

التحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ظل حرب الإبادة على غزة، وعلاقتها ببعض المتغيرات

بلال طلب شرف

(الجامعة الإسلامية غزة - فلسطين)

نشر إلكترونيًا بتاريخ: ٤ أغسطس ٢٠٢٥ م

الملخص :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على التحديات التي تواجه المعلمين العاملين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ظل حرب الإبادة على غزة، وتحليل علاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية. وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي المنهج المختلط، حيث تكون مجتمع الدراسة من (٦٣٥٣) معلماً ومعلمة، بينما بلغت عينة الدراسة (٢٣٨) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، منهم (٤٤) معلماً و(١٢٤) معلمة، استخدم الباحث أدوات الدراسة (الاستبانة، المقابلة) لقياس التحديات التي يواجهها المعلمون في هذه البيئة التعليمية الطارئة، وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج (SPSS).

حيث أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

- أن مستوى التحديات التي يواجهها المعلمون كان مرتفعاً، حيث بلغ الوزن النسبي الكلي (٧٦.١٦%)، مما يعكس إدراكاً عالياً لحجم التحديات في ظل الظروف الاستثنائية.
- أن ترتيب مجالات التحديات من حيث الوزن النسبي على الترتيب التحديات النفسية والاجتماعية، التحديات التعليمية والمهنية، التحديات المادية والإدارية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد العينة لمستوى التحديات تبعاً لمتغيرات الجنس (لصالح الإناث)، والمؤهل العلمي (لصالح حملة البكالوريوس)، وسنوات الخبرة (لصالح ذوي الخبرة الأقل من خمس سنوات).

الكلمات المفتاحية:

(المعلمون، الخيام التعليمية، حرب الإبادة على غزة، المحافظات الجنوبية لفلسطين، التحديات التعليمية)

Abstract

The aim of this study was to identify the challenges faced by teachers working in educational tents in the southern governorates of Palestine during the genocide war on Gaza, and to analyze their relationship to certain demographic variables. The study adopted the descriptive-analytical and mixed-methods approaches. The study population consisted of 6,353 male and female teachers, while the sample included 238 teachers selected through simple random sampling (44 male teachers and 124 female teachers). The researcher used two instruments (a questionnaire and interviews) to measure the challenges faced by teachers in this emergency educational environment. Data were analyzed using the SPSS software.

The study revealed the following results:

- The level of challenges faced by teachers was high, with an overall relative weight of 76.16%, indicating a strong awareness of the magnitude of challenges under exceptional conditions.*
- The order of challenge domains based on relative weight was as follows: psychological and social challenges ranked first, followed by educational and professional challenges, then material and administrative challenges.*
- There were statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in the participants' estimates of the level of challenges based on the variables of gender (in favor of females), academic qualification (in favor of bachelor's degree holders), and years of experience (in favor of those with less than five years of experience).*

The study offered a set of recommendations:

- Improve the educational environment inside the tents by developing the infrastructure and providing safety equipment.*
- Enhance coordination among educational institutions, in addition to providing psychological and professional support for teachers and training them in planning and crisis management.*
- Involve educational experts in formulating temporary educational policies.*

Keywords: *Teachers, Educational Tents, Genocidal War on Gaza, Southern Governorates of Palestine, Educational Challenges.*

الإطار العام للدراسة ❖ المقدمة:

تُعد التربية والتعليم أساساً في بناء المجتمعات وتشكيل مستقبلها، إذ يتجاوز دورهما نقل المعرفة إلى بناء الشخصية وتنمية الفكر والقيم. وفي ظل الظروف الاستثنائية التي يمر بها قطاع غزة نتيجة حرب الإبادة على غزة، والتي طالت البنية التحتية والمؤسسات التعليمية، تتعاظم أهمية التربية والتعليم كركيزتين لتعزيز الصمود، وبناء جيل واع ومتمسك بهويته الوطنية. ويستدعي ذلك تكامل جهود المجتمع لإعادة تأهيل النظام التعليمي وتوفير بيئة تعليمية آمنة وفعالة.

تُعد العملية التعليمية أداة فعالة لصقل المواهب وتنمية القدرات العقلية والنفسية، بما يمكن الأفراد من الإسهام في تنمية مجتمعاتهم. وتشير الدراسات إلى أن التعليم يمثل أحد أفضل أشكال الاستثمار البشري طويل الأمد، لدوره في الحد من الفقر وتعزيز النمو الاقتصادي. وفي هذا السياق، تؤكد اليونسكو أن التعليم الجيد هو أساس تحقيق أهداف التنمية المستدامة، لا سيما في الدول المتأثرة بالنزاعات. كما يُعد التعليم حقاً إنسانياً أصيلاً، نصت عليه المادة (٢٦) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان: "لكل شخص الحق في التعليم" (اليونسكو، ٢٠٢١).

وتكتسب المؤسسات التعليمية في فلسطين أهمية استثنائية تتجاوز دورها التقليدي في نقل المعرفة، لتصبح مراكز للمقاومة الثقافية وصون الهوية الوطنية، ففي ظل وجود الاحتلال الإسرائيلي الذي يستهدف البنية التحتية للتعليم؛ تتحول المدارس إلى ساحات للصمود اليومي، وتشير التقارير الصادرة عن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية إلى أن النظام التعليمي في فلسطين يخضع لتقسيم واضح يشمل المرحلة الأساسية الدنيا (الصفوف ١-٤) والأساسية العليا (٥-٩)، ثم المرحلة الثانوية (١٠-١٢)، وقد استطاعت المدارس الفلسطينية، رغم كل التحديات، أن تحقق معدلات قبول مرتفعة في المراحل التعليمية المختلفة، حيث بلغت نسبة الالتحاق بالتعليم الأساسي ٩٧.٣% وفق إحصاءات عام ٢٠٢٢م، كما تميزت هذه المدارس بتبنيها مناهج تعليمية تعزز القيم الوطنية وتطور مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب. (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ٢٠٢٢).

وفي ظل تدمير البنية التحتية التعليمية، ظهرت الخيام التعليمية كحل مبتكر للتغلب على أزمة التعليم في المناطق المتضررة، حيث يتم إقامتها في المخيمات المؤقتة للنازحين، وتوفر مساحات تعليمية بديلة للطلاب المحرومين من مقاعد الدراسة، إلا أن هذه البيئات التعليمية البديلة تعاني من نقص حاد في التجهيزات الأساسية، حيث تفتقر ٨٥% من الخيام إلى وسائل التدفئة والتبريد المناسبة، كما أن ٩٠% منها لا تحتوي على مرافق صحية ملائمة، وتشير دراسة حديثة أجراها الباحث درويش (٢٠٢٤) إلى أن هذه الخيام لا توفر سوى ٣٠% من الاحتياجات التعليمية الأساسية، حيث تفتقر إلى الوسائل التعليمية الحديثة والمختبرات العلمية، ورغم هذه التحديات، فإن المعلمين العاملين في هذه الخيام يبذلون جهوداً استثنائية لتوفير تعليم نوعي للطلاب، مستخدمين أساليب تربوية مبتكرة تتلاءم مع الظروف الصعبة (درويش، ٢٠٢٤، ١).

وقد تناول العديد من الباحثين موضوع التحديات التي يواجهها المعلمون في تطبيق التعليم الإلكتروني، خاصة في ظل الأزمات، فقد كشفت دراسة (الخالدي، ٢٠٢٠) أن معلمي المدارس في غزة يواجهون عقبات كبيرة في تطبيق التعليم الإلكتروني، أبرزها انقطاع الكهرباء وضعف الإنترنت، وأظهرت دراسة (Smith & Johnson, 2021) أن ٦٨% من المعلمين في المناطق المتأثرة بالنزاعات يعانون من صعوبات في التكيف مع المنصات الرقمية بسبب نقص التدريب، وفي السياق الفلسطيني، كما أشارت دراسة (أبو ناصر، ٢٠٢٢) إلى أن ٧٥% من معلمي المرحلة الأساسية في المخيمات يفتقرون إلى المهارات التقنية اللازمة للتعامل مع أدوات التعليم عن بعد. كما توصلت دراسة السحيم (٢٠٢٢) إلى أن المعلمات في المدارس الأساسية يعانين من ضعف في المهارات التقنية اللازمة للتعليم عن بعد، مما يؤثر سلباً على جودة العملية التعليمية، كما أشارت دراسة أبو عرار (٢٠٢٣) إلى حجم التحديات والمعوقات التعليم الإلكتروني التي تواجه المدرسين في مدارس النقب الأساسية في ظل جائحة كورونا، وأظهرت دراسة Paradies (٢٠٢٤) حجم تأثير الصراع والنزوح على المعلمين في جنوب الموصل

خلال حرب العراق الأخيرة، وهذه النتائج تؤكد الحاجة الماسة إلى برامج تدريبية مكثفة لتمكين المعلمين من أدوات العصر الرقمي.

في ضوء الظروف الاستثنائية التي يمر بها القطاع التعليمي في المحافظات الجنوبية لفلسطين، تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن أبرز التحديات التي يواجهها معلمو الخيام التعليمية، مع التركيز على واقعهم اليومي والصعوبات المرتبطة ببيئة العمل، كما تبرز أهمية هذه الدراسة في ظل تنامي الاعتماد على التعليم الإلكتروني كخيار بديل خلال الأزمات، مما يستدعي فهمًا معمقًا لوجهات نظر المعلمين حول تلك التحديات، حيث يسعى الباحث إلى استقصاء العلاقة بين هذه التحديات وبعض الخصائص الشخصية والمهنية للمعلمين، بهدف تقديم توصيات تساهم في تعزيز برامج التدريب وتطوير جاهزية البنية التحتية التعليمية لمواجهة الظروف الطارئة بفعالية.

