

درجة رضا طلبة مخيم مريجيب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدّمة
من المدرسة الرقمية خلال فترة جائحة كورونا

The Degree of Satisfaction of the Students of Mureijeeb Al-Fahd refugee camp with the Educational Services provided by the Digital School during the Corona Pandemic

إعداد

ديانا جدعان محمد الجدعان

إشراف

الدكتور محمد حبيب السمكري

قُدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص
تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم.

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

كانون الأول، 2021

تفويض

أنا ديانا جدعان محمد الجدعان، أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: ديانا جدعان محمد الجدعان

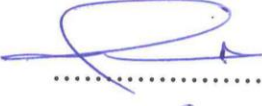
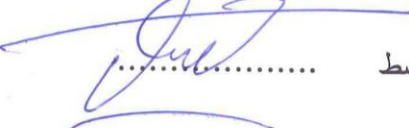
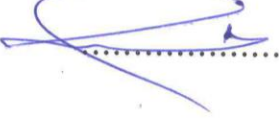
التاريخ : 2021 /12 /21

التوقيع:  ديانا الجدعان

قرار لجنة المناقشة

نُوقِشت هذه الدراسة وعنوانها: " درجة رضا طلبة مخيم مريحيب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدمة من المدرسة الرقمية خلال فترة جائحة كورونا ".
وأجيزت بتاريخ: 2021 / 12 / 21

أعضاء لجنة المناقشة :

الاسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
د. محمد حبيب السمكري	مشرفاً	جامعة الشرق الأوسط	
د. خليل محمود السعيد	عضواً ورئيساً	جامعة الشرق الأوسط	
د. فادي عبدالرحيم عودة	عضواً داخلياً	جامعة الشرق الأوسط	
د. مفيد أحمد أبو موسى	عضواً خارجياً	الجامعة العربية المفتوحة	

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين القائل في محكم التنزيل ﴿وَلئن شكرتم لأزيدنكم﴾ (ابراهيم: 7). فالشكر لله سبحانه وتعالى أن أكرمني بإنجاز هذا العمل المتواضع، سائلةً المولى أن يكون فيه نفع للجميع، والشكر يطيب للمشرف الفاضل على هذا العمل، الدكتور محمد السمكري، الذي لم يتوانى عن تقديم النصيحة والمشورة والتوجيهات اللازمة، فكان نعم المعلم والمرشد والمشرف، فأسأل الله أن يجزيه عني كل خير، ويكرمه في الدنيا والآخرة.

والشكر أيضاً لأعضاء لجنة المناقشة الكرام (الدكتور خليل محمود السعيد، والدكتور فادي عبدالرحيم عودة، والدكتور مفيد أحمد أبو موسى) على تصويباتهم التي أغنت هذا العمل، وحسنت منه، فأسأل الله أن يجعلها في ميزان حسناتهم.

والشكر أيضاً للسادة المحكمين في الجامعات الأردنية، والذين وضعوا خبرتهم العلمية لتصحيح أداة الدراسة، وإخراجها بصورتها النهائية.

والشكر أيضاً لدولة الإمارات العربية المتحدة، وللمؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، التي قدمت الدعم المادي الكبير للطلبة اللاجئين في مخيم مريجيب الفهود، وصاحبة مشروع المدرسة الرقمية فيه.

والشكر الجزيل للهِلال الأحمر الإماراتي، الذي قدّم لي الأمل، فكان له الفضل في تقديم منحة دراسية لي في ظل الظروف الصعبة، فجزاهم الله كل خير.

والشكر أيضاً للأردن الشقيق الذين احتضن اللاجئين السوريين، وأتاح لهم فرصة الاستمرار في طريق العلم، أسأل الله أن يحفظهم من كل سوء، ويديم عليهم نعمة الأمن والأمان.

الباحثة

الإهداء

إلى سندي وقدوتي في هذي الحياة، من رزقه الله الهيبة والوقار، وعلمني العطاء دون انتظار، والذي

العزير أطل الله في عمره وحفظه ورعاه

إلى من سكنت القلب والعقل، وتمنيت أن تشاركني فرحتي... والدتي الغالية رحمها الله

إلى الذين وقفوا بجانبني وخففوا عني مرارة الغربة

توأم الروح والجسد أختي رايا وإلى أختي ماريا وإخوتي الغاليين محمد وعبدالله وعبد السلام

إلى من شجعتني وآزرتني، ورفعت من معنوياتي لإكمال طريق العلم شقيقتي الكبرى "مروة الجدعان"

إلى الأخت والصديقة الوفية الزهرة البيضاء "إسراء عون"

إلى كل من علمني حرفاً منذ بداية رحلتي الدراسية

وإلى جميع الأهل والأصدقاء

أهدي هذا الجهد المتواضع

الباحثة

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان	أ
تفويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
شكر وتقدير	د
الإهداء	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ح
قائمة الملحقات	ط
الملخص باللغة العربية	ي
الملخص باللغة الإنجليزية	ك
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	
المقدمة	1
مشكلة الدراسة	5
أسئلة الدراسة	6
أهداف الدراسة	6
أهمية الدراسة	6
مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية	7
حدود الدراسة	8
محددات الدراسة	9
الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة	
الأدب النظري	10
الدراسات السابقة	36
التعقيب على الدراسات السابقة (جدول الفجوة)	43
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
منهج الدراسة	46
مجتمع الدراسة	46
عينة الدراسة	46
أداة الدراسة	46
صدق الأداة	47

49	المعيار الإحصائي
50	ثبات الأداة
51	متغيرات الدراسة
51	المعالجات الإحصائية
51	إجراءات الدراسة
	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
52	نتائج السؤال الأول
58	نتائج السؤال الثاني
	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
59	مناقشة نتائج السؤال الأول
65	مناقشة نتائج السؤال الثاني
67	التوصيات
	المراجع
68	المراجع العربية
76	المراجع الأجنبية
78	الملاحق

قائمة الجداول

الصفحة	محتوى الجدول	رقم الجدول رقم الفصل
48	معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال الذي تنتمي إليه	3- 1
49	معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية	3- 2
50	معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية	3- 3
52	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا طلبة مخيم مريجيبي الفهود عن الخدمات التعليمية المقدمة في المدرسة الرقمية مرتبة تنازلياً	3- 4
53	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا طلبة مخيم مريجيبي الفهود عن البنية التحتية المقدمة في المدرسة الرقمية مرتبة تنازلياً	3- 5
55	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا طلبة مخيم مريجيبي الفهود عن كفاءة المعلمين المقدمة في المدرسة الرقمية مرتبة تنازلياً	3- 6
56	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا طلبة مخيم مريجيبي الفهود عن طرائق التدريس والتقييم في المدرسة الرقمية مرتبة تنازلياً	4- 7
58	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس على درجة رضا طلبة مخيم مريجيبي الفهود عن الخدمات التعليمية المقدمة في المدرسة الرقمية	4- 8

قائمة الملحقات

الصفحة	المحتوى	الرقم
78	أداة الدّراسة بصورتها الأولى	1
82	قائمة بأسماء المحكمين	2
83	أداة الدّراسة بصورتها النهائية	3

درجة رضا طلبة مخيم مرجيب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدمة من المدرسة الرقمية خلال فترة جائحة كورونا

إعداد

ديانا جدعان محمد الجدعان

إشراف الدكتور

محمد حبيب السمكري

الملخص

هدفت الدراسة التعرف لدرجة رضا طلبة مخيم مرجيب الفهود للاجئين السوريين في الأردن عن الخدمات التعليمية المقدمة من المدرسة الرقمية في العام الدراسي 2021/2020، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وتطوير استبانة تضمنت قياس درجة رضا الطلبة عن الخدمات التعليمية المقدمة من المدرسة الرقمية، موزعة على ثلاثة مجالات هي: البنية التحتية، وكفاءة المعلمين، وطرائق التدريس والتقييم، وتكونت عينة الدراسة من (108) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في المدرسة الرقمية في مخيم مرجيب الفهود للاجئين السوريين في الأردن، وأظهرت النتائج أنّ درجة رضا طلبة مخيم مرجيب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدمة من المدرسة الرقمية مرتفعة، وجاء مجال كفاءة المعلمين في المرتبة الأولى، ثم مجال البنية التحتية، ثم مجال طرائق التدريس والتقييم في المرتبة الأخيرة، وبيّنت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس لصالح الذكور، وفي ضوء النتائج قدّمت الدراسة توصيات عدة من أهمها: عقد ورش تثقيفية للطلبة لتوضيح طرق التدريس ووسائل التقييم في المدرسة الرقمية، لتعديل تصوراتهم عنها.

الكلمات المفتاحية: المدرسة الرقمية، الخدمات التعليمية، مخيم مرجيب الفهود، جائحة كورونا.

The Degree of Satisfaction of the Students of Mureijeeb Al-Fahd refugee camp with the Educational Services provided by the Digital School during the Corona Pandemic

Prepared by

Diana Gadāan Mohammad Al-Gadāan

Supervised by

Dr. Mohammad Habib Samkari

Abstract

The study aimed to identify the degree of satisfaction of the students of Mureijeeb Al-Fahd refugee camp for Syrian refugees in Jordan with the educational services provided by the digital school in the academic year 2020/2021. To achieve the objectives of the study, the descriptive approach was used, and a questionnaire was developed that included measuring the degree of students' satisfaction with the educational services provided by the digital school, It is divided into three areas: infrastructure, teacher competence, teaching methods and assessment, The study sample consisted of (108) male and female high school students in the digital school in Mureijeeb Al-Fahd refugee camp for Syrian refugees in Jordan, The results showed that the degree of satisfaction of the students of Mureijeeb Al-Fahd refugee camp with the educational services provided by the digital school is high, The field of teacher competence came in the first degree, then the field of infrastructure, then the field of teaching methods and assessment in the last degree, the results showed that there were statistically significant differences in the estimates of the study sample members according to the sex variable in favor of males, and In light of the results, the study made several recommendations, the most important of which are: Holding educational workshops for students to clarify teaching methods and assessment methods in the digital school, to modify their perceptions of them.

Keywords: Digital School, The Educational Services, Mureijeeb Al-Fahd refugee camp, Corona Pandemic.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

تتسارع الأحداث في هذا العالم الذي نعيشه لنشهد باستمرار أحداثاً جديدة، وتطورات وتغيرات وتحديات في كافة المجالات الحياتية المختلفة، وكان آخرها جائحة كورونا، التي أثرت على جميع دول العالم، وغيّرت نظم التعليم فيها، فبرزت أهمية التكنولوجيا بشكل كبير، خصوصاً في توظيفها في العملية التعليمية لضمان استمرارها، وتوفيرها للوسائل والتطبيقات والبرامج والمواقع التي تساعد الطلبة في عملية التعلم الإلكتروني.

وقد أورد برغوث وحرب (2018) أنّ التكنولوجيا تُرجمت في المؤسسات التعليمية بأشكال مختلفة، حيث تمّ الاستفادة منها في جميع عناصرها (البيئة، المعلم، الطالب، المنهاج، الوسائل)، فظهر التعلم الإلكتروني، الذي استفاد من البرامج التقنية، وشبكات الانترنت العالمية، والذي سهّل عملية التعلم، ووَفّر المعلومات بطرقٍ سهلةٍ وسريعةٍ، وساهم في تلبية احتياجات المتعلمين وإثارة حواسهم المختلفة (حسياً وبصرياً وسمعياً)، ممّا جعل التعلم أكثر متعة، وأعلى كفاءة.

وتبرز أهمية التعلم الإلكتروني في تسهيله لعملية التعلم، وإثارة دافعية الطلبة، وتوفير المعلومات في أي وقتٍ، والتنويع في الوسائل التعليمية، وما يوفره من خاصية التزامن وغير التزامن، ومساعدته للطلبة في حدوث التعلم بأي وقت، وكسر حاجز الزمان والمكان، وتشجيع التعلم الذاتي، وتسهيل عملية التغذية الراجعة، ومراعاة الفروق الفردية، والتنويع في أشكال التقويم، وتقديم أشكال وأنماط مختلفة من التعليم، والبيئة المدرسية (عزمي، 2015).

ومن ضمن النتائج التي أفرزتها الثورة التكنولوجية هو تغير شكل البيئة المدرسية، والنظرة إلى شكل مدرسة المستقبل، والتي تختلف عن المدارس الاعتيادية، وظهور مفهوم المدرسة الرقمية، وهي نموذجٌ لمدرسة المستقبل، التي تعتمد على توظيف تقنيات العصر، وشبكة المعلومات والاتصالات في كافة الأنشطة والفعاليات والممارسات التربوية والتعليمية، عبر أجزائها وهياكلها ومكوناتها المختلفة، والتي تواكب التطورات الحديثة، والاتجاهات المعاصرة (الرشيدي وابن طريف، 2018).

وهي المدرسة التي تعمل على تقديم تعليمٍ معتمدٍ على الانترنت من خلال الوسائل الالكترونية التي تحتوي على أجهزة عرض الوسائل المتعددة، والبريد الالكتروني، والتي تمكّن الطالب من التعلّم في أيّ وقت ومن أيّ مكان، والتي تهدف أيضاً إلى حثّ الطلبة على التعلّم الذاتي، والخروج عن الطرق الاعتيادية، وتوفير بيئة تعليمية صالحة للتعلّم، وتنمية شخصية الطالب من جميع جوانبها المعرفية والوجدانية والمهارية، وتسهيل عملية التعلّم والحصول على المعرفة (الملاح، 2012).

وتتميّز المدرسة الرقمية عن المدرسة الاعتيادية بأمرٍ عدة، منها التحول من الكتب والمعلومات الورقية المطبوعة إلى الكتب والمعلومات المقدّمة بطريقة رقمية تفاعلية، مدعّمة بالوسائط المتعددة من صور وأصوات وتسجيلات مرئية أو سعية، وتسهيل عملية التواصل مع أولياء الأمور لمتابعة أداء الطلبة، وتحرير المعلم من الطرق الاعتيادية واستبدالها بالطرق الحديثة، وتوفير البرمجيات التي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وتشجعهم على البحث والمنافسة، وجعل الطالب محور العملية التعليمية (الرفاعي، 2019).

وتتضمن المدرسة الرقمية الفصول الالكترونية، وما تتضمنها من أنشطة ومهام، ومقررات الكترونية، والمكتبة والمعامل الالكترونية، والبرامج التي تُستخدم في عمليات التقويم المتنوعة،

والاختبارات، والنظم الإدارية الالكترونية، التي تضبط البيئة الصفية، والعمل الإداري في المدرسة كالحضور والغياب والتأخير، والمعلومات الخاصة بكافة المنتسبين للمدرسة (الرشيدي وابن طريف، 2018).

ولعلّ أهم ما وفّرت المدارس الرقمية بشكل عام هو التخفيف من آثار الأزمات الطارئة، وهو ما ظهر جلياً في أزمة جائحة كورونا، وهي جائحة عالمية مستمرة حالياً لمرض فيروس كورونا 2019 (كوفيد-19)، سبّبها فيروس كورونا 2 المرتبط بالمتلازمة التنفسية الحادة الشديدة (سارس-كوف-2)، والذي تفشّى للمرة الأولى في مدينة ووهان الصينية عام 2019، والذي شكل حالة طوارئ صحية عامة تبعث على القلق الدولي، رافقتها إجراءات مشددة للعزل والحجز واتباع إجراءات السلامة للحدّ من انتشاره (منظمة الصحة العالمية، 2019).

وقد تسببت هذه الجائحة بانقطاع في العملية التعليمية، والتي تضرر منها حوالي 1.6 بليون طالب في أكثر من 190 بلداً وفي جميع القارات، كما أنّ هذه النسب ترتفع لتصبح أعلى بكثير في البلدان ذات الدخل المنخفض أو المتوسط (اليونيسكو، 2020).

وحتى تحافظ الدول على استمرارية التعليم والحد من انقطاع الطلبة، تم التحوّل إلى التعلم عن بُعد، كبديل عن إغلاق المدارس، والتعليم عن بُعد الذي لجأت إليه الأنظمة التعليمية في الدول يعني انتقال تعلّم الطلبة مكانياً من المدرسة إلى البيت، وتحوله أدائياً من التفاعل التعليمي المباشر إلى التفاعل الإلكتروني عن بُعد (الخميسي، 2020).

ومن هذه الدول التي تحولت إلى التعلم عن بُعد في ظل جائحة كورونا هي الأردن، والتي استثمرت جيداً في تكنولوجيا التعليم، ومن الأمور التي تميّز بها الأردن عن كثير من الدول في ظل جائحة كورونا

هو رعايته التعليمية أيضاً للاجئين السوريين، وعلى مدى سنوات عدّة بالتعاون مع دول عدة أجنبية وعربية، حيث أشارت المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين في تقريرها السنوي الذي حمل عنوان "معاً من أجل تعليم اللاجئين" إلى أنّ الأردن واحدٌ من البلدان التي لا تزال القدوة لضمان حصول اللاجئين على التعليم، كما أضافت إلى أنّ التكيف مع القيود التي فرضتها جائحة كورونا زاد من الصعوبات التي تواجه بعض الطلبة اللاجئين في التعلم عن بُعد (UN, 2021).

وقد قدّمت دولٌ عدة المساعدة الكبيرة للاجئين السوريين في الأردن، لمساعدتهم في الحياة والتعلّم، ومنها دولة الإمارات العربية المتحدة، التي قدمت كافة أشكال الدعم للاجئين السوريين في الأردن، وعلى المستوى الصحي والمادي والنفسي والتعليمي، وكان من أهمها إنشاء مخيم «مريجيب الفهود» بالقرب من مدينة الزرقاء الأردنية، والذي يعدّ ذروة الجهود الإنسانية الإماراتية الأردنية لإغاثة اللاجئين السوريين في الأردن في جميع المجالات، بما في ذلك قطاع التعليم، حيث يضمّ المخيم مدارس التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي لكلا الجنسين، ويزيد عدد الطلبة في مدارس المخيم عن ألفي طالب، وتخصص الفترة الصباحية فيها للإناث، والمساكنة للذكور، فيما يحرص القائمون على المخيم على دعم الطلبة وتشجيعهم وتحفيزهم على المضي قدماً في الدراسة، وتوفير كل احتياجاتهم (مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم للأعمال الخيرية، 2021).

كما باشرت مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم العالمية بتنفيذ المرحلة الأولى من مبادرة توفير منصة «مدرسة» للتعليم الإلكتروني في 1000 قرية لا تتصل بشبكة الإنترنت، أو لديها صعوبة في توفير الموارد التعليمية، انطلاقاً من المخيم الإماراتي الأردني في منطقة مريجيب الفهود، حيث تفيد

الطلاب من الدروس العلمية التي توفرها المنصة (مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم للأعمال الخيرية، 2021).

وبعد انطلاق المرحلة التجريبية لهذه المدرسة، كان لابدّ من تسليط الضوء على هذه التجربة، ومن هذا المنطلق برزت مشكلة الدّراسة؛ للوقوف على درجة رضا الطلبة عن الخدمات التعليمية المقدّمة من المدرسة الرقمية.

