دراسة مقارنة لاستخدام Electronic platforms بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي و التنمية وتأثيرها على معدل التحصيل الدراسي لتلاميذ التعليم الاساسي أثناء pandamice covid 19

م.د / محمد محمد أبو جميل السيد حشاد

مقدمــة و مشكلة البحث

إن الجهود الوطنية واسعة النطاق لاستخدام التكنولوجيا لدعم التعلم عن بعد والتعليم عن بعد والتعلم عبر الإنترنت خلال وباء COVID-19 آخذة في الظهور وتتطور بسرعة تحاول تنظيم الموارد المفيدة ونشر الوثائق ذات الصلة التي تم جمعها وإعدادها من قبل فريق تكنولوجيا التعليم بالبنك الدولي لدعم الحوارات الوطنية مع صانعي السياسات في جميع أنحاء العالم.

ومـع إغـلاق المـدارس وسـط تفشـي فيـروس كورونـا، شـهدت بعـض منصـات الـتعلم عبرالانترنت و منها (Seneca) 50000 تلميذ جديد يسجل كل يوم وهى منصة مجانية للمعلمين والتلاميذ، متخصصة في إعداد الامتحانات والمساعدة في الواجبات المنزلية من خلال جعل العملية الدراسية خارج التعلم والمراجعة .ووفقا لما ذكرته صحيفة "ديلي ميل" البريطانية، تأتى المنصة بخدمات دراسية مثل خدمة Atom ، وتقدم دروس فيديو حية من معلمون محترفون للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٨ و ١٢ عامًا، لتصبح من أكبر مدارس تعليم أون لاين للأطفال في المملكة المتحدة كما أنه خلال درس مباشر واحد تم تعليم خمسة تلاميذ في نفس الوقت في الفصل الدراسي الافتراضي المجاني كما تقول المنصة أن لديها ٣٠,٥% من الطلاب في المملكة المتحدة المسجلين للمساعدة في الامتحانات والواجبات المنزلية، وهذا الرقم في تزايد كبير وتأسست منصة الاستخدام المجاني في عام ٢٠١٧ وتجني أموالها من برامج دعم الامتحانات المحددة، والتي لا تحدث بسبب عمليات الإلغاء .

و من هذا المنطلق أغلقت معظم الحكومات حول العالم المؤسسات التعليمية مؤقتًا في محاولة لاحتواء انتشار جائحة COVID-19 و التي تؤثر هذه الصعيد الوطني على أكثر من ٩١٪ من الطلاب في العالم. نفذت العديد من البلدان الأخرى عمليات إغلاق محلية أثرت على ملايين المتعلمين الإضافيين وتدعم اليونسكو البلدان في جهودها للتخفيف من الأثر المباشر لإغلاق المدارس ، وخاصة بالنسبة للمجتمعات الأكثر ضعفا وحرمانا ، ولتيسير استمرارية التعليم للجميع من خلال التعلم عن بعد.(٤٧)

وتحاول العديد من المنظمات الشريكة بسرعة رعاية المعلومات ذات الصلة وإتاحتها ، بالإضافة إلى مشاركة التوجيه والوثائق التي ينتجونها هم أنفسهم ، بما في ذلك EdTech Hub و UNESCO و mEducation Alliance و Learning Keeps Going (اتحاد أمريكي) و INEE (بين الوكالات شبكة التعليم في حالات الطوارئ) ، وغيرها الكثير. (٥٠)

و منها ما يقدم خدمات مثل Atom و Seneca موردًا إضافيًا لمساعدة الآباء في العثور على أنشطة أخرى لإبقاء الأطفال مشغولين أثناء تواجدهم في المنزل فيما تقول Atom أنها ستوفر وصولًا مجانيًا غير محدود إلى دروس مباشرة عبر الإنترنت في المستقبل نتيجة لإغلاق المدارس بعد فيروس كورونا. (٤٩)

و في هذا الصدد يذكر ستيفن ويلكس ، المؤسس والرئيس التنفيذي لشركة " Seneca Learning: بمدي القدرة على مساعدة الآباء والمعلمين والتلاميذ على مواصلة التركيز على التعليم بأفضل ما يمكنهم."وأضاف "أن سيواجه العديد من الأشخاص تحديات مؤلمة حيث يصاب البعض بالمرض، ولكن من المهم أيضًا ألا يتوقف التعليم." وأكد ويلكس، "سيظل الموقع مجانيًا للاستخدام دائمًا، وقد اتخذنا خطوات إضافية وراء الكواليس لضمان قدرة النظام الأساسي على التعامل مع الطلب المتزايد في الأيام القادمة بعد إغلاق جميع المدارس."

و عند النظر في تأثير COVID-19 على أنظمة التعليم في جميع أنحاء العالم: كيف تستعد البلدان وتتأقلم وتخطيط للتعافي ، عندما بدأت أجراس الإنذار تدق في الانتشار المتزايد لفيروس COVID-19 ، أنشأ البنك الدولي فرقة عمل عالمية متعددة القطاعات لدعم استجابة البلدان وإجراءات التكيف. في ذلك الوقت ، كانت الصين وحفنة من المدارس في البلدان المتضررة الأخرى هي التي كانت تفرض التباعد الاجتماعي من خلال إغلاق المدارس. بعد أكثر من أسبوعين بقليل ، أغلقت ١٢٠ دولة المدارس مما أثر على ما يقرب من مليار طالب في جميع أنحاء العالم الذين رأوا مدارسهم مغلقة لفترات زمنية مختلفة.

كما رأينا من حالات الطوارئ الصحية السابقة ، وآخرها حالات تفشي فيروس إيبولا ، من المرجح أن يكون التأثير على التعليم أكثر تدميراً في البلدان ذات نتائج التعلم المنخفضة بالفعل ، ومعدلات التسرب المرتفعة ، والمرونة المنخفضة للصدمات. في حين يبدو أن إغلاق المدارس يمثل حلاً منطقيًا لفرض التباعد الاجتماعي داخل المجتمعات ، فإن الإغلاق المطول يميل إلى أن يكون له تأثير سلبي غير متناسب على الطلاب الأكثر ضعفاً. لديهم فرص أقل للتعلم في المنزل ، وقد يمثل وقتهم خارج المدرسة أعباء اقتصادية للآباء الذين قد يواجهون تحديات في العثور على رعاية طويلة الأمد للأطفال أو حتى الطعام الكافي. (٤٧)

يمكن للمكاسب التي تم الحصول عليها بشق الأنفس في الوصول الموسع إلى التعليم أن تنعكس حيث يتم تمديد إغلاق المدارس وتبقى إمكانية الوصول إلى الخيارات البديلة مثل التعلم عن بعد بعيدًا عن متناول أولئك الذين ليس لديهم وسائل للاتصال. قد يتسبب هذا في المزيد من الخسائر في رأس المال البشري وتقلص الفرص الاقتصادية.

و في هذا الصدد يمكن استخدام تفشي الفيروس والإغلاق على المستوى الوطني كأفضل اختبار لتدخلات تكنولوجيا التعليم للتعلم عن بعد. لسوء الحظ ، وصل عدد قليل من الأنظمة عند هذه النقطة على استعداد تام. الصين هي بلد واحد حيث يستمر التعليم بغض النظر عن إغلاق المدارس ، ويتم ذلك عبر الإنترنت والتعليم عن بعد. الدول أو الأنظمة المدرسية الأخرى أقل استعدادًا. قد يختلف الوصول إلى التكنولوجيا في معظم الأسر ، ويرتبط الوصول إلى الإنترنت ذي النطاق الترددي العالي أو الهواتف الذكية بالدخل حتى في البلدان ذات الدخل المتوسط. لذلك ، تعتبر البرامج التي يمكنها استهداف الأشخاص الأكثر احتياجًا بسرعة أمرًا بالغ الأهمية.

يمكن أن تدعم التدخلات التعليمية أثناء الأزمات الوقاية من الصحة العامة وتعافيها مع تخفيف التأثير على الطلاب والتعلم. عندما تكون المرافق الصحية نادرة ، يمكن تحويل المدارس إلى مراكز احتجاز مؤقتة أثناء الأزمات. كل هذا يجب أن يؤخذ في الاعتبار في التخطيط ، وخاصة خلال مراحل التكيف والاستعادة. ومن الجدير بالذكر أن التعليم يمكن أن يساهم في حماية الأطفال والشباب ؛ فهي تساعدهم على التأقلم مع بعض الأمور الطبيعية أو الحفاظ عليها أثناء الأزمات ، والتعافي بسرعة أكبر ، على أمل بعض المهارات الجديدة المفيدة (أي اكتساب مهارات التعلم عن بعد وإتقان رقمي أعمق حيثما ينطبق ذلك). علاوة على ذلك ، في بعض البيئات منخفضة القدرات ، لا سيما عبر مناطق من أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى ، غالبًا ما تكون المدارس هي الهيكل الحكومي الدائم الوحيد في القرى الريفية ويمكن أن تكون بمثابة مراكز مؤقتة للاستجابة للأزمات.

يمكن تدريب المعلمين ، الذين غالبًا ما يكونون من بين الأكثر تعليماً في هذه المناطق التي يصعب الوصول إليها ، للعمل كمتتبعين للإتصال ومدافعين عن حملات الاتصال. (٤٥)

و من هنا تقوم العديد من البلدان العميلة بتنفيذ أشكال مختلفة من هذه الاستراتيجيات ، بما في ذلك:

- تعزيز التأهب مع إبقاء المدارس مفتوحة: وهذا يشمل فرض ودعم الإجراءات الوقائية في المدارس (أفغانستان) ؛ وضع بروتوكولات للتعامل مع المدارس من الأمراض والحالات المحتملة (مصر وروسيا وبيلاروسيا) ؛ استخدام البنية التحتية للنظام التعليمي والموارد البشرية لمعالجة انتشار العدوى في المجتمعات (ليبيريا وسيراليون) ؛ والحد من الاتصال المباشر عن طريق الحد من الأنشطة الاجتماعية (سنغافورة ، روسيا)

- الإغلاق الانتقائي للمدارس: باختيار عزل مناطق العلاج ، اختارت بعض الحكومات إغلاق المدارس محليًا كإجراء مؤقت (على سبيل المثال الهند). في نصف الحالات حتى الآن ، رأينا هذه النهج المحلية تتوسع لاحقًا جغرافيًا (البرازيل والهند وكندا وأستراليا).

- إغلاق المدارس على الصعيد الوطني (الخيار الأكثر استخدامًا على مستوى العالم): مع انتشار الفيروس ، تعلن العديد من البلدان عن إغلاق المدارس الوطنية. يشعر الكثيرون بالقلق من أن الأطفال والشباب ، على الرغم من أنهم أقل عرضة للإصابة بالفيروس ولديهم نسبة إماتة أقل بكثير ، قد يكونون بمثابة حاملين للمرض ، مما يعرض أفراد الأسرة الأكبر سنا للخطر في المجتمعات في جميع أنحاء العالم حيث تكون الأسر متعددة الأجيال القاعدة.

و من هنا فان استخدام مصادر التعلم والتعليم عن بعد للتخفيف من فقدان التعلم: لجأت العديد من الدول إلى التعلم عن بعد كوسيلة للتخفيف من الوقت الضائع في المدرسة (عبر الإنترنت بالكامل في الصين وإيطاليا وفرنسا وألمانيا والمملكة العربية السعودية ؛ والهواتف المحمولة أو التلفزيون في فيتنام (منغوليا). بالإضافة إلى البنية التحتية والاتصال ، فإن معرفة المعلمين والإداريين بالأدوات والعمليات هي أيضًا عوامل رئيسية في توفير التعلم عن بُعد (سنغافورة). ترسل دول أخرى الأطفال إلى المنزل مع دروس كواجب منزلي (لبنان). في بلغاريا ، تم إنشاء أكثر من ٨٠٠٠٠٠ حساب لجميع المعلمين وأولياء الأمور ، وتم تعبئة الناشرين لفتح الكتب المدرسية الرقمية والمواد التعليمية للصفوف من ١ إلى ١٠ ، وبث قناتان تلفزيونيتان وطنيتان بالتلفزيون التعليمي. مع إغلاق المزيد من البلدان المدارس ، ستكون هناك حاجة إلى المزيد من الإبداع. على سبيل المثال ، يمكن أن يكون تكييف المنصات الموجودة للاستخدام في الهواتف الذكية والاتفاق مع شركات الاتصالات للتخلص من تكلفة الوصول إلى المواد من موقع تابع لوزارة التعليم جزءًا من جهود التخفيف.

ما نتعلمه من COVID-19 ، على غرار ما رأيناه في الأوبئة السابقة ، هو أن التأهب أمر حاسم. بينما توجد سيناريوهات مختلفة ، يفترض العديد منها أن انتشار COVID-19 سيحدث على شكل موجات ، مما يعني أن عملية معالجته يجب أن تكون دورية. يجب على البلدان التي لم تتأثر بعد أن تبدأ في "الاستعداد" ، بدءاً بخطة استجابة. وهذا من شأنه أن يسهل "التأقلم" بمجرد أن تضرب الأزمة ويقلل من التأثيرات السلبية. يمكن أن تتضمن الخطة إدخال بروتوكولات للفحوصات في المدارس ، ونشر حملات ممارسة النظافة الصحية ، وفرض إغلاق المدارس ، وتقديم التعلم عن بعد ، واستخدام المدارس المغلقة لأغراض الطوارئ ، وما إلى ذلك.

مع تبدد مرحلة الطوارئ ، يمكن للمجتمعات أن تنتقل إلى وضع "التعافي" ، حيث تنفذ الحكومات سياسات وإجراءات لاستعادة الوقت الضائع. قد تتضمن المناهج تعديلات على التقويم الأكاديمي ، وإعطاء الأولوية للطلاب في الصفوف التي تستعد لامتحانات عالية المخاطر ، والاستمرار في التعلم عن بعد بالتوازي مع المدارس. إن البلدان التي أظهرت مرونة أكبر في الأزمات المتكررة ، مثل تلك الموجودة في شرق آسيا ، هي التي كانت قادرة على الاستفادة من الدروس المستفادة والاستجابة بسرعة للأزمات الجديدة ، مثل هذه الأزمة. لقد كانوا قادرين على استخدام الزخم لإعادة تجهيز واستثمار وتعزيز الأنظمة في المستقبل.

من الأهمية بمكان العمل المشترك بناءً على تجربة الفاشيات السابقة (سارز ، إيبولا ، إلخ) لدعم الحكومات في فهم الخيارات المتاحة. يعمل البنك الدولي مع البلدان في جميع أنحاء العالم في كل مرحلة من مراحل التحضير والتأقلم والتعافي الثلاث. يمكن للمسؤولين التربويين وصانعي السياسات استخدام هذه الأزمة كفرصة لإدخال أنماط تعلم جديدة يمكن أن تصل إلى الجميع ، والاستعداد لحالات الطوارئ ، ولجعل النظام التعليمي أكثر مرونة. (٤٨)

ووسط الزحام و التخبط العالمي بين ما يجب أن يحقق و يتم انجازه دعت الحاجة لخلق مناخ تعليمي مناسب لظروف تلك الازمة و الذي يشترط فيه ملاءمة و مواكبة الهدف من عملية التعلم و القدرة على حماية النواة التي من الممكن الاعتماد عليها فيما بعد لحماية أوطانها و من هذا المنطلق أختلفت الدول في طرق حل هذه الازمه من الناحية التعليمية فظهرت فكرة البحث في الكشف عن طرق و سبل الخروج من أزمة وباء COVID-19 و مدي تأثير ذلك على المناخ التعليمي أثناء الحجر المنزلي و الكشف عن النجاحات التي حققتها الدول في ذلك و مدي الاختلاف الواضح مابين تلك الدول و ما هي أنجح التجارب التي تحققت على أرض الواقع .

أهمية البحث

مع تفشي جائحة COVID-19 للعالم ، من الضروري تلبية الاحتياجات التعليمية للأطفال والشباب خلال الأزمة. تهدف هذه الدراسة إلى دعم قادة التعليم على مختلف مستويات الحوكمة التعليمية ، في المنظمات التعليمية العامة ، في صياغة استجابات تعليمية تكيفية ومتسقة وفعالة وعادلة لأزمة من شأنها أن تعطل بشكل كبير الفرص التعليمية على مستوى العالم.ومن هذا المنطلق تكمن أهمية البحث في محاولة مواكبة أحداث أزمة وباء COVID-19 و تداعيات تلك الازمة و تأثيرها على دول العالم في الجانب التعليمي لتلاميذ التعليم الاساسي لانها الشريحة الاكبر و التي تحتاج إلى جانب من الرعاية و الحماية من الاوبئة و في نفس الوقت خلق مناخ تعليمي فعال و من هنا اضطرت دول العالم استحداث طرق و سبل جديدة للوصول للهدف من عملية التعلم و في نفس الوقت الحماية من هذا الوباء ضاربة بسلاح ذو حدين لتخطي هذه المرحلة و لكن اختلفت دول العالم في تلك الطرق المستخدمة لحل تلك المشكل لذلك قام الباحث بدراسة مقارنة لاستخدام Electronic platforms و تأثيرها على معدل التحصيل الدراسي لتلاميذ التعليم الاساسي بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي و التنمية أثناء pandamice covid 19

هدف البحث

يهدف البحث لعمل **دراسة مقارنة لاستخدام Electronic platforms و تأثيرها على معدل التحصيل الدراسي لتلاميذ التعليم الاساسي بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي و التنمية أثناء pandamice covid 19** من خلال : -

١- المقارنة بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في نسب تواجد منصات تعليمية فعالة بالمدارس الحكومية في مرحلة التعليم الاساسي .
٢- المقارنة بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في قدرة المعلمين على الدمج الاستخدام الفعال لمنصات التعليم الالكترونية .
٣- المقارنة بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في نسب توافر أجهزة الحاسوب بالمدارس الحكومية في مرحلة التعليم الاساسي .
٤- المقارنة بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في عدد الساعات المطلوبة من مدرس المادة في المدارس الحكومية في مرحلة التعليم الاساسي .
٥- المقارنة بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في تحمل المدرس مسئولية القرارات التعليمية في المدارس الحكومية في مرحلة التعليم الاساسي .
٦- المقارنة بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في مستوى المناخ التعليمي الجيد في المدارس الحكومية في مرحلة التعليم الاساسي .

تساؤلات البحث

من خلال هدف البحث أمكن للباحث وضع التساؤلات الاتية :

١- هل هناك فروق بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في نسب تواجد منصات تعليمية فعالة بالمدارس الحكومية في مرحلة التعليم الاساسي .
٢- هل هناك فروق بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في قدرة المعلمين على الدمج الاستخدام الفعال لمنصات التعليم الالكترونية .
٣- هل هناك فروق بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في نسب توافر أجهزة الحاسوب بالمدارس الحكومية في مرحلة التعليم الاساسي .
٤- هل هناك فروق بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في عدد الساعات المطلوبة من مدرس المادة في المدارس الحكومية في مرحلة التعليم الاساسي .
٥- هل هناك فروق بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في تحمل المدرس مسئولية القرارات التعليمية في المدارس الحكومية في مرحلة التعليم الاساسي .
٦- هل هناك فروق بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في مستوى المناخ التعليمي الجيد في المدارس الحكومية في مرحلة التعليم الاساسي .

المصطلحات المستخدمة

البنك الدولي: هو أحد الوكالات المتخصصة في الأمم المتحدة التي تعنى بالتنمية الذي يقع بواشنطن العاصمة و الذي أسسته مجموعة البنك الدولي (جون مينارد كينز ، هاري دكستر) و قد عين ديفيد مالباس رئيسا له و كريستنا جورجيفا مديرا له عام ٢٠١٧ يبلغ عدد البلدان الأعضاء ١٨٩، ويمثل الموظفون أكثر من ١٧٠ بلداً مختلفاً في أكثر من ١٣٠ موقعًا في مختلف أرجاء العالم، وبهذا تمثل مجموعة البنك الدولي شراكة عالمية فريدة ٥ مؤسسات تعمل من أجل تقديم حلول مستدامة لتقليص الفقر وبناء الرخاء في البلدان النامية. (٦٠)

منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية : هي منظمة دولية تهدف إلى التنمية الإقتصادية وإلى إنعاش التبادلات التجارية. تتكون المنظمة من مجموعة من البلدان المتقدمة التي تقبل مبادئ الديمقراطية التمثيلية واقتصاد السوق الحر و التي تأسست 30 :سبتمبر ١٩٦١ المقر الرئيسي لها :باريس، فرنسا بميزانية 386 : مليون EUR الاختصارات OECD; OCDE : المؤسِّسون :الولايات المتحدة، إيطاليا، فرنسا، ألمانيا،المملكة المتحدة، ومزيد من دول العالم و التحتد الاوروبي (٥١)

Electronic platforms : هي منصات التعليم الالكترونية و هي تقنية أساسية يتم من خلالها تطوير تقنيات أخرى عليها و تكون هذه التقنيات مجهزة بأدوات تمكن من إنشاء بيئات تعلم افتراضية والتي من خلالها يتم إصدار وحدات التعلم وكذلك إدارة ومراقبة المهارات. في هذا السياق ، يمكننا أن نتحدث عن LMS (أنظمة إدارة التعلم) كمنصات تطبيقية تتيح توفير دورات التعلم الإلكتروني و LCMS (أنظمة إدارة محتوى التعلم) ، وهي المنصات التي تدير المحتويات بشكل مباشر. (٥٢)

pandamice covid 19 : هي فصيلة كبيرة من الفيروسات التي يمكن أن تتسبب في طائفة من الأمراض تتراوح بين نزلة البرد الشائعة والمتلازمة التنفسية الحادة الوخيمة (سارس) و هو فيروس تاجي ينتقل من خلال التعامل مع الحيوانات الحاملة للمرض و كان أول ظهور له عام ٢٠١٢ في المملكة العربية السعودية حيث أصيبت به الجمال و لم يثبت مدي العلاقة بين الفيروس و الحيوانات الحاملة له ما إذا كانت الجمال أو الخفافيش . (٥٣)

US News & World Report هي شركة إعلامية أمريكية تنشر الأخبار والآراء ونصائح المستهلكين والتصنيفات والتحليلات. تأسست كمجلة إخبارية في عام ١٩٣٣ ، ونتقلت أخبار الولايات المتحدة إلى النشر عبر الويب في عام ٢٠١٠. وتغطي أخبار الولايات المتحدة السياسة والتعليم والصحة والمال والوظائف والسفر والتكنولوجيا والسيارات. المالك: US News & World Report، (Mortimer Zuckerman L.P.) المحرر: كيمبرلي كاسترو – المقر: واشنطن العاصمة .(٥٤)

Social Progress Imperitive هي مؤسسة غير ربحية تتخذ من الولايات المتحدة مقراً لها وقد تم إنشاؤها في عام ٢٠١٢ وهي معروفة بمؤشر التقدم الاجتماعي ، وهو مؤشر متعدد المؤشرات يقيم الأداء الاجتماعي والبيئي لمختلف البلدان . (٥٥)

مؤشر PIZA مؤشر يقيس ترتيب الدولة وفق معدل نتائج امتحان (PISA) لاختبار مدى توفر المعرفة والمهارات العملية في القراءة والرياضيات والعلوم ومدى تمكن الطلبة من توظيفها في الحياة .و هو اختصار لـ "Program for International Student Assessment"، وتعني البرنامج الدولي لتقويم الطلبة، ويشرف على الاختبارات دوليًا منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). (٥٦)

اجراءات البحث

منهج البحث

استخدم الباحث الاسلوب المسحي وذلك لمناسبة المنهج لطبيعة البحث.

مجتمع وعينة البحث :

تم اختيار مجتمع البحث من المدارس الحكومية مرحلة التعليم الاساسي بدول الشرق الأوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي و التنمية

وسائل و أدوات جمع البيانات

- المسح المرجعي للكتب و شبكة المعلومات الدولية من خلال مواقع :-
- منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD
- البنك الدولي
- منظمة الصحة العالمية
- المواقع التعليمية
- المنصات الالكترونية
- وزارات التربية و التعليم
- وزارات الصحة والسكان
- استبيانات منظمة الصحة العالمية
- استبيانات البنك الدولي

الأسلوب الإحصائي المستخدم في الدراسة :

استخدم الباحث المعالجات الإحصائية الملائمة لطبيعة بيانات البحث وذلك من خلال

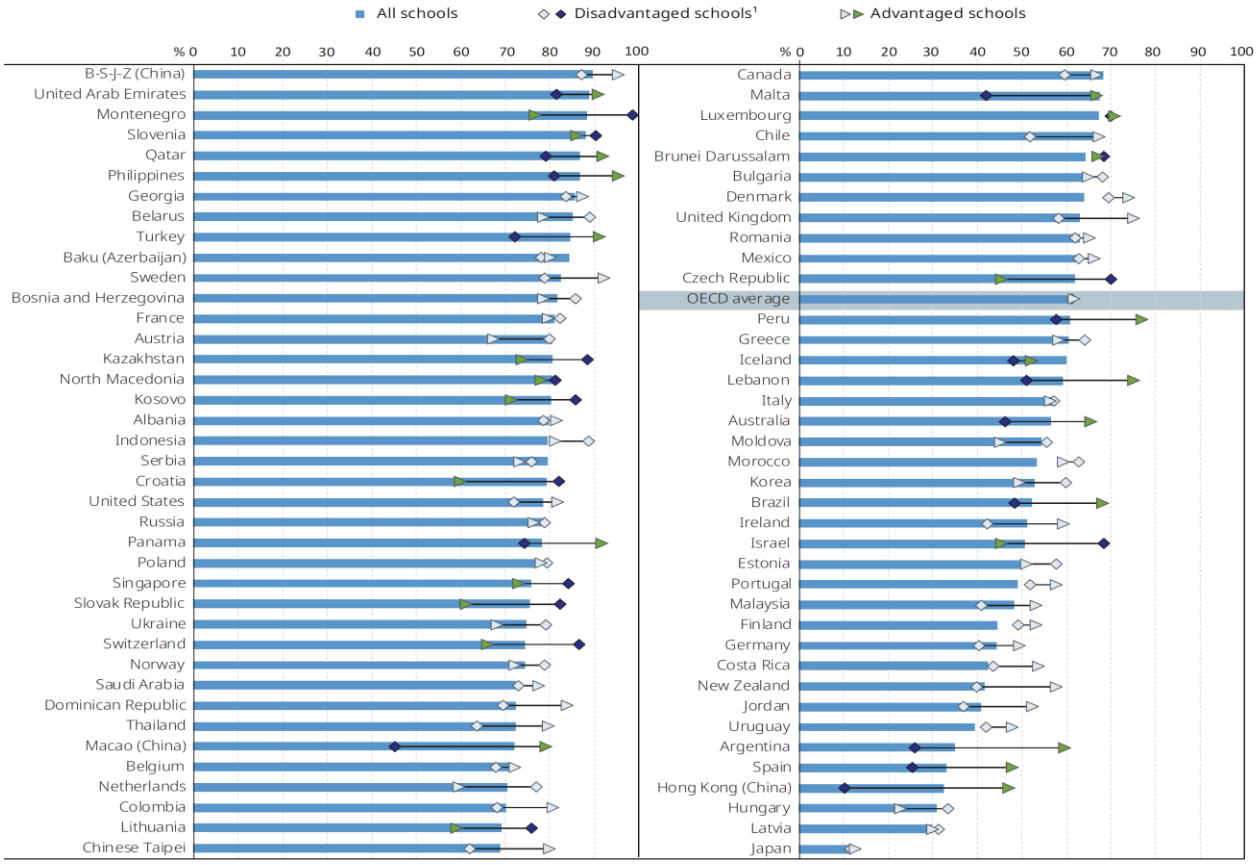
- النسبة المئوية .
- الفرق بين متوسطين

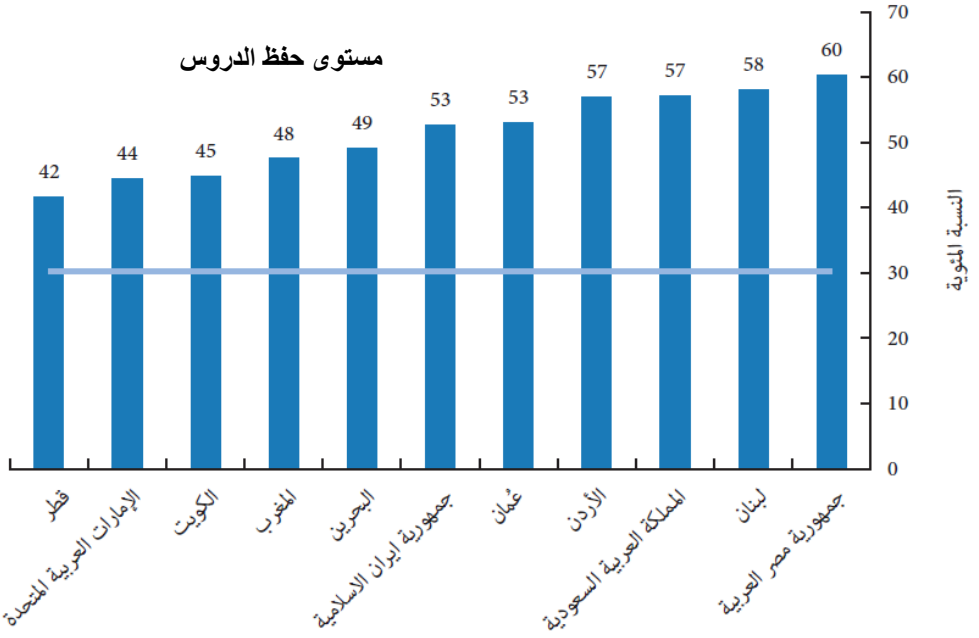
عرض و مناقشة النتائج

أولا:- عرض و مناقشة النتائج

شكل بياني (١)

١- المقارنة بين دول الشرق الاوسط **جدول** و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في نسب تواجد منصات تعليمية فعالة بالمدارس الحكومية في مرحلة التعليم الاساسي





يوضح الشكل (١) المدراس التي تتعرض إلي حرمان اجتماعي واقتصادي و المدارس التي يكون فيها أزمة في الوضع الاجتماعي والاقتصادي (أي متوسط الوضع الاجتماعي والاقتصادي للطلاب في المدرسة) في الجزء السفلي من مؤشر PISA للوضع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي بين جميع المدارس في البلد وهو برنامج التقييم الدولي للطلاب ومؤشر الوضع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي في مجال التعليم وتم وضع مؤشر الوضع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي انطلاقاً من المتغيرات التالية: المؤشر الاجتماعي-الاقتصادي الدولي المتعلق بالوضع المهني؛ أعلى مستوى تعليمي محصل للوالدين والذي تم تحويله إلى سنوات دراسية؛ مؤشر برنامج التقييم الدولي للطلاب المتعلق بثراء العائلة؛ مؤشر برنامج التقييم الدولي للطلاب المتعلق بالموارد التعليمية المنزلية؛ ومؤشر برنامج التقييم الدولي للطلاب المتعلق بالمقتنيات المرتبطة بالثقافة "الكلاسيكية" في منزل العائلة و ربطه بالوضع الاقتصاد حيث يتم ترتيب البلدان والاقتصادات بترتيب تنازلي بالنسبة المئوية للمدارس حيث تتوفر منصة تعلم ألكترونية فعالة

و من هذا التقرير تبين أن دول العالم سواء الدول العظمى و دول العالم الثالث تم ترتيبها من خلال الاحصائيات العالمية المعتمدة من البنك الدولي و منظمة (OECD) و بالنظر الدقيق إلى تلك النتائج نجد معظم الدول دون أخري و هذا يكون بناء على تقديم تقريرات و احصائيات عن تواجد المنصات الاكترونية داخل المؤسسات التعليمية و بهذا نري أن مصر و معظم دول الشرق الاوسط خارج التقييم من هذه المنظمات و ذلك لمجموعة من الاسباب التي تتعلق بالشروط التي فرضتها تلك المنظمات لمجموعة الملفات التي تقدمها الدول لتخضع للتقييم العالمي و تخرج معظم تلك الدول من هذا التقييم لعدم تطابق تلك الشروط على ملفاتهم في الجانب المقدم للتقييم و من هذا المنطلق يمكن القول أن معظم دول الشرق الاوسط لديها نظام تعليمي جيد و لكن ينقصه جدية التنفيذ و التطبيق و لهذا السبب لا يظهر كثير من دول الشرق الاوسط في التقييم العالمي للقطاع التعليمي و لكن هناك مجموعة من الشركات الاعلامية الدولية التي تقوم على وضع تصنيفات و احصائيات و لكن عن طريق البحث العلمي منها US News & World Report وهي شركة إعلامية أمريكية تنشر الأخبار والآراء ونصائح المستهلكين والتصنيفات والتحليلات. تأسست كمجلة إخبارية في عام ١٩٣٣ ، وانتقلت أخبار الولايات المتحدة إلى النشر عبر الويب في عام ٢٠١٠. تغطي أخبار الولايات المتحدة السياسة والتعليم والصحة والمال والوظائف والسفر والتكنولوجيا والسيارات ومن هنا قدمت تقرير عن جودة التعليم في بعض دول أوروبا و امريكا و كندا و أسيا و دول الشرق الاوسط وتعتمد US.News على ثلاثة أمور لإختيار أفضل هذه الدول في التعليم ومدى إقبال الطلبة حول العالم و جودة التعليم في الدولة وبالنسبة لأفضل ١٠ دول في العالم فهي كالتالي :(١ - بريطانيا٢ – أمريكا ٣ - كندا٤ - أستراليا٥ - فرنسا٦ - أستراليا٧ - سويسرا٨ - السويد٩ - اليابان١٠ – هولاندا وبالنسبة لأفضل ١٠ دول عربية فهي كالآتي :١ - الإمارات٢ - السعودية ٣ - قطر٤ - مصر٥ - المغرب٦ - الأردن٧ - لبنان٨ - تونس٩ - عمان١٠ – العراق

لكن لا يحظى جميع المواطنين بدول العالم بنفس الفرصة لتلقي التعليم، وقد أبرزت مجلة "ام بي سي تايمز" نتائج تقرير المؤسسة الأمريكية غير الربحية Social Progress Imperitive"" لأكثر الدول التي نجحت في تقديم أكبر فرصة لمواطنيها لتلقي العلم وشمل التقييم عدة معايير منها نسبة المتعلمين من البالغين، ونسبة التسجيل في المرحلتين الابتدائية والثانوية، وعدد السنوات التي تقضيها المرأة في المراحل التعليمية المختلفة، وذلك لقياس قدرة الدولة على إشراك مواطنيها في النظام التعليمي. ورصد التقرير بعض الملاحظات منها حققت دول شرق آسيا مثل كوريا الجنوبية واليابان وسنغافورة وهونج كونج أفضل النتائج على مستوى العالم في هذا الإطار. وتراجع أداء الدول الاسكندنافية بعد أن كانت الرائدة في هذا المجال ، حيث تراجعت "فنلندا" من المركز الأول إلى المركز الخامس هذا العام، بينما تراجعت السويد من المركز الـ ٢١ إلى الترتيب الـ ٢٤ . (٥٤)

كما رصد التقرير تقدما ملموسا في أداء بعض الدول وهي "روسيا" التي تقدمت بسبعة مراكز إلى المرتبة الثالثة عشرة، و"بولندا" التي تقدمت أربعة مراكز إلى المرتبة العاشرة ما زالت الدول النامية في ذيل القائمة، فقد حافظت "اندونيسيا" على مركزها في المرتبة الأخيرة من القائمة (٤٠) تليها المكسيك (٣٩) والبرازيل (٣٨).(أما عن ترتيب أفضل ١٠ دول من حيث نسبة التعليم بين مواطنيها على مستوى العالم، فهو كالتالي: -10بولندا: يعد قطاع التعليم أكثر القطاعات الرائدة في "بولندا"، وتتميز الدول بنظام متين للتعليم في المرحلتين الابتدائية والثانوية، لذلك حققت المركز الرابع من حيث معدل تلقي التعليم على مستوى "أوروبا" والعاشر على مستوى العالم، ويقدر نصيب المواطن من الناتج المحلي الإجمالي للدولة بـ ٢١,١ ألف دولار -9 .أيرلندا: تصل نسبة التعليم في "أيرلندا" إلى ٩٩% بين الرجال والنساء على السواء، وجميع المراحل التعليمية في الدولة الأوروبية مجانية، وتقتصر المصروفات على الطلبة الأجانب، وتخصص الحكومة ميزانية تقترب من ٩ مليارات دولار سنويا للتعليم-8.هولندا: تراجع الأداء الحكومي فيما يخص نظام التعليم نسبيا في "هولندا" خلال السنوات الأخيرة وهو ما قلص ترتيبها من المركز السابع إلى المركز الثامن هذا العام، وجاء التراجع نتيجة انخفاض الاستثمارات في قطاع التعليم وضعف التخطيط والإدارة في مراحل التعليم الثانوي، ويقدر نصيب المواطن من الناتج المحلي الإجمالي الهولندي بـ ٤٢,٦ ألف دولار -7 .كندا:تصل نسبة التعليم في "كندا" إلى ٩٩% بين الرجال والنساء، كما تتمتع الدولة بأعلى معدلات لخريجي الجامعات على مستوى العالم، ويعد نظام التعليم "إجباري" حتى ستة عشر عاما في معظم الأقاليم، وتنفق الدولة ما يوازي ٥,٤% من الناتج المحلي الإجمالي على التعليم، ويبلغ نصيب المواطن من الناتج المحلي الإجمالي الكندي ٤٤,٧ ألف دولار -6.المملكة المتحدة:تحتل المملكة المتحدة المرتبة الثانية في أوروبا والسادسة على مستوى العالم في جودة التعليم، ويتفوق نظام التعليم الإسكتلندي على نظيره البريطاني داخل المملكة، ويبلغ نصيب المواطن من الناتج المحلي الإجمالي في المملكة المتحدة ٣٨,٧ ألف دولار -5.فنلندا:فقدت "فنلندا" المركز الأول لصالح منافسيها الآسيويين هذا العام، وسجلت المركز الخامس على القائمة، وتصل موازنة التعليم الفنلندية إلى حوالي ١٢,٣ مليار دولار، ويبلغ نصيب المواطن الفنلندي من الناتج المحلي الإجمالي للدولة ٣٦,٤ ألف دولار -4 .هونج كونج:تتبنى هونج كونج نموذج المملكة المتحدة في نظام التعليم بالمدارس، وهي تبلي بلاء حسنا في ذلك، وقفزت نسبة التعليم بالدولة الآسيوية إلى ٩٤,٦%، وبلغت استثمارات الحكومة في التعليم ٣٩,٤ ألف دولار عن كل مواطن العام الماضي -3.سنغافورة: يتميز نظام التعليم الابتدائي في سنغافورة بالكفاءة والمتانة، لتتبوأ المركز الثالث على القائمة، كما تحظى بالمركز الثالث من حيث نصيب المواطن من الناتج المحلي الإجمالي على مستوى العالم (٦٤,٦ ألف دولار-2.(اليابان :يعتمد نظام التعليم الياباني على الوسائل التكنولوجية مما أكسبها معدلات هائلة فيما يتعلق بالمعرفة وبعد الرؤية، وأكبر دليل على ذلك زيادة الناتج المحلي الإجمالي ليصل إلى ٥,٩٦ تريليون دولار -1.كوريا الجنوبية: تربعت كوريا الجنوبية على عرش القائمة هذا العام، وبلغت موازنة التعليم الحكومي العام الماضي نحو ١١,٣ مليار دولار، وتقدر نسبة التعليم بـ ٩٩,٢% بين الرجال و٩٦,٦% بين النساء، ويذهب أطفال كوريا الجنوبية إلى المدرسة طوال أيام الأسبوع السبعة، ويقدر نصيب المواطن من الناتج المحلي الإجمالي في كوريا الجنوبية بـ ٣٤,٨ ألف دولار. (٥٨)

و يعتمد أيضًا استخدام الأجهزة الرقمية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل فعال ، لتعزيز التدريس والتعلم ، على سياسات وممارسات المدارس. سأل مديري المدارس عما إذا كان لديهم إرشادات رسمية (مثل البيانات المكتوبة أو البرامج أو السياسات) أو ممارسات محددة (مثل الاجتماعات المجدولة بانتظام) تركز على كيفية استخدام الأجهزة الرقمية بشكل فعال في الفصل الدراسي. في المتوسط عبر دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ، كانت الممارسات المدرسية الأكثر شيوعًا التي تهدف إلى تحسين التعلم من خلال استخدام الأجهزة الرقمية هي: إجراء مناقشات منتظمة بين المديرين والمعلمين حول استخدام الأجهزة الرقمية لأغراض تربوية (حضر

٦٣ ٪ من الطلاب المدارس التي تمارس ذلك) ؛ بعد أن كتبت بيانات مدرسية حول استخدام الأجهزة الرقمية (٦٢٪ من الطلاب) ؛ والحصول على برنامج خاص لإعداد الطلاب لسلوك الإنترنت المسؤول (٦٠ ٪ من الطلاب). وبالمقارنة ، في المتوسط عبر دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ، كانت الممارسات الأقل شيوعًا هي: وجود برنامج محدد لتعزيز التعاون بين المعلمين على استخدام الأجهزة الرقمية (٣٦٪ من الطلاب التحقوا بالمدارس التي لديها مثل هذا البرنامج) ؛ تخصيص وقت محدد للمعلمين للاجتماع لمشاركة المواد التعليمية والأساليب التعليمية التي تستخدم الأجهزة الرقمية أو تقييمها أو تطويرها (٤٤٪ من الطلاب) ؛ والحصول على بيان مكتوب محدد بشكل خاص حول استخدام الأجهزة الرقمية لأغراض تربوية في المدرسة (٤٦ ٪ من الطلاب) .في كثير من الأحيان يتم ملاحظة المبادئ التوجيهية والممارسات المدرسية لتعزيز التدريس والتعلم باستخدام الأجهزة الرقمية في المدارس المحرومة اجتماعيًا واقتصاديًا من المدارس المحرومة . (٥٨)

وأكثر من ثلثي الطلاب البالغين من العمر ١٥ عامًا ملتحقون بالمدارس التي أفاد مديرها أن الأجهزة الرقمية في المدرسة قوية بما فيه الكفاية من حيث القدرة على الحوسبة ، وفي اليابان أقل من النصف ، وفي كوسوفو واحد فقط من كل خمسة كما توضح البيانات هنا أيضًا وجود فجوات كبيرة بين المجموعات الاجتماعية الاقتصادية ، وهي مهمة أيضًا ، بينما في المقاطعات الصينية الأربع التي تشارك في PISA (بكين وجيانغسو وشنغهاي وتشجيانغ) وليتوانيا وسنغافورة وسلوفينيا والدانمارك ٩ من كل ١٠ طلاب المدارس التي أفاد مدير مدرستها أن عرض النطاق الترددي أو السرعة في مدرستهم كافٍ ، وهذا هو الحال فقط لـ ٦ من أصل ١٠ مديرين مدرسيين في المتوسط عبر دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ولأقل من الثلث في أوروغواي وبروناي داروسا لام والبرتغال والمكسيك ، ألمانيا وجمهورية مقدونيا الشمالية والأرجنتين وكولومبيا وبنما والمغرب والبرازيل وبيرو وكوسوفو. الصورة متشابهة عندما يتعلق الأمر بكفاية البرمجيات. حتى في بلد متقدم تقنيًا مثل اليابان ، ٤٠٪ فقط من الطلاب في سن ١٥ عامًا ملتحقون بالمدارس التي تشير تقاريرها الرئيسية إلى توافر البرامج الكافية بشكل كافٍ. من الجدير بالذكر أن الطلاب الملتحقين بالمدارس مع عدد أكبر من أجهزة الكمبيوتر لكل طالب حصلوا على درجات أقل في تقييم PISA من أقرانهم في المدارس مع عدد أجهزة كمبيوتر أقل لكل طالب. في المتوسط عبر دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ، ارتبط جهاز كمبيوتر إضافي لكل طالب في المدرسة بانخفاض قدره ١٢ نقطة في درجات القراءة قبل احتساب عوامل أخرى ، ومع انخفاض قدره ٦ نقاط بعد احتساب المهارات الاجتماعية والاقتصادية للطلاب والمدارس . في حين أن هذا الارتباط السلبي بين أجهزة الكمبيوتر - درجات الطلاب والطلاب قد يكون له أسباب عديدة ، إلا أنه يشير إلى أن الأمر يتطلب أكثر من مجرد توفير التكنولوجيا لجني الفوائد من حيث التعلم الأفضل. هذه إشارة تحذير في وقت يصبح فيه التعلم عبر الإنترنت هو الخيار الوحيد. لن تكون محطات العمل الثابتة في المدرسة ذات فائدة كبيرة عندما يحتاج الطلاب إلى التعلم في المنزل.

إثر إغلاق المدارس والجامعات بسبب كورونا، تحاول دول عربية نشر التعليم عن بعد، لكن العملية لا تنتابها العراقيل وحسب، بل عرّت أيضا عيوب أنظمة تعليمية لم تنجح أصلاً في النموذج التقليدي القائم على الدراسة داخل الفصول.

المغرب ومصر والأردن والجزائر وتونس وسوريا ودول الخليج وأخرى ، كلها بلدان استنجدت بالتعليم عن بعد لمحاولة إنقاذ الموسم الدراسي، معلنة عن مواقع خاصة تتيح للتلاميذ والطلبة متابعة دروسهم، أو عن الاستنجاد بوسائل الإعلام الجماهيري كالقنوات والإذاعات الحكومية غير أن شكوكاً كبيرة تراود المتابعين لهذه العملية، ليست الشكاوى على المنصات الاجتماعية إلا تجلياً لها، وأكبر العراقيل ضعف الأوضاع المعيشية لجزء كبير من السكان وعدم وصول تغطية الانترنت إلى كل المناطق في البلاد، وعدم قدرة وسائل الإعلام الجماهيري على

خلق تفاعل شبيه بما يجري في الفصول التقليدية، فضلاً عن مشاكل هيكلية تعاني منها الأنظمة التعليمية العربية التي رغم انتشار استخدام الانترنت في المنطقة، إلّا أن العديد من الدول لم تختبر سابقاً التقنيات التي يتيحها التعليم الإلكتروني، ولا تزال التجارب العربية متواضعة جدا، ولا تتركز الناجحة منها جزئياً إلّا في بعض الدول النفطية الغنية

وجاءت جائحة كورونا لتجبر البلدان العربية على انتقال مفاجئ نحو التعليم عن بعد. وحاولت الوزارات المعنية تسهيل العملية بخلق منصات للتعليم الإلكتروني، في هذا الإطار يأتي الاتفاق الذي أبرمته وزارة التعليم وشركات الانترنت لأجل تمكين التلاميذ من الدخول المجاني إلى المنصات التعليمية، وقد أعلنت الوزارة أن عدد مستخدمي البوابة الوطنية الخاصة بالتعليم عن بعد وصل إلى ٦٠٠ ألف يومياً، وأن عدد المواد الرقمية المصوّرة فيها بلغ ٣ آلاف بداية أبريل/٢٠٢٠. لكن العمل في هذه المنصات يعتريه الكثير من المشاكل، وأهمها أن شرط التفاعلية في التعليم الأساسي غائب تقريباً، كما توجد العديد من المشاكل التقنية في مشاهدة هذه الدروس، خاصة مع ضعف سرعة الانترنت في بعض المناطق، وأحياناً حتى ثغرات في الأدوات الرقمية المستخدمة كما جرى مع تطبيق زووم الذي تعرّض لانتقادات كبيرة لمزاعم تخصّ عدم احترام الخصوصية. ورغم أن دولاً عديدة استنجدت بالقنوات الحكومية التعليمية لتعميم الدروس، إلا أنه لا توجد أرقام حول حقيقة الإقبال على هذه القنوات التي لم تكن تحقق أرقام متابعة كبيرة في الأيام العادية، ولا يزال التعامل مع التلفزيون يتم على أساس أنه جهاز ترفيه.

واهتمت وزارة التعليم المصرية بمشكلة التفاعلية، وأطلقت لأجل ذلك موقع ادمودو Edmodo الذي يتيح التواصل بين التلاميذ والمدرسين حول الدروس، وتخطط الوزارة لاستفادة حوالي ٢٢ مليون تلميذ وطالب من الموقع، لكن يبقى الحكم على نجاعة الموقع سابق لأوانه، إذ بدأ العمل به اليوم الثلاثاء ٧ أبريل/ ٢٠٢٠.

وتسود مخاوف من أن يساهم التعليم عن بعد في تقوية التفاوت الطبقي بين السكان، فأبناء الطبقة الغنية يتوفرون على التجهيزات المطلوبة، وباستطاعتهم حتى الاستفادة من دروس خصوصية داخل منازلهم في أوقات الحجر الصحي (رغم محاولة عدة بلدان منع هذه الدروس خلال هذه الفترة)، وهو ما يُحرم منه أبناء الطبقة الفقيرة الذين لا يجدون سوى المدارس العمومية لأجل التعلّم، كما توجد إشكالية أخرى تتعلّق بالأطفال الذين يعانون مشاكل في النظر أو السمع، إذ لم يتم بعد توفير حل تقني يتيح لهم كذلك الاستفادة من التعليم عن بعد.

وإن كانت مشكلة التجهيزات وولوج الانترنت مطروحاً في المدن، فهو يزداد حدة في الأرياف، خاصة أنها لا تتوفر على شبكة اتصال قوية بالإنترنت ومن التحديات الطارئة، عدم إعداد المدرّسين للتعليم عن بعد، إذ ينحصر كلّ التدريب على التعامل داخل الفصل الدراسي التقليدي، وكلّ المبادرات الرقمية التي كانت تتم بين المدرسين والتلاميذ كانت تطوّعية. وهناك تحدٍ آخر يخصّ الثقافة الرقمية للتلاميذ، فغالباً ما تركز المناهج التقليدية على برامج بسيطة مثل اوفس Office /، مقارنة مع مناهج دول متقدمة تتيح للتلاميذ دروساً جد متقدمة في المجال الرقمي.

في هذا السياق فإن التعليم عن بعد كان لينجح أكثر على الصعيد المغربي "لو توفرت الشروط لإنجاحه، ومنها توفر تكوين مسبق لدى هيئة التدريس في مجال التعليم عن بعد، وكذا

استعداد التلاميذ وتهيئتهم لمثل هذا النوع من التعلم." وجاءت تحديات التعليم عن بعد لتضاف إلى تحديات أخرى تعيشها النظم التعليمية في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، فتقرير للبنك الدولي يؤكد أن نظم التعليم في هذه الدول "جامدة بشكل كبير"، وتعاني عدة مشاكل منها التركيز على الشهادات أكثر من المهارات، والحرص الزائد على الانضباط بما يؤدي إلى "التحفيظ والتعلم السلبي."

و يعد التخبط الذي تعرفه السياسة التعليمية في أكثر من بلد وأثر ذلك على إنجاح أيّ مشروع للتعليم. ويعطي المثال على ذلك من المغرب الذي شهد "قرارات مرتجلة ومتغيرة، خاصة في طريق انتقاء الأساتذة وتشغيلهم، فهناك منهم من حصلوا على خبرة لسنتين، وآخرين لم يتجاوز خبرته السنة، وهناك من بدأ العمل بخبرة سريعة لم تتعدّ بضعة أسابيع."

أحصت اليونيسكو ١٣٨ دولة اتخذت قراراً بإغلاق تام أو جزئي للمدارس والمجموعات، ما يعني أن ١,٣٧ مليار تلميذ وطالب عبر العالم تأثروا سلباً، أي أنه بين كل أربعة أطفال، ثلاثة تأثروا بهذه الإجراءات. كما توجد دول أعلنت مسبقاً إلغاء بعض الاختبارات النهائية لاقتناعها أن التعليم عن بعد من الصعب أن يوّفر بديلا لها كما فعلت فرنسا.

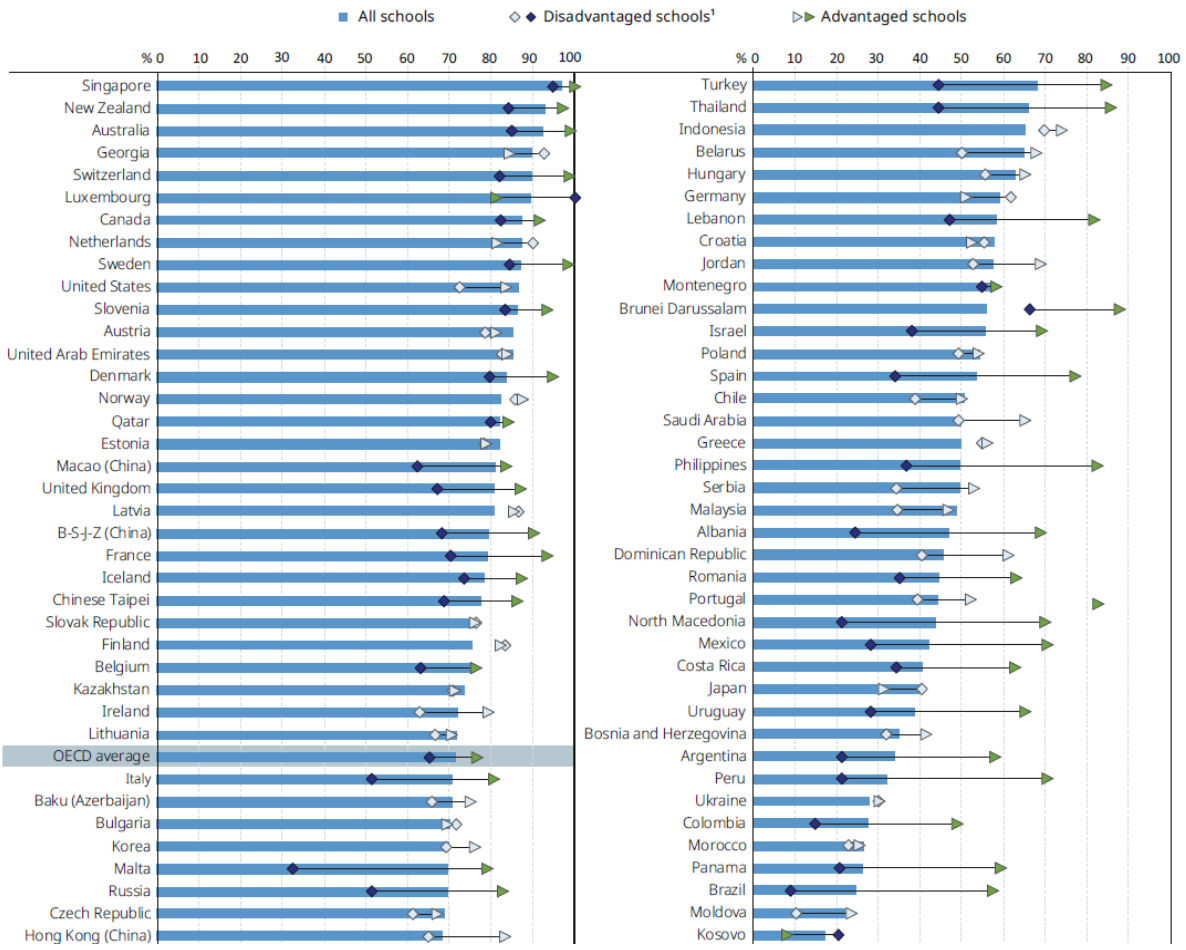
وحتى بعض الدول الأوروبية فإنها متخلفة في مجال التعليم عن بعد، ومنها ألمانيا حسب تأكيد خبيرة التعليم الرقمي بمعهد م م بي mmb /في مدينة إيسن، JOLIA HANZA لـDW ، وحسب وجهة نظرها فإن في العديد من المناطق، كما أن أغلب المعلمين غير مدربين على تقنيات التعليم الرقمي لكن رغم الحاجة الماسة إلى التعليم عن بعد في زمن كورونا، إلّا أن هناك انتقادات مطوّلة من خبراء في التربية لهذه التقنيات، بل إن دراسة لمركز السياسات الوطنية التعليمية في الولايات المتحدة أوصت عام ٢٠١٩ بوقف أو تقليل المدارس الرقمية في البلد حتى غاية التأكد من أسباب ضعف مردودها الذي ظهر جلياً في خلاصات الدراسة، مقارنة بالمدارس التقليدية.

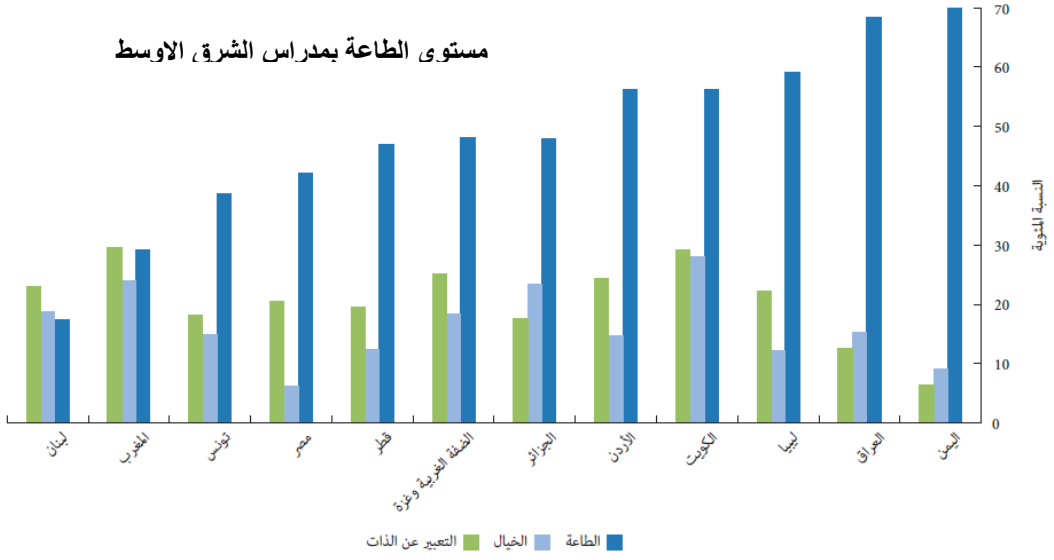
وفي تصريحات جمعها موقع التعليم العاليtimeshighereducation /، تقول لينو غوزيلا، رئيسة جامعة إي تي اتش ETH /في زيوريخ، إن التفاعل بين الطلبة والمشرفين عليهم في فضاء جامعي حقيقي صغير، هو مفتاح التعلّم العميق، فيما تقول يانغ هاي وين، من جامعة الطب في غوانزو الصينية، إن التعليم الرقمي يؤدي إلى تخريج طلبة أقل كفاءة ويخلق الإحباط في التواصل بين الأشخاص.

ومن شأن أزمة كورونا أن تؤدي إلى تغيير في الطريقة التي ينظر بها العالم إلى التعليم، فرغم مساوئه التي يرى مراقبون أنها مؤقتة فقط وسيتم التغلب عليها مستقبلاً، يبقى التعليم عن بعد بديلاً للتعليم التقليدي في الحالات الحرجة، كما أن التعليم التقليدي بدوره يحتضن الكثير من المساوئ التي قد يدفع وباء كورونا إلى التفكير فيها بعمق، ومنها ما تشير إليه أستاذة الرعاية الاجتماعية البريطانية Niam swini في مقال على "Gardian"، إذ تقول إن النظام المدرسي يتعامل مع ثلث التلاميذ على أنهم فاشلين، ومن ذلك تركيزه على نظرية الامتحانات المسؤولة عن "ارتفاع درامي في الأمراض العقلية بين الأطفال والمراهقين"، وعدم اعترافه بإنجازات الأطفال، خاصة "تصنيفه من يسلكون مسار التكوين المهني على أنهم أقل جدارة من الآخرين." (٥٩)

جدول (٢)

٢- المقارنة بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في قدرة المعلمين على الاندماج والاستخدام الفعال لمنصات التعليم الالكترونية .





يوضح الشكل البياني (٢) المدراس التي تتعرض إلي فجوات اجتماعية واقتصادية و المدارس التي يكون فيها أزمة في الوضع الاجتماعي والاقتصادي (أي متوسط الوضع الاجتماعي والاقتصادي للطلاب في المدرسة) في الجزء السفلي من مؤشر PISA للوضع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي بين جميع المدارس في البلد وهو برنامج التقييم الدولي للطلاب ومؤشر الوضع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي في مجال التعليم وتم وضع مؤشر الوضع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي انطلاقاً من المتغيرات التالية: المؤشر الاجتماعي-الاقتصادي الدولي المتعلق بالوضع المهني؛ أعلى مستوى تعليمي محصل للوالدين والذي تم تحويله إلى سنوات دراسية؛ مؤشر برنامج التقييم الدولي للطلاب المتعلق بثراء العائلة؛ مؤشر برنامج التقييم الدولي للطلاب المتعلق بالموارد التعليمية المنزلية؛ ومؤشر برنامج التقييم الدولي للطلاب المتعلق بالمقتنيات المرتبطة بالثقافة "الكلاسيكية" في منزل العائلة و ربطه بالوضع الاقتصاد حيث يتم ترتيب البلدان والاقتصادات بترتيب تنازلي

و بالنسبة المئوية للمدارس حيث تتوفر منصة تعلم ألكترونية فعالة وتأهب للمعلمين لاستخدام التكنولوجيا. حيث أجاب مديري المدارس عن الجوانب المختلفة لقدرة مدرستهم على تعزيز التدريس والتعلم باستخدام الأجهزة الرقمية. في المتوسط عبر بلدان منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي ، ٦٥٪ من الأطفال في سن ١٥ عامًا معلميهم يمتلكون المهارات التقنية والتربوية اللازمة لدمج الأجهزة الرقمية في التدريس. هذا يسلط الضوء على الاحتياجات التدريبية الهائلة التي تنتظر النظم التعليمية للاستعداد للتكنولوجيا التعليمية. و يختلف هذا بشكل كبير بين المدارس المحرومة اجتماعيا واقتصاديا والمحرومة. في السويد ، على سبيل المثال ، تبلغ هذه النسبة ٨٩٪ في المدارس المحرومة و ٥٤٪ فقط في المدارس المحرومة. تشير هذه الأرقام إلى أن المدارس قد تعزز بدلاً من أن تخفف من العيب الذي يأتي من الخلفيات المنزلية الفردية في المتوسط في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ، يلتحق حوالي ٦٠٪ من الطلاب في سن ١٥ عامًا بالمدارس التي يرى مديروها أن المعلمين لديهم الوقت الكافي لإعداد الدروس التي تدمج الأجهزة الرقمية ، والتي تتراوح من ما يقرب من ٩٠٪ في المقاطعات الصينية الأربع إلى ١٠٪ في اليابان. وتتشابه الصورة عندما يتعلق الأمر بتوافر الموارد المهنية الفعالة للمعلمين لتعلم كيفية استخدام الأجهزة الرقمية المتاحة و هناك حوالي ٥٥ ٪ من الطلاب في المدارس حيث يتم تزويد المعلمين بحوافز لدمج الأجهزة الرقمية في التدريس أو لديهم مؤهلات كافية من الموظفين الفنيين المساعدين للوصول إلى منصات التعلم عبر الإنترنت الفعالة أكثر ما يحتمل أن يكون في هذه الأزمة هو الوصول إلى منصات الإنترنت الفعالة للتعلم وتوافرها.

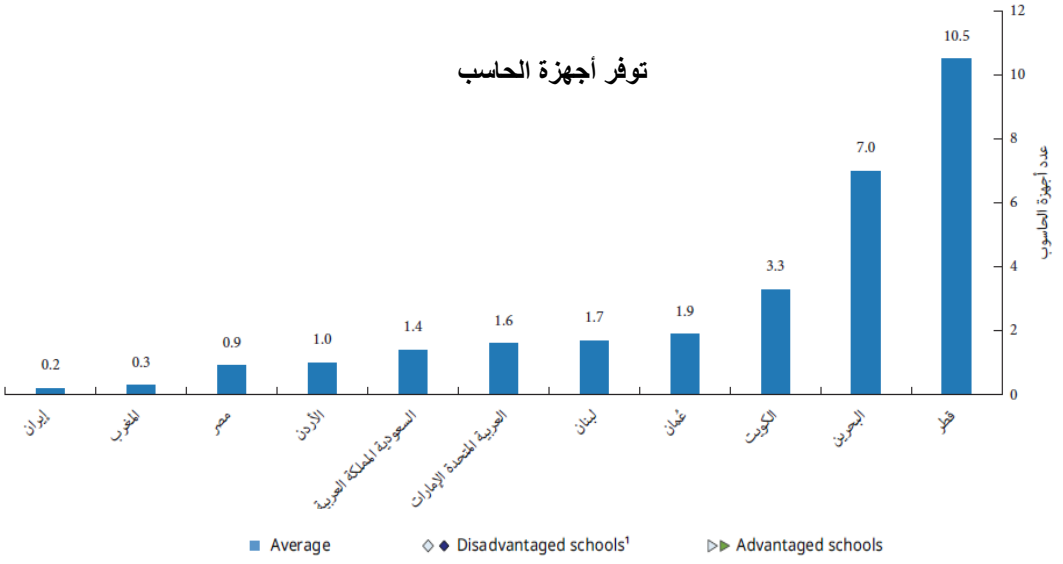
وفي المتوسط في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية يلتحق حوالي نصف الأطفال في سن ١٥ عامًا بالمدارس التي أفاد مديرها بوجود منصة فعالة لدعم التعلم عبر الإنترنت مع تأكيد وجود تفاوت كبير داخل البلدان مثل سنغافورة وماكاو (الصين) والدانمارك ، ٩ من كل ١٠ طلاب مسجلين في المدارس التي لديها منصة فعالة لدعم التعلم عبر الإنترنت ، بينما في الأرجنتين وكوستاريكا وكوسوفو وبنما ولوكسمبورغ واليابان وبيرو ، جمهورية مقدونيا الشمالية وبيلاروسيا والمغرب أقل من ٣٠٪ و تمتع الطلاب الملتحقون بالمدارس بقدرة أكبر على تعزيز التدريس والتعلم باستخدام الأجهزة الرقمية التي حصلت على درجات أعلى في اختبار PISA ، وفي المتوسط بدول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية حقق الطلاب في المدارس التي ذكر مديرها أن سرعة عرض النطاق الترددي للإنترنت بالمدرسة كافية ١٠ نقاط أعلى و يمتلك المعلمون المهارات التقنية والتربوية اللازمة لدمج التكنولوجيا الرقمية واستعداد المدارس بجودة تجهيز المؤسسات واعتيادها على التعلم عبر الإنترنت ، ومدى استعداد المعلمين للانخراط في التعلم عبر الإنترنت ومشاركتهم فيه. حتى في الحالات التي لا يعتمد فيها التعليم عبر الإنترنت بشكل مباشر على المدارس ، فإن حالة التكنولوجيا في المدارس توفر بعض المؤشرات على جاهزية النظام التعليمي.

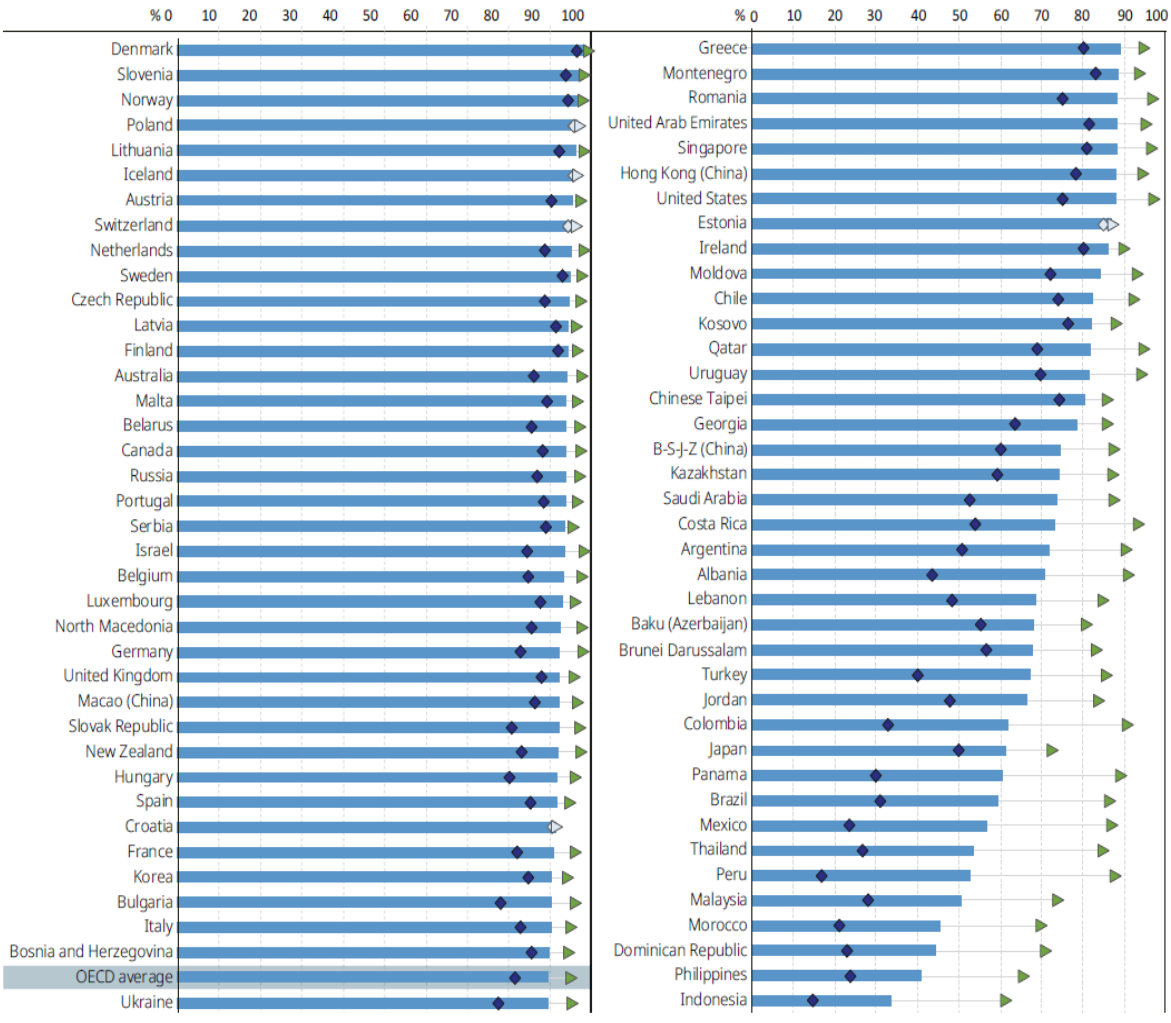
وعلاوة على ذلك سيتوقف نجاح العديد من الطلاب خلال الأسابيع والأشهر المقبلة بشكل كبير على الحفاظ على علاقات وثيقة مع معلميهم. أما للطلاب المحرومين الذين قد لا يحصلون على دعم الوالدين أو الذين يفتقرون إلى المرونة أو استراتيجيات التعلم أو المشاركة للتعلم بمفردهم. يجب ألا تكون هناك أوهام حول التأثير الذي يمكن أن يحدثه مزيج من الصعوبات الاقتصادية وإغلاق المدارس على الأطفال الأكثر فقراً. سوف تكون احتياجات هؤلاء الأطفال لمعلميهم ، مما يؤكد على أهمية إبقاء المعلمين على اتصال وثيق مع المتعلمين. هناك اعتبار آخر: كشف تقييم PISA عن أنه حتى بين الطلاب في سن ١٥ عامًا ، في المتوسط في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية كان واحد فقط من بين كل ٩ طلاب قادرين على التمييز بين الحقيقة والرأي ، بناءً على إشارات ضمنية تتعلق بالمحتوى أو مصدر المعلومات. وبالتالي ، بدون توجيه ودعم كبير من المعلمين ، من الصعب أن يتمكن الطلاب من التنقل في عالم التعلم عبر الإنترنت بأنفسهم.

اما عن نسب الفروق بين الطاعة و الخيال و التعبير عن الذات في دول الشرق الاوسط و شمال افريقيا فيرتبط التوتر بين السيطرة والاستقلالية غالباً بالنقاش الدائر حول لامركزية الخدمات وتوازن القوى بين الوزارات المركزية والمكاتب الإقليمية والمدارس .وتهدف اللامركزية عادةً إلى تحسين الحوكمة/الإدارة الرشيدة من خلال تعزيز الاستقلالية والمساءلة والاستجابة للظروف والاحتياجات المحلية .ويمكن لكل هذه العوامل بدورها أن تحسن تعلُّم الطلاب .وقد قامت عدة بلدان في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا بتجربة بعض جوانب اللامركزية واللامركزية الإدارية وتفويض السلطة من المستوى المركزي إلى المستوى الإقليمي والمستوى المدرسي، ولكن بقيت نُظُمها التعليمية، على الرغم من ذلك، على حالها من حيث المركزية الشديدة .وقد تفاوت نجاح تجريب اللامركزية في بعض الحالات تم تفويض سلطة اتخاذ القرار، ولكن هذه السلطة لم تكن مدعومة بالموارد اللازمة لتنفيذ القرارات لم تكن تجربة اللامركزية في مصر مدعومة بالموارد المالية الكافية لتحظى بالنجاحويبدو أن تجربة اللامركزية في المملكة العربية السعودية في العقد الأول من هذا القرن قد مُوّلت بشكل كاف، ولكن المهام والواجبات التي نُقلت إلى المستوى المحلي كانت ذات طابع إداري أكثر مما كانت موجهة نحو تطوير المدارسو في المغرب تم طُرِح سياسة مختلفة، ولكن لم تُوضع الإمكانية أو الموارد اللازمة لتنفيذ الوظائف اللامركزية على المستوى الإقليمي والمدرسي؛ فلم تُمنح الاستقلالية، مثلاً، في الأكاديميات الإقليمية للتعليم والتدريب لإدارة بعض القرارات اللوجستية والمالية على أساس المبادئ التوجيهية التي قدمتها الحكومة المركزية
(٤١ :٦٢ .)(١٢ : ٣٢) (٢ : ٤٣).

و لكن من هذا المنطلق يجب إتاحة الفرصة أمام القدرات والموارد وآليات المساءلة لتحقيق قدر أكبر من الاستقلالية على المستوى اللامركزي. وعندما يتم الجمع بين الاستقلالية والمساءلة بشكل وثيق، فإنهما ترتبطان عموماً بأداء طلابي أفضل كما أن المدارس التي تتمتع بقدر أكبر من الاستقلالية إزاء محتوى التعليم وتقييم الطلاب وتخصيص الموارد تؤدي أداءً أفضل عموماً مقارنة بالمدارس التي تتمتع بقدر أقل من الاستقلالية .ويتعين، في نهاية المطاف، على النظُم المدرسية في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا إيجاد توازن بين السيطرة والاستقلالية؛ وهو من شأنه دعم التعلم على أفضل وجه، وتزويد المدارس بالموارد الكافية والمرونة اللازمة يدعم تحقيق أهداف طموحة لتعلم الطلاب . (٢٤ : ٣٧)

٣- المقارنة بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في نسب توافر أجهزة الحاسوب بالمدارس الحكومية في مرحلة التعليم الاساسي





يتضح من الشكل السابق وجود تفاوت بين دول العالم العظمى و الثالث في توافر اجهزة الحاسب الالي بشكل عام حيث أن الوصول إلى منصات التعلم عبر الإنترنت الفعالة أكثر ما يحتمل أن يكون في هذه الأزمة هو الوصول إلى منصات الإنترنت الفعالة للتعلم وتوافرها. ففي المتوسط في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ، يلتحق حوالي نصف الأطفال في سن ١٥ عامًا بالمدارس التي أفاد مديرها بوجود منصة فعالة لدعم التعلم عبر الإنترنت. و أن هناك تباين كبير داخل البلدان وفيما بينها. حيث أن هناك ٩ من كل ١٠ طلاب مسجلين في المدارس التي لديها منصة دعم تعلم فعالة عبر الإنترنت ، بينما في الأرجنتين وكوستاريكا وكوسوفو وبنما ولوكسمبورغ واليابان وبيرو ، جمهورية مقدونيا الشمالية وبيلاروسيا والمغرب أقل من ٣٠٪ .

و يتبين أن الطلاب الملتحقون بالمدارس بقدرة أكبر على تعزيز التعليم والتعلم باستخدام الأجهزة الرقمية التي حصلت على درجات أعلى في اختبار PISA ، في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ، حيث حقق الطلاب في المدارس التي ذكر مديرها أن النطاق الترددي أو سرعة الإنترنت بالمدرسة كافية ١٠ نقاط أعلى في حين أن الطلاب في المدارس التي يمتلك المعلمون المهارات التقنية والتربوية اللازمة لدمج الأجهزة الرقمية في التعليمات سجل ٥ نقاط أعلى. ومع ذلك ، بعد احتساب المهارات الاجتماعية والاقتصادية للطلاب والمدارس ، تبين أن الاختلافات في درجات القراءة ليست ذات دلالة إحصائية بالنسبة لـ ١٠ من أصل ١١ مؤشرًا محسوبة على نفس القدر من الأهمية .

بينما في المقاطعات الصينية الأربعة المشاركة في PISA (بكين وجيانغسو وشنغهاي وتشجيانغ) وليتوانيا وسنغافورة وسلوفينيا والدنمارك ٩ من كل ١٠ طلاب في مدارس أفاد مدير مدرستهم أن النطاق الترددي أو السرعة في مدرستهم هو يكفي ، هذا هو الحال فقط لـ ٦ من أصل ١٠ مديري مدارس في المتوسط عبر دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ولأقل من الثلث في أوروغواي ، وبروني ، والبرتغال ، والمكسيك ، وألمانيا ، وجمهورية شمال مقدونيا ، والأرجنتين ، وكولومبيا ، وبنما ، المغرب والبرازيل وبيرو وكوسوفو .

و تتشابه الصورة عندما يتعلق الأمر بكفاية البرامج. حتى في بلد متقدم تقنيًا مثل اليابان ، حيث أن هناك ٤٠٪ فقط من الطلاب في سن ١٥ عامًا ملتحقون بالمدارس التي تشير تقاريرها الرئيسية إلى أن هناك توفرًا كافيًا للبرامج المناسبة وحصل الطالب على درجة أقل في تقييم PISA من نظرائهم في المدارس مع عدد أقل من أجهزة الكمبيوتر لكل طالب. وفي دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ، ارتبط كمبيوتر إضافي لكل طالب في المدرسة بانخفاض قدره ١٢ نقطة في درجات القراءة قبل احتساب عوامل أخرى ومع انخفاض قدره ٦ نقاط.

وعلى الرغم من أن هذا الارتباط السلبي بين أجهزة الكمبيوتر الخاصة بالطلاب وعشرات الطلاب قد يكون له العديد من الأسباب ، فإنه يشير إلى أن الأمر يتطلب أكثر من مجرد توفير التكنولوجيا لجني الفوائد من حيث التعلم الأفضل. هذه إشارة تحذير في وقت يصبح فيه التعلم عبر الإنترنت هو الخيار الوحيد. لن تكون محطات العمل الثابتة في المدرسة ذات فائدة كبيرة عندما يحتاج الطلاب إلى التعلم في المنزل بهذا المعنى ، فإنه من المشجع أن ٤٠٪ من جميع أجهزة الكمبيوتر المتاحة للأطفال في سن ١٥ عامًا في المدرسة قابلة للنقل في عدد قليل من البلدان ذات المستوى العالي حيث تتوفر معظم أجهزة الكمبيوتر المحمولة في المدارس: في الدنمارك والنرويج وسنغافورة والسويد ، ٩ أجهزة كمبيوتر من أصل ١٠ أجهزة محمولة وفي الولايات المتحدة ، ٨ أجهزة كمبيوتر من أصل ١٠ أجهزة محمولة.

وفي المقابل يحدث ذلك في ٥٠ دولة بواقع ٣٠٪ فقط على الأكثر من جميع أجهزة الكمبيوتر المتوفرة في المدرسة محمولة. في قبرص ، وجورجيا ، والأردن ، ومالطا ، والمغرب ، والفلبين ، وتايلاند ، هناك جهاز كمبيوتر واحد فقط من بين كل ١٠ أجهزة كمبيوتر على الأكثر محمول حيث تتوفر أجهزة الكمبيوتر المحمولة بشكل متكرر أكثر في المدارس المنتعشة اجتماعيًا واقتصاديًا من المدارس المحرومة ، ففي المتوسط بدول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية وفي ٢١ نظامًا تعليميًا شارك في PISA في الواقع كان نمو في توافر أجهزة الكمبيوتر المحمولة في المدرسة بسبب المكاسب بين المدارس في الربع الثاني والثالث والأعلى من توزيع المهن الاجتماعية والاقتصادية للمدارس ، بينما بين المدارس المحرومة لم تتغير حصة أجهزة الكمبيوتر المحمولة خلال هذه الفترة ونتيجة لذلك ازداد التفاوت في الوصول إلى أجهزة الكمبيوتر المحمولة ذات الصلة بالحالة الاجتماعية والاقتصادية .

و من هنا اعتبر معظم الناس أن استجابة التعليم تنطوي على معظم التحديات هي توافر البنية التحتية التكنولوجية ، ومعالجة الصحة العاطفية للطلاب ، ومعالجة التوازن الصحيح بين الأنشطة الرقمية وأنشطة الشاشة الخالية وإدارة البنية التحتية التكنولوجية حتى بين دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ، فإن ٩ ٪ من الطلاب في سن ١٥ عامًا ليس لديهم حتى مكان هادئ للدراسة في منازلهم ، وفي إندونيسيا والفلبين وتايلاند تزيد هذه النسبة عن ٣٠ ٪. حتى في كوريا واحد من كل خمسة طلاب من ربع أكثر المدارس حرمانًا من الناحية الاجتماعية والاقتصادية ليس لديهم مكان للدراسة في المنزل. يشكل الوصول إلى جهاز كمبيوتر يمكن للطلاب استخدامه للقيام بعملهم في منازلهم تحديات مماثلة. في الدنمارك ، وسلوفينيا ، والنرويج ، وبولندا ، وليتوانيا ، وأيسلندا ، والنمسا ، وسويسرا ، وهولندا ، أفاد أكثر من ٩٥٪ من الطلاب بأن لديهم جهاز كمبيوتر لاستخدامه في العمل في المنزل ، ولكن في إندونيسيا فقط ٣٤٪. وفي بيرو يبلغ عدد الطلاب في المدارس المميزة ٨٨٪ مقابل ١٧٪ فقط في المدارس المحرومة.

وفي دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ، يتوفر تقريبًا جهاز كمبيوتر واحد في المدرسة لكل طالب يبلغ من العمر ١٥ عامًا للأغراض التعليمية حيث أن (نسبة الكمبيوتر إلى الطالب تساوي ٠,٨). أما في النمسا وأيسلندا ولوكسمبورغ وماكاو (الصين) ونيوزيلندا والمملكة المتحدة والولايات المتحدة فتبلغ نسبة طلاب الكمبيوتر ١,٢٥ أو أكثر ، بينما في ألبانيا والبرازيل واليونان وكوسوفو والجبل الأسود والمغرب وتركيا وفيتنام ، يتوفر جهاز كمبيوتر واحد فقط لكل ٤ طلاب (نسبة = ٠,٢٥) أو أقل ويميل توزيع أجهزة الكمبيوتر في المدارس في معظم البلدان إلى أن يكون أكثر نشاطا تعليميا بالمنزل

وفي الواقع ، في ١٦ دولة تكون نسبة الطلاب الحاسوبيين أكبر في المدارس المميزة منها في المدارس المحرومة. في ١٧ دولة و يكون عدد أجهزة الكمبيوتر المتاحة لكل طالب أكبر في المدارس المميزة منه في المدارس المحرومة حيث أن هناك تقدم ملحوظ في تجهيز المدارس بأجهزة الكمبيوتر ، مع زيادة واسعة في نسبة الكمبيوتر للطلاب وقد لوحظت أكبر زيادة في متوسط عدد أجهزة الكمبيوتر لكل طالب عمره ١٥ عامًا في إستونيا وأيسلندا وليتوانيا ولكسمبورغ والسويد والمملكة المتحدة والولايات المتحدة. وفي دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ، كان هناك جهاز كمبيوتر إضافي متاح لكل أربعة طلاب عما كان متاحًا في عام ٢٠٠٩ (٠,٢٦ جهاز كمبيوتر إضافي لكل طالب) و من المشجع أن ٤٠٪ من جميع أجهزة الكمبيوتر المتاحة للأطفال في سن ١٥ عامًا في المدرسة قابلة للنقل. في عدد قليل من البلدان ذات الدخل المرتفع في الدنمارك والنرويج وسنغافورة والسويد ، ٩ أجهزة كمبيوتر من أصل ١٠ أجهزة محمولة وفي الولايات المتحدة ، ٨ أجهزة كمبيوتر من أصل ١٠ أجهزة محمولة. في المقابل ، في ٥٠ دولة واقتصادًا ، ٣٠٪ فقط على الأكثر من جميع أجهزة الكمبيوتر المتوفرة في المدرسة.

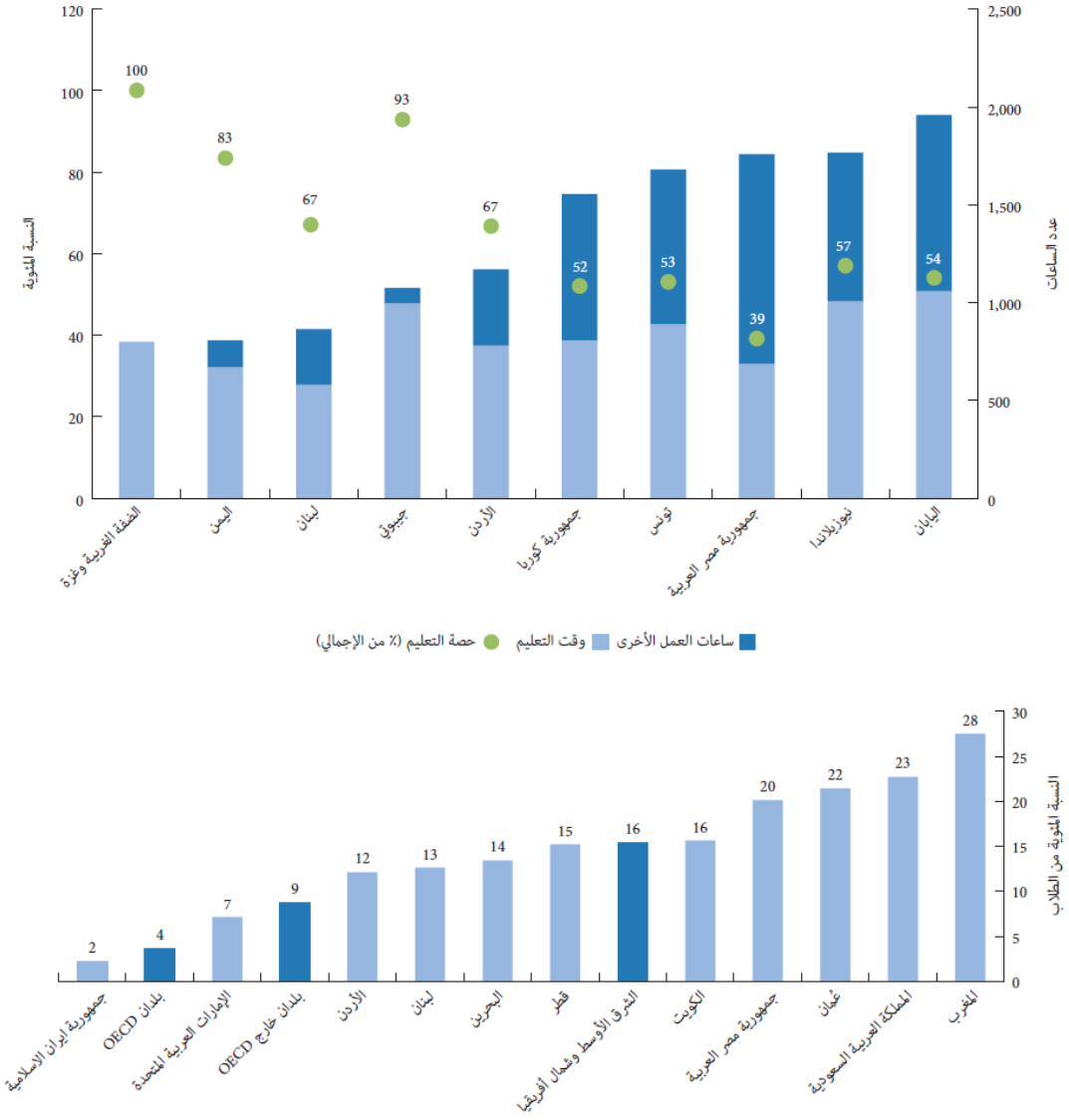
ويؤكد تحليل لنتائج PISA في بلدان الشرق الأوسط أن ،الوصول إلى التقنية لا يساعد بحد ذاته في حل المشكلات المتعلقة بنواتج الطلاب ولا تُؤثر إضافة جهاز حاسوب واحد في الفصل الدراسي على التعلم إلا قليلاً، في حين أن تزويد المعلمين بأجهزة الحاسوب له تأثير إيجابي أكبر؛ إذ إن إضافة جهاز حاسوب للمعلم في كل فصل يعد أكثر فعالية بست مرات من حيث نتائج PISA للطلاب من إعطاء جهاز حاسوب إلى الطالب (٢٠ : ٢٤)

وعلى الرغم من أن زيادة الوصول إلى أجهزة الحاسوب والإنترنت قد لا تحسن وحدها من التحصيل الدراسي بشكل يمكن قياسه؛ فقد نجحت في زيادة سهولة استخدام التقنية والوقت المستغرق في تعلم استخدام الأجهزة الرقمية .وقد يكون الاتصال عبر الإنترنت داخل الفصل الدراسي في هذا الإطار شرطًا ضروريًا ولكنه غير كافٍ لتحسين نواتج تعلم الطلاب بمساعدة حلول التقنية التعليميةEdTech.

وينبغي الاهتمام بالمهارات القرائية والكتابية الرقمية من أجل ضمان التعلم للجميع ويمضي الشباب من الخلفيات المحظوظة والمحرومة في العديد من البلدان تقريبًا الوقت نفسه على الإنترنت كل أسبوع ومع ذلك هناك اختلافات كبيرة في طريقة استخدامهم للإنترنت .حتى في البلدان المتقدمة؛ حيث يكون الوصول إلى الإنترنت متساويًا تقريباً للأطفال من مختلف الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية، وهناك احتمال لأن يقضي الطلاب من الخلفيات المحرومة وقتاً أكبر في الدردشة أو ممارسة ألعاب الفيديو مقارنة بأقرانهم الأكثر ثراءً، الذين يستخدمون الإنترنت أكثر للبحث عن المعلومات أو قراءة الأخبار(٤٤ : ٣٠)

وحتى يتم تحويل الفرص إلى فرص حقيقية للجميع والحد من عدم تكافؤ الفرص(الرقمية)، لا بُدَّ للمدارس من تعليم مهارات القراءة والكتابة في الوقت الذي تقوم فيه بالترويج النشِط للتقنية كوسيلة لتحسين المهارات والمعرفة، بما في ذلك التعلم عن أسواق العمل المحتملة.

٤- المقارنة بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في عدد الساعات المطلوبة من مدرس المادة و تغيب المعلم في المدارس الحكومية في مرحلة التعليم الاساسي .



يتضح من الشكل السابق نسب و عدد الساعات المطلوبة للعمل و عدد ساعات العمل الفعلية و نسب تغيب المعلمين عن الحصص المدرسية فعند النظر لجانب توظيف المعلمين للقيام بالاعباء التدريسية فانها تقوم بنوع من أنواع التقييم و التقويم حيث تتخذ القرارات المتعلقة بتوظيف المعلمين على مستوى المدارس في معظم النُّظُم عالية الأداء مما يسمح بمطابقة أو مواءمة أفضل بين مزايا المعلم والاحتياجات التعليمية بحسب ما تحدده المدرسة غير أن المعلمين يُوظفون ويُعينون في بلدان منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا عموماً في نظام مؤسسات التعليم الحكومية على المستوى المركزي، عادة عبر وزارة أو ديوان الخدمة المدنية، وقد شكّل هذا الترتيب تحديًا رئيسًا في تعزيز الأداء لأن المدارس لا تتمتع بالاستقلالية في توظيف المعلمين الأكفاء أو فصل المعلمين ذوي الأداء الضعيف لذلك تصبح إدارة الأداء عملية بيروقراطية طويلة مما يؤدي في نهاية المطاف إلى الحد من تعلم الطلاب ومن تحفيز المعلمين. (٤ : ٥٤) (٦ : ٤٣)

وكما ذُكر سابقاً فإن صنع القرار اللامركزي يتطلب إتاحة الإمكانات والموارد وآليات المساءلة ويتعين على النُظُم المدرسية في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا في نهاية المطاف إيجاد التوازن بين الاستقلالية والمساءلة الأمر الذي من شأنه أن يدعم التعلم على أفضل وجه ويزود المدارس بالموارد والمرونة اللازمة لوضع أهداف طموحة لتعلم الطلاب وتحقيقها.

ويعتبر وجود عدد كافٍ من المعلمين المؤهلين في الفصل الدراسي شرطًا أساسيًا للتعلم، غير أن كثافات الفصول من ناحية عدد الطلاب أصبحت كبيرة في بعض بلدان منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، لدرجة أن التعليم الفعال فيها قد يكون صعباً ويوجد في مصر والأردن والمغرب بعض أكبر الفصول من بين المشاركين في حين أن كثافات الفصول في بلدان مجلس التعاون الخليجي تنسجم عمومًا مع المتوسط الدولي للمشاركين في TIMSS ومع كثافات الفصول في شرق آسيا، وإن كانت لا تزال أكبر من حجوم الفصول في بلدان مثل أستراليا والسويد.
(٢٢ : ٢٨) (٣٤ : ٦٥)

و نري في دول الشرق الاوسط صعوبة استخدام الطاقات ولا تُستثمر غالبًا إمكانات المعلمين بكفاءة حتى في البلدان التي يتم فيها تعيينهم بأعداد كافية إذ يعتبر العدد المنخفض لساعات عمل المعلمين أمرًا شائعًا في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا فأكثر من نصف بلدان منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، في عام ٢٠١٠ ، لم تطلب من المعلمين العمل من الساعات لعدد مماثل لما هو في البلدان ذات الأداء الأعلى وجاءت مصر وتونس ضمن مجموعة البلدان ذات الأداء الأعلى في ساعات العمل للمعلم، إلى جانب اليابان ونيوزيلندا وكوريا، ولكن حققت بلدان أخرى، من مثل الأردن وجيبوتي والجمهورية اليمنية والضفة الغربية وقطاع غزة، مستوى أدنى بكثير من الحد الأدنى البالغ ١٢٠٠ ساعة عمل في السنة لمعلمي المرحلة الابتدائية، وكان عدد ساعات العمل المطلوبة من معلمي المرحلتين الابتدائية والثانوية في لبنان أقل من نصف عدد ساعات العمل المطلوبة في البلدان ذات الأداء الأعلى. (٤١ : ٣٧)

وتعتبر ظاهرة تغيب المعلمين مشكلة مزمنة تعاني منها النُظُم المدرسية في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا فمن بين بلدان الشرق الأوسط وشمال إفريقيا المشاركة في TIMSS، للصف الثامن صرح مديرو المدارس فيها أن تغيب المعلمين يعدّ مشكلة خطيرة وهو يؤثر على ١٦ بالمائة في المتوسط من طلاب الصف الثامن وتبلغ المشكلة ذروتها في المغرب حيث تؤثر على ٢٨ في المائة من الطلاب وتليها المملكة العربية السعودية وعُمان ومصر. بينما ٤ في المائة فقط من طلاب الصف الثامن في البلدان الأعضاء في OECD وملتحقون في مدارس تعاني من مشكلات خطيرة في تغيب المعلمين، كما لوحظت مستويات منخفضة في جمهورية إيران الإسلامية ٢ في المائة والإمارات العربية المتحدة ٧ في المائة.

و يعتبر الاهتمام بتشجيع ممارسات التعليم التي تُعظم من إمكانات الأطفال أمر كبير الاهمية حيث أن التعليم والتعلم معقدان ولهما أوجه عديدة إذ يصل الأطفال إلى المدرسة ويحضرون معهم مجموعة متنوعة من الخلفيات والخبرات الحياتية والخصائص الفردية ويتفاعل المعلمون مع الأطفال بطرق متعددة بسبب هذا التنوع في الخلفيات والخبرات الحياتية وأساليب التعليم بينهم، وتجربة الطلاب في الفصل الدراسي متعلقة بالقرارات التي يتخذها المعلمون حول إكسابهم مهارات المنهج، ولا شك في أن أسلوب المعلمين في التحضير للصف والتفاعل مع الطلاب ذوي القدرات المختلفة له تأثير على تعلم الطلاب .ويعتبر التعليم بما يراعي مستويات الطلاب أو التعليم المتكيف مع احتياجاتهم مهمًّا لدعم تعلمهم وقامت ستة تحليلات منهجية لبيانات متغيرة على الأقل بالكشف عن العوامل التي تحسن نواتج التعلم في البلدان المنخفضة والمتوسطة الدخل
(١١ : ٥١) (٩ : ٣٣) (١٣ : ٢٨) (١٧ : ٥٤) (١٨ : ٤٣) (١٩ : ٣٦) (٢٣ : ٤٤)

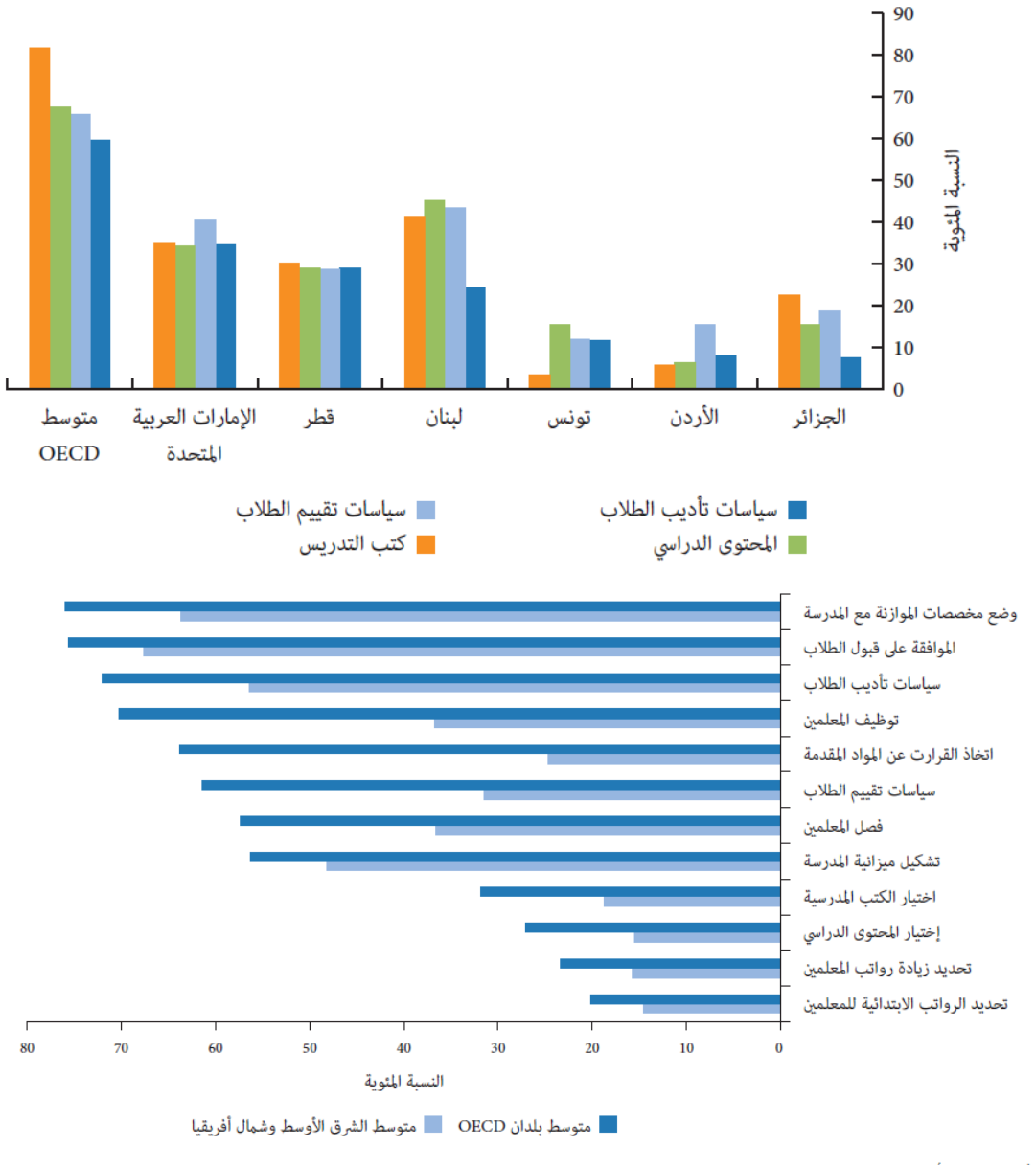
وجاءت العوامل التربوية في جميع هذه التحليلات (بما في ذلك التعلم بمساعدة الحاسوب)، التي تكيّف التعليم وفقًا لمستويات الطلاب المهاراتية في مرتبة عالية بين أكثر العوامل فعالية في تحسين تعلم الطلاب في البلدان المنخفضة والمتوسطة الدخل. وعندما تكون قدرة المعلمين في التعليم منخفضة قد تؤدي الاستعانة بالبرامج المنظمة لطرق التدريس إلى نتائج فعالة. وتتضمن هذه البرامج عادة دورات تدريبية للمعلمين وموارد التعلم المخصصة لكل من المعلمين والطلاب ويمكن للبرامج المنظمة لطرق التدريس أن تغير الممارسات السائدة في الفصل الدراسي، إضافة إلى تحسين جودة التعليم في مادة ما لأنها تجمع بين أنشطة التعلم والتدريب على طرق التدريس

وقد وجدت نتائج ل 420 تحليلاً علمياً عن البرامج التعليمية في البلدان المنخفضة والمتوسطة الدخل أن برامج التدريس المنظمة كانت قد أحدثت أكبر التأثيرات وأكثرها إيجابية باستمرار على نواتج تعلم الطلاب .وعلى الرغم من أنه لم تقع أي من برامج التعليم المنظمة التي تم استعراضها داخل بلدان منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، ونُفِّذت بعض البرامج في بلدان ذات مستويات أداء مماثلة في TIMSS و PISA ، مثل تشيلي وكوستاريكا وجنوب إفريقيا تساعد مجموعة متنوعة من الدروس المصاغة مسبقاً في توجيه المعلمين إلى التغلب على النواقص في مهاراتهم في نُظُم التعليم منخفضة الاداء فقد يكون هذا تدخلاً مهمًّا على المديين القصير والمتوسط، إلى أن يتم تطوير مهارات المعلمين المهنية بشكل أكبر. (٣٢ : ٢٥) (٢١ : ٦٥)

و تأخذ مختلف نماذج التعليم قدرات الطلاب المختلفة في الاعتبار من تجميع الطلاب داخل الفصل الدراسي على أساس مستويات القدرات في جزء من اليوم المدرسي أو بعد الدوام المدرسي وتقوم في بداية العام الدراسي بإعطاء الطلاب اختبارات الفرز لتحديد قدراتهم ومن ثم تقديم الدعم المستهدف وفقًا لذلك ويتوافر في فنلندا وكندا دعم شخصي مخصص وواسع النطاق لأي طلاب يواجهون صعوبة في مستويات التعلم المتوقعة، ولا سيّما في أثناء السنوات التكوينية في المدرسة الابتدائية .(٣ : ٥٩) (٢٤ : ٧١) (٤٢ : ٦٦)

وتشير النتائج إلى أن مثل هذه التدخلات الهادفة والدروس العلاجية هي أكثر فعالية من النماذج الأخرى للتعليم على المستوى المناسب مثل إعادة الصف أو تجميع الطلاب بين الفصول بحسب القدرة ويُمارس نهج إعادة الصف في بعض بلدان منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا بحيث يطلب من الطلاب الذين يرسبون في امتحانات نهاية العام إعادة السنة الدراسية السابقة بدلاً من الانتقال إلى الصف التالي مع أقرانهم ويستلزم نهج التجميع بين الفصول بحسب القدرة تجميع طلاب صف دراسي ما في الفصول الدراسية بحسب إنجازاتهم السابقة مما يجعل الفصول الدراسية متجانسة في مستويات التعلم وقد وجد تحليل لبيانات متحولة لمائة عام من الأبحاث عن موضوع التجميع بحسب القدرة أن مثل هذا التجميع بين الفصول لم يصب عمليًّا في فائدة .
(٢٦ : ٧٨) (٣٣ : ٧٦)

٥- المقارنة بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في تحمل المدرس مسئولية القرارات التعليمية في المدارس الحكومية في مرحلة التعليم الاساسي .



يتضح من الشكب السابق فروق و اختلافات نسب تحمل مسئولية القرارات و الممارسات التدريسية حيث تعتبر المساءلة أمر بالغ الأهمية لتحسين التعلم، غير أنه يصعُب جدًا تحديد من يتحمل المسؤولية عن نواتج التعلم؛ نظرًا لأن الجهات الفاعلة المختلفة داخل النظام التعليمي وخارجه تتفاعل لإنتاج هذه النواتج، ويكون اختصاصيو التربية عادة وبخاصة المعلمون محور التركيز في المساءلة حول نواتج الطلاب. وعلى الرغم من أن المعلمين يؤدون دوراً حاسماً في تعلم الطلاب بسبب تفاعلهم المباشر معهم في عملية التعلم، فإن صناع السياسات ومديري المدارس وأولياء الأمور وغيرهم أيضًا يؤدون دوراً مهماً في تشكيل نتائج التعليم.

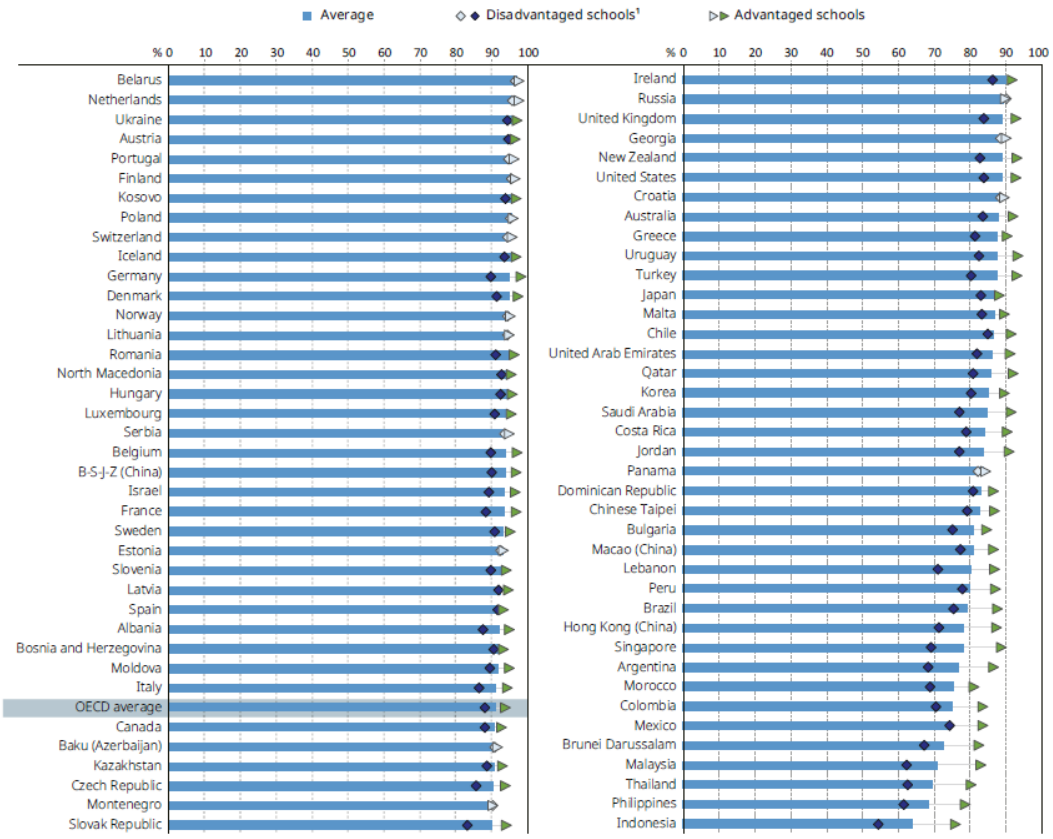
ولذلك لا يمكن إسناد المساءلة في التعليم إلى أي فرد أو مجموعة واحدة وهناك حاجة إلى إطار ميثاق جديد للتعليم في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا أن تتسع المساءلة إلى ما وراء النظام التعليمي على أن يكون هناك آليات متعددة للمساءلة؛ حيث تخضع الحكومة لمساءلة المواطنين وتخضع المدارس لمساءلة صناع السياسات، ويخضع المعلمون لمساءلة مديري المدارس.
(٣٦ : ٦٨)

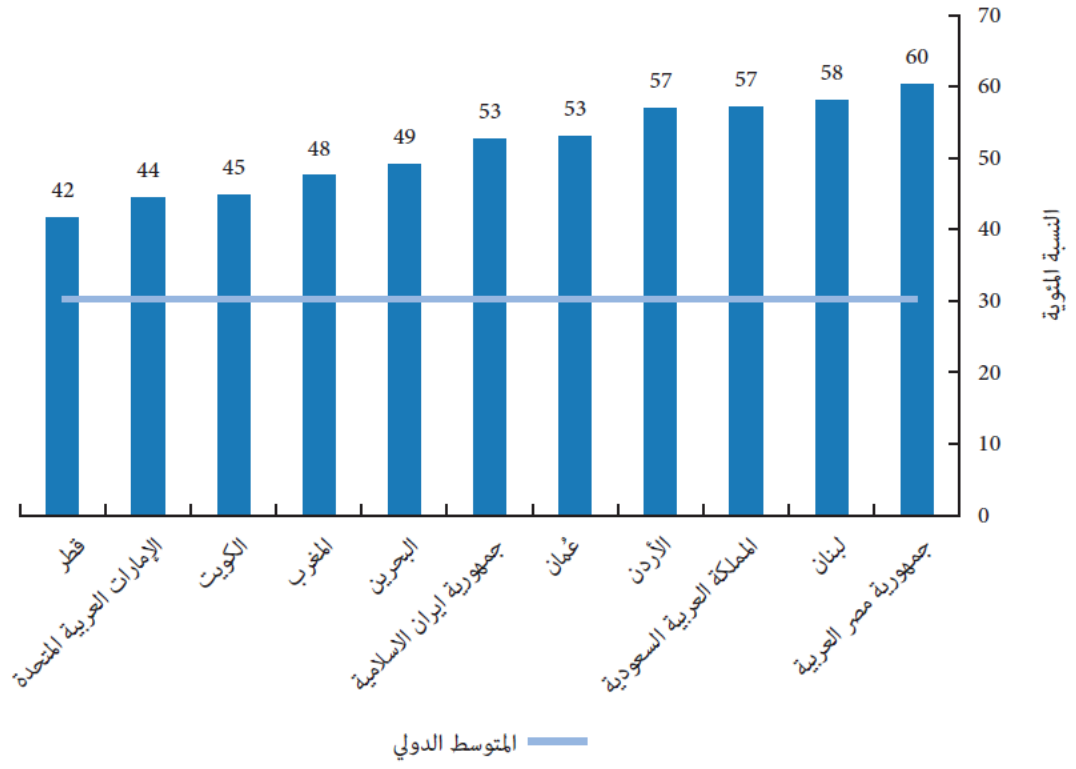
ومع ذلك، إذا لم يتم مواءمة النظام ككل فسوف يؤدي ذلك إلى الصراعات والتشويش بين أصحاب المصلحة على مستويات مختلفة ويعني مواءمة النظام نحو قدر أكبر من المساءلة أن جميع أصحاب المصلحة يعملون بشكل جماعي ضمن رؤية موحدة للتعليم ويتشاركون المسؤولية عن التعلم ويجب على أصحاب المصلحة صناع السياسات وقادة المدارس والمعلمين وأولياء الأمور وأصحاب العمل والطلاب وضع أنفسهم أولاً تحت المساءلة لضمان التعلم في أثناء المطالبة بالمساءلة من الآخرين، ولا بُدَّ من مشاركة المسؤولية والمساءلة بشكل جماعي حتى تجني بلدان الشرق الأوسط وشمال إفريقيا الفوائد الكاملة للتعليم. (٨ : ٨٦)

ومن هنا لا بُدَّ من تحديد أدوار مختلف أصحاب المصلحة ومسؤولياتهم بوضوح وأن تكون مفهومة للجميع حتى تكون نُظُم المساءلة فعالة فقد أدى عدم فهم الأدوار الجديدة لمديري المدارس في السويد، مثلا إلى تنوع النهُج والهياكل مما صعّب تقييم التعلم ومقارنته عبر فضلاً عن ذلك عندما لا تكون خطوط المساءلة واضحة يمكن تحويل مسؤولية الخطأ أو توزيعها بين مقدمي الخدمات، ولن يتمكن المواطنون من تحديد المسؤول وقد تفشل حتى آليات المساءلة المصممة بشكل جيد في غياب أدوار ومسؤوليات محددة بوضوح ويمكن مثلا أن تؤدي مراقبة أولياء الأمور في المدرسة إلى نتائج عكسية إذا أصبحت مشاركتهم مفرطة وتدخلهم مبالغاً فيه ولم يُمنح المعلم استقلالية كافية وإذا كانت المدارس، من ناحية أخرى، لا تفهم ولا تعترف بدور أولياء الأمور في النظام التعليمي، فقد لا تستجيب لمبادراتهم واقتراحاتهم المشروعة. على مستوى مزودي الخدمات التعليمية، تقع المسؤولية على المعلمين في مراقبة وتقييم تقدم طلابهم وإعطاء أولياء الأمور تعليقات التغذية الراجعة بشكل منتظم .وينبغي للمعلمين متابعة التطوير المهني بانتظام، وتقع على قادة المدارس ومديريها مسؤولية تهيئة بيئة مدرسية مواتية للتعلم وضمان نجاح المعلمين في تحقيق التعلم من خلال مراقبتهم وتمكينهم .وتقع على عاتق صناع السياسات المسؤولية العامة في توفير الرؤية والإستراتيجية ووضع السياسات التعليمية وتنفيذها وقيادتها ودعمها، وتطوير المناهج والمعاييرو إدخال نُظُم المعلومات الوطنية التي تراقب التعلم بفعالية، وتخصيص الموارد (الإنسانية، المادية، والمالية) على المستويين الوطني والإقليمي ويتحمل أولياء الأمور مسؤولية تعليم أطفالهم وتهيئة بيئة منزلية داعمة، كما أنهم مسؤولون عن المشاركة في الأنشطة المدرسية ومراقبة تعلم أطفالهم بشكل فردي وجماعي من خلال مجالس أولياء الأمور.
(٨ : ٨١) (٣٦ : ٥٣) (٣٩ : ٧٣)

وينبغي لأولياء الأمور أيضاً وضع النظام التعليمي و صناع السياسات والمدارس والمعلمين تحت المساءلة عن تعلم أطفالهم، وطلب المعلمين المؤهلين والمناهج الدراسية الملائمة وبيئات التعلم الآمنة، ويتحمل أصحاب العمل أيضًامسؤولية في عملية التعلم؛ حيث يوجهون أولياء الأمور والطلاب ونظام التعليم إلى المهارات المطلوبة في سوق العمل .وأخيراً،يتحمل الطلاب المسؤولية عن تعلمهم أيضًا؛ فيجب ألا يكونوا متلقين سلبيين فحسب ومع الوصول المتزايد إلى وسائل الإعلام الاجتماعية يتمتع الطلاب بقدرة الوصول إلى كميات هائلة من الموارد التعليمية حيث يتسنى لهم في حالات كثيرة الوصول إلى معلومات أكثر من آبائهم حول المهارات والمعارف العالمية ويمكنهم طلب هذه المهارات من نظام التعليم ويمكن للطلاب أيضًا التنظيم بعضهم مع بعض لدعم مدارسهم ووضع مقدمي الخدمات والمعلمين تحت المساءلة.

٦ - لمقارنة بين دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي (OECD) في مستوى المناخ التعليمي الجيد في المدارس الحكومية في مرحلة التعليم الاساسي .





يتبين من الشكل السابق الفروق بين المناخ التعليمي في كل من دول الشرق الاوسط و دول منظمة التعاون الاقتصادي حيث شوهد من خلال النتائج وجود تباين و اختلاف كبير بين المناخ التعليمي بين هذه البلدان حيث أعتبرمعظم الناس أن استجابة التعليم تنطوي على معظم التحديات وهي توافر البنية التحتية التكنولوجية ومعالجة التوازن الصحيح بين الأنشطة الرقمية وأنشطة الشاشة الخالية وإدارة البنية التحتية التكنولوجية هذه النتائج متناسقة مع نتائج مسح PISA 2018. حتى بين دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ، فإن ٩ ٪ من الطلاب في سن ١٥ عامًا ليس لديهم حتى مكان هادئ للدراسة في منازلهم ، وفي إندونيسيا والفلبين وتايلاند تزيد هذه النسبة عن ٣٠ ٪. حتى في كوريا فائق الأداء في PISA ، واحد من كل خمسة طلاب من ربع أكثر المدارس حرمانًا من الناحية الاجتماعية والاقتصادية ليس لديهم مكان للدراسة في المنزل ويشكل الوصول إلى جهاز كمبيوتر يمكن للطلاب استخدامه للقيام بعملهم في منازلهم تحديات مماثلة. أما في الدنمارك ، وسلوفينيا ، والنرويج ، وبولندا ، وليتوانيا ، وأيسلندا ، والنمسا ، وسويسرا ، وهولندا ، أفاد أكثر من ٩٥٪ من الطلاب بأن لديهم جهاز كمبيوتر لاستخدامه في العمل في المنزل ، ولكن في إندونيسيا فقط ٣٤٪. وفي بيرو يبلغ عدد الطلاب في المدارس المميزة ٨٨٪ مقابل ١٧٪ فقط في المدارس المحرومة.

ومن النتائج ترى نسبة كبيرة من المجيبين على الاستقصاء أن النتائج التعليمية الإيجابية غير المتوقعة للتغيرات التي سببتها أزمة كورونا تشمل إدخال التقنيات والحلول المبتكرة الأخرى وزيادة استقلالية الطلاب لإدارة تعلمهم .

وتظهر الأدلة المقدمة من برنامج منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في تقييم الطلاب الدوليين (PISA) أن معظم أنظمة التعليم المشاركة في أحدث إدارة لـ PISA ليست جاهزة لتقديم معظم فرص الطلاب للتعلم عبر الإنترنت. تستند الإشارات إلى عينات تمثيلية من ٧٩ نظامًا تعليميًا تضم أكثر من ٦٠٠٠٠٠ من الأطفال في سن ١٥ عامًا.وتشير الأرقام إلى المتوسط عبر ٣٦ دولة في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. يمكن الوصول إلى الأرقام غير الواردة في هذه المذكرة من خلال قاعدة بيانات PISA.

و تبين النتائج أن معظم المدارس المحرومة ليس لديها مكان للدراسة في المنزل حيث لا يتطلب التعلم عبر الإنترنت مكانًا للدراسة فحسب بل يتطلب أيضًا جهاز كمبيوتر يمكن للطلاب استخدامه لعملهم في منازلهم هنا أيضًا تكشف بيانات PISA عن فجوات مهمة في هذا الاتجاه بينما في الدنمارك وسلوفينيا والنرويج وبولندا وليتوانيا وأيسلندا والنمسا وسويسرا وهولندا أفاد أكثر من ٩٥٪ من الطلاب بأن لديهم جهاز كمبيوتر لاستخدامه في عملهم في المنزل ، إلا أنه لا يتجاوز ٣٤٪ في إندونيسيا. وتميل إلى أن تكون هناك فجوات كبيرة جدًا بين المجموعات الاجتماعية والاقتصادية. كما ان هناك دول يكون فيها الوصول إلى الإنترنت في المنزل قريبًا من العالمية بينما في بلدان أخرى لا يصل إلا إلى نصف الأطفال في سن ١٥ عامًا في المكسيك ، ٩٤٪ من الأطفال في سن ١٥ عامًا من خلفيات مميزة لديهم رابط بالإنترنت في منازلهم ، ولكن ٢٩٪ فقط من أولئك الذين ينتمون إلى خلفيات محرومة. هذه منطقة تهم الجغرافيا أيضًا في العديد من البلدان.

إن سكان الشرق الأوسط وشمال إفريقيا البالغ عددهم 435 مليون نسمة يعانون من فترة صعوبات شديدة، وتزيد التهديدات المستمرة للسلام والاستقرار الاقتصادي من التحديات عبر العديد من القطاعات وقد ظل معدل النمو الاقتصادي منخفضًا عقب الربيع العربي بينما ارتفعت معدلات البطالة في صفوف الشباب وتدهورت جودة الخدمات العامة ولقد ساءت نواتج سوق العمل للخريجين .
(٥ : ٧٦) (٤٠ : ٨٦) (١٠ : ٧٢) (١٦ : ١١٧) (٢٨ : ٥٨) (٣٠ : ١٥٢) (٣٥ : ١٥٣)

كما تفاقمت هذه التحديات من جرّاء الانتكاس الكبير في سوق النفط العالمي؛ وهو ما أدى إلى ازدياد الضغوط على البلدان الغنية بالموارد وأوجد حاجة ماسّة إلى الدفع باتجاه تنمية رأس المال البشري في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا. وإنْ اختلفت بلدان منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا جوهرياً في تنميتها الاقتصادية، وفي طبيعة القضايا الاجتماعية والسياسية التي تواجهها، فإنها تتشارك خصائص وتحديات كثيرة وتتشارك البلدان العربية التي تشكل الجزء الأكبر من منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا في لغة مشتركة وفي معظم تاريخها وثقافتها، كما حصلت أحداث متشابهة في تاريخ التعليم لدى بلدانٍ عديدة في المنطقة، مثل تمتعها بجامعات تعد من بين الأقدم في العالم ومساهماتها المهمة تاريخياً في المعرفة والتنمية البشرية (١٥ : ٤٩) (١ : ٩٢)

ونتيجة لمسارات مشابهة ما بعد الاستقلال، ثمة الكثير من القواسم المشتركة في الآونة الأخيرة في أساليب التعليم وقضايا سوق العمل، وقد واجهت جودة التعليم ونواتج التعلم العديد من التحديات المتماثلة في مختلف أرجاء المنطقة. وتناول البنك الدولي أزمة جودة التعليم في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، قبل عقدٍ من الزمن، في تقرير" الطريق غير المسلوك :إصلاح التعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا . (٣٩ : ٦٩)

حيث أشار التقرير إلى أن بلدان الشرق الأوسط وشمال إفريقيا قد نجحت في تصميم نظام تعليمي يركز بشكل رئيسي على المدخلات، من مثل بناء المدارس ولكنها لم تبذل الكثير في سبيل تغيير حوافز المعلمين وسلوكهم. وقد اقترح التقرير طريقاً جديداً نحو نُظُم تعليم قائمة على تحسين الحوافز والمساءلة العامة من جهة، وتحقيق توازن بين عرض الأفراد المتعلمين في سوق العمل والطلب على العمالة من جهة أخرى .

ولقد باشرت بلدان الشرق الأوسط وشمال إفريقيا بالفعل في إجراء العديد من الإصلاحات في قطاعات التعليم، ولكن دون نجاح يُذكر .كانت تعاني الإصلاحات في بعض الحالات إما من كونها مجزأة أو غير منسقة، وإما من عدم معالجتها للقضايا الأساسية ولم يتم تمويلها ولا توصيلها لأصحاب المصلحة كما ينبغي في حالات أخرى و لم تكن إصلاحات التعليم في أثناء ذلك غالبًا تولي اهتماماً كافياً لكيفية تفاعل قطاع التعليم مع القطاعات الأخرى أو الاتجاهات الاجتماعية الاقتصادية والسياسية الأوسع أو مصالح المجموعات المختلفة وأعرافها السلوكية.

و لقد تغير الكثير في المنطقة والعالم خلال السنوات العشر التي مرت على تقرير" الطريق غير المسلوك"، ولكن لا تزال نُظُم التعليم في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا عالقة في محلها، تواصل تصميم بنية التعليم من أجل تلبية الطلب المرتفع لدى الأعداد الكبيرة والمتزايدة من الأطفال البالغين سن الدراسة ولكن بآليات التنفيذ المعتمدة نفسها في العقود السابقةوقد أنفقت بلدان الشرق الأوسط وشمال إفريقيا خلال العقد الماضي 4.5 في المائة في المتوسط من دخلها القومي على التعليم، والتحق أكثر من 15مليون طفل إضافي بالمدارس على كل المستويات وتغير المشهد الاقتصادي والسياسي في الوقت نفسه تغيراً جذرياً، نشأ عن الربيع العربي عام 2011احتجاج شعبي من أجل تحسين الخدمات الأساسية وتحقيق تكافؤ الفرص؛ مما أدى إلى تبديل النّظُم التي كانت قائمة منذ أمد بعيد في جمهورية مصر العربية وليبيا وتونس، وتعديل دستور كل من الأردن والمغرب، وتغيير الوضع الراهن في كل بقاع المنطقة تقريبًا .وما زالت تعاني كل من الجمهورية العربية السورية والجمهورية اليمنية من الحرب ضد الجماعات المسلحة وداعميها(انظر الإطار)1؛ مما أسفر عن أزمة لاجئين تعد من بين أسوأ الأزمات من نوعها على مر العصور، وقد تسببت في معاناة كبيرة للملايين من اللاجئين في أنحاء المنطقة والعالم وفرضت قيودًا خطيرة على المجتمعات المضيفة (٧ : ٥٤) (٣٧ : ٩١)

كما شهدت السنوات العشر الماضية تقدمات ملحوظة في التقنيات، ففي وقت تقرير الطريق غير المسلوك، كان عمر جهاز الآيفون iPhone سنة واحدة، في حين كان موقع تويتر Twitterعلى وشك الانطلاق، وبلغ عدد مستخدمي موقع فيس بوك Facebook نحو 145 مليون وبلغ عدد اشتراكات الهاتف المحمول 107 اشتراكات لكل 100 شخص في بلدان الشرق الأوسط وشمال إفريقيا4 بحلول عام 2016 ، كما سجل نحو 100 مليون مستخدم نشط في وسائل الإعلام الاجتماعية بحلول عام 2017 (١٤ : ٢١) (٢٧ : ٨١)

ويوجد في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا ما يزيد على 100 مليون مستخدم من أصل 2.1 مليار مستخدم على موقع فيس بوك اليوم .وبلغ عدد مستخدمي الشبكة الاجتماعية واتساب WhatsApp، التي أطلقت في عام 2009 ، 1.5 مليار مستخدم على مستوى العالم، وأكثر من ثلثي شباب العرب اليوم يستخدمون فيس بوك وواتساب، كما يبلغ حاليًّا عدد مستخدمي موقع يوتيوب الذي أصبح عمره اثني عشر سنه من عام2008 1.5 مليار مستخدم وعلى مستوى العالم، وتمثل المملكة العربية السعودية أكبر سوق للموقع من حيث استهلاك الفرد، ويمضي الشباب السعوديون المتراوح أعمارهم بين 15 و24 عاماً 74 دقيقة يومياً في المتوسط في مشاهدة مقاطع الفيديو على الإنترنت (٢٧ : ٧٥)

ولقد شهدت المنطقة والعالم في الوقت نفسه ارتفاعًا حادًا في الاستثمار في تقنيات التعليم EdTechأي تطبيقات تقنية الاتصال والمعلوماتICT((الرامية إلى تحسين التعليم التي وصلت إلى مستوى قياسي قدره 9.5 مليارات دولار في عام 2017 وتستعمل أكاديمية خان Khan Academy، التي فتحت أبوابها في عام 2008 موقع يوتيوب YouTube كمنصة لتقديم الدروس إلى الملايين. وتعمل التقدمات التقنية والابتكار حاليًّا بشكل متزايد على تشكيل وظائف جديدة وتغيير طبيعة العمل، وأصبحت وظائف التصنيع اليدوي في طور الانتشار، ومع ذلك، تقدر التقنية على تهيئة وظائف جديدة وعلى زيادة الإنتاجية. (٤٣ : ٦٨) (٣١ : ٩٦)

بينما يعد دور التقنية مطلباً أساسياً وأمراً مؤكداً في مستقبل العمالة، ويشكل دورها عاملاً مساعداً ووسيلة أساسية ينبغي الاستعانة بها، وهذا أمر سيتطلب الاستثمار في رأس المال البشري والتعليم والمهارات الجديدة في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا. وعلى الرغم من أن الكثير قد تغير سياسياً واقتصادياً واجتماعياً في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، فإن نُظُم التعليم فيها ظلت جامدة إلى حد كبير، وبينما يتمكن التعليم من إثارة المساهمات الاقتصادية والاجتماعية المهمة، فإن قوته في إحداث التغيير لا تتوقف على جودته فحسب، بل على البيئات المكملة له أيضًا من الناحية الاقتصادية والاجتماعية، وقدرته على الاستعانة الذكية بالتقنية.

أما مصر فقد شرعت في إصلاحات طموحة في مجال المساءلة في قطاع التعليم باستخدام التقنية الحديثة، وهي تعزز المساءلة من خلال زيادة قدر البيانات والمعلومات المتاحة لصناع السياسات والجمهور ومن ثم تحسين المساءلة عن تخصيص الموارد وتقديم الخدمات وتعزيز الشفافية حول تقييمات الطلاب ومن ثم تعزيز ثقة المواطنين بنتائج التقييم. و المساءلة بين أصحاب المصلحة الرئيسيين، وإعطاء المجتمع وأولياء الأمور صوتًا أكبر في صنع السياسات كما ساعدت في إنشاء اتفاق أفضل بين وزارة التربية والتعليم والمدارس من خلال تحسين الإدارة على مستوى المحافظات .

الاستنتاجات و التوصيات

أولا: الاستنتاجات

من خلال نتائج البحث تمكن الباحث من الوصول الي مجموعة من الاستنتاجات و هي : -

١- تفوقت دول OECD عن دول الشرق الاوسط و شمال افريقيا في معدلات التعليم عن بعد من حيث الامكانيات و المناخ التعليمي وفي أهداف البحث الستة و لكن نوع التفوق ارتبط ارتباط كبير بمجموعة من المتغيرات التي أتيح جزء منها لدول الشرق الاوسط و لكنها افتقدت طرق و أليات تطبيق ذلك .

٢- وعند تصفح نتائج الاختبارات الصادرة عن "البرنامج الدولي لتقييم الطلبة" (والذي يعرف بـ ("PIZA" حول الدول صاحبة أفضل نظام تعليمي في العالم، تبحث بعمق عن المراكز التي تحتلها الدول العربية، ولكن يتبين لك سريعاً أنها غائبة عن لائحة المتفوقين (فوق المعدل العام) حيث قسم قائمة الدول إلى ثلاثة أقسام رئيسية: "دول متفوقة" و"دول متوسطة" وأخرى أنظمتها التعليمية "ضعيفة". وجاءت بعض الدول العربية التي تمكنت من الوجود على القائمة بالأساس في القسمين المتوسط والضعيف كما احتلت الصين المرتبة الأولى وبقيت في الصدارة بعد أن اكتسحت اللائحة المؤلفة من ٧٩ دولة مشاركة من مختلف أنحاء العالم، على الرغم من تقديمها نتائج طلابها عن ولايات محددة.

٣- قدمت الصين نتائج طلابها عن منطقة شانغهاي، و شاركت من خلال أربع ولايات فقط ونجحت في الحفاظ على نتائجها المتقدمة في ثلاث من الجولات الأربع التي شاركت فيها.

٤- في هذا التقييم العالمي الذي يتم إجراؤه كل ثلاث سنوات من خلال منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية OECD بدا التقدم الآسيوي واضحاً. الصين في المرتبة الأولى بعد أن أثبت طلابها تميزهم في المجالات كافة .. من ثم تأتي سنغافورة في المرتبة الثانية، منطقة ماكاو في الثالثة وهونغ كونغ في الرابعة، أما إستونيا اخترقت المعادلة الأخيرة وأحدثت الفرق بحلولها بالمرتبة الخامسة عالمياً والأولى أوروبيا (٤٥)

٥- و من المشهد العام نرى التأخر في بدء العام الدراسي أو انقطاعه (بحسب مكان المعيشة في نصف الكرة الشمالي أو الجنوبي) سيؤدي إلى حدوث اضطراب كامل في حياة العديد من الأطفال، وأهاليهم، ومعلميهم. وهناك الكثير مما يمكن عمله للحد من هذه الآثار على الأقل، وذلك من خلال استراتيجيات التعلُّم عن بعد. وتعد البلدان الأكثر ثراء أفضل استعداداً للانتقال إلى استراتيجيات التعلُّم عبر الإنترنت، وإن اكتنف الأمر قدر كبير من الجهد والتحديات التي تواجه المعلمين وأولياء الأمور. ولكن الأوضاع في كل من البلدان متوسطة الدخل والأفقر ليست على شاكلة واحدة، وإذا لم نتصرف على النحو المناسب، فإن ذلك الانعدام في تكافؤ الفرص – الذي يبلغ حداً مروعاً وغير مقبول بالأساس – سيزداد تفاقماً. فالعديد من الأطفال لا يملكون مكتباً للدراسة، ولا كتباً، فضلاً عن صعوبة اتصالهم بالإنترنت أو عدم امتلاكهم للحواسيب المحمولة في المنزل، بل هناك منهم من لا يجد أي مساندة من آبائهم على النحو المأمول، في حين يحظى آخرون بكل ما سبق. لذا يتعين علينا تفادي اتساع هذه الفوارق في الفرص – أو تقليلها ما أمكننا إلى ذلك سبيلاً – وتجنب ازدياد الآثار السلبية على تعلُّم الأطفال الفقراء.

٦- الكثير من وزارات التعليم ينتابها قلق له بالفعل ما يبرره من الاعتماد على الاستراتيجيات المستندة إلى الإنترنت دون غيرها، وبالتالي لا يجني ثمرتها إلا أبناء الأسر الأفضل حالاً.

وتتمثل الاستراتيجية المناسبة لأكثرية البلدان في استخدام جميع الوسائل الممكنة التي توفرها البنية التحتية الحالية في إيصال الخدمة. فيمكن استخدام أدوات الإنترنت في إتاحة مخططات الدروس، ومقاطع الفيديو، والدروس التعليمية، وغيرها من الموارد لبعض الطلاب، ولأكثر المعلمين على الأرجح. ولكن، ينبغي أيضاً الاستعانة بالمدونات والتسجيلات الصوتية والموارد الأخرى التي تستهلك قدراً أقل من البيانات. وينبغي العمل مع شركات الاتصالات على تطبيق سياسات تعفي المستخدمين من الرسوم، لتيسير تنزيل مواد التعلُّم على الهواتف الذكية، التي يحملها أكثر الطلاب في الغالب.

٧- أمام جميع الأنظمة التعليمية مهمة واحدة، ألا وهي التغلب على أزمة التعلُّم التي نشهدها حالياً، والتصدي للجائحة التي نواجهها جميعاً. والتحدي الماثل اليوم يتلخص في الحد من الآثار السلبية لهذه الجائحة على التعلُّم والتعليم المدرسي ما أمكن، والاستفادة من هذه التجربة للعودة إلى مسار تحسين التعلُّم بوتيرة أسرع. ويجب على الأنظمة التعليمية مثلما تفكر في التصدي لهذه الأزمة، أن تفكر أيضاً في كيفية الخروج منها وهي أقوى من ذي قبل، وبشعور متجدد بالمسؤولية من جانب جميع الأطراف الفاعلة فيها، وبإدراك واضح لمدى إلحاح الحاجة إلى سد الفجوات في فرص التعليم، وضمان حصول جميع الأطفال على فرص تعليم جيد متساوية. (٥٠)

٨- أخفاق أو نجاح الدول العربية في مواجهة "كورونا" بالتعلم عن بعد؟ الإجابة تتراوح بتراوح إمكانات كل دولة على حدة، وفي داخل كل دولة، حيث فجوات رقمية قومية ووطينة، وجاهزية بنيتها التقنية التحتية. تخفف المبادرات الفردية من حدة الأزمة هنا، وتظهر أفكار مبتكرة عبر مجموعات "واتسآب" أو "فيسبوك" تقدم العون في حدود المتاح هناك. تتدخل الدول بمنصات يتم تدشينها على عجل أو قنوات فضائية تم تعطيلها في زمن فات. وتظل المنظومة قيد التجربة، وفي مرحلة لاحقة القياس والتقييم، وربما المبادرة بتغيير الدفة بعد انتهاء الأزمة أو إبقائها على ما هي عليه.

٩- وضعت منظمة اليونسكو مجموعة من البرامج التي تساعد على التعلم عن بعد، ومنها تطبيق "بلاك بورد" (Black Board)، وهو تطبيق يعتمد على تصميم المقررات والمهمات والواجبات والاختبارات وتصحيحها إليكترونيًّا، والتواصل مع الطلاب من خلال بيئة افتراضية وتطبيقات يتم تحميلها عن طريق الهواتف الذكية.

١٠- وضع منصة "إدمودو" (Edmodo)، في دول OECD و دول الشرق الاوسط و شمال افريقيا وهي منصة اجتماعية مجانية توفر للمعلمين والطلاب بيئةً آمنةً للاتصال والتعاون، وتبادل المحتوى التعليمي وتطبيقاته الرقمية، إضافة إلى الواجبات المنزلية والدرجات والمناقشات. وتطبيق "إدراك"، المعني بتعليم اللغة العربية عبر الإنترنت، وتطبيق "جوجل كلاسروم" (Google Classroom)، الذي يسهِّل التواصل بين المعلمين والطلاب سواء داخل المدرسة أو خارجها، وقد لجأت بعض الكليات المصرية –ومنها كلية الصيدلة بجامعة القاهرة- إلى توفير الاشتراك به (مجانًا) لكل طلابها كوسيلة للتعلم عن بعد، وتطبيق "سي سو" (seesaw)، وهو تطبيق رقمي يساعد الطلاب على توثيق ما يتعلمونه في المدرسة وتقاسمه مع المعلمين وأولياء الأمور وزملاء الدراسة، وحتى في العالم، وتطبيق Mindspark، الذي يعتمد على نظام تعليمي تكيُّفي عبر الإنترنت، يساعد الطلاب على ممارسة الرياضيات وتعلمها.

١١- يمنع تعذُّر الوصول إلى التكنولوجيا أو الوصول السريع والموثوق إلى الإنترنت الطلابَ في المناطق الريفية ومن العائلات المحرومة من الحصول على التعلم الكافي خارج المدرسة.

ثانيا : التوصيات

من خلال نتائج البحث و استنتاجاته تمكن الباحث من وضع مجموعة من التوصيات و هي

١ إنشاء فريق عمل أو لجنة توجيهية تتولى مسؤولية تطوير وتنفيذ الاستجابة التعليمية لوباء COVID-19 مع التأكد قدر الإمكان من أن فريق العمل يمثلون مجموعات مختلفة في نظام التعليم أو شبكة المدرسة وجلب وجهات نظر مهمة ومتنوعة لتطوير عملهم ، على سبيل المثال المناهج المختلفة للأقسام ، تعليم المعلمين ، تكنولوجيا المعلومات ، ممثلي المعلمين ، ممثلي الآباء ، لطلاب ، وممثلي الصناعة.

٢ وضع جدول زمني ووسائل للاتصال المتكرر والمنتظم بين أعضاء فرقة العمل ، خلال الفترة التي يكون فيها التباعد الاجتماعي ساري المفعول.

٣ تحديد المبادئ التي ستوجه الاستراتيجية على سبيل المثال: حماية صحة الطلاب والموظفين ، وضمان التعلم الأكاديمي وتقديم الدعم العاطفي للطلاب وأعضاء هيئة التدريسو التي بدورها ستركز على المبادرات التي سيتم اتخاذها وستساعد في تحديد أولويات الوقت والموارد المحدودة الأخرى.

٤ إنشاء آليات للتنسيق مع سلطات الصحة العامة بحيث تكون الإجراءات التعليمية متزامنة وتساعد على تقدم أهداف واستراتيجيات الصحة العامة ، على سبيل المثال ، تثقيف الطلاب ، الآباء والمعلمين والموظفين على ضرورة الابتعاد الاجتماعي.

٥ إعادة ترتيب أولويات أهداف المناهج بالنظر إلى حقيقة أن آليات التسليم معطلة. تحديد ما يجب تعلمه خلال فترة الابتعاد الاجتماعي.

٦ تحديد جدوى متابعة الخيارات لاستعادة وقت التعلم بمجرد انتهاء فترة التباعد الاجتماعي ووضع فترة مراجعة مكثفة خلال فترة الراحة قبل بداية العام الدراسي الجديد.

٧ التعرف على وسائل توصيل التعليم عندما يكون ذلك ممكنًا و يجب أن يشمل ذلك التعلم عبر الإنترنت ، لأنه يوفر أكبر قدر من التنوع وفرصة للتفاعل إن لم يكن جميع الطلاب لديهم أجهزة والاتصال والبحث عن طرق لتزويدهم بمعلومات لهؤلاء الطلاب و استكشاف الشراكات مع القطاع الخاص والمجتمع في تأمين الموارد لتوفير تلك الأجهزة والاتصال.

٨ تحديد الأدوار والتوقعات بوضوح للمعلمين لتوجيه ودعم تعلم الطلاب بشكل فعال في الوضع الجديد ، من خلال التعليم المباشر حيثما أمكن أو التوجيه للتعلم الموجه ذاتيًا.

٩ إنشاء موقع على شبكة الإنترنت للتواصل مع المعلمين والطلاب وأولياء الأمور حول أهداف المناهج والاستراتيجيات والأنشطة المقترحة والموارد الإضافية.

١٠ إذا لم تكن استراتيجية التعليم عبر الإنترنت ممكنة أو طورت وسائل توصيل بديلة ، فيمكن أن تشمل البرامج التلفزيونية ، إذا كانت الشراكة مع محطات التلفزيون ممكنة ، والبودكاست ، والبث الإذاعي ، وحزم التعلم إما بشكل رقمي أو على الورق. مع المنظمات المجتمعية والقطاع الخاص .

١١ ضمان الدعم الكافي للطلاب والأسر الأكثر ضعفا خلال تنفيذ خطة التعليم البديل.

١٢ تعزيز التواصل والتعاون بين الطلاب لتعزيز التعلم المتبادل والرفاهية.

١٣ إنشاء آلية للتطوير المهني في الوقت المناسب للمعلمين وللآباء لتكون قادرة على دعم المتعلمين في طريقة التدريس الجديدة و إنشاء طرائق تعزز تعاون المعلمين والمجتمعات المهنية وتزيد من استقلالية المعلم.

١٤ تحديد الآليات المناسبة لتقييم الطالب أثناء الضرورة.

١٥ تحديد الآليات المناسبة للترقية والتخرج.

١٦ مراجعة الإطار التنظيمي بطرق تجعل التعليم عبر الإنترنت وطرق أخرى ممكنة ، وبطرق تدعم استقلالية المعلم وهذا يشمل توفير رصيد اليوم الدراسي للأيام التي تدرس في خطط التعليم البديل.

١٧ على كل مدرسة وضع خطة لاستمرارية العمليات التدريسية كوسيلة لدعمهم يمكن للسلطات التعليمية تقديم أمثلة منظمة على الخطط في مدارس أخرى.

١٨ في حالة تقديم المدرسة خدمات اجتماعية مثل دعم الصحة العقلية ، تطور أشكالاً بديلة للتنظيم.

١٩ يجب على المدارس تطوير نظام للتواصل مع كل طالب وتسجيل يومي مع كل طالب ربما في شكل نصوص من المعلمين.

٢٠ يجب على المدارس تطوير آليات الفحص اليومي مع المعلمين وموظفي المدرسة.

٢١ يجب على المدارس توفير التوجيه للطلاب والأسر حول الاستخدام الآمن لوقت الشاشة والأدوات عبر الإنترنت للحفاظ على رفاهية الطلاب والصحة العقلية بالإضافة إلى توفير الحماية من التهديدات عبر الإنترنت للقاصرين.

٢٢ تحديد شبكات أو أنظمة مدرسية أخرى وإنشاء أشكال من الاتصالات المنتظمة معهم لتبادل المعلومات حول احتياجاتك وطرق حلها ، والتعلم منها كوسيلة لتعزيز التحسين السريع في تقديم التعليم في اشكال جديدة.

٢٣ ضمان حصول قادة المدارس على الدعم المالي واللوجستي والمعنوي الذي يحتاجون اليه لتحقيق النجاح.

٢٤ فحص درجة الاستعداد واختيار أنسب الأدوات :اتّخذ قرارك باستخدام الحلول ذات التكنولوجيا المتقدمة أو التكنولوجيا البسيطة استنادًا إلى موثوقية مصادر الطاقة المحلية والاتصال بالإنترنت ومهارات استخدام الحاسوب لدى المعلمين والطلاب. يمكن تنسيق ذلك من خلال استخدام منصات التعلم الرقمي المتكاملة، ودروس الفيديو، والمساقات الهائلة المفتوحة عبر الإنترنت، والبث عبر أجهزة الراديو والتلفزيون.

٢٥ ضمان إدراج برامج التعلم عن بعد :نفِّذ التدابير اللازمة لضمان وصول الطلاب، بمن فيهم ذوي الإعاقة أو من خلفيات منخفضة الدخل، إلى برامج التعلم عن بعد، إن كان بإمكان عدد محدود منهم فقط الوصول إلى الأجهزة الرقمية. خذ بعين الاعتبار النقل المؤقت لهذه الأجهزة من معامل الكمبيوتر إلى العائلات ودعم اتصالها بالإنترنت.

٢٦ حماية خصوصية البيانات وأمن البيانات :قيِّم أمن البيانات عند رفعها أو رفع الموارد التعليمية إلى شبكة الإنترنت، وكذلك عند مشاركتها مع منظمات أخرى أو أفراد آخرين. تحقق من استخدام تطبيقات ومنصات لا تنتهك خصوصية بيانات الطلاب.

٢٧ إعطاء الأولوية لحلول مواجهة التحديات النفسية والاجتماعية قبل التدريس :اجمع الأدوات المتاحة لربط المدارس، وأولياء الأمور، والمعلمين، والطلاب مع بعضهم. شكّل مجموعات

لضمان التفاعلات البشرية المنتظمة، وتمكين تدابير الرعاية الاجتماعية، ومعالجة التحديات النفسية والاجتماعية المحتملة التي قد يواجهها الطلاب عند عزلهم.

٢٨ تخطيط الجدول الدراسي لبرامج التعلم عن بعد :نظّم مناقشات مع الأطراف المعنية لفحص المدة المحتملة لإغلاق المدرسة وتحديد ما إذا كان يجب أن تركز برنامج التعلم عن بعد على تدريس معارف جديدة أو تعزيز معرفة الطلاب بالدروس السابقة. ضع مخطط الجدول اعتمادًا على حالة المناطق المتأثرة، ومستوى الدراسات، واحتياجات الطلاب، وتوافر أولياء الأمور. اختر منهجيات التعلم المناسبة بناءً على حالة إغلاق المدرسة والحجر الصحي المنزلي. تجنب منهجيات التعلم التي تتطلب التواصل وجهًا لوجه.

٢٩ تقديم الدعم للمعلمين وأولياء الأمور بشأن استخدام الأدوات الرقمية :نظّم تدريبًا موجزًا أو دورات توجيهية للمعلمين وأيضًا لأولياء الأمور، إن كانت هناك حاجة إلى المراقبة والتيسير. ساعد المدرسين على تحضير الإعدادات الأساسية مثل حلول استخدام بيانات الإنترنت إن طُلِب منهم تقديم بث مباشر للدروس.

٣٠ الدمج بين الوسائل المناسبة والحد من عدد التطبيقات والمنصات :ادمج الأدوات أو الوسائط المتاحة لمعظم الطلاب، في كل من التواصل والدروس المتزامنة، وللتعلم غير المتزامن. تجنب التحميل الزائد على الطلاب وأولياء الأمور من خلال مطالبتهم بتحميل العديد من التطبيقات أو المنصات واختبارها.

٣١ وضع قواعد التعلم عن بعد ومراقبة عملية تعلم الطلاب :حدد قواعد التعلم عن بعد مع أولياء الأمور والطلاب. صمم أسئلة تقويمية أو اختبارات أو تمارين لمراقبة عملية تعلم الطلاب عن كثب. حاول استخدام الأدوات اللازمة لدعم إرسال ملاحظات الطلاب، وتجنب التحميل الزائد على أولياء الأمور عبر مطالبتهم بفحص ملاحظات الطلاب وإرسالها.

٣٢ تحديد مدة وحدات التعلم عن بعد استنادًا إلى مهارات التنظيم الذاتي للطلاب :حافظ على توقيت يتسق مع مستوى التنظيم الذاتي للطلاب وقدراتهم ما وراء المعرفية (قدرات إدراك الإدراك) خاصة في فصول البث المباشر. يُفضل ألا تزيد الوحدة المخصصة لطلاب المدارس الابتدائية عن ٢٠ دقيقة، وألا تزيد عن ٤٠ دقيقة بالنسبة إلى طلاب المدارس الثانوية.

٣٣ تشكيل مجموعات وتعزيز الاتصال :شكل مجموعات من المعلمين وأولياء الأمور ومديري المدارس لمعالجة الشعور بالوحدة أو العجز، وتسهيل تبادل الخبرات، ومناقشة استراتيجيات التكيف عند مواجهة صعوبات التعلم.

المراجع

أولا : المراجع الاجنبية

1. Abi-Mershed, Osama, ed. 2010. *Trajectories of Education in the Arab World: Legacies and Challenges*. London: Routledge
2. Almannie, Mohamed A. 2015. "Leadership Role of School Superintendents in Saudi Arabia." *International Journal of Social Science Studies* 3 (3): 169–75.
3. Banerjee, Abhijit. 2012. "Teaching at the Right Level." Presentation, Delhi, India, July 26. https://www.povertyactionlab.org/sites/default /files/documents/Session%201%20-%20 Teaching%20to%20the%20Level.pdf.
4. Barber Michael, and Mona Mourshed. 2007. "How the Best-Performing School Systems Come Out on Top." Consultant report,McKinsey and Company, Washington, DC.
5. Berlinski, Samuel, and Norbert Schady. 2015. *The Early Years: Child Well-Being and the Role of Public Policy*. Washington, DC: Inter-American Development Bank.)ووليلكوك لسط، بريكسي، 2015.
6. Bruns, , and Javier Luque. 2015. *Great Teachers: How to Raise Student Learning in Latin America and the Caribbean*. Washington,DC: World Bank
7. Brussels Conference 2019. "Investing in the Future: Protection and Learning for All Syrian Children and Youth." Brussels III Conference, March 12–14.
8. Burns, Tracey, Florian K◌ster, and Marc Fuster. 2016. *Education Governance in Action: Lessons from Case Studies*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
9. Conn, Katharine. 2014. "Identifying Effective Education Interventions in Sub-Saharan Africa: AMeta-Analysis of Rigorous Impact Evaluations." Unpublished manuscript, Columbia University, New York.
10. El-Araby, Ashraf. 2013. "Economics of Egypt's Tertiary Education—Public versus Private and Fairness and Efficiency Considerations." In *Is There Equality of Opportunity under Free Higher*

Education in Egypt? (in Arabic), edited by Asmaa Elbadawy, 135–62. New York: Population Council.

11. Evans, David, and Anna Popova. 2015. "What Really Works to Improve Learning in Developing Countries? An Analysis of Divergent Findings in Systematic Reviews." Policy Research Working Paper 7203, World Bank, Washington DC.)
12. Ginsburg, Mark, Nagwa Megahed, Mohammed Elmeski, and Nobuyuki Tanaka. 2010. "Reforming Educational Governance and Management in Egypt: National and International Actors and Dynamics." *Education Policy Analysis Archives* 18 (5): 1–54.
13. Glewwe, Paul, Eric A. Hanushek, Sarah Humpage, and Renato Ravina. 2013. "School Resources and Educational Outcomes in Developing Countries: A Review of the Literature from 1990 to 2010." In *Education Policy in Developing Countries*, edited by Paul Glewwe,13–64. Chicago: University of Chicago Press.
14. Guardian. 2014. "Facebook: 10 Years of Social Networking, in Numbers." *Guardian*, February 4. https://www .theguardian .com/news/datablog/2014/feb/04 /facebook -in-numbers-statistics.)
15. IMF (International Monetary Fund). 2017. "Regional Economic Outlook—Middle East and Central Asia." IMF, Washington, DC.
16. Krafft, Caroline. 2013. "Is School the Best Route to Skills? Returns to Vocational School and Vocational Skills in Egypt." Working Paper 2013-09, Minnesota Population Center, University of Minnesota, Minneapolis.
17. Kremer, Michael, Conner Brannen, and Rachel Glennerster. 2013. "The Challenge of Education and Learning in the Developing World." *Science* 340 (6130): 297–300.
18. Krishnaratne, Shari, Howard White, and Ella Carpenter. 2013. "Quality Education for All Children? What Works in Education in Developing Countries." 3ie

Working Paper 20,International Initiative for Impact Evaluation, London.

19. McEwan, Patrick J. 2015. “Improving Learning in Primary Schools of Developing Countries: A Meta-Analysis of Randomized Experiments.” *Review of Educational Research* 85 (3):353–94.
20. McKinsey. 2017. “Drivers of Student Performance: Insights from the Middle East and North Africa.” McKinsey and Company, Washington, DC. https://www .mckinsey.com/industries /social- sector/our - insights/drivers-of-student -performance -insights-from-the-middle-east -and-north-africa.
21. Mourshed, Mona, Chinezi Chijioke, and Michael Barber. 2010. How the World’s Most Improved School Systems Keep Getting Better. London: McKinsey and Company..
22. Mullis, Ina V. S., Michael O. Martin, Pierre Foy, and M. Hooper. 2016. “TIMSS 2015 International Results in Mathematics.TIMSS and PIRLS International Study Center, Boston College, Chestnut Hill, MA.http://timssandpirls.bc.edu /timss2015/international-results/.
23. Murnane, Richard J., and Alejandro J. Ganimian. 2014. “Improving Educational Outcomes in Developing Countries: Lessons from Rigorous Evaluations.” Working Paper 180186, Harvard University, Cambridge, MA
24. OECD (.2011b. “School Autonomy and Accountability: Are They Related to Student Performance?” PISA in Focus 9, OECD, Paris
25. OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). 2011a. “Japan: A Story of Sustained Excellence.” In S*trong Performers and Successful Reformers in Education: Lessons from PISA for the United States*, 137–76. Paris: OECD)
26. OECD 2016a. *PISA 2015 Results. Vol. 2:Policies and Practices for Successful Schools.*Paris: OECD Publishing. http://dx.doi .org/10.1787/9789264267510-en.
27. Radcliffe, Damian, and Amanda Lam. 2018. “Social Media in the Middle East: The Story of 2017.” University of Oregon. https://

ssrn.com/abstract=3124077 or http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3124077.

28. Rizk, Reham. 2016. “Returns to Education: An Updated Comparison from Arab Countries.” ERF Working Paper 986, Economic Research Forum, Giza, Egypt.

29. Rugh, William A. 2002. “Arab Education: Tradition, Growth, and Reform.” *Middle East Journal* 56 (3): 396–414.

30. Salehi-Isfahani, Djavad, Insan Tunali, and Ragui Assaad. 2009. “A Comparative Study of Returns to Education of Urban Men in Egypt, Iran, and Turkey.” *Middle East Development Journal* 1 (2): 145–87.

31. Shulman, Lee S., and Judith H. Shulman. 2004. “How and What Teachers Learn: A Shifting Perspective.” *Journal of Curriculum Studies*36 (2): 257–71

32. Snilstveit, Birte, Jennifer Stevenson, Daniel Phillips, Martina Vojtkova, Emma Gallagher, Tanja Schmidt, Hannah Jobse, Maisie Geelen, Maria Grazia Pastorello, and John Eyers. 2015. *Interventions for Improving Learning Outcomes and Access to Education in Low- and Middle-Income Countries: A Systematic Review*. 3ie Systematic Review 24. London: International Initiative for Impact Evaluation.

33. Steenbergen-Hu, Saiying, Matthew C. Makel, and Paula Olszewski-Kubilius. 2016. “What One Hundred Years of Research Says about the Effects of Ability Grouping and Acceleration on K–12 Students’ Academic Achievement. Findings of Two Second-Order Meta-Analyses.” *Review of Educational Research* 86 (4): 849–99. doi: 10.3102/0034654316675417.

34. TIMSS2015http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/encyclopedia/curriculum-questionnaireexhibitsmain-preparation-routes-and-current-./requirements-for-principals

35. Tzannatos, Zafiris, Ishac Diwan, and Joanna Abdel Ahad. 2016. “Rates of Return to Education in Twenty-Two Arab Countries; An Update and Comparison between MENA and the Rest of the

World." ERF Working Paper 1007, Economic Research Forum, Giza, Egypt.

36. UNESCO 2017a. *Global Education Monitoring Report—Accountability in Education: Meeting Our Commitments.* Paris: UNESCO.

37. UNHCR (United Nations High Commissioner for Refugees) 2019a. "Syria Regional Refugee Response—Inter-agency Information Sharing Portal." Geneva. http://data.unhcr.org /syrianrefugees /regional.php.

38. World Bank. 2004. *World Development Report 2004: Making Services Work for Poor People.*Washington, DC: World Bank.

39. World Bank 2008. *The Road Not Traveled: Education Reform in the Middle East and North Africa*. Washington, DC: World Bank. http://web .worldbank.org/archive/website01033/WEB /IMAGES/EDU_FLAG.PDF.

40. World Bank. 2013a. *Jobs for Shared Prosperity: Time for Action in the Middle East and North Africa.*Washington, DC: World Bank.

41. World Bank 2015b. "Inequality, Uprisings, and Conflict in the Arab World." *MENA Economic Monitor* 3 (October 15). World Bank, Washington, DC.

42. World Bank 2018. *World Development Report 2018:Learning to Realize Education's Promise.*Washington, DC: World Bank.

43. World Bank 2019. *World Development Report 2019: The Changing Nature of Work.* Washington, DC: World Bank.

44. World Economic Forum. 2016. "Rich and Poor Teenagers Use the Web Differently—Here's What This Is Doing to Inequality." July 27. /rich-and-poor-teenagers-spend-a-similar - amount-of-time-online-so-why-aren-t-we-closing-the-digital- ivide/.

شبكة المعلومات الدولية

45.https://arabic.euronews.com
46.https://blogs.worldbank.org
47.https://en.unesco.org/covid19/educationresponse

48.https://www.worldbank.org/en/topic/edutech/brief/edtech-covid-19
49.https://www.youm7.com/story/2020/3/25
50.https://blogs.worldbank.org/education/managing-impact-covid-19
51.https://www.oecd.org
52.https://www.igi-global.com
53.https://www.who.int/ar/news
54.https://www.usnews.com
55.www.socialprogress.org
56.www.gate.ahram.org.eg
57.https://www.usnews.com
58.https://www.argaam.com/ar/article/articledetail/id/384982/
59.https://www.dw.com/ar/ a-53052208
60. https://www.albankaldawli.org