❖ مشكلة الدراسة وأسئلتها:

وانطلاقاً مما سبق، وبناءً على ملاحظة الباحث لحجم التحديات التي يواجهها المعلمون في الخيام التعليمية في فلسطين، والتي جاءت نتيجةً لحرب الإبادة على غزة، فقد فُرض اعتماد "الخيام التعليمية" كحلٍ مؤقت لتعويض الدمار الذي طال البنية التحتية للمدارس. ومن هذا المنطلق، تتمثل مشكلة الدراسة في ضرورة تسليط الضوء على التحديات التي يواجهها المعلمون في هذه البيئات التعليمية المؤقتة، والكشف عن مدى ارتباط هذه التحديات ببعض المتغيرات الديموغرافية والمهنية، بهدف تقديم توصيات فاعلة تساهم في تحسين البيئة التعليمية ودعم المعلمين العاملين في ظل هذه الظروف الاستثنائية.

وهو ما دفع الباحث إلى إجراء هذه الدراسة من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما درجة تقدير أفراد عينة الدراسة للتحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ظل حرب الإبادة على غزة من وجهة نظرهم؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد العينة للتحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية تُعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟
٣. ما هي السبل المقترحة للتغلب على التحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية في ظل حرب الإبادة على غزة بالمحافظات الجنوبية لفلسطين؟

❖ فرضيات الدراسة:

تحققت الدراسة من صحة الفرضيات التالية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة للتحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ظل حرب الإبادة على غزة، وعلاقتها ببعض المتغيرات تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة للتحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ظل حرب الإبادة على غزة، وعلاقتها ببعض المتغيرات تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا).

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة للتحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ظل حرب الإبادة على غزة، وعلاقتها ببعض المتغيرات تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر).

❖ أهداف الدراسة:

تكمن أهداف الدراسة فيما يلي:

١. التعرف على أبرز التحديات التي يواجهها المعلمون في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين من وجهة نظرهم.

٢. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة للتحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

٣. استخلاص السبل المقترحة للتغلب على التحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين.

❖ أهمية الدراسة:

يمكن تقسيم الأهمية على النحو التالي:

أولاً/ الأهمية النظرية:

تتمثل أهمية الدراسة النظرية في:

١. تقدم الدراسة بنية مفاهيمية متكاملة تسهم في تفكيك وتحليل طبيعة التحديات التي تواجه العاملين في الحقل التعليمي ضمن بيانات تعليمية غير اعتيادية كالخيام التعليمية.
٢. تمثل إضافة نوعية للأدبيات التربوية التي تتناول التعليم في أوقات الأزمات والظروف الطارئة، مع تركيز خاص على السياق الفلسطيني المعقد.
٣. تتلاءم مع الاتجاهات البحثية المعاصرة في مجال التربية التي تستهدف دراسة التعليم في سياقات الأزمات والتدخلات الإنسانية من منظور شمولي.
٤. تساهم في تأسيس قاعدة بيانات معرفية يمكن الاستعانة بها في دراسات مستقبلية تتناول قضايا التعليم في مناطق النزاع والنزوح القسري.

ثانياً/ الأهمية التطبيقية:

وتتمثل الأهمية التطبيقية فيما يلي:

١. تساعد هذه الدراسة صناع السياسات بوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ومديري المدارس والمعلمين الوزارات المعنية والمنظمات الدولية (الأونروا، اليونيسيف) في تصميم خطط استجابة تربوية أكثر فاعلية.
٢. تمكن من وضع سياسات تربوية تراعي حقوق المعلمين واحتياجاتهم في ظروف النزوح، بما يعزز جودة التعليم واستقراره.
٣. تساهم في تطوير أدوات مساندة للمعلمين مثل (أدلة إرشادية، خطط دراسية بديلة، مواد تعليمية قابلة للتكيف).
٤. تمكن إدارات المدارس والجهات الإشرافية من اقتراح حلول واقعية لتحسين ظروف العمل في الخيام التعليمية.
٥. تفتح المجال أمام مبادرات مبتكرة لتعزيز الصمود التربوي في مواجهة الكوارث والنزاعات.

❖ حدود الدراسة:

تم تطبيق الدراسة وفق الحدود التالية:

- ١ **حد الموضوع:** التعرف إلى درجة تقدير أفراد عينة الدراسة للتحديات التي تواجه معلمي التعليم الأساسي بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في الخيام التعليمية تبعاً للمجالات التالية: (الوسائل والمحتوى التعليمي، فاعلية التدريس).
- ٢ **الحد البشري:** تم تطبيق هذه الدراسة على عينة ممثلة من معلمي المرحلة الأساسية من كلا الجنسين.
- ٣ **الحد المؤسسي:** اقتصرَت الدراسة على الخيام التعليمية للمرحلة الأساسية.
- ٤ **الحد المكاني:** تم إجراء الدراسة في المحافظات الجنوبية لفلسطين.
- ٥ **الحد الزمني:** طبقت الدراسة ميدانياً في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٢٤-٢٠٢٥ م.

❖ مصطلحات الدراسة:

١. **التعليم الأساسي:** هو صيغة تعليمية تهدف إلى تزويد كل طفل مهما تفاوتت ظروفه الاجتماعية والثقافية والاقتصادية بالحد الأدنى الضروري من المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تمكنه من تلبية حاجاته وتحقيق ذاته وتهيئته للإسهام في تنمية مجتمعه (اليونسكو، ٢٠٢٣ م).
٢. **الخيام التعليمية:** هي فضاء آمن ومرن، يهدف إلى تلبية الاحتياجات التعليمية والنفسية للأطفال

- الذين انقطعت مسيرتهم الدراسية بسبب الأزمات، مع الحرص على إدماج أنشطة الدعم النفسي والاجتماعي. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٩م).
٣. المحافظات الجنوبية لفلسطين: هي جزء من السهل الساحلي الشرقي للبحر المتوسط بطول ٤٥ كم، ويعرض يتراوح بين ١٢:٦ كم، وتبلغ مساحتها حوالي ٣٦٥ كم^٢، ويقطنها حوالي ٢.١ مليون نسمة (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، ٢٠٢١م).
٤. ويعرف الباحث التحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين إجرائياً بأنه: مجموعة من الصعوبات والمشكلات النفسية، والمهنية، والمادية، والإدارية التي يُعاني منها المعلمون في الخيام التعليمية المؤقتة بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ظل الظروف الطارئة الناتجة عن العدوان على غزة، كما تظهر من خلال استجاباتهم على استبانة الدراسة التي تقيس مستوى هذه التحديات في ثلاث مجالات رئيسية: (التعليمية والمهنية، النفسية والاجتماعية، المادية والإدارية).

الإطار النظري للدراسة ❖ المبحث الأول: معلمي الخيام التعليمية: تمهيد:

يعد التعليم بحلقته قاعدة السلم التعليمي بأكمله، وقاعدة عريضة لإعداد المواطن، وهو حق لجميع الأطفال فمن خلاله يتم تنمية الاتجاهات والعادات فهو يمثل الحد الأدنى من التعليم العام اللازم لتهيئة الأطفال ليكونوا مواطنين قادرين على تحمل مسؤولياتهم الفردية والاجتماعية والنهوض بمجتمعاتهم، وفي عصرنا هذا يحظى التعليم عامة والتعليم الأساسي خاصة العناية والاهتمام جانب شتى المجتمعات، حيث يعتبر التعليم هو القوة الأساسية التي تحكم مسار التقدم الاقتصادي والاجتماعي والثقافي والسياسي.

تشرف وزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين على التعليم العام في المدارس الحكومية، والمدارس التابعة لوكالة غوث اللاجئين والمدارس الخاصة، ويتكون التعليم العام من مرحلتين هما: مرحلة التعليم الأساسي الإلزامي والتي تستمر لمدة عشر سنوات، وتنقسم هذه المرحلة إلى المرحلة الأساسية الدنيا (التهيئة) التي تبدأ بدخول الطالب للصف الأول حتى نهاية لصف الرابع، والمرحلة الأساسية العليا (التمكين) ومدتها ست سنوات تبدأ من الصف الخامس وتستمر حتى نهاية الصف العاشر، وبعدها ينتقل الطالب للمرحلة الثانية مرحلة التعليم الثانوي الذي يشمل التعليم الأكاديمي بفرعيه العلمي والأدبي، والتعليم المهني الذي ينقسم إلى فروعه الخمسة: صناعي، تجاري، زراعي، تمريضي، فندقي (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠١٦م: ص ١٠).

أولاً: مفهوم معلم في الخيمة التعليمية:

يُعدّ المعلم في الخيمة التعليمية حجر الأساس في استمرار العملية التعليمية في بيئات الطوارئ، حيث يتحمل مسؤولية كبيرة في تهيئة الطلبة نفسياً ومعرفياً رغم التحديات المحيطة، ويؤدي دوراً فاعلاً في تبسيط المفاهيم، وتنمية التفكير النقدي ومهارات حل المشكلات باستخدام إمكانات محدودة. وتبرز أهمية هذا الدور بشكل خاص في المرحلة الأساسية، التي تُعدّ اللبنة الأولى في بناء شخصية المتعلم وتعزيز قدراته، مما يستلزم توفير دعم تربوي وبيئة تعليمية مرنة تُمكن المعلم من أداء رسالته بفاعلية داخل الخيمة التعليمية.

وتعرف منظمة اليونسيف (٢٠٠٦): **المعلم في البيئات التعليمية الطارئة**، مثل الخيام التعليمية، يُعد محور العملية التعليمية، حيث يتحمل مسؤولية تقديم الدعم الأكاديمي والنفسي للأطفال المتأثرين بالنزاعات أو الكوارث، مستخدماً استراتيجيات تعليم مرنة تتكيف مع ظروف الطوارئ.