مشكلة الدّراسة

تعدّ المدرسة الرقمية في مخيم مريجيب الفهود أحد وسائل دعم العملية التعليمية للاجئين السوريين في مخيمات الأردن، وهذه المدرسة تسعى إلى تقديم الخدمات التعليمية المناسبة للطلبة في إطار تعليمي مبتكر وممتع، مما ينعكس على الطلبة بشكل إيجابي، وقد أوردت دراسات عدة كدراسة محمد (2018) وشلش (2020) وأرشيد (2020) أهمية المدارس الالكترونية، وضرورة توظيفها في العملية التعليمية، فيما كانت دولة الإمارات العربية المتحدة السبّاقة في توظيف المدرسة الرقمية بشكل جديد، وذلك عن طريق الاستفادة من خصائص هذه المدرسة لدعم اللاجئين، وتهيئة سبل التعلّم لهم عن طريقها، في ظل وجود صعوبة لدى الكثيرين في الالتحاق بالمدارس الاعتيادية، وهو ما نتج عنه إنشاء المدرسة الرقمية في مخيم مريجيب الفهود، ومن خلال وجود الباحثة في هذا المخيم وتعاملها مع الطلبة بشكل كبير، ومع بعض المعلمين والإداريين والحوار عن المدرسة الرقمية، استشعرت الباحثة بوجود آراء متعددة عنها، فبرزت مشكلة الدّراسة للتعرف إلى درجة رضا الطلبة عن الخدمات التعليمية التي تقدمها المدرسة الرقمية.

أسئلة الدراسة

أجابت الدراسة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة رضا طلبة مخيم مريجيب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدمة من المدرسة الرقمية ؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة رضا طلبة مخيم مريجيب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدمة من المدرسة الرقمية تعزى لمتغير الجنس؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى الآتي:

- التعرف إلى درجة رضا طلبة مخيم مريجيب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدمة من المدرسة الرقمية.

- معرفة أثر متغير الجنس على درجة رضا طلبة مخيم مريجيب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدمة من المدرسة الرقمية.

أهمية الدراسة

تمثلت أهمية الدراسة بجانبين:

أولاً. الأهمية النظرية:

- تسليط الضوء على المدرسة الرقمية، وأهميتها في العملية التعليمية، ومدى استفادة الطلبة منها.
- تقدّم الدراسة إطاراً نظرياً يمكن أن يغني المكتبة العربية بالموضوع الخاص بالمدرسة الرقمية.

ثانياً. الأهمية العملية:

- يمكن أن يُستفاد من نتائج الدّراسة وتوصياتها في تحسين الخدمات التعليمية المقدّمة للاجئين السوريين في مخيم مريجيب الفهود في الأردن.
- توضح الدّراسة درجة رضا الطلبة في مخيم مريجيب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدّمة من المدرسة الرقمية، وبالتالي تعزيز نقاط القوة فيها، وإصلاح نقاط الضعف قدر الإمكان.
- يمكن من خلال أداة الدّراسة توضيح ماهي الخدمات التعليمية التي يمكن أن يستفيد منها الطلبة.
- تقدّم الدّراسة للمهتمين والمختصّين توضيحاً عن تجربة المدرسة الرقمية الذي طرحته دولة الإمارات العربية المتحدة لدعم اللاجئين في الأردن، وبالتالي إجراء دراسات أخرى في نفس السياق.

مصطلحات الدّراسة وتعريفاتها الإجرائية

المدرسة الرقمية: هي مدرسة قائمة على دمج أحدث التقنيات التكنولوجية وأحدث استراتيجيات التعلّم، بحيث تقوم على تسخير الذكاء الاصطناعي، وتحليل البيانات الكبيرة، والخدمات التكنولوجية الحديثة، لتوفير الفصول الدراسية بطريقة افتراضية تعتمد على التعلّم الذاتي، والمحاكاة التفاعلية، والتعلّم القائم على الألعاب، بحيث توفر تعليم رقمي معتمد للطلاب، خصوصاً في المجتمعات الأقل حظاً، ولمن تقطعت بهم السبل جراء الحروب والنكبات (بوزارة حكومة الامارات، 2021).

إجرائياً: هي أول مدرسة عربية رقمية أنشأتها دولة الإمارات العربية المتحدة من خلال تحالف مستقبل التعلّم الرقمي؛ الذي تم إنشاؤه للإشراف على كافة مراحل إنتاج هذه المدرسة، والتي بدأت مرحلتها التجريبية الأولى في مخيم مريجيب الفهود بالمملكة الأردنية الهاشمية عام 2020 بالتعاون مع وزارة

التربية والتعليم الأردنية لتعليم أبناء المخيم من خلالها؛ وتهدف الى إلحاق أكثر من مليون طالب في 2026.

الخدمات التعليمية: هي الخدمات والاحتياجات الأساسية التي يجب توفيرها للنظام التعليمي بكافة أركانه، والمتمثلة في كفاءة المعلمين، وأساليب وتقنيات التدريس، والمكتبات وخدمات للطلبة، والبيئة المدرسية، بحيث تسهم في إنجاح العملية التعليمية، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة (عز الدين، والعروموطي، 2016)

إجرائياً: هي الخدمات التي يتلقاها الطلبة في مخيم مريجيب الفهود من خلال المدرسة الرقمية، وتتضمن، البنية التحتية، وكفاءة المعلمين، وطرائق التدريس والتقييم، والمتضمنة في أداة الدراسة، ويتم تحديد مستوى رضا الطلبة عنها من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة.

مخيم مريجيب الفهود: هو أحد مخيمات اللاجئين السوريين، ويقع في محافظة الزرقاء في المملكة الأردنية الهاشمية، وتم إنشائه بدعم وتمويل من الهلال الأحمر الإماراتي (الهلال الأحمر الإماراتي، 2021).

إجرائياً: هو أحد مخيمات اللاجئين السوريين في الأردن، والذي تم تطبيق المدرسة الرقمية قيد الدراسة فيه.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

- **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة الحالية على المدرسة الرقمية في مخيم مريجيب الفهود للاجئين السوريين في الأردن.

- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2020 / 2021).

- الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة على طلبة المرحلة الثانوية الذين تعلّموا من خلال المدرسة

الرقمية في مخيم مرجيب الفهود للاجئين السوريين في الأردن.

محددات الدراسة: إنّ تعميم النتائج يبقى مرهوناً بمدى صدق استجابة أفراد العينة على فقرات أداة

الدراسة، والخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات) لأداتها.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل شرحاً لمصطلحات الدراسة، وهي التكنولوجيا في التعليم بشكل عام، والتعلم الإلكتروني، والمدرسة الرقمية، واللاجئون السوريون في الأردن، ثم الدراسات السابقة ذات الصلة، وفيما يلي عرضٌ مفصّلٌ لها.

الأدب النظري

التكنولوجيا الرقمية هي ميزة العصر، وأهمّ المستحدثات التي أثّرت في كافة مجالات الحياة سلباً وإيجاباً، فاستفاد منها البشر في تسهيل أمور حياتهم، ووظّفتها المؤسسات في الدول لتحقيق أهدافها، ولاشكّ بأنّ المؤسسات التعليمية من أهمّ المؤسسات التي طوّعت التكنولوجيا لتحقيق أهدافها، وخاصة في ظلّ ما شهدناه من التحول إلى التعلم عن بُعد في ظل جائحة كورونا.

ولذلك أصبح تطوير التعليم وفق التكنولوجيا الحديثة ضرورةً لا مفرّ منها، فالتعليم أهمّ وسيلة لتحقيق نهضة الشعوب، في ظل العولمة والمعرفة وازدياد التنافسية، مما يجعل الدول المتقدمة تتنافس وتسعى جاهدةً لتطوير العملية التعليمية، ووضع المعايير والمواصفات الخاصة بها، واستخدام وتوظيف كافة الوسائل والأساليب المتاحة في التكنولوجيا في مجال التعليم (ابراهيم، 2016).

وقد أورد الغامدي (2016) أنّ المؤسسات التعليمية تتنافس على توظيف واستخدام التقنيات الحديثة في وسائل التدريس، لتصبح العملية رقمية في المناهج وأساليب التدريس، وحتى في البيئة الصفية، فأساليب التدريس التي تستخدم التقنية الحديثة تحفّز الدافعية والتعلم الذاتي، وتسهم في مواكبة

التطوّر المعرفي الكبير، وتوفير وسائل متنوعة ومتعدّدة للتدريس، وقد أصبح استخدام التقنية معياراً للتقدم والازدهار والتنافسية بين دول العالم.

فيما ترى شارما (Sharma, 2017) أنّ النظم التربوية ومؤسساتها شهدت تغيرات متسارعة في ظل تغيرات القرن الحادي والعشرين، والتي أثّرت كثيراً على الطلبة والمجتمع والعملية التعليمية، وظهر مصطلحات جديدة في ميدان التربية كالمواطنة الرقمية والتعلّم الرقمي وغيرها، بالإضافة إلى عدم قدرة التعليم التقليدي على مواكبة متطلبات واحتياجات العصر، لعدم قدرته على إكساب الطلبة مهارات الحياة في ظل تعقد المجتمعات.

وتضيف انيل (Anil, 2019) أنّ النظام التربوي مطالب بأن يمارس دوراً فاعلاً في إعداد الطلبة وفق مهارات القرن الحادي والعشرين، وتمكينهم من المهارات الضرورية للتعايش مع المستجدات الحديثة، مما يتطلب تغيير أنماط التدريس الاعتيادية، من الحفظ والتلقين إلى البحث والاكتشاف، وتعلّم مهارات المستقبل، والتعلّم مدى الحياة، وهو ما يتماشى مع مبادئ التعلم الإلكتروني.

التعلّم الإلكتروني

إنّ مصطلح التعلّم الإلكتروني ليس بالمصطلح الحديث جداً، فالتعلّم الإلكتروني مرّ بمراحل عدة وتطور كثيراً، ولذلك نجد أنّ تعريف التعلّم الإلكتروني تطوّر على مرّ السنين، وكذلك نجد في الأدب النظري من يستخدم مصطلح التعليم الإلكتروني، أو التعلّم الإلكتروني أو تكنولوجيا التعليم، وقد يكون هناك اختلافات بسيطة بينهم، إلا أنّ نقاط الاتفاق أكثر بكثير، وقد اختارت الباحثة مصطلح التعلّم الإلكتروني لأنه خاص بالطلبة، فالتعلّم يكون من الطالب، أما التعليم فيكون من المعلم.

وأشار أبو سالم (2007: 127) إلى تعريف الموسوعة الأمريكية التي عرفت تقنيات التعليم (تكنولوجيا التعليم) بأنها: "ذلك العلم الذي يعمل على إدماج المواد والآلات ويقدمها بغرض القيام بالتدريس وتعزيزه، وتقوم في الوقت الحاضر على نظامين: الأول: المعداد (Hardware)، والثاني: البرمجيات (Software)".

وعرف صبري (2008، 15) تكنولوجيا التعليم على أنها: "تطبيق لمبادئ التعلم ونظرياته عملياً في الواقع الفعلي لميدان التعلم، أي إنها تفاعل منظم بين العنصر البشري المشارك في عملية التعلم، والأجهزة والآلات والأدوات والمواد التعليمية، بهدف تحقيق أهدافه، وحل مشكلات التعليم".
والتعلم الإلكتروني أسلوب للتعلم، ومنهج لتطوير مجموعة من الأساليب المختلفة للتعلم باستخدام التكنولوجيا الرقمية، التي تفتح المجال لنشر التعلم، وإتاحة الفرصة لتعزيزه (Fee, 2009).

وعرف كلارك وميار (Clark & Mayer, 2011) التعلم الإلكتروني بأنه: نمط من التعلم القائم على حاجات المتعلم وقدراته، ويُستخدم فيه الوسائط الإلكترونية المعتمدة على شبكة الانترنت بشكل متزامن وغير متزامن، لتقديم المحتوى الإلكتروني.

والتعلم الرقمي "هو تقديم محتوى تعليمي رقمي عبر الوسائط المعتمدة على الأجهزة الذكية وتطبيقاتها وشبكة الانترنت إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع المحتوى والمعلم وأقرانه، سواء بصورة متزامنة أم غير متزامنة" (ألف، 2019: 287).

والتعلم الرقمي "هو الطريقة التي يتم التعلم بها عن طريق مختلف الوسائط الإلكترونية، والمستحدثات وتقنيات الاتصال الحديثة، أي الاستخدام من أجل التعلم بين طرفين، المعلم والمتعلم، مع التركيز على المتعلم" (دحماني، 2019: 29).

تستنتج الباحثة من التعريفات السابقة أنّ التعلّم الإلكتروني/ الرقمي هو التعلم القائم على استخدام الوسائط المتعددة وأدوات التكنولوجيا الحديثة (انترنت، حاسوب، هاتف محمول) في التعليم بأشكالها المختلفة، والتي مرّت بتطورات كبيرة عبر الزمن، مع التركيز على المتعلم والاهتمام بنظريات التعلم، والعمل على جعل العملية التعليمية أكثر فاعلية وسهولة على المعلم والطالب.

أهمية التعلّم الإلكتروني ومميزاته

يعدّ التعلّم الإلكتروني من أهمّ أساليب التدريس الحديثة، فهو يساعد في حلّ مشكلة الانفجار المعرفي والطلب المتزايد على التعليم، وحلّ مشكلات عديدة في التعلّم، وتوسيع القبول في التعليم، والتمكّن من من تدريب العاملين وتأهيلهم عن بُعد، بالتوفيق مع أعمالهم (الشبول وعليان، 2014).

ويرى الخصاونة (2019) أنّ أهمية التعلّم الإلكتروني ومميزاته تتمثل في التعلم المتزامن وغير المتزامن أي توفير التعلّم في أي وقتٍ وفي أي زمانٍ، وتشجيع الطلبة على الاعتماد على أنفسهم واستقلاليتهم، وتعزيز مهاراتهم، والحصول على التغذية الراجعة الفورية، وتقديم المعرفة بأشكال مختلفة، وزيادة فاعلية المعلمين في عملية التعليم، ومساعدتهم في إعداد الدروس بشكل محفّز للطلبة، ودعم المحتوى التعليمي بالأنشطة والبرمجيات التعليمية المساندة، وتوفير كمّ هائلٍ من المعلومات لهم، مع سهولة تخزينها والاحتفاظ بها، والعودة إليها في أيّ وقتٍ، وتخفيف الحرج عن الطلبة في عملية النقاش والحوار عن بُعد، ومراعاة الفروق الفردية فيما بينهم، وتقديم التعلّم وفق احتياجات الطلبة، والقدرة على إيصال المعلومة لآلاف الطلبة في وقتٍ واحدٍ، وتوفير الخدمات التعليمية لمن قدّرت لهم الظروف عدم القدرة على الالتحاق بالمدارس.

ويُساعد التعلّم الإلكتروني الطلبة في عرض وجهات نظرهم بكلّ حرية، من خلال منتديات الحوار الإلكترونية، وشعورهم بالمساواة، مع سهولة الوصول إلى المعلم، من خلال وسائل الاتصال المتعددة كالبريد الإلكتروني أو برامج المحادثة، بالإضافة إلى إمكانية تنويع وسائل التدريس، وترك المجال للطلاب لاختيار الطريقة التي تناسبه، والتنويع في الحصول على المصادر، مع التركيز على النقاط المهمة، وإتاحة الفرصة للطلبة للتكرار وتخزين المعلومات، وتوفير المناهج الرقمية والتفاعلية، والقدرة على الوصول إليها في أي وقت (القرني، 2021).

أشكال التعلّم الإلكتروني

للتعلّم الإلكتروني أشكالٌ عدة، يمكن تقسيمها وفق آلية حدوث التعلّم هل هو مباشر أم غير

مباشر، أو يجمع بينهما، وقد أوردتها استيتية (2017) وفق ما يلي:

- التعلّم الإلكتروني المتزامن: هو التعلّم الذي يتواجد فيه المعلمون والمتعلمون بنفس الوقت، وقد يكون بنفس المكان أو في أماكن مختلفة، باستخدام أجهزة الحاسوب أو الأجهزة المحمولة، من خلال شبكة الانترنت، ويتم فيه التفاعل بين المعلمين والطلبة بشكل مباشر؛ مما يمكّن الطلبة من الاتصال المباشر مع المعلمين، والحصول على التغذية الراجعة الفورية.

- التعلّم الإلكتروني غير المتزامن: هو التعلّم الذي يحدث بشكلٍ غير مباشر، وينفصل فيه المعلمون والمتعلمون زماناً ومكاناً، دون الحاجة ليكون الاتصال والتواصل بنفس الوقت، ويتم فيه إضافة المحتوى التعليمي وكافة مصادر التعلّم؛ ليشاهدها المتعلم في أيّ وقت يسمح له، ويتفاعل معها بطريقته.

- التعلّم الإلكتروني المدمج: هو التعلّم الذي يتم فيه الدمج ما بين التعلّم المباشر، والتعلّم من خلال الانترنت، والدمج بين الفصول الاعتيادية والافتراضية، والمزج بين التعليم المتزامن وغير المتزامن.

أهداف التعلم الإلكتروني

تتلخص أهداف التعلم الإلكتروني فيما أورده (المهري، 2017؛ الحيلة، 2019؛ دحماني، 2019) بالآتي:

- إكساب المعلمين والمتعلمين المهارات التقنية الحديثة، وتطوير دور المعلم في العملية التعليمية والتكنولوجيا المستمرة والمتلاحقة.
- إيجاد بيئة تعليمية تفاعلية جديدة، والتنويع في مصادر المعلومات وأساليب تقديم المعلومة والمعرفة والمهارة.
- تحسين أداء الطلبة في كافة المواد الدراسية، وتقليص الفجوة بين المعرفة التكنولوجية ومعرفة الطالب، وتشجيع الدمج الفعال لمصادر التكنولوجيا في عملية التعلم بشكلٍ مستمر، وتوفير فرص تعلم عالية الجودة، وتوفير بيئات محفزة للتعلم.
- إيجاد بيئة ملائمة تثير دافعية الطلبة للتعلم، غنية بالتطبيقات المعتمدة على الحاسوب والانترنت، والتي تلبي حاجات الأفراد وتزيد إنتاجيتهم، وتمكين الطلبة من الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقت ومن أي مكان، والوصول إلى مخرجات تعليمية عالية الجودة تواكب متطلبات العصر.
- تحقيق أكبر قدر من التفاعل مع الطلبة، وتقديم الموضوعات التعليمية بطريقة شيقة وجذابة، وتنمية الدافعية نحو التعلم، والتغلب على مشكلة النقص في الكوادر التدريسية أحياناً، وتسهيل عملية الوصول إلى التعلم للجميع، وعرض المحتوى التعليمي بأكثر من وسيلة (سمعية، بصرية، سمعية بصرية)، مما يسمح للمتعلم بممارسة أنماط التعلم المختلفة والمفضلة له، وسهولة الوصول إلى المعلومات بسرعة فائقة، وتعليم الطلبة مهارات البحث والتعلم الذاتي.

خصائص التعلم الإلكتروني

يختصّ التعليم الإلكتروني بأنه وسيطٌ فعالٌ بين جميع عناصر العملية التعليمية، ووسيطٌ للحوار والمناقشة، ويعدّ التعلّم الإلكتروني ترجمة حقيقية وعملية لفلسفة التعليم عن بُعد، التي تُعنى بتوسيع فرص التعلّم للجميع، وحقّ كل الأفراد في اغتنام الفرص التعليمية، وتخفيض تكلفته مقارنة بالتعلّم التقليدي (العزام، 2017).

ويتميّز التعلّم الإلكتروني أيضاً بالمرونة وقلة التكاليف (بشكل نسبي)، وتنوع الوسائل، ومساعدته للطلبة على تنمية مهارات التفكير، والقدرة على محاكاة الواقع، في نظام تعلّم لا محدود، كما أنه يساعد على سهولة التواصل بين جميع عناصر العملية التعليمية، من معلمين وطلبة وإداريين ومنهاج، وتوفير الجهد والوقت اللازم في التعليم والتعلّم (الجمعان والجمعان، 2019).

كما يختصّ التعلّم الإلكتروني بأنه نظامٌ متكاملٌ يشمل بطريقة مرتبة ومنظمة المهارات التي يحتاجها الطالب، والتي يمكن من خلالها اكتساب هذه المهارات، ومساعدته على تقييم نفسه، والتعرّف إلى نقاط القوة والضعف لديه، لاستغلال نقاط القوة والتركيز عليها، ومعرفة نقاط الضعف ومعالجتها (الزعانين، 2019).

ويُشكّل التعلّم الإلكتروني أهم أدوات واستراتيجيات التعليم والتعلّم المعاصرة، المتجهة للتحوّل الرقمي في التعليم، كرقمنة المناهج، والوسائل، والبيئة التعليمية، وتوظيف التكنولوجيا في دعم العملية التعليمية، ومواكبة التقدّم المعرفي المتسارع، ومواجهة التحديات التي تمرّ بها المجتمعات (وآخرها جائحة كورونا)، الأمر الذي استدعى توفير بيئة تعليمية مناسبة، يتم فيها الاستفادة من التقنيات والبرمجيات والتطبيقات التكنولوجية في تحقيق نجاح العملية التعليمية (Gaballo, 2019).

متطلبات التعلّم الإلكتروني

يتضمن التعلّم الإلكتروني مكونات عدة، وهي تشكل أيضاً عناصر التعلّم الإلكتروني، وهم الطلبة، والمعلمون والإداريون والمواد التعليمية، والعناصر التكنولوجية، كأجهزة الحاسوب والهواتف المحمولة، والبرامج، والمواقع الإلكترونية (الشمراي، 2019). كما يتطلب تطبيق التعلّم الإلكتروني بيئة محفّزة، وهي بيئة ترتبط بالمعلم والطالب والمؤسسة التعليمية، وتوفّر خصائص معينة لكل منهم، فالمعلم يجب أن يمتلك مهارات التدريس، والقدرة على استخدام التقنيات الحديثة وتوظيفها والتعامل معها، ومع البرامج والبرمجيات المرتبطة بها في شبكة الانترنت، أما المتعلّم فيجب أن يمتلك مهارات التعلّم الذاتي واستخدام الحاسوب والانترنت، مع وجود الدعم الفني، ومتطلبات الاتصال بالانترنت، والتجهيزات المادية المرتبطة بها (العجمي، 2019).

صعوبات تواجه التعلّم الإلكتروني

يوجد عدّة صعوبات أو معوقات تواجه التعلّم الإلكتروني منذ نشوئه، ويمكن تصنيفها وفق مايلي:

- مشكلات مادية: كنفق الدعم المادي، وارتفاع تكاليف التعلّم الإلكتروني لدى بعض الدول، وعدم وجود البيئة الملائمة، أو تجهيز البيئة المدرسية بالأدوات والوسائل اللازمة.
- مشكلات شخصية: كعدم قناعة بعض أفراد الهيئة التدريسية وأولياء الأمور بالتعلّم الإلكتروني، أو الجهد الإضافي المطلوب، والمهام المتعددة التي يتطلبها، وعدم وجود الوقت الكافي لتحقيقها، أو عدم امتلاك بعض المعلمين لمهارات التعليم الإلكتروني (استيتية، 2017).

فيما أوردت حواس (2021) عدّة صعوبات ومعوقات تواجه عملية التعلّم الإلكتروني، ومنها: صعوبة التحول من التعلّم التقليدي إلى طرق التعلّم الحديثة، أي التحول من متلقٍ سلبي إلى مشارك

ومسؤول في العملية التعليمية، يعمل على البحث والتقني والتعلم الذاتي، ومن الصعوبات أيضاً عدم امتلاك بعض الطلبة للأجهزة الالكترونية للتعلم، وقلة الخبرة في التعامل مع البرامج التعليمية الالكترونية، والحاجة إلى تدريب الطلبة والمعلمين على استخدامها، وارتفاع أسعار الوسائل التكنولوجية وصيانتها الدورية، بالإضافة إلى تعقّد مفهوم التكنولوجيا، وأثرها على التفاعل الاجتماعي بين الطالب والمعلم، وسوء استخدام التكنولوجيا، واتساع الفجوة بين المعلم والطالب.

بالإضافة إلى الحاجة لبنية تحتية ووفرة في أجهزة الحاسوب، وسرعة اتصال عالية بالانترنت، والعزلة والانطوائية التي يسببها التعلم الالكتروني للطلبة، وفقدان الاتصال الإنساني بين المعلم والطلبة، بالإضافة إلى الصعوبات التي تواجه الطلبة أحياناً في الدخول إلى مواقع التعلم الالكتروني، وضعف شبكة الانترنت في بعض المناطق، أو قلة توافر المدارس الالكترونية الذكية (Cleveland et.al, 2019).

وتعدّ المدرسة الرقمية إحدى أشكال التعلم الرقمي الحديث، وهي نموذجٌ لمدرسة المستقبل، التي يحلّ فيها الحاسب الآلي وجميع تطبيقاته محل العمل اليدوي، والقيام من خلاله بعملية إدارة التعلم.

المدرسة الرقمية

تنوعت مسميات المدرسة التي تستخدم التكنولوجيا بشكل كامل لتنفيذ أهدافها، بين المدرسة الرقمية والالكترونية والالكترونية الذكية، إلا أنّ جميعها تتفق في المبادئ والآليات والأهداف ووسائل التدريس التي توظف التكنولوجيا في العمل، ولذلك يمكن تعريفها وفق ما أورده الباحثون والمختصون وفق مايلي:

"هي مؤسسة تربوية تقوم على توظيف تقنيات العصر وشبكة الانترنت في كافة الأنشطة والفعاليات والممارسات التربوية التعليمية بكل مكوناتها" (الرشدي وابن طريف، 2018: 428).

و"هي نوع من المدارس الذي يقوم على إمكانات تكنولوجيا كبيرة وتطبيقاتها المتعددة، والتي بدورها تشجع التعلم الذاتي، وتوفّر للطلاب مصادر التعلم المختلفة" (أبو الشيخ والعلامات، 2018: 18).

وتعرف الباحثة المدرسة الرقمية بأنها: مؤسسة تربوية تعليمية تستبدل العناصر الاعتيادية للتدريس بالعناصر التكنولوجية الحديثة (كالمناهج الرقمي وأساليب التدريس عن بُعد ونظم إدارة التعلم)، والتي توظف كافة أدوات التكنولوجيا الحديثة وشبكة الانترنت؛ لتنمية مهارات الطلبة وفق متطلبات العصر في الجانب المعرفي والوجداني والمهاري.

لقد تبلورت فكرة المدرسة الرقمية من خلال تصوّرات الباحثين عن مدرسة المستقبل، ونتيجة التطورات الهائلة في مجال التكنولوجيا والاتصالات، واتساع المعرفة وظهور مهارات جديدة تتطلب إعادة النظر في مفهوم المدرسة، ولذلك قام هذا التّصوّر للمدرسة الالكترونية على توسيع مدارك الطلبة، وتنمية مهاراتهم البحثية والاستكشافية، وتمكينهم من المعلومات الرقمية في أيّ زمان ومكان، وليصبح الحاسوب وبرمجياته والانترنت بديلاً عن الأوراق، وليكون التعليم بلا حدود، مع تغيّر شكل ونمط الصف الدراسي والبيئة المدرسية، وشكل الاختبارات وآلية التقويم، وكيفية التّواصل مع المحيط الخارجي وأفراد المجتمع، وكلّ من له صلة بالعملية التعليمية (أرشيد، 2020).

دواعي التحول إلى المدرسة الرقمية

إنَّ التحول إلى المدرسة الرقمية له دواع عدة، أوردها (محمد، 2018؛ الأتربي، 2019)

ومنها:

- الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة لتطوير العملية التعليمية وتحديثها، وإكساب الطلبة مهارات حياتية جديدة تتناسب مع العصر.

- مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي الذي أثر في كافة مجالات ومؤسسات المجتمع، ومنها مؤسسات التعليم.

- إيجاد فرص جديدة في سوق العمل من خلال إكساب الطلبة مهارات التعلّم الرقمي.

- الاهتمام بتنمية شخصية الطلبة، وبالأخص مهاراتهم في استخدام التكنولوجيا، وتنمية إبداعاتهم، وتعليمهم مجموعة من المهارات الحياتية المختلفة.

وتتضمن المدرسة الرقمية وفق ما أورده محمد (2018) والرشيدي (2018) وارشيد (2020)

الآتي:

- الفصول الالكترونية التي تعدّ البيئة التعليمية في المدرسة، والتي تشبه الفصول الاعتيادية ولكن مع دمج التكنولوجيا فيها، ودون حاجة لوجود الطلبة والمعلمين في نفس المكان، والتي تتيح التفاعل بينهم من خلال وسائل التكنولوجيا، والتي تقدّم لهم الأنشطة والمنهاج الرقمي.

- شبكة الانترنت التي تضمن الوصول السريع للمعلومات والبيانات الرقمية، وتوفّر الخدمات الرقمية للطلبة، وتسهم في تقديم المحاضرات والمعلومات الصوتية والمرئية، وتشغيل كافة البرامج التعليمية التي تتطلب اتصالاً بالانترنت.

- المكتبة الالكترونية التي تتضمن المصادر والمراجع الرقمية الموثوقة، والتي يدخلها الطالب من خلال جهازه المتصل بالانترنت، والتي تسهل عليه الحصول على المعلومات وجمعها، في أي وقت ومن أي مكان.

دور المعلم في المدرسة الرقمية

إنّ التحول الرقمي تطلب من المعلمين القيام بتحويلات وتغيّرات كبيرة في أساليب تدريسهم، والانتقال من التعليم اللفظي إلى التعليم بالعمل والمعنى والاكتشاف، والانتقال من التلقين إلى تعليم الطلبة كيف يتعلمون مدى الحياة، ولذلك لا بدّ من امتلاك المعلم مهارات القرن الحادي والعشرين ومهارات التعلّم للمستقبل، والتزود بمهارات العصر الرقمي، وامتلاك الكفاءة الرقمية، والتعامل مع بيئات التعلّم الرقمي (Carlsson& Lindqvist&Nordanger, 2019).

ويورد اليامي (2020) أنّ من سمات العصر الحديث ومدرسة المستقبل، تدريب المعلمين بشكل مستمر الذي يمثل قوى محركة للمعلمين، وهذه البرامج التدريبية قد تكون تأهيلية لإكساب المعلمين الجدد المهارات والمعارف والخبرات الأساسية للتدريس، والبرامج التدريبية العلاجية التي تعالج القصور في أداء المعلمين أثناء الخدمة، والبرامج التدريبية الإجرائية التي تهتم بالتدريب الميداني للمعلمين.

ويرى أمين (Amin, 2016) وأنيل (Anil, 2019) أنّ دور المعلمين تغير في المجتمع الرقمي، فالتعليم يواجه مطالب متزايدة مع ضرورة ابتكار طرق جديدة للتعلّم، وتحول المعلمين من مرسلين للمعرفة إلى موجهين للحصول عليها، وتعزيز كفاءات الطلبة للمهارات التي يحتاجونها في هذا العصر، والتي تسمح لهم بأن يكونوا مساهمين بفاعلية في التنمية، وتوظيفها في سياقات الحياة، وأن

يكون المعلمون مجهزين بالمهارات اللازمة للتحديات المتنامية، والمزج بين مهارات القرن وأساليب التدريس.

ومن المهارات التي يجب على المعلمين امتلاكها مهارات التفكير الإبداعي والناقد وحل المشكلات وصنع القرار، وطرق العمل ومهارات الاتصال والتواصل والتعاون، وامتلاك أدوات العمل الخاصة بالتكنولوجيا والوعي المعلوماتي، والمهارات الحياتية والمهنية التي تشمل القدرة على التكيف وتقبل التغيير بمرونة، والمسؤولية الاجتماعية والشخصية (اليامي، 2020).

دور الطالب في المدرسة الرقمية

إنّ نتائج البحوث التربوية، والتحوّل إلى التعلّم الإلكتروني، وجعل الطالب محور العملية التعليمية، وفي ظل المدرسة الرقمية، كلّ ذلك أضاف للطالب خصائص ومهارات عدة يجب أن يمتلكها، ومنها القدرة على الحصول على المعرفة بأنواعها بشكل ذاتي، والقدرة على التعلّم التعاوني، والتعلّم الذاتي، وامتلاك مهارات الاتصال والتواصل، والقدرة على استخدام وسائل التكنولوجيا وأدواتها، والاعتماد على النفس، واتخاذ القرار، وامتلاك مهارة حل المشكلات (الأتربي، 2019).

والطالب في المدرسة الرقمية يجب أن يكون قادراً على استخدام وسائل التكنولوجيا المتعددة، وممارسة الأنشطة الرقمية التي تنمي معرفته ومهاراته، وتكسبه مهارات التفكير المتنوعة، وامتلاك مهارات التعلّم المستدامة، والعديد من المهارات الاجتماعية والنفسية ومهارات التواصل، والمهارات المهنية والحياتية، ومهارة إدارة الذات (Salimia& Ghonodib, 2011).

وأورد السيابية (2016) القواعد المهنية في تطبيق تكنولوجيا التعليم في المدارس الإلكترونية

وفق ما أقرته الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم بمايلي:

- التعليم والتعلّم: من خلال الإشراف على تصميم المناهج واستراتيجيات التعليم والبيئات التعليمية، بدمج التكنولوجيا فيها؛ لتحقيق الحدّ الأعلى من التعليم والتعلّم، وتطبيق التكنولوجيا لتحسين المخرجات المهنية، وزيادة معدل الإنتاجية.

- القيادة: من خلال وضع رؤية على المدى الطويل، لدمج التكنولوجيا في التعليم، وتحسين البيئة الرقمية، وكيفية تحقيقها ومراقبة تنفيذها، ودعم الأنظمة المنتجة للتعلّم، والعمل على إيجاد مصادر تمويل، والاستفادة من الموارد البشرية.

- التقييم: من خلال استخدام التكنولوجيا في تنفيذ أساليب مختلفة من التقييم، واستخدام التقييم الفعّال، وتقدير مصادر تكنولوجيا المعلومات الملائمة للتعليم والتعلّم، وتحسين الإنتاجية.

- القدرة على مواجهة متطلبات القيادة الحديثة، وتحقيق الفاعلية، واستثمار الطاقات الكامنة، واستخدام التكنولوجيا في جمع البيانات وتحليلها وتفسير النتائج، لتحسين الممارسات التربوية.

والمدرسة الرقمية قد تكون مستقلة (ليس فيها جدول دراسي محدد للتعلّم، فالطلبة بإمكانهم الدخول إليها والتفاعل مع المواد التعليمية في أي وقت، ولا يوجد فيها تخاطب مباشر بين المعلم والطلاب) أو تزامنية (فيها جدول محدد لالتقاء المعلمين بالطلبة بالتخاطب المباشر وفي زمن واحد ويمكن فيها التفاعل المباشر بين الطرفين) أو عن طريق البث الإذاعي المسموع والمرئي (حيث يصل الطلبة في وقت البث الإذاعي والتلفزيوني عن طريق إحدى وسائل العرض، لكن التفاعل فيها مقيد) (محمد، 2018).

أهمية المدرسة الرقمية

تبرز أهمية المدرسة الرقمية في دورها بترسيخ أحد متطلبات مجتمع المعرفة والتعلم مدى الحياة، وإكساب الطلبة مهارات التعلم الذاتي، وإدخال التكنولوجيا بشكل مباشر في التعليم، والربط بين المنهاج ومشكلات المجتمع، وربط الطالب بالحياة العملية، والاهتمام بمشكلات المجتمع، وإيجاد الحلول لها، وقدرة هذه المدارس على تطوير مهارات الطلبة، وتنمية تفكيرهم، من خلال عمليات البحث عن المعلومة والتعلم الذاتي بمساعدة التكنولوجيا ووسائل التعليم المتنوعة، واستراتيجيات التدريس المعزز والنشط، والإسهام في تنمية مهارات المعلمين أيضاً، وجعلهم ذوو كفاءة في مجال التعليم (السيابية، 2016).

وقد قامت مجموعة من الدول العربية بتطبيق تجارب للمدرسة الالكترونية، ومنها المملكة العربية السعودية في مشروع عبدالله بن عبدالعزيز وأبنائه الطلبة للحاسب، وتجربة سلطنة عمان ومصر والأردن، والإمارات التي أطلقت مبادرة "مدرسة" وهي منصة تعليمية إلكترونية باللغة العربية، توفر 5000 درس تعليمي بالفيديو في الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، والأحياء، وغيرها لكافة الفصول من الأول وحتى الثاني عشر، ومتاحة مجاناً لأكثر من 50 مليون طالب عربي أينما كانوا، بالإضافة إلى إطلاق مشروع المدرسة الرقمية في مخيم الأزرق في الأردن لدعم اللاجئين السوريين.

اللاجئون السوريون في الأردن

يحتل الأردن المرتبة الثالثة عالمياً من ناحية العدد الأكبر للاجئين نسبةً للسكان، ويحتضن الأردن منذ بداية الأزمة في سوريا في العام (2011) مايقارب 1.5 مليون سوري غالبيتهم يعيشون خارج المخيمات وضمن محافظات الأردن، ويتلقون الرعاية الكاملة من الحكومة الأردنية ومن

المنظمات الدولية والجمعيات الخيرية، وفي العام (2015) أطلقت الأردن خطة الاستجابة الأردنية للأزمة السورية، والتي تضمنت الجانبين الإنساني والتنموي لمواجهة آثار الأزمة السورية، والاستجابة لمشاريع وبرامج تنموية في قطاعات التعليم والطاقة والبيئة والصحة والعدل والسكن والمياه والنقل والحماية الاجتماعية وسبل دعم العيش، وذلك رغم التحديات الاقتصادية التي يمرّ بها الأردن، ومع تزايد تدفق اللاجئين إليه، قامت الحكومة بتوجيهات من جلالة الملك عبدالله الثاني باتخاذ مجموعة من الإجراءات لتوفير الخدمات لهم، والتخفيف من معاناتهم، والسماح للطلبة السوريين بالالتحاق بالمدارس الأردنية، ضمن إجراءات كفيلة بمعاملة الطالب السوري معاملة الطالب الأردني، ودون أي رسوم مقابل تقديم خدمات التعليم، وتوفير التعلم الآمن لهم (اليونسكو، 211؛ قناة، 2016؛ Mayer, 2016).

وقد أشارت منظمة اليونسكو إلى أنّ مستوى استجابة الأردن حكومة وشعباً في التعامل مع اللاجئين السوريين في الأردن والتخفيف من أزماتهم رغم الظروف الصعبة كان ملهماً للمنظمة، وقد تم إعلان مبادرة تعليم إقليمية لدعم فرص حصول الشباب من اللاجئين السوريين على تعليم عالٍ، والاهتمام بالدراسة الثانوية والتعليم العالي والتدريب المهني والتعليم غير الرسمي، وتوفير المهارات الحياتية ومنح الشهادات، ومعالجة فجوة المعلمين المؤهلين ببناء قدراتهم في التعليم، وتقديم برامج تعليمية قائمة على الطلب (الناصر، 2019).

فيما تبنت وزارة التربية والتعليم الأردنية سياسة الباب المفتوح أمام الطلبة السوريين؛ لتمكينهم من التعلم في المدارس الأردنية، إلا أنّ الأعداد الكبيرة للطلبة اللاجئين كانت فوق الطاقة الاستيعابية للمدارس، وأصبحت المدارس مكتظة بالطلبة وخصوصاً في عمان وإربد والزرقاء والمفرق، وقد توسعت وزارة التربية والتعليم باستخدام نظام الفترتين لضمان حصول أكبر عدد على التعليم المناسب، وزيادة

عدد المدارس في المناطق المكتظة سكانياً، وتجديد بعض المدارس وتوسعتها، لتتناسب مع أعداد الطلبة، وبما لا يؤثر على معيارية المباني وتوافر مستلزمات التعليم، واستمرار عمليات الصيانة لها (Reach, 2014).

كما تمّ تقديم العديد من البرامج التعليمية من قبل المنظمات الدولية التي توفر فرص التعليم النوعي للأطفال السوريين في مختلف الأعمار، كدعم الأطفال من عمر 6-12 من خلال صندوق الدعم الياباني عن طريق منظمة وورلد فيجن، والقيام بالأنشطة الترفيهية ودعم أولياء الأمور، وتوضيح المعلومات حول البيئة الآمنة للأطفال، وحقوق الطفل والدعم النفسي والاجتماعي (الناصر، 2019). وتم بناء المدارس في المخيمات، كما سعت الوزارة إلى استيعاب أعداد الطلبة خارج المخيمات عن طريق تقسيم اليوم الدراسي إلى فترتين، حيث تخصص الفترة المسائية للطلبة السوريين، أما في المخيمات فيلتحق الطلبة في الفترة الصباحية، في مخيمات الزعتري والأزرق والمخيم الإماراتي المدعوم من الإمارات العربية المتحدة.

وقد واجهت وزارة التربية والتعليم تحديات عدة في هذا المجال، كمحدودية الموارد المالية، وعدم توفر الأراضي المخصصة لتشييد الأبنية المدرسية واستيعاب أعداد الطلبة، مع وجود طلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، وممن يعانون من مشكلات نفسية واجتماعية نتيجة الحرب والصدمة، وحاجاتهم لمهارات تربوية مختصة في إدارة الصف والتدريس، وهو الأمر الذي حاولت وزارة التربية والتعليم التخفيف من آثاره من خلال عقد دورات في مجال الدعم النفسي والاجتماعي (وزارة التربية والتعليم، 2018).

وتقوم المفوضية السامية لشؤون اللاجئين (UNHCR) بالشراكة مع الحكومة الأردنية ومنظمة اليونسكو والمنظمات غير الربحية في العالم بتقديم الخدمات الكثيرة للاجئين سواء داخل المخيمات أم خارجها، وكانت فئة الأطفال هي أكثر الفئات تضرراً من هذا اللجوء، وقد عملت منظمة الأمم المتحدة واليونسكو لسدّ الفجوة الحاصلة في تعليم اللاجئين السوريين من خلال الشراكة مع الدولة الاردنية في دمج الطلاب في المدارس الحكومية وإنشاء المدارس داخل المخيمات وتلبية كافة الاحتياجات لهم (الفاعوري وأبو دريع، 2017).

وتواصل المفوضية السامية للاجئين في الأردن العمل عن كثب مع وزارتي التعليم والتعليم العالي، وكذلك اليونيسف، ووكالات الأمم المتحدة الأخرى والشركاء من المنظمات غير الحكومية المحلية لتأمين تعليم الأطفال اللاجئين ومستقبلهم، وتقديم بعض البدائل التي تخفف من هذه الأضرار، وتوفير كافة الخدمات التعليمية لهم (UN, 2021).

الخدمات التعليمية

تعرف الخدمات التعليمية بأنها: "الاحتياجات الأساسية للنظام التعليمي، ويشمل جميع أركان العملية التعليمية من معلم وطالب وإدارة وبنية أساسية، وقياس فاعليتها وجودتها، وتوفير الخدمات الأساسية التي تؤدي إلى رفع كفاءة الطلبة ورضاهم" (عزالدين والعرموطي، 2016: 1199).

وهي: "تلبية توقعات الطلبة وتحقيق رغباتهم، في ضوء معايير علمية، بما تتضمنه من تقديم خدمة تعليمية متميزة من عضوة هيئة التدريس، وفيما يكتسبه الطالب من معارف ومهارات" (رزق الله، 2010: 115).

و"هي عملية توثيق البرامج والإجراءات وتطبيق الأنظمة واللوائح والتوجيهات، التي تحقق نقلة نوعية في عملية التعليم والتعلم، والارتقاء بمستوى الطلبة من الناحية العقلية والنفسية والجسدية والاجتماعية والثقافية، من خلال إتقان الأعمال وحسن إدارتها" (الطائي وآخرون، 2009: 15).

تستنتج الباحثة من التعريفات السابقة أنّ الخدمات التعليمية هي الجوانب المادية والمعنوية التي تقوم عليها العملية التعليمية، من حيث البناء والمرافق والتجهيزات والوسائل والمناهج وأساليب التدريس وسبل الاتصال والتواصل مع الطلبة، والتي تكوّن في مجموعها العملية التعليمية.

يرى دريد (2019) أنّ جودة الخدمات التعليمية تعني إرساء ثقافة تنظيمية لتطبيق معايير جودة العمليات والتحسين والتميز والتخلص من المشكلات التي تعوق تقدمها، وتطبيق الأنظمة واللوائح والتوجيهات بهدف تحقيق نقلة نوعية في العملية التعليمية، وهو نظام متكامل من المعايير والإجراءات والأنشطة والإرشادات التي تضعها الجهة المسؤولة عن التعليم؛ لتنظيم عملها وتحقيق الفائدة المرجوة منها.

ومفهوم الخدمة يتضمن ثلاثة أبعادٍ رئيسة هي: المنتج الأساسي، والملموس، والإضافي، أما المنتج الأساسي فهو يمثل جوهر المنفعة التي يسعى إليها المستفيد، والمزايا والمنافع المترتبة على عملية الشراء، والخدمة الملموسة تتضمن مستوى الجودة والمواصفات والشكل والملامح والأبعاد، والبعد الثالث الخدمة الإضافية ويتضمن مستوى الخدمات والمنافع الإضافية الداعمة للخدمة المقدّمة، وتتضمن العناصر الملموسة وغير الملموسة الضمان والصيانة وتسهيل العملية، ولذلك نجد أنّ المؤسسات الخاصة تهتم بالمنتج الإضافي التي تدعم الخدمات التكميلية (محمد، 2019).

عناصر الخدمات التعليمية

أورد القاصدي وطبيب (2017) تقسيم الخدمات التعليمية وفق ما يلي:

- العناصر الملموسة: تشمل الأدوات والوسائل والمباني والأجزاء الملموسة من الخدمة نفسها.
- الاعتمادية: أي الاعتماد على المؤسسة في تقديم الخدمات بمستوى ملائم من الجودة.
- الاستجابة: أي رغبة واستعداد العاملين في المؤسسة على تقديم الخدمات، وتلبية طلبات المتعلمين في الوقت المحدد.
- الأمان: أي شعور أفراد المؤسسة والمستفيدين منها بالراحة والاطمئنان والثقة.
- التعاطف: أي شعور الطلبة والمستفيدين من المؤسسة بالاهتمام، وشعورهم بأن حاجاتهم ملبية.
- أعضاء الهيئة التدريسية: أي مدى تأهيلهم العلمي وقدرتهم على إثراء العملية التعليمية، ودورهم تجاه الطلبة والمدرسة والمجتمع والمهنة.
- المناهج التعليمية: من حيث قدرتها على الموازنة بين الأصالة والمعاصرة، وقدرتها على تنمية قدرة الطالب على تحديد المشكلات وحلها.
- وصنفها دريب (2014) إلى الجانب الأكاديمي: الذي يتضمن المعايير والمستويات المهنية والبحثية العلمية، والجانب الفردي: الذي يتضمن الاهتمام بالنمو الشخصي للطلبة، والتركيز على حاجاتهم المتنوعة المعرفية والوجدانية والمهارية، والجانب الاجتماعي: الذي يتضمن تلبية حاجات المجتمع وتطويره.

معايير جودة الخدمات التعليمية

صنف رزق الله (2010) وأبو طنبجة (2015) والرقيعي (2021) جودة الخدمات التعليمية

وفق المعايير الآتية:

- **المعلمين:** أي مؤهلاتهم العلمية والمهارية، وكفاءتهم التدريسية، وقدرتهم على التخطيط والتطوير، والنقد وحل المشكلات، وسعيهم لتنمية مهارات التفكير.

- **الإمكانات المادية والتقويم:** وهي تجهيزات المباني التعليمية ومرافقها، وجودة التقويم التي تعتبر مقياس الحكم على أداء المعلمين والطلبة، وتوضح مدى تحقيق المتعلم لأهداف العملية التعليمية، واستيعابه لما تعلمه، وقدرته على توظيفه في الحياة، حيث يتم الاهتمام بتطوير أدوات التقويم للمعلم، ومعرفة مستوى الطالب الحقيقي، وبالتالي تزويده بالمهارات والمعارف اللازمة، ومعرفة المؤشرات الأولية لوجود مشكلات نفسية أو اجتماعية لدى الطلبة اللاجئين، وقدرة المعلم على التقاط هذه المؤشرات والعمل على دمج الطلبة ضمن بين التعلم في الأردن.

- **إدارة الغرفة الصفية:** أي توظيف ما اكتسبه المعلم من ثقافة نفسية واجتماعية ومعرفية، وإدارة النزاع بين الطلبة.

- **حقوق الطفل وحمايته من الإساءة:** وتنمية الجانب المعرفي لدى المتعلمين، وطرق التعامل معهم، وحمايتهم من الإيذاء الجسدي والنفسي، والعمل على تنمية التحصيل لديهم.

- **طرائق التدريس:** أي تدريب المعلمين على طرائق التدريس وأساليبه، التي تلبي احتياجات الطلبة، وتحقق التعلم التفاعلي، والذي يرتبط بكل الجوانب النفسية والشخصية والعلمية للطلبة، وتدريب

المعلمين على تصميم المواقف التعليمية، والإلمام بمهارات التدريس، ومعرفة الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم.

ويصنف الحملوي (2009) الخدمات التعليمية وفق مايلي:

- **مخرجات التعليم:** أي المستويات المعرفية والمهارية والوجدانية للطلاب، واتجاهاتهم وقدرتهم على التفكير المنظم وحلّ المشكلات.

- **أداء المعلمين:** أي تحقيق التنمية المهنية المستمرة للمعلمين، والاهتمام بأدائهم وسلوكهم ليكونوا معلمين ناجحين، وقدوة للطلبة.

- **أداء المؤسسة:** أي المناخ الاجتماعي والتنظيمي وإدارة مصادرها، وتنمية الموارد البشرية والمادية فيها.

- **المدرسة:** أي توفير المختبرات ومصادر التعلم، واستخدام التكنولوجيا، وتقديم الخدمات قبل المدرسة وبعدها من خلال منظمات المجتمع المحلي والدولي والمتطوعين، وخدمات البنية الأساسية التي تشمل الاستيعاب الطبيعي للطلبة، وترميم المدارس وصيانة مرافقها.

- **خدمات تحسين العملية التعليمية** كتطوير المناهج وتدريب المعلمين عليه، وتصميم الوسائل التعليمية وتطوير استراتيجيات التدريس، والتوسع في شبكة الانترنت بالمدارس، وتطوير أساليب القياس والتقييم، والتعليم عن بُعد.

- **خدمات تطوير النظام الإداري والمعلومات الإدارية، وتنفيذ الخطط السنوية، وتوطيد العلاقة بين مؤسسات المجتمع المدني والنظام التربوي.**

فيما صنف هوك وآخرون (Hock et.al, 2001) الخدمات التعليمية إلى خدمات الارتباط وبناء العلاقات الجيدة بين المعلمين والطلبة، فالطلبة يحصلون على الخدمات التعليمية الجيدة في حال العلاقة جيدة بين الطالب والمعلم، والمهارات التي تقوم على تزويد الطلبة بالتعليمات، ومهارات التواصل، بالإضافة إلى الحاجات الطلابية لذوي صعوبات التعلم والحالات الخاصة، وذوي المستويات المتدنية.

إنّ ازدياد أعداد الطلبة في المدارس يسهم في إحداث مشكلات عدة، تربوية واجتماعية تحدّ من قدرات المعلمين والمتعلمين، والتي تؤثر أيضاً على جودة التعليم، وتراجع في مستوى الخدمات التعليمية التي تقدم لهم، كتوافر الكتب والمرافق المدرسية والخدمية، وترهل المباني، والصيانة المستمرة، مما دفع وكلاء الأمم المتحدة وشركائهم بتدريب المعلمين على التعامل مع الطلبة، وتوفير مستلزمات التعليم (UNC, 2014).

وفي ضوء ذلك ومنذ العام (2014) أطلقت المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين استراتيجية لتحسين تعلم الأطفال اللاجئين داخل سوريا وفي دول الجوار، والعمل على تقديم بيئة تعليمية مناسبة، وتوسيع القدرة الاستيعابية وتوسيع نظام التعليم النظامي وغير النظامي.

ومن ضمن الخدمات التعليمية التي تخدم تعليم الطلبة، تدريب المعلمين وإكسابهم المهارات والمعارف اللازمة لدمج الطلبة السوريين في العملية التعليمية في المدارس، وتوفير التعلّم النوعي لهم، ومساعدتهم على التكيف مع البيئة المدرسية وتأهيلهم ضمن الواقع الجديد، بالإضافة إلى تقديم برامج الدعم النفسي والاجتماعي، وإدارة الغرف الصفية، وحقوق الطفل، والحماية من الإساءة، واتباع

استراتيجيات التدريس المختلفة، والتعلّم التفاعلي والتقويم الأكاديمي والسلوكي (جرادات، 2014) (UN, 2012).

المدرسة الرقمية لمبادرة محمد بن راشد آل مكتوم

أعلنت المدرسة الرقمية كمدرسة رقمية متكاملة، في المخيم الإماراتي الأردني للاجئين السوريين في منطقة مريجيب الفهود بالمملكة الأردنية الهاشمية، ويأتي ذلك لاختبار منظومة التعلّم الرقمي التي تعتمد عليها، والمحتوى الذي توفره تمهيداً لاستقبال الدفعة الأولى من طلابها رقمياً في أيلول 2021، وتختبر المرحلة الأولى للمدرسة الرقمية مواد العلوم والرياضيات واللغة الإنجليزية لتليها لاحقاً بقية المواد وصولاً إلى انتهاء كافة التجارب والاختبارات بالتزامن مع موعد بداية العام الدراسي الجديد في أيلول 2021 (المدرسة الرقمية، 2021).

ومن أهداف إطلاق الإمارات العربية المتحدة لمبادرة المدارس الرقمية ما أورده بوابة حكومة الإمارات (2021) بما يلي:

- توفير تعليم نوعي، يستند إلى أحدث المناهج العالمية في العلوم والرياضيات، وإتاحته مجاناً لملايين الطلبة العرب، وفتح آفاق معرفية جديدة أمامهم.
- ترسيخ أسس التعلّم الذاتي والمنهجي، دون أن يتناقض ذلك مع دور المؤسسة التعليمية الاعتيادية.
- التصدي لمشكلة عزوف الطلبة عن دراسة التخصصات العلمية، من خلال توفير محتوى تعليمي جاذب في العلوم والرياضيات، من مرحلة التأسيس الأولى وحتى مرحلة ما قبل التعليم الجامعي.
- المساهمة في إعداد جيل جديد من الباحثين، والعلماء، والمبتكرين العرب؛ للتصدي لأبرز معوقات التنمية.

- المساهمة في خلق كفاءات عربية شابة مؤهلة علمياً، ومتمكّنة من التكنولوجيا الحديثة، وقادرة على بناء مجتمعات قائمة على اقتصاد المعرفة.

أمّا المدرسة الرقمية التي تم إنشاؤها في مخيم مرجيب الفهود في الأردن، فقد كان الهدف الأسمى لها هو مساعدة اللاجئين السوريين في الأردن على استكمال تعليمهم، والتخفيف من معاناتهم وتقديم الخدمات التعليمية لهم، ويمكن شرحها وفق ما يلي:

- تجهيز قاعات التعلم في المخيم، بالتجهيزات الإلكترونية التي يحتاجها الطلبة، من أجهزة كمبيوتر وتوزيع الأجهزة اللوحية (التابلت) على الطلبة، إضافة إلى توفير خدمة الاتصال بالإنترنت.

- احتوت أجهزة التابلت التي تم توزيعها على برنامج تعليم (Cerego) مبني على أحدث التقنيات التي تعتمد على علوم التعلم، وتحليل البيانات وتحفيز ذاكرة المتلقي، ودروس تعليمية ذكية في المواد المتنوعة، التي تدعم التعلم الذاتي، وبمتابعة من المعلم.

- تضمن البرنامج الذي يستخدمه الطالب دروس وأنشطة وألعاب تعليمية خاصة بمواد الرياضيات والعلوم والفيزياء واللغة الإنجليزية والعربية، ليحضرها الطالب ويقوم بحل الألعاب والأنشطة الخاصة بالدروس.

- يتم حضور الطلبة إلى المكان المجهز لهم، والذي تم تجهيزه بالأدوات والمقاعد اللازمة، مع توفير جوّ الهدوء اللازم للعملية التعليمية، ويحضر الطلبة إليه على فترتين، وكل طالب يجلس في مكانه المخصص له، ويدخل عن طريق البرنامج باستخدام اسم مستخدم وكلمة مرور خاصة به.

- يقوم الطالب باختيار المادة التعليمية التي سيتعلمها، حيث يعرض له البرنامج الأنشطة والمعلومات على شكل ألعاب تعليمية، تتضمن مراحل عدة، ليجيب الطالب عن كل مرحلة حتى ينتقل إلى المرحلة الأخرى.

- يزود البرنامج الطالب بتغذية راجعة فورية في حال كانت إجابته خاطئة، ويظهر له شرح مفصل عن الإجابة الصحيحة.

- في حال تعثر الطالب يقوم المعلم بمساعدته في النشاط وشرحه له، وتقديم كافة التفاصيل والشروحات له، ليستكمل بعدها إنجاز المرحلة.

- ثم يقوم البرنامج بتحليل بيانات تحصيل الطلبة وقياس مستويات تفاعلهم مع النظام وتقييم نتائجهم والمخرجات التعليمية التي تحققت مع كل مرحلة، ليتم بعدها تحديد مكان التطوير في النظام والتجربة التعليمية.

الدّراسات السّابقة

تضمن هذا المحور الدّراسات السّابقة ذات الصلة، مرتبة بشكل زمني من الأحدث إلى الأقدم،

وفيما يلي عرض لها:

الدّراسات الخاصة بالمدارس الرقمية

أجرت أرشيد (2020) دراسة هدفت التعرف إلى درجة تطبيق مديري المدارس الخاصة بمحافظة العاصمة لنظام المدرسة الذكية وعلاقته بالإدارة الالكترونية، تمّ استخدام المنهج الوصفي، واستبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدّراسة من (116) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الخاصة في العاصمة عمان، وأظهرت النتائج أنّ مستوى تطبيق مديري المدارس الخاصة لنظام المدرسة الذكية والإدارة الالكترونية متوسط، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدّراسة وفق متغيري الجنس والخبرة، مع وجود علاقة ارتباطية بين الإدارة الالكترونية وتطبيق نظام المدرسة الذكية.

وهدفت دراسة شلش (2020) إلى معرفة درجة تطبيق مفهوم مدارس التعلّم الذكي في مدارس محافظة سلفيت الحكومية في فلسطين، تمّ استخدام المنهج الوصفي، واستبانة مكونة من خمسة مجالات تخص إدارة المدرسة، والإمكانات، والإدارة الصفية، والتقويم، والمعوقات، وتكونت عينة الدّراسة من (78) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية في محافظة سلفيت، وأظهرت النتائج أنّ درجة تطبيق مفهوم المدرسة الذكية كان متوسطاً، كما بيّنت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدّراسة حول درجة تطبيق مفهوم مدارس التعلّم الذكي تعزى إلى متغير الجنس،

باستثناء مجالات إدارة المدرسة، والإمكانات، والمعوقات التي أظهرت وجود فروقٍ في التقديرات لصالح الإناث.

ووضعت دراسة الرشدي وبن طريف (2018) تصوراً مقترحاً للمدرسة الالكترونية في المرحلة الثانوية وفق معايير الجودة الشاملة في السعودية، تم استخدام المنهج الوصفي المطور، والقيام بالمسح المكتبي والاستطلاع الميداني بواسطة الاستبانة، التي تضمنت معايير توفير المناخ التعليمي، وتخطيط وتصميم المواقف التعليمية، والتقييم والمتابعة، والتعلم الذاتي والتحفيز، والتنمية المهنية للعاملين، ووضع تصور مقترح للمدرسة الالكترونية، وتكونت عينة الدراسة من (176) مديراً ومديرة من مديري المدارس الثانوية في المدينة المنورة، وأظهرت النتائج وجود خصائص المدرسة الرقمية وفق معايير الجودة الشاملة بدرجة متوسطة، وجاء بُعد التقييم والمتابعة أولاً وبُعد توفير المناخ التعليمي المناسب في المرتبة الأخيرة.

وأجرى محمد (2018) دراسة هدفت إلى تطوير نظام مدرسة رقمية للتعليم الأساسي، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، ومنهجية تحليل وتصميم النظم، لتطبيق مفهوم التعلم الالكتروني وإدارة المدرسة بشكلٍ الكتروني، وتوصلت النتائج إلى أهمية المدرسة الرقمية في تمكين مديري المدارس من متابعة سير العملية التعليمية، والتقليل من العبء الملقي على عاتق الموظفين، والمساهمة في عملية اتخاذ القرار.

وهدف دراسة السيابية (2016) إلى وضع تصور لتطبيق المدارس الذكية في سلطنة عمان، تم استخدام المنهج الوصفي، واستبانة تضمنت متطلبات تطبيق نظام المدارس الذكية، والصعوبات التي تواجهها، وتكونت عينة الدراسة من (302) فرداً من المديرين والمساعدین والمشرفين التربويين في

ثلاث محافظات، وأظهرت النتائج أنّ تقديرات أفراد العينة لمتطلبات تطبيق نظام المدارس الذكية جاءت بدرجة كبيرة جداً، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التقديرات تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث. وتناولت دراسة معتمدي ورجائي (Motamedi&Roghayeh, 2014) التعلّم عن بُعد في المدارس الذكية داخل مناطق التعليم في طهران، تمّ استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدّراسة من المعلمين والطلبة في أربع مدارس ذكية في طهران، وإعداد استبانة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أنه يجب التركيز على التدريب لتطبيق التعلّم عن بُعد، وأن يكون العمل جماعياً مشتركاً لتحقيق نجاحه، كما أظهرت النتائج وجود علاقة قوية بين عناصر وتجهيزات المدرسة الذكية وقدرة المدرسين على التعليم بشكل جيد.

وهدفّت دراسة فرانسكو وسارة وروبرت وستيفان (Francesco& Sara& Robert& Stéphan, 2013) إلى تسليط الضوء على الخطة الوطنية التي أطلقتها إيطاليا في عام 2007 للمدارس الرقمية؛ لتعميم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الفصول الدراسية الإيطالية، واستخدام التكنولوجيا كمحفّزٍ للابتكار في التعليم الإيطالي، تمّ استخدام المنهج الوصفي التحليلي، ووضّحت نتائج الدّراسة تركيز الخطة على المدارس والمعلمين المتحمّسين لبدء التغيير، واستخدام الأدوات التي لا تعيق ممارسات التدريس المستخدمة، وتوسيع الموارد التربوية الرقمية، وتسريع استيعاب تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس والفصول الدراسية الإيطالية، وإنشاء شبكة معامل لمدارس الاختبار التجريبي، وابتكار ممارسات تربوية وتنظيمية جديدة لتحسين التعليم الإيطالي.

وتناولت دراسة نيغوا وشولا وموتال (Nyagowa& Ocholla& Mutual, 2011) تقييم المدرسة الرقمية في كينيا، تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدّراسة من (1508) معلماً وطالباً في

(6) مدارس رقمية في كينيا، تم استخدام المنهج المتمازج، والمقابلة والملاحظة والمقابلات والاستبانة لجمع البيانات؛ للوقوف على مدى نجاح هذه المدارس وتقييم مخرجاتها التعليمية، وأظهرت النتائج نجاح المدرسة الرقمية في تحقيق أهدافها، ومن الأمور المهمة التي ظهرت فيها جودة الاتصال بين أفراد العملية التعليمية، وجودة المعلومات المقدمة.

الدراسات الخاصة بالخدمات التعليمية

أجرى الرقيعي (2021) دراسة هدفت إلى تقييم جودة الخدمات التعليمية في المدارس الثانوية في ليبيا من وجهة نظر طلابها، تم استخدام المنهج الوصفي، واستبانة تضمنت خمسة أبعاد لجودة الخدمات التعليمية، وهي: الجوانب المادية الملموسة، والمصادقية في التعامل، وسرعة الاستجابة، والأمان، والتعاطف مع الطلاب، وتكونت عينة الدراسة من (150) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مدينة درنة الليبية، وأظهرت النتائج أنّ مستوى جودة الخدمات التعليمية في المدارس منخفض، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة وفق متغيري الجنس والتخصص.

وتناولت دراسة الزهراني (2021) واقع الخدمات التعليمية المقدمة عن بُعد للطلاب الصُم في ظل جائحة كورونا في مدينة جدة، تم استخدام المنهج الوصفي، واستبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (59) معلماً ومعلمة من معلمي ومعلمات الطلاب الصُم في كافة المراحل الدراسية في جدة في المملكة العربية السعودية، وأظهرت النتائج أنّ واقع الخدمات التعليمية المقدمة عن بُعد للطلبة الصُم في ظل جائحة كورونا ضعيفة، وأنّ أبرز المعوقات مرتبطة بمراعاة خصائص وثقافة الصُم، كما أظهرت

النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة وفق متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وأجرى العمري (2016) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة رضا الطلبة في الصفوف من (4- 12) عن الخدمات التعليمية المقدّمة لهم من وزارة التربية والتعليم في الأردن، تمّ استخدام المنهج الوصفي، واستبانة تضمنت أربعة مجالات هي: التدريس، والإدارة المدرسية، والبيئة، وتكنولوجيا التعليم، وتكونت عينة الدراسة من (32971) طالباً في (37) مديرية، وأظهرت النتائج أنّ درجة الرضا كان مقدارها (72%) وتراوحت تقديرات الطلبة بين المتوسط والمرتفع، كما أظهرت النتائج وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ووجود فروق تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.

وكشفت دراسة الغول (2016) عن درجة رضا طلبة المدارس الثانوية في محافظة إربد عن الخدمات التعليمية المقدّمة لهم، تمّ استخدام المنهج الوصفي، واستبانة تضمنت الخدمات التعليمية موزعة على مجالات المرافق التعليمية، والهيئة التدريسية والإدارية، والمواد الدراسية، والوسائل التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (513) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس قسبة إربد في الأردن، وأظهرت النتائج أنّ رضا الطلبة عن الخدمات التعليمية مقبولة إلى حدّ ما، في حين أبدى الطلبة عن عدم رضاهم عن تجهيزات المشغل المهني، والمرسم وغرفة الموسيقى، وحجم الكتب المدرسية وتنوع الوسائل التعليمية، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس لصالح الإناث، ووفق متغير الفرع لصالح الفرع الأدبي.

الدراسات الخاصة باللاجئين السوريين

هدفت دراسة الناصير (2019) إلى قياس جودة الخدمة التعليمية المقدّمة للطلبة السوريين في مدارس لواء قسبة إربد من وجهة نظر المعلمين، تمّ استخدام المنهج الوصفي، وتطوير استبانة موزعة على ثلاثة محاور، وهي: واقع تطبيق جودة الخدمة التعليمية، ومعايير جودة الخدمة التعليمية، وأبعاد جودة الخدمة التعليمية، وتكونت عينة الدّراسة من (247) معلماً ومعلمة في مدارس لواء قسبة إربد، وأظهرت النتائج أنّ جودة الخدمة التعليمية المقدّمة للطلبة السوريين في الفترة المسائية في مدارس لواء قسبة إربد كانت متوسطة، وجاءت معايير جودة الخدمة التعليمية في المرتبة الأولى وبدرجة متوسطة، وأبعاد جودة الخدمة التعليمية في المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدّراسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح المعلم، وعدم وجود فروق تعزى لمتغيرات الخبرة، والجنس، والمؤهل العلمي.

وتناولت دراسة الخزاعلة والخزاعلة (2018) اتجاهات الطلبة اللاجئين السوريين نحو برنامج الدّعم التربوي المقدّم لهم في الأردن، وتمّ استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدّراسة من (180) طالباً وطالبة من الطلبة الذين يدرسون ضمن برنامج الدّعم التربوي داخل المخيمات وخارجها، وتمّ استخدام استبانة مكونة من ثلاثة مجالات وهي: مجال التعلّم، وأداء المعلم، والبيئة التعليمية، وأظهرت النتائج أنّ اتجاهات الطلبة نحو برنامج الدّعم التربوي المقدّم لهم في الأردن كانت مرتفعة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدّراسة تعزى لمتغيرات الجنس ومكان الدّراسة، والمرحلة.

وأجرى الخزاعلة والقاضي (2018) دراسة هدفت التعرف إلى واقع البرامج والخدمات المقدّمة للاجئين السوريين من قبل منظمات المجتمع المدني داخل مخيم الزعتري من وجهة نظر المعلمين السوريين في الأردن، وتم استخدام المنهج الوصفي، والاستبانة لجمع البيانات والتي تضمنت أربعة مجالات وهي المجال التعليمي والصحي والاجتماعي والاقتصادي، وتكونت عينة الدّراسة من (150) معلماً من المعلمين داخل مخيم الزعتري، وأظهرت النتائج أنّ واقع الخدمات المقدّمة للاجئين السوريين داخل مخيم الزعتري كانت كبيرة، وحصل المجال التعليمي على المرتبة الأولى، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيّر الجنس.

وتناولت دراسة مهيدات (2018) دور الإدارة المدرسية في تحقيق التكيف النفسي لدى طلبة اللجوء السوري من وجهة نظر المعلمين في محافظة إربد، تمّ استخدام المنهج الوصفي، واستبانة تضمنت أساليب الإدارة المدرسية وتواصل الإدارة المدرسية، وتكونت عينة الدّراسة من (431) معلماً ومعلمة في محافظة إربد، وأظهرت النتائج أنّ دور الإدارة المدرسية في تحقيق التكيف النفسي لدى الطلبة في محافظة إربد جاء مرتفعاً، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدّراسة تعزى لمتغير المديرية، وعدم وجود فروق وفق متغيري الجنس والتخصص.

وسعت دراسة البطاينة والمومني (Bataineh & Almomani, 2017) إلى توضيح وضع التعليم للطلبة اللاجئين السوريين في الأردن، وتم استخدام المنهج المختلط، والمقابلات لجمع البيانات، وتكونت عينة الدّراسة من الإداريين في وزارة التربية والتعليم الأردنية، وأظهرت النتائج أنّ هناك تسهيلات كبيرة في تسجيل الطلبة السوريين في الأردن، وأنّ نوعية وجودة التعليم للاجئين السوريين متوسط، وأعلى بقليل من جودة التعليم في بلادهم.

وأجرى أبو طنبجة (2015) دراسة هدفت إلى التعرف على دور المدرسة في تحسين الخدمات التعليمية للطلبة اللاجئين السوريين في مدارس محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين، تمّ استخدام المنهج الوصفي، والاستبانة لجمع البيانات التي تضمنت ثلاثة مجالات، وهي: المعلم والمنهاج والبنية التحتية، وتكونت عينة الدراسة من (175) معلماً ومعلمة في مدارس محافظة إربد، وأظهرت النتائج أنّ دور المدرسة في تحسين الخدمات التعليمية جاء مرتفعاً، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة وفق متغيّر الجنس في ما يخص البنية التحتية لصالح الإناث.

التعقيب على الدراسات السابقة

تمّ استعراض بعض الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بالدراسة الحالية، وقد اتفقت مع الدراسة الحالية في جوانب واختلفت معها في جوانب أخرى كما يلي:

أهداف الدراسة

تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث عرض مستوى الخدمات التعليمية المقدّمة للطلبة كدراسة العمري (2016) والخزاعلة وآخرون (2018)، وأبو طنبجة (2015) والخزاعلة والقاضي (2018)، فيما تشابهت مع دراسة نيغوا وشولا وموتوال (Nyagowa & Ocholla & Mutual, 2011) التي تناولت المدرسة الرقمية، واختلفت مع دراسة دراسة شلش (2020) والسيابية (2016) التي تناولت المدرسة الذكية.

منهج الدراسة

تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي تناولت المنهج الوصفي كدراسة أبو طنبجة (2015) والغول (2016) والسيابية (2016)، والعمري (2016) والخزاعلة والقاضي (2018) ومهيدات (2018) والزهراني (2021).

واختلفت مع دراسة نيغوا وشولا وموتوال (Nyagowa& Ocholla& Mutual, 2011) ودراسة البطاينة والمومني (Bataineh& Almomani, 2017) التي استخدمت المنهج المتمازج.

أداة الدراسة

تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي استخدمت الاستبانة لجمع البيانات كدراسة معتمدي ورجائي (Roghayeh& Motamedi, 2014) وأبو طنبجة (2015) والعمري (2016) والخزاعلة وآخرون (2018) وشلش (2020)، واختلفت مع دراسة نيغوا وشولا وموتوال (Nyagowa& Ocholla& Mutual, 2011) التي استخدمت المقابلات.

عينة الدراسة

تشابهت مع دراسة الخزاعلة والقاضي (2018) والخزاعلة وآخرون (2018) والعمري (2016) والغول (2016) في اختيارها عينة الدراسة من الطلبة، واختلفت مع دراسة الخزاعلة والقاضي (2018) وأبو طنبجة (2015) ومهيدات (2018) والناصر (2019) التي اختارت العينة من المعلمين، ومع دراسة البطاينة والمومني (Bataineh& Almomani, 2017) التي اختارت العينة من الإداريين في وزارة التربية والتعليم.

الإفادة من الدراسات السابقة وما تميزت به

أفادت الدّراسة الحالية من الدراسات السابقة في إعداد أداة الدّراسة، وشرح بعض مصطلحاتها، فيما تميّزت عن الدراسات السابقة في تسليطها الضوء على المدرسة الرقمية التي دخلت المرحلة التجريبية في مخيم مريجيب الفهود للاجئين السوريين في الأردن، وهي أول دراسة أجريت عليها؛ لمعرفة رضا الطلبة عن الخدمات المقدّمة لهم من خلالها، وهو ما لم يتم دراسته سابقاً وفق علم الباحثة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، وأداتها، إضافة إلى الإجراءات التي اتبعتها الباحثة للتحقق من صدق الأداة وثباتها، وإجراءات الدراسة، ومتغيراتها، والمعالجات الإحصائية المناسبة في معالجة وتحليل البيانات.

منهج الدراسة

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي لملاءمته لأهداف هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من (108) طالباً وطالبة، وهم طلبة المرحلة الثانوية في المدرسة الرقمية في مخيم مريجيّب الفهود للاجئين السوريين في الأردن من الطلبة المسجلين للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021/2022.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية، وتكونت من مجتمع الدراسة نفسه، وتمّ استجابة (104) طالباً وطالبة، ونسبة 96% من مجتمع الدراسة، منهم (51) طالباً و(53) طالبة من طلبة المرحلة الثانوية في المدرسة الرقمية في مخيم مريجيّب الفهود للاجئين السوريين في الأردن.

أداة الدراسة

قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة، ومن أهمها دراسة الغول (2016) وأبو طبنجة (2015) والسيابية (2016) وشلش (2020)،

وتضمنت الأداة في صورتها الأولية عدّة مجالات وهي: خدمات الطالب، والبيئة المدرسية، والمكتبة، وأساليب التدريس، وكفاءة المعلمين، وتضمنت (32) فقرة، كما هو موضح في الملحق (1).

صدق الأداة

للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين بموضوع الدّراسة في جامعة الشرق الأوسط وعددهم (8) محكمين، والموضحة أسماؤهم في الملحق (2)، وذلك لتحديد مدى وضوح الفقرات ومناسبتها للمجال، وإبداء ما يرونه مناسباً من إضافة أو تعديل أو حذف لبعض الفقرات والعبارات، ومن التعديلات التي أجريت تبعاً لآرائهم ومقترحاتهم مايلي:

- حذف مجالين من أداة الدّراسة بصورتها الأولية وهما (المكتبة، وخدمات الطالب) وإعادة دمج فقراتها بما يناسبها مع المجالات الأخرى.

- إعادة صياغة أسماء مجالات الدّراسة لتصبح: البنية التحتية، وكفاءة المعلمين، وطرائق التدريس والتقييم.

- تصحيح بعض الفقرات من حيث الصياغة اللغوية والإملائية.

- إضافة بعض الفقرات لأداة الدّراسة ضمن المجالات الثلاثة، وحذف بعض الفقرات غير الملائمة للدّراسة.

وبعد إجراء التعديلات أصبحت الأداة مكونة من (3) مجالات، وتضمنت (42) فقرة، كما هو

موضح في الملحق (3).

صدق البناء

لاستخراج دلالات صدق البناء، تم حساب معاملات ارتباط كل فقرة والدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (30) طالباً وطالبة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.37-0.90)، ومع المجال (0.38-0.92) والجدول التالي يبين نتائج ذلك.

الجدول (1)

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال الذي تنتمي إليه

معامل الارتباط مع الأداة	معامل الارتباط مع المجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة	معامل الارتباط مع المجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة	معامل الارتباط مع المجال	رقم الفقرة
**.68	**.77	29	*.40	*.42	15	**.82	**.75	1
**.72	**.74	30	**.49	**.47	16	**.50	**.53	2
**.60	**.49	31	**.52	*.38	17	**.72	**.86	3
**.85	**.92	32	**.49	**.60	18	**.54	**.72	4
*.37	**.53	33	**.71	**.84	19	*.45	**.56	5
**.49	**.73	34	**.82	**.52	20	**.72	**.64	6
*.40	**.62	35	**.61	**.77	21	**.59	**.66	7
**.48	**.67	36	**.63	**.60	22	**.75	**.56	8
**.59	**.73	37	**.62	**.64	23	**.66	**.69	9
**.53	**.66	38	**.66	**.69	24	**.75	**.77	10
**.64	**.67	39	**.52	**.70	25	**.84	**.84	11
**.90	**.83	40	**.79	**.86	26	**.75	**.69	12
**.77	**.76	41	**.59	**.61	27	**.59	**.72	13
**.77	**.61	42	**.72	**.62	28	**.72	**.82	14

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

تجدر الإشارة أنّ جميع معاملات الارتباط كانت بدرجاتٍ مقبولة ودالة إحصائيةً، ولذلك لم يتم

حذف أيّ من الفقرات، كما تمّ استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين

المجالات ببعضها والجدول (2) يبين النتائج.

الجدول (2)

معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية

الدرجة الكلية	طرائق التدريس والتقييم	كفاءة المعلمين	البنية التحتية	
			1	البنية التحتية
		1	** .533	كفاءة المعلمين
	1	** .615	** .847	طرائق التدريس والتقييم
1	** .919	** .827	** .897	الدرجة الكلية

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

يبين الجدول (2) أنّ جميع معاملات الارتباط كانت بدرجاتٍ مقبولة ودالة إحصائيةً، مما يشير

إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

المعيار الإحصائي

تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أداة الدّراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة

من بين درجاته الخمس (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وهي تمثل رقمياً

(5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، واعتماد المقياس الآتي لأغراض تحليل النتائج:

من 1.00 - 2.33 قليلة

من 2.34 - 3.67 متوسطة

من 3.68 - 5.00 كبيرة

وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

(الحد الأعلى للمقياس (5) - الحد الأدنى للمقياس (1)) / عدد الفئات المطلوبة (3)

$$1.33 = 3 / (5 - 1) =$$

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

ثبات الأداة

تمّ التحقق من ثبات أداة الدراسة، بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق

المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (30) طالباً

وطالبة، ومن ثم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين تقديراتهم في المرتين. وتم أيضاً

حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's alpha)،

والجدول (3) يبين أنّ القيم التي ظهرت ملائمة لغايات تطبيق هذه الدراسة.

الجدول (3)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
البنية التحتية	0.89	0.88
كفاءة المعلمين	0.86	0.88
طرائق التدريس والتقييم	0.83	0.86
الدرجة الكلية	0.90	0.94

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل

الجنس: وله فئتان (ذكر وأنثى).

المتغير التابع

درجة رضا طلبة المدرسة الرقمية عن الخدمات التعليمية.

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة بإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول، واستخدام اختبار تي (t- test) للإجابة عن السؤال الثاني.

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع.
- تطوير أداة الدراسة بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، والتحقق من صدقها وثباتها.
- تحديد عينة الدراسة التي تم تطبيق أداة الدراسة عليها.
- توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة بشكل الكتروني من خلال (Google Forms).
- الاستعانة ببرمجية (SPSS) لتفريغ الاستبانات واستخراج النتائج.
- تحليل النتائج ومناقشتها، واستخلاص التوصيات.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تضمّن هذا الفصل نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها مرتبة وفق أسئلتها، وفيما يلي عرض لها.

نتائج السؤال الأول ونصه: ما درجة رضا طلبة مخيم مريجيّب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدّمة من المدرسة الرقمية ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا طلبة مخيم مريجيّب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدّمة من المدرسة الرقمية، والجداول أدناه توضح نتائج ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا طلبة مخيم مريجيّب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدّمة من المدرسة الرقمية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	2	كفاءة المعلمين	3.78	0.77	مرتفع
2	1	البنية التحتية	3.71	0.69	مرتفع
3	3	طرائق التدريس والتقييم	3.69	0.77	مرتفع
		الدرجة الكلية	3.73	0.70	مرتفع

توضح نتائج الجدول (4) أنّ درجة رضا طلبة مخيم مريجيّب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدّمة لهم من المدرسة الرقمية كانت مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (0.70)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للمجالات ما بين (3.69-3.78)، وجاء مجال كفاءة المعلمين في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي ومقداره (3.78) بدرجة تقدير مرتفعة، وجاء مجال البنية التحتية

في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3.71) وانحراف معياري (0.69) وبدرجة تقدير مرتفعة، ثم جاء مجال طرائق التدريس والتقييم في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.69) وانحراف معياري (0.77) وبدرجة تقدير مرتفعة أيضاً.

وتَمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدّراسة على فقرات

كل مجال على حدة، حيث كانت النتائج على النحو الآتي:

المجال الأول: البنية التحتية

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا طلبة مخيم مريحيب الفهود عن البنية التحتية المقدّمة من المدرسة الرقمية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	1	الأجهزة الرقمية المقدّمة للطلبة ذات كفاءة عالية	3.97	0.67	مرتفع
2	5	شبكة الانترنت المقدّمة للطلبة تفي بالغرض	3.93	0.87	مرتفع
3	15	يوجد تعليمات واضحة لاستخدام المكتبة الرقمية	3.92	0.84	مرتفع
4	14	توفر المكتبة الرقمية عملية البحث عن المراجع بسهولة للطلبة	3.91	1.04	مرتفع
5	13	توفر المكتبة الرقمية عملية تحميل المراجع بسهولة للطلبة	3.88	0.94	مرتفع
6	12	يتوافر في المكتبة مصادر التعلم المطلوبة	3.83	0.93	مرتفع
7	11	تتوافر مكتبة رقمية متنوعة	3.82	0.85	مرتفع
8	6	توفر المدرسة الرقمية نظام لمتابعة درجة تحقق الأهداف التربوية والتعليمية	3.71	0.95	مرتفع
9	2	توفر المدرسة الرقمية التطبيقات الرقمية اللازمة لعمل التجارب العلمية	3.65	1.02	متوسط

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
10	10	تتناسب الكتب الرقمية مع المراحل النمائية للطلبة	3.60	0.95	متوسط
11	9	توفر المدرسة الرقمية وسائل ترفيهية متنوعة للطلبة	3.59	1.04	متوسط
12	3	يوجد نظام استجابة سريعة في الرد على الاستفسارات	3.53	0.98	متوسط
13	4	يوجد نظام استجابة سريعة في حل المشكلات التقنية	3.53	1.04	متوسط
14	8	توفر المدرسة الرقمية برامج إرشادية للطلبة الذين يعانون من أزمات نفسية بطريقة رقمية	3.41	1.07	متوسط
15	7	توفر المدرسة الرقمية برامج علاجية للطلبة الذين يعانون من أزمات نفسية بطريقة رقمية	3.38	1.10	متوسط
		الدرجة الكلية	3.71	0.69	مرتفع

توضح نتائج الجدول (5) أن درجة رضا طلبة مخيم مريجيب الفهود عن البنية التحتية

المقدمة من المدرسة الرقمية كانت مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (0.69)،

وتراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات مابين (3.38-3.97)، وبتقديرات مرتفعة ومتوسطة، وجاءت الفقرة

(1) والتي تنص على "الأجهزة الرقمية المقدمة للطلبة ذات كفاءة عالية" في المرتبة الأولى، بمتوسط

حسابي (3.97) وانحراف معياري (0.67) وبدرجة تقدير مرتفعة، بينما جاءت الفقرة (7) التي تنص

على "توفر المدرسة الرقمية برامج علاجية للطلبة الذين يعانون من أزمات نفسية بطريقة رقمية" في

المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (1.10) وبدرجة تقدير متوسطة، وحصلت

الفقرات (5، 15، 14، 13، 12، 11، 6) على تقديرات مرتفعة، فيما حصلت الفقرات (2، 10، 9،

3، 4، 8، 7) على تقديرات متوسطة.

المجال الثاني: كفاءة المعلمين

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا طلبة مخيم مريجيبي الفهود عن كفاءة المعلمين المقدمة من المدرسة الرقمية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	16	يُظهر المعلمون الود تجاه الطلبة	3.95	0.97	مرتفع
2	17	يعمل المعلمون على إثارة دافعية الطلبة نحو التعلم	3.92	0.97	مرتفع
3	28	يملك المعلمون القدرة على ضبط العملية التعليمية	3.88	0.89	مرتفع
4	20	يشجع المعلمون الطلبة على البحث	3.86	1.00	مرتفع
5	29	يُستثمر وقت الحصة بفاعلية	3.85	0.94	مرتفع
6	19	يوجد تواصل فعال بين المعلمين والطلبة	3.84	0.92	مرتفع
7	18	يعزز المعلمون شعور الأمان لدى الطلبة من خلال سلوكهم	3.80	0.98	مرتفع
8	24	يملك المعلمون المعرفة الدقيقة في مجال تخصصهم	3.79	1.04	مرتفع
9	21	يعزز المعلمون شعور الثقة لدى الطلبة من خلال سلوكهم	3.78	0.98	مرتفع
10	30	يملك المعلمون المهارات والكفايات التقنية المناسبة للتعامل مع المدرسة الرقمية	3.78	0.98	مرتفع
11	25	يتعامل المعلمون مع الطلبة بعدالة	3.69	1.01	مرتفع
12	27	لدى المعلمون القدرة على إيصال المعلومات للطلبة بكفاءة	3.69	0.97	مرتفع
13	26	يراعي المعلمون الفروق الفردية بين الطلبة	3.68	0.96	مرتفع
14	22	يشجع المعلمون الطلبة على الإبداع	3.63	0.98	متوسط
15	23	لدى المعلمون القدرة على حل المشكلات التربوية	3.61	0.99	متوسط
		الدرجة الكلية	3.78	0.77	مرتفع

توضح نتائج الجدول (6) أنَّ درجة رضا طلبة مخيم مريحيب الفهود عن كفاءة المعلمين في المدرسة الرقمية كانت مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.78) وانحراف معياري (0.77)، وتراوحَت المتوسطات الحسابية للفقرات مابين (3.61-3.95)، وبتقديرات مرتفعة ومتوسطة، وجاءت الفقرة (16) والتي تنص على "يُظهر المعلمون الود تجاه الطلبة" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (0.97) وبدرجة تقدير مرتفعة، بينما جاءت الفقرة (23) التي تنص على "لدى المعلمون القدرة على حل المشكلات التربوية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.61) وانحراف معياري (0.99) وبدرجة تقدير متوسطة، وحصلت جميع الفقرات على تقديرات مرتفعة، باستثناء الفقرتين (22، 23) فحصلتا على تقديرات متوسطة.

المجال الثالث: طرائق التدريس والتقييم

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا طلبة مخيم مريحيب الفهود عن طرائق التدريس والتقييم في المدرسة الرقمية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	35	تحت المدرسة الرقمية الطلبة على التعلم الذاتي	3.91	0.92	مرتفع
1	42	آلية عرض العلامات مناسبة	3.91	1.00	مرتفع
3	36	يتم شرح الدروس بشكل مبسط	3.89	0.90	مرتفع
4	31	تتوافق طرائق التدريس المتبعة مع المدرسة الرقمية	3.78	0.94	مرتفع
5	37	يوجد خطة تدريس واضحة لكل مادة تعليمية	3.78	1.03	مرتفع
6	39	يوجد تنوع في أشكال التقييم	3.77	0.90	مرتفع
7	32	تتميز طرائق التدريس بالجاذبية	3.68	1.08	مرتفع
8	38	يوجد برامج علاجية للطلبة ضعيفي التحصيل	3.56	1.03	متوسط
9	33	يوجد أنشطة تعليمية إثرائية للعملية التعليمية	3.55	1.11	متوسط

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
10	40	الوقت المخصص للامتحانات مناسب	3.54	1.11	متوسط
11	41	تراعي الامتحانات الفروق الفردية	3.52	0.99	متوسط
12	34	توفر المدرسة الرقمية أنشطة خارج المنهاج للطلبة	3.40	1.08	متوسط
		الدرجة الكلية	3.69	0.77	مرتفع

توضح نتائج الجدول (7) أنَّ درجة رضا طلبة مخيم مريجيبي الفهود عن طرائق التدريس

والتقييم في المدرسة الرقمية كانت مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (0.77)،

وتراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات ما بين (3.40-3.91)، وبتقديرات مرتفعة ومتوسطة، وجاءت

الفقرتان (35، 42) اللتان تتصان على "تحت المدرسة الرقمية الطلبة على التعلم الذاتي، وآلية عرض

العلامات مناسبة" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.91) وانحراف معياري (0.92، 1.00)

وبدرجة تقدير مرتفعة، بينما جاءت الفقرة (34) التي تنص على "توفر المدرسة الرقمية أنشطة خارج

المنهاج للطلبة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.40) وانحراف معياري (1.08) وبدرجة تقدير

متوسطة، وحصلت الفقرات (32، 39، 37، 31، 36، 42) على تقديرات مرتفعة، وحصلت الفقرات

(38، 33، 40، 41) على تقديرات متوسطة.

السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة رضا طلبة مخيم مريحيب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدمة من المدرسة الرقمية تعزى لمتغير الجنس؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا طلبة مخيم مريحيب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدمة من المدرسة الرقمية حسب متغير الجنس، وليبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول (8) يوضح نتائج ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس على درجة رضا طلبة مخيم مريحيب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدمة في المدرسة الرقمية

البنية التحتية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
البنية التحتية	ذكر	51	3.86	0.41	2.23	102	0.02
	أنثى	53	3.56	0.85			
كفاءة المعلمين	ذكر	51	4.01	0.25	3.10	102	0.00
	أنثى	53	3.56	1.01			
طرائق التدريس والتقييم	ذكر	51	3.89	0.36	2.63	102	0.01
	أنثى	53	3.50	0.98			
الدرجة الكلية	ذكر	51	3.92	0.30	2.82	102	0.00
	أنثى	53	3.54	0.91			

يتبين من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في

جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح الذكور.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تضمّن هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها وتوصياتها، مرتبة وفق أسئلة الدراسة، وفيما يلي عرض لها.

مناقشة نتائج السؤال الأول الذي نص على: ما درجة رضا طلبة مخيم مريجيب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدّمة من المدرسة الرقمية ؟

أظهرت نتائج هذا السؤال أنّ درجة رضا طلبة مخيم مريجيب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدّمة من المدرسة الرقمية مرتفعة، وتعزى هذه النتيجة إلى الاهتمام الكبير باللاجئين السوريين في الأردن، وحرص الأردن على تقديم أفضل الرعاية لهم بالتعاون مع دولة الإمارات العربية المتحدة والمبادرات الخيرية لمؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم وخاصة في مخيم مريجيب الفهود الذي ترعاه الإمارات، وتقدّم له كل دعم مادي ومعنوي، وحتى لا يشعر الطلبة اللاجئين بالنقص عن غيرهم من الطلبة في الحصول على التعلّم، وهو ما تلحظه الباحثة من خلال وجودها في هذا المخيم، حيث تقوم بالإمارات من خلال مؤسساتها الخيرية والدعم الحكومي بتقديم كل ما يلزم لتعليم الطلبة السوريين في المخيم، ويقوم الهلال الأحمر الإماراتي بتقديم خدمات صحية لهم، كما تُعزى هذه النتيجة إلى التزام الأردن بمواثيق الأمم المتحدة لتقديم الرعاية التعليمية للطلبة اللاجئين في الدول المختلفة، وقد كانت مثالاً يُحتذى في هذا الالتزام، حيث أشادت منظمة الأمم بهذه الرعاية في تقريرها السنوي الذي يتناول اللاجئين السوريين في دول العالم، الذي حمل عنوان "معاً من أجل تعليم اللاجئين" إلى أنّ الأردن من البلدان التي تعدّ قدوة لضمان حصول اللاجئين على التعليم (UN, 2021)، كما أشارت دراسة

الخزاعلة وآخرون (2018) إلى أنّ اتجاهات الطلبة نحو برنامج الدعم التربوي المقدّمة لهم كانت مرتفعة، وكذلك أوردت دراسة الخزاعلة والقاضي (2018) أنّ واقع الخدمات المقدّمة للاجئين السوريين كانت كبيرة، وحصل المجال التعليمي على المرتبة الأولى، كما تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى ميزات المدرسة الرقمية التي تثير دافعية الطلبة للتعلم، وخصوصاً لما تقدمه من وسائل سمعية وبصرية في الحصول على المعلومة وهو ما يجذب انتباه الطلبة، ويشعرهم بالرضا عن الخدمات التي يحصلون عليها، والتي تعدّ نموذجاً جديداً للتعلم عندهم، وإقبالهم على التعلم من خلالها بشكل أكبر، وخاصة أنّ المدرسة الرقمية تقدم لهم مزايا كثيرة تختلف عن التعليم التقليدي، كالتنوع في الحصول على المعلومات، وتشجيع التعلم الذاتي، وتوفير مصادر للتعلم بكل سهولة وإعطاء الطلبة الحرية في التعلم بشكل أكبر، وتقديم المعلومة بواسطة وسيلة محببة لهم وهي الأجهزة والبرامج الالكترونية.

كما أظهرت نتائج هذا السؤال مايلي:

حصول مجال كفاءة المعلمين على المرتبة الأولى، وتعزى هذه النتيجة إلى التأهيل الجيد للمعلمين في الأردن، والاهتمام بهم من قبل وزارة التربية والتعليم الأردنية، من خلال التدريب قبل الخدمة وأثناءها، وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى حماسة المعلمين لأداء عملهم، وتحملهم مسؤولياتهم باعتبارهم أصحاب رسالة وأمانة، ولهم دورٌ كبير في تأهيل الجيل، وخصوصاً أمام الطلبة اللاجئين في المخيم، لضمان التعليم الجيد لهم، والتخفيف من مأساتهم، وتأهيلهم للمستقبل، حتى لا يخسر هؤلاء الطلبة حاضريهم ومستقبلهم، فلذلك نجد المعلمين يقدّمون أفضل ما عندهم لحصول الطالب على تعليم جيد، وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى المتابعة المستمرة لعمل المعلمين وأدائهم في العمل من قبل الجهات المختصة، وتعزيز نقاط القوة في العمل، وإصلاح مواطن الضعف فيه.

وفي هذا المجال جاءت فقرة "يُظهر المعلمون الود تجاه الطلبة" في المرتبة الأولى، وتُعزى هذه النتيجة إلى العلاقة الطيبة بين المعلمين والطلبة، وحرص المعلمين على التخفيف عن الطلبة اللاجئين آثار اللجوء وانعكاساته السلبية عليهم، وشعور الطلبة بأن المعلمين جزء من أسرهم، وذلك نتيجة المعاناة التي يعيشها اللاجئون في ظل البُعد، وفقدان بعضهم لأحد أفراد أسرهم، وحاجتهم للحب والحنان والمودة من قبل الآخرين لتعويض ذلك، كما تعزى هذه النتيجة إلى إدراك المعلمين لأهمية الثقة والمودة بين المعلمين والطلبة؛ حتى يسهل عليهم إيصال المعلومة وتقبلها بشكل أفضل من قبل الطلبة، وعدم نفورهم من المادة في حال كانت العلاقة غير طيبة بين الطرفين، وكما تعزى هذه النتيجة إلى الأنشطة الاجتماعية التي تنفذها مجموعات الدعم النفسي في مخيم مريجيب الفهود، والتي تعمل على تخفيف الضغط عن الطلبة، وتوطيد العلاقة بينهم وبين المعلمين من خلال مشاركة الطرفين في أنشطة مشتركة تعدها بعض الجمعيات المختصة.

وفي هذا المجال جاءت فقرة "لدى المعلمون القدرة على حل المشكلات التربوية" في المرتبة الأخيرة، وتعزى هذه النتيجة إلى قلة المشكلات التربوية الموجودة ضمن البيئة الرقمية، وخاصة أنّ التعلّم في المدرسة الرقمية عن بُعد، مما خفف الاتصال المباشر بين الطلبة، وأصبحت العملية التعليمية خارج جدران المدرسة، وبالتالي التخفيف من المشكلات التربوية التي يمكن أن تحدث، كالعنف أو التمر أو التسرب المدرسي، وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى عدم وعي الطلبة بشكل جيد بمفهوم المشكلات التربوية، وعدم اتفاق وجهة نظرهم مع هذه الفقرة، واقتصار وظيفة المعلمين على العملية التعليمية، وترك مهمة حل المشكلات التربوية للمختصين في الميدان التربوي، كالمرشدين والمشرفين الاجتماعيين، والإداريين.

وجاء مجال طرائق التدريس والتقييم في المرتبة الأخيرة، وتعزى هذه النتيجة إلى حداثة طرائق

التدريس ووسائل التقييم في المدرسة الرقمية التي لم يعتد عليها الطلبة مسبقاً، والحاجة إلى التأقلم معها وفهمها بشكل جيد، وقد تعزى هذه النتيجة إلى خصائص المتعلمين الذين قد يميلون إلى طرائق معينة دون غيرها في التدريس، أو رغبتهم في عملية تقييم تكون متوافقة مع رغبتهم والتي قد لا تكون موضوعية في قياس مستواهم، وخضوعهم لأساليب تقييم الكترونية متنوعة تحتاج إلى بعض المهارات الالكترونية والتي قد لا يمتلكها بعض الطلبة مما يعيق نتائج التقييم عندهم.

وفي هذا المجال جاءت فقرتنا "تحت المدرسة الرقمية الطلبة على التعلم الذاتي، وآلية عرض

العلامات مناسبة " في المرتبة الأولى، وتُعزى هذه النتيجة إلى خصائص التعلّم الالكتروني وأهدافه، ومن أهمها ما أورده عزمي (2015) أنّ التعليم الالكتروني يشجع الطلبة على التعلم الذاتي، وتقديم التغذية الراجعة الفورية للطلبة، والتي تتيح لهم مشاهدة نتائج عملهم بشكل فوري وعادل وموضوعي، وشعور الطلبة بالرضا عنها، لأنّ العلامة تظهر بشكل آلي دون تدخل من أحد، فلا يشعر الطالب أنّ هناك انحيازاً أو عدم موضوعية في تصحيح الإجابات، بالإضافة إلى أنّ أحد أهداف المدرسة الرقمية هو تنمية مهارات التعلم الذاتي، والبحث والمنافسة، وجعل الطالب محور العملية التعليمية (الرفاعي، 2019)، وخصوصاً في ظل جائحة كورونا، وما تبعه من ضرورة اعتماد الطلبة على أنفسهم في التعلّم في ظل الحظر وإلغاء التعليم الوجاهي، مع وجود توجيهات من المعلمين والوزارة وجميعها تشجع على التعلم الذاتي، وقد كان من أهداف المدرسة الرقمية المعدّة مسبقاً وفق ما أوردهته بوابة حكومة الإمارات (2021) ترسيخ أسس التعلم الذاتي والمنهجي، دون أن يتناقض ذلك مع دور المؤسسة التعليمية الاعتيادية.

وفي هذا المجال جاءت فقرة "توفر المدرسة الرقمية أنشطة خارج المنهاج للطلبة" في المرتبة الأخيرة، وتُعزى هذه النتيجة إلى أنّ المدرسة الرقمية مازالت في مراحلها الأولى، وقد يكون التركيز فيها على المعلومات والأنشطة داخل المنهاج في الوقت الراهن مع وجود تحديثات في المستقبل، وهو ما أكدته دولة الإمارات العربية المتحدة أثناء إطلاق المشروع حيث جاء فيها أن المشروع سيكون على مراحل تبدأ أولاً بالتجهيز، ومساعدة المتأخرين دراسياً على سدّ الفجوة واللاحق سريعاً بالمستوى التعليمي لأقرانهم، عن طريق برنامج تعليم مبني على أحدث التقنيات التي تعتمد على علوم التعلم وتحليل البيانات، وتختبر المرحلة التجريبية للمدرسة الرقمية مواد العلوم والرياضيات واللغة الإنجليزية لتليها لاحقاً بقية المواد وصولاً إلى انتهاء كافة التجارب والاختبارات (المدرسة الرقمية، 2021)، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أنّ أنشطة المنهاج الموجودة في المدرسة الرقمية غنيّة وكافية لتعلّم الطلبة، وعدم رغبتهم بتحميل الطالب أعباءً إضافية في ظل البيئة التي يعيش فيها، والتي قد لا تساعده على إجراء أنشطة إضافية خارج المنهاج، وعدم مقدرة متابعة المعلمين لهذه الأنشطة في حال وجودها وخاصة أنّ التعلّم في المدرسة الرقمية عن بُعد، وقد تُعزى أيضاً إلى توفير نوع خاص من الأنشطة بشكل الكتروني بما يتلاءم مع وضع المدرسة الرقمية وخصائص التعلم عن بُعد وقدرات الطلبة والتي ينفذها الطلبة من خلال الأجهزة الالكترونية فقط، حيث أورد الرشدي وابن طريف (2018) أنّ المدرسة الرقمية تتميز بغناها بالأنشطة والمهام والمكتبات والمعامل الالكترونية، والبرامج التي تستخدم في عمليات التقويم المتنوعة، والاختبارات والنظم الإدارية الالكترونية.

وفي مجال البنية التحتية جاءت فقرة "الأجهزة الرقمية المقدّمة للطلبة ذات كفاءة عالية" في المرتبة الأولى، وتُعزى هذه النتيجة إلى أنّ الأجهزة المقدّمة للطلبة هي الأساس للتعلّم في المدرسة

الرقمية، ومن المهم أن تكون ذات كفاءة عالية حتى لا تؤثر على عناصر العملية التعليمية جميعها، بالإضافة إلى الدعم السّخي الذي تقدمه الإمارات العربية المتحدة ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم لإنجاح مشروع المدرسة الرقمية الذي يعدّ في مرحلته الأولى، والتوسع فيه لاحقاً وفق ما جاء في أهداف المؤسسة، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أنّ متطلبات العملية التعليمية لا تحتاج أجهزة ذات مواصفات عالية، فاستخدامها يقتصر على البرمجيات الخفيفة والتعامل مع البرامج التي تتلاءم مع إمكانيات الأجهزة المستخدمة، كالبرمجيات الصوتية والمرئية والأوفيس ومتصفح الانترنت، وبالتالي فإنّ الأجهزة المقدّمة للطلبة وحتى وإن لم تكن بمواصفات مرتفعة - تظهر كفاءة عالية في أداء المهام.

وفي هذا المجال جاءت فقرة "توفر المدرسة الرقمية برامج علاجية للطلبة الذين يعانون من

أزمات نفسية بطريقة رقمية" في المرتبة الأخيرة، وتُعزى هذه النتيجة إلى أنّ المدرسة الرقمية مخصصة للمعارف والمهارات المعرفية فقط، في حين أنّ البرامج العلاجية موجودة خارج إطار هذه المدرسة عن طريق برامج خاصة توفرها لهم جمعيات ومنظمات الدعم النفسي للطلبة والموجودة في المخيم، وهو ما لاحظته الباحثة خلال عملها في المخيم، فالبرامج العلاجية لها دعمٌ خاصٌ خارج إطار المدرسة الرقمية، ولها برامج مختصة أيضاً، ويشرف عليها مختصون في هذا المجال، كما تعزى هذه النتيجة إلى أنّ البرامج العلاجية تحتاج إلى وجود اتصال مباشر بين الأفراد لفهم المشكلة بشكل جيد وتحليلها وإيجاد الحلول لها، وفي حال المدرسة الرقمية لا يوجد اتصال مباشر بين المعلمين والطلبة، ولذلك قد يكون التعرّف على مشكلاتهم النفسية أمرٌ صعب عن بُعد، واقتصار عملية الاتصال على الطلبة والمعلمين في هذه المدرسة، والتي تركز على التعليم فقط.

وقد اتفقت نتيجة هذا السؤال مع نتائج دراسة أبو طنبجة (2015) والقاضي (2018) والخزاعلة وآخرون (2018) التي أظهرت أنّ الخدمات التعليمية المقدّمة والدعم التربوي جاء مرتفعاً، واختلفت مع دراسة الناصير (2019) ودراسة البطاينة والمومني (Bataineh & Almomani, 2017) التي أظهرت أنّ مستوى جودة الخدمة التعليمية جاء متوسطاً.

مناقشة نتائج السؤال الثاني الذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة رضا طلبة مخيم مريجيب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدّمة من المدرسة الرقمية تعزى لمتغير الجنس؟

أظهرت نتائج هذا السؤال وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدّراسة حول درجة رضا طلبة مخيم مريجيب الفهود عن الخدمات التعليمية المقدّمة من المدرسة الرقمية وفق متغير الجنس لصالح الذكور، وتعزى هذه النتيجة إلى ميول الطلبة واتجاهاتهم نحو المدرسة الرقمية والتي قد تختلف بين الذكور والإناث، وتصوراتهم عن التعلم الإلكتروني بشكل عام، وتعاملهم مع الأجهزة الإلكترونية على أنّها وسائل للترفيه واللعب فقط، وعدم إعطاء الجانب التعليمي فيها أهمية كبيرة.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدّراسة عن درجة رضا طلبة مخيم مريجيب الفهود في مجال كفاءة المعلمين المقدّمة من المدرسة الرقمية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى خصائص الطلبة التي تختلف عن الطالبات، وشخصيتهم التي تتميز بالاندفاع والجرأة والقوة أكثر من الطالبات، وبالتالي وجود علاقة طيبة ووطيدة مع المعلمين أكثر من الطالبات اللواتي يتصفن بالخجل والحذر في التعامل مع المعلمات، وبالتالي إبقاء حاجز بينهما، وكما تُعزى هذه النتيجة إلى معاملة المعلمين للطلبة الذكور معاملة الأخ والصديق

لتقوية شخصيتهم واحتوائهم، وتشجيعهم على التعلم، مما يوطد العلاقة بين الطرفين، في حين أنّ العلاقة بين المعلمات والطالبات تكون أكثر حساسية وحذر في التعامل بين الطرفين، وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى الميّزات التي وجدها الطلبة في التعلم الإلكتروني من اتساع حرية المناقشة وإبداء الرأي دون حرج، حيث أورد القرني (2021) أنّ التعلم الإلكتروني ساعد الطلبة في عرض وجهات نظرهم بكل حرية، من خلال منتديات الحوار الإلكترونية، وشعورهم بالمساواة، مع سهولة الوصول إلى المعلم، من خلال وسائل الاتصال المتعددة كالبريد الإلكتروني أو برامج المحادثة.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضا طلبة مخيم مريجيّب الفهود في مجال البنية التحتية المقدّمة من المدرسة الرقمية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وتعزى هذه النتيجة إلى فهم الطلبة الذكور لطبيعة المدرسة الرقمية أكثر من الإناث، نتيجة انخراطهم في التكنولوجيا بشكل أكبر، وقدرتهم على التعامل معها بشكل أفضل من الإناث؛ نتيجة لاستخدامهم التقنية أكثر من الإناث اللواتي يتجهن إلى الاهتمام بالواجبات المنزلية وتحمل مسؤوليتها، وبالتالي فإنّ الوقت الذي يقضيه على استخدام التكنولوجيا يكون أقل من الذكور.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة عن درجة رضا طلبة مخيم مريجيّب الفهود في مجال طرق التدريس والتقييم المقدّمة من المدرسة الرقمية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وتعزى هذه النتيجة إلى انجذاب الطلبة لطرق المدرسة الرقمية أكثر من الإناث وشغفهم بكل ما هو جديد، وخاصة أنّ الطلبة في هذه المرحلة العمرية يميلون للبحث والاكتشاف وإثبات الذات، والشغف بكل ما هو جديد في مجال التكنولوجيا، وهو ما يظهر من الاستخدام المفرط لها، وإقبالهم عليها وقدرتهم على التعامل مع البرامج التكنولوجية الحديثة بشكل جيد، في حين أنّ

توجهات الإناث واهتماماتهم قد تختلف عن الذكور، والتي قد تنصب في إطار الزواج وتكوين الأسرة والاستقرار، ومجىء التكنولوجيا في المرتبة الثانية من الاهتمام.

وقد اتفقت نتيجة هذا السؤال مع نتائج دراسة أبو طبنجة (2015) والغول (2016) والعمرى (2016) في وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس، واختلفت نتيجة هذا السؤال مع نتائج دراسة الناصير (2019) والخزاعلة وآخرون (2018) والخزاعلة والقاضي (2018) في عدم وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس.

التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الدراسة بالآتي:

- عقد ورش ودورات تثقيفية للطلبة لتوضيح طرائق التدريس ووسائل التقييم في المدرسة الرقمية، لتعديل تصوراتهم عنها.
- دعم المدرسة الرقمية بالجانب النفسي، من خلال توظيف بعض البرامج لحلّ مشكلات الطلبة النفسية.
- إغناء المدرسة الرقمية بالأنشطة الترفيهية الخارجية، والخاصة بالعملية التعليمية التي تدعم المنهاج.
- تشجيع المعلمين على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وتوفير وسائل الإبداع للطلبة.
- إغناء المدرسة الرقمية بالتطبيقات الرقمية التي تمكّن الطلبة من إجراء تجارب علمية افتراضية.
- الاهتمام بالمشكلات التقنية، ومتابعة استفسارات وشكاوي الطلبة وحل مشكلاتهم.

المراجع

ابراهيم، السيد (2016). توظيف التعليم الالكتروني بالمدارس الثانوية الصناعية لتحقيق جودة التعليم.

مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، 1(20)، 305-347.

أبو الشيخ، عطية والعلامات، خليل (2018). مدرسة المستقبل من وجهة نظر المشرفين التربويين

ومديري المدارس في مديرية تربية لواء القويسمة وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة دراسات العلوم

التربوية، 4(45)، 493-499.

أبو طبنجة، هديل (2015). دور المدرسة في تحسين الخدمات التعليمية لطلبة اللاجئين السوريين في

مدارس محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك،

الأردن.

الأتربي، شريف (2019). التعليم بالتخيل استراتيجية التعليم الالكتروني وأدوات التعلم. القاهرة: العربي

للنشر.

ارشيد، ماجدة (2020). درجة تطبيق مديري المدارس الخاصة بمحافظة العاصمة لنظام المدرسة

الذكية وعلاقته بالإدارة الالكترونية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

استيتية، دلال (2017). تكنولوجيا التعليم والتعليم الالكتروني. عمان: دار وائل.

أطف، إياد (2019). أثر التعلم الرقمي باستخدام الأجهزة الذكية على التحصيل العلمي للطلاب في

مقرر الوسائل التعليمية واتجاهاتهم نحو استخدام الأجهزة الذكية في التعلم والتعليم. مجلة جامعة أم

القرى للعلوم التربوية والنفسية، 10(2)، 281-312.

برغوث، محمد وحرب، سليمان. (2018). درجة توظيف استراتيجيات التعلم الذكي في مدارس التعليم

الحكومية. مجلة كلية فلسطين التقنية للأبحاث والدراسات. العدد (5)، 41-78.

بوابة حكومة الإمارات (2021). المدرسة الرقمية. موقع الكتروني:

<https://u.ae/ar-ae/information-and-services/education/elearning->

[mlearning-and-distant-learning/the-digital-school](https://u.ae/ar-ae/information-and-services/education/elearning-and-distant-learning/the-digital-school) تم الاسترجاع بتاريخ:

2021/9/15.

جرادات، سهير (2014). مابعد اللجوء. موقع الكتروني:

<http://www.jordanzad.com/index.php?page=article&id=170234> تم الاسترجاع

بتاريخ: 2021/10/15.

الجمعان، صفاء والجمعان، سناء (2019). معوقات التعليم الرقمي لدى معلمي التربية الخاصة من

وجهة نظرهم. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، العدد (6). 113-134.

الحلفاوي، وليد (2011). التعليم الالكتروني تطبيقات مستحدثة. القاهرة: دار الفكر العربي.

الحملوي، صالح (2009). ثقافة الخدمة التعليمية العامة. موقع الالكتروني:

http://arabpsycho.blogspot.com/2009/11/blog-post_30.html تم الاسترجاع

بتاريخ: 2021/10/20.

حواس، فتيحة (2021). التعليم الالكتروني: الإيجابيات والسلبيات. مجلة دراسات وأبحاث. جامعة

الجلفة، 13(1)، 889-900.

الحيلة، محمد (2019). تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية. عمان: دار المسيرة.

- الخزاعلة، أحمد والقاضي، سارة (2018). واقع البرامج والخدمات المقدّمة للاجئين السوريين من قبل منظمات المجتمع المدني داخل مخيم الزعتري من وجهة نظر المعلمين السوريين في الأردن. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، 25(2)، 9-28.
- الخزاعلة، أحمد والخزاعلة، عبدالله، والخزاعلة، خالد (2018). اتجاهات طلبة اللاجئين السوريين نحو برنامج الدعم التربوي في الأردن. مجلة الرواق، 4(1)، 5-26.
- الخصاونة، هدى (2019). درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك لنظام التعلم الإلكتروني والمعوقات التي يواجهونها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- الخميسي، السيد سلامة (2020). التعليم في زمن كورونا: (COVID 19) تجسير الفجوة بين البيت والمدرسة. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 3(4)، 51-73.
- دحماني، سمير (2019). دور التعلم الرقمي في تلبية الحاجات والرغبات العلمية والمعرفية للمتعلم. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، العدد (8)، 25-38.
- دريب، محمد (2014). معوقات ومتطلبات الجودة والتطبيقات الإجرائية لضمانها في التعليم العالي. مجلة جامعة الكوفة، 8(15)، 82-104.
- دريد، أحمد (2019). دور تخطيط الموارد البشرية في تحسين جودة الخدمات التعليمية: دراسة ميدانية على مستوى مصلحة الموارد البشرية بمديرية التربية لولاية ورقلة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.

الرشيدي، سعد وابن طريف، عاطف (2018). تصور مقترح للمدرسة الالكترونية في المرحلة الثانوية وفق معايير الجودة الشاملة في منطقة المدينة المنورة. *مجلة الجامعة الأردنية*، 45(الملحق)، 427-454.

الرفاعي، دلال (2019). تصور مقترح لمدرسة إلكترونية تربط المتغيبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارسهم في دولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.
رزق الله، حنان (2010). أثر التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري، الجزائر.

الرقيعي، كريمة (2021). تقويم جودة الخدمات التعليمية في المدارس الثانوية الليبية من وجهة نظر طلابها. *مجلة الإدارة التربوية. الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية*، 8(29)، 13-52.

الزغانين، رائد (2019). واقع وصعوبات توظيف التعلم الذكي في مدارس الاونروا بقطاع غزة من وجهة نظر معلميه. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 28(1)، 136-154.
الزهراني، أحمد (2021). واقع الخدمات التعليمية عن بعد المقدمة للطلاب الصم خلال جائحة فايروس كورونا كوفيد-19. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 22(1)، 91-118.

سالم، أحمد (2007). *وسائل وتكنولوجيا التعليم*. الرياض: مكتبة الرشد.
السيابية، بدرية (2016). تصور مقترح لتطبيق نظام المدرسة الذكية بسلطنة عمان في ضوء الإدارة الإلكترونية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عُمان.
الشبول، مهند وعليان، ربحي (2014). *التعليم الإلكتروني*. عمان: دار صفاء للنشر.

شلش، باسم محمد (2020). درجة تطبيق مفهوم مدارس التعلم الذكي في مدارس محافظة سلفيت الحكومية ومعوقات ذلك من وجهة نظر معلميها. *مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

الشمراي، عليه (2019). أثر التعليم الرقمي على جودة العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*. 8(1)، 145-18.

صبري، ماهر (2008). *من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم*. الرياض: مكتبة الرشد.

الطائي، يوسف والعبادي، هاشم والعبادي، محمد (2009). إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي دراسة تطبيقية جامعة الكوفة. *مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية*، 1(3).

عبد العاطي، حسن وأبو خطوة، السيد (2012). *التعليم الإلكتروني الرقمي النظرية التصميم الإنتاج*. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

العجمي، فلاح (2019). *المشكلات التي تواجه معلمي التربية المهنية في توظيف التعلم الإلكتروني للمرحلة المتوسطة بدولة الكويت من وجهة نظرهم*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

عز الدين، مدثر والعرموطي، أيمن (2016). درجة رضا الطلبة نحو الخدمات التعليمية: دراسة حالة على جامعة أبو ظبي - فرع العين. *دراسات في العلوم التربوية*، 43(ملحق3)، 1197-1212.

العزام، فريال (2017). *درجة استخدام الهواتف الذكية في العملية التعليمية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

عزمي، نبيل (2015). *التعليم عن بعد ومصطلحات التعلم الإلكتروني*. مسقط: مكتبة بيروت.

العمرى، ياسر (2016). درجة رضا متلقي الخدمة (الطلبة) عن الخدمات المقدمة لهم من وزارة التربية

والتعليم 2015-2016. وزارة التربية والتعليم الأردنية، قسم البحث التربوي.

الغامدي، علي (2016). مهارات المعلم اللازمة في توظيف تقنيات العصر الرقمي والإعلام الجديد

في التدريس. بحث منشورة، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، من 24-26 /10/2016.

الغول، كاظم (2016). درجة رضا طلبة المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم للواء قسبة إربد

عن الخدمات التعليمية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 5(3)، 1-23.

الفاعوري، أريج وأبو دريع، صهيب (2017). اللجوء السوري وأثره على القطاع التعليمي في الأردن.

مركز السنايل للبحث وتطوير الموارد البشرية ومركز بيان للهندسة المالية الإسلامية بالسودان، 7

(24)، 1-41.

القاصدي، فايزة وطبيب، فتحية (2017). مفهوم الجودة في التعليم العالي. مجلة جيل العلوم الإنسانية

والاجتماعية. 1(27)، 171-183.

القرني، ظافر (2021). استشراف مستقبل التعليم والتعلم الرقمي بعد جائحة كورونا. مجلة جامعة

الطائف للعلوم الإنسانية، 7(25)، 849-899.

قناة، عيدة (2016). حركات اللجوء في الأردن في حقبة الربيع العربي التحديات والاستجابة. المؤتمر

الدولي حول اللاجئين والتنمية المستدامة في الشرق الأوسط. مركز دراسات اللاجئين والنازحين

والهجرة القسرية. جامعة اليرموك، الأردن.

مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم للأعمال الخيرية (2021). مشروع المدرسة الرقمية. الموقع

الإلكتروني: <https://www.almaktouminitiatives.org/en> تم الاسترجاع بتاريخ:

2021/9/5.

محمد، إبراهيم (2018). تطوير نظام مدرسة إلكترونية لتعليم الأساس. رسالة ماجستير غير منشورة،

جامعة النيلين، السودان.

محمد، وليد (2019). دور القيادة الاستراتيجية في تسويق الخدمات التعليمية: دراسة ميدانية للمدارس

الثانوية الخاصة بولاية الخرطوم-السودان للفترة 2015-2018. أطروحة دكتوراه غير منشورة،

جامعة النيلين، السودان.

المدرسة الرقمية (2021). مشروع المدرسة الرقمية. موقع الإلكتروني:

<https://www.thedigitalschool.org> تم الاسترجاع بتاريخ: 2021/9/5.

المفوضية السامية للأمم المتحدة (UN). (2021). تقرير معاً من أجل تعليم اللاجئين. الموقع

الإلكتروني <https://www.unhcr.org/jo/ar> . تم الاسترجاع بتاريخ: 2021/8/20.

الملاح، محمد (2012). المدرسة الإلكترونية ودور الإنترنت في التعليم رؤية تربوية. عمان: دار

الثقافة للنشر.

منظمة الصحة العالمية (2019). مرض فيروس كورونا (كوفيد-19). الموقع الإلكتروني:

<https://www.who.int/ar> . تم الاسترجاع بتاريخ: 2021/7/29

المهري، نوف (2017). تصميم الأنشطة الإلكترونية التكيفية وفعاليتها في تحسين التحصيل والدافعية

في مقرر جامعي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.

مهيدات، لارا (2018). دور الإدارة المدرسية في تحقيق التكيف النفسي لدى طلبة اللجوء السوري من

وجهة نظر المعلمين في محافظة إربد. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

الناصر، هديل (2019). تقييم جودة الخدمات التعليمية المقدمة للطلبة السوريين في الفترة المسائية

في محافظة إربد. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

اليامي، هدى (2020). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الرقمي لدى معلمات التعليم العام

بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (185)، 11 - 61.

اليونيسكو. (2020)، موجز سياساتي - التعليم أثناء جائحة كوفيد- 19 وما بعدها، الموقع

الإلكتروني: [https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_](https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_arabic.pdf)

[education_during_covid-19_and_beyond_arabic.pdf](https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_arabic.pdf) تم الاسترجاع بتاريخ:

2021/7/29.

اليونسكو (2011). الأزمة الخفية النزاعات المسلحة والتعليم. موقع الإلكتروني:

[http://www.unesco.org/new/ar/education/themes/leading-the-](http://www.unesco.org/new/ar/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/reports/2011-conflict)

[international-agenda/efareport/reports/2011-conflict](http://www.unesco.org/new/ar/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/reports/2011-conflict) تم الاسترجاع بتاريخ:

2021/10/1.

المراجع الأجنبية

- Amin, J. N. (2016). Redefining the role of teachers in the digital era. *The International Journal of Indian Psychology*, 3(3), 40-45.
- Anil, A. (2019). Education in the 21 st Century: The Dynamics of Change. *The journal of social sciences*, 10(3). 128-133.
- Bataineh, A & AL-Momani, f (2017). *Refugees Education and Conflicting priorities: case of Syrian refugees in Jordan* .Human security: international Community Obligations and Hosting Communities Role. Yarmouk University, Irbid.
- Carlsson, R., Lindqvist, P., & Nordanger, U. K. (2019). Is teacher attrition a poor estimate of the value of teacher education? A Swedish case. *European Journal of Teacher Education*, 42(2), 243-257.
- Clark, R& Mayer, R.(2011). *E-learning and the science of instruction: proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning*. San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Cleveland-Innes, M, Gauvreau, S, Richardson, G, Mishra, S. & Ostashewski, N. (2019). Technology-Enabled Learning and the Benefits and Challenges of Using the Community of Inquiry Theoretical Framework. *International Journal of E- Learning & Distance Education*, 34(1), 1-18.
- Fee, K. (2009). *Delivering E-Learning, Acomplete strategy for design application and assessment*. London: Kogan Page
- Francesco, A& Sara, H& Robert, K& Stéphan ,V. (2013). Review of the Italian Strategy for Digital School. *Oecd directorate for education*.1-108.
- Gaballo, Viviana (2019). *Digital Language Learning and Teaching, innovation in learning*. University of Macerata, Italy.

- Hock, M., Pulvers, K., Deshler, D., & Schumaker, J. (2001). *The effects of an tutoring program on the academic performance of at-risk students and students with LD*. Remedial and Special Education, Supplemental Educational Services: Effects And Implications, Un published dissertation, Indiana University, USA.
- Mayer, Rachel. (2016). *The Right To No Longer Be A Refugee- The Legal Empowerment Of Syrian Refugees In Jordan*. Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts. Columbia University.
- Motamedi, Vahid & Roghayeh, P. (2014). Analysis of Distance Learning in Smart Schools in Iran: A Case Study of Tehran's Smart Schools. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 2(4), 1-9.
- Nyagowa, H& Ocholla, D& Mutua, S. (2011). *Construction and Validation of school success model*. Proceedings of the European Conference on Information Management.
- REACH, (2014) .Evaluating the Effect of the Syrian Refugee Crisis on Stability and Resilience in Jordanian Host Communities.
- Salimia, L& Ghonodib, A. (2011). The study of functional elements of management system in smart schools. *Procedia- social and Behavioral Sciences*, (31), 140-144.
- Sharma, M. M. (2017). Teacher in a Digital Era. *Global Journal of Computer Science and Technology*. 17(3), 10-14.

الملحق (1)

أداة الدراسة بصورتها الأولية



الموضوع : طلب تحكيم

الدكتور الفاضل / الدكتورة الفاضلة تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " درجة رضا طلبة مخيم مريجيب الفهود عن الخدمات التعليمية

المقدمة من المدرسة الرقمية خلال فترة جائحة كورونا"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة

الماجستير في تخصص تكنولوجيا التعليم - كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، ولتحقيق

أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد الأداة الآتية التي تتضمن الخدمات التعليمية، موزعة على خمسة

مجالات، ونظراً لسعة اطلاعكم ومعرفتكم العميقة في هذا المجال، نرجو من سعادتكم - إن تكرّمت -

تعاونكم في إبداء آرائكم ومقترحاتكم القيمة حول:

- مدى ملاءمة صياغة الفقرات للعنوان.

- مدى انتماء الفقرة للمجال

- دقة صياغة الفقرات وسلامتها لغوياً.

- أية ملاحظات أخرى ترونها مناسبة.

مع فائق الشكر والتقدير لحسن تعاونكم ومساعدتكم

الباحثة

ديانا الجدعان

المجالات		الانتماء للمجال		صحة الفقرات		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صحيحة	غير صحيحة	
المجال الأول: خدمات الطالب						
1.	تؤدي الأجهزة الرقمية المقدّمة للطبة مهمتها بشكل جيد دون أعطال					
2.	توفر المدرسة الرقمية التطبيقات الإلكترونية اللازمة لعمل التجارب العلمية					
3.	يوجد نظام استجابة سريعة في الرد على الاستفسارات وحل المشكلات الفنية					
4.	شبكة الانترنت المقدّمة للطلبة في المخيم جيدة وتفي بالغرض					
5.	توفر المدرسة الرقمية نظام لمتابعة مدى تقدم الطلاب في الدّراسة					
6.	توفر المدرسة الرقمية برامج علاجية إرشادية للطلاب الذين يعانون من أزمات نفسية بطريقة الكترونية					
المجال الثاني: البيئة المدرسية						
7.	يظهر المعلمون الود تجاه الطلبة					
8.	يعمل المعلمون على إثارة الدافعية نحو التعلم					
9.	يعزز المعلمون شعور الأمان والثقة لدى الطلبة من خلال سلوكهم					
10.	يوجد تواصل فعال بين المعلمين والطلبة					
11.	توفر المدرسة الرقمية وسائل ترفيهية					

					متنوعة للطلبة	
					12. تتناسب الكتب الالكترونية مع المستوى الدراسي	
					المجال الثالث: أساليب التدريس	
					13. تتناسب طرق التدريس المتبعة مع المدرسة الرقمية	
					14. تتميز أساليب التدريس بالجاذبية	
					15. يوجد أنشطة تعليمية متنوعة تثري العملية التعليمية	
					16. يتم شرح الدروس بشكل مبسط	
					17. يشجع المعلمون الطلبة على البحث والإبداع	
					18. يوجد خطة تدريس واضحة من المعلمين	
					19. يوجد برامج علاجية للطلاب ضعيفي التحصيل	
					20. يوجد تنوع في أشكال التقويم	
					المجال الرابع: المكتبة	
					21. تتوفر مكتبة الكترونية متنوعة	
					22. تتوفر في المكتبة مصادر التعلم المطلوبة	
					23. توفر المكتبة الالكترونية عملية تحميل والبحث بسهولة للطلبة	
					24. يوجد آلية تنظيمية مناسبة لاستخدام المكتبة	
					المجال الخامس: كفاءة المعلمين	
					25. يتمتع المعلمون بالقدرة على حل	

					المشكلات التربوية	
					يمتلك المعلمون المعرفة في مجال تخصصهم	26.
					يتعامل المعلمون مع الطلبة بكل عدالة وموضوعية	27.
					يعمل المعلمون على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	28.
					يتميز المعلمون بالقدرة على إيصال المعلومات للطلبة بكفاءة	29.
					يمتلك المعلمون القدرة على ضبط العملية التعليمية	30.
					يتم استثمار وقت الحصة بفاعلية	31.
					يمتلك المعلمون المهارات التقنية المناسبة للتعامل مع المدرسة الرقمية	32.

الملحق (2)

قائمة بأسماء المحكمين

الاسم	الرتبة العلمية	التخصص	مكان العمل
1. أ.د. محمد الحيلة	أستاذ	تكنولوجيا التعليم	جامعة الشرق الاوسط
2. أ.د. الهام الشلبي	أستاذ	المناهج والتدريس	جامعة الشرق الاوسط
3. أ.د. حامد العويدي	أستاذ	المناهج والتدريس/تكنولوجيا التعليم	جامعة الشرق الاوسط
4. د. خليل السعيد	أستاذ مشارك	تكنولوجيا التعليم	جامعة الشرق الاوسط
5. د. فادي عودة	أستاذ مساعد	تكنولوجيا التعليم	جامعة الشرق الاوسط
6. د. كاظم الغول	أستاذ مشارك	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الاوسط
7. د. عثمان منصور	أستاذ مشارك	المناهج والتدريس	جامعة الشرق الاوسط
8. د. آيات المغربي	أستاذ مساعد	المناهج والتدريس	جامعة الشرق الأوسط

الملحق (3)
أداة الدراسة بصورتها النهائية

المجالات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المجال الأول: البنية التحتية					
1. الأجهزة الرقمية المقدّمة للطبة ذات كفاءة عالية					
2. توفر المدرسة الرقمية التطبيقات الرقمية اللازمة لعمل التجارب العلمية					
3. يوجد نظام استجابة سريعة في الرد على الاستفسارات					
4. يوجد نظام استجابة سريعة في حل المشكلات التقنية					
5. شبكة الانترنت المقدّمة للطلبة تفي بالغرض					
6. توفر المدرسة الرقمية نظام لمتابعة درجة تحقق الأهداف التربوية والتعليمية					
7. توفر المدرسة الرقمية برامج علاجية للطلبة الذين يعانون من أزمات نفسية بطريقة رقمية					
8. توفر المدرسة الرقمية برامج إرشادية للطلبة الذين يعانون من أزمات نفسية بطريقة رقمية					
9. توفر المدرسة الرقمية وسائل ترفيهية متنوعة للطلبة					
10. تتناسب الكتب الرقمية مع المراحل النمائية للطلبة					
11. تتوافر مكتبة رقمية متنوعة					
12. يتوافر في المكتبة مصادر التعلم المطلوبة					
13. توفر المكتبة الرقمية عملية تحميل المراجع بسهولة للطلبة					
14. توفر المكتبة الرقمية عملية البحث عن المراجع بسهولة للطلبة					
15. يوجد تعليمات واضحة لاستخدام المكتبة الرقمية					

المجال الثاني: كفاءة المعلمين					
					16. يُظهر المعلمون الود تجاه الطلبة
					17. يعمل المعلمون على إثارة دافعية الطلبة نحو التعلم
					18. يعزز المعلمون شعور الأمان لدى الطلبة من خلال سلوكهم
					19. يوجد تواصل فعال بين المعلمين والطلبة
					20. يشجع المعلمون الطلبة على البحث
					21. يعزز المعلمون شعور الثقة لدى الطلبة من خلال سلوكهم
					22. يشجع المعلمون الطلبة على الإبداع
					23. لدى المعلمون القدرة على حل المشكلات التربوية
					24. يمتلك المعلمون المعرفة الدقيقة في مجال تخصصهم
					25. يتعامل المعلمون مع الطلبة بعدالة
					26. يراعي المعلمون الفروق الفردية بين الطلبة
					27. لدى المعلمون القدرة على إيصال المعلومات للطلبة بكفاءة
					28. يمتلك المعلمون القدرة على ضبط العملية التعليمية
					29. يُستثمر وقت الحصة بفاعلية
					30. يمتلك المعلمون المهارات والكفايات التقنية المناسبة للتعامل مع المدرسة الرقمية
المجال الثالث: طرائق التدريس والتقويم					
					31. تتوافق طرائق التدريس المتبعة مع المدرسة الرقمية
					32. تتميز طرائق التدريس بالجاذبية
					33. يوجد أنشطة تعليمية إثرائية للعملية التعليمية
					34. توفر المدرسة الرقمية أنشطة خارج المنهاج للطلبة
					35. تحث المدرسة الرقمية الطلبة على التعلم الذاتي
					36. يتم شرح الدروس بشكل مبسط
					37. يوجد خطة تدريس واضحة لكل مادة تعليمية
					38. يوجد برامج علاجية للطلبة ضعيفي التحصيل

					39. يوجد تنوع في أشكال التقييم
					40. الوقت المخصص للامتحانات مناسب
					41. تراعي الامتحانات الفروق الفردية
					42. آلية عرض العلامات مناسبة