https://doi.org/10.47641/JRS.2022-9-1.19

مجلة كلية فلسطين التقنية للأبحاث والدراسات ISSN 2518-5721

Vol 9, No 1, 2022, pp 512-531

تاريخ الاستلام: (2022-06-02)، تاريخ القبول: (2022-07-24)

تصورات أولياء الأمور نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا في مدارس محافظات غزة

حسن ربحي مهدي

جامعة الأقصى

ملخص:

هدفت الدراسة للكشف عن تصورات أولياء الأمور نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، كما أعد الباحث استبانة، وتم تطبيقها على (220) ولي أمر من محافظات غزة، وتوصلت الدراسة إلى: مستوى معرفة أولياء الأمور بمحتوى المواد التعليمية المقدمة لأبنائهم قد بلغ (77.87%)، وأن مستوى مساهمة معرفتهم في توجيه وتعليم أبنائهم قد بلغ (79.52%)، كما ساهمت معرفتهم بمحتوى المواد التعليمية في تسهيل تعليم أبنائهم وإتقانهم بمستوى (77.39%). واتفق أولياء الأمور بنسبة (61.4%) بأن المدارس اتبعت جدول زمني محدد في تدريس المتعلمين، حيث جاء مستوى مناسبة الجدول الزمني بنسبة (59.42%)، كما تبين أن مستوى التزام المعلمون بالجدول الزمني لتنظيم عملية التعلم قد بلغ (61.45%). كما اتفق أولياء الأمور بنسبة (92.27%) بأن المدارس قد استخدمت أدوات التواصل، حيث أن أدوات التواصل كانت آمنة بنسبة (72.08%)، كما أن مستوى التزام المعلمين في استخدامها قد بلغ (70.92%) وأن مستوى التنوع فيها قد بلغ (66.28%). كما أن المدارس قد استخدمت أدوات تقييم محددة وواضحة للتحقق من تعلم المتعلمين بنسبة (66.38%)، كما اعتقد أولياء الأمور أن عملية التقييم كانت مناسبة ومرتبطة بالمواد التعليمية بنسبة (64.83%). وأن المدارس وفرت مفتاح إجابة للتحقق من إجابات أبنائهم وتحديد مشكلاتهم التعليمية بنسبة (64.06%). ومن أبرز المشكلات التي واجهت أولياء الأمور في التعلم الإلكتروني المدمج المشكلات الفنية جاءت بالدرجة الأولى بوزن نسبي (36.57%) ثم المشكلات الأكاديمية بوزن نسبي (30.74%) تلتها المشكلات المادية بوزن نسبي (13.27%) ثم مشكلات تتعلق بالمعلمين بوزن نسبي (11.97%) وأخيرًا مشكلات أخرى بوزن نسبي (7.44%). كما اتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا في فلسطين تُعْزَى لمتغيّرات: (نوع الجنس، المستوى التعليمي لولي الأمر، المنطقة التعليمية، نوع المدرسة).وفي ضوء النتائج السابقة قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: تصورات، التعلم الإلكتروني المدمج، جائحة كورونا.

Parents' perceptions towards the blended e-learning experience during the COVID-19 pandemic at the schools of Gaza Governorates

Abstract

The study aimed to reveal parents' perceptions towards the blended e-learning experience during the COVID-19 pandemic. The researcher adopted the descriptive approach and prepared a questionnaire, which was applied to (220) parents among the Gaza governorates. The study concluded that the level of parents' knowledge of the content of the educational materials provided for their children achieved (77.87%), and the level of their knowledge's contribution to guiding and educating their children achieved (79.52%), and their knowledge of the content of educational materials contributed to facilitating their children's education and proficiency at a level of (77.39%). Further, (61.4%) of the parents agreed that the schools followed a specific timetable in teaching learners, where the level of appropriateness of the schedule was (59.42%), and it was found that the level of teachers' commitment to the timetable for organizing the learning process is (61.45%). Parents also agreed with a percentage of (92.27%) that the schools had used communication tools, as the communication tools were safe by (72.08%), and the level of teachers' commitment to using them amounted to (70.92%), with a diversity level of (66.28%). Also, the study asserted that the schools used specific and clear assessment tools to verify learners' learning by (66.38%), and parents believed that the assessment process was appropriate and related to educational materials with a rate of (64.83%). In addition, the schools provided an answer key to verify the children's answers and identify their educational challenges by (64.06%). The most prominent challenges that parents faced in blended e-learning were the technical challenges in the first rank with relative weight (36.57%), then the academic challenges with relative weight (30.74%), followed by the hardware challenges with relative weight (13.27%), then challenges related to teachers with relative weight (11.97%). At last, other challenges with relative weight (7.44%). It was also found that there were no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the average estimates of the study sample members towards the blended e-learning experience during the COVID-19 pandemic in Palestine due to the variables of (gender, parent's educational level, educational district, type of school). In light of the previous results, the researcher presented a set of recommendations and suggestions.

Keywords: Perceptions, Blended E-learning, COVID-19 Pandemic.

مقدمة:

في ظل اجتياح فيروس كورونا (Covid-19) لدول العالم، اتخذت وزارة التربية والتعليم العديد من الإجراءات التي تخص العملية التعليمية، منها إنهاء السلوك المادي للفصول الدراسية بصرف النظر عن البروتوكولات الصحية والتباعد الجسدي والحجر الصحي المجتمعي لاحتواء انتشار هذا الفيروس.

ويعتبر التعليم أحد القطاعات التي تأثرت بشكل كبير بفيروس كورونا، وحيث أن العصر الحالي يتميز بتغيرات سريعة ناتجة عن التقدم العلمي والتكنولوجي، بما في ذلك تكنولوجيا المعلومات؛ فإن مواكبة هذه التغييرات أضحى ضرورة ملحة في نظام التعليم للتعامل مع المشكلات التي قد تنشأ عنها، مثل الحجم الكبير للمعلومات وزيادة عدد المتعلمين، مقرونًا بنقص المعلمين. وقد أدت هذه التغييرات في العلوم والتكنولوجيا إلى استحداث العديد من التعاليم وأساليب التعلم الجديدة، مثل التعلم الإلكتروني عامة والتعلم المدمج خاصة في مجالات البحث والتطوير الذاتي، والتي حولت العالم فعليًا إلى قرية عالمية. حيث أدى ذلك الى زيادة حاجة المتعلمين إلى الانخراط في بيئات متعددة، ومشاركة الخبرات مع الآخرين. (DepEd, 2020)

وقد مثل فيروس كورونا تحديًا كبيرًا لأنظمة التعليم، حيث أخذ التعليم في الأزمات منحىً جديًا؛ خاصة بعد انتشار جائحة كوفيد-19 الذي بدأ انتشاره في ديسمبر 2019 في مدينة ووهان؛ وترتب عليه تزايد أعداد الذين انقطعوا عن الدراسة في المدارس أو الجامعات؛ إذ أعلنت الكثير من الحكومات إغلاق المؤسسات التعليمية؛ سعياً منها إلى الحدّ من هذه الجائحة. ووفقاً لما رصدته اليونسكو، فقد أغلقت المدارس في أكثر من 100 بلد في جميع المناطق. وقامت عدة بلدان أخرى بإغلاق المدارس في بعض المناطق فيها، وقد ترتب عن ذلك اضطراب تعليم مئات ملايين الدارسين الإضافيين، حيث بلغ عدد الدارسين المتأثرين بالجائحة عبر العالم 1,579,634,506، وبلغ الاغلاق في 191 دولة حول العالم (2020 ,UNESCO).

مما أدى الى إغلاق معظم دول العالم للمؤسسات التعليمية مؤقتًا لاحتواء انتشار الفيروس وتقليل الإصابات (Tria, 2020) كما تم تعليق المشاركة وجهاً لوجه للطلاب والمعلمين داخل المدرسة. كما تعتبر فلسطين في طور التكيف مع الشكل الطبيعي الجديد للتعليم في الوقت الحاضر، والابتكارات المستمرة للمعلمين والمشاركة النشطة لأصحاب المصلحة الآخرين هي القوة الدافعة لنجاحها. من أجل استمرارية التعليم ولكل مدرسة لا تزال تحقق مهمتها ورؤيتها وهي توفير تعليم جيد لكل متعلم فلسطيني، حيث نفذت وزارة التعليم نظام التعلم الإلكتروني المدمج.

وقد أدى ذلك إلى اضطراب في حياة الكثير من المتعلمين وأهاليهم ومعلميهم، وقد أخذت العديد من البلدان مبادرات التعلم عن بعد، حتى وإن كلف ذلك جهدًا كبيراً من قبل المؤسسات التعليمية والطلبة وذويهم، برغم وجود بعض المشكلات مثل: ضعف الاتصال بالإنترنت، وانقطاع التيار الكهربائي، وضعف المهارات الحاسوبية لدى البعض، فضلاً عن صعوبة اتصالهم بالإنترنت، أو عدم امتلاكهم للحواسيب المحمولة؛ بل إن منهم من لا يجد أي مساندة من عائلاتهم على النحو المأمول، في حين يحظى آخرون بكل ما سبق.(Mahdi & Hijazi, 2021)

وتأكيدًا لما سبق فقد أشار كوان وبينافيدس (Guan & Benavides, 2021) الى أن الوباء يتحدى القدرة الحالية لنظم التعليم لمعالجة الفجوة المتزايدة في التعلم والرفاهية العقلية لمجموعة الطلاب المتنوعة. حيث يوجد حاجة ملحة لإعادة بناء نظام تعليمي يتضمن فرص تعلم متكافئة للجميع، والعديد من الإجراءات الضرورية للتكوين الجديد لنظم التعليم. أولاً، يجب الاستفادة من الالتزام والأهداف المشتركة بشأن فرص التعلم المتكافئة لدعم نجاح الطلاب للجميع. ثانيًا، محاذاة واستخدام الموارد المختلفة لتنفيذ استراتيجيات عالية النفوذ أثبتت أنها تسرع التعلم للمتعلمين المتنوعين. ثالثًا، ستتطلب الأولوية المتمحورة حول الطالب قيادة تحويلية لتفكيك قاعدة التسليم ذات المقاس الواحد للجميع وتأسيس ممارسات قائمة على الحوافز لتحقيق أداء قوي على جميع المستويات. رابعًا، سيحتاج النظام المعاد تشكيله إلى تنشيط المشاركة العامة والوالدية لتعزيز قدرته

المدنية والاجتماعية. أخيرًا، لم يعد التعليم العام بعيدًا عن قطاعات السياسة الأخرى، خاصة الصحة العامة، وتنمية المجتمع، والعمل الاجتماعي.

وبالنظر إلى الصورة الوبائية، واتجاه استجابة وزارة التربية والتعليم وتوجيهاتها لإيجاد طرق للتعلم للاستمرار في بيئة آمنة وصحية وسط COVID-19 ، فمن الواضح أن التعلم المدمج الذي يجمع بين التواجد في المدارس واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كان الطريقة الرئيسة لتقدم التعلم.

وبالتالي تعتبر حلول التكنولوجيا مهمة جدا في التعلم المدمج، حيث تعتبر المنصات عبر الإنترنت هي الأكثر تقدمًا نظرًا لقدرتها على تسهيل مختلف الأنشطة التفاعلية والبعيدة ونقل مجموعة واسعة من المحتوى إلى مجتمع متصل.

واستنادًا إلى استطلاع عبر الإنترنت أجرته DepEd للتعرف على رأي أصحاب المصلحة المباشرين بشأن التعلم عن بعد، جاءت النتائج: من 789،690 مشاركًا (53 بالمائة من موظفي المدرسة، و31 بالمائة من أولياء الأمور / الأوصياء، و16 بالمائة من المتعلمين)، إجمالي 46 في المائة من المستجيبين قالوا إنهم منفتحون على تلقي الدروس والأنشطة الصفية إما عبر الإنترنت أو على التلفزيون أو الراديو. ومن المثير للاهتمام، أن الآباء والأوصياء هم الأكثر انفتاحًا حيث أجاب 59 بالمائة بأنهم منفتحون على هذا النوع من التعلم عن بعد. من بين المستجيبين العاملين بالمدرسة، 41 في المائة منفتحون بينما من المتعلمين، 35 في المائة من المستجيبين منفتحون عليها. ويمثل هذا تحدي اتصال رئيسي لـ DepEd، وحاجة إلى تحسين درجة الانفتاح على منصات التعلم المدمج القائمة على التكنولوجيا (DepEd, 2020).

ويدعم التعلم المدمج الاستخدام الواسع لتكنولوجيات التعلم من خلال الخلط المتكامل بين البيئات الفيزيقية والافتراضية؛ كتكملة أو إضافة للتعليم التقليدي وجهاً لوجه (Singh, 2003; Bersin, 2004; Bonk, 2004).

ويُعرف التعلم المدمج بأنه نظام متكامل يهدف إلى مساعدة المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل تعلمه، ويقوم على الدمج بين التعليم التقليدي والإلكتروني بأشكاله المختلفة داخل قاعات الدراسة (Khamis, 2003). وبذلك يتضح أن التعلم المدمج هو التعلم الذي يجمع بين بيئات التعلم المختلفة، فهو يجمع بين طرائق التعليم التقليدي وجهاً لوجه مع طرق للأنشطة الحاسوبية الحديثة، مثل: نظم إدارة المحتوى، والتعلم عبر الويب، والتعلم النقال (Hijazi & Mahdi, 2016).

ويتمتع التعلم المدمج عن التعليم التقليدي بالعديد من المزايا أهما: خلق الإحساس بالانتماء للمجتمع وذلك من خلال تعزيز الجوانب الانسانية والعلاقات الاجتماعية بين مجتمع التعلم، وتلبية الاحتياجات المختلفة لتحقيق أفضل لأهداف التعلم من خلال تطبيق أنماط مختلفة للتعليم التي تتطلب تطبيق مبادئ التعلم النشط وتعزيزها من خلال تفعيل وتنشيط المتعلم وابراز دوره الفعلي في اختيار المعرفة التي تتناسب مع احتياجاته ومن ثم تحقيق التفاعل والتواصل مع المعلم والمتعلمين في بيئة التعلم وجهًا لوجه، والجمع بين مزايا التعلم الإلكتروني ومزايا التعلم وجها لوجه وخاصة ما يرتبط بالوقت والمكان والجهد والتكلفة والجوانب الاجتماعية، ودعم استراتيجيات وطرائق التدريس التقليدية بالتكنولوجيات الحديثة وخاصة مواد وبيئات التعلم الإلكتروني وبالتالي البعد عن النمطية والحرص على التجديد، وزيادة فاعلية التعلم وتحسين المخرجات من خلال تحسين بيئة التعلم بجعلها بيئة غنية بمصادر التعلم الرقمية التي تراعي احتياجات وخصائص المتعلمين. (Mahdi, 2018)

يتضح مما سبق أن التعلم المدمج امتد ليشمل سلسلة واسعة من الأنشطة والتفاعلات التي تجمع بين التعليم وجهًا لوجه والتعلم الإلكتروني، وقد حدد جريفث "Griffith " ثلاثة أنماط للتعلم المدمج تتحدد بمستوى توظيف التكنولوجيا في التعليم والتعلم وفيما يلي توضيح لتلك الأنماط (Bath & Bourke, 2010): النمط الأول: تستخدم التكنولوجيا لتسهيل إدارة المقرر والمصادر لدعم المتعلم، مثلاً: لتوفير المعلومات والمصادر للمتعلمين (ملاحظات المحاضرات أو التسجيلات، توجيهات وإرشادات التقييم..الخ)، وأداء المهام الإدارية الأساسية (الإعلانات ورسائل البريد الإلكتروني ..الخ). والنمط الثاني: تستخدم التكنولوجيا لتحسين نوعية الخبرات التعليمية للمتعلمين من خلال الأنشطة التفاعلية للتعلم التي تتجاوز تلك الأنشطة التي يمكن تحقيقها في التعلم وجهًا لوجه، مثل استخدام التكنولوجيا لتحقيق التعاون والتشارك والتواصل وتقييم وإدارة المقرر الدراسي. وأخيرًا النمط

الثالث: تستخدم التكنولوجيا لدعم التعلم الذي يعتمد بشكل كبير على التوجيه الذاتي ولكن يتضمن أيضًا أنشطة تعاون وتشارك وتواصل تفاعلية، في هذا النمط يسلم المقرر الدراسي بالكامل عبر الإنترنت، مثل أسلوب التعلم المنعكس.

وبشكل عام وبالاستناد إلى الأنماط السابقة يمكن أن يتم الدمج من خلال: الدمج بالوقت (مثلاً: المحاضرات وجها لوجه والمحاضرات المسجلة)، والدمج بالمكان (مثلاً: لقاءات داخل المؤسسة التعليمية ومنتدى المناقشة عبر الإنترنت، رحلة ميدانية تقليدية ورحلة ميدانية افتراضية باستخدام الإنترنت والدردشة عبر الويب)، والدمج بالجانب الإنساني (مثلاً: بودكاست لمحاضرين ضيوف، الفصول الافتراضية لتشمل الاثنين الطلبة داخل الحرم وخارج الحرم)، والدمج بالموارد والمصادر والأنشطة (الكتاب والقراءات عبر الإنترنت، الاختبار في الفصل والاختبار عبر الإنترنت...الخ)، والدمج بالمشاركات (تقديم المعرفة في الفصل وجهًا لوجه والتشارك باستخدام المنتديات وغرف الحوار والويكي)، والتواصل بين الطلبة والمعلمين (المحاضرة وجهًا لوجه وطرح الاستفسارات ومتابعة أعمال الطلبة من خلال نظام ادارة التعلم)، والأنشطة الفردية للطلبة (الدراسة والقراءة من الكتاب في المؤسسة التعليمية يقابلها الكتابة في الويكي والحقائب التقويمية..الخ). (مهدي، 2018):

وبالتالي يتضح أن التعلم المدمج فعليًا يعني الدمج بالبيئة بمعنى الخلط بين مكونين أو أكثر من مكونات بيئة التعلم الإلكتروني وبيئة التعليم التقليدي.

وتشير الدراسات السابقة إلى أن التعلم الإلكتروني يوفر العديد من الفوائد للمعلمين وللطلبة، حيث يوفر أدوات عديدة ومختلفة الاستخدامات ويتضمن تركيزًا على الطالب ، وهو أكثر مرونة (Dhawan, 2020)، ويمكنه أيضًا تحسين التفاعل بين المعلمين والطلبة (Anwar & Adnan, 2020; Marinoni, Van't Land, & Jensen, 2020)، علاوة على ذلك ، تسهل تقنيات الإنترنت توزيع المحتوى في الوقت نفسه على عدد كبير من المستخدمين، كما توفر منصات التعلم الإلكتروني العديد من المزايا للمعلمين والمتعلمين مثل التحكم في المحتوى والتحكم في الوقت الذي يقضيه التعلم، وبالتالي يمكن تكييف العملية التعليمية وفقًا لاحتياجات المتعلم وأهداف التعلم (Suresh, Priya, & Gayathri, 2018)، وقد يساهم هذا في تحسين التواصل بين المعلمين والطلبة وأولياء الأمور وعلى الرغم من بعض التحديات الكامنة التي جلبتها هذه الأزمة ، قد يعزز التعلم الإلكتروني المدمج عملية التعلم.

ومع ذلك، عند استخدام التعلم الإلكتروني المدمج يوجد بعض العناصر التي يمكن اعتبارها عقبات تعيق عملية التعلم، مثل: انخفاض الحافز لدى الطلبة، أو تأخر الملاحظات أو المساعدة بسبب حقيقة أن المعلمين ليسوا متاحين دائمًا في وقت احتياج الطلبة للمساعدة أثناء التعلم، أو الشعور بالعزلة بسبب قلة الحضور الجسدي لزملائهم في الفصل (Yusuf & Al-Banawi, 2013)، ومع ذلك، يمكن التغلب على هذه العقبات بمساعدة المعلمين الذين يجب عليهم تكييف استراتيجيات التدريس الخاصة بهم مع احتياجات الطلاب، وبدعم من أولياء الأمور، ومن أجل القيام بذلك، فإن الخبرة والمعرفة حول التدريس في بيئة الإنترنت ضرورية. وبالتالي، نعتقد أن هذه التحديات والعيوب يمكن أن تكون أكثر وضوحًا أثناء العملية التعليمية التي تتم حصريًا عبر الإنترنت. حيث أشار تقرير (School Education Gateway, 2020) أن العقبات قد تحدث بسبب نقص خبرة المعلمين في استخدام التعلم الإلكتروني وبسبب الوقت القصير الذي اضطروا فيه إلى تكييف أسلوب التدريس مع الظروف الجديدة، حيث أظهرت نتائج الدراسة التي أجرتها بوابة التعليم المدرسي في بداية الوباء أن 66.9٪ من المستجيبين استخدموا منصات الإنترنت للتدريس لأول مرة. وبذلك يمكن الاستدلال على أن الطلبة والمعلمين لم يكونوا مستعدين لتجربة كاملة لعناصر التعلم عبر الإنترنت. ويؤكد على ذلك دراسة (Quneibi, Et all, 2020) التي أشارت الى أن درجة ممارسة المعلمين للتدريب الالكتروني بلغت 44.1%، وأن حاجة المعلمين الماسة للتدريب الالكتروني بلغت 70%، وحاجتهم لخطة واضحة لدعم الطلبة بنسبة 69.5% وأن جهوزية البنية التقنية الفلسطينية تراوحت بين القليلة والمتوسطة.

لذلك، يواجه المعلمون والطلبة العديد من التحديات، مثل: الحفاظ على التوازن بين المقررات عبر الإنترنت، وقضاء ساعات طويلة أمام الشاشة، والأنشطة غير الرقمية، والتحليل والتركيز على الصحة العاطفية للطالب، وتزويدهم بالدعم طوال عملية

التعلم، مع الأخذ في الاعتبار حقيقة أنه ليس كل الطلبة لديهم إمكانية الوصول إلى الإنترنت، وإدارة ومراقبة وصولهم إلى الأجهزة من أجل التعاون الفعال معهم. (OECD, 2020)

علاوة على ذلك، تكافح المؤسسات التعليمية أيضًا في الحفاظ على الاتساق والتلاؤم في محتوى المقررات التعليمية، وتحقيق التواصل، واكتساب الطلبة وتفعيلهم. (Marinoni, Van't Land, & Jensen, 2020) من ناحية أخرى، يواجه الطلبة أيضًا بعض التحديات، حيث حددت دراسة تركز على منظور الطلبة في التعلم الإلكتروني أن من بين التحديات الرئيسية التي واجهها الطلبة إمكانية الوصول، والاتصال، ونقص الأجهزة المناسبة، والقضايا الاجتماعية التي يمثلها نقص التواصل والتفاعل مع المعلمين والأقران. (Aboagye, Yawson, & Appiah, 2020)، حيث كشفت نتائج دراسة (Coman, Laurentiu, Luiza, Carmen, & Maria, 2020) أن مؤسسات التعليم العالي في رومانيا لم تكن معدة للتعلم عبر الإنترنت حصريًا، حيث تعتبر المشكلات الفنية هي الأهم، يليها افتقار المعلمين للمهارات التقنية وأسلوبهم التدريسي الذي تم تكييفه بشكل غير صحيح مع البيئة عبر الإنترنت، وأخيرًا عدم التفاعل مع المعلمين أو ضعف التواصل معهم.

مشكلة الدراسة:

يمثل التعلم الإلكتروني بشكل عام خيارًا وبديلًا للتعلم التقليدي (Abou El-Seoud, et al., 2014) وخاصة التعلم المدمج، وقد أصبح خلال جائحة فيروس كورونا عنصرًا أساسيًا للحفاظ على نشاط المدارس. حيث يمكن أن يؤدي هذا التحول في العملية التعليمية التعلمية إلى إحداث تغييرات في طبيعة عمل المعلمين وطريقة تعلم المتعلمين ودور أولياء الأمور في إنجاح التعلم. وقد يختلف تصورهم عن ذلك الموجود في الدراسات السابقة للوباء. وبالتالي، من خلال هذه الدراسة، حاولنا التقاط وجود مثل هذه التغييرات وذلك من خلال أولياء الأمور وهم فئة رئيسة كان لها دور مهم جدًا لإنجاح التعلم المدمج في تحقيق أهداف التعلم المختلفة، وخاصة مع تحملهم عبء تعليم ومتابعة أبنائهم من البيت.

وقد أكدت دراسة (Guan & Benavides, 2021) على أهمية دور أولياء الأمور في تجاوز المشكلات التي تحدث نتيجة للاستخدام الطارئ لنمط التعلم الجديد وخاصة من حيث تعاونهم مع المعلمين في زيادة معرفتهم في محتوى الدروس الخاصة بأبنائهم وكذلك تعاونهم في تحقيق التواصل ودعم انخراط أبنائهم في عمليات التقييم.

مع الأخذ في الاعتبار الجوانب المذكورة أعلاه، يمكن أن يؤثر الانتقال إلى التعلم الإلكتروني المدمج بشكل كبير على العملية التعليمية وعلى تصور أولياء الأمور حول استخدام التعلم الإلكتروني المدمج وانعكاسه على تعلم أبنائهم، ويعتبر ذلك أساس البحث الحالي، حيث أنه من المهم والضروري تحليل هيكلية التعلم الإلكتروني المدمج وفقًا لرؤيتهم وما إذا كانوا راضين عن هذه التجربة الحصرية للتعلم الإلكتروني المدمج.

لذلك، سعت الدراسة للوقوف على تصورات أولياء الأمور فيما يتعلق بتجربة التعلم الإلكتروني المدمج في مدارس محافظات غزة.

أسئلة الدراسة الفرعية: لقد تم تحديد الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مستوى معرفة أولياء الأمور بمحتوى الدروس في التعلم الإلكتروني المدمج الموجهة لأبنائهم خلال جائحة كورونا؟
2. ما التقديرات التقويمية لتنظيم التعلم وجدولته في التعلم الإلكتروني المدمج من وجهة نظر أولياء الأمور خلال جائحة كورونا؟
3. ما التقديرات التقويمية للتواصل المتبعة في التعلم الإلكتروني المدمج من وجهة نظر أولياء الأمور خلال جائحة كورونا؟
4. ما التقديرات التقويمية لعملية التقويم المتبعة في التعلم الإلكتروني المدمج من وجهة نظر أولياء الأمور خلال جائحة كورونا؟
5. ما مستوى رضا أولياء الأمور نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا ؟
6. ما المشكلات التي واجهها أولياء الأمور خلال تعليم أبنائهم في تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا؟

7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة الدراسة نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا في فلسطين تُعْزَى لمتغيّرات: (نوع الجنس، المستوى التعليمي لولي الأمر، المنطقة التعليمية، نوع المدرسة)؟

فروض الدراسة: اتساقاً مع مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، تم صياغة الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة الدراسة نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا في فلسطين تُعْزَى لمتغير نوع الجنس (ذكر، أنثى)
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة الدراسة نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا في فلسطين لمتغير المستوى التعليمي لولي الأمر (دبلوم، بكالوريوس، دراسات عليا)
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا في فلسطين لمتغير المنطقة التعليمية (شمال غزة، غزة، الوسطى، خانيونس، رفح.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة الدراسة نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا في فلسطين لمتغير نوع المدرسة (وكالة، حكومة، خاصة).

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية للكشف عن:

1. مستوى معرفة أولياء الأمور بمحتوى الدروس في التعلم الإلكتروني المدمج الموجهة لأبنائهم خلال جائحة كورونا.
2. التقديرات التقويمية لتنظيم التعلم وجدولته في التعلم الإلكتروني المدمج من وجهة نظر أولياء الأمور خلال جائحة كورونا.
3. التقديرات التقويمية للتواصل المتبعة في التعلم الإلكتروني المدمج من وجهة نظر أولياء الأمور خلال جائحة كورونا.
4. التقديرات التقويمية لعملية التقويم المتبعة في التعلم الإلكتروني المدمج من وجهة نظر أولياء الأمور خلال جائحة كورونا.
5. مستوى رضا أولياء الأمور نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا.
6. المشكلات التي واجهها أولياء الأمور خلال تعليم أبنائهم في تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا.
7. دلالة الفروق إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة الدراسة نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا في فلسطين تُعْزَى لمتغيّرات: (نوع الجنس، المستوى التعليمي لولي الأمر، المنطقة التعليمية، نوع المدرسة).

أهمية الدراسة: تتمثل أهمية الدراسة في البنود التالية:

1. تعتبر الدراسة من أوائل الدراسات التي تناولت تصورات أولياء الأمور لتجربة التعلم الإلكتروني المدمج بفلسطين في ظل جائحة كورونا.

2. قد تساهم نتائج الدراسة في وضع المسؤولين في التعليم بفلسطين عامة والمدارس الخاصة بشكل خاص في حقيقة التعلم الإلكتروني المدمج؛ مما يسهل عليهم وضع الخطط والبرامج التي من شأنها تطوير منظومة التعلم الإلكتروني المدمج التي أصبحت ضرورة ملحة في ظل جائحة كورونا وفرضت نفسها مستقبلاً على منظومة التعليم.

3. تقدم الدراسة أداة بحثية تم تصميمها في ضوء الدراسات السابقة والمراجع النظرية للتعلم الإلكتروني المدمج تقيس تصورات أولياء الأمور لتجربة التعلم الإلكتروني المدمج بفلسطين في ظل جائحة كورونا، قد تفيد باحثين آخرين.

حدود الدراسة: اقتصرت الحدود في البنود التالية:

1. الحد الزماني: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول 2021-2022م.
2. الحد البشري: تم تطبيق الدراسة على بعض أولياء الأمور ممن كان لهم دور في تفعيل التعلم الإلكتروني المدمج بمدارس محافظات غزة خلال جائحة كورونا.
3. الحد الموضوعي: ارتبط بتصورات أولياء الأمور نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا.

مصطلحات الدراسة: وقد عرف الباحث المصطلحات التالية إجرائيًا:

1. **تصورات أولياء الأمور**: آراء أولياء الأمور نحو تجربتهم في التعلم الإلكتروني المدمج حصريًا من حيث المعرفة والتواصل والتقويم والرضا عن التجربة خلال جائحة كورونا وتقاس بالدرجة التي يحددها ولي الأمور على الأداة المعدة لهذا الغرض.
2. **التعلم الإلكتروني المدمج:** طريقة للتعليم تدمج بين البيئة الفيزيقية بالتواجد القليل داخل المدرسة ومنظومة متكاملة ومتفاعلة من الأدوات والاستراتيجيات التي يستخدمها المعلمون والمعلمات في المدارس لتحقيق أهداف التعلم في ظل جائحة كورونا بمدارس محافظات غزة.
3. **جائحة كورونا:** جائحة عالمية سببها فيروس كورونا 2 المرتبط بالمتلازمة التنفسية الحادة الشديدة (سارس-كوف-2)، وقد أثرت على مناحي الحياة المختلفة وأدت إلى إعلان حالة الطوارئ في فلسطين؛ مما استدعى استخدام الإنترنت في التعليم عامة وفي والمدارس الخاصة بشكل خاص؛ لضمان استمراريته وتحقيق أهدافه مع الحفاظ على السلامة الصحية للمعلمين والطلبة على حد سواء.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي لمناسبته للدراسة الحالية وذلك من خلال تطبيق استبانة تصورات أولياء الأمور نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا19 على عينة الدراسة ومن ثم جمع البيانات وعرض النتائج وتفسيرها..

عينة الدراسة: تكونت العينة من (220) ولي أمر للطلبة الذين درسوا باستخدام التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا، ونظرًا لكبر حجم المجتمع وصعوبة حصره والوصول اليه فقد عمد الباحث إلى إعداد استبانة إلكترونية وتم نشرها إلكترونيًا حيث تم الاستجابة إليها من قبل العينة المحددة. وفيما يلي جدول يبين وصف العينة:

جدول (01). توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية

المتغير	التصنيف	العدد	الوزن النسبي
نوع الجنس	أنثى	174	79.1%
	ذكر	46	20.9%
	الإجمالي	220	100.0%
المستوى التعليمي	دبلوم	66	30.0%
	بكالوريوس	141	64.1%
	دراسات عليا	13	5.9%
	الإجمالي	220	100.0%
نوع المدرسة	وكالة	146	66.4%
	حكومة	69	31.4%
	خاصة	5	2.3%
	الإجمالي	220	100.0%
المنطقة التعليمية	شمال غزة	32	14.5%

	غزة	88	40.0%
	الوسطى	45	20.5%
	خانيونس	35	15.9%
	رفح	20	9.1%
	الإجمالي	220	100.0%

وللتأكد من التوزيع الطبيعي لعينة البحث استخدم الباحث اختبار كولومنجروف سميرنوف واختبار شبيرو ويلك حيث تبين أن العينة ممثلة للمجتمع، وتتبع التوزيع الطبيعي؛ حيث جاءت القيمة الاحتمالية sig في كلا الاختبارين أكبر من 0.05

أداة الدراسة:

يمكن أن يعمل تقييم أولياء الأمور لتجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا على إعادة توجيه التجربة وضبطها بصورة أفضل سعيًا لتحقيق أفضل لأهداف التعلم وضمان استمرارية التعليم في ظل حالة الطوارئ، وتحقيقا لهذه الغاية، وبعد اطلاع الباحث على القراءات والكتب والبحوث ذات العلاقة بموضوع الدراسة مثل دراسة (Guan & Benavides, 2021)، صمم الباحث استبانة لجمع البيانات اللازمة من عينة الدراسة وقد قام الباحث بإخضاعها للتحكيم والضبط، وقد تضمنت الاستبانة المحاور التالية:

1. **الخصائص الشخصية:** ويتكون من: نوع الجنس، والمستوى التعليمي لولي الأمر، ونوع المدرسة التي ينتمي لها المتعلم، والمنطقة التعليمية.

2. **القسم الثاني:** يتكون من (5) مجالات هي: معرفة ولي الأمر بمحتوى الدروس (كما ورد في الأسئلة والمهم توحيد المصطلح) وتنظيم التعلم وجدولته، والتواصل، والتقويم، والرضا والصعوبات؛ كما اشتملت أداة الدراسة على سؤال مفتوح لأولياء الأمور حول المشكلات التي واجهها أولياء الأمور خلال تعليم أبنائهم في تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا.

وقد استخدم الباحث التقدير الخماسي (كبير جدا، كبير، متوسط، قليل، قليل جدًا) لمعظم التساؤلات، كما استخدم التقدير الثنائي (نعم، لا) لبعض التساؤلات.

- **صدق الاستبانة:** وقد تأكد الباحث من صدق مؤشرات الاستبانة بطريقتين:

الصدق الظاهري للأداة (صدق المحكمين): حيث قام الباحث بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الاختصاص بلغت (5) من المحاضرين في الجامعات الفلسطينية؛ لإبداء آرائهم في كافة جوانبها، واستنادًا إلى آراء السادة المحكمين قام الباحث بإجراء التعديلات المناسبة؛ ليصبح عدد مؤشرات الاستبانة (19) مؤشراً.

صدق الاتساق الداخلي: حيث تم تطبيق الاستبانة على (30) ولي أمر استطلاعيًا، ومن ثم تم احتساب معاملات الارتباط بين كل مؤشر وإجمالي المجال التابعة له، وتم احتساب الصدق البنائي بين إجمالي كل مجال، وإجمالي الاستبانة ككل، وقد جاءت قيم الاتساق كما يلي:

أولاً: معرفة ولي الأمر بمحتوى الدروس حيث جاءت قيم الاتساق الداخلي (0.869 – 0.878) وفقًا للجدول التالي:

الجدول رقم (02). قيم الاتساق الداخلي بين فقرات المجال والمجال ككل

م	الفقرة	معامل بيرسون	الدلالة
1	ما مستوى معرفتك بمحتوى المواد التعليمية المقدمة لأبنائك؟	.878**	0.000
2	ما مستوى مساهمة معرفتك بمحتوى المواد التعليمية في توجيه وتعليم أبنائك؟	.869**	0.000
3	سهلت معرفتي بمحتوى المواد التعليمية من تعليم أبنائي واتقانهم لها بدرجة	.872**	0.000
	الارتباط دال عند مستوى .**		

ثانيًا: تنظيم التعلم وجدولته حيث جاءت قيم الاتساق الداخلي (0.932 – 0.938) وفقًا للجدول التالي:

الجدول رقم (03). قيم الاتساق الداخلي بين فقرات المجال والمجال ككل

م	الفقرة	معامل بيرسون	الدلالة
1	الجدول الزمني الذي اتبعته المدرسة في تقديم الدروس والتقييمات كان مناسبًا بدرجة	.932**	0.000
2	التزم المعلمون بالجدول الزمني مما نظم عملية التعلم وسهل علي كولي أمر من إدارة التعلم في المنزل، بدرجة	.938**	0.000
	الارتباط دال عند مستوى .**		

ثالثًا: التواصل حيث جاءت قيم الاتساق الداخلي (0.829 – 0.893) وفقًا للجدول التالي:

الجدول رقم (04). قيم الاتساق الداخلي بين فقرات المجال والمجال ككل

م	الفقرة	معامل بيرسون	الدلالة
1	أدوات التواصل التي استخدمتها المدرسة آمنة ، بدرجة	.829**	0.000
2	التزم المعلمون في استخدام أدوات التواصل واستجابوا للاستفسارات وتعاونوا معنا، بدرجة	.877**	0.000
3	تنوعت أدوات التواصل بحيث تضمنت التواصل بالكتابة والتواصل بالبث التفاعلي والرسائل القصيرة، بدرجة	.893**	0.000
	الارتباط دال عند مستوى .**		

رابعًا: التقويم حيث جاءت قيم الاتساق الداخلي (0.805 – 0.857) وفقًا للجدول التالي:

الجدول رقم (05). قيم الاتساق الداخلي بين فقرات المجال والمجال ككل

م	الفقرة	معامل بيرسون	الدلالة
1	استخدمت المدرسة أدوات تقييم محددة وواضحة للتحقق من تعلم أبنائي، بدرجة	.833**	0.000
2	أعتقد أن عملية التقييم كانت مناسبة ومرتبطة بالمواد التعليمية التي كنت طرفا في تعليمها لأبنائي، بدرجة	.857**	0.000
3	وفرت المدرسة مفتاح إجابة للتحقق من إجابات أبنائي وسهل علي التعرف على مشكلاتهم التعليمية، بدرجة	.805**	0.000
4	قدم المعلمون تغذية راجعة عقب كل عملية تقييم ساهمت في تصحيح التعلم الخاطئ لدى أبنائي، بدرجة:	.852**	0.000
	الارتباط دال عند مستوى .**		

خامسًا: الرضا حيث جاءت قيم الاتساق الداخلي (0.67 – 0.91) وفقًا للجدول التالي:

الجدول رقم (06). قيم الاتساق الداخلي بين فقرات المجال والمجال ككل

م	الفقرة	معامل بيرسون	الدلالة
1	ما مستوى رضاك عن تجربة التعلم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا؟	.910**	0.000
2	ما مستوى تقييمك لإتقان أبنائك محتوى المواد الدراسية خلال التعلم الإكتروني في ظل جائحة كورونا؟	.907**	0.000
3	هل تؤيد استمرار استخدام التعلم الإلكتروني المدمج في تعليم أبنائك، وخاصة مع انتشار فيروس كورونا؟	.680**	0.000
4	هل حقق التعلم الإلكتروني المدمج في ظل كورونا أهداف التعلم المطلوبة، بحيث أنك شعرت أن أبناءك قد استفادوا وأتقنوا المواد التعليمية	.666**	0.000
	الارتباط دال عند مستوى .**		

سادسًا: تراوحت قيم الاتساق بين درجات المجالات الكلية والدرجة الكلية للاستبانة بين (0.71 – 0.874) وفقًا للجدول التالي:

الجدول رقم (07). قيم الاتساق الداخلي بين المجالات والمقياس ككل

م	المجال	معامل بيرسون	الدلالة
1	معرفة ولي الأمر بالمحتوى الدراسي	.712**	0.000
2	تنظيم التعلم وجدولته	.752**	0.000
3	التواصل	.816**	0.000
4	التقويم	.874**	0.000
5	الرضا	.744**	0.000
	الارتباط دال عند مستوى .**		

وقد تبين للباحث أن قيم الاتساق دالة عند (0.01)؛ مما يجعل مجالات الأداة ومؤشراتها تتصف بالصدق.

- **ثبات الاستبانة:** احتسب الباحث الثبات باستخدام ألفا كرونباخ وجاءت قيم الثبات كالتالي:

الجدول رقم (08). معاملات الثبات لمجالات المقياس وفقًا لألفا كرونباخ

م	المجال	عدد المؤشرات	ألفا كرونباخ
1	معرفة ولي الأمر بالمحتوى الدراسي	3	0.842
2	تنظيم التعلم وجدولته	3	0.806
3	التواصل	4	0.774
4	التقويم	4	0.856
5	الرضا	4	0.812
	الدرجة الكلية للاستبانة	19	0.902

تبين من جدول (01) أنَّ قيم معامل الثبات تتراوح ما بين (0.774- 0.856)، ومعامل الثبات الكلي جاء (0.902)؛ لذا فإن الاستبانة تتصف بدرجة ثبات تسمح بتطبيقها، كما وافق المحكمون على السؤال المفتوح الموجة لأولياء الأمور حول المشكلات التي واجهتهم خلال تعليم أبنائهم في تجربة التعلم الالكتروني المدمج.

- **الصورة النهائية للاستبانة:** تكون الأداة من:

1- **القسم الأول: الخصائص الشخصية**، ويتكون من: نوع الجنس، والمستوى التعليمي لولي الأمر، ونوع المدرسة التي ينتمي لها المتعلم، والمنطقة التعليمية.

2- **القسم الثاني:**

تكون القسم الثاني من (16) مؤشرا يتعلق بتصورات أولياء الأمور نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج موزعة على (5) مجالات على النحو التالي:

المجال الأول: مستوى معرفة أولياء الأمور بمحتوى الدروس في التعلم الإلكتروني المدمج الموجهة لأبنائهم (3) مؤشرات.

المجال الثاني: التقديرات التقويمية لتنظيم التعلم وجدولته في التعلم الإلكتروني المدمج (3) مؤشرات.

المجال الثالث: التقديرات التقويمية للتواصل المتبعة في التعلم الإلكتروني المدمج (4) مؤشرات.

المجال الرابع: التقديرات التقويمية لعملية التقويم المتبعة في التعلم الإلكتروني المدمج (4) مؤشرات.

المجال الخامس: مستوى رضا أولياء الأمور نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج (5) مؤشرات.

كما اشتملت أداة الدراسة على سؤال مفتوح لأولياء الأمور حول المشكلات التي واجهها أولياء الأمور خلال تعليم أبنائهم في تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا.

الأساليب الاحصائية: وقد استخدم الباحث الأساليب التالية:

1. المتوسطات حسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية.
2. معامل ألفا كرونباخ لاحتساب الثبات.
3. معامل الارتباط بيرسون لاحتساب الاتساق الداخلي.
4. تحليل التباين الرباعي بدون تفاعلات.
5. المعيار المستخدم للحكم على استجابات عينة الدراسة: حيث تم الحكم بناء على المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية حسب المحك التالي :

جدول (09): المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة الموافقة
من 1 – 1.80	من 20%-36%	قليلة جدا
أكبر من 1.80 – 2.60	أكبر من 36%- 52%	قليلة

أكبر من 2.60 – 3.40	أكبر من 52%– 68 %	متوسطة
أكبر من 3.40 – 4.20	أكبر من 68%– 84%	كبيرة
أكبر من 4.20 –5	أكبر من 84 %–100%	كبيرة جدا

نتائج الدراسة: استخدم الباحث حزمة SPSS للإجابة عن تساؤلات الدراسة، والتحقق من فروضها، وفيما يلي توضيح لذلك:

إجابة السؤال الأول الذي ينص على: " ما مستوى معرفة أولياء الأمور بمحتوى الدروس في التعلم الإلكتروني المدمج الموجهة لأبنائهم خلال جائحة كورونا؟" وقد استخدم الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والجدول التالي يبين النتائج:

جدول رقم (10). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمستوى معرفة أولياء الأمور بمحتوى الدروس

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	الدرجة المحكية
1	ما مستوى معرفتك بمحتوى المواد التعليمية المقدمة لأبنائك؟	3.89	0.99	77.87%	2	كبيرة
2	ما مستوى مساهمة معرفتك بمحتوى المواد التعليمية في توجيه وتعليم أبنائك؟	3.98	0.88	79.52%	1	كبيرة
3	سهلت معرفتي بمحتوى المواد التعليمية من تعليم أبنائي وإتقانهم لها	3.87	0.99	77.39%	3	كبيرة
	اجمالي المجال	11.74	2.5	78.26%		كبيرة

يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط الإجمالي لهذا المجال جاء (11.74) وبوزن نسبي (78.26%) وبدرجة محكية كبيرة، حيث أن مستوى معرفة أولياء الأمور بمحتوى المواد التعليمية المقدمة لأبنائهم قد بلغ (77.87%) وهو مستوى يعتبر كبير، وأن مستوى مساهمة معرفتهم في توجيه وتعليم أبنائهم قد بلغ (79.52%) وهو كبير وجاء متناسبًا مع معرفتهم بالمحتوى الدراسي، كما رأى أولياء الأمور أن معرفتهم بمحتوى المواد التعليمية قد ساهم في تسهيل تعليم أبنائهم وإتقانهم بمستوى (77.39%) وهو أيضًا مستوى كبير.

وتعكس النتيجة السابقة مستوى كبير من الثقة لدى أولياء الأمور نحو القيام بتدريس أبنائهم وأنهم قادرون على القيام بمهام التدريس جنبًا الى جنب مع المعلمين. وبالتالي فإن أولياء الأمور قادرون على تقديم مدخلات إضافية لشرح الموضوعات غير الواضحة لأبنائهم بإعطائهم مزيدًا من التعليمات التي من شأنها زيادة فهم أبنائهم.

وفي ضوء الفقرة الثالثة " تسهيل المعرفة والإتقان" يتضح أن إستراتيجيات أولياء الأمور فعالة في مساعدة المتعلمين على إكمال الوحدات في الوقت المحدد. وبالمثل، لديهم الحماس في توجيه المتعلمين لقراءة وحدات التعلم الذاتي والإجابة على أنشطة التعلم.

وقد يرجع ارتفاع تلك المساهمات الخاصة بمعرفة الوالدين الى استخدم الوالدين مصادر مختلفة مثل الكتب والإنترنت وغيرها إذا كانت محتويات الوحدة غير كافية والتي يجب استكمالها بشرح وتعليمات إضافية.

ووفقًا لتعليمات وزارة التربية والتعليم وكذلك وكالة غوث وتشغيل اللاجئين، فإن أولياء الأمور يؤدون مهامهم وفقًا لإستراتيجيات محددة، منها: حث الأبناء على الواجبات والمهام من المدرسة وإنجازها في المنزل بمساعدة الوالدين، كما تم تفعيل بعض أدوات التعلم الإلكتروني مثل فصول جوجل وموقع روافد التعليمي لتقديم شروحات مسجلة للمواد الدراسية، بالإضافة إلى استخدام أدوات التواصل الاجتماعي مثل الواتس آب والفيسبوك؛ لتوفير وتحقيق الاتصال والتعاون بين جميع الأطراف في جميع الأوقات.

ولضمان تحقيق التعلم في المنزل يجب أن يوفر الوالدان لأطفالهم بيئة تعليمية منتجة لمساعدتهم على التركيز بشكل أكبر على التعلم. ويجب أن تكون مساحة جيدة الإضاءة وجيدة التهوية في المنزل، مع القليل من الإلهاء أو عدم وجوده على الإطلاق (DepEd, 2020).

كما يجب أن يتوفر إشراف، حيث يشمل هذا الجانب الاتجاه الهادف لعملية التعلم وهو أحد الأنشطة الرئيسية للمعلم جنبًا إلى جنب مع التخطيط والإدارة (Huitt, 2003)

إجابة السؤال الثاني الذي ينص على: ما التقديرات التقويمية لتنظيم التعلم وجدولته في التعلم الإلكتروني المدمج من وجهة نظر أولياء الأمور خلال جائحة كورونا؟ وقد استخدم الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والجدولين (11، 12) يبينان النتائج:

جدول رقم (11). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمستوى توفر الجدولة الزمنية

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
وفرت المدرسة جدول زمني لاتباعه في التعلم الالكتروني	0.6	0.5	61.4%

يتضح من الجدول أعلاه أن أولياء الأمور اتفقوا بنسبة (61.4%) بأن المدارس اتبعت جدول زمني محدد في تدريس المتعلمين وفق تجربة التعلم الإلكتروني المدمج.

وتعتبر هذه النسبة متوسطة وتحتاج إلى اهتمام أكبر من قبل المدارس من أجل ضبط عملية التعلم وتوجيها في الاتجاه الصحيح وتجنبًا لمشكلات الانقطاع والتأخر عن الدراسة والتي تجعل عملية التعلم غير منتظمة.

ويبين الجدول التالي تقييمات الجدولة الزمنية التي اتبعتها المدارس في التعلم المدمج

جدول رقم (12). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمستوى تنظيم التعلم وجدولته

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	الدرجة المحكية
1	الجدول الزمني الذي اتبعته المدرسة في تقديم الدروس والتقييمات كان مناسبًا	2.97	0.98	59.42%	2	متوسطة
2	التزم المعلمون بالجدول الزمني مما نظم عملية التعلم وسهل علي كولي أمر من ادارة التعلم في المنزل	3.07	1.02	61.45%	1	متوسطة
	اجمالي المجال	6.04	1.87	%60.4		متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الإجمالي لهذا المجال جاء (6.04) وبوزن نسبي (60.4%) وبدرجة محكية متوسطة، حيث أن مستوى مناسبة الجدول الزمني الذي اتبع في تقديم الدروس والتقييمات كان مناسبًا بنسبة 59.42% وهي متوسطة وتحتاج الى اهتمام من قبل إدارة المدارس.

كما تبين أن مستوى التزام المعلمين بالجدول الزمني لتنظيم عملية التعلم قد بلغ 61.45% وهي متوسطة وأيضًا تحتاج الى اهتمام من قبل إدارة المدارس من أجل ضمان ضبط وتوجيه العملية التعليمية.

ويرجع الباحث تدني المستوى في هذه النقاط إلى تأثرها في المدارس التي لم تهتم بالجدولة الزمنية حيث تبين أن (38.6%) من أولياء الأمور قد أكدوا عدم استخدام المدارس للجدولة الزمنية مقابل (61.4%) قد أكدوا استخدام المدارس للجدولة الزمنية. وبالتالي فإن المدارس التي لم تلتزم بجدول زمني أثر ذلك على قدرة أولياء الأمور في متابعة تعلم أبنائهم، في حين أن المدارس التي التزمت بجدول زمني ساهمت في زيادة قدرة أولياء الأمور من متابعة تعلم أبنائهم وبالتالي يحسن من قدراتهم في ابتكار إستراتيجيات تتماشى مع الجدول الزمني.

هذا يعني أن وجود الوالدين في عملية التعليم والتعلم يؤثر على أداء المتعلمين. كما يؤكد على حاجة الآباء إلى مراقبة الموقف الأكاديمي للطلاب في المدرسة. وهذا يعني أيضًا أن مشاركة الوالدين لها تأثير إيجابي وهام على أداء المتعلمين.

ولا تتفق النتيجة في النهاية مع ادعاء جودال وفورهاوس (Goodall & Vorhaus, 2010) أن المعلمين غالبًا ما يفتقرون إلى الثقة والمعرفة للعمل مع أولياء الأمور، ولا تدرك المدارس دائمًا أو تقدر الطرق التي يشارك بها الآباء بالفعل في تعلم الأطفال.

إجابة السؤال الثالث الذي ينص على: "ما التقديرات التقويمية للتواصل المتبعة في التعلم الإلكتروني المدمج من وجهة نظر أولياء الأمور خلال جائحة كورونا؟" وقد استخدم الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والجدولين (13، 14) يبينان النتائج:

جدول رقم (13). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمستوى استخدام أدوات التواصل

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
استخدمت المدرسة أدوات للتواصل بين المتعلمين وأولياء الأمور والمعلمين	0.92	0.27	92.27%

يتضح من الجدول أعلاه أن أولياء الأمور اتفقوا بنسبة (92.27%) بأن المدارس قد استخدمت أدوات التواصل خلال تجربة التعلم الالكتروني المدمج.

وتعتبر هذه النسبة كبيرة جدًا وتعكس اهتمام المدارس والمعلمين للحفاظ على التواصل المستمر مع المتعلمين وأولياء الأمور لتعويض النقص الذي قد يصيب المتعلمين نتيجة بعدهم أو عدم تواجدهم في الفصول الدراسية وجهًا لوجه. وربما عمل ذلك على تعويض الضعف في الالتزام في جدول زمني محدد لتنظيم عملية التعلم ولكن ربما كان له وجه آخر من التأثير حيث الإرهاق والمتابعة المستمرة وكثرة الاستفسارات.

ويبين الجدول التالي تقييمات أدوات التواصل التي اتبعتها المدارس في التعلم المدمج

جدول رقم (14). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمستوى تقييم أدوات التواصل

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	الدرجة المحكية
1	أدوات التواصل التي استخدمتها المدرسة آمنة	3.6	0.84	72.08%	1	كبيرة
2	التزم المعلمون في استخدام أدوات التواصل واستجابوا للاستفسارات وتعاونوا معنا.	3.55	0.85	70.92%	2	كبيرة
3	تنوعت ادوات التواصل بحيث تضمنت التواصل بالكتابة والتواصل بالبث التفاعلي والرسائل القصيرة.	3.31	1	66.28%	3	متوسطة
	اجمالي المجال	10.46	2.3	%69.73		كبيرة

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الإجمالي لهذا المجال جاء (10.46) وبوزن نسبي (69.73%) وبدرجة محكية كبيرة، حيث أن مستوى أدوات التواصل كانت آمنة جاء بنسبة (72.08%) وهي نسبة كبيرة ومرضية، كما يتضح أن مستوى التزام المعلمين في استخدام أدوات التواصل قد بلغ (70.92%) وهي كبيرة وتعكس مستوى تسهيل كبير وتعاون متبادل بين أولياء الأمور والمعلمين سعيًا لضمان تحقيق أفضل لعملية التعلم، كما اتضح أن مستوى التنوع في أدوات التواصل قد بلغ (66.28%) وهي أيضًا متوسطة كما أن التنوع يخدم فئات متنوعة من المتعلمين وأولياء الأمور ويتناسب مع طبيعة الإنترنت وقوته وقدرات الأجهزة التي يستخدمها أولياء الأمور.

تؤكد النتيجة السابقة بأن أولياء الأمور على تواصل دائم مع المعلمين من خلال أدوات مختلفة منها ما يتطلب جودة انترنت عالية وأخرى لا تتطلب الجودة العالية، مما سهل على أولياء الأمور عملية التواصل عبر الفضاء الإلكتروني بدلاً من التوجه الى المدارس حيث لا يُسمح لهم دائمًا بدخول المدرسة بسبب الوباء.

كما يجب إشراك أفراد الأسرة وأصحاب المصلحة الآخرين داخل المجتمع لتزويد المتعلمين بالدعم التعليمي حسب الحاجة في غياب معلم الفصل. وتتفق النتائج السابقة مع نتائج بحث (McWayne , Hampton, Fantuzzo, Cohen, & Sekino, 2004) الذي أشار إلى أن المتعلمين الذين يكون آباؤهم على اتصال بالمدرسة أظهروا مهارات أكاديمية أعلى من أولئك الذين

لم ينسق آباؤهم مع المدرسة على الإطلاق. كما أظهر بحث أحدث أجراه بورتر (2008) أن إنجاز المتعلم في القراءة قد تحسن عندما كان التعاون بين الوالدين والمعلمين واضحًا (Guan & Benavides, 2021).

حيث تشير النتائج السابقة الى أن الآباء يستطيعون دائمًا الوصول إلى المعلمين إذا واجه المتعلمون صعوبات. حيث يمكن أن يتم ذلك عن طريق إرسال رسائل إلى الدردشة الجماعية التي أنشأها المعلم. كما يسهل على الآباء التحدث أو إبلاغ المعلمين عن تقدم أطفالهم أو الصعوبات فيما يتعلق بالتعليم. أيضًا، تعتبر أدوات التواصل وسيلة مراقبة المعلم لتطور المتعلم من خلال الوحدات، حيث تحدد التعليقات المقدمة إلى المعلمين المساعدة اللازمة لتقديمها إلى المتعلمين من أجل مواجهة التحديات التي تواجههم.

إجابة السؤال الرابع الذي ينص على: "ما التقديرات التقويمية لعملية التقويم المتبعة في التعلم الإلكتروني المدمج من وجهة نظر أولياء الأمور خلال جائحة كورونا؟" وقد استخدم الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والجدول التالي يبين النتائج:

جدول رقم (15). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمؤشرات عملية التقويم

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	الدرجة المحكية
1	استخدمت المدرسة أدوات تقييم محددة وواضحة للتحقق من تعلم أبنائي.	3.32	0.94	66.38%	1	متوسطة
2	أعتقد أن عملية التقييم كانت مناسبة ومرتبطة بالمواد التعليمية التي كنت طرفا في تعليمها لأبنائي.	3.24	0.93	64.83%	2	متوسطة
3	وفرت المدرسة مفتاح إجابة للتحقق من إجابات أبنائي وسهل علي التعرف على مشكلاتهم التعليمية.	3.2	1.02	64.06%	3	متوسطة
4	قدم المعلمون تغذية راجعة عقب كل عملية تقييم ساهمت في تصحيح التعلم الخاطئ لدى أبنائي	3.12	1.01	62.42%	4	متوسطة
	إجمالي المجال	12.88	3.26	%64.4		متوسطة

يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط الإجمالي لهذا المجال جاء (12.88) وبوزن نسبي (64.4%) وبدرجة محكية متوسطة، حيث أن المدارس قد استخدمت أدوات تقييم محددة وواضحة للتحقق من تعلم المتعلمين بنسبة (66.38%) وهي متوسطة ولكنها تحتاج بذلك جهد أكبر من قبل المعلمين حتى لا يتعثر المتعلمون ولا يواجه أولياء الأمور مشكلات في تعليم أبنائهم. كما اعتقد أولياء الأمور أن عملية التقييم كانت مناسبة ومرتبطة بالمواد التعليمية بنسبة (64.83%) وهي متوسطة وتحتاج الى الأخذ بعين الاعتبار من قبل المعلمين والعمل على رفعها وتحسينها. كما رأى أولياء الأمور أن المدارس وفرت مفتاح إجابة للتحقق من إجابات أبنائهم وتحديد مشكلاتهم التعليمية بنسبة (64.06%) وهي متوسطة وأيضًا تحتاج الى اهتمام أكثر من المعلمين والعمل باستمرار على توفير مفتاح الإجابة الذي من شأنه أن يحدد صعوبات تعلم المتعلمين ويسهل على أولياء الأمور العمل مع المعلمين على معالجتها. كما رأى أولياء الأمور أن المعلمين قدموا تغذية راجعة عقب كل عملية تقييم بنسبة (62.42%) وهي متوسطة ولكنها تؤكد على ما سبق في البنود الخاصة بالتقييم وعلى ضرورة اتخاذ المدارس والمعلمين إجراءات أكثر تحديدًا لتحسين عملية التقييم.

ولتحقيق أفضل نتائج من عملية التقويم، يجب أن يزود المتعلمين بالإطار الزمني المقترح للعمل على المهام الموكلة إليهم. وأن تُمنح المرونة في إنهاء كل وحدة للمتعلمين فيما يتعلق باحتياجاتهم التعليمية وخصائصهم ومستوى فهمهم؛ لضمان إتقانهم لمحتويات التعلم والذي يعد أيضًا شرطًا أساسيًا للنجاح في الوحدات التالية. ويُنصح المعلمون بتبني إستراتيجيات تحترم السياقات الفريدة وتنوع المتعلمين من حيث استعدادهم واهتماماتهم التعليمية وملفهم التعليمي.

إجابة السؤال الخامس الذي ينص على: "ما مستوى رضا أولياء الأمور نحو تجربة التعلم الالكتروني المدمج خلال جائحة كورونا؟"، وقد استخدم الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والجدولين (16، 17) يبينان النتائج:

جدول رقم (16). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمستوى الرضا

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	الدرجة المحكية
1	ما مستوى رضاك عن تجربة التعلم الإلكتروني المدمج في ظل جائحة كورونا؟	2.67	1.2	53.43 %	2	متوسطة
2	ما مستوى تقييمك لإتقان أبنائك محتوى الدروس خلال التعلم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا؟	2.71	1.08	54.20 %	1	متوسطة
	الإجمالي	5.35	2.15	53.50 %		متوسطة

يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط الإجمالي لهذا المجال جاء (5.35) وبوزن نسبي (53.5%) وبدرجة محكية متوسطة، حيث أن مستوى رضا أولياء الأمور عن تجربة التعلم الإلكتروني المدمج في ظل جائحة كورنا قد بلغ (53.43%) وهو مستوى متوسط، كما أن مستوى اتقان أبنائهم لمحتوى الدروس قد بلغ 54.2% وهو متوسط. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Abu Shekhaydam, Et all, 2020) التي بينت أن فاعلية التعلم الإلكتروني كانت متوسطة، وأن درجة استمرارية التعلم الالكتروني أيضًا متوسطة.

كما أيد أولياء الأمور استمرار استخدام التعلم الإكتروني المدمج في تعليم أبنائهم بنسبة 42.03% وهي قليلة، كما رأى أولياء الأمور أن التعلم الإلكتروني المدمج قد حقق أهداف التعلم المطلوبة بنسبة 30.92% وهي قليلة جدًا. حسب الجدول التالي:

جدول رقم (17). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمستوى الاستمرارية في التعلم الإلكتروني ومستوى تحقق الأهداف خلاله

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
1	هل تؤيد استمرار استخدام التعلم الإلكتروني المدمج في تعليم أبنائك، وخاصة مع انتشار فيروس كورونا؟	0.42	0.49	42.03%
2	هل حقق التعلم الالكتروني المدمج في ظل كورونا أهداف التعلم المطلوبة، بحيث أنك شعرت أن أبنائك قد استفادوا وأتقنوا المواد التعليمية	0.31	0.46	30.92%

ويعزو الباحث ذلك الى العديد من المشكلات التي واجهت أولياء الأمور خلال تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا والتي اتضحت في الإجابة عن السؤال التالي.

إجابة السؤال السادس الذي ينص على: "ما المشكلات التي واجهها أولياء الأمور خلال تعليم أبنائهم في تجربة التعلم الالكتروني المدمج خلال جائحة كورونا؟" تمت الإجابة عن السؤال من خلال توجيه سؤال مفتوح موجة لأولياء الأمور حول المشكلات التي واجهتهم خلال تعليم أبنائهم في تجربة التعلم الالكتروني المدمج، وكانت أهم المشكلات على النحو التالي:

وفي ضوء النتائج المتعلقة بالرضا وما يرتبط به يتضح أن هناك مشكلات وصعوبات قد واجهت أولياء الأمور في تعليم أبنائهم خلال تجربة التعلم الإلكتروني المدمج في ظل جائحة كورونا وقد أثرت تلك المشكلات بشكل كبير على رضاهم على التجربة، وعند توجيه سؤال مفتوح لأولياء الأمور حول أهم المشكلات التي واجهتهم فقد اتضح أنها متنوعة وجاءت حسب الجدول التالي:

جدول (18). تكرار المشكلات التي واجهها أولياء الأمور خلال تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا

م	المشكلات	التكرار	الوزن النسبي	الرتبة

1	مشكلات فنية (انقطاع التيار الكهربائي، ضعف الإنترنت، عدم مناسبة الوقت)	113	36.57%	1
2	مشكلات أكاديمية (الفهم والاستيعاب، التشتت وعدم التركيز، قلة الجدية، حجم المنهج...الخ)	95	30.74%	2
3	مشكلات مادية (نقص الأجهزة والمعدات)	41	13.27%	3
4	مشكلات تتعلق بالمعلمين	37	11.97%	4
5	مشكلات أخرى (تعدد الأبناء، عدم السيطرة، اللهو واللعب)	23	7.44%	5
	الإجمالي	309	100.00%	

يتضح من الجدول أعلاه أن المشكلات الفنية جاءت بالدرجة الأولى حيث حصلت على وزن نسبي (36.57%) ثم جاءت المشكلات الأكاديمية بالمستوى الثاني بوزن نسبي (30.74%) تلاها المشكلات المادية بوزن نسبي (13.27%) ثم مشكلات تتعلق بالمعلمين بوزن نسبي (11.97%) وأخيرًا مشكلات أخرى بوزن نسبي (7.44%).

وتتفق تلك المشكلات مع نتائج دراسة (Dangle & Sumaoang, 2020) التي حددت المشكلات التي واجهها المعلمون في التعليم عن بعد حيث لا يستطيع معظم الطلاب الدراسة بشكل مستقل. وأن 70٪ منهم لا يستطيعون اتباع التعليمات الموجودة في الوحدات بسهولة. وبالتالي، غالبًا ما يتم تقديم الوحدات في وقت متأخر، وأن معظم أوراق الإجابة فارغة. كما يفتقر المعلمون إلى الموارد اللازمة لتقديم الوحدات. وفي بعض الأحيان، لا تعمل الطابعة بشكل جيد، وفي بعض الأحيان لا توجد كهرباء. لذلك، يواجهون صعوبة في الطباعة والإنتاج الضخم للوحدات النمطية. كما تتفق مع دراسة (Quneibi, Et all, 2020) التي أشارت الى أن درجة جهوزية البنية التقنية الفلسطينية للتعلم الالكتروني تراوحت بين القليلة والمتوسطة والى أن درجة حاجة المعلمين للتدريب الالكتروني بلغت 70% ودرجة حاجتهم لخطة واضحة لدعم الطلبة بلغت 69.5%.

وبالمثل تتفق مع نتائج دراسة (Guan & Benavides, 2021) التي أشارت الى أن بعض المتعلمين لا يستطيعون إنهاء وحداتهم في الوقت المحدد لأنهم يقضون وقت دراستهم في الغالب في تعليم أشقائهم بوحداتهم ومساعدة والديهم في هذا المجال. كما يعتقد المعلمون أن إجابات الطلاب في وحداتهم ليست صحيحة، وعلى الأرجح ، من المستحيل الحصول على التمكن من الدروس. وأن الآباء يفتقرون إلى المعرفة لمساعدة أطفالهم. ووفقًا لبعض المعلمين، لم يكمل بعض الآباء دراستهم. وبعض المعلمين لديهم إشارة ضعيفة للهاتف المحمول. أخيرًا، لدى المعلمين الكثير من الأعمال الورقية.

أيضًا تتفق مع نتائج دراسة (مهدي والحناوي، 2021) التي كشفت عن العديد من الصعوبات التي واجهت المعلمين والمعلمات في التدريس عبر الإنترنت، حيث واجه المعلمون والمعلمات صعوبات في التدريس عبر الإنترنت بنسبة (36.5 %)، وقد تنوعت تلك الصعوبات بحيث شملت مشكلات تتعلق بالاتصال، والصوت المتقطع ، وفقدان الإشارة في مؤتمرات الفيديو وتأخر و صول الرسائل المرسلة، وبالإضافة الى تلك الصعوبات فقد أشار المعلومون والمعلمات في سؤال مفتوح موجه لهم لتوضيح أكثر لتلك الصعوبات الى أن أكبر المشكلات التي واجهتهم تمثل في المشكلات الفنية أثناء التعلّم عبر الإنترنت بالدرجة الأولى، ومن ثم نقص مهارات الطلبة، وعدم استجابتهم ونقص المهارات الفنية للمعلم، واستهلاك الوقت الكبير مقابل مردود مالي قليل، وقد انعكس ذلك على تشتت انتباه الطلاب بسهولة، وفقدان التركيز بسبب حقيقة أن المعلمين ليس لديهم استراتيجيات مطبقة بشكل جيد من أجل الحفاظ على تركيزهم، وافتقارهم إلى الخبرة في هذا النوع من التعلّم. بالإضافة إلى هذه الجوانب، فإن الاضطرابات البيئية مثل ضعف الإنترنت، وانقطاع التيار الكهربائي المستمر، والضوضاء التي يسببها أفراد الأسرة أو الجيران، ونقص مساحة التعلّم الكافية قد أثرت أيضًا على مقدار الوقت الذي يمكن للطلاب التركيز فيه أثناء التعلّم عبر الإنترنت.

إجابة السؤال السابع: الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة الدراسة نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا في فلسطين تُعْزَى لمتغيّرات: (نوع الجنس، المستوى التعليمي لولي الأمر، المنطقة التعليمية، نوع المدرسة)؟، حيث استخدم الباحث تحليل التباين الرباعي للتحقق من صحة الفرض: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة

الدراسة نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا في فلسطين تُعْزَى لمتغيّرات: (نوع الجنس، المستوى التعليمي لولي الأمر، المنطقة التعليمية، نوع المدرسة)، وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (19). نتائج اختبار تحليل التباين الرباعي بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة وفقًا للخصائص الشخصية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
نوع الجنس	51.027	1	51.027	0.542	0.462
المستوى التعليمي لولي الأمر	67.429	2	33.715	0.358	0.699
نوع المدرسة	124.619	2	62.309	0.662	0.517
المنطقة التعليمية	892.695	4	223.174	2.370	0.054
الخطأ	19771.77	210	94.151		
الإجمالي	544084.00	220			

يتضح من الجدول (18) أن جميع قيم (ف) جاءت غير دالة حيث أن مستوى الدلالة جاء أكبر من (0.05) وبالتالي نقبل الفرض الصفري الذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة الدراسة نحو تجربة التعلم الإلكتروني المدمج خلال جائحة كورونا في فلسطين تُعْزَى لمتغيّرات: (نوع الجنس، المستوى التعليمي لولي الأمر، المنطقة التعليمية، نوع المدرسة).

ويعزو الباحث النتيجة السابقة لكون إقرار التعلم الإلكتروني المدمج جاء نتيجة لحالة الطوارئ، حيث لم يكن معمول به من قبل، ولم يسبقه إعداد وتدريب وتهيئة لأصحاب المصلحة، ففي الغالب عاش جميع أولياء الأمور التجربة في ظل ظروف متشابهة، كما أن العمل في حالات الطوارئ يكون ضمن المتاح من إمكانات بشرية وفكرية ومادية.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة (مهدي و الحناوي، 2021) التي أكدت على عدم وجود فروق في استجابات عينة الدراسة في بعض مجالات الاستبانة تعزى لمتغير (المدرسة، المستوى التدريسي، المعرفة والمهارة الحاسوبية، نوع الجنس).

توصيات الدراسة: في ضوء نتائج الدراسة تقدم الدراسة التوصيات التالية:

1. يجب إقامة شراكات قوية بين المدرسة والمنزل والمجتمع لضمان فعالية أي طريقة يتم اختيارها لتقديم التعلم عن بعد. ففي سياق الأزمة الحالية، يعد الحوار مع أولياء الأمور والمجتمع الأوسع خطوة أساسية لضمان وصول المدرسة وأولياء الأمور / الأوصياء والمجتمع الأوسع إلى درجة من المساءلة والمسؤولية المشتركة عن طرق تقديم التعلم المختارة.
2. يجب على مديري المدارس والمعلمين وأولياء الأمور / الأوصياء والشركاء المجتمعيين توفير التوجيه والدعم المناسبين لضمان نقل تجربتهم الجديدة مع أساليب التعلم هذه بشكل صحيح في المنزل والمدرسة.
3. بينما لا تسمح الحالة الوبائية بالتجمع الجماعي، يجب على المدارس أن تبدأ برنامجًا توجيهيًا عبر الإنترنت للآباء والأمهات، ودورات تدريبية عبر الإنترنت لميسري التعلم، وندوات عبر الإنترنت حول الشراكة بين المنزل والمدرسة .

المراجع:

3. أبو شخيدم ،سحر، و عواد، خولة، و خليلة، شهد،والعمد، عبد الله، و شديد، نور. (2020). "فاعلية التعليم الالكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة فلسطين التقنية "خضوري". *المجلة العربية للنشر العلمي، 21*، 365-389.
4. حجازي، جولتان حسن، ومهدي، حسن ربحي. (يناير, 2016). فاعلية استراتيجية في التعلم النشط القائم على التشارك عبر الويب على تحسين الكفاءة الاجتماعية والدافعية للتعلم لدى طلبة كلية التربية بجامعة الأقصى. *مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الانسانية)، 1*، 31-66.
5. خميس، محمد عطية. (2003). *تطور تكنولوجيا التعليم*. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.
6. قنيبي، عبير، و زيادة، رنا، و رشيد، آلاء،و صانوري، زينة، و ظاهر، ازدهار ، و قطينة، نسرين. (2020). *جائحة "كوفيد-19": واقع التعليم الالكتروني في السياق الفلسطيني من وجهة نظر المعلمين* . فلسطين: الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ.
7. مهدي ، حسن ربحي. (2018). *التعلم الالكتروني نحو عالم رقمي*. عمان: دار الموهبة للنشر والتوزيع.
8. مهدي، حسن ، وحجازي، جولتان. (2021). درجات تحقق معايير التصميم الشامل للتعلم UDL في منظومة إدارة التعلم والمحتوى الإلكتروني (LCMS): دراسة تطبيقية على جامعة الأقصى وجامعة فلسطين التقنية خلال كوفيد19. *مجلة الجامعة العربية الأمريكية، بحث مقبول للنشر ي العدد القادم*، صفحة NA.
9. مهدي، حسن ربحي، والحناوي، أشرف أكرم. (2021). تصورات معلمي ومعلمات المدارس الخاصة نحو استخدام المنصات الإلكترونية في عملية التعلّم خلال جائحة كورونا من وجهم نظرهم وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية، 13*(4)، 246-277.
10. اليونسكو. (25 أبريل, 2020). *اضطراب التعليم بسبب كوفيد-19 والتصدي له*. تم الاسترداد من اليونسكو: https://ar.unesco.org/covid19/educationresponse

1. Aboagye, E., Yawson, J., & Appiah, K. (2020). COVID-19 and E-Learning: The Challenges of Students in Tertiary Institutions. *Social Education Research*, *2*(1), pp. 1-8.
2. Abou El-Seoud, S., Seddiek, N., Taj-Eddin, I., Ghenghesh, P., Nosseir, A., & El-Khouly, M. (2014). E-Learning and Students' Motivation: A Research Study on the Effect of E-Learning on Higher Education. *Int. J. Emerg Technol. Learn*, *9*, pp. 689–695.
3. Abu Shekhaydam, Sahar, Awad, Khawla, Khalila, Shahd, Al-Amad, Abdullah, and Shadeed, Noor. (2020). The effectiveness of e-learning in light of the spread of the Corona virus from the point of view of teachers at Palestine Technical University "Kadoorie." The Arab Journal for Scientific Publishing, 21, pp. 365-389.
4. Anwar, K., & Adnan, M. (2020). Online learning amid the COVID-19 pandemic: Students perspectives. *J. Pedagog. Res, 1*, pp. 45–51.
5. Bath , D., & Bourke, J. (2010). *Getting Started with Blended Learning.* au: Griffith Institute for Higher Education.
6. Bersin, J. (2004). *The blended learning book: Best practices.* New York: NY: Wiley & Sons.
7. Bonk, C. (2004). *The perfect e-storm: emerging technology enormous learner demand, enhanced pedagogy, and erased budgets. Part 1: Storms # 1 and #2.*

http://www.obhe.ac.uk/products/reports/publicaccesspdf/Bonk.pdf: The Observatory on Higher Education.

8. Coman, C., Laurentiu, G., Luiza, M., Carmen, S., & Maria, C. (2020). Online Teaching and Learning in Higher Education during the Coronavirus Pandemic: Students' Perspective. *Sustainability, 12*, pp. 1-24.
9. DepEd. (2020). *Adoption of the Basic Education Learning Continuity Plan for School Year 2020-2021 in the Light of the COVID-19 Public Health Emergency.* Department of Education: Republic of the philippines.
10. Dhawan, S. (2020). Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. *J. Educ. Technol. Syst, 49*, pp. 5–22.
11. Goodall, J., & Vorhaus, J. (2010). *Review of best practice in parental engagement. Department of Education.* UK : Research Report DFE-RR156: Retrived from: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/182508/DFE-RR156.pdf.
12. Guan, A., & Benavides, N. (2021). Parent-Teacher-Learner Collaboration in Facilitating Modular Instruction. *UIJRT, 2*(7), pp. 80-89.
13. Hegazy, Goultan Hassan, and Mahdi, Hassan Rebhi. (January, 2016). The effectiveness of a strategy in active participatory learning via the web on improving the social competence and motivation to learn among students of the Faculty of Education at Al-Aqsa University. Al-Aqsa University Journal (Humanities Series), 1, pp. 31-66
14. Huitt, W. (2003). *Classroom instruction. Educational Psychology Interactive.* Valdosta, GA: Valdosta State University: Retrieved [2021], from http://www.edpsycinteractive.org/topics/instruct/instruct.html.
15. Khamis, Mohamed Attia. (2003). Education technology development. Cairo: Dar Qubaa for printing and publishing.
16. Mahdi, Hassan Rebhi. (2018). E-learning towards a digital world. Amman: Dar Al Mawhiba for Publishing and Distribution.
17. Mahdi, Hassan, and Hegazy, two rounds. (2021). Degrees Achieving UDL Universal Design Standards for Learning and Electronic Content Management System (LCMS): An Applied Study on Al-Aqsa University and Palestine Technical University during COVID-19. Arab American University Journal, research accepted for publication in the next issue, NA page.
18. Marinoni, G., Van't Land, H., & Jensen, T. (2020). *The Impact of COVID-19 on Higher Education around theWorld.* France: UNESCO House. Retrieved from https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf
19. McWayne , C., Hampton, V., Fantuzzo, J., Cohen, H., & Sekino, Y. (2004). A multivariate examination of parent involvement and the social and academic competencies of urban kindergarten children. *Psychology in the Schools, 41*(3), pp. 363-377.
20. OECD. (2020). *Education Responses to COVID-19: Embracing Digital Learning and Online Collaboration.* https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/education-responses-to-covid-19-embracing-digital-learning-and-online-collaboration-d75eb0e8/.
21. School Education Gateway. (2020). *Survey on Online and Distance Learning—Results.* https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/viewpoints/surveys/survey-on-online-teaching.htm.
22. Quneibi, Abeer, Ziada, Rana, Rashid, Alaa, Sanuri, Zina, Zaher, Izdihar, and Qutina, Nisreen. (2020). The "Covid-19" pandemic: the reality of e-learning in the Palestinian

context from the point of view of teachers. Palestine: Interagency Network for Education in Emergencies.

23. Singh, H. (2003). Building effective blended learning programs. *Educational Technology, 43*(6), pp. 51-54.
24. Suresh, M., Priya, V., & Gayathri, R. (2018). Effect of e-learning on academic performance of undergraduate students. *Drug Invent, 10*, pp. 1797–1800.
25. Tria, J. (2020). The COVID-19 Pandemic through the Lens of Education in the Philippines: The New Normal. *International Journal of Pedagogical Development and Lifelong Learning, 1*(1), pp. 1-4.
26. UNESCO. (April 25, 2020). Education disruption due to COVID-19 and its response. Retrieved from UNESCO:
27. https://en.unesco.org/covid19/educationresponse.
28. Yusuf, N., & Al-Banawi, N. (2013). The Impact of Changing Technology: The Case of E-Learning. *Contemp. Issues Educ. Res, 6*, pp. 173-180.