وتعرف **المفوضية السامية لشؤون اللاجئين المعلم في الخيمة التعليمية (٢٠١٦)**: في أماكن التعلم الطارئة مثل الخيام والملاجئ المؤقتة، لا يقتصر دور المعلم على التعليم، بل يكون شخصية داعمة للاستقرار، تعزز الصحة النفسية للأطفال وتعيد لهم الإحساس بالحياة الطبيعية".

وهنا يرى الباحث أن الأهمية الجوهرية لدور المعلم في الخيمة التعليمية ليس فقط كناقل للمعرفة، بل كمحور نفسي وتربوي واجتماعي في بيئة مليئة بالتحديات والصدمات، ويبرز هنا كيف يتحول المعلم إلى عنصر مقاومة واستقرار داخل بيئة مضطربة، حيث تصبح الخيمة التعليمية رمزاً للاستمرار الأكاديمي، كما يتضح أن دور المعلم يتجاوز نقل المعلومات ليشمل الدعم النفسي وإعادة بناء الثقة لدى الأطفال، وتقديم التعليم بوسائل بديلة ومرنة رغم ندرة الموارد، مما يتطلب كفاءة عالية واستعداداً خاصاً.

ثانياً: أدوار معلم في الخيمة التعليمية:

يمثل المعلم في العصر التربوي الحديث عدة أدوار تربوية اجتماعية تسير روح العصر والتطور ذكر (الكردى، ٢٠١١م: ص ٢٦) منها:

١. دور المعلم كناقل معرفة:

لم يعد دور المعلم يقتصر على توصيل المعلومات، بل أصبح موجّهاً وميسراً لعملية التعلم، يساعد الطلاب على الاستعداد والبحث والدراسة، مستعيناً بمهاراته التقنية وأساليب التعليم الحديثة. ويكمن دوره في تمكين الطلبة من توظيف المعرفة في الحياة، من خلال صياغة الأهداف التعليمية وتحقيقها عبر الدروس والأنشطة المختلفة، مما يتطلب من المعلم التطور المستمر لمواكبة متطلبات العملية التعليمية.

٢. دور المعلم في رعاية النمو الشامل للطلاب:

في ضوء التوجهات التربوية الحديثة، يُعد الطالب محور العملية التعليمية، التي تهدف إلى تحقيق نمو شامل له من جميع الجوانب. ويقع على عاتق المعلم مسؤولية تحقيق هذه الأهداف من خلال أدائه الإيجابي داخل الخيمة التعليمية وخارجها، عبر تخطيط تربوي مدروس (يومي، أسبوعي، شهري، سنوي). ويتطلب منه تحليل المناهج وتوظيفها بما يخدم الطلاب، إلى جانب إعداد أنشطة صفية ولا صفية تربط المعرفة بالواقع، مع تعزيز علاقاته الإنسانية مع الطلبة والمجتمع المدرسي لتحقيق هذا الدور بفاعلية

٣. دور المعلم في مسؤولية الانضباط وحفظ النظام:

يُعد المعلم وسيطاً في تحقيق السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الطلاب، من خلال إشاعة جو ديمقراطي يشجعهم على المشاركة في حفظ النظام والانضباط، بدلاً من استخدام الأسلوب التسلطي، وتسهم مشاركة الطلاب في اتخاذ القرارات في تعزيز التزامهم بها، حيث يشركهم المعلم في دراسة المشكلات السلوكية واقتراح الحلول المناسبة، مع توجيه والإرشاد التربوي المستمر.

٤. دور المعلم كمسؤول عن مستوى تحصيل الطلاب وتقويمه:

يُعد رفع مستوى التحصيل المعرفي والوجداني والمهاري هدفاً أساسياً للمعلم الناجح، الذي يوظف التقنيات التعليمية بفعالية، ويتابع أداء طلابه باستمرار عبر السجلات والتقويمات. كما يضع خططاً لمعالجة الضعف الأكاديمي وتعزيز التفوق، ملتزماً بلوائح التقويم المعتمدة لتحقيق تعليم نوعي شامل.

٥. دور المعلم كمُرشد نفسي:

على الرغم من صعوبة قيام المعلم بدور إرشادي وتوجيهي للطلبة إلا أنه يجب عليه أن يكون ملاحظاً دقيقاً للسلوك الإنساني، كما يجب عليه أن يستجيب بشكل إيجابي عندما تعيق انفعالات الطالب تعلمه ويجب عليه أيضاً معرفة الوقت المناسب لتحويل الطالب للأخصائي النفسي طالباً للمساعدة.

٦. دور المعلم كنموذج:

بغض النظر عما يفعله المعلم داخل أو خارج الصف فإنه يعتبر نموذجاً للطلاب. ويستخدم المعلمون النمذجة بشكل مقصود، فمثلاً العروض التي يقدمها المعلم في مادة التربية البدنية أو الكيمياء أو الفن تعتبر أمثلة مباشرة للنمذجة. وفي مرات عديدة يكون المعلم غير مدرك لدوره كنموذج سلوكي يحتذى به من قبل

طلبتة، فعندما يدخل المعلم أمام طلبته أو يستخدم ألفاظاً نابية مع طلبته، فإنه لا يدرك تأثير ذلك على سلوك طلبته المستقبلي.

٧. دور المعلم كعضو في مهنته:

لا بد من انتماء المعلم للمهنة التي يعمل بها فينظم إلى نقاباتها ويحافظ على شرفها وسمعتها، ويسعى على الدوام بأن ينمو ويتطور من خلال جمعيات المعلمين ونقاباتهم لأن هذه المؤسسات تسعى دائماً لتطوير وتجديد منتسبيها من المعلمين من خلال اللقاءات والندوات والنشرات. كما أن المعلم في هذا الدور مطالب بالمساهمة في نشاط هذه المؤسسات والجمعيات لما له من مردودات إيجابية في مجال النمو المهني.

٨. دور المعلم كعضو في المجتمع:

يطالب المعلم في هذا الدور أن يكون عضواً فعالاً في المجتمع المحلي، بحيث يتفاعل معه فيأخذ منه ويعطيه، فالمعلم في المفهوم التربوي الحديث ناقل لثقافة المجتمع، فكيف يكون ذلك إذا لم يساهم المعلم في خدمة هذا المجتمع في مناسباته الدينية والوطنية والقومية هذا إضافة إلى فعالياته الاجتماعية الأخرى عن طريق مجالس الآباء والمدرسين والانضمام إلى الجمعيات الخيرية الموجهة لخدمة المجتمع والتعاون مع المؤسسات التربوية والمتخصصين الآخرين في المجتمع.

ثالثاً: التحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية.

● التحديات المهنية:

يواجه معلمو الخيام التعليمية في العصر الرقمي ضغوطاً متزايدة تفرضها طبيعة التعليم المعاصر، فالتطور التكنولوجي المستمر يفرض على المعلم تحديث مهاراته التربوية والرقمية بشكل دائم، مما يجعله في مواجهة دائمة مع متطلبات العصر المتجددة، لم يعد دور المعلم يقتصر على نقل المعرفة، بل أصبح مطالباً بلعب دور الميسر والموجه، القادر على تفعيل التفكير النقدي والإبداعي لدى المتعلمين، إن هذا التحول في الأدوار يتطلب إعادة تشكيل عميقة للهوية المهنية للمعلم.

يشير درويش (٢٠٢١) إلى أن "التحول الرقمي يتطلب إعادة تعريف دور المعلم، مما يفرض برامج تدريبية متواصلة لتعزيز قدرته على التفاعل مع البيانات التعليمية الحديثة" (ص. ٧٦)، هذا يبرز الحاجة إلى تطوير مهنية مرنة تتماشى مع مستجدات العصر، ومن خلال الاطلاع على تجارب ميدانية في مدارس فلسطينية، تبين أن عدداً كبيراً من المعلمين يشعرون بعدم الكفاية المهنية في التعامل مع الأدوات الرقمية، ما ينعكس سلباً على ثقتهم بأنفسهم وأدائهم داخل الصف (درويش، ٢٠٢١، ص ٧٦).

لاحظ الباحث من خلال تحليل هذه التحديات أن تأهيل المعلم لا يمكن أن يكون عملية ظرفية أو مؤقتة، بل يجب أن يكون مشروعاً طويل المدى، قائماً على احتياجات ميدانية واقعية، ويسعى إلى بناء قدرات المعلم بشكل متكامل، ليس فقط في الجانب المهاري، بل أيضاً في الجانب القيمي والوجداني الذي يعزز ثقته بدوره الجديد.

● التحديات الرقمية:

يُعد التحدي الرقمي من أبرز المعوقات التي تعترض طريق التحول الرقمي في المدارس ما قبل حرب الإبادة على غزة، فرغم التوجهات العالمية نحو التعليم الإلكتروني ما زالت العديد من المدارس في المدن الفلسطينية لا سيما المخيمات تفتقر للحد الأدنى من البنية التحتية الرقمية، كغياب الأجهزة، وضعف الاتصال بالإنترنت، وعدم توفر الدعم الفني اللازم.

وقد رصد الخطيب (٢٠٢٢) في دراسته أن "ضعف الإمكانيات التكنولوجية وغياب التأهيل التقني للمعلمين يمثلان عائقاً رئيسياً أمام دمج التكنولوجيا في التعليم الأساسي" (الخطيب، ٢٠٢٢، ص ١٩١). ويضاف إلى ذلك أن كثيراً من المعلمين لا يمتلكون المعرفة الكافية باستخدام المنصات التعليمية أو التطبيقات التفاعلية، بل يشعرون بالرهبة من استخدامها، مما يخلق فجوة كبيرة بين تطلعات السياسات التعليمية وبين الواقع الميداني (الخطيب، ٢٠٢٢، ص ١٩١).

