخدام اللّوح التّفاعلي تمثّلاً بمدارس دول في الخارج، وسعياً إلى تطبيق هذه التقنيّة ولو بعد سنوات. وسيقوم المدرّبون بتحضير دروس مستخدمين تقنيّة الألواح التّفاعليّة في التّعليم.

5.2 معوّقات تطوير المناهج: بعض المعوّقات التي تعترض طريق تطوير المناهج:

1. **معوّقات خاصّة بالإدارة والتّعليم:** ترفض بعض الإدارات أي تّغيير وتبقى على مواصلة العمل على المنهج القديم. إضافة إلى غياب إشراف الإدارة المركزيّة على المدارس الّتي بدورها تشرف على الصفوف المختلفة للحكم على آليّة سير المنهج المعدّل.
2. **معوّقات تتّصل بطبيعة المجتمع:** بوجود تعاون مشترك بين المدرسة والمجتمع المحلي دون اعتراض أولياء الأمور على عمليّة التّطوير، وهنا يتوجّب على مطوّري المناهج توضيح أبعاد التّطوير وضرورته لأفراد المجتمع وشرح الأهداف والفوائد

التي تتحقّق من ورائه.

3. **معوّقات اقتصاديّة:** فالمشكلات الاقتصاديّة تجعل النّاس ينكبّون على حلّ مشكلات حياتهم الأساسيّة مثال المأكل والمشرب. أمّا الجهل فيجعل الأفراد في المجتمع غير قادرين على الإحساس بأهميّة عملية تطوير المنهج. وكذلك عدم كفاية الميزانيّة لإنجاز التّعديلات المطلوبة على المنهاج.

4. **معوّقات سياسيّة:** تكون بالغة الأثر على المناهج وتطويرها، بل على العمليّة التعليميّة كلّها. فعدم وجود خطّة طويلة الأمد للتطوير التّربوي ومنها المناهج.

5. **معوّقات ماليّة:** هي عدم توافر حوافز للمشتركين في عملية التطوير، إضافة الى عدم توافر الميزانيّة اللازمة لعمل التّعديلات المطلوبة في المباني، وتوفير الأثاث والمواد والأدوات.

6. **معوقات ادارية** اهمية الادارة بالنسبة لانجاز الاعمال وحسن توجيهها نحو تحقيق اهدافها تحل المشكلات وتذلل العقبات ويرتفع مستوى الانتاج.

6.2 المقومات الأساسية للتعلم من بعد: ذكر أسامة سعيد هنيدي (2009) التعليم من بُعد يعتمد على ثلاثة مقوّمات أساسيّة هي:

1. **التكنولوجيا:** وهي تمثّل الدّور المحوري في عمليّة التّعليم من بعد فمفهوم البعد يفرض وجود رابط إلكتروني من الروابط الّتي توفرهاا المستحدثات التكنولوجية: وسائل الاتصال الحديث والحاسوب، والانترنت.

2. **البرامج التّطبيقيّة:** من المعروف أنّ التّعليم من بُعد يعتمد على التكنولوجيا والّتي تعتمد على مجموعة من البرامج التّطبيقيّة كمعالجة النّصوص، والجداول، وقواعد البيانات. وبرامج التصفح في الإنترنت، وتصميم البرامج التّعليميّة، وتمثّل البرامج التّعليميّة في هذا المجال العمود الفقري للتعليم من بعد.

3. **المحتوى العلمي:** يصمم بطريقة خاصّة، فتُوزّع المحتوى على الإنترنت ووسائل الاتصال ألمختلفة ويجب التركيز على لبّ موضوع الدّراسة ونقاط الاهتمام المتعلّمين.

7.2 الدّراسات السّابقة

سيُعتمد في هذا القسم، التّسلسل التّاريخي لاستعراض أبرز الدّراسات الّتي أُجريت حول موضوع العوامل المؤثرة على اختيار معلّم الصّفّ لمنهج التّعليم عربيّاً وعالميّاً وتطبيقه، ثم سيُعرض أبرز النقاط المشتركة بين هذه الدّراسات واستخلاص ما توافق عليه الباحثون من توصيات بشأن تطبيق مناهج التدريس الحديثة. واخيراً ستُعرض الإضافة العلميّة لهذه الدّراسة وإظهار ما يميّز هذه الدّراسة عن باقي الدّراسات السّابقة.

هدفت دراسة لاسويد Lassoued (2020) بعنوان «An Exploratory Study of the Obstacles for Achieving Quality in Distance Learning during the COVID-19 Pandemic» إلى كشف معوقات الوصول إلى جودة التّعلّم من بعد خلال جائحة فيروس كورونا (COVID-19). اختارت الباحثة عيّنة كبيرة من أساتذة جامعات العربيّة وطلابها. استخدمت المنهج الوصفي الاستكشافي عبر استبيان مع عيّنة قصديّة مؤلّفة من 400 أستاذ. وتشير النتائج إلى أنّ العيّنة واجهت عقبات ذاتيّة، أضف إلى عقبات تربويّة وفنيّة وماليّة أو تنظيميّة.

هدفت دراسة السدحان (2015) بعنوان « الصعوبات التي تواجه تطبيق منظومة التّعليم الإلكتروني في جامعة شقراء من وجهة نظر المختصين» إلى التعرّف إلى الصعوبات الّتي تواجه تطبيق نظام التّعليم الإلكتروني من وجهة نظر المختصين في جامعة شقراء. استخدم الباحث المنهج الوصفي على عيّنة مؤلّفة من (129) عضواً. كما استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة. وقد أظهرت نتائج الدّراسة ضعف خدمات الصيانة للأدوات بشكل دائم، وقلّة التّعاون بين الجامعات لتبادل الخبرات في مجال التّعليم الإلكتروني، ونقص التدريب للمدرسين، وعدم امتلاك المتعلّمين المهارات الكافية لاستخدام التّعليم الإلكتروني.

هدفت دراسة الحمادي وبوبشيت (2011) بعنوان «التّعليم الإلكتروني الجامعي: المتطلبات، المهارات، والمعوقات» التعرّف إلى دور التّعليم الإلكتروني في التّعليم الجامعي من حيث مهاراته، متطلباته، ومعوقاته. وقد قامت الباحثتان بتصميم استبانتين وقد اشتملت عيّنة الدّراسة على (500) طالبة من طالبات جامعة الملك فيصل، وعدد (80) عضو هيئة تدريس. وقد أظهرت نتائج الدّراسة اتفاق معظم أفراد العيّنة على أنّ

المهارات المهمّة للتعلم الإلكتروني هي مهارة استخدام شبكة الإنترنت، وأنّ المتطلبات المهمّة هي المعرفة بأساسيّات استخدام الكمبيوتر، وإتقان اللّغة، كما أثبتت النتائج أنّ أهم الصعوبات التي تواجه اعتماد التعليم الإلكتروني هي: كثرة أعداد المتعلّمين وتكدسهم في قاعات الدراسة، وضعف الإلمام باللّغة الإنجليزيّة، وسيادة الطرق التقليديّة في نظام الدّراسة ونظام الامتحانات.

هدفت دراسة العتيبي (2006) بعنوان « معوقات التّعليم الإلكتروني في وزارة التربية والتّعليم من وجهة نظر القادة التربويين» إلى كشف معوقات التّعلم الإلكتروني في وزارة التربية والتّعليم من وجهات نظر القادة التّربويين في المملكة العربيّة السعوديّة، إشتملت العيّنة الدّراسة (420) قائداً تربويًّا (معلّم ومدير ومشرف تربوي). وأثبتت النتائج أنّ أكثر الصعوبات التي تواجه المعلِّم هي نقص أدوات التّعليم الإلكتروني، وكثرة الأعباء المادّية، وقلّة الحوافز، فأكثر الصعوبات مرتبطة بالمنهاج هي: كثافة المقررات الدّراسيّة، وعدم تطابق المنهاج مع التّطور السريع في البرامج. إضافةً إلى المعوقات الفنيّة فقد كانت عدم كفاءة البنية التّحتيّة المعلوماتيّة، وبطء في شبكة الاتصالات. أمّا بالنسبة للمعوقات الإداريّة فكانت كثرة أعداد التلاميذ داخل الصّفّ، وقلّة أجهزة الحاسوب في المدرسة.

8.2 التعقيب على الدّراسات السّابقة

استفادت الدّراسة الحاليّة من الدّراسات السّابقة، إذ حاولت الاستفادة من البحوث السّابقة لتحديد المشكلة وإيجاد حلول لها ومن جواب الاستفادة للدراسات السّابقة ما يلي:

- استفادت الدّراسة الحاليّة من الدّراسات السّابقة في الوصول الى صياغة دقيقة للعنوان البحثي الموسوم بالمتطلبات الماديّة، وعلاقته بمنهجيّة التّعلم المتبعة عبر التّعلّم من بعد لدى معلمي المدارس الرّسميّة في لبنان.
- استفادت الدّراسة الحاليّة من الدّراسات السّابقة الوصول للمنهج الملائم لهذه الدّراسة وهو المنهج الوصفي التّحليلي. وظفت الدّراسات السّابقة المنهج الوصفي التّحليلي مثل دراسة Lassoued (2020)، ودراسة السدحان (2015)، ودراسة حمادي وبوبشيت (2006)، وكذلك دراسة العتيبي (2006).

- استفادت الدّراسة الحاليّة في صياغة ادوات البحث التي ستعتمد على الملاحظة والاستبيان والمقالبة. دراسة حمادي وبوبشيت (2006) بحيث استخدمتا الاستبيان، وقائمة الرصد كذلك من دراستي Lassoued والسّدحان الذين استخدموا الاستبانة فقط.

- اتفقت الدّراسات السّابقة على هدف مشترك وهو التعرف على المعوقات التّعلّم الإلكتروني والّتي تحول دون استخدامها بشكل فعال باستثناء دراسة Lassoued الّتي هدفت الى كشف معوقات التي تقلّل من جودة التّعليم من بعد، ممّا يصبّ في هدف الدّراسة الحاليّة بشكل مباشر ودراسة عاتقة التي هدفت الى معرفة الوسائل الحديثة التي يستخدها في التّعلّم من بعد وأثرها على تعزيز العمليّة التّعليميّة إضافة الى المعوقات.

- اتفقت الدّراسة السّابقة في عينتها، إذ طُبّقت الدّراسة على عيّنة من معلّمين وطلاب ومديرين، لكن الدّراسة الحاليّة أضافت الى هذه العينة الأهل لكشف المعوقات الماديّة التي يواجهونها أثناء التعليم من بعد.

- اختلفت الدّراسات السّابقة في فئات عينة الدّراسة ومجتمعها، فهناك دراسات طبقت على طلبة فقط مثل دراسة العتيني (2006). بينما نجد الدّراسات طبقت على أعضاء هيئة التدريس والطلبة، مثل دراسة الحمادي وبوبشيت (2006)، ودراسة السّدحان (2015)، ودراسةLassoued (2020).

الفصل الثالث: منهجيّة الدّراسة وإجراءاتها

1.3 المقدّمة

تتناول الدّراسات في ما يلي وصفاً مفصّلاً للإجراءات المتّبعة في تنفيذها؛ كالتّعريف للمنهج الدّراسي، ووصف مجتمعها وعيّنتها، بالإضافة إلى الأدوات الدّراسة المستخدمة وخطوات إعدادها والتأكد من صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائيّة التي ستستخدم للحصول على نتائج الدّراسة.

2.3 منهج الدّراسة

اتبعت الباحثة في هذه الدّراسة المنهج الوصفي التّحليلي المختلط (كمي ونوعي)، الذي يتناول دراسة الأحداث والظواهر والممارسات القائمة، والموجودة والمناسبة للدراسة والقياس كما هي دون تدخل الباحثة في مجرياتها. أظهرت الباحثة واقع المناهج المتّبعة عبر التّعلّم من بعد في المدارس الرّسمية اللّبنانية، وكيفيّة تحديد المعلّمة للاستراتيجية التّعليمية الّتي ستعتمده، وحدّدت العقبات والصعوبات التي تواجه المعلّمين في اختيار منهج التدريس. واخيراً قامت الباحثة باستخلاص نتائج علّمية موثّقة وتوصيات موضوعيّة في ما يخصّ النّتائج.

3.3 ادوات الدّراسة

عمدت الباحثة إلى استخدام استبيان أولياء الأمور واستبيان الهيئات التّعليميّة وهي مفصلة كالآتي:

استبيان أولياء الأمور: يتألّف هذا المقياس (ملحق رقم 1) من تسع فقرات خاصّة بمعلومات ديموغرافيّة عن المُستقصين لتبيان الوضع الاقتصادي، والاجتماعي للأهل والتحدّيات الّتي واجهتهم خلال عمليّة التعلّم من بُعد.

استبيان الهيئات التعليميّة: يتألّف هذا المقياس (ملحق رقم 2) من ثمانية فقرات خاصّة بمعلومات ديموغرافيّة عن المُستقصين (الهيئة التعليميّة في المدارس الرّسميّة) إضافة إلى فقرتَين لتبيان المنصّات المُستخدمة والتحدّيات التي واجهوها خلال عمليّة التّعلّم عن بُعد، و15 فقرة تتوزّع على ثلاثة محاور تتعلّق بالأساليب التكنولوجيّة وطرق التحفيز واحتياجاتهم الخاصّة.

وقد اعتُمِد على أسئلة مُغلَقة إذ يجيب المُستَقصين «نعم أو لا» وعلى مقياس «ليكرت الخماسي» لقياس إجابات المعلّمين (المستجوبين) للمحاور الثلاث، فيختار المُجيب احتمالًا واحدًا من أصل خمسة احتمالات محدّدة كما يلي: الدرجة (1): «أبدًا»، الدرجة (2): «نادرًا»، الدرجة (3): «أحيانًا»، الدرجة (4): «غالبًا»، والدرجة (5): «دائمًا»

صدق وثبات المقياس: اعتُمد على عدّة معايير لكشف صدق المقياس:

صدق المحكّمين: تحقّق صدق المحكمين بعرض الأدوات على المحكمين، إذ طُلب

منهم إبداء رأيهم حول صلاحيّة كل أداة في قياس ما أُعدّت له وحُصل على موافقتهم.

الصّدق البنائي وهو أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقّق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبيّن مدى ارتباط كل مجال من مجالات الدّراسة بالدّرجة الكلية لفقرات الاستبانة وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون بين متوسّط كل مجال والمتوسّط الكلّي للاستبيان. وقد أجريت تحاليل معامل الارتباط بيرسون وجاءت النتائج بحسب الجدول الآتي:

جدول 1. معامل الارتباط بيرسون للعيّنة العشوائيّة بين درجات المحاور والدرجة الكليّة للاستبيان (Pearson Correlation)

المحور	معامل الارتباط مع الدرجة الكليّة للمقياس	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
التكنولوجيا والموارد الإلكترونيّة	0.693	0.026	دالّ
التحفيز والتفاعل المتعلّميني	0.785	0.007	دالّ
الموارد والاحتياجات الشخصيّة	0.701	0.024	دالّ

وللتحقّق من ثبات أدوات الدّراسة، طُبّقت هذه الأدوات بشكل تجريبي على عيّنة عشوائيّة من مجتمع الدّراسة (Pilot Sample) مؤلفة من عشرة معلّمين، وإداريّين كعيّنة استطلاعيّة وذلك بهدف كشف مدى وضوح العبارات ومناسبة اللّغة ووضوح التّعليمات لكلّ الفقرات الّتي تعتمد على مقياس ليكرت الخماسي، بالإضافة إلى فحص خصائصها السيكومترية لحساب الصّدق والثّبات بالطّرق الإحصائيّة الملائمة. وبناء على هذه الخطوة لم يحتجِ المقياس لأيّ تعديل آخر.

وقد استعانت الباحثة بتحاليل ألفا كرونباخ «Reliability Test». وجاءت النّتائج لتؤكّد ثبات المقياس وهي مفصّلة على الشكل الآلي:

جدول 2. تحاليل ألفا كرونباخ «Reliability Test»

المجال	عدد المشاركين	عدد البنود	**قيمة كرونباخ ألفا**
جميع فقرات الاستبيان	10	15	0.976
محور التكنولوجيا والموارد الإلكترونيّة	10	6	0.965
محور التحفيز والتفاعل المتعلّميني	10	2	0.861
محور الموارد والاحتياجات الشخصيّة	10	7	0.949

وبالتالي جميع قيم ألفا هي أكبر من 0.7، مما يدلّ على الاتّساق الدّاخلي بين فقرات المجال وثباته.

1. **الأساليب الإحصائيّة:** بعد جمع المعلومات، قامت الباحثة بتفريغ البيانات من خلال استخدام برنامج الحزمة الإحصائيّة للعلوم الاجتماعيّة (SPSS Version 25) لمعالجتها إحصائيًّا ومن ثمّ استخدام الأساليب الإحصائيّة التالية: التّحاليل الوصفيّة، تحاليل ألفا كرونباخ ومعامل الارتباط الوصفيّة سبيرمن وبيرسون.
2. **مجتمع الدراسة:** يتكوّن مجتمع الدِّراسة من عيّنة قصديّة. وأجريت الدّراسة على ستّ مدارس رسميّة في محافظة جبل لبنان. حُدّدت مدارس بعد أخذ الباحثة الأُذن (ملحق رقم 1) من مديري المدارس. مدرسة كمال جنبلاط الرّسميّة، مدرسة دميت المتوسطة الرّسميّة، مدرسة المزرعة المتوسطة الرّسميّة، مدرسة المربي رؤووف ابي غانم المتوسطة الرّسميّة، مدرسة بشامون المتوسطة الرّسميّة، مدرسة بقعاتا الرّسميّة، مدرسة كفرفاقود المتوسطة الرّسميّة، ومركز الإرشاد والتوجيه.
3. **عيّنة الدراسة:** شملت عيّنة الدّراسة 237 شخصًا من أولياء الأمور و74 معلّما وإداريًّا من مختلف المدارس الرّسميّة شاركوا في المنهج الاستقصائي الذي اعتمدته الباحثة من خلال استبيان وزّعته عليهم بواسطة برنامج «غوغل فورم».

4.3 حدود البحث: اقتصرت هذه الدّراسة على البحث ضمن الحدود الآتية:

1. الحدّ الموضوعي: اكتفت الدّراسة بمعالجة جانب محدد من جوانب المشاكل الذي يواجهه القطاع التّعليمي عبر التّعلّم من بعد وهو الواقع الاقتصادي للاهل والمعلّمين والمؤسسات التّعليميّة الرّسميّة.
2. الحدّ المكاني: طُبقت الدّراسة على عينيّة قصديّة مؤلفة من 7 مدارس رسميّة لبنانيّة في محافظة جبل لبنان وقسم الإرشاد والتّوجيه في محتفظة جبل لبنان.
3. الحدّ الزماني: أُجري القسم العمليّ من الدّراسة في العام الدراسي 2024-2023
4. الحدّ البشري: اكتفت الدّراسة باستطلاع العنصر البشري في المدارس الرّسميّة اللبنانية المختارة من مدرسين، وأهل ومديري مدارس ومسؤولي الحلقات ومنسقي المواد التّعليميّة (ما عدا المواد الإجرائيّة كالتربية البدنيّة والفنيّة)

5.3 خطوات البحث: في بداية تطبيق الدّراسة، قامت الباحثة بأخذ الإذن من مديري. من ثم أرسلت الاستبانات الى معلمات المدارس المحددة للعينة والى أهل المتعلّمين عبر النظار. أرسلت رابط الاستبانات عبر تطبيق، واتساب لسهولة وضمان وصولها الى المعلّمات واولياء الامور جميعهم.

6.3 الخلاصة: يتبيّن مما ورد في هذا الفصل الاستعداد والجهوزيّة التامة لتطبيق المقاييس، وانطلاق القسم الميداني من البحث، وقد تحدّدت العيّنة والأدوات بما يُناسِب أهداف البحث، وظهر صحّة استخدام الأدوات بعد أن أعطت صدقًا وثباتًا عاليَين. وعليه طبّقت المرحلة الميدانيّة، وفي الفصل التالي عرضٌ للنتائج ومناقشتها واستخراج الخلاصات منها.

الفصل الرّابع: تحليل النّتائج

استنادًا إلى البيانات التي تمّ جُمعت، قامت الباحثة بإجراء تحليل وصفي لجميع إجابات المشاركين وسيُعرض في هذا الفصل وتحلّل نتائجها بالوسائل الإحصائية المناسبة، باستخدام برنامج الحزمة الإحصائيّة للعلوم الاجتماعيّة (SPSS Version 25)، وذلك وفقًا لإشكالية الدّراسة وبناءً على الفرضيّات التي صيغت في بداية البحث. يهدف هذا التّحليل إلى التحقق من صحة الفرضيّات، سواء بإثباتها أو نفيها.

4.1 استبيان أولياء الأمور: تعرض الجداول التالية تحليلًا وصفيًّا للبيانات التي تم جمعها حول الوضع الاقتصادي لأولياء الأمور والتحدّيات التي ولجهتهم خلال التعلّم عن بُعد كما وردت في إجابات المشاركين المتعدّدة:

4.1.1 الوضع الاقتصادي للأهل

جدول 3. الظروف الاقتصادية والاجتماعية لأولياء الأمور

السؤال	نعم	لا
فقرة 5. هل تعمل؟	87 % 36.7	150 % 63.3
فقرة 6. هل هناك أحد من أفراد الأسرة يعمل؟	163 % 68.8	74 % 31.2
فقرة 7. هل تعتبر الدخل كافٍ لتأمين حاجات أسرتك الأساسية؟	31 % 13.1	2.6 86.9%
فقرة 8. هل تتوفر أجهزة إلكترونية كافية لجميع الأولاد الذين يتعلّمون عن بُعد؟	27 % 11.4	210 % 88.6

بناءً على تحليل استبيان أولياء الأمور حول ظروفهم الاقتصادية والاجتماعية واستخدام الأجهزة الإلكترونيّة في التّعليم من بُعد، يمكن استخلاص الاستنتاجات الآتية:

- **العمل والوضع الاقتصادي للأسر:** 63.3% من أولياء الأمور لا يعملون، بينما 68.8% من الأسر لديها مصدر دخل ثابت، لكنه غالبًا غير كافٍ لتلبية الاحتياجات الأساسية.
- **كفاية الدخل:** يظهر أن 86.9% من أولياء الأمور يعتبرون دخلهم غير كافٍ، مما يشير إلى ضغط مالي كبير وحاجة لدعم مالي من الجهات الحكومية أو المؤسسات التعليمية.
- **توافر الأجهزة الإلكترونيّة:** تبين أن 88.6% من الأسر تفتقر إلى أجهزة إلكترونية

كافية لدعم التعليم عن بُعد، مما يخلق تحديات تعليمية ويؤثر على تكافؤ الفرص وجودة التعليم.

- البيانات تعكس تحدّيات اقتصادية وتقنيّة تواجهها الأسر في ظلّ التّعليم من بُعد. من الضروري معالجة هذه التحدّيات من خلال الدّعم المالي وتوفير الأجهزة الإلكترونيّة، بالإضافة إلى دعم الأسر اقتصاديًا لضمان استمرارية التّعليم من بُعد وتحسين جودة العمليّة التّعليميّة.

4.2 تحدّيات أولياء أمور أثناء عمليّة التعلّم من بُعد

جدول 4. التحدّيات التي واجهها أولياء الأمور خلال التعليم عن بُعد

الفقرات	التكرار	النسبة المئويّة	النسبة المئوية للحالات
فقرة 1-9 ضعف البنية التحتيّة الخاصة بشبكة الانترنت.	131	2.9 %	55.3 %
فقرة 2-9 انقطاع التيار الكهربائي.	144	23.0 %	60.8 %
فقرة 3-9 صعوبة التعامل مع البرنامج والتقنيات الحديثة.	30	4.8 %	12.7 %
فقرة 4-9 عدم القدرة على إدارة الأولاد والحفاظ على تركيزهم أثناء التعلّم عن بعد.	82	13.1 %	34.6 %
فقرة 5-9 قلّة الإمكانيّات التقنيّة لدى المعلّمات.	21	3.4 %	8.9 %
فقرة 6-9 قلّة الإمكانيّات التقنيّة لدى الأهل والأولاد.	45	7.2 %	19.0 %
فقرة 7-9 القدرات الماديّة الضعيفة في تأمين مستلزمات التعلّم عن بعد من هاتف نقّال او حاسوب آلي.	140	22.4 %	59.1 %
فقرة 8-9 البيئة المنزلية الغير مناسبة للتعلّم أولادي عن بعد من حيث محدودية الأماكن المناسبة.	33	5.3 %	13.9 %
المجموع	**626**	**100.0 %**	**264.1 %**

بناءً على البيانات المعروضة في جدول «فقرة 9: ما هي أبرز التحدّيات التي واجهتكم كأولياء أمور أثناء عمليّة التعلّم من بُعد؟»، يمكن استخلاص النقاط الآتية:

أبرز تحدّيات التعليم عن بُعد للأهل:

1. **البنية التحتيّة والتقنيات** :ضعف الإنترنت (20.9%) وانقطاع الكهرباء (23.0%) يعوق متابعة الدروس، مع نقص الإمكانيات التقنية للأهل والأطفال.(7.2%)
2. **التحدّيات الماديّة** :ضعف القدرة على تأمين أجهزة التعلّم (22.4%) يؤدي إلى تفاوت في فرص التعليم الإلكتروني.
3. **البيئة المنزلية** :صعوبة إدارة الأطفال أثناء التعليم (13.1%) وغياب مساحات مناسبة للتعلّم (5.3%) تؤثر على جودة التعليم.
4. **التعامل مع التقنيات** :قلة المهارات التقنية (4.8%) تسلط الضوء على الحاجة إلى التدريب والدعم الفني.

التحدّيات التي تواجه أولياء الأمور أثناء التعليم عن بُعد تتنوع بين القضايا التقنيّة والماديّة والتنظيمية. من الضروري اتخاذ إجراءات لتحسين هذه الظروف من خلال تعزيز البنية التحتيّة، تقديم الدعم المالي، وتوفير التدريب اللازم لضمان أن المتعلّمين يمكنهم التعلّم بفعالية في بيئة افتراضية.

4.3 استبيان الهيئات التعليميّة

4.3.1 المعلومات الديموغرافيّة

الدراسة شملت 74 مشاركًا، أغلبهم معلمون (85.1%)، إلى جانب المرشدين (9.5%) والمنسقين (5.4%). نصف المشاركين تتراوح أعمارهم بين 40–25 عامًا (48.6%)، و54.1% منهم يمتلكون خبرة تفوق 15 سنة. من الناحية التعليمية، 70.3% يحملون دبلومًا جامعيًا، و10.8% ماجستير.

أما بالنسبة للمدارس التي يعمل فيها المشاركون، فقد كان تمثيلها متنوعًا، وغالبية المشاركين يقومون بتدريس اللغات والرياضيات في المراحل الابتدائية والمتوسطة. هذا يعكس بشكل واضح الطابع العام للتعليم الأساسي في المنطقة المدروسة، حيث توجد نسبة كبيرة من المعلّمين المتخصصين في تعليم المواد الأساسية التي تعد جزءًا من المناهج التعليميّة الأساسية في المراحل الأولى والمتوسطة من التعليم.

4.3.2 المنصات المستخدمة في الصّفّ الإفتراضيّ

تم جمع البيانات حول المنصات المختلفة المستخدمة في الصفوف الافتراضية من قبل المعلّمين أو المتعلّمين. يوضح الجدول أدناه توزيع استخدام هذه المنصات بين المشاركين:

جدول 5. المنصات المُستخدَمة في الصفوف الافتراضية

المنصّة	العدد	النسبة المئويّة
Zoom	7	9.5
Microsoft Teams	29	39.2
WhatsApp	36	48.6
Google classroom	2	1.7
المجموع	74	100.0

تشير البيانات إلى أن WhatsApp و Microsoft Teamsهما الأكثر استخدامًا للتعليم عن بُعد (48.6% و39.2%)، بفضل سهولة التواصل وإدارة الصفوف. في المقابل، استخدام Zoom (9.5%) و Google Classroom (2.7%)محدود، ربما بسبب عوامل كالبنية التحتيّة أو نقص التدريب. يعكس ذلك اعتمادًا أكبر على أدوات بسيطة وسهلة الوصول لتوصيل المعلومات للمتعلمين.

- **بساطة التواصل وسهولة الاستخدام** WhatsApp :يوفر تواصلًا سريعًا وبسيطًا يناسب البيئات ذات الخبرة التقنية المحدودة.
- **محدودية القدرات التعليمية** :يفتقر للميزات التعليمية المتقدمة، مما قد يحد من جودة التفاعل والتعلّم.
- **تأثير على المستوى التعليمي** :مناسب للمراسلات السريعة، لكنه لا يضمن تجربة تعليمية شاملة مقارنة بمنصات متخصصة.
- **التكيف مع التحديات التقنية** :يُستخدم كحل لتحديات مثل ضعف الإنترنت ونقص الأجهزة.

في الخلاصة، يعكس استخدام WhatsApp، بشكل كبير بين المشاركين، تفضيل الأدوات البسيطة وسهلة الاستخدام للتواصل التعليمي، ولكنه قد يشير أيضًا إلى قيود في توصيل المعلومات بفعالية وتوفير تجربة تعليميّة متكاملة. لتحسين المستوى التعليمي، قد يكون من الضروري توفير المزيد من الموارد والتدريب على استخدام المنصات التعليميّة المتقدمة التي تدعم التعلّم التفاعلي والشامل.

4.3.3 التحدّيات الّتي واجهت المعلّمين في عمليّة التعلّم عن بُعد أثناء الصّفّ الإفتراضيّ

يعرض الجدول التالي تحليلًا وصفيًّا للبيانات التي تم جمعها حول تحدّيات التعلّم عن بُعد كما وردت في إجابات المشاركين المتعدّدة، حيث تم التركيز على خمسة تحدّيات رئيسية:

جدول 6. تحليل تكرارات الاستجابات المتعددة لتحدّيات التعلّم عن بُعد

الفقرات	التكرار	النسبة المئويّة	النسبة المئوية للحالات
فقرة 1–9 ضعف البنّية التحتيّة الخاصّة بشبكة الإنترنت.	50	31.1 %	68.5 %
فقرة 2–9 إنقطاع التيار الكهربائيّ.	38	23.6 %	52.1 %
فقرة 3–9 صعوبة التعامل مع البرامج والتقنيّات الحديثة.	19	11.8 %	26.0 %
فقرة 4–9 القدرة على إدارة المتعلّمين والحفاظ على تركيزهم خلال الصّفّ الإفتراضيّ.	12	7.5 %	16.4 %
فقرة 5–9 قلّة توافر الإمكانيّات التقنيّة لدى الأهالي والمتعلّمين.	42	26.1 %	75.5 %
مجموع الإجابات	**161**	**100.0 %**	**220.5 %**

يتّضح من الجدول النتائج التالية:

- بعض المشاركين اختاروا أكثر من تحدٍ واحد كَون العدد الإجمالي للإجابات بلغ 161 وهو يشكّل نسبة 220.5% من الحالات (74 مشارك).

- يُعدّ ضعف البنية التحتيّة للإنترنت التحدي الأكثر شيوعًا بين المشاركين، حيث ذكره 68.5% من المشاركين كأحد التحدّيات.
- يمثل انقطاع التيار الكهربائي تحديًا هامًا، حيث أشار 52.1% من المشاركين إلى هذا التحدي.
- أقل من ثلث المشاركين (26%) وجدوا صعوبة في التعامل مع البرامج والتقنيات الحديثة، مما يجعله تحديًا أقل شيوعًا مقارنة بالتحدّيات الأخرى.
- تُعتَبر إدارة المتعلّمين والحفاظ على تركيزهم أثناء الصفوف الافتراضية تحديًا لدى نسبة صغيرة نسبيًا من المشاركين (16.4%).
- تُعتَبر قلّة الإمكانيّات التقنيّة لدى الأهالي والمتعلّمين تحديًا كبيرًا، حيث ذكرها 57.5% من المشاركين.

تعكس البيانات أن ضعف البنية التحتيّة للإنترنت وقلّة الإمكانيّات التقنيّة لدى الأهالي والمتعلّمين هما التحديان الأكثر شيوعًا الذي يواجهه المعلّمون أثناء التعلّم عن بُعد، مع وجود نسبة كبيرة من المشاركين يشيرون إلى هذين التحديين. في المقابل، القدرة على إدارة المتعلّمين وصعوبة التعامل مع التقنيات الحديثة كانا من التحدّيات الأقل شيوعًا. لذا يتعين على الجهات المعنية التركيز على تحسين التقنيات وتوفير الإمكانيّات لتعزيز تجربة التعلّم عن بُعد والتغلب.

4.3.4 التكنولوجيا والموارد الإلكترونيّة

كما سبق وذكرنا في الفصل السابق، فقد اعتمدت الباحثة على مقياس «ليكرت الخماسي» لقياس إجابات المشاركين (المُستَجوبين) لهذا المحور موضوع الاستبيان. وتمّ إجراء تحليل وصفي لإجابات المُستقصين واحتساب التكرارات والنسب المئويّة الخاصّة بها كما تمّ احتساب متوسِّطات الإجابات الخاصّة بكلّ فقرة إضافةً إلى المتوسِّط العام للمحور وجاءت النتائج على الشكل التالي:

جدول 7. أساليب التكنولوجيا المتّبعة والموارد الإلكترونيّة المُستخدمة خلال التعلّم عن بُعد

الفقرات	لا أوافق بشدّة التكرار %	لا أوافق التكرار %	محايد التكرار %	أوافق التكرار %	أوافق بشدّة التكرار %	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري
فقرة 1-10 تعتمد العمل الجماعي عبر المنصات الإلكترونيّة في تفاعل التلاميذ مع بعضهم البعض في الصّفّ الإفتراضي.	2 2.7	20 27.0	24 32.4	25 33.8	3 4.1	3.90	0.939
فقرة 2-10 تعتمد في تصميم الدروس الإلكترونيّة على فيديوهات مسجلة.	2 2.7	7 9.5	19 25.7	40 54.1	6 8.1	3.55	0.878
فقرة 3-10 تعتمد أثناء التدريس الافتراضي على استخدام الصور.	1 1.4	5 6.8	11 14.9	47 63.5	10 13.5	3.81	0.8٠5
فقرة 4-10 تعتمد في التدريس الافتراضي على استخدام PowerPoint.	1 1.4	4 5.4	14 18.9	43 58.1	12 16.2	3.82	0.817
فقرة 5-10 تجيد استخدام محركات البحث الإلكتروني.	1 1.4	4 5.4	14 18.9	45 60.8	10 13.5	3.80	0.793
فقرة 6-10 يتسم الحاسوب الذي تستخدمه بالحداثة.	7 9.5	14 18.9	16 21.6	26 35.1	11 14.9	3.27	1.208
متوسّط محور التكنولوجيا والموارد الإلكترونيّة						**3.56**	**0.657**

يتضمن الجدول عرضًا تفصيليًا لمدى استخدام وتوظيف التقنيات والموارد الإلكترونيّة من قبل المعلّمين أثناء عمليّة التعلّم عن بُعد وهي مبيّنة كالتالي:

- العمل الجماعي :المتوسط (3.09) يشير إلى موافقة معتدلة على استخدام العمل الجماعي، مع تباين معتدل في الآراء.(0.939)
- الفيديوهات المسجلة :المتوسط (3.55) يعكس اتفاقًا معتدلًا على استخدامها، مع تباين أقل.(0.878)
- الصور التعليمية :المتوسط (3.81) يظهر اتفاقًا كبيرًا على استخدامها، مع تجانس نسبي في الآراء.(0.805)
- PowerPoint:المتوسط (3.82) يشير إلى اتفاق قوي على استخدامه، مع تباين بسيط.(0.817)
- محركات البحث :المتوسط (3.80) يعكس إتقانًا كبيرًا لها، مع تباين محدود (0.793).
- حداثة الأجهزة :المتوسط (3.27) يشير إلى موافقة معتدلة، مع تباين كبير في الآراء.(1.208)

من خلال تحليل المتوسطات والانحرافات المعيارية، يمكن ملاحظة أن هناك اتفاقًا عامًا بين المشاركين على فعالية استخدام الموارد الإلكترونيّة المختلفة، مثل الفيديوهات المسجلة والصور وPowerPoint، في عمليّة التعلّم عن بُعد. ومع ذلك، يظهر تباين في الآراء حول جودة وفاعلية بعض الأدوات مثل حداثة الحواسيب المستخدمة، مما يشير إلى وجود تفاوت في توفر الموارد التكنولوجية بين المعلّمين. تشير هذه النتائج للحاجة المحتملة لتحسين البنية التحتيّة التقنيّة ودعم المعلّمين في استخدام تقنيات التعليم الحديثة بشكل أكثر فعالية.

4.3.5 التحفيز والتفاعل المتعلّميني

لقد تمّ إجراء تحليل وصفي لإجابات المُستقصين على الفقرات موضوع هذا المحور واحتساب التكرارات والنسب المئويّة الخاصّة بها كما تمّ احتساب متوسِّطات الإجابات الخاصّة بكلّ فقرة إضافةً إلى المتوسِّط العام للمحور وجاءت النتائج على الشكل التالي:

جدول 8. إجابات المشاركين حول التحفيز والتفاعل المتعلّميني خلال التعلّم عن بُعد

	لا أوافق بشدّة التكرار %	لا أوافق التكرار %	محايد التكرار %	أوافق التكرار %	أوافق بشدّة التكرار %	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري
فقرة 1-11 الطالب هو محور العمليّة التعليميّة أثناء تطبيق الصف الافتراضي.	2	4	16	47	5	3.66	0.799
	2.7	5.4	21.6	63.5	6.76		
فقرة 2-11 تستخدم أساليب تحفيز متنوعة في التدريس الافتراضي.	0	1	9	51	13	4.03	0.596
	0.0	1.4	12.2	68.9	17.57		
متوسّط محور التحفيز والتفاعل المتعلّميني						**3.84**	**0.573**

استنادًا إلى جدول النتائج المقدّم حول تحفيز وتفاعل المتعلّمين أثناء التعلّم عن بُعد، يمكن تحليل النتائج كما يلي:

- **الطالب محور التعليم** :المتوسط (3.66) يعكس موافقة 70.26% من المشاركين على أن الطالب هو محور العملية التعليمية في الصفوف الافتراضية.
- **أساليب التحفيز** :المتوسط المرتفع (4.03) يشير إلى استخدام أساليب تحفيز متنوعة، مع موافقة 86.47% من المشاركين.
- **التوجه العام** :المتوسط العام (3.84) يظهر تركيزًا قويًا على تحسين التفاعل وتحفيز المتعلمين عبر استراتيجيات مبتكرة، مما يعكس نهجًا تعليميًا شاملاً في بيئة التعلّم عن بُعد.

4.3.6 الموارد والاحتياجات الشخصيّة

لقد تمّ إجراء تحليل وصفي لإجابات المُستقصين على الفقرات موضوع هذا المحور

واحتساب التكرارات والنسب المئويّة الخاصّة بها كما تمّ احتساب متوسِّطات الإجابات الخاصّة بكلّ فقرة إضافةً إلى المتوسِّط العام للمحور وجاءت النتائج على الشكل التالي:

جدول 9. إجابات المشاركين حول الاحتياجات الخاصة للمعلّمين خلال التعلّم عن بُعد

	لا أوافق شدّة التكرار %	لا أوافق التكرار %	محايد التكرار %	أوافق التكرار %	أوافق بشدة التكرار %	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري
فقرة 1-12 تمتلك أجهزة إلكترونية إضافية في حالات الطوارئ.	4 5.4	22 29.7	20 27.0	25 33.8	3 4.05	3.01	1.014
فقرة 2-12 يلبي مدخولك الشهري النفقات التي يحتاجها التعليم عن بُعد.	12 16.2	37 50.0	15 20.3	10 13.5	0 0.00	2.31	0.905
فقرة 3-12 تحتاج إلى دورات تدريبية حول استخدام التكنولوجيا.	4 5.4	4 5.4	19 25.7	44 59.5	3 4.05	3.51	0.880
فقرة 4-12 يتوفر لديك شبكة الإنترنت.	2 2.7	6 8.1	16 21.6	48 64.9	2 2.70	3.57	0.795
فقرة 5-12 تتوفر لك موارد تدريس.	1 1.4	11 14.9	21 28.4	40 54.1	1 1.35	3.39	0.808
فقرة 6-12 يناسب عدد الأجهزة الإلكترونيّة احتياجات أسرتك.	5 6.8	26 35.1	16 21.6	24 32.4	3 4.05	2.92	1.057
فقرة 7-12 تتكلف مصاريف إضافية في التعليم عن بُعد.	1 1.4	7 9.5	25 33.8	32 43.2	9 12.16	3.55	0.878
متوسّط محور الموارد والاحتياجات الشخصيّة						**3.18**	**0.511**

استنادًا إلى البيانات الواردة في الجدول حول محور الموارد والاحتياجات الشخصيّة للتعليم عن بُعد، يمكن استخلاص النقاط التالية:

- **أجهزة للطوارئ** :المتوسط (3.01) يشير إلى نقص الاستعداد الفني، حيث أن 56.7% من المشاركين محايدون أو لا يوافقون على امتلاك أجهزة إضافية.
- **التحديات الاقتصادية** :المتوسط (2.31) يعكس عدم كفاية الدخل الشهري لتغطية نفقات التعليم عن بُعد.(66.2%)
- **الحاجة للتدريب** :المتوسط (3.51) يظهر حاجة 59.5% من المشاركين لدورات تدريبية في استخدام التكنولوجيا.
- **توفر الإنترنت** :المتوسط (3.51) يشير إلى توفر شبكة الإنترنت لـ64.9% من المشاركين، مما يسهل التعليم عن بُعد.
- **موارد التدريس** :المتوسط (3.39) يعكس توفر الموارد الأساسية لـ54.1% من المشاركين.
- **الأجهزة الإلكترونية** :المتوسط (2.92) يشير إلى تفاوت في رضا المشاركين حول توفر الأجهزة المناسبة، مع تحديات لدى بعض الأسر.
- **مصاريف إضافية** :المتوسط (3.55) يعكس تحمل 55.4% من المشاركين لعبء مالي إضافي بسبب التعليم عن بُعد.

يظهر المتوسط الحسابي العام للمحور (3.18) أن هناك تحدّيات اقتصادية وتقنيّة يواجهها المعلّمون في التعليم عن بُعد. ومع ذلك، فإن الدعم المناسب والتدريب المستمر يمكن أن يعزز من فعالية التعليم الإلكتروني ويضمن تحقيق أفضل النتائج التعليميّة.

4.4 الاستنتاجات المستخلصة من تحليل البيانات حول التعليم عن بُعد

- استنادًا إلى نتائج استبيان أولياء الأمور والمعلّمين، نلاحظ أن هناك تداخلات واضحة في التحدّيات التي تواجه كلا الجانبين أثناء عمليّة التعلّم عن بُعد. يوفّر هذا الفهم الشامل نقاط ارتكاز يمكن استخدامها لتحسين العمليّة التعليميّة، سواء من حيث البنية التحتيّة أو الدعم الفنّي والمالي، مما يؤدّي إلى تعزيز تجربة التعلّم لكل

من المتعلّمين والمعلّمين، ويمكن استخلاص الاستنتاجات التالية:

- **التحديات التقنية والمادية** :أبرز التحديات تشمل ضعف البنية التحتية للإنترنت (20.9%)، انقطاع الكهرباء (23.0%)، ونقص الموارد المادية (22.4%). المعلّمون يعتمدون على تقنيات مثل الفيديوهات (3.55) و PowerPoint (3.82)، مع حاجة للتدريب (3.51). تحسين البنية التحتية والدعم المالي والتقني ضروري لتطوير التعليم عن بُعد.
- **التفاعل والتحفيز** :أولياء الأمور يواجهون صعوبة في إدارة الأطفال أثناء التعليم عن بُعد (13.1%) والبيئة المنزلية غير المناسبة (5.3%). في المقابل، المعلّمون يستخدمون أساليب تحفيز فعالة (4.03). تعزيز التعاون بين الأهل والمدرسة وتقديم ورش عمل لتحسين البيئة المنزلية ضروري.
- **استخدام الموارد التكنولوجية** :هناك نقص في الأجهزة الإلكترونية للأسر (11.4%)، بينما يعتمد المعلّمون بشكل كبير على التقنيات. تحسين الوصول للأجهزة الإلكترونية عبر دعم مالي أو توفيرها بأسعار مخفضة يضمن استمرارية التعليم عن بُعد.

4.5 التوصيات

- **تحسين البنية التحتيّة التقنيّة:** من الضروري تحسين شبكات الإنترنت والكهرباء لضمان استمرارية عمليّة التعليم عن بُعد دون انقطاع.
- **تقديم الدعم المالي والتقني:** توفير الدعم المالي للأسر لتأمين الأجهزة الإلكترونيّة اللازمة، وتوفير التدريب والدعم الفنّي للمعلّمين والأهالي على حد سواء لاستخدام التقنيات التعليميّة بفعالية.
- **تعزيز التعاون بين المعلّمين وأولياء الأمور:** يمكن تحسين تجربة التعلّم عن بُعد من خلال تعزيز التعاون بين المعلّمين وأولياء الأمور في تقديم الدعم للطلّاب وإنشاء بيئة تعليميّة مناسبة في المنزل.
- **تنظيم ورش عمل وتدريبات:** تقديم ورش عمل لأولياء الأمور حول كيفية دعم أبنائهم في التعلّم عن بُعد، وكذلك تنظيم تدريبات للمعلّمين حول استخدام الوسائل

التكنولوجية بطرق مبتكرة وفعالة.

لائحة المصادر والمراجع

1. البنائية Constructivism – أسس النظرية البنائية في عملية التعلّمُ / التعليم وتطبيقاتها التربوية. المركز التربوي للبحوث والانماء https://www.crdp.org/magazine-de-tails1/648/418.
2. الحمادي، فايزة صالح وبوبشيت، الجوهرة إبراهيم. (2011). التعليم الإلكتروني الجامعي: المتطلبات -المهارات -والمعوقات. مصر: جامعة بنها. مجلة كلية التربية، 22(86)، 80 -114.
3. دعدوع، ش. (2016). تعريف التعلم عن بعد. موقع موضوع. https://com.mawdoo3/تعريف_تعلم_عن_بعد
4. الرابطة العربية لعلوم الاتصال. (2020). ندوة للرابطة العربية عن إشكاليات التواصل في التعليم الالكتروني خلال أزمة كورونا. تم الاسترجاع من HTTP://LB.GOV.LEB-NNA/AR/509176/NEWS-SHOW/
5. السدحان، ع. (2015). الصعوبات التي تواجه تطبيق منظومة التعليم الإلكتروني في جامعة شقراء من وجهة نظر المختصين». مجلة بحوث التربية النوعية، (11)، 355-390
6. عاتقة وآخرون. (2016). توظيف الوسائل التعليمية الحديثة في التعليم عن بعد بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا وأثره في تعزيز العملية التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدري. http://repository.sustech.edu/handle/123456789/17329
7. العتيبي، نايف. (2006). معوقات التعليم الإلكتروني في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر القادة التربويين (رسالة ماجستير غير منشورة). مؤتة جامعة. الكرك. الأردن.
8. مركز ابحاثنا. (2018). تعريف المنهج وأنواعه.https://www.abhathna.com/?q=node/189256
9. مركز البحوث والانماء. (2017). تجهيز-نموذج-صف-تفاعلي-لخدمة-المناهج-التفاعلية-الرقمية. https://www.crdp.org/news
10. المركز التربوي للبحوث والانماء. (2004). التطوير التربوي في لبنان مطلع القرن الحادي والعشرين. http://www.unesco.ibe.org/English/ICE47/International/Na-reports/treps_lebanon_ar.pdf
11. المسعود، خ. (2008). المتطلبات البشرية والمادية لتطبيق الادارة الالكترونية في المدارس الحكومية (رسالة ماجستير). جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية. http://www.alameri-dr.com/wp-content/uploads/2016/08/
12. هنداري، أسامة سعيد علي. (2009). تكنولوجيا التعليم المستحدثات التكنولوجية. (الطبعة الأولى). القاهرة، مصر: عالم الكين

References

13. Al-Hammadi, F. S., & Bobshit, J. I. (2011). University E-Learning: Requirements, Skills, and Obstacles. Journal of the Faculty of Education, Benha University, 22(86), 80-114.

14. Al-Mesaud, K. (2008). Human and material requirements for implementing electronic administration in public schools (Master's thesis). Umm Al-Qura University, Saudi Arabia. Retrieved from http://dr-alameri.com/wp-content/uploads/2016/08/

15. Al-Mousa, A., & Al-Mubarak, A. (2005). E-learning: Foundations and applications (1st ed.). Riyadh: Al-Rushd Library.

16. Al-Otaibi, N. (2006). Barriers to e-learning in the Ministry of Education from the perspective of educational leaders (Unpublished master's thesis). Mutah University, Karak, Jordan.

17. Al-Sadhan, A. (2015). The challenges of implementing the e-learning system at Shaqra University from the perspective of specialists. Journal of Qualitative Education Research, (11), 355-390.

18. Arab Communication Sciences Association. (2020). Arab Association seminar on communication challenges in e-learning during the COVID-19 crisis. Retrieved from http://nna-leb.gov.lb/ar/show-news/509176/

19. Bada, O. (2015). Constructivism learning theory: A paradigm for teaching and learning. Department of Psychology, Federal University of Education, Kano, 5(6), 60-70. https://vulms.vu.edu.pk/Courses/EDU201/Downloads/EDU%20201%20(Assignment%202).pdf

20. Brown, J. K. (2008). Student-centered instruction: Involving students in their own education. Music Educators Journal, 95(4), 30-35.

21. Center for Educational Research and Development. (2017). Preparing an interactive classroom model to support digital interactive curricula. Retrieved from https://www.crdp.org/news

22. Center for Educational Research and Development. (2004). Educational development in Lebanon at the beginning of the 21st century. Retrieved from http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/English/Natreps/reports/lebanon_ar.pdf

23. Daadoua, S. (2016). Definition of distance learning. Mawdoo3. Retrieved from https://mawdoo3.com/تعريف_تعلم_عن_بعد

24. Emaliana, I. (2017). Teacher-centered or student-centered learning approach to promote learning? Jurnal Sosial Humaniora (JSH), 10(2), 59-70. http://iptek.its.ac.id/index.php/jsh/article/view/2161

25. Gray, A. (2007). Constructivist teaching and learning. SSTA Research Centre Report. https://saskschoolboards.ca/wp-content/uploads/9707.htm#Table%20of%20Contents

26. Lassoued, Z., Alhendawi, M., & Bashitialshaaer, R. (2020). An exploratory study of the obstacles for achieving quality in distance learning during the COVID-19 pandemic. Education Sciences, 10(9), 232. https://doi.org/10.3390/educsci10090232

27. MEHE. (2013). Deployment of a school information management system (SIMS). Mediterranean Partners – Lebanon. http://www.mehe.gov.lb/Uploads/file/Offers/SIMSServicecontractnotice.pdf

28. Oliver, K. M. (2000). Methods for developing constructivist learning on the web. Educational Technology, 40(6), Article 6.

29. Tam, M. (2000). Constructivism, instructional design, and technology: Implications for transforming distance learning. Educational Technology and Society, 3(2), Article 2.

30. Research Center. (2018). Definition of curriculum and its types. Retrieved from https://www.abhathna.com/?q=node/189256