جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن

Satisfaction Degree of Basic Stage Teachers about Educational Loss Programs in Jordan

إعداد

روان عبدالله العفيشات

إشراف

الدكتورة آيات محمد المغربي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص المناهج وطرق التدريس

قسم الإدارة والمناهج

كلية الآداب والعلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

حزيران، 2023

تفويض

أنا **روان عبدالله العفيشات**، أفوّض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخٍ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: روان عبدالله العفيشات.

التاريخ: 04 / 06 / 2023.

التوقيع:

قرار لجنة المناقشة

نوقشـــت هذه الرّســـالة وعنوانها: "**درجة رضـــا معلمي المرحلة الأســـاســـية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن**".

الباحثة: روان عبدالله سليمان العفيشات

وأجيزت بتاريخ: 04 / 06 / 2023.

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
د. آيات محمد المغربي	مشرفًا	جامعة الشرق الأوسط	
أ. د. إلهام علي الشلبي	عضوًا من داخل الجامعة ورئيسًا	جامعة الشرق الأوسط	
د. عثمان ناصر منصور	عضوًا من داخل الجامعة	جامعة الشرق الأوسط	
د. ماجد محمود الصعوب	عضوًا من خارج الجامعة	جامعة مؤته	

الإهداء

بسم الله ما ابتدى سعي إلا بفضله، ولا تمَّ خير إلا بأمره، له الحمد والشكر من قبل ومن بعد. فسبحان الحكيم العليم الذي أكرمني ومنَّ عليّ بالقوّة والصبر على ما مرّ، فما من نعمةٍ أنا بها إلّا من فضل ربي، وما من حكمةٍ أنا عليها إلّا بفضل أبي ودعوات أميّ وتهذيب معلّمي..

أهدي نجاحي هذا إلى:

إلى بؤرة النور التي عبرت بي نحو الأمل والأمان، إلى من اتّسع قلبه ليحتوي حلمي فروض الصعاب من أجلي، ليغرس معاني النور والصفاء في قلبي، وعلّمني معنى أن أعيش من أجل الحق والعلم. ولطالما تفطّر قلبه شوقاً، وحنت عيناه الوضاءتان إلى رؤيتي متسلحةً شهادة الماجستير... وها قد حان الوقت لأقدمها الآن بين يديه حتى يرى ثمرة جهده وطيب غرسه. فهو من علّمني معنى الحياه، وأرضاني به الله. أطال الله في عمرك أبي وأنعم عليك بتمام الصحة والعافية...

وإلى من تتسابق الكلمات لتخرج معبرةً عن مكنونها... إلى التي تمتهن الحب وتغزل الأمل في قلبي... إلى أمي التي مهما كبرتْ سأبقى طفلتها التي أكتب اسمها على دفتر قلبي... والدتي الحبيبة يا سيدة القلب والحياه أهديكِ رسالتي لتهديني الرضا والدعاء... أطال الله في عمرك وأعطاكِ الكثير من الحب والرضا...

من كانوا لقلبي مهجته، ولثغري بسمته، فلذات كبدي (خالد و شوق)..

إخواني وأخواتي ورفاقي والأصحاب، وكل من سار على الدرب معي .

إلى الصابرة الراضية، تلك التي تحمّلت الكثير وكتمت الكثير، ربما تجاوزت الصعاب بقوةٍ من الله وإرادة حديدية منها، فكانت ومازالت الأنموذج الأقوى الذي اختزل ضعف الحروف وصعوبة المواقف، وتماسكت كما الجليد على سطح أملس، إلى (نفسي) أهدي هذا ....

ابنتكم المحبة

روان العفيشات

شكر وتقدير

يقول عز وجل في محكم التنزيل:

"وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ ۖ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ".

إلى قدوتي الأولى، ومعلّمتي الأجلّ، ومهذبتي زارعة الأمل، إلى من علّمتني هندسة الأبجدية، وأزالت عن دربي عثرات جهلي، ومن حملت معي أثقال حِملي، إليك معلّمتي:

(د. آيــات محمد المـغربي)

خالص محبّتي ونقاء دعائي بسريرةٍ صافية تشهدُ عليها الأفئدة قبل الألسنِ..

وإلى أعضاء الهيئة التدريسية المبّجلة، من كانوا سرًّا من أسرار النجاح، أسألُ اللهَ أن ينفع بكم وبعلمكم، وأن يرزقكم بحسنتنا أضعافًا مضاعفة.

والشكر الموصول من أعماق قلبي **لإدارة جامعتي**، والمدير العام لمدارس كوفنتري براد فورد **المـهندس احمد القيسي** على ما قدّمته لي من فسحات من الدعم والمساندة، فإليكم خالص موّدتي.

فهرس المحتويات

الموضوع **الصفحة**

العنوان.....أ
تفويض .....ب
قرار لجنة المناقشة .....ج
الإهداء .....د
شكر وتقدير.....هـ
فهرس المحتويات.....و
قائمة الجداول.....ح
قائمة الملحقات.....ط
الملخّص باللغة العربية .....ي
الملخّص باللغة الإنجليزية.....ك

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة 2
مشكلة الدراسة.....4
هدف الدراسة وأسئلتها 6
أهمية الدراسة 6
حدود الدراسة.....7
محددات الدراسة.....7
مصطلحات الدراسة.....8

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري..... 10
ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة..... 21
ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة 25

الفصل الثالث: الطريقة والاجراءات

منهج الدراسة..... 28
مجتمع الدراسة 28
عينة الدراسة 28

أداة الدراسة 29
صدق أداة الدراسة..... 29
ثبات أداة الدراسة..... 32
متغيرات الدراسة..... 33
تصحيح أداة الدراسة..... 34
المعالجة الإحصائية..... 34
إجراءات الدراسة..... 34

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول..... 37
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..... 44

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول..... 51
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 56
التوصيات..... 58

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية..... 59
ثانياً: المراجع الأجنبية..... 62
الملحقات..... 66

قائمة الجداول

رقم الفصل – رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
3 – 1	الخصائص الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة	29
3 – 2	قيم معاملات الارتباط لفقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية ومع البعد الذي تنتمي اليه	30
3 – 3	مصفوفة قيم الارتباطات (بيرسون) بين ابعاد أداة الدراسة	32
3 – 4	قيم الثبات لأداة الدراسة بطريقة ثبات الاعادة والاتساق الداخلي كرونباخ الفا	33
4 – 5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن	37
4 – 6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "تنفيذ البرامج" مرتبة تنازلياً	38
4 – 7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "محتوى برامج الفاقد التعليمي" مرتبة تنازلياً	39
4 – 8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال " الدور الداعم (الإشراف، المدرسة)" مرتبة تنازلياً	41
4 – 9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "أداء الطالب" مرتبة تنازلياً	42
4 – 10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن باختلاف متغيرات (الخبرة، والمؤهل العلمي، والصف الذي يدرّسه)	44
4 – 11	نتائج تحليل التباين المتعدد (Manova) لمتوسطات درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برنامج الفاقد التعليمي في الأردن باختلاف متغيرات (الخبرة، والمؤهل العلمي، والصف الذي يدرّسه)	46
4 – 12	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لفحص عائدية الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن باختلاف فئات متغير الخبرة	48
4 – 13	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لفحص عائدية الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برنامج الفاقد التعليمي في الأردن باختلاف فئات متغير الصف	49

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	الاستبانة بصورتها النهائية	67
2	قائمة بأسماء السادة المحكمين	83
3	كتاب تسهيل المهمة من جامعة الشرق الأوسط الى وزارة التربية والتعليم	74
4	كتاب تسهيل المهمة من وزارة التربية والتعليم الى مدير التربية والتعليم للواء سحاب	75

درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن

إعداد: روان عبدالله العفيشات

إشراف: الدكتورة آيات محمد المغربي

الملخّص

هدفت الدراسة إلى استقصاء درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. تكونت عينتها من(350) معلمًا ومعلمةً المدارس الحكومية في مديرية تربية وتعليم لواء ناعور، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة قياس درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي وتكون من (44) فقرة موزعة في أربعة مجالات هي: (محتوى برامج الفاقد التعليمي، وتنفيذ البرامج، والدور الداعم (الإشراف، المدرسة)، وأداء الطالب). وأظهرت النتائج أن درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن قد جاءت بدرجة متوسطة على الدرجة الكلية والمجالات جميعها. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في استجابة عينة الدراسة على الأداة يُعزى لمتغيري المؤهل العلمي، والصف الذي يدرسه المعلم، في حين أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في استجابة عينة الدراسة على الأداة يُعزى لمتغير سنوات الخبرة على الدرجة الكلية ومجالي الدور الداعم، وأداء الطالب ولصالح فئة ذوي الخبرة أقل من 5 سنوات. وفي ضوء النتائج توصي الدراسة الاستفادة من تجربة الفاقد التعليمي وتجهيز خطط طوارئ تعليمية مستقبلية تحسبًا لأية جائحة يمكن أن تعود بعملية التعلم لأن تصبح عن بعد.

الكلمات المفتاحية: الفاقد التعليمي، المرحلة الاساسية، الأردن.

Satisfaction Degree of Basic Stage Teachers about Educational Loss Programs in Jordan

Prepared by: Rawan Abdullah Ofishat

Supervised by: Dr. Ayat Mohammad Al-Mughrabi

Abstract

The study aimed to investigate the basic-stage teachers' satisfaction with educational loss programs in Jordan. The study used a descriptive survey approach. The study sample consisted of (350) primary school teachers in public schools in the Directorate of Education, Naour District. A questionnaire was developed to collect data consisting of (44) items distributed in four domains content of educational loss programs, program implementation, supportive role (supervision, school), and student performance. The results showed that the satisfaction degree of basic stage teachers' educational loss programs in Jordan was moderate in the overall degree and all domains. The results also showed that there were no statistically significant differences at the significance level (a = 0.05) in the response of the study sample due to the two variables (the academic qualification, and the grade taught by the teacher), while there were statistically significant differences at the significance level (a = 0.05). due to years of experience and in favor of a "less than 5 years", in the overall degree and all domains: supportive Role (school, supervision), student performance. In light of the results, the study recommends taking advantage of the educational loss experience and preparing future educational contingency plans in anticipation of any pandemic that could return the learning process to become remote.

Keywords: Educational loss, Basic stage, Jordan.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

يُعد التعليم من أساسيات تحقيق التنمية، ورقي المجتمعات وتقدمها، ووسيلة ذلك الالتحاق بالتعليم المدرسي باعتباره بوابة أساسية تسهم في تقديم العلوم والمعارف المختلفة للطلبة، باختلاف مراحل دراستهم ليصبحوا أفردًا فاعلين في تحقيق تنمية المجتمعات في الوقت المستقبلي.

إلا أن الفترة السابقة شهدت تحول القطاع التعليمي بأسره، نحو التعلم عن بعد جراء جائحة كورونا التي عمّت الأرجاء كافة، إذ تم خلالها نقل الدروس والحصص التعليمية والمعلومات التي تتضمنها المناهج عبر الوسائل والتطبيقات التكنولوجية المختلفة، وتقديمها للطلبة في منازلهم بسبب انتشار الفايروس الذي حال دون توجّه الطلبة إلى مدارسهم وبيئات تعليمهم المعتادة (Hebebci, Bertiz & Alan, 2020).

وحال المملكة الأردنية الهاشمية كغيرها من الدول في هذه الجائحة طبقت التحول إلى التعلم عن بعد على المراحل التعليمية كافة، من خلال توظيف المنصات التعليمية الإلكترونية مثل منصة درسك سبيلًا إلى تمكين الطلبة من متابعة دروسهم بشكل يومي من خلال نشرها على المنصة، إذ يمكن للطلبة تلقي الدروس بصورة إلكترونية ومجانية، وتصفح المحتويات المتاحة لهم دون تحمل أي تكاليف مادية مقابل ذلك، والمتابعة في إرسال الواجبات إلى المعلم، وحل الامتحانات المعلن عنها مسبقًا (وزارة التربية والتعليم، 2020).

إلا أن اخضير (2021) أشار أن الانتقال نحو التعلم عن بعد ساهم في ضياع الكثير من الدروس على الطلبة، بسبب الانتقال من التعليم الوجاهي بصورة مفاجئة إلى التعلم عن بعد، دون

إعدادٍ كافٍ وتنسيقٍ مناسبٍ للأسس التربوية في التصميم وعرض المحتوى بما يتلاءم مع اختلاف مراحل تعليم الطلبة، ما زاد من فرصة الهدر التعليمي، وتعرض الطلبة لفقدان معارف ومهارات أساسية كانت جديرة بالاكتساب في مراحل تعليمية محددة ضمن ما عُرف لاحقًا بالفاقد التعليمي.

ويُعد الفاقد التعليمي ظاهرة عالمية ليست بالجديدة تمثل في خسارة الطلبة لإمكانية تلقي التعليم بالصورة المناسبة إذ وصفت بأنها تقود إلى فشل ملحوظ في الأنظمة التعليمية، يتمثل في عجزها عن تحقيق الأهداف والغايات، ومن أبرز أسباب فقدان الطلبة بشكل فردي أو جماعي، تلقي التعليم في المدارس نتيجة مشكلات متعددة سواء كانت صحية، أو سياسية، أو عسكرية، أو طبيعية، التي تؤثر على جودة التعليم ما لم تُقدم الخطط العلاجية المناسبة لتدارك ذلك (Kaume-Mwinzi, 2017).

وقد سعت وزارة التربية والتعليم الأردنية إلى تعويض الفاقد التعليمي من خلال برامج تعليمية أُعدت خصيصاً لذلك منها: التعليم المساند والتدخلات العلاجية باستراتيجيات تنفيذ مختلفة، وفي ضوء نتائج الطلبة وردود فعل الميدان التربوي لم يتم تفعيل توظيف البرامج بداية الفصل الدراسي الحالي وتم الاكتفاء بتنفيذ أوراق عمل كمراجعة لأداء الطلبة في نهاية العام الدراسي،الأمر الذي دعا الباحثة إلى استقصاء درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن هذه البرامج كنوع من التقييم لهذه البرامج باعتبار المعلم هو الحلقة الأقوى في تنفيذ هذه البرامج لتعويض الطلبة عن الفاقد التعليمي خلال الفترة السابقة.

كل ذلك دعا إلى إجراء العديد من الدراسات والبحوث سعياً إلى تكوين فكرٍ واضح حول الفاقد التعليمي وأثره وانعكاساته ودرجة الرضا عن البرامج التي قُدمت لتعويضه كدراسة كلً من (الصمادي وبركات، 2023؛ عبد الرحيم والشياب، 2022؛ العنزي، 2021؛ الجندي، 2023؛

هيبسي بيرتز وآلن Hebebci, Bertiz & Alan, 2020) لمعرفة درجة رضا معلمي عن برامج الفاقد التعليمي.

مشكلة الدراسة

نظرًا لما أحدثته جائحة كورونا من فاقد تعليمي تمثل في خسارة طلبة المرحلة الأساسية لإمكانية تلقي التعليم بصورة وجاهية، والأثر السلبي لذلك باعتبار التعليم الوجاهي يحقق بشكل أ بآخر النتاجات المرجوة من خلال التواصل المباشر بين المعلم والطلبة.

واعتمادًا على ما أصدرته الأمم المتحدة (United Nation, 2020) من تقارير أثناء تداعيات أزمة كورونا مفادها أن طلبة المدارس في المراحل الأساسية هم ضحية التحول في النظام التعليمي بعد تأثر المدارس بجائحة كورونا في عام 2020، والانقطاع الكامل عن التعليم الوجاهي، والتوجه الطارئ إلى التعلم عن بعد، ومن ثم العودة التدريجية بعد ذلك بتقليل عدد أيام الدوام، وتقليل وقت مكوثهم في المدرسة، والاستغناء عن العديد من المواد، مع التركيز على المحتوى الضروري في المناهج الدراسية.

وما أشارت اليه منظمة اليونيسيف أن الآثار التي لحقت بطلبة المدارس كانت سلبية في جميع مناطق العالم، إذ وصفت انقطاع التعلم الوجاهي بأنها حالة عالمية محذرة من المعاناة القادمة في التعليم (Gromada, Richardson & Rees, 2020).

ونتيجةً لذلك اتجهت وزارة التربية والتعليم الأردنية إلى تقديم برنامج الفاقد التعليمي للطلبة، كمنهج علاجي يضم المواد الدراسية الأساسية الأربعة، وهي: العلوم واللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات بعد قدمت التدريبات اللازمة للمعلمين والمشرفين التربويين في سبيل تنفيذ هذه الخطة بما يضمن نجاح الأهداف المنصوص عليها في الأردن (وزارة التربية والتعليم، 2021).

ومع هذه الجهود المبذولة، وبالنظر إلى حجم الخسارة المعرفية والمهارية والوجدانية التي تعرض لها الطلبة فقد تاينت آراء عناصر العملية التعليمية التعلمية كافة حول الجدوى من برامج الفاقد التعليمي في تحقيق الغايات والأهداف والفوائد المرجوة منها، في ظل الصعوبات والتحديات التي تواجه التعليم الوجاهي بعد انتهاء فترة الكورونا.

وما أوصت به العديد من المؤتمرات الدولية كمؤتمر الفاقد التعليمي بعنوان "الفاقد التعليمي: الواقع وسبل العلاج" والمنعقد في المعهد العالي للدراسات التكنولوجية في تونس بتاريخ 2022/2/22، من أهمية وضع محموعة من المقترحات لحد من آثر الفاقد التعليمي وطرق علاجها.

كذلك ما أوصت به نتائج العديد من الدراسات السابقة كدراسة كلاً من (الصمادي وبركات، 2023؛ عبدالرحيم والشياب، 2022؛ الرشيدي، 2022؛ الرشدان والعجمي والنصراويين وكاره2022 ,Alrashdan, Al-Ajmi, Alnasraween & Karra؛ العنزي، 2021؛ عبابنة، 2021) من أهمية وآثار برامج الفاقد التعليمي في العملية التعليمية التعلمية، وضروة العمل على تعزيز جوانب القوة فيه والعمل على علاج ما يحتاج إلى تحسين فيه، وبناء اتجاهات إيجابية لدى المعلمين عن برامج الفاقد التعليمي.

ومن خلال عمل الباحثة معلمة لطلبة المرحلة الأساسية لمدة تتجاوز اثنا عشر سنة، وما لاحظته من أهمية التواصل والتفاعل المباشر مع الطلبة في المجالات المعرفية والعلمية والنفسية والمهارية والأخلاقية، وعطفًا على ما لاحظته من آثارٍ سلبية لجائحة كورونا على أداء طلبة هذه المرحلة، وما خلّفته من فجوة معرفية لديهم آخذةً بالاعتبار الدور الذي أدّته وزارة التربية والتعليم في محاولة تعويض الطلبة بعضًا مما لحق بهم من فاقد تعليمي جراء الانقطاع عن التعليم الوجاهي

وما بذلته من جهد في إعداد المواد التعليمية اللازمة لإنجاح خططها في هذا الإطار وتدريب المعلمين على تنفيذ هذه المواد وقد ارتأت الباحثة استقصاء درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي بالأردن التي قدمتها وزارة التربية والتعليم الأردنية؛ سعياً منها لتحديد نقاط القوة وجوانب التحسين في هذه البرامج من وجهة نظر المعلمين في الأردن.

هدف الدراسة وأسئلتها

تسعى هذه الدراسة إلى استقصاء درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن؟

السؤال الثاني: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن يعزى لمتغيرات: (الخبرة، والمؤهل العلمي، والصف الذي يدرسه)؟

أهمية الدراسة

تنبثق أهمية الدراسة من أهمية موضوعها المتعلق بالفاقد التعليمي الذي سعت وزارة التربية والتعليم الأردنية إلى تعويضه لدى الطلبة من خلال برامج متخصصة بالمراحل التعليمية المختلفة، وللدراسة أهميتان، إذ تتمثل الأهمية النظرية بإثراء الأدب التربوي ذي العلاقة بالفاقد التعليمي، من خلال تقديمها لإطارٍ نظريٍّ شاملٍ يرصد مستجدات برامج الفاقد التعليمي في الميدان التربوي الأردني ودرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عنه وفتح آفاق بحثية جديدة للمهتمين في هذا المجال لإجراء دراسات مرتبطة بموضوعها مع اختلاف المنهجية والمتغيرات، كما ويُرجى منها تقديم الأفكار والمقترحات التي تعنى بتطوير برامج الفاقد التعليمي.

أما الأهمية التطبيقية من المتوقع أن تفيد هذه الدراسة معلمي المرحلة الأساسية في التعرف على برامج الفاقد التعليمي، والخطة الإجرائية لبرامج التدخلات العلاجية التي قامت بها وزارة التربية والتعليم الأردنية؛ بما ينعكس على جودة العملية التعليمية التعلمية وبالتالي رفع درجات رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي، كما يؤمل أن تفيد أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم في تبني التوصيات التي نتجت عن هذه الدراسة وتطبيقها على أرض الواقع، وإفادت باحثين آخرين في استكمال ما بدأته هذه الدراسة من تحديد درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن في ضوء متغيرات أخرى.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: تحدد الدراسة الحالية في تحديد درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن.

الحدود المكانية: إجريت الدراسة الحالية في مديرية التربية والتعليم لواء ناعور التابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنية.

الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022\2023.

محددات الدراسة

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة على المجتمع الذي سحبت منه العينة، والمجتمعات الأخرى المماثلة، ويتحدد ذلك بتحقق الخصائص السيكومترية لأداتها، ودرجة صدق وموضوعية عينة الدراسة في الاستجابة لها.

مصطلحات الدراسة والعريفات الإجرائية:

تتمثل مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية فيما يلي:

الفاقد التعليمي: عرفه بير وآخرون (Pier et al, 2021: 74) أنه: "الفرق بين ما يتعلمه الطلبة في الوضع العادي وما تعلموه أثناء الجائحة، ويعني وصف جوانب مختلفة من فشل نظام تعليمي لتحقيق أهدافه".

وتعرفه الباحثة إجرائيًا: ما قدمته وزارة التربية والتعليم الأردنية من خطط تهدف إلى تعويض طلبة المرحلة الأساسية من برامج تضم المفاهيم والمهارات الضرورية في المواد الأساسية، (اللغة الإنجليزية والرياضيات واللغة العربية) خلال الانتقال إلى التعلم عن بعد جراء جائحة كورونا، لتمكينهم من اللحاق بمناهجهم الدراسية في صفوفهم ما بعد العودة إلى التعليم الوجاهي، وتم قياسه بمتوسط استجابة عينة الدراسة عند إجابتهم عن فقرات الأداة التي تم إعدادها لذلك.

المرحلة الأساسية: عرفها سعود والحناقطة (2022:177) بأنها "الصفوف ضمن مرحلة التعليم الأساسية والتي تضمن الطلبة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (6) إلى (15) سنة، والقادرون على اكتساب المهارات الأساسية مثل القراءة والكتابة والحساب وتطوير مهارات الوعي الذاتي، كما أنها تُعد أساساً لما يليها من مراحلة التعليم الثانوي".

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنها مرحلة التعليم من الصف الأول الأساسي إلى الصف العاشر الأساسي في مراحل التعليم في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

تم التطرق في هذا الفصل الى الأدب النظري الخاص بموضوعات الدراسة، والعديد من الدراسات العربية والاجنبية ذات الصلة بموضوعها، ومن ثم تعقيب على الدراسات السابقة.

أولاً: الإطار النظري

مفهوم الفاقد التعليمي

اتجهت دول العالم في الآونة الأخيرة بأكملها إلى التحول للتعلم عن بعد جراء جائحة كورونا، وإحداث تغييرات في مساراتها التعليمية بشكل غير مشهود والاعتماد على توظيف البرامج والتطبيقات والمنصات الإلكترونية في إيصال المعلومات إلى الطلبة، نتيجة الانقطاع عن التعليم الوجاهي عن جميع الطلبة من جميع المراحل، وفي جميع الأماكن، ثم بدات باستعادة عافيتها من خلال الرجوع التدريجي إلى التعليم الوجاهي.

وأشار أزيفيدو وآخرون (Azevedo et al., 2020) إلى العديد من الآثار التي ترتبت على إغلاق المدارس نتيجة جائحة كورونا، لا سيما في جوانب الخسارة الاقتصادية للأفراد والدول في المستقبل، مما يؤثر على الناتج القومي للدول من جهة، ويتجاوز مجرد التحصيل الأكاديمي ذات الصلة بالمواد التعليمية إلى الجوانب الأكبر من ذلك من جهة أخرى، كالجوانب النفسية للطلبة، والتحديات والصعوبات التي واجهها المعلم في نقل المعارف والمهارات للطلبة في بيئة خارج الحدود الصفية، بالإضافة لمحاولة المعلم من إثارة دافعية الطلبة للتعلم، وبذل جهده في إبقاء التعلم نشط وفعال في معظم وقت الحصة، ومحاولته لمراعاة جميع أنماط تعلم الطلبة.

وفي الإطار ذاته يضيف نيلسون (Nilson, 2020) أن اهتمامًا متزايدًا من قبل القيادات في دول العالم أجمع بضرورة استمرارية تعليم الطلبة، وعدم الانقطاع عن تقديم الخدمات التعليمية للطلبة، دفعها إلى إنفاق المليارات من الدولارات بغية شراء وتصنيع وإنتاج الأدوات التكنولوجية، وتنصيب المنصات الإلكترونية لتوظيف الأساليب التعليمية المقابلة للتعليم التقليدي التي اعتادها الطلبة حمايةً لهم وللمعلمين من فيرس كورونا، إلا أن اهتمام القيادات في دول العالم باستمرارية التعليم لم يسلط الضوء على المعلم ودافعيته واتجاهاته وأهمية تأهيله للتعامل مع البرامج والخطط المرسومة للتجاوزة هذه الجائحة.

وفي ذلك تمكنت وزارات التربية والتعليم والهيئات المسؤولة عن التعليم في مختلف الدول من إعادة القطاع التعليمي إلى عمله المعهود انسجاماً مع قرارات منظمة الصحة العالمية، بعد أن أمضى الطلبة ما يقارب السنة والنصف في الانقطاع عن التعليم، إذ تمت العودة بشكل تدريجي، وبنظام التناوب بين المعلمين والطلبة، وبالتركيز على تدريس الحضور من الطلبة على المواد الأساسية فقط، وتقليل مدة الحصص الدراسية، وإبعاد الطلبة عن بعضهم البعض، ومنع الاكتظاظ داخل الصفوف أو المرافق في المدارس (كرامي وقاطرجي، 2017).

ونتيجةً لهذا الانقطاع، والعودة التدريجية غير المنتظمة إلى التعليم الوجاهي، واجه الطلبة والمعلمون والمسؤولون وأفراد العملية التعليمية جميعاً العديد من المشكلات بسبب الانقطاع، لا سيما تلك التي كانت ملحوظة في أداء الطلبة، وقدرتهم على الاندماج من جديد في السياق التعليمي، والالتزام بالدراسة الجادة، والمكوث في المدرسة لفترة محددة من الوقت، وضعف الانتباه والتركيز مع المعلم، والتشتت الواضح على الطلبة، والرغبة المستمرة في مغادرة المكان، والوقوع في الفاقد التعليمي (العنزي، 2021).

وتُعد نشأة التعلم عن بعد والاختلاف في المنطقة الجغرافية من الاستجابات الحقيقية للمؤسسات التعليمية في سبيل التصدي للتقدم التكنولوجي الذي انتشر في أرجاء العالم، إذ أن للتكنولوجيا دورًا أساسيًا في تعلم طلبة المراحل المختلفة، فهي مساعدًا أساسيًا للتعلم بفاعلية، وتنمي لديهم حب الاكتشاف، مما جعل غالبية الطلبة يهتمون بالتكنولوجيا، وما تضمه من أدوات وأشكال (اليوسفي، 2015).

حيث يتوقع (Pier, et al, 2021) من الطلبة الاهتمام بتعلم المحتوى الجديد، نتيجة تطور مهارات المعلمين وتفعيلهم استخدام استراتيجيات التعليم المناسبة لبرامج الفاقد التعليمي، واستثمارهم الأمثل للوسائل التعليمية والتكنولوجية في تحقيق غايات وأهداف براج الفاقد التعليمي.

ويعد الفاقد التعليمي من الظواهر العالمية التي تقود إلى الفشل الواضح في الأنظمة التعليمية خلال سيرها لتحقيق الأهداف والغايات، ومن أبرز الأسباب المؤدية إلى ذلك في التعليم المدرسي مدى توفير جودة نوعية التعليم، والاهتمام بتوجه المسؤولين نحو معالجة هذه الأسباب، إذ أنه يوجد نسبة من الأفراد سيفقدون الأجندة التنموية في المجتمع على المستوى الفردي (Wardman, 2012).

إن الفاقد التعليمي أو ما يطلق عليه في بعض الأحيان "الهدر التعليمي"، هو أحد القضايا التعليمية التي تفرض حالة من ضرورة توفر الجهود والكفايات الزمنية بغية الاستمرارية في التعليم، دون التمكن من تحقيق الأهداف والنتاجات المطلوبة وفق الخطط المكتوبة، لذلك يُعد الفاقد التعليمي من المشكلات الخطيرة المرتبطة بغيرها من المشكلات، كالتسرب من المدرسة، وقلة المعلمين ذو الكفاءة والخبرة اللازمة، وزيادة عدد الطلبة في الصف، وعدم التزام الطلبة بالحضور

المنتظم إلى الصفوف الدراسية، وتكرار الغياب عن المدرسة، والاهتمام بالأنشطة الخارجية بشكل مبالغ به (كرامي وقاطرجي، 2017).

ويشير الفاقد التعليمي بمفهومه الواسع إلى الفروقات الواضحة والملموسة بين ما يتعلمه الطلبة من المناهج التعليمية والأنشطة الدراسية في الأزمات، وما يتعلموه في الأوضاع الطبيعية، إذ يعبر الفاقد التعليمي عن الجوانب المتعددة في فشل النظام التعليمي في خططه المصاغة، وفي تحقيق أهدافه التي يسعى إليها (Dhillon, Dyer & Youssef, 2009).

ويوصف الفاقد التعليمي بأنه مقدار تعليمي قل أو كثر، لا يتمكن الطلبة من اكتسابه بسبب الانقطاع عن المؤسسة التعليمية، أو الاستمرار في اللحاق بها دون الاستفادة منها (العنزي، 2021).

بينما وصفه الزغيبي (2021: 2) بأنه خسارة عامة أو جزئية في معارف الطلبة ومهاراتهم، تنعكس سلباً على تقدم الطلبة أكاديميًا نتيجة انقطاعهم عن التعليم مؤقتًا أو لفترة طويلة.

أما الرشيدي (2022: 7) فبينت أن الفاقد التعليمي هو خسارة الطلبة نتيجة نقص التعليم مما يقلل من مستوى تحقيق الطلبة للنتاجات التعليمية، الأمر الذي يؤدي إلى عدم التوازن بين مستويات تعليم الطلبة، والمستويات الحقيقية للتعلم".

واتجه ستانديش (Standish, 2021) إلى أنه فشل الطلبة في الوصول إلى الأهداف المخطط لها، وهذا الفشل من التحديات الأساسية في الكثير من الدول، إذ يعد فشل الطلبة أو تسربهم عواملًا أساسية مسببة للهدر التعليمي، ويتجسد في ثلاثة صور هي: فشل الطلبة، ورسوبهم، وتسربهم، كما ويوجد أشكال إضافية للهدر التعليمي مثل الوقوع في فشل الأنظمة المقدمة في

التعليم الشامل، وعدم التمكن من تعهد بقاء الطلبة، وصعوبة تحديد الأهداف المطلوبة، وعدم كفاءتها.

ومن خلال ما سبق يلاحظ أن مفهوم الفاقد التعليمي يعبر عن الحجم الذي لا يتمكن الطلبة من الإلمام به من النتاجات التعليمية، نتيجة الابتعاد عن مدارسهم، أو عدم جني الفائدة على الرغم من الاستمرار في المدارس.

تنفيذ الفاقد التعليمي

بين (مطاوع، 2003؛ سعد والمحرز وإسماعيل، 2020) أن الفاقد التعليمي يتضمن عدة جوانب أولها يتعلق بالطلبة، من انخفاض درجاتهم التحصيلية، والتسرب من التعليم، وتكرار الغياب، وثانيها يتعلق بالمعلمين وما يتصل بهم من التأهيل، والدافعية، والاتجاهات، والقدرات، والتدريب، وما يحصلون عليه من حوافز، وأخيراً ما يتعلق بالإداريين في المؤسسة التعليمية، وتتمثل في وضوح وسلامة الخطط الموضوعة، وأساليب تنفيذها، ومدى السير في تحقيقها، إذ أن الإدارة من الأدوات المؤثرة في سير تعليم الطلبة، ولها الدور الفعال في ضبط الفاقد التعليمي لديهم.

وبالحديث عن مؤشرات الفاقد التعليمي، فبين جبران (2021) أن من أبرزها تدني مستوى تحصيل الطلبة، وضعف قدراتهم في تمثيل المهارات، وقلة اكتسابهم للمعارف، والوصول إلى مرحلة الرسوب في الكثير من الأحيان، مما يحرم الطلبة من التقدم إلى الصف التالي، والتسرب بصورة تدريجية من صفوف المدرسة، وربما يمكن تجاوز ذلك إلى عدم الرجوع إلى المدرسة، وتأخر الطلبة في المدرسة وتعثرهم، وتدني مستوى دافعية الطلبة، واتجاهاتهم نحو التعلم.

كما ويتضمن الفاقد التعليمي بُعدان أساسيان هما: البعد الكمي والبعد الكيفي، حيث يشير البعد الكمي إلى قياس الكفايات في المؤسسة التعليمية، ويتم التركيز عليه بصورة أكبر في الدول النامية ويمكن قياسه بسهولة، أما البعد الكيفي فيتم تصدير النتائج من خلاله، عن طريق ما تصل إليه الأبحاث، والتجارب، والتربويات، والدراسات المختصة في جودة وكفاءة العملية التعليمية، وتركز عليه بصورة كبيرة الدول المتقدمة، ومن الصعب قياسه بصورة مباشرة (اخضير، 2021).

وفي الإطار ذاته؛ بين نيشن (Nation, 2014) أن لبعدي الفاقد التعليمي، الكمي والنوعي الدرجة ذاتها من الأهمية، إذ أن العلاقة فيما بينهما علاقة تبادل، فتسرب الطلبة وانسحابهم من المدارس يقود إلى الضعف في تحصيلهم، والضعف في التحصيل يقود إلى نفور وابتعاد الطلبة عن التعليم والمدارس، والتسرب منها.

تنبثق أهميتهما في أنهما يقودان إلى العديد من النتاجات السلبية، إذ أنه بوجود الفاقد التعليمي لن يتم تحقيق الأهداف المصاغة من قبل المسؤولين في الدولة للتعليم، فبتسرب الطلبة من مدارسهم، أو إنهاء متطلبات الصفوف الدراسية دون التمكن من المهارات المطلوبة، سيصعب تنفيذ التدريس على الوجه الفعلي، والابتعاد عن المشاركة المجتمعية في الإنتاج الحقيقي، وينتقل الأثر السلبي إلى أسرة الطالب المستقبلية، فيقل قدرته على رعاية أبناءه، والاهتمام بهم، بسبب وجود صعوبة من توافق العادات الخاطئة للأسرة مع عادات المجتمع (Kraft, 2020).

أشار سافيدرد (Saavedrd, 2020) أن الموجز الذي أقرته اليونيسيف، اشتمل على اتخاذ مجموعة من الأولويات تضمنت العمل على إعادة فتح المدارس، بعد الإنتهاء من الجائحة للحد من حجم ما يمكن أن يلحق بالطلبة من مخاطر يمكن أن تواجه صحتهم، وتعليم الطلبة في الوقت ذاته، والاهتمام بشكل كبير في تمويل العملية التعليمية من خلال زيادة حجم الموازنات المخصصة

بالعملية التعليمية، والاهتمام بتعليم الطلبة الذين يصعب الوصول إليهم بسبب ما يجتاحهم من الظروف الصعبة التي تحول بينهم وبين الاستمرار في التعليم.

وفي السياق ذاته يشير جيتي وفريدمان وهيندرين وستيبنير (Chetty, Friedman, Hendren & Stepner, 2020) إلى مجموعة من سمات الفاقد التعليمي التي يمكن ملاحظتها لدى الطلبة، ومن أهم هذه الصفات تدني المستويات التحصيلية، لا سيما درجة إتقان الطلبة وامتلاكهم للمعارف والمهارات الأولية، ونقص واضح في دافعية الطلبة نحو التعلم، ورغبتهم في الاستمرار به، كما أن تعثر الطلبة أثناء التعلم، والتأخير الدراسي يُعد من صفاته أيضاً، ورسوب الطلبة في الصفوف الدراسية، وحرامنهم من الانتقال إلى الصف الدراسي اللاحق، بالإضافة إلى تسرب الطلبة من المدارس، وعدم الرجوع إليها.

وقد أوضح الصمادي وبركات (2023) أن من سمات الفاقد التعليمي المتعلقة بالمعلم هي عده رغبتهم باستمراره لفترات طويلة؛ لما يتحملوا خلال فترة تطبيقة من مشاق معرفية ومهارية وتكنولوجية وإدارية إضافية لمهامهم الطبيعية فيالمؤسسات التعليمية، وبالتالي يتولد لديهم اتجاهات سلبيه نحو برامج الفاقد التعليمي.

كما أنه من الضروري التركيز على دور البرامج التوعوية والارشادية، وتفعيل دورها في المدارس لمعالجة الفاقد التعليمي، وتوظيف الأنواع المختلفة من التقنيات التكنولوجية في تدريس الطلبة، وسلاسة الجداول الدراسية من خلال إدخال العديد من التغيرات عليه، والموجه نحو معالجة الضعف الذي تعرض له الطلبة في الفاقد التعليمي، وكذلك التعاون بين الجهات المعنية، والمختصة في العملية التعليمية لتحسين برامج الفاقد التعليمي، من أجل الإرتقاء بمستوى الطلبة، وتحقيق الأهداف المطلوبة (العنزي، 2021).

ويؤكد الزغيبي (2021) في هذا الإطار على ضرورة اتخاذ اجراءات لعلاج الفاقد التعليمي من خلال التركيز على تعاون أولياء الأمور مع المعلمين، وتحديد أبرز جوانب الضعف لدى الطلبة بشكل منفرد، من أجل تفادي تراجع مستويات الطلبة التحصيلية، والتركيز على معالجة نقاط الضعف، والتركيز على هذه البرامج مع بداية العام الدراسي من خلال تزويد الطلبة بأنشطة إرشادية لامنهجية، والعمل على إعادة دمج الطلبة مع العالم من حولهم بعد الإنقطاع لفترة طويلة، وبناء علاقات الصداقة، والاهتمام بوضع الخطط المتكاملة مع تحديد الفترة الزمنية لتطبيقها، ومحتواها بدقة.

وبين هزايمة (2022) أنه لمعالجة الفاقد التعليمي لا بد من تزويد الطلبة بالحصص الإثرائية، وزيادة المدة الزمنية لكل مادة دراسية، إذ أن الفاقد التعليمي الذي تم تطبيقه كان مقتصرًا على بعض المواد، بسبب أهميتها وتفرعها، مع التركيز على أهم العناصر والمفاهيم في هذه المواد كالمعادلات، والقواعد، والأسس النظرية، وإعطائها جهدًا ووقتًا أكبر في الشرح، بشكل يعمل على تنمية مهارات الطلبة للحياة المستقبلية، وتبني الكثير من المبادرات الفاعلة في إعادة تهيئة الطلبة للإندماج داخل المدرسة، والتعامل بإيجابية مع زملائهم، ومعلميهم، والعمل على رفع مستوى الدافعية لديهم.

كما يتطلب الأمر الأنتباه إلى وعي الأهل والطلبة أنفسهم بأهمية تلقي التعليم الصحيح والمناسب لهم، إذ أن لتنمية الوعي الدور الأساسي في تحسين جودة حياتهم، من خلال جعل التعليم في أولويات متطلبات أولياء الأمور، وبذل قصارى جهدهم في إتاحة الفرص التعليمية التي تتناسب مع أبنائهم لا سيما في مرحلة التعليم الأساسي، وتوجه وزارات التربية والتعليم نحو إلزام المدارس بإطلاق البرامج المساندة لتغطية احتياجات الطلبة من المعارف التي تم فقدانها، وقياس

مستوى امتلاك كل طالب لهذه المهارات بصورة مفردة، وتعويضها بالخطط العلاجية التي تتوافق مع كل مرحلة من المراحل الدراسية بصورة منفصلة (Great Schools Partnership, 2021).

اتجهت منظمة اليونيسف في عام (2020) إلى حصر ما طبقته (70) دولة حول العالم في سبيل استدراك الفاقد التعليمي، ووفقًا (Nugroho, Pasquini, Reuge & Amaro, 2020) تم استعراض مجموعة من تلك الاستراتيجيات، والتي كان من أهمهما تحسين السياسات التعليمية مثل زيادة معدل عدد أيام الدوام الرسمي في العام؛ لتزويد الطلبة بأكبر حجم من المهارات والمعارف الضرورية، بالإضافة لتحديد الأولويات في المناهج الدراسية، وعدم الاكتراث للتفاصيل البسيطة، وتركيز الاهتمام على تغطية أهم النقاط والمعلومات، والتركيز على التقويم التشخيصي لتحديد مستويات الطلبة الحالية، والتخطيط المناسب في ضوء نتائجهم التحصيلية، ودعم الفجوات وجوانب النقص، والتدريس المساند بحيث يكون لعدد قليل من الطلبة لا يتجاوز خمسة طلاب، من خلال المعلم، والتسريع التعليمي بحيث يحدث التعليم بصورة أسرع من المعتادة، وذلك لاستدراك ما فات الطلبة، والتقليل من الفترات الزمنية، وإعادة السنة الدراسية لا سيما للطلبة ممن لم يتمكنوا من الاستفادة، ولم يجنوا الخبرات المخطط لها، ولم يحققوا المفاهيم والمهارات المطلوبة منهم.

وقد سعت وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية إلى مواكبة أحداث العالم في هذا الإطار في الفترة التي هددت كافة مناحي الحياة عامة والتعليم خاصة خلال جائحة كورونا، وذلك انطلاقاً من فلسفتها التربوية، وحرصها الدائم على تقديم نوعية تعليم ذا جودة وكفاءة عالية، حيث استمر انقطاع الطلبة عن المدارس لمدة تقارب من العامين الدراسيين، وللحد من آثار هذه الأحداث توجهت وزارة إلى الفاقد التعليم (اخضير، 2021).

وقد عرف هزايمة (2022) البرنامج الوطني للفاقد التعليمي الذي وصف بالتدخلات العلاجية على أنه برنامج وطني يدعم تعلم الطلبة بواسطة تدخلات علاجية بالتزامن مع بدء العام الدراسي، مع تدخلات إضافية طويلة ومتوسطة المدى؛ يهدف إلى مساعدة المعلمين في تقليص الفجوة التعليمية لدى الطلبة ورفع مستوى تحصيلهم من خلال استثمار المواد المساندة ومواد التعلم المبني على المفاهيم والنتاجات الأساسية، بالإضافة للمصادر التي تقررها وزارة التربية والتعليم فيما بعد؛ لتسهم في رفع المهارات الأساسية للطلبة وعلاج ضعفهم التحصيلي التي سببتها جائحة كورونا.

وقد تضمن هذا البرنامج مجموعة من المحاور الأساسية هي: محور بناء القدرات والتطوير المدرسي، ومحور التوعية وحشد الدعم، ومحور جودة التعليم والمساءلة والمتابعة والتقييم، في حين أن مسؤوليته تقع على عاتق عدد من اللجان كاللجنة العليا لبرنامج التدخلات العلاجية، واللجنة الفنية للتدخلات العلاجية، ووحدة جودة التعليم والمساءلة، ومديريات التربية والتعليم (عبدالرحيم والشياب، 2022).

وقد وصفت وزارة التربية والتعليم الأردنية سيرها في معالجة الفاقد بنظام عام تناول عدة برامج فرعيةة جمعتها بمسمى البرنامج الوطني للتدخلات العلاجية وقسمته إلى ثلاثة مراحل أوردتها في دليلها الإجرائي للبرنامج الوطني للتدخلات العلاجية (2022)، بعد أن كانت برامج منفصلة جُرب كل منها خلال فترة معينة في العام الدراسي هي الآن على النحو الآتي:

أولاً المرحلة التحضيرية: وتركز هذه المرحلة على رفع قدرة المعلمين لدعم طلبتهم وتمكينهم من امتلاك متطلبات التعلم السابق، وتتزامن مع بداية الفصل الدراسي ويخصص لها مدة أربعة أسابيع للصفين الثاني والثالث، ومدة أسبوعان للصفوف من الرابع إلى الحادي عشر، بحيث تقتصر على

تعليم المهارات الأساسية والمتطلبات السابقة في المباحث (اللغة العربية، اللغة الانجليزية، والرياضيات).

ثانياً: مرحلة أثناء العام الدراسي: ويتم فيها تنفيذ وتقديم مواد مساندة مبنية على النتاجات الأساسية للمرحلة السابقة بالإضافة لما تقره وزارة التربية والتعليم، وهذه المرحلة تزامنت هذه المرحلة مع عمليات التعلم والتعليم وتطبيق المنهاج بالشكل الاعتيادي خلال العام الدراس، وتشير التعليمات إلى أنها تنتهي حسب ما تفتضيه الحاجة.

ثالثاً: المرحلة التكميلية خلال العطلة الصيفية: فقد خططت وزارة التربية والتعليم لاستثمار عطلة الطلبة الصيفية، باستكمال دعمهم وتعزيزها ما يمتلكون من معارف ومهارات ومتطلبات التعلم، بما ينعكس عليهم بالفائدة بكافة جوانب نموهم (الدليل الإجرائي للبرنامج الوطني للتدخلات العلاجية، 2022)

كما أوكلت وزارة التربية والتعليم إدارة الاشراف والتدريب التربوي بمجموعة من المهام المتعلقة برامج الفاقد التعليمي منها؛ متابعة نتائج الاختبارات التشخيصية في الميدان التربوي؛ للإفادة منها في تحديد نوعية المعالجة اللازمة لكل فئة، وتحديد متطلبات تنفيذ التعلم من حاجات تدريبية وتنمية مهنية للكادر الاداري والتعليمي، والتدريب المباشر وبناء المواقف التعليمية والأنشطة التدريبية للطلبة وتطوير العروض التقديمية معها، وتشكيل الفرق الفنية لإعداد سيناريوهات معالجة الفاقد، وطرق تطبيقها خلال الحصص الصفية لكل مرحلة دراسية، بالإضافة للمشاركة في بناء أوراق التقييم الملائمة لقياس درجة فاعلية تطبيق المعلمين لبرامج الفاقد في أثناء تعليم الطلبة (هزايمة، 2022).

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة

من خلال إطلاع الباحثة على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية وجدت اهتمام الباحثين به، وقد تم ذكر مجموعة من الدراسات السابقة باللغتين العربية والأجنبية، وذلك في تسلسل زمني من الأحدث إلى الأقدم:

بينت دراسة الصمادي وبركات (2023) درجة الرضا عن دور مديري المدارس في معالجة الفاقد التعليمي في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسية في عجلون. وتم اختيار عينة طبقية عشوائية تكونت من (347) معلماً ومعلمةً، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة للدراسة، أظهرت النتائج أن درجة الرضا عن دور مديري المدارس في معالجة الفاقد التعليمي في ظل جائحة كورونا، من وجهة نظر المعلمين جاءت مرتفعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تلك الدرجة تبعاً لمتغير نوع المدرسة ولصالح المدارس الخاصة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة رضا المعلمين عن دور مديري المدارس في معالجة الفاقد التعليمي لدى الطلبة تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

وبينت دراسة عبدالرحيم والشياب (2022) تقييم تجربة الفاقد التعليمي من وجهة نظر المعلمين، ومعرفة مدى ملاءمة محتوى الفاقد التعليمي للطلبة، ودرجة تقييم المعلمين لتجربة الفاقد التعليمي في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة تم إتباع المنهج الوصفي التحليلي وتم إعداد أداة الدراسة الاستبانة، واختيرت العينة بالطريقة العشوائية البسيطة وبلغ حجمها (39) معلماً ومعلمة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن المتوسط الحسابي العام لمجالات تقييم تجربة الفاقد

التعليمي جاء بمستوى مرتفع، وكان محور "مادة الفاقد التعليمي" بأعلى متوسط حسابي وبمستوى مرتفع، بينما كان محور "المعلم" بالمرتبة الثانية والأخيرة بمستوى متوسط.

كما وأشارت دراسة الرشدان والعجمي والنصراويين وكاره (Alrashdan, Al-Ajmi, Alnasraween & Karra, 2022) إلى تقييم برنامج الفاقد التعليمي في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (1500) معلمًا ومعلمةً، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، أظهرت النتائج أن إدارة الوقت هي أهم عامل يؤثر على مخرجات برامج الفاقد التعليمي، وأن العامل الثاني الذي يؤثر على مخرجات برامج الفاقد التعليمي هو طبيعة الموضوعات المقدمة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة.

وأجرت الرشيدي (2022) دراسة هدفت إلى التعرف على مشكلة تفاقم الفاقد التعليمي ومقترحات علاجها لمرحلة التعليم الثانوي في دولة الكويت من وجهة نظر الطلبة، والمعلمين والموجهين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وذلك بإعداد استبانة، وتكونت عينه الدراسة من (145) معلما وموجهًا تم اختيارهم بشكل عشوائي، ومن (266) طالبة من طالبات مدرسة الفروانية للبنات. توصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها أن مشكلة الفاقد التعليمي أثرت بالمرحلة الثانوية في دولة الكويت بشكل سلبي، وذلك لعدم اهتمام الإدارات المدرسية بالظروف النفسية للطلبة، والأنشطة المناسبة لهم، والنظرة السلبية للتعلم المدمج وفعاليته من وجهة نظر المعلمين.

أجرى الدغيمي (2021) دراسة هدفت إلى التعرف على طرق معالجة الفاقد التعليمي للمهارات الأساسية في مقرر اللغة الإنجليزية للصف السادس في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (16) معلمة، تم استخدام أداة الملاحظة، وقد خلصت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها: أن من أكثر طرق المعالجة للفاقد التعليمي استخدامًا هي الواجبات المنزلية، يليها

الاختبارات الدورية، ثم أوراق العمل، ثم بناء الاختبارات التشخيصية، وأقلها استخداما الألعاب الإلكترونية، والفيديوهات التعليمية، والتطبيقات الإلكترونية.

وسعت دراسة العنزي (2021) الكشف عن مقترحات المعلمين والمشرفين التربويين لمعالجة الفاقد التعليمي ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة البحث النوعي القائم على منهج دراسة الحالة وتمّثلت الأداة بمقابلة منظمة، وبلغت العينة (17) فردًا من المعلمين والمشرفين التربويين في المملكة العربية السعودية، وأظهرت النتائج أن معالجة الفاقد التعليمي وفق مقترحات المشاركين يمكن أن تتم عبر ستة استراتيجيات، وهي: استخدام برامج وآليات التدريس المساندة، العمل على مرونة الجدول الدراسي، تحسين آداء المعلمين والطالب، تنفيذ التقويم بطرق علمية، إدخال التقنية في التدريس، تعاون الجهات ذات العلاقة بالعملية التعليمية داخل المدرسة وخارجها.

وهدفت دراسة الجندي (2021) التعرف على دور مدراء المدارس في معالجة الفاقد التعليمي في مدارس المرحلة الأساسية في الأردن في العاصمة عمان في ضوء متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وتكونت عينة الدراسة من (300) مدير ومديرة في عمان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي للبحث، وتوصلت الدراسة إلى أن دور مدراء المدارس في معالجة الفاقد التعليمي في مدارس المرحلة الأساسية في الأردن في العاصمة عمان جاء بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدِّراسة على مجالات دور مدراء المدارس في معالجة الفاقد التعليمي في مدارس المرحلة الأساسية في الأردن في العاصمة عمان تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي.

وقام هاسر ودوقان وإيرهان (Haser & Dogan & Erhan, 2021) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن الفاقد التعليمي للطلبة في مادة الرياضيات بين طلبة المدارس المتوسطة في تركيا

الناتج من أثر جاتحه كورونا، وقام الباحثون باستخدام أسلوب المقابلات التي أجريت مع (19) معلم رياضيات في المدارس الإعدادية العامة، و(9) معلمي رياضيات في المدارس الخاصة وأظهرت النتائج وجود اختلافات في ممارسات المعلمين، وكشفت عن أوجه عدم المساواة بين المدارس الحكومية والخاصة والفصول الدراسية المختلفة، وكان القليل من المعلمين يستخدمون أساليب تدريس رياضيات جديدة، وتوصلت أيضا إلى أن الفاقد في المهارات الأساسية هو الأصعب في التعافي، ويمكن أن يؤدي إلى الحاق الضرر الكبير بتعلم الأطفال، واقتصاديات الدول خاصة الدول المنخفضة والمتوسطة الدخل.

وأجريت عبد الحي (2021) دراسة هدفت إلى تعرف معوقات تطبيق الفاقد التعليمي أثناء جائحة كورونا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في لواء القويسمة، حيث قامت الباحثة باتباع المنهج الوصفي التحليلي، وذلك باستخدام استبانة كأداة للدراسة، واختارت مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية التابعة المديرية التربية والتعليم في لواء القويسمة عمان، واختارت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة حيث قامت بتوزيع (97) استبانة إلكترونيا على المعلمين، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أن المتوسطات الحسابية العامة للفقرات الخاصة بمعوقات تطبيقات الفاقد التعليمي جاءت بدرجة متوسطة.

وهدفت دراسة هيبسي بيرتز وآلن (Hebebci, Bertiz & Alan, 2020) الكشف عن آراء المعلمين والطلاب حول تطبيقات التعليم عن بعد التي تم استخدامها كبديل عن المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (16) معلم و(20) طالب، وتم تحليل البيانات بطريقة تحليل المحتوى، وأشارت

نتائج الدراسة إلى أن الطلاب والمعلمين لديهم من الآراء الإيجابية والسلبية حول أنشطة التعليم عن بعد، كما أنهم يشعرون بأنهم مقيدون وغير قادرون على التفاعل أثناء العملية التعليمية.

وهدفت دراسة ديربي وآخرون (Deribe, et al, 2015) إلى التحقق من حجم الهدر التعليمي للمدارس الابتدائية في لانفور وريد، وتم استخدام المنهج الوصفي للكشف عن الوضع القائم لارتفاع معدل الهدر التعليمي، اشتملت عينه الدراسة على خمس مدارس شملت (280) طالباً، و(46) معلماً، و(5) مدراء مدارس، وأشارت النتائج عن متوسط الهدر الكلي من المتغيرات الخلفية الاجتماعية والاقتصادية المرتبطة بالطلاب والمدرسة وجدت عوامل مهمة وراء انخفاض الكفاءة الداخلية للمدارس الابتدائية كما تشير النتائج إلى أن تحسين هذه المتغيرات قد يتطلب تغييرا كبيراً للتخفيف من الهدر التعليمي.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة

يلاحظ بعد استعراض الدراسات ذات الصلة بموضوع برامج الفاقد التعليمي، أن غالبيتها الدراسات السابقة هدفت إلى تقييم برنامج الفاقد التعليمي وتحديد مشكلة تفاقمه ووضع مقترحات لمعالجتة كدراسة الصمادي وبركات (2023) والجندي (2021) وعبد الحي (2021).

كما أن غالبية الدراسات السابقة قد استخدمت المنهج الوصفي مثل دراسة عبد الرحيم والشايب (2022)، ودراسة العنزي (2021)، ودراسة الدغيمي (2021)، واعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي.

وتنوعت الدراسات السابقة في أداتها بين الاستبانة وأداة الملاحظة والمقابلة أداة للدراسة مثل دراسة عبد الرحيم والشايب (2022)، ودراسة العنزي (2021)، ودراسة الدغيمي (2021)،

واعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية الاستبانة أداة للتعرف على درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن.

كما تعددت الدراسات السابقة التي كان المعلمين أفراد العينة فيها مثل دراسة عبد الرحيم والشايب (2022)، ودراسة العنزي (2021)، ودراسة الدغيمي (2021)، واستخدمت الدراسة الحالية المعلمين عينة الدراسة فيها.

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تعزيز الغطار النظري، وفي الرجوع إلى العديد من المراجع والكتب والدوريات التي استخدمتها الدراسات السابقة، كما انها استفادت منها فيتطوير الأداة الحالية للدراسة.

وتميزت هذه الدراسة عن سابقاتها بخصوصية تناولها لموضوع الفاقد التعليمي حيث تسعى الى إستقصاء أثر برنامج تم إعداده خصيصًا من قبل وزارة التربية والتعليم لرأب الصدع فيما يتعلق بالهدر التعليمي خلال جائحة كورونا وتسعى الوزارة في الفترة الحالية إلى إعادة تقيمه سعياً إلى تطويره وتحسينه وحيث أن المعلم هو الأقدر على الحكم على فعاليته تناولته الباحثة بالدراسة والتحميص.، كما تتميز بتناولها للمرحلة الأساسية التي لم يسبق التطرق اليها في هذا الموضوع في دراسات سابقة في حدود اطلاع الباحثة.

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضا لمنهجية البحث المستخدم ومجتمع الدراسة وعينتها والأداة المستخدمة في جمع المعلومات مع التحقق من صدقها وثباتها ومتغيرات الدراسة والمعالجات الإحصائية التي استخدمها الباحثة لتحليل النتائج، وفيما يلي عرض لذلك:

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي لملاءمته هدف الدراسة، حيث تقوم الدراسة على معرفة درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من معلمي المرحلة الأساسية، في لواء ناعور المدرجة بياناتهم في سجلات وزارة التربية والتعليم للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2023/2022، وقد بلغ عدد المجتمع من (1303) بحسب إحصائية وزارة التربية والتعليم الأردنية للعام 2022/2021.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة المتيسرة من خلال توزيع الاستبانة إلكترونياً، إذ اشتملت عينة الدراسة على (350) معلمًا ومعلمةً المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في لواء ناعور، من المملكة الأردنية الهاشمية، ووفقاً لجدول جسي ومورغان يعد حجم العينة مناسباً، وتم توزيعهم وفقًا للخصائص الديموغرافية الآتيه:

الجدول (1)

الخصائص الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة

المتغير الديمغرافي		العدد
الخبرة	أقل من 5 سنوات	77
	10 – 5سنوات	78
	أكثر من 10 سنوات	195
المؤهل العلمي	بكالوريوس فما دون	235
	ماجستير	115
الصف	(2 – 3)	125
	(4 – 6)	77
	(7 – 10)	148
المجموع		350

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة تم تطويُر أداة الدراسة من خلال الرّجوع إلى الأدب النّظري ذي العلاقة بموضوِعها، والعديد من الدراساتِ السَّابقةِ ذات الصلة بالموضوع، كدراسة الصمادي وبركات (2023)، ودراسة عبدالرحيم والشياب (2022)، ودراسة الدغيمي (2021)، حيث تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (56) فقرة موزعة في أربعة مجالات فرعية، وهي (المحتوى، التنفيذ، الإعداد المدرسي، الطالب).

صدق أداة الدراسة

للتّأكدّ من صدق أداة الدراسة تمّ استخدام نوعين من الصّدق، وهما:

الصدق الظاهري

للتَّأكدِ من الصدقِ الظَّاهريّ لأداة الدراسة، على عدد كافٍ من المحكمين من أعضاءِ هيئةِ التَّدريسِ في جامعة الشرق الأوسط وبعض الجامعات الأردنيَّة، في كليات التربية، والأقسام المختلفة

مع التركيز على قسم المناهج وطرق التدريس من ذوي الإختصاص، وممن يعرفون بالكفاءة والخبرة العملية؛ كما هو مبين في الملحق رقم (2)، وتم الأخذ بملاحظاتهم، والتوصيات التي وضعها المحكمون، من حذف وتعديل، واضافة، وأصبحت الاستبانة بصورتها النهائيةمكونة من (44) فقرة ملحق (3) موزعة على أربعة مجالات فرعية، وهي: (محتوى برامج الفاقد التعليمي، وتنفيذ البرامج، والدور الداعم (الإشراف، المدرسة)، وأداء الطالب)، وتم استخدام تدرج ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

الصدق البنائي (صدق الاتساق الداخلي):

للتحقق من مؤشرات صدق البناء لأداة الدراسة تم تطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها الاساسية بلغ عدد أفرادها (25) معلما ومعلمة، وتم حساب ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية وبالبعد الذي تنتمي اليه، والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2)

قيم معاملات الارتباط لفقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية ومع البعد الذي تنتمي اليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية	معامل الارتباط مع المجال
1	0.38**	0.53**
2	0.45**	0.60**
3	0.55**	0.68**
4	0.47**	0.73**
5	0.45**	0.66**
6	0.42**	0.69**
7	0.50**	0.46**
8	0.54**	0.51**
9	0.50**	0.69**
10	0.65**	0.60**
11	0.45**	0.72**
12	0.45**	0.63**

رقم الفقرة	معامل الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية	معامل الارتباط مع المجال
13	0.54**	0.70**
14	0.72**	0.61**
15	0.71**	0.68**
16	0.65**	0.73**
17	0.54**	0.66**
18	0.56**	0.69**
19	0.63**	0.46**
20	0.56**	0.53**
21	0.59**	0.57**
22	0.71**	0.71**
23	0.53**	0.63**
24	0.56**	0.65**
25	0.54**	0.61**
26	0.73**	0.68**
27	0.52**	0.52**
28	0.67**	0.56**
29	0.67**	0.64**
30	0.36**	0.72**
31	0.76**	0.49**
32	0.45**	0.66**
33	0.65**	0.64**
34	0.49**	0.72**
35	0.42**	0.63**
36	0.50**	0.70**
37	0.56**	0.61**
38	0.50**	0.52**
39	0.65**	0.56**
40	0.45**	0.54**
41	0.44**	0.73**
42	0.60**	0.49**
43	0.65**	0.66**
44	0.63**	0.67**

يلاحظ من نتائج الجدول (3) أن قيم معاملات الارتباط كانت جميعها دالة إحصائياً وموجبة موجبة وتزيد عن (0.30) الامر الذي يشير إلى تمتع أداة الدراسة بصدق بناء مناسب.

كما تم حساب معاملات ارتباط الابعاد مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية، والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3)

مصفوفة قيم الارتباطات (بيرسون) بين ابعاد أداة الدراسة

التسلسل	المجال	تنفيذ البرامج	محتوى برامج الفاقد التعليمي	الدور الداعم (الإشراف، المدرسة)	أداء الطالب	الدرجة الكلية
2	تنفيذ البرامج	–	0.64**	0.58**	0.54**	0.70**
1	محتوى برامج الفاقد التعليمي	–	–	0.49**	0.62**	0.69**
3	الدور الداعم (الإشراف، المدرسة)	–	–	–	0.59**	0.60**

يلاحظ من نتائج الجدول (3) أن قيم معاملات الارتباط كانت جميعها دالة إحصائياً وموجبة موجبة وتزيد عن (0.30) الامر الذي يشير إلى تمتع أداة الدراسة بصدق بناء مناسب.

ثبات أداة الدراسة

تم التحقق من ثبات الأداة بعد تطبيقها على عينة استطلاعية من داخل المجتمع ومن خارج عينة الدراسة بلغ عدد افرادها (25) معلما ومعلمة، وتم اعادة التطبيق على افراد العينة أنفسهم بعد مرور اسبوعين واستخرج معامل ارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق، كما تم استخراج قيم كرونباخ الفا للاتساق الداخلي بدلالة احصائيات الفقرة كمؤشر للثبات، والجدول (4) يبين قيم معاملات الارتباط هذه.

الجدول (4)

قيم الثبات لأداة الدراسة بطريقة ثبات الاعادة والاتساق الداخلي كرونباخ الفا

التسلسل	المجال	ثبات الاعادة (بيرسون)	الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا)
2	تنفيذ البرامج	0.85	0.87
1	محتوى برامج الفاقد التعليمي	0.79	0.83
3	الدور الداعم (الإشراف، المدرسة)	0.82	0.84
4	أداء الطالب	0.83	0.85
	الدرجة الكلية	0.86	0.89

يلاحظ من نتائج الجدول (4) أن قيم الثبات بطريقة ثبات الإعادة قد تراوحت للابعاد ما بين (0.79) و(0.85) بينما بلغت للدرجة الكلية (0.86)، أما قيم كرونباخ الفا فقد بلغت للدرجة الكلية (0.89) وتراوحت للأبعاد ما بين (0.83) و(0.87)، وجميع هذه القيم تعد متاسبة لأغراض الدراسة الحالية.

متغيرات الدراسة

تتضمن الدراسة المتغيرات التصنيفية الآتية:

- سنوات الخبرة ولها ثلاث مستويات

  أقل من 5 سنوات، 5–10 سنوات، أكثر من 10 سنوات.

- المؤهل العلمي وله مستويان

  بكالوريوس، دراسات عليا.

- الصف الذي يدرسه المعلم وله ثلاث مستويات

  (2–3)، (4–6)، (7–10).

تصحيح أداة الدراسة

للحكم على المتوسطات الحسابية تم استخدام المعادلة:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{(اعلى وزن للاستجابة – ادنى وزن للاستجابة)}}{\text{(عدد الفئات التصنيفية)}}$$

$$\text{طول الفئة} = \frac{(5-1)}{3} = 1.33$$

وبالتالي تم الحكم على المتوسطات الحسابية كما يلي:

1 – 2.33 : منخفض، 2.34 – 3.67 : متوسط، 3.68 – 5 : مرتفع

المعالجة الإحصائية

للإجابة على سؤال الدراسة الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة لكل فقرة من فقرات الاستبانة، وللإجابة على سؤال الدراسة الثاني تم

استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة، كما تم استخراج تحليل التباين المتعدد Manova، وللمقارنات البعدية تم استخدام اختبار شيفيه.

إجراءات الدراسة

قامت الباحثة باتباع الإجراءات الآتية:

- تم مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة حول موضوع الدراسة وتحديد المشكلة.
- تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط إلى الجهات المعنية الملحق (4).

- تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم إلى مديرية تربية لواء ناعور في محافظة العاصمة عمان لحصر عدد المجتمع والعينة في المدارس الحكومية.
- تم تطوير أداة الدراسة من خلال الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة وتدقيقها وعرضها على محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، والتحقق من خصائصها السيكومترية.
- تم تطبيق أداة الدراسة على أفراد العينة وترك لهم الوقت الكافي للإجابة، والتأكد من أن المعلومات التي تم جمعها.
- تم جمع البيانات من استجابات أفراد العينة لغايات التحليل الإحصائي.
- تم استخدام المعالجة الاحصائية المناسبة وتحليل استجابات أفراد العينة.
- تم استخلاص النتائج ووضع التوصيات المناسبة في ضوء ما توصلت إليه الدراسة.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

تسعى هذه الدراسة الى استقصاء درجه رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الأتية:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه: ما درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن، والجدول (5) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي مرتبة ترتيباً تنازلياً.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
2	تنفيذ البرامج	3.25	0.83	1	متوسطة
1	محتوى برامج الفاقد التعليمي	3.16	0.73	2	متوسطة
3	الدور الداعم (الإشراف، المدرسة)	3.16	0.83	3	متوسطة
4	أداء الطالب	3.11	0.83	4	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.16	0.75		متوسطة

يتبين من الجدول (5) أن درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن جاءت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.16) بانحراف معياري (0.75)، وقد تراوحت قيم المتوسطات الحسابية ما بين (3.11-3.25)، وقد جاء مجال تنفيذ البرامج في الرتبة الأولى

بمتوسط حسابي (3.25) وبانحراف معياري (0.83)، وفي الرتبة الأخيرة مجال أداء الطالب بمتوسط حسابي (3.11) وبانحراف معياري (0.83).

أولاً: مجال: تنفيذ البرامج

تم استخراج حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال تنفيذ البرامج، والجدول (6) يبين ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "تنفيذ البرامج" مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
15	حُددت الجوانب المستهدفة من المعالجة التعليمية عبر برامج الفاقد التعليمي.	3.43	1.05	1	متوسطة
14	بَدَت تعليمات برامج الفاقد التعليمي واضحة للجميع.	3.38	0.96	2	متوسطة
16	قيست معدلات الخلل التي أحدثها التعليم عن بعد قبل البدء بتنفيذ الفاقد التعليمي.	3.35	1.02	3	متوسطة
17	ظهر التخطيط الناجح لبرامج الفاقد بوضوح أثناء التنفيذ.	3.19	1.01	4	متوسطة
18	اهتم الفاقد التعليمي بتوظيف استراتيجيات التعلم النشط.	3.16	1.00	5	متوسطة
19	تطلّب تنفيذ الفاقد التعليمي أنشطة متنوعة (صفية وغير صفية).	3.15	1.00	6	متوسطة
20	استخدمت التقويمات المناسبة لمعرفة مدى التقدم المتحقق لدى الطلبة (التشخيصي، والبعدي).	3.10	1.03	7	متوسطة
	الكلي	3.25	0.83	متوسطة	

يتبين من الجدول (6) أن مستوى درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي لفقرات مجال "تنفيذ البرامج" جاءت جميعها في الدرجة المتوسطة، إذ بلغت المتوسط

الحسابي الكلي (3.25) بانحراف معياري (0.83)، وقد جاءت مستويات فقرات المجال جميعها متوسطة، وتراوحت المتوسطات ما بين (3.43–3.10)، وقد جاءت في الرتبة الأولى الفقرة (15) والتي نصت على "حُددت الجوانب المستهدفة من المعالجة التعليمية عبر برامج الفاقد التعليمي" بمتوسط حسابي (3.43) وبانحراف معياري(1.05)، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (20) والتي نصت على "استخدمت التقويمات المناسبة لمعرفة مدى التقدم المتحقق لدى الطلبة (التشخيصي، والبعدي)." بمتوسط حسابي (3.10) وانحراف معياري (1.03).

ثانياً: مجال محتوى برامج الفاقد التعليمي

تم استخراج حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال الأول محتوى برامج الفاقد التعليمي، والجدول (7) يبين ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "محتوى برامج الفاقد التعليمي" مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
8	ساهمت برامج الفاقد التعليمي في تقليص الفجوة المعرفية لدى الطلبة بسبب التعلم عن بعد.	3.57	0.95	1	متوسطة
4	ساعدت مادة الفاقد التعليمي في تحقيق الأهداف المرجوة.	3.43	0.96	2	متوسطة
3	عُرِضَت موضوعات مادة الفاقد التعليمي بطريقة متسلسلة.	3.39	1.01	3	متوسطة
7	ركز محتوى الفاقد على المهارات الأساسية في المباحث التي تضمنها (اللغة العربية، والرياضيات، واللغة الإنجليزية، والعلوم).	3.33	1.00	4	متوسطة
13	يتناسب محتوى الفاقد التعليمي مع مستوى المرحلة الصفية للطلبة.	3.30	0.94	5	متوسطة
2	عُرِضَت موضوعات مادة الفاقد التعليمي بوضوح	3.23	1.04	6	متوسطة
10	توفرت أدلة تعليمية لمساعدة المعلم في تدريس محتوى	3.22	0.97	7	متوسطة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
	برامج الفاقد التعليمي.				
6	تناسب محتوى الفاقد التعليمي مع مضمون الكتب المدرسية التي لم يتعلمها الطلبة.	3.19	1.01	8	متوسطة
12	ارتبط محتوى الفاقد التعليمي بالمرحلة الدراسية (دنيا، عليا).	3.15	0.96	9	متوسطة
5	تضمن المحتوى الموضوعات التي لم يتعلمها الطلبة بشكل كامل.	3.13	1.07	10	متوسطة
9	تميّز محتوى برامج الفاقد التعليمي بالمرونة.	3.09	1.05	11	متوسطة
11	ربط محتوى الفاقد التعليمي المفاهيم العلمية بالحياة العملية.	2.96	1.15	12	متوسطة
1	قدم المحتوى إضافة نوعية ذات قيمة لمعلومات الطلبة.	2.07	0.88	13	منخفض
الكلي		3.16	0.73	متوسطة	

يتبين من الجدول (7) أن مستوى درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي لفقرات مجال محتوى برامج الفاقد التعليمي جاءت جميعها في الدرجة المتوسطة، إذ بلغت المتوسط الحسابي الكلي (3.16) بانحراف معياري (0.73)، وقد جاءت مستويات فقرات المجال تتراوح ما بين المتوسطة والمنخفضة، وتراوحت المتوسطات ما بين (3.57–2.07)، وقد جاءت في الرتبة الأولى الفقرة (8) والتي نصت على "ساهمت برامج الفاقد التعليمي في تقليص الفجوة المعرفية لدى الطلبة بسبب التعلم عن بعدُ" بمتوسط حسابي (3.57) وبانحراف معياري (0.95)، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (1) والتي نصت على "قدم المحتوى إضافة نوعية ذات قيمة لمعلومات الطلبة". بمتوسط حسابي (2.07) وانحراف معياري (0.88).

ثالثاً: مجال الدور الداعم (الإشراف، المدرسة)

تم استخراج حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال الأول محتوى برامج الفاقد التعليمي، والجدول (8) يبين ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال " الدور الداعم (الإشراف، المدرسة)" مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
22	تابع قسم الإشراف برامج الفاقد التعليمي بفاعلية.	3.43	0.99	1	متوسطة
23	ساهم توفير متطلبات البيئة التعليمية المناسبة في نجاح الفاقد التعليمي.	3.29	1.05	2	متوسطة
21	ساهم تعاون إدارة المدرسة مع المعلمين في نجاح الفاقد التعليمي.	3.25	0.96	3	متوسطة
30	تطلب تنفيذ الفاقد التعليمي توظيف التكنولوجيا المعززة للتعليم.	3.25	0.98	4	متوسطة
24	وفرت وزارة التربية والتعليم الأردنية الأدلة الخاصة لمحتوى برامج الفاقد التعليمي.	3.21	1.06	5	متوسطة
26	احتاج تطبيق الفاقد التعليمي إلى توظيف المصادر والموارد المتاحة في المدرسة (المكتبة، المختبر، الوسائل التعليمية).	3.20	1.06	6	متوسطة
28	تم تفعيل مبدأ الشراكة المجتمعية ضمن برامج الفاقد التعليمي.	3.09	1.00	7	متوسطة
25	أُخضع تدريس برامج الفاقد لاختبارات قبلية وبعدية.	3.04	1.16	8	متوسطة
27	تطلب تطبيق الفاقد التعليمي موارد إضافية لدعم تعلم الطلبة.	2.98	1.10	9	متوسطة
29	تطلّب الفاقد التعليمي استخدام استراتيجيات التعلم.	2.90	1.12	10	متوسطة
الكلي		3.16	0.83	متوسطة	

يتبين من الجدول (8) أن مستوى درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي لفقرات مجال الدور الداعم (الإشراف، المدرسة) جاءت جميعها في الدرجة المتوسطة، إذ بلغت المتوسط الحسابي الكلي (3.16) بانحراف معياري (0.83)، وقد جاءت مستويات فقرات المجال جميعها متوسطة، وتراوحت المتوسطات ما بين (3.43–2.90)، وقد جاءت في الرتبة الأولى الفقرة (22) والتي نصت على " تابع قسم الإشراف برامج الفاقد التعليمي بفاعلية" بمتوسط حسابي (3.43) وبانحراف معياري(0.99)، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (29) والتي نصت على "تطلّب الفاقد التعليمي استخدام استراتيجيات التعلم" بمتوسط حسابي (2.90) وانحراف معياري (1.12).

رابعاً: مجال أداء الطالب

تم استخراج حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال الأول محتوى برامج الفاقد التعليمي، والجدول (9) يبين ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "أداء الطالب" مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
32	توافق الفاقد التعليمي مع طاقات الطلبة وإمكاناتهم.	3.43	0.99	1	متوسطة
42	تفاعلَ الطلبة في حصص برامج الفاقد التعليمي بنشاط وإيجابية.	3.43	1.10	2	متوسطة
43	اهتم الفاقد التعليمي بطلبة صفوف المرحلة الأساسية بدرجة أكبر من صفوف المرحلة الأساسية العليا.	3.29	1.01	3	متوسطة
33	تمكن الطلبة من متابعة برامج الفاقد التعليمي بسهولة ويسر.	3.29	1.05	4	متوسطة
41	أظهرت برامج الفاقد التعليمي تطورًا في الجانب الوجداني للطلبة.	3.25	0.82	5	متوسطة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
31	حسن الفاقد التعليمي من مستوى تحصيل الطلبة.	3.25	0.96	6	متوسطة
40	أظهرت برامج الفاقد التعليمي زيادة في الجانب المعرفي للطلبة.	3.25	0.98	7	متوسطة
34	راعت برامج الفاقد التعليمي الخصائص النمائية للطلبة.	3.21	1.06	8	متوسطة
44	ركز الفاقد التعليمي على التعلم الذاتي للطلبة.	3.21	1.06	9	متوسطة
36	لبّت برامج الفاقد التعليمي حاجات الطلبة المهارية.	3.20	1.06	10	متوسطة
38	مكّن الفاقد التعليمي الطلبة من استعادة توازنهم الاجتماعي في المدرسة.	3.09	1.00	11	متوسطة
35	عوضت برامج الفاقد التعليمي الجوانب التي يحتاجها الطلبة.	3.04	1.16	12	متوسطة
37	مكّن الفاقد التعليمي الطلبة من استعادة أساسيات التعلم التفاعلي.	2.98	1.10	13	متوسطة
39	رسّخ الفاقد التعليمي المفاهيم الأساسية للمواد لدى الطلبة بفاعلية.	2.90	1.12	14	متوسطة
الكلي		3.11	0.83	متوسطة	

يتبين من الجدول (9) أن مستوى درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي لفقرات مجال أداء الطالب قد جاءت جميعها في الدرجة المتوسطة، إذ بلغت المتوسط الحسابي الكلي (3.11) بانحراف معياري (0.83)، وقد جاءت مستويات فقرات المجال جميعها متوسطة، وتراوحت المتوسطات ما بين (3.43–2.90)، وقد جاءت في الرتبة الأولى الفقرة (32) والتي نصت على "توافق الفاقد التعليمي مع طاقات الطلبة وإمكاناتهم" بمتوسط حسابي (3.43) وبانحراف معياري(0.99)، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (39) والتي نصت على "رسّخ الفاقد التعليمي المفاهيم الأساسية للمواد لدى الطلبة بفاعلية." بمتوسط حسابي (2.90) وانحراف معياري (1.12).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نصه: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عند برامج الفاقد التعليمي في الأردن يُعزى لمتغيرات (الخبرة، والمؤهل العلمي، والصف الذي يدرّسه)؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن تبعاً للمتغيرات (الخبرة، والمؤهل العلمي، والصف الذي يدرّسه)، والجدول (10) يبين ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن باختلاف متغيرات (الخبرة، والمؤهل العلمي، والصف الذي يدرّسه)

المجالات	مؤهل_علمي	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
تنفيذ البرامج	بكالوريوس فما دون	3.191	0.050
	دراسات عليا	3.088	0.076
محتوى برامج الفاقد التعليمي	بكالوريوس فما دون	3.294	0.056
	دراسات عليا	3.190	0.085
الدور الداعم (الاشراف/المدرسة)	بكالوريوس فما دون	3.228	0.056
	دراسات عليا	3.127	0.084
أداء الطالب	بكالوريوس فما دون	3.140	0.056
	دراسات عليا	3.106	0.085
الدرجة الكلية	بكالوريوس فما دون	3.200	0.051
	دراسات عليا	3.119	0.077
تنفيذ البرامج	(2 -3)	3.234	0.070
	(4- 6)	3.078	0.087
	(7-10)	3.108	0.066
محتوى برامج الفاقد التعليمي	(2 -3)	3.387	0.078
	(4- 6)	3.171	0.097
	(7-10)	3.168	0.074
الدور الداعم(الاشراف/المدرسة)	(2 -3)	3.333	0.078
	(4- 6)	3.112	0.097
	(7-10)	3.087	0.074

المجالات	مؤهل_علمي	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
أداء الطالب	(2 -3)	3.268	0.078
	(4- 6)	3.039	0.098
	(7-10)	3.061	0.074
الدرجة الكلية	(2 -3)	3.292	0.071
	(4- 6)	3.088	0.088
	(7-10)	3.098	0.067
تنفيذ البرامج	أقل من 5 سنوات	3.265	0.089
	من 5-10 سنوات	3.032	0.085
	أكثر من 10 سنوات	3.122	0.055
محتوى برامج الفاقد التعليمي	أقل من 5 سنوات	3.391	0.099
	من 5-10 سنوات	3.137	0.095
	أكثر من 10 سنوات	3.198	0.061
الدور الداعم (الاشراف، المدرسة)	أقل من 5 سنوات	3.396	0.099
	من 5-10 سنوات	3.057	0.095
	أكثر من 10 سنوات	3.079	0.061
أداء الطالب	أقل من 5 سنوات	3.327	0.100
	من 5-10 سنوات	2.992	0.096
	أكثر من 10 سنوات	3.049	0.061
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	3.335	0.090
	من 5-10 سنوات	3.042	0.087
	أكثر من 10 سنوات	3.101	0.056

يلاحظ من نتائج الجدول (10) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن بإختلاف متغيرات (الخبرة، والمؤهل العلمي، والصف الذي يدرّسه)، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (α=**0.05**) تم استخدام تحليل التباين المتعدد (Manova) والجدول (12) يبين ذلك.

الجدول (11)

نتائج تحليل التباين المتعدد (Manova) لمتوسطات درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برنامج الفاقد التعليمي في الأردن باختلاف متغيرات (الخبرة، والمؤهل العلمي، والصف الذي يدرّسه)

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الخبرة	تنفيذ البرامج	2.111	2	1.055	1.978	0.140
	محتوى برامج الفاقد التعليمي	2.771	2	1.385	2.074	0.127
	الدور الداعم (الإشراف، المدرسة)	5.998	2	2.999	4.500	0.012
	أداء الطالب	5.159	2	2.579	3.822	0.023
	الدرجة الكلية	3.812	2	1.906	3.445	0.033
المؤهل العلمي	تنفيذ البرامج	0.779	1	0.779	1.461	0.228
	محتوى برامج الفاقد التعليمي	0.803	1	0.803	1.202	0.274
	الدور الداعم (الاشراف، المدرسة)	0.748	1	0.748	1.123	0.290
	أداء الطالب	0.084	1	0.084	0.125	0.724
	الدرجة الكلية	0.479	1	0.479	0.866	0.353
الصف	تنفيذ البرامج	1.543	2	0.772	1.446	0.237
	محتوى برامج الفاقد التعليمي	3.797	2	1.899	2.842	0.060
	الدور الداعم (الاشراف، المدرسة)	4.552	2	2.276	3.415	0.034
	أداء الطالب	3.706	2	1.853	2.746	0.066
	الدرجة الكلية	3.122	2	1.561	2.821	0.061
الخطأ	تنفيذ البرامج	183.535	344	0.534		
	محتوى برامج الفاقد التعليمي	229.796	344	0.668		
	الدور الداعم (الاشراف، المدرسة)	229.263	344	0.666		
	أداء الطالب	232.157	344	0.675		
	الدرجة الكلية	190.346	344	0.553		

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	تنفيذ البرامج	3677.420	350			
	محتوى برامج الفاقد التعليمي	3934.163	350			
	الدور الداعم (الاشراف، المدرسة)	3746.250	350			
	أداء الطالب	3628.606	350			
	الدرجة الكلية	3690.755	350			
الدرجة الكلية المصححة	تنفيذ البرامج	188.292	349			
	محتوى برامج الفاقد التعليمي	237.753	349			
	الدور الداعم (الاشراف، المدرسة)	241.804	349			
	أداء الطالب	241.394	349			
	الدرجة الكلية	198.315	349			

يتبين من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن بإختلاف متغير عدد سنوات الخبرة للمعلم وذلك على الدرجة الكلية وعلى بعدي "الدور الداعم (الإشراف، المدرسة)" و"أداء الطالب" إذ بلغت قيم "ف" (3.415، 2.746، 2.821) على التوالي.

كما يتبين من الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن باختلاف متغير الصف على الدرجة الكلية وعلى الأبعاد جميعها إذ بلغت قيم الدلالة

الخاصة بـ قيم "ف" أكبر من (0.05) لكل حالة، بينما وجدت فروق ذات دلالة احصائية على بعد "الدور الداعم (الإشراف، المدرسة)".

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن باختلاف متغير المؤهل العلمي على الدرجة الكلية وعلى الأبعاد جميعها إذ بلغت قيم الدلالة الخاصة بـ قيم "ف" أكبر من (0.05) لكل حالة.

ولمعرفة عائدية هذه الفروق تم استخراج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، والجدول (12) يبين ذلك.

أولا: متغير الخبرة.

الجدول (12)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لفحص عائدية الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن باختلاف فئات متغير الخبرة

المجالات	الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	من 5 – 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
الدور الداعم (الاشراف، المدرسة)	أقل من 5سنوات	3.40	–	0.34*	0.32*
	من 5– 10 سنوات	3.06	–	–	0.02
	أكثر من 10 سنوات	3.08	–	–	–
أداء الطالب	أقل من 5سنوات	3.33	–	0.34*	0.28*
	من 5– 10 سنوات	2.99	–	–	0.06–
	أكثر من 10 سنوات	3.05	–	–	–
الدرجة الكلية	أقل من 5سنوات	3.34	–	0.30*	0.24*
	من 5– 10 سنوات	3.04	–	–	0.06–
	أكثر من 10 سنوات	3.10	–	–	–

يتبين من الجدول (12) أن الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن باختلاف فئات متغير الخبرة قد جاءت لصالح فئة الخبرة (أقل من 5 سنوات). أي أن ذوي هذه الفئة لديهم درجة رضا أكبر من غيرهم.

ثانياً: الصف

الجدول (13)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لفحص عائدية الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برنامج الفاقد التعليمي في الأردن باختلاف فئات متغير الصف

المجالات	الصف	المتوسط الحسابي	الصف (2-3)	الصف (4-6)	الصف (7-10)
الدور الداعم (الاشراف، المدرسة)	الصف (2-3)	3.33	-	0.22*	0.24*
	الصف (4-6)	3.11	-	-	0.02
	الصف (7-10)	3.09	-	-	-

يتبين من الجدول (13) أن الفروق بين المتوسطات لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن باختلاف فئات متغير الصف قد جاءت لصالح المعلمين الذين يدرسون الصفوف (2-3).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن أسئلتها، وذكر مجموعة من التوصيات في ضوء ذلك.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه: ما درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن؟

أظهرت نتائج الاجابة أن درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن جاءت بمتوسط حسابي (3.16) وانحراف معياري (0.75) وبدرجة متوسطة.

وقد تُعزى هذه النتائج إلى عدة عوامل منها: أن معلمي المرحلة الأساسية يرون أن الفاقد التعليمي من القضايا التربوية التي يشترك بها العديد من عناصر العملية التعليمية التعلمية كالمحتوى التعليمي والإدارة المدرسية والمعلم والبيئة الصفية والمواد المساندة، كما أنها تستلزم تأمين وتوفير العديد من الوسائل التعليمية والملائمة لأنماط تعلم الطلبة المتباينة؛ للمساهمة في التعويض والعلاج ضمن خطط وزارة التربية والتعليم الأردنية التربوية العلاجية المرسومة؛ لتحقيق الغايات والأهداف المنشودة من برامج الفاقد التعليمي.

كما قد تُعزى إلى أن المعلمين يرون أن عملية علاج وتحسين ما سببته الكوارث بشكل عام وجائحة كورونا بشكل خاص المتضمنة في الخطة الإجرائية لبرامج الفاقد التعليمي يستلزم وقتاً كافياً لإتمام هذه العملية بشكل مناسب؛ حيث أنها علمية ترتكز على عدة جوانب ومهارات كالقراءة والكتابة، فهذه المهارات تحتاج إلى وقت كافي لتمكن المعلم من تقديمها إلى الطلبة بالشكل المناسب والملائم لأنماط تعلمهم ومراعاة الفرق الفردية بينهم ايضاً.

وقد يعزى رضاهم المتوسط حول هذا البرنامج إلى توافر العديد من الأسس العلمية الواضحة في البرامج التي لا بد من تطبيقها من أجل تحقيق الغاية منها، كما أن البرامج ركزت على الاختبارات البعدية والقبلية للطلبة، لمعرفة مستوى الخلل، دون التركيز على خسارة بعض المعارف المكتسبة لدى الطلبة فترة تعلمهم الوجاهي ما قبل الانقطاع عن التعليم، وحجم تأثير الانقطاع والابتعاد عن الممارسات المختلفة كالقراءة والكتابة خلال فترة الانقطاع، مما ساهم في تراجع مستوى رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي.

وقد اتفقت نتائج الإجابة على هذا السؤال مع نتائج دراسة عبد الحي (2021) في أن درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن جاءت بدرجة متوسطة، وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كلاً من (صمادي وبركات، 2023؛ عبدالرحيم والشايب، 2022؛ الجندي، 2021) في أن درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن جاءت بدرجة مرتفعة.

وفيما يلي مناقشة للنتائج المتعلقة بمجالات أداة الدراسة:

المجال الأول: محتوى برامج الفاقد التعليمي

بينت النتائج الموضحة في الجدول (6) أن مجال "تنفيذ البرامج" قد جاء في المرتبة الأولى، وقد يُعزى ذلك إلى أن معلمي المرحلة الأساسية يرون أن برامج الفاقد التعليمي قد وفرت التعليمات الواضحة والمهم المطلوبة والخطط الزمنية المفصلة لجميع عناصر العملية التعليمية التعلمية خلال فترة تنفيذ برامج الفاقد التعليمي، وكما أن برامج الفاقد التعليمي منبثقة من الخطط الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم الأردنية، والخطط التطويرية الفعالة لمديريات التربية والتعليم والمدارس، من

خلال قياس معدل الخلل والفجوة التي أحدثها الانتقال إلى التعليم الإلكتروني قبل الشروع في تنفيذ هذه البرامج مما ساهم في تقدم هذا المجال إلى المرتبة الأولى.

وربما تعزى النتيجة إلى أن المعلمين قد لمسوا نجاح التخطيط خلال فترة التنفيذ، مما سهل عليهم التنفيذ من أجل تحقيق الاستثمار في تعلم الطلبة من خلال الاعتماد على العديد من أساليب التعلم الذاتية، والأنشطة المتنوعة داخل الغرف الصفية وخارجها.

كما أظهرت نتائج الموضحة في الجدول (7) أن فقرات مجال "محتوى برامج الفاقد التعليمي" جاءت جميعها في الدرجة المتوسطة باستثناء فقرة واحدة جاءت في الدرجة المنخفضة، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (8) والتي نصت على "ساهمت برامج الفاقد التعليمي في تقليص الفجوة المعرفية لدى الطلبة بسبب التعلم عن بعد".

وقد يُعزى ذلك إلى أن معلمي المرحلة الأساسية يرون أن برامج الفاقد التعليمي مهمة وكانت ضرورية إذ أنها ساهمت في تقليل الفجوة المعرفية لدى الطلبة، فما يقدم للطلبة من معارف في سياق تعليمي مدرسي يحقق الكثير الفائدة مقارنة في السياق غير الوجاهي.

أما في الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (1) والتي نصت على "قدم المحتوى إضافة نوعية ذات قيمة لمعلومات الطلبة"، وقد يُفسر ذلك إلى أن معلمي المرحلة الأساسية يرون أن المحتوى الذي قدم للطلبة كان يركز على الجوانب المعرفية المهمة للطلبة، وأن الطلبة قد تمكنوا من التعرف عليها، واكتساب خلفية أولية عنها خلال فترة التعليم عن بعد، فكان المحتوى بمثابة تأكيد وتركيز على معلومات مرت على الطلبة، مما ساعد على تراجع هذه الفقرة إلى آخر فقرات المجال.

ثانيا: مجال تنفيذ البرامج

بينت النتائج الموضحة في الجدول (6) أن مجال "تنفيذ البرامج" قد جاء في المرتبة الثانية، وقد أظهرت النتائج المتعلقة بهذا المجال أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال "تنفيذ البرامج"

جاءت جميعها في الدرجة المتوسطة، إذ جاءت في الرتبة الأولى الفقرة (15) والتي نصت على "حُددت الجوانب المستهدفة من المعالجة التعليمية عبر برامج الفاقد التعليمي".

وقد يُعزى ذلك إلى معلمي المرحلة الأساسية يرون أن لوزارة التربية والتعليم دور أساسي في التخطيط لعملية تنفيذ البرنامج، فقد تم تحديد الأهداف المطلوب إنجازها مع الوقت المحدد لها، فالبرامج كانت مخططة ومدروسة بشكل كامل، قبل الشروع في تقديمها للطلبة، مما سهل على المعلمين تدريس الطلبة برامج الفاقد التعليمي، وتقدم هذه الفقرة إلى المرتبة الأولى من فقرات هذا المجال.

أما في الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (20) والتي نصت على "استخدمت التقويمات المناسبة لمعرفة مدى التقدم المتحقق لدى الطلبة (التشخيصي، والبعدي)"، ويُعزى ذلك إلى أن معلمي المرحلة الأساسية يرون أن الطلبة لم يأخذوا موضوع التقييم على محمل الجدية، فلا زالوا متشتتين جراء الإنقطاع الذي تعرضوا له، فالتقويمات التي استخدمت لم تعكس دقة النتائج الحقيقية، ولم تكن ممثلة بدرجة مناسبة، كما أن الوزارة ربما لم تولي موضوع التقييم الاهتمام المطلوب

ثالثاً: مجال الدور الداعم (الإشراف، المدرسة)

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا المجال أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال "الدور الداعم (الإشراف، المدرسة)" جاءت جميعها في الدرجة المتوسطة، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (22) والتي نصت على "تابع قسم الإشراف برامج الفاقد التعليمي بفاعلية".

وقد يُعزى ذلك إلى أن معلمي المرحلة الأساسية يرون أن الإشراف التربوي اهتم بتحديد الاحتياجات التدريبية الضرورية لتنفيذ المعلمين الخطط، من خلال استخدام مواد مساندة ومواد تعلم مبنية على مفاهيم ونتاجات أساسية للفاقد التعليمي، كما أن المعلمين ربما يعتقدون أن للمشرفين

دور واضح ورئيس في تشكيل الفرق لإعداد الخطط للتدخلات العلاجية، ومتابعة تنفيذها، ومتابعة التطبيق للاختبارات التشخيصية، وتحليل النتائج، والعمل على تطوير الأدلة المناسبة، وغيرها من الأعمال التي ارتبطت بقسم الإشراف مما يعني أن المعلمين يظنون أن متابعة الاشراف كانت حثيثة وواضحة لبرامج الفاقد التعليمي تطبيقها.

أما في الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (29) والتي نصت على "تطلّب الفاقد التعليمي استخدام استراتيجيات التعلم"، وقد يُعزى ذلك إلى أن معلمي المرحلة الأساسية يرون تراجع هذه الفقرة بسبب أن استراتيجيات التعلم تراعي الفروقات الفردية بين الطلبة بشكل عام وتحتاج وقت بالمقارنة مع الخطة التقليدية في التعليم، وبرامج الفاقد التعليمي ركزت على إكساب الطلبة المهارات الأساسية التي لا بد من جميع الطلبة امتلاكها فلم تكترث بالتركيز على الفروقات الفردية، والاختلاف بين الطلبة، وسماتهم الشخصية، إذ لا بد من تقديمها للطلبة لاكسابهم العلم والمعرفة المطلوبين وفقًا للمرحلة الدراسية، والمادة التعليمية، لذلك انصرف الاهتمام عن الاستراتيجيات واستخدامها.

رابعاً: مجال أداء الطالب

أظهرت نتائج الإجابة على هذا السؤال أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال "أداء الطالب" جاءت جميعها في الدرجة المتوسطة، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (32) والتي نصت على "توافق الفاقد التعليمي مع طاقات الطلبة وإمكاناتهم"، وقد يُعزى ذلك إلى أن وزارة التربية والتعليم حاولت تقديم محتوى برامج الفاقد التعليمي مراعياً لمستوى الطلبة وطاقاتهم وفقاً لأنماط تعلمهم وضمن الفروق الفردية بينهم.

أما في الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (39) والتي نصت على ""رسّخ الفاقد التعليمي المفاهيم الأساسية للمواد لدى الطلبة بفاعلية."، وقد يُعزى ذلك إلى أن المفاهيم العلمية الاساسية لا بد أن

يتلقاها الطلبة خلال فترة التعليم الأولى من تعليمه في كل مرحلة تعليمية؛ لما لها من أثر في باقي المرحل التعليمية التي تليها، كما أن الوقت المتاح لم يكن مساعدًا لتوجيه الطلبة نحو تلقي المفاهيم الأساسية بالشكل الكافي، كما أن غالبية المعارف التي قدمتها هذه البرامج كانت تتطلب توضيحًا من المعلمين بشكل مختصراً وملائم لأنماط تعلم الطلبة، وفي غالبية الأحيان يصعب على الطلبة فهمها، والإلمام بها بصورة ذاتية، فالطلبة بحاجة إلى امتلاك المعارف التي تؤهلهم لتعلم المفاهيم الأساسية في المراحل الدراسية اللاحقة.

وبالعودة إلى النتائج الموضحة في الجدول (6) يتبين أن مجال "أداء الطالب" قد جاء في الرتبة الأخيرة، وقد يُعزى ذلك إلى أن معلمي المرحلة الأساسية يرون أن أداء الطلبة لم يصل إلى مستوى متقدم وملحوظ في اختبارات برامج الفاقد التعليمي القبلية والبعدية للمرحلة الاولى والثانية، وذلك قد يكون بسبب قلة متابعة أولياء الأمور لأبنائهم، وربما يعود أيضًا إلى أن الطلبة أنفسهم غير مهيئين، فما أحدثته فترة الإقامة في البيت من ركود، وقلة في التفكير، والابتعاد من الاختلاط والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين كان له الأثر على أداء الطلبة، كما أن الفترة الزمنية التي طبق فيها برنامج الفاقد التعليمي تم التركيز فيها على تقديم المعارف والمهارات الأساسية للطلبة، فلم يتم تهيئة الطلبة بالمستوى الكافي للتمكن من إستعادة التوازن والتوافق الاجتماعي مع المحيط الدراسي والدراسي، ومع المعلمين والطلبة من حولهم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نصه: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عند برنامج الفاقد التعليمي في الأردن يعزى لمتغيرات: (الخبرة، والمؤهل العلمي للمعلم، والصف الذي يدرّسه)؟

أظهرت نتائج الإجابة على هذا السؤال وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برنامج الفاقد

التعليمي في الأردن باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة للمعلم وذلك على الدرجة الكلية وعلى بعدي "الدور الداعم (الاشراف، المدرسة)" و" أداء الطالب".

وقد يُعزى ذلك إلى أن ذوي هذه الفئة من المعلمين لديهم درجة رضا أكبر من غيرهم، وقد أن يعزى ذلك إلى أن معلمي المرحلة الأساسية من هذه الفئة حديثي التخرج في الغالب؛ ويتوفر فيهم العزم والدافعية للعمل وإحداث التغيير في مخرجات العملية التعليمة، وكما أنه تلقوا المعارف والمهارات الحديثة خلال التعليم الجامعي والنظريات التربوية وتفعيل تكنولوجيا التعليم خلال طرائق التدريس، وكما أنهم يمتلكون أفضل الأساليب والأدوات والتسهيلات التي يمكن توظيفها في مثل هذه البرامج، كما أن لديهم قدرة أكبر على تحمل الضغط، والتكرار لعدة مرات للتحقق من فهم الطلبة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الرشدان والعجمي والنصراويين وكاره (Alrashdan, Al-Ajmi, Alnasraween & Karra, 2022) والتي بينت وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة التدريسية.

كما بينت نتائج الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برنامج الفاقد التعليمي في الأردن بإختلاف متغير الصف على الدرجة الكلية وعلى الأبعاد جميعها إذ بلغت قيم الدلالة الخاصة بـ قيم "ف" أكبر من (0.05) لكل حالة، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية على بعد "الدور الداعم (الاشراف، المدرسة)".

وقد يُعزى ذلك إلى أن معلمي المرحلة الأساسية لهذه الفئة يمكن لهم حصر أهم المعارف التي يحتاجها الطلبة في هذه المرحلة، والتركيز عليها خلال البرنامج، لا سيما أن طلبة هذه المرحلة

يتمتعون بخصائص نمائية واجتماعية، ساعدت المعلمين على تقديم أنسب المعارف بأفضل الأساليب، كما أن طلبة هذه المرحلة لا يكون لديهم تشويش أو تداخل خلال اكتساب المعرفة في التعليم عن بعد، واتفقت نتائج الاجابة على هذا السؤال مع نتائج دراسة الرشيدي (2022).

كما وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برنامج الفاقد التعليمي في الأردن باختلاف متغير المؤهل العلمي على الدرجة الكلية وعلى المجالات جميعها إذ بلغت قيم الدلالة الخاصة بـ قيم "ف" أكبر من (0.05) لكل حالة، وقد يعزى ذلك إلى أن معلمي المرحلة الأساسية على اختلاف مستوياتهم العلمية لأول مرة يتعرضون إلى تجربة واقعية في تنفيذ برامج الفاقد التعليمي، كما أن البرامج التي تقدم لهم خلال فترة الحصول على المؤهلات التعليمية المختلفة المستويات غالبًا لا تتطرق إلى إعداد المعلم للتعامل مع برامج الفاقد التعليمي، فهذا الأمر حديث وجديد بالنسبة لهم جميعًا.

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة الجندي (2021) ودراسة صمادي وبركات (2023) والتي بينت عدم وجود فروق في النتائج تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة الحالية توصي الباحثة بما يلي:

- الاستفادة من تجربة الفاقد التعليمي وتجهيز خطط طوارئ تعليمية مستقبلية تحسبًا لأية جائحة يمكن ان تعود بعملية التعلم لان تصبح عن بعد.
- اجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع من خلال تناول متغيرات مختلفة ومراحل دراسية محددة.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

ابو الوفاء، جمال وعبد العظيم، حسن (2000). *اتجاهات جديده في الإدارة المدرسية*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

اخضير، منصور (2021). تعويض الفاقد التعليمي السبل والمخرجات. *مجلة العلوم التربوية والإنسانية، كلية الإمارات للعلوم التربوية*، (4)، 145-157.

بني خلف، ميساء (2020). المشكلات التربوية التي تواجه طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في لواء الكورة بالأردن من وجهة نظر المعلمين ومقترحاتهم لعلاجها. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. 4(17)، 42-70.

جبران، وحيد (2021). الفاقد التعليمي: ماهو؟ وكيف نعمل على الحد منه؟ تم استرجاع المعلومات بتاريخ 19/2/2023 من الموقع الإلكتروني التالي: http://www.teachers.org.

الجعيدية، وضحى والعجمي، نوف (2019). الهدر التربوي والعوامل المؤدية اليه بالمرحلة الثانوية للبنات بمحافظة الخرج. مجلة كلية التربية جامعة اسيوط، (359) 701-721.

الجندي، نجاح (2021). دور مدراء المدارس في معالجة الفاقد التعليمي في مدارس المرحلة الأساسية في الأردن في العاصمة عمان. مجلة الأثر للدراسات النفسية والتربوية، 2(4)، 23-36.

الحراحشة، ابراهيم (2013). المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

حطاب، إبراهيم (2020). تقليل الفاقد التعليمي في التعليم عن بعد. مقالة متاحة على الموقع: http://www.teachers.org. تاريخ الاسترجاع للمعلومات 9-2-2023.

الدغيمي، مها (2021). طرق معالجة الفاقد التعليمي للمهارات الأساسية في تعليم اللغة الإنجليزية للصف السادس ابتدائي من خلال منصة مدرستي. *مجلة كلية التربية – جامعة عين شمس*، 45(2)، 107-144.

الرشيدي، عنود (2022). مشكلات تفاقم الفاقد التعليمي في ظل جائحة (كوفيد (19) ومقترحات علاجها بمرحلة التعليم الثانوي بدولة الكويت من وجهة نظر الطلاب والمعلمين والموجهين. *مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية*، (193)، 316- 376.

الزغيبي، محمد (2021). الفاقد التعليمي خلال جائحه كورونا مفهوم والتقدير آثار واستراتيجيات استدراكه. *مجله العلوم التربوية عدد خاص التعليم في وقت الطوارئ والأزمات الرياض*، 33(3)، 543-577.

سعد، رفعت والمحرز، هناء واسماعيل، محمد (2020). المشكلات التربوية التي تواجه الموجهين الاختصاصيين في مدينة حمص من وجهه نظرهم. *مجلة جامعة البعث سلسله العلوم التربوية*، 42(56)، 51-91.

الشامي، زينب (2016). بعض الخيرات العالمية للحد من الفاقد في التعليم الاساسي. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، 97(2)، 75-95.

شعيب، جيهان (2021). *الفاقد التعليمي ضريبة كورونا يدفعها الطلاب*، مقالة منشورة في صحيفة الخليج، تم استرجاعها بتاريخ: 2023/1/22، متوفر على الموقع: https://www.alkhaleej.ae/.

الصمادي، بتول وبركات، صالح (2023). درجة الرضا عن دور مديري المدارس في معالجة الفاقد التعليمي في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسية في محافظة عجلون. *مجلة العلوم التربوية والإنسانية*، 1(12)، 64-93.

عبابنة، علاء الدين (2021). تقييم إدارة الأزمة التعليمية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية. *مجلة إدارة المخاطر والأزمات*، 3(1)، 35-47.

عبد الحي، آيات (2022). معوقات تطبيق الفاقد التعليمي اثناء جائحه كورونا من وجهه نظر معلمي المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في القويسمة. *مجلة الشرق الأوسط للعلوم الإنسانية والثقافية*، 2(1)، 210-222.

عبد الرحيم، عربية والشياب، ميسر (2022). تقييم تجربة الفاقد التعليمي من وجهة نظر المعلمين. *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية*، 3(2)، 174-188.

عز الدين، سحر (2015). *التعلم المستند للدماغ في تدريس العلوم*. ط1، مركز ديبونو لتعليم التفكير.

العنزي، سلامة (2021). مقترحات المعلمين والمشرفين التربويين لمعالجة الفاقد التعليمي دراسة نوعية، *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والاداب، 5(23)، 227 – 256.

كرامي، ريما وقاطرجي، رولا (2017). *معالجة الفاقد التعليمي: إعداد المعلم كعامل أساسي للتطوير في المنظومة التعليمية*. المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، الكويت.

مطاوع، إبراهيم (2003). *الإدارة التربوية في الوطن العربي*. بيروت: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الهزاني، عبد الملك وأباعود، عبدالرحمن (2019). فاعلية طريقة فيرنالد متعددة الحواس في تنمية مهارات تعرف الكلمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية. *مجلة الطفولة العربية*، 83، 29– 46.

هزايمه، ليلى (2022). *تقييم تجربة الفاقد التعليمي لدى طلبة الصفوف الأولى من المرحلة الأساسية في مدارس قصبة إربد من وجهة نظر المعلمين*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، المفرق.

وزارة التربية والتعليم الأردنية (2020). *منصة درسك الإلكترونية للتعليم عن بعد*. https://www.npa7sry.com/darsak-gov-jo/. تم الرجوع اليها 15/ 03/2023

وزارة التربية والتعليم الأردنية (2022). الدليل الإجرائي: البرنامج الوطني للتدخلات العلاجية، عمان: مركز تطوير المناهج.

اليوسفي، زينب (2015). *فاعلية استخدام تكنولوجيا الواقع المدمج وأثرها في تدريس الأبجدية الإنجليزية لأطفال الرياض في دولة الكويت*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الكويت.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Alrashdan, H., Al-Ajmi, H., Alnasraween, M. & Karra, S. (2022). Efficiency Determinants of Educational Wastage Programs. *Journal of Education and e-Learning Research***,** 9(9), 79-86.

Andrea, J., & Berkova, R. (2020). *Teaching Theory of Probability and Statistics during the Covid-19 Emergency*. https://www.xmol.com/paper/1308485168368160768.

Azevedo, J. P., Hasan, A., Goldemberg, D., Iqbal, S. A., & Geven, K. (2020). Simulating the potential impacts of COVID-19 school closures on schooling andlearning outcomes: A set of global estimates**.** *World Bank Policy Research WWorkingPaper. Retrieved* Dec. 12, 2022, from: http://pubdocs.worldbank.org/en/798061592482682799.

Betebenner, D., & Wenning, R. (2021). Understanding Pandemic Learning Loss and Learning Recovery: The Role of Student Growth & Statewide Testing**.** *National Center for the Improvement of Educational Assessment Dover, New Hampshire.* Retrieved Mar 14, 2023, from: https://www.nciea.org/sites/default/files/inline-files/ CFA LearningLoss RecoveryGrowthStatewide Testin.

Chen, L., Dorn, E., Sarakatsannis, J. and wiesinger, A. (2021).*Teacher Survey learning loss is global and Significant.* Available: https://www.Mckinsey.com /industries/public- and Social Sector/our insights /teacher-Survey-learning loss-is global-and-Significant.

Chetty, R., Friedman, J., Hendren, N., & Stepner, M. (2020). The Economic Impacts of COVID-19: *Evidence from a New Public Database Built from Private Sector Data. Working Paper*. Retrieved Feb 11, 2023, from: https://opportunityinsights.org/wp-content/uploads/ 2020/05/tracker_paper.pdf

Deribe, D. K., Endale, B. D., & Ashebir, B. E. (2015). Factors contributing to educational wastage at the primary level: The case of Lanfuro Woreda, Southern Ethiopia**.** *Global journal of human-social science: linguistics and Education.* 15 (1), 9- 20.

Dhillon, N., Dyer, P., & Youssef, T. (2009). "Generation in waiting: An overview of school to work and family formations". In N. Dhillon &T .Yousef, (Eds**.).** *Generation in waiting: The unfulfilled promise of young people in the Middle East.* Washington: Brookings Institute.

Dutta, U. & Bala, N. (2012). *Teach of English at prithe mary level in Government Schools.* Synthesis Report. New Delhi.

FEE, Foundation for Economic Education (2020*). Are Kids Learning More at Home During COVID-19?* Retrieved Feb 22, 2023, rom: https fee.org articlevare-kids-learning-imore-at- home-during-covid-19.

Great Schools Partnership (2021). *Learning Loss. The Glossary of Education Reform.* Retrieved Feb 22, 2023, from: https://www.edglossary org/learning-loss/.

Gromada, A., Richardson, D. & Ress, G. (2020**).** *Childcare in a global crisis: the impact of COVID-19 on work and family life.* Innocenti Research Brief, UNICEF Office of Research – Innocenti.

Haser, G., Dogan, O. & Erhan, G. (2022). Present student mathematics learning loss during school closures in teachers self-reported. *International journal of education development* (88) review. https://www.sciencedirect.com/journal/international-journal-of-educational-development.

Hattie, J. (2020). *Visible learning Effect Sizes when Schools Are closed: what Matters and what Does Not.* Retrieved feb 21, 2023, from https://opsoa.org/application/files/2215/8689/0389/infuences-during-Corona-jH-article.pdf.

Hebebci, M. T., Bertiz, Y., & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES),* 4(4), 267-282.

Kaume-Mwinzi, R. K. (2017). Causes of education wastage and mitigation strategies in public secondary schools in Kitui central sub county in Kitui County, Kenya. *International Journal of Academic Research in Education,* 3(1), 21-32.

Kraft, M. (2020) Interpreting effect sizes of education interventions. *Educanonal Researcher,* 49(4), 241- 253.

Lamb, S., Maire, Q., Doecke, E., Macklin, S., Noble, K., & pilcher, S.(2020) . *Impact of learning from home on educational outcomes for disadvantaged children:* Brief assessment.

Myung, J., Gallagher, A., Cottingham, B., Gong A., Kimner, H., Witte, J., Gee, K. & Hough, H. (2020) Supporting learning in the Covid-19 Context: Research to Guide Distance and Blended Instruction. *Policy Analysis for Califrnia Education.* Retrieved feb 20, 2023 from: https://www. Edpolicyinca.org/ publications/supporting- learning-Covid-19-Context.

Nation, I. (2014). How much input do you need to learn the most frequent 9.000 words? *Reading in a Foreign Language*, 26, 1-16.

Nilson, R. (2020). *Examining preservice teacher technology development during the COVID-19 pandemic* (Published Dissertation).

Nugroho D, Pasquini, C. Reuge N., & Amaro D. (2020). COVID-19: How are countries preparing to mitigate the learning loss as schools reopen? *Trends and emerging good practices to support the most vulnerable children.* New York: UNICEF Retrieved Jan 27, 2023, from: https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/COVID-19-How-are-Countries-Preparing-to-Mitigate-the- Learning-Loss-as-SchoolsReopen.pdf

OECD. (2020). *Education and COVID-19: Focusing on the long-term impact of school closures.* Retrieved Feb 22, 2023, from: https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=135 135187- Ipiyg9kc7w&title-Education-and-COVID-19-Focusing-on-the-long-term-impact-of-school-closures.

Oliambo, P. (2009). Quality of education and its role in National development: A Case Study of Kenya, s educational reforms. *kenya Studies Review,* (1), 133-149.

Orhan, G., & Beyhan, Ö. (2020). Teachers' perceptions And Teaching Experiences on Distance Education through Synchronous Video Conferencing during Covid-19 Pandemic. *Social Sciences and Education Research Review,* 7(1), 8-44.

Pier, H., Christian, M., Bookman, N., Wilkenfeld, B. & Miller, R. (2021). CoviD-19 and the Educational Equity Crisis: Evidence on learning loss from the Core Data Collaborative**.** *pACE Policy Analysis for California Education,* Retrieved Dec. 10. 2022 from https://www.edpolicyinca.org/newsroom/Covid-19-educational-equity-Crisis.

SAAVEDRA, JAIME (2020). *Educational challenges opportunities of the Coronavirus (COVID-19).* Review 22/3/2023: https://www.blogs.worldbank.org/education/educational- and pandemic-challenges-and-opportunities-covid-19-pandemic.

Sonnemann, J. (2020). Victoria's money for tutors is necessary, but there are 5 things it needs to do to ensure they're successful. *The Conversation Journal,* Retrieved Dec 14, 2022, from: https://theconversation.com/victorias-money-fortutors-is-necessary-but-there-are-5-things-it-needs-todo-to-ensure-theyre-successful-147990.

Sonnemann, J. (2020). *Victoria's money for tutors is necessary, but there are 5 things it needs to do to ensure they're successful.* The Conversation Retrieved Feb 25, 2023, from: https://theconversation.com/victorias-money-for- tutors-is-necessary-but-there-are-3-things-i-needs-to- do-to-ensure-theyre-successful-147990.

Standish, A. (2021). *School subjects.* In Standish A. & Cuthbert A. (Eds.), What Should Schools Teach? Disciplines, subjects and the pursuit of truth, London UCL Press.

UNESCO. (2020). *Don't remediate, accelerate! Effective catch-up learning strategies: evidence from the United States.* Retrieved Feb 22, 2023, from: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374029 ?fbelid=IwARORpCfkHaTCPhtc09i5QMRPnTdw3n NBtuoC2-QzISKY1OgSwdICF0Mc6Xg.

United Nations. (2020). *Education during COVID-19 and beyond, UN Policy Briefs.* Retrieved Feb 22, 2021, from: https://www.un.org/development/desa/dspd/wpcontent/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_co vid-19_and_education_august_2020.pdf.

Wardman, J. (2012**).** *Accelerated Learning*. In: Seel N.M. (eds) Encyclopedia of the Sciences of Learning. Springer, Boston, MA.

الملحقات

الملحق (1)
الإستبانة بصورتها النهائية

جـــامـعـــة الـــشرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

دراسة بعنوان درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن

حضرة المعلم/ المعلمة ..... المحترم/ المحترمة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تعد الباحثة دراسة بعنوان "درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن"، يرجى التكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة، وفقًا لما ترونه مناسبًا آملاً أن تمنحوني من وقتكم الثمين جزءًا للإجابة على فقرات أداة الدراسة، حيثُ إن الدراسة ونتائجها تعتمد في المقام الأول على المعلومات المقدمة من قِبلكم، علمًا بأنه سيتم التعامل مع البيانات بسرية تامة ولأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة: روان عبدالله العفيشات

القسم الأول : الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة

الرجاء وضع إشارة √ أمام العبارة المناسبة فيما يأتي :

1- الخبرة:

☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5 سنوات - 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

2- المؤهل العلمي للمعلم:

☐ بكالوريوس فما دون ☐ دراسات عليا

3- الصفوف الدراسية التي تم تدريسها:

☐ (الصفوف 2-3) ☐ (الصفوف 4-6) ☐ (الصفوف 7-10)

القسم الثاني: استبانة درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن

الرجاء وضع إشارة √ أمام العبارة المناسبة فيما يأتي:

علمًا أن الفاقد التعليمي هو مصطلح يعبر عن الخسارة العامة أو المحددة في المعرفة والمهارات التعليمية وما لها من انعكاسات في التقدم الأكاديمي اللاحق لدى الطلبة، ويعود السبب الرئيس في ذلك لانقطاع المؤقت أو الممتد في تعليم الطلبة وتعلمهم، وتم تطبيقه في الأردن بناءً على برنامجين أساسيين، وهما:

التعليم المساند: برنامج اجتماعي تربوي يعتمد على توفير مساعدة أكاديمية مقرونة بمساندة نفسية اجتماعية لطلبة المدارس ذوي التحصيل الدراسي المتدني الناتج عن البيئة الأسرية الصعبة التي يعيشونها.

التدخلات العلاجية: وهي الاستمرارية العلاجية، وتقديم المساعدة إلى الطلبة المحتاجين لها ، وبالتالي التغلب على ما نتج عن الانقطاع في تعليم الطلبة وتعلمهم.

الرقم	الفقرة	عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا
المجال الأول: محتوى برامج الفاقد التعليمي						
.1	قدم المحتوى إضافة نوعية ذات قيمة لمعلومات الطلبة.					
.2	عُرِضَت موضوعات مادة الفاقد التعليمي بوضوح					
.3	عُرِضَت موضوعات مادة الفاقد التعليمي بطريقة متسلسلة.					
.4	ساعدت مادة الفاقد التعليمي في تحقيق الأهداف المرجوة.					
.5	تضمن المحتوى الموضوعات التي لم يتعلمها الطلبة بشكل كامل.					
.6	تناسب محتوى الفاقد التعليمي مع مضمون الكتب المدرسية التي لم يتعلمها الطلبة.					
.7	ركز محتوى الفاقد على المهارات الأساسية في المباحث التي تضمنها (اللغة العربية، والرياضيات، واللغة الإنجليزية، والعلوم).					
.8	ساهمت برامج الفاقد التعليمي في تقليص الفجوة المعرفية لدى الطلبة بسبب التعلم عن بعد.					
.9	تميّز محتوى برامج الفاقد التعليمي بالمرونة.					
.10	توفرت أدلة تعليمية لمساعدة المعلم في تدريس محتوى برنامج الفاقد التعليمي.					
.11	ربط محتوى الفاقد التعليمي المفاهيم العلمية بالحياة العملية.					
.12	ارتبط محتوى الفاقد التعليمي بالمرحلة الدراسية (دنيا، عليا).					
.13	يتناسب محتوى الفاقد التعليمي مع مستوى المرحلة الصفية للطلبة.					
المجال الثاني: تنفيذ البرامج						
.14	بَدَت تعليمات برامج الفاقد التعليمي واضحة					

الرقم	الفقرة	عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا
	للجميع.					
.15	حُددت الجوانب المستهدفة من المعالجة التعليمية عبر برامج الفاقد التعليمي.					
.16	قيست معدلات الخلل التي أحدثها التعليم عن بعد قبل البدء بتنفيذ الفاقد التعليمي.					
.17	ظهر التخطيط الناجح لبرامج الفاقد بوضوح أثناء التنفيذ.					
.18	اهتم الفاقد التعليمي بتوظيف استراتيجيات التعلم النشط.					
.19	تطلّب تنفيذ الفاقد التعليمي أنشطة متنوعة (صفية وغير صفية).					
.20	استخدمت التقويمات المناسبة لمعرفة مدى التقدم المتحقق لدى الطلبة (التشخيصي، والبعدي).					
المجال الثالث: الدور الداعم (الإشراف، المدرسة)						
.21	ساهم تعاون إدارة المدرسة مع المعلمين في نجاح الفاقد التعليمي.					
.22	تابع قسم الإشراف برامج الفاقد التعليمي بفاعلية.					
.23	ساهم توفير متطلبات البيئة التعليمية المناسبة في نجاح الفاقد التعليمي.					
.24	وفرت وزارة التربية والتعليم الأردنية الأدلة الخاصة لمحتوى برنامج الفاقد التعليمي.					
.25	أُخضع تدريس برنامج الفاقد لاختبارات قبلية وبعدية.					
.26	احتاج تطبيق الفاقد التعليمي إلى توظيف المصادر والموارد المتاحة في المدرسة (المكتبة، المختبر، الوسائل التعليمية).					
.27	تطلب تطبيق الفاقد التعليمي موارد إضافية لدعم تعلم الطلبة.					
.28	تم تفعيل مبدأ الشراكة المجتمعية ضمن برامج					

الرقم	الفقرة	عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا
	الفاقد التعليمي.					
.29	تطلّب الفاقد التعليمي استخدام استراتيجيات التعلم.					
.30	تطلب تنفيذ الفاقد التعليمي توظيف التكنولوجيا المعززة للتعليم.					
المجال الرابع: أداء الطالب						
.31	حسّن الفاقد التعليمي من مستوى تحصيل الطلبة.					
.32	توافق الفاقد التعليمي مع طاقات الطلبة وإمكاناتهم.					
.33	تمكن الطلبة من متابعة برامج الفاقد التعليمي بسهولة ويسر.					
.34	راعت برامج الفاقد التعليمي الخصائص النمائية للطلبة.					
.35	عوضت برامج الفاقد التعليمي الجوانب التي يحتاجها الطلبة.					
.36	لبّت برامج الفاقد التعليمي حاجات الطلبة المهارية.					
.37	مكّن الفاقد التعليمي الطلبة من استعادة أساسيات التعلم التفاعلي.					
.38	مكّن الفاقد التعليمي الطلبة من استعادة توازنهم الاجتماعي في المدرسة.					
.39	رسّخ الفاقد التعليمي المفاهيم الأساسية للمواد لدى الطلبة بفاعلية.					
.40	أظهرت برامج الفاقد التعليمي زيادة في الجانب المعرفي للطلبة.					
.41	أظهرت برامج الفاقد التعليمي تطورًا في الجانب الوجداني للطلبة.					
.42	تفاعلَ الطلبة في حصص برامج الفاقد التعليمي بنشاط وإيجابية.					
.43	اهتم الفاقد التعليمي بطلبة صفوف المرحلة					

الرقم	الفقرة	عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا
	الأساسية بدرجة أكبر من صفوف المرحلة الأساسية العليا.					
.44	ركز الفاقد التعليمي على التعلم الذاتي للطلبة.					

الملحق (2)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

الرقم	الاسم	الرتبة الاكاديمية	التخصص	الجامعة
1	أ.د. محمد حمزه	أستاذ	مناهج وأساليب التدريس	جامعة الشرق الأوسط
2	د. رائد الكريمين	أستاذ مشارك	مناهج وأساليب التدريس	جامعة البلقاء التطبيقية السلط
3	د. نضال الغفري	أستاذ مشارك	مناهج وأساليب التدريس	جامعة البلقاء التطبيقية السلط
4	د. عبد الكريم الصلاحين	أستاذ مشارك	المناهج والتدريس/ المناهج العامة	جامعة البلقاء التطبيقية السلط
5	د. جمال الخالدي	أستاذ مشارك	مناهج وطرق التدريس	جامعة الزيتونة
6	د. احمد طبية	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس الرياضيات	جامعة الشرق الأوسط
7	د. عثمان منصور	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس الرياضيات	جامعة الشرق الأوسط
8	د. أمجد الخياط	أستاذ مساعد	مناهج وأساليب التدريس	جامعة البلقاء التطبيقية السلط
9	د. خلود عموش	أستاذ مساعد	المناهج وطرق التدريس	جامعة البلقاء التطبيقية السلط
10	د. ريم عموش	أستاذ مساعد	مناهج وأساليب التدريس	جامعة الشرق الأوسط
11	د. خالد النجار	أستاذ مساعد	مناهج وأساليب التدريس	مشرف تربية

الملحق (3)

كتاب تسهيل المهمة من جامعة الشرق الأوسط إلى وزارة التربية والتعليم

جـامـعـة الـشـرق الأوسـط
MEU MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

مكتب رئيس الجامعة
Office of the President

الرقم: د ر/خ/1480
التاريخ: 2023/03/27

معالي الأستاذ الدكتور عزمي محمود محافظة الأكرم
وزير التربية والتعليم

تحية طيبة وبعد،،،

فتهديكم جامعة الشرق الأوسط أطيب وأصدق الأمنيات، وحيث إنّ المسؤولية المجتمعية قيمة أساسية في تحقيق رسالة الجامعة ورؤيتها، وبهدف تعزيز وترسيخ أسس التعاون المشترك الذي يُسهم في تأدية الجامعة إلتزامها نحو خدمة المجتمع المحلي وتنميته، يرجى التكرم بالموافقة على تقديم التسهيلات الممكنة للطالبة **روان عبد الله سليمان العفيشات** ورقمها الجامعي (**402110031**) المسجلة في برنامج ماجستير **مناهج وطرق التدريس/ كلية الآداب و العلوم التربوية**؛ والتي تتولى القيام بتوزيع استبانات في المدارس لاستكمال رسالتها الجامعية والموسومة بعنوان "**درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برامج الفاقد التعليمي في الأردن** "، علمًا أنّ المعلومات التي ستحصل عليها ستبقى سرية ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير...

المملكة الأردنية الهاشمية
ديوان وزارة التربية و التعليم
الرقم: ...
٣٠ آذار ٢٠٢٣
الى مدير ادارة: البحث
التوقيع:

رئيسة الجامعة

أ.د. سلام خالد المحادين

Tel. (+9626) 4790222 Fax: (+9626) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: dir-presdepart@meu.edu.jo
www.meu.edu.jo

الملحق (4)

كتاب تسهيل المهمة من وزارة التربية والتعليم الى مدير التربية والتعليم للواء ناعور

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء ناعور

الرقم : ن/٢/ ١١٠٤

التاريخ : ٨ / رمضان / ١٤٤٤هـ

الموافق : ٢٠٢٣/٣/٣٠م.

مديري ومديرات المدارس الحكومية والخاصة

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ،،

فأشير إلى كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم٣/١٠/١٦٤١٢ تاريخ ٢٠٢٣/٣/٣٠، أرجو العلم بأن الطالبة روان عبدالله سليمان العفيشات تقوم بإجراء دراسة عنوانها" درجة رضا معلمي المرحلة الأساسية عن برنامج الفاقد التعليمي في الأردن "، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص المناهج والتدريس من جامعة الشرق الأوسط ، ويحتاج ذلك إلى تطبيق أداة الدراسة على عينة من معلمي المدارس .

راجيًا تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن تتم مطابقة الأداة المرفقة مع الأداة المطبقة، وألا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم

مدير التربية والتعليم

نهار ذياب القضاه

نسخة / مدير الشؤون الإدارية والمالية

نسخة/ رئيس قسم التخطيط التربوي بالوكالة

المرفقات

- صورة عن كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم٣/١٠/١٦٤١٢ تاريخ ٢٠٢٣/٣/٣٠.

CamScanner