من الأمثلة الميدانية الدالة على ذلك، حالة إحدى المدارس في شمال الضفة الغربية التي تلقت أجهزة لوحية من مشروع دعم دولي، لكن بسبب غياب التدريب المناسب، لم يتمكن المعلمون من استخدامها في التعليم اليومي، وتحولت إلى أدوات مخزنة داخل غرف الإدارة.

يرى الباحث أن هذه التحديات التقنية ليست مجرد إشكالات تشغيلية، بل تمس العمق الفلسفي للعملية التعليمية، فهي تقرر ما إذا كان التعليم قادرًا على مواكبة العصر أم لا، ومن المهم أن ندرك أن التكنولوجيا ليست غاية بحد ذاتها، بل وسيلة تحتاج إلى بيئة مناسبة ومعلم مؤهل حتى تؤدي دورها بفاعلية.

● التحديات البيئية (خاصة في السياق الفلسطيني):

يشهد السياق الفلسطيني لا سيما في المحافظات الجنوبية في ظل حرب الإبادة على غزة، تحديات بيئية وسياسية واقتصادية معقدة تؤثر بشكل مباشر على العملية التعليمية، فالاحتلال والانقطاعات المتكررة للكهرباء، إلى جانب الدمار الواسع الذي طال البنية التحتية، يشكلون عوائق يومية أمام تطبيق التعليم الرقمي واستمرارية التعلم، كما يسهم تفاوت الموارد بين المدارس الفلسطينية في تعميق الفجوة التعليمية، مما يضاعف الأعباء على معلمي المرحلة الأساسية في المدارس ذات الإمكانيات المحدودة.

يؤكد عدنان (٢٠٢٣) أن "التعليم الرقمي في البيئات المتأثرة بالنزاعات يتطلب حلولاً واقعية تأخذ في الاعتبار السياقات السياسية والاجتماعية، لا سيما في فلسطين" (عدنان، ٢٠٢٣، ص ٤٥). ومن الملاحظ أن المعلم الفلسطيني لا يعمل فقط في ظل نقص الموارد، بل أيضاً تحت ضغوط نفسية ناتجة عن عدم الاستقرار، وفقدان الأمن الوظيفي، وغياب الحوافز (عدنان، ٢٠٢٣، ص ٤٥).

تروي إحدى المعلمات في غزة أنها اضطرت إلى شرح الدروس عبر الهاتف المحمول لأحد طلابها، بسبب انقطاع الإنترنت والكهرباء في بيئة الطالب، مما يعكس حجم التحديات التي لا تُقاس فقط بالتجهيزات، بل بالقدرة على التكيف والابتكار رغم الظروف.

لاحظ الباحث أن هذه التحديات للتفكير في أن أي محاولة لإصلاح التعليم الرقمي لا بد أن تبدأ من قراءة الواقع المحلي بكل أبعاده، وأن تُبنى الاستراتيجيات التعليمية بناءً على هذا الفهم، لا استنساخاً لتجارب دولية لا تشبه السياق الفلسطيني في شيء.

تُبرز دراسة هذه التحديات أهمية تبني سياسات تعليمية شاملة تتجاوز توفير التكنولوجيا لتشمل التأهيل المهني والدعم النفسي للمعلمين، باعتبارهم محور التحول الرقمي الحقيقي. ويعتمد نجاح التعليم الرقمي في فلسطين على حلول واقعية تنبع من البيئة المحلية وتراعي احتياجات جميع الأطراف.

رابعاً: العلاقة بين خصائص المعلمين في الخيام التعليمية ومهارات التعليم الإلكتروني.

● الترابط بين الخصائص التربوية والمعرفية ومهارات التعليم الإلكتروني:

تشير العديد من الدراسات إلى أن خصائص المعلم التربوية والمعرفية تمثل الأساس الذي يُبنى عليه التفاعل الفعّال مع أدوات التعليم الإلكتروني، فالمعلم القادر على تبسيط المفاهيم، وتحفيز الطلاب، وإدارة الصف بمرونة، يكون أكثر قدرة على استخدام أدوات التعليم الرقمي بشكل إبداعي وفعّال. ووفقاً لما أورده حسان (٢٠٢١)، فإن "المعلم الذي يمتلك مهارات معرفية قوية يكون أكثر قدرة على تكييف المحتوى الرقمي مع مستويات الطلبة، مما يعزز من جودة التعلم الإلكتروني" (حسان، ٢٠٢١، ص ٢١٢).

تبلورت لدى الباحث أن خصائص المعلم المعرفية ليست فقط عناصر مستقلة، بل هي دعائم رئيسية لاستخدام التكنولوجيا التعليمية بكفاءة، مما يؤكد أهمية تعزيز البعد المعرفي في برامج تأهيل المعلمين.

● العلاقة بين السمات النفسية والاجتماعية وكفاءة التعليم الإلكتروني:

إلى جانب الخصائص المعرفية، تؤثر السمات النفسية والاجتماعية للمعلم بشكل مباشر على قدرته على إدارة بيئة التعليم الإلكتروني فالمعلم الذي يتمتع بالصبر والتواصل الفعّال والانفتاح على التغيير، هو الأقدر على تحفيز الطلبة في بيئة تعلم غير تقليدية، كما أن القدرة على التعامل مع الضغوط والتحديات التقنية والانفعالية في الفصول الافتراضية تتطلب نضجاً نفسياً واجتماعياً عالياً، وقد أشارت دراسة أبو سمرة (٢٠٢٣) إلى أن "المعلم الذي يمتلك سمات نفسية متوازنة يتعامل بثقة ومرونة مع أدوات التعليم الإلكتروني، ويُنتج بيئة تعليمية أكثر تفاعلاً" (أبو سمرة، ٢٠٢٣، ص ٨٩).

يرى الباحث أن كفاءة التعليم الرقمي لا تعتمد فقط على التدريب على الأدوات، بل تنبع من شخصية المعلم المتوازنة نفسياً وواعية اجتماعياً، لذا يُعد اختيار معلمي المرحلة الأساسية بناءً على مؤهلات أكاديمية وإنسانية وتطويرهم المستمر أمراً ضرورياً لتعزيز فاعلية استخدام التكنولوجيا في التعليم.

يتضح لدى الباحث أن العلاقة تكاملية، فكلما زادت كفاءة المعلم من حيث المعرفة والسمات الشخصية، زادت فاعليته في توظيف التعليم الإلكتروني بما يحقق أهداف المرحلة الأساسية التعليمية والتربوية.

خامساً: مدى قدرة المعلمين في الخيام التعليمية على توظيف مهارات التعليم الإلكتروني

• الواقع الفعلي لقدرة المعلمين على توظيف التعليم الإلكتروني

تشير الدراسات التربوية إلى تباين في مدى قدرة معلمي المرحلة الأساسية على توظيف مهارات التعليم الإلكتروني، ويرجع هذا التفاوت إلى عوامل عدة مثل ضعف التدريب، وقلة الموارد التقنية، والفروق في الدافعية الذاتية، وتوضح دراسة الخطيب (٢٠٢١) أن "نسبة كبيرة من معلمي المرحلة الأساسية أظهروا صعوبات في استخدام منصات التعلم الرقمي، خاصة في تصميم أنشطة إلكترونية تفاعلية وتوظيف أدوات التقويم الرقمي" (الخطيب، ٢٠٢١، ص ١٨٣).

وفي السياق الفلسطيني، تفيد تقارير صندوق الأمم المتحدة لتعليم الطوارئ (٢٠٢٣) بأن "عددًا من معلمي الصفوف الأساسية في المناطق منخفضة البنية التحتية لم يتلقوا تدريبًا كافيًا على أدوات التعليم الإلكتروني، مما أثر على فاعلية توظيفها في المواقف الصفية" (الأمم المتحدة، ٢٠٢٣، ص ٤١).

لاحظ الباحث من هذه النتائج أن مجرد توفير أدوات التعليم الإلكتروني لا يضمن فاعلية استخدامها، بل إن قدرة المعلم على التوظيف تتطلب تأهيلاً شاملاً يتضمن التدريب العملي والتربوي معاً.

• العوامل المؤثرة في قدرة المعلمين على التوظيف الفعال

تتأثر قدرة المعلمين على توظيف مهارات التعليم الإلكتروني بعدة عوامل منها: توفر البنية التحتية، الدعم المؤسسي، الوقت المتاح لخطيط الدروس الرقمية، والمهارات الشخصية للمعلم في استخدام التقنية، ووفقاً لدراسة أبو خليل (٢٠٢٠)، فإن "المعلم الذي يمتلك دافعية ذاتية عالية، ومهارات أساسية في التعامل مع الحاسوب، يكون أكثر قدرة على دمج التكنولوجيا في دروسه اليومية" (أبو خليل، ٢٠٢٠، ص ٥٢).

يرى الباحث أهمية هذه العوامل في تصميم تدخلات تدريبية فاعلة، بحيث لا تُركّز فقط على المهارات التقنية، بل تشمل أيضاً بناء ثقافة مهنية تعاونية، وتوفير الوقت والموارد اللازمة للمعلمين في المرحلة الأساسية.

كما أن التوظيف الفعال للتعليم الإلكتروني لا يعتمد فقط على المهارات، بل على تهيئة بيئة مدرسية داعمة ومستمرة. كما أن تطوير قدرات المعلمين يجب أن يُبنى على تشخيص واقعي لحاجاتهم ومواطن الضعف لديهم، ما يستدعي تطوير برامج تدريبية مصممة خصيصاً لمعلمي المرحلة الأساسية، فالتعليم الإلكتروني الفعال يبدأ من تمكين المعلم، لا فقط تقنياً، بل مؤسسياً ونفسياً، مما يُشكّل الأساس لأي تحول رقمي ناجح في التعليم الأساسي.

ختاماً: يُعد المعلم أحد الركائز الأساسية في أي نظام تعليمي ناجح، إذ يتوقف عليه نجاح السياسات والخطط التعليمية بدرجة كبيرة فهو ليس مجرد ناقل للمعرفة، بل هو مرشد وموجه وقائد للعملية التعليمية داخل الصف وخارجه، ويشكل دوره المحوري الأساس في بناء شخصية المتعلم وتنمية قدراته ومهاراته، ليس فقط على الصعيد الأكاديمي بل أيضاً على الصعيدين الاجتماعي والوجداني. ومن هنا، فإن النهوض بمستوى التعليم لا يمكن أن يتم دون تمكين المعلم وتطوير أدائه، والارتقاء بقدراته المهنية والتكنولوجية.

❖ المبحث الثاني: الخيام التعليمية:

تمهيد:

يُعد التعليم الأساسي ركيزة لتنمية المجتمعات، ويزداد أهميته في ظل الأزمات، خاصة في المحافظات الجنوبية لفلسطين خلال حرب الإبادة على غزة، فالنزاعات المستمرة وتدهور البنية التحتية أدت إلى نزوح آلاف العائلات وإغلاق العديد من المدارس أو تحويلها لمراكز إيواء، مما أثر على استمرارية التعليم وسبب انقطاعاً لدى الطلاب، وسط هذه الظروف ظهرت الخيام التعليمية كحل مؤقت وضروري لتوفير بدائل تعليمية للأطفال النازحين، حيث يستعرض الباحث في هذا الجزء من الإطار النظري مفهوم الخيام التعليمية، نشأتها، خصائصها، والتحديات المرتبطة بها، مستنداً إلى دراسات وتقارير حديثة.

وتعد الخيام ليست مجرد هياكل مؤقتة، بل تعكس حالة من التأقلم والمرونة لدى الأفراد والمجتمعات في أوقات الطوارئ أو عدم الاستقرار، ويؤكد الباحث على أهمية الخيام في توفير بيئة آمنة نسبياً للعيش والتعليم والصحة، خصوصاً في السياقات الإنسانية والنزاعات، حيث تصبح الخيمة أكثر من مجرد مأوى، بل أداة للاستمرارية والبقاء، الخيام التعليمية ليست مجرد أماكن للدراسة، بل تمثل رمزاً للأمل والتحدّي، جُهّزت بمستلزمات تعليمية بسيطة لكنها فعّالة، ما يتيح للأطفال العودة إلى التعلّم واستئناف رحلتهم التعليمية. (درويش، ٢٠٢٤).

أولاً: الخيام:

مفهوم الخيام:

تُعرف الخيام بأنها: وحدات إنشائية مؤقتة مصنوعة من القماش أو مواد خفيفة الوزن، وتُستخدم كمأوى أو مكان للتجمع أو النشاطات، وتتميز بقابليتها للفك والتركيب السريع والنقل بسهولة، وغالباً ما ترتبط بسياقات التنقل أو الإغاثة (UNHCR, 2021).

ويتضح للباحث أن مفهوم الخيمة يتجاوز مجرد كونها هيكلًا ماديًا؛ فهي ترتبط بثقافات معينة كالبدو، وتكتسب في حالات الكوارث والنزوح بعداً إنسانياً وإنفاذياً، كما يرى الباحث أن إدراك مفهوم الخيام في إطارها الشمولي يساعد على فهم استخدامها كأداة تدخل إنساني شاملة في مجالات متعددة.

➤ **نشأة الخيام:** ترجع جذور الخيام إلى العصور القديمة في مناطق الشرق الأوسط وآسيا الوسطى، حيث استخدمها البدو الرحل كملجأ من الظروف المناخية. مع مرور الزمن، تطورت الخيام باستخدام مواد وتقنيات حديثة، وفي القرن العشرين دخلت الأقمشة الاصطناعية مثل النايلون والبوليستر، مما جعلها أخف وزناً وأكثر مقاومة وسهلة التركيب، وزاد من انتشار استخدامها في مختلف المناسبات. (المصعبي، ٢٠٢٤).

➤ **الوظائف الأساسية للخيام:** تؤدي الخيام وظائف متعددة أهمها: توفير المأوى، حماية من الظروف الجوية، تقديم الخصوصية، دعم التعلّم أو العلاج، وحماية الممتلكات، وتستخدم كمواقع تجمع أو تقديم خدمات (UNICEF, 2019).

يرى الباحث أن الخيام التعليمية تمثل أكثر من مجرد حلول مؤقتة، فهي تجسّد الصمود وتوفر بيئة تعليمية مستقرة للأطفال النازحين، مما يعزز شعورهم بالأمان والأمل ويُعد تجهيزها بما يلبي الاحتياجات التعليمية والنفسية استثماراً في مستقبلهم وحقهم بالتعليم رغم الأزمات.

ثانياً: الخيام التعليمية:

في ظل النزاعات المسلحة والكوارث الطبيعية والنزوح القسري، برزت "الخيام التعليمية" كبديل مؤقت للمدارس النظامية التي قد تُهدم أو تُغلق بسبب الحرب أو الدمار، وقد لعبت الخيام دوراً مهماً في سد الفجوة التعليمية، حيث وفرت بيئة مؤقتة لاستمرارية التعليم، وإن كانت هذه البيئة تفتقر إلى معايير الجودة المعتادة في البنية التحتية المدرسية، ومع تكرار الأزمات في أماكن مثل فلسطين وسوريا واليمن، أصبحت الخيام التعليمية جزءاً أساسياً من خطط الاستجابة السريعة للمنظمات الدولية كاليونيسف والمفوضية السامية للاجئين، بما يكفل الحق في التعليم رغم الظروف (INEE, 2021).

يشدد الباحث على أن الخيام التعليمية، رغم ضرورتها كحل مؤقت لضمان استمرارية التعليم في الظروف الطارئة، ليست بديلاً دائماً للمدارس النظامية فيما يرى الباحثون أن جودة التعليم فيها تعتمد على توفر الموارد وتأهيل الكوادر المتخصصة، مع ضرورة السعي المستمر نحو حلول طويلة الأمد توفر بنية تعليمية مستدامة وأمنة للطلاب في المناطق المتضررة.

مفهوم الخيام التعليمية:

- **في تعريف آخر، يشير عزام (٢٠١٥) إلى أن الخيمة التعليمية:** "هي بيئة تعليمية مرنة تُستخدم كصف دراسي مؤقت، غالباً ما تكون مزودة بوسائل تعليمية أولية ومخصصة لطلبة المناطق المنكوبة أو النازحة" (عزام، ٢٠١٥، ص. ٨٩).
- **أما منظمة اليونيسف (٢٠١٩) فتعرف الخيام التعليمية بأنها:** "أماكن مؤقتة تُهيأ لتوفير التعليم الطارئ للأطفال المتضررين من النزاعات أو الكوارث، بهدف حمايتهم نفسياً وضمان استمرار تعليمهم" (UNICEF, 2019, p. 47).

- **وتعرفها الشيخ (٢٠٢١) بأنها:** "نموذج تعليمي إنساني بديل، يجمع بين البنية التحتية البسيطة والموارد التعليمية الأولية، لمواجهة تعطل العملية التعليمية في الظروف الطارئة" (الشيخ، ٢٠٢١، ص. ١٣٣).

يتفق الباحث مع التعريفات التي تبرز الخيام التعليمية كحل مؤقت ومرنة لضمان استمرار التعليم في ظل النزاعات والكوارث، ويؤكد الباحث أن هذه الخيام تتجاوز توفير مكان للدراسة لتشمل حماية الأطفال نفسيًا واجتماعيًا، وإعادة إحساسهم بالروتين والأمل، كما يعكس تنوع التعريفات اختلاف تصميم الخيام بحسب السياقات والاحتياجات، مع التأكيد على دورها كأداة تعليمية طارئة تخفف من آثار الأزمات على حق الأطفال في التعليم.

الخصائص الرئيسية للخيام التعليمية:

تنتم الخيام التعليمية بالخصائص التالية: (INEE, 2021)

١. تُصمم لتكون متنقلة وسهلة التركيب والفك، بما يلائم الظروف المتغيرة في مناطق النزوح.
٢. توفر بيئة آمنة نفسيًا نسبيًا للأطفال المتضررين من الأزمات.
٣. مزودة بوسائل تعليمية بسيطة ومواد تدريس أساسية.
٤. تكون مقاومة نسبيًا للعوامل المناخية (الحرارة، المطر، الرياح).
٥. تعتمد على الموارد المتاحة محليًا أو دعم المنظمات الدولية.
٦. غالبًا ما تكون مشتركة الاستخدام لأغراض أخرى مثل الدعم النفسي أو الغذائي.

أهمية الخيام التعليمية:

تكمن أهمية الخيام التعليمية بما يلي: (UNESCO, 2020)

١. تضمن استمرارية التعليم في بيئات النزاع والنزوح.
٢. توفر للأطفال إحساسًا بالروتين والاستقرار النفسي.
٣. تحد من معدلات التسرب والانقطاع الدراسي.
٤. تُستخدم كمنصات للدعم النفسي والاجتماعي للأطفال.
٥. تمثل نقطة انطلاق لإعادة بناء التعليم الرسمي بعد الأزمات.
٦. تسهم في تمكين المعلمين من ممارسة أدوارهم رغم محدودية الموارد.

النظريات المفسرة للخيام التعليمية:

يرى (Nicolai & Triplehorn, 2003) أن هناك بعض النظريات مفسرة لوجود الخيام التعليمية تتضمن ما يلي:

١. نظرية الطوارئ التعليمية: تؤكد على ضرورة توفير التعليم كاستجابة إنسانية عاجلة.
٢. نظرية الحاجات الأساسية لمارسلو: ترى أن التعليم داخل الخيام يلبي حاجات الأمن والانتماء والتقدير.
٣. نظرية رأس المال البشري: تشير إلى أن التعليم داخل الخيام يحفظ الاستثمار في المعرفة حتى في أوقات الأزمات.
٤. نظرية التعلم البنائي: تؤكد أهمية بيئة الخيمة في تقديم تعليم تفاعلي ومرن في ظروف معقدة.
٥. نظرية الصمود التربوي: التعليم الطارئ يعزز قدرة الأطفال على التكيف والنهوض رغم الصدمات.

أنواع الخيام التعليمية:

هناك العديد من الأنواع للخيام التعليمية تتضمن ما يلي: (UNHCR, 2021)

١. خيام تعليمية فردية (تتسع لطالب أو طالبين في حالات خاصة).
٢. خيام صفية (تستخدم كفصول دراسية مؤقتة).
٣. خيام متعددة الأغراض (تخدم كصف ومكان للدعم النفسي أو النشاط).
٤. خيام مدرسية متكاملة (تشمل عدة صفوف وخدمات إدارية).
٥. خيام متنقلة (تستخدم في المجتمعات البدوية أو المتنقلة).
٦. خيام تعليمية مخصصة لذوي الإعاقة.

يرى الباحث أن الخيام التعليمية تمثل حلًا عمليًا وضروريًا لضمان استمرارية التعليم في الأزمات، حيث توفر ليس فقط مكانًا للدراسة بل دعمًا نفسيًا واجتماعيًا للأطفال المتضررين، ويبرز الباحث سهولة

نقلها وتجهيزها وأهميتها في خلق بيئة آمنة واستعادة الروتين، مما يجعلها أداة فعالة في الطوارئ، كما يعكس تنوع أنواعها محاولة لتلبية احتياجات سياقات الأزمت المختلفة، مستندة إلى مبدأ التعليم كحق أساسي حتى في أصعب الظروف.

نتائج الدراسة وتفسيرها

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، واستعراض أبرز نتائج الاستبانة، والتي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها، بهدف التعرف إلى "درجة تقدير أفراد عينة الدراسة للتحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ظل حرب الإبادة على غزة من وجهة نظرهم"، وقد تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من استبانة الدراسة عبر برنامج (spss)؛ للحصول على نتائج الدراسة التي تم عرضها، وتحليلها في هذا الفصل.

المحك المعتمد في الدراسة:

لتحديد المحك المعتمد في الدراسة تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (٣=١-٢) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس؛ للحصول على طول الخلية؛ أي (٢/٣= ١.٥) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (١): يوضح المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة الموافقة
من 1.80 – 1	من 20% - 36%	منخفضة جداً
أكبر من 1.80 – 2.60	أكبر من 36% - 52%	منخفضة
أكبر من 2.60 – 3.40	أكبر من 52% - 68%	متوسطة
أكبر من 3.40 – 4.20	أكبر من 68% - 84%	مرتفعة
أكبر من 4.20 – 5	أكبر من 84% - 100%	مرتفعة جداً

ولتفسير نتائج الدراسة، والحكم على مستوى الاستجابة، اعتمد الباحث على ترتيب المتوسطات الحسابية على مستوى المجالات للاستبانة، ومستوى الفقرات في كل مجال، وقد حدد الباحث درجة الموافقة حسب المحك المعتمد للدراسة.

الإجابة على أسئلة الدراسة

الإجابة على السؤال الأول: ما درجة تقدير أفراد عينة الدراسة للتحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ظل حرب الإبادة على غزة من وجهة نظرهم؟ وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بدراسة أي المجالات الأكثر ممارسة للتحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ظل حرب الإبادة على غزة من وجهة نظرهم، ثم إيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي واختبار T لعينة واحدة ويوضحها الجدول (٢).

جدول رقم (٢): قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي وقيمة الاختبار وقيمة الدلالة والترتيب للمجالات ككل

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
مجال التحديات التعليمية والمهنية	3.8029	.61723	٧٦.٠٥	٢
مجال التحديات النفسية والسلوكية	3.9603	.56803	٧٩.٢٠	١
مجال التحديات المادية والإدارية	3.6607	.63699	٧٣.٢١	٣
الاستبانة ككل	3.8080	.53336	٧٦.١٦	

ويتضح من الجدول (٢) أن مجالات الاستبانة تتفاوت من حيث قوتها، حيث كان متوسط درجة الموافقة على الفقرات في المجالات ككل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات قد بلغت (٣.٨٠) وبلغ الوزن النسبي للمجالات ككل (٧٦.١٦%) وبدرجة تقدير مرتفعة، ويعزو الباحث ذلك إلى:

- هذه النتيجة تعكس طبيعة الواقع الصعب الذي يعيشه معلمو غزة في ظل الحروب والانتهاكات، حيث يعملون في بيئة تفتقر إلى أدنى مقومات التعليم من مرافق وتجهيزات.
 - تدني الخدمات الأساسية في الخيام مثل الكهرباء والمياه والمساحة، مع وجود تحديات مهنية كبيرة وضغوط نفسية ناتجة عن الوضع الأمني.
- أما ترتيب المجالات حسب أوزانها النسبية فقد كانت كالتالي:

١. المجال الثالث: التحديات النفسية والسلوكية: فقد حصل على الترتيب الأول بنسبة مئوية بلغت (٧٩.٢٠%) وبدرجة تقدير مرتفعة، ويعزو الباحث ذلك إلى:

- الظروف الأمنية والاجتماعية القاسية التي يعيشها المعلمون في الخيام التعليمية، مثل التهجير، الخوف من القصف، فقدان الأمان، وضغط التعامل مع طلاب يعانون من صدمات نفسية، مما ينعكس سلباً على حالتهم النفسية ويزيد من شعورهم بالتوتر والضغط النفسي.
- ضعف الدعم النفسي والمؤسسي المقدم للمعلمين، سواء من حيث غياب برامج الإرشاد النفسي والتأهيل، أو نقص التقدير المعنوي والمهني، إضافة إلى محدودية فرص التنمية المهنية، ما يؤدي إلى تفاقم الأعباء الاجتماعية والانفعالية عليهم.

٢. المجال الثالث: التحديات المادية والإدارية: فقد حصل على الترتيب الثالث حيث حصل على وزن نسبي (٧٣.٢١%) بدرجة مرتفعة. وتعزو الباحث ذلك إلى:

- اعتياد المعلمين على نقص الموارد والبنية التحتية نتيجة استمرار الأزمات والنزوح، مما جعل هذه التحديات مألوفة وأقل تأثيراً نسبياً من التحديات النفسية والاجتماعية، وبالتالي لم تحظ بالأولوية في تقديرهم.
- وجود بعض أشكال الدعم الجزئي من المؤسسات المحلية أو الدولية (مثل توفير الخيام أو بعض المواد التعليمية الأساسية)، مما يخفف جزئياً من وطأة التحديات المادية والإدارية مقارنة بالجوانب النفسية التي لا تلقى نفس مستوى الاستجابة أو المعالجة.

تحليل فقرات الاستبانة:

أولاً: تحليل فقرات المجال الأول: التحديات التعليمية والمهنية: تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمعرفة درجة الموافقة موضحة في الجدول.

جدول (٣): المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، والترتيب لكل فقرة من فقرات المجال الأول: التحديات التعليمية والمهنية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
١	أواجه صعوبة في توصيل المحتوى الدراسي للطلبة داخل الخيام التعليمية.	3.5595	.97667	٧١.١٩	٧
٢	أجد تحدياً في الشرح والعرض الفعال بسبب عدم تهيئة البيئة الصفية في الخيام.	3.9762	.96097	٧٩.٥٢	٤
٣	أواجه تحديات في استخدام التكنولوجيا أو الوسائط التعليمية بسبب قلة الإمكانيات.	4.3274	.93346	٨٦.٥٤	٢
٤	أفقر إلى الدورات التدريبية المتخصصة التي تسهم في تطوير المهني.	3.3274	.89214	٦٦.٥٦	٨
٥	أجد صعوبة في إعداد خطط دراسية تتلاءم مع واقع التعليم داخل الخيام.	3.2857	1.05929	٦٥.٧١	٩
٦	أعاني من ازدحام الصفوف مقارنة بالمساحة المحدودة داخل الخيمة.	4.0655	.95161	٨١.٣١	٣
٧	ألاحظ تأثير محدودية وقت الحصة الدراسية على قدرتي في تغطية المنهاج.	3.6548	1.03812	73.09	٦
٨	أفقر إلى المرافق الأساسية كالكهرباء والمقاعد المناسبة لدعم العملية التعليمية.	4.3393	1.08752	86.78	١
٩	أجد تحدياً في ضبط النظام داخل الصف بسبب طبيعة بيئة الخيام.	3.6905	.96541	٧٣.٨١	٥

يتضح من خلال الجدول (٣) أن أعلى فقرة كانت: الفقرة رقم (٨) حازت على المرتبة الأولى بنسبة مئوية (٨٦.٧٨%)، وبدرجة تقدير مرتفعة جداً، والتي تنص على "أفقر إلى المرافق الأساسية كالكهرباء والمقاعد المناسبة لدعم العملية التعليمية"، ويعزو الباحث ذلك إلى:

■ ضعف البنية التحتية داخل الخيام التعليمية، وغياب المرافق الأساسية مثل الكهرباء والمقاعد المناسبة، مما يؤثر سلباً على جودة العملية التعليمية. فالخيام لا توفر بيئة دراسية ملائمة، وغالباً ما يعاني المعلمون من ظروف إنارة سيئة، وأثاث غير مناسب، وبيئة غير مستقرة تجعل تنفيذ الحصص الدراسية أكثر صعوبة في ظل الطوارئ.

كما تبين أن أدنى فقرة كانت: الفقرة رقم (٥) قد حصلت على المرتبة العاشرة والأخيرة بنسبة مئوية (٦٥.٧١%) وبدرجة تقدير مرتفعة، والتي تنص على "أشارك أبنائي في إعداد خطة دراسية يومية خلال فترات الطوارئ"، ويعزو الباحث ذلك إلى:

■ انشغال المعلمين بظروف العمل الطارئة، وضغط المهام اليومية في بيئة غير مستقرة، مما يُضعف قدرتهم على تخصيص وقت كافٍ للتخطيط المشترك مع أبنائهم. كما أن غياب الوسائل التكنولوجية، وقلة الموارد، وضغوط البيئة النفسية، تحد من مشاركة الأبناء في عمليات تنظيمية كإعداد خطط دراسية.

ثانياً: تحليل فقرات المجال الثاني: "مجال التحديات النفسية والسلوكية".
 للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام تطبيق المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، والترتيب، والجدول التالي يوضح ذلك:
 جدول (٤): المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، والترتيب لكل فقرة من فقرات المجال الأول: التحديات النفسية والسلوكية.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
١	أشعر بالإجهاد النفسي نتيجة ظروف العمل غير المستقرة في الخيام.	3.8274	.88904	٧٦.٥٤	٤
٢	أفتقر إلى الإحساس بالأمان والاستقرار في البيئة المحيطة بمركز التدريس.	4.1190	.90778	٨٢.٣٨	٢
٣	أعاني من قلة الدعم النفسي المقدم من الجهات المختصة في ظل الأزمات.	3.7500	.99550	٧٥.٠٠	٥
٤	أفتقر إلى الحوافز المعنوية التي تعزز دافعتي للاستمرار في التدريس داخل الخيام.	3.5476	.95284	٧٠.٩٥	٦
٥	أشعر بالعزلة وضعف التواصل المهني مع زملائي المعلمين.	3.1369	1.25696	٦٢.٧٣	١٠
٦	أواجه صعوبة في بناء علاقات اجتماعية فعالة مع الطلبة بسبب طبيعة التعليم الطارئ في الخيام.	3.3155	1.13802	٦٦.٣١	٨
٧	أواجه صعوبة في التعامل مع المشكلات السلوكية للطلبة في ظل هذه البيئة.	3.4524	1.13100	٦٩.٠٤	٧
٨	أشعر بأن بعض القيم التربوية أصبحت مفقودة لدى الطلبة نتيجة حرب الإبادة على غزة.	3.1488	1.17172	٦٢.٩٧	٩
٩	ألاحظ تأثير الصدمات النفسية التي يعاني منها الطلبة على سلوكهم في الخيمة التعليمية.	4.0476	.87418	٨٠.٩٥	٣
١٠	أشعر بالقلق المستمر على سلامة الطلبة أثناء وجودهم في الخيام التعليمية.	4.2619	.75215	٨٥.٢٣	١

يتضح من الجدول (٤) أن أدنى فقرة كانت: الفقرة رقم (١٠) حازت على المرتبة الأولى بنسبة مئوية (٨٥.٢٣%)، وبدرجة تقدير مرتفعة جداً، والتي تنص على "أشعر بالقلق المستمر على سلامة الطلبة أثناء وجودهم في الخيام التعليمية"، ويعزو الباحث ذلك إلى:

- رداءة الخيام التعليمية، وانعدام وسائل الحماية، وغياب خطط الطوارئ، ما يجعل المعلمين في حالة توتر دائم خوفاً على الطلبة. كما أن الخيام لا توفر بيئة آمنة تحمي الأطفال من التقلبات المناخية أو الحوادث، بالإضافة إلى ضعف الإشراف الإداري، مما يزيد من إحساس المعلمين بعدم القدرة على حماية الطلبة.

كما يتبين أن أدنى فقرة فكانت: الفقرة رقم (٥) قد حصلت على المرتبة التاسعة والأخيرة بنسبة مئوية (٦٢.٧٣%) وبدرجة تقدير متوسطة، والتي تنص على "أشعر بالعزلة وضعف التواصل المهني مع زملائي المعلمين". ويعزو الباحث ذلك إلى:

- توزيع المعلمين في خيام متفرقة وعدم وجود غرف معلمين مشتركة.
- غياب اللقاءات الدورية أو منصات التواصل داخل المخيمات التعليمية.

ثالثاً: تحليل فقرات المجال الثالث: "مجال التحديات المادية والإدارية"

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام تطبيق المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، والترتيب، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤): المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، والترتيب لكل فقرة من فقرات المجال الأول: التحديات المادية والإدارية.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
١	أعاني من نقص واضح في الموارد التعليمية مثل: (الكتب والأدوات والأوراق..)	4.1250	.84900	٨٢.٥٠	٢
٢	أفتقر إلى مكان آمن وثابت لتخزين المواد والمستلزمات الدراسية.	4.1726	.79668	٨٣.٤٥	١
٣	أواجه صعوبة في التدريس بسبب تأثير الظروف الجوية القاسية وتسرب المياه داخل الخيمة.	3.9345	.97354	٧٨.٦٩	٦
٤	أعاني من ضعف في الدعم المالي المخصص للمعلمين العاملين في هذه البيئات.	4.0893	.85353	٨١.٧٨	٣
٥	أفتقر إلى آلية تنظيمية واضحة تدير شؤون التعليم في مراكز الخيام.	3.6667	1.00100	٧٣.٣٣	٩
٦	ألاحظ قصوراً في التنسيق بين الجهات المسؤولة عن التعليم في أوقات الطوارئ.	3.6786	1.02847	٧٣.٥٧	٨
٧	أفتقر إلى مرافق صحية مناسبة وقريبة من مواقع الخيام التعليمية.	4.0298	.95670	٨٠.٥٩	٥
٨	أعاني من أعباء مالية بسبب ارتفاع تكاليف التنقل إلى مراكز التدريس.	3.9048	.99241	٧٨.٠٩	٧
٩	أواجه صعوبة في أداء مهامي بسبب انعدام الخصوصية داخل الخيمة نتيجة ضيق المساحة أو استخدامها لأغراض متعددة.	4.0417	.89144	٨٠.٨٣	٤

يتضح من الجدول (٤) أن أدنى فقرة كانت: الفقرة رقم (٢) حازت على المرتبة الأولى بنسبة مئوية (٨٣.٤٥%)، وبدرجة تقدير مرتفعة، والتي تنص على "أفتقر إلى مكان آمن وثابت لتخزين المواد والمستلزمات الدراسية"، ويعزو الباحث ذلك إلى:

- طبيعة الخيام المؤقتة غير المصممة للتخزين أو الأمان.
 - غياب غرف إدارية أو مستودعات ملحقة بالخيام التعليمية.
 - إمكانية تعرض المواد للتلف بسبب الحرارة أو الأمطار.
- كما يتبين أن أدنى فقرة فكانت: الفقرة رقم (٥) قد حصلت على المرتبة التاسعة والأخيرة بنسبة مئوية (٧٣.٣٣%) وبدرجة تقدير متوسطة، والتي تنص على "أفتقر إلى آلية تنظيمية واضحة تدير شؤون التعليم في مراكز الخيام". ويعزو الباحث ذلك إلى:
- الاعتماد على حلول مؤقتة وغير ممنهجة لإدارة التعليم في أماكن النزوح.
 - ضعف التنسيق بين الجهات التعليمية الرسمية والمنظمات الدولية.
 - غياب خطة استجابة تعليمية موحدة لإدارة الخيام في الطوارئ.

الإجابة على السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد العينة للتحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ظل حرب الإبادة على غزة تُعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟ وللإجابة عن هذا التساؤل تم اختبار الفرضيات التالية:

❖ **الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة للتحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين من وجهة نظرهم في ظل حرب الإبادة على غزة تُعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

جدول (٥): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين تبعاً لمتغير الجنس دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

مجموعات الدراسة	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مجال التحديات التعليمية والمهنية	معلم	٨٤	4.1111	.48224	٤.٠٢٧	٠.٠٠٠
	معلمة	١٥٤	3.6935	.62443		
مجال التحديات النفسية والسلوكية	معلم	٨٤	4.0505	.35092	١.٢٢٨	٠.٢٢١
	معلمة	١٥٤	3.9283	.62537		
مجال التحديات المادية والإدارية	معلم	٨٤	3.9159	.48940	3.176	٠.002
	معلمة	١٥٤	3.5702	.66000		
الدرجة الكلية	معلم	٨٤	4.0258	.38134	٣.٢٤٢	٠.٠٠١
	معلمة	١٥٤	3.7307	.55892		

يتضح من الجدول رقم (٥) السابق، أن قيمة T المحسوبة أقل من قيمة T الجدولية، وأن قيم "Sig" المقابلة لقيم "T" أقل من (0.05) في المجال الأول والثاني والدرجة الكلية للاستبانة؛ مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$)، من حيث درجة تقدير أفراد عينة الدراسة للتحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ظل حرب الإبادة على غزة من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمين، ويعزو الباحث ذلك:

■ أن المعلمين الذكور قد يتحملون مسؤوليات تنظيمية أكثر في الميدان، كما أنهم أكثر انخراطاً في المهام التقنية والإدارية، ما يجعلهم أكثر وعياً بطبيعة التحديات في الخيام التعليمية، خصوصاً تلك المتعلقة بالبنية التحتية وضعف التجهيزات.

وبالنسبة للمجال الثالث التحديات النفسية والسلوكية لم يظهر وجود فروق، ويعزو الباحث ذلك إلى:

■ أن الواقع النفسي الصعب في بيئة الخيام يعانیه الجميع، ويؤثر على كلا الجنسين بصورة متشابهة؛ نظراً لحدة الظروف وقسوتها وضغطها اليومي الذي لا يفرق بين معلم ومعلمة.

❖ **الفرضية الثانية:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة للتحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ظل حرب الإبادة على غزة من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير

المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا).

جدول (٦): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين تبعا لمتغير المؤهل العلمي دال إحصائياً عند مستوى a- (0.05)

مجال الدراسة	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مجال التعليم والتربية	بكالوريوس	١٧٥	3.7597	.61434	1.850	.066
	دراسات عليا	٦٣	3.9798	.60633		
مجال النفس والسلوكية	بكالوريوس	١٧٥	3.9399	.59025	.941	.348
	دراسات عليا	٦٣	4.0438	.46476		
مجال المادية والإدارية	بكالوريوس	١٧٥	3.6474	.64471	.547	.585
	دراسات عليا	٦٣	3.7152	.61090		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	١٧٥	3.7823	.53984	1.263	.208
	دراسات عليا	٦٣	3.9129	.50011		

يتضح من الجدول رقم (٥.٦) السابق، أن قيمة T المحسوبة أقل من قيمة T الجدولية، وأن قيم "Sig" المقابلة لقيم "T" أكبر من (٠.٠٥) في جميع أبعاد الاستبانة وفي درجتها الكلية؛ مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.05)، من حيث درجة تقدير أفراد عينة الدراسة للتحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ظل حرب الإبادة على غزة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي ويعزو الباحث ذلك إلى:

■ أن تحديات بيئة الخيام التعليمية (مثل ضعف الموارد، والضغط النفسي، ورياءة البنية التحتية) تؤثر على جميع المعلمين بشكل متساوٍ، دون ارتباط واضح بمستوى التأهيل الأكاديمي.

❖ **الفرضية الثالثة:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة للتحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ظل حرب الإبادة على غزة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من ١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر).

جدول (٧): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين تبعا لمتغير سنوات الخدمة دال إحصائياً عند مستوى a- (0.05)

مجال الدراسة	سنوات الخدمة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مجال التعليم والتربية	أقل من ١٠ سنوات	١٧٧	3.7802	.61281	1.002	.318
	١٠ سنوات فأكثر	٦١	3.9032	.63683		
مجال المادية والإدارية	أقل من ١٠ سنوات	١٧٧	3.6474	.63513	.566	.572
	١٠ سنوات فأكثر	٦١	3.7194	.65239		
مجال النفس والاجتماعية	أقل من ١٠ سنوات	١٧٧	3.9554	.55677	.236	.814
	١٠ سنوات فأكثر	٦١	3.9821	.62466		
الدرجة الكلية	أقل من ١٠ سنوات	١٧٧	3.7943	.52244	.695	.488
	١٠ سنوات فأكثر	٦١	3.8682	.58449		

يتضح من الجدول رقم (٧) السابق، أن قيمة T المحسوبة أقل من قيمة T الجدولية، وأن قيم "Sig" المقابلة لقيم "T" أكبر من (٠.٠٥) في جميع مجالات الاستبانة وفي درجتها الكلية؛

مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$)، من حيث درجة تقدير أفراد عينة الدراسة للتحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ظل حرب الإبادة على غزة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة، ويعزو الباحث ذلك إلى:

- أن التحديات تواجه المعلمين جميعاً دون اعتبار للخبرة، مما يدل على عمق الأزمة وتعقيدها، وعدم كفاية الخبرة وحدها للتغلب عليها.

الإجابة عن السؤال الثالث:

والذي ينص على ما هي السبل المقترحة للتغلب على التحديات التي تواجه المعلمين في الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في ظل حرب الإبادة على غزة؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بإجراء مقابلات مع عدد (١٠) من معلمي ومعلمات الخيام التعليمية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين والذي أشاروا إلى مجموعة من المقترحات التي تسهم في تحسين العملية التعليمية داخل الخيام في المحافظات الجنوبية لفلسطين، فكانت إجاباتهم كما يلي مع استثناء المتكرر منها:

١. تحسين البنية التحتية التعليمية المؤقتة:

– توفير خيام تعليمية أكثر ملاءمة من حيث العزل الحراري والصوتي، ومقاومة العوامل الجوية.

– تزويد الخيام بمقاعد مناسبة، ووسائل إضاءة وتهوية جيدة، و مواد تعليمية كافية.

٢. الدعم النفسي والاجتماعي للمعلمين:

– تقديم برامج دعم نفسي متخصصة للتعامل مع الضغوط النفسية الناتجة عن العمل في بيئات غير مستقرة.

– إنشاء شبكات دعم مهني تتيح للمعلمين تبادل الخبرات وتقديم الدعم المتبادل.

٣. التدريب والتأهيل المهني:

– عقد ورش عمل ودورات تدريبية لتأهيل المعلمين على أساليب التعليم في البيئات الطارئة.

– تطوير مهارات المعلمين في استخدام الوسائل التعليمية البديلة والتكنولوجيا البسيطة المناسبة للظروف المتاحة.

٤. دعم التعليم الإلكتروني والتعلم عن بُعد:

– توفير أدوات تكنولوجية (مثل الأجهزة اللوحية أو الهواتف الذكية) وخدمات الإنترنت، بما يضمن استمرار التعليم خلال فترات الطوارئ.

– تدريب المعلمين والطلبة على استخدام المنصات التعليمية الرقمية.

٥. دعم السياسات التعليمية:

– تبني سياسات تربوية مرنة تستجيب للواقع الميداني وتراعي احتياجات المعلمين في الخيام التعليمية.

– إدماج المعلمين العاملين في هذه الظروف ضمن خطط الوزارة لضمان حقوقهم المهنية.

٦. التعاون مع المؤسسات المحلية والدولية:

– تعزيز الشراكة مع المنظمات الإنسانية ومؤسسات المجتمع المدني لتوفير الدعم اللوجستي والمادي.

– تنفيذ برامج تدخل طارئة بالتعاون مع الجهات المعنية لتحسين جودة التعليم في المخيمات والخيام التعليمية.

التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بالتالي:

٣. تحسين البنية التحتية داخل الخيام التعليمية (كهرباء، مياه، مقاعد، تهوية).

٤. تنفيذ برامج دعم نفسي مهني للمعلمين في بيئات الطوارئ.

٥. تزويد الخيام بمعدات السلامة وتفعيل خطط الطوارئ وإجراءات الرقابة.

٦. تدريب المعلمين على التخطيط اليومي المرن والفعال في ظروف الطوارئ.
٧. تحسين آليات الإدارة والتنسيق بين الجهات المعنية بالتعليم الطارئ.
٨. تمكين المعلمين ذوي الخبرة من المساهمة في صياغة السياسات التعليمية المؤقتة.
٩. تشجيع الباحثين على إجراء دراسات ميدانية أعمق وأكثر تخصصاً.
- بناءً على الدراسة السابقة يقترح الباحث دراسة العناوين التالية:
١. دراسة أثر الدعم النفسي المقدم للمعلمين في الخيام التعليمية على جودة التعليم.
٢. تقصي دور المجتمع المحلي في دعم التعليم الطارئ من حيث الموارد والبنية.
٣. دراسة التحديات التي تواجه التعليم داخل الخيام من وجهة نظر الطلاب وأولياء الأمور.

المصادر والمراجع

❖ الدراسات العربية:

١. أبو عرار، م. (٢٠٢٣). تحديات ومعوقات التعليم الإلكتروني التي تواجه المدرسين في مدارس النقب الأساسية في ظل جائحة كورونا، الجامعة العربية الأمريكية، رام الله، فلسطين.
٢. أبو ناصر، م. (٢٠٢٢). *معلمو المخيمات والتعليم الرقمي* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس.
٣. الأونروا. (٢٠٢٣). تقرير أوضاع التعليم في غزة، غزة: مكتب الأونروا الإقليمي.
٤. الأونروا. (ب.ت). وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل لاجئي فلسطين في الشرق الأدنى. متاح على: <https://www.unrwa.org/ar>
٥. بدر، م. (٢٠٢٢م). الصعوبات التي تواجه معلمي المرحلة الأساسية (١-٤) في توظيف أوراق العمل الإلكترونية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، والحلول المقترحة، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة القدس بالقدس، فلسطين.
٦. تقرير الأونروا (٢٠٢٤): أفاد المفوض العام لوكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين (الأونروا)، فيليب لازاريني، بأن أكثر من ٧٠% من مدارس الأونروا في قطاع غزة قد دُمّرت أو تضررت، وأن الغالبية العظمى منها أصبحت ملاجئ مكتظة بمئات الآلاف من الأسر النازحة، مما يعني أنه لا يمكن استخدامها لأغراض التعليم.
٧. تقرير الأونروا والبنك الدولي ٢٠١٤
٨. الخالدي، خ. (٢٠٢٠م). تحديات التعليم الإلكتروني في غزة. *مجلة الدراسات التربوية*.
٩. الخطيب، أ. (٢٠٢٠). التحديات الاجتماعية التي تواجه معلمي التعليم الأساسي في فلسطين. *مجلة الدراسات التربوية*، ٢١(٣)، ٥٧-٧٣.
١٠. درويش، أ. (٢٠٢٤). التعليم في ظل الحصار: تحليل لتحديات الخيام التعليمية في غزة، *مجلة الدراسات التربوية*، ١٥(٢)، ٤٥-٦٠.
١١. درويش، س. (٢٠٢٤). نزوح وخيمة تعليمية: واقع التعليم في غزة في ظل الحرب والنزوح. *منهجيات*.
١٢. السحيم، ن. (٢٠٢٢). *كفايات معلمات الحاسب الآلي في بيئات التعلم الإلكتروني* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر بغزة.
١٣. سلامة، هالة. (٢٠٢٣). الأزمات الاقتصادية وتأثيرها على واقع التعليم في قطاع غزة. *مجلة التربية المعاصرة*، العدد ٤٥، ص ١١٢-١٣٠. جامعة الأزهر - غزة.
١٤. الشيخ، هبة. (٢٠٢١). التعليم في المخيمات: دراسة حالة عن التعليم في خيام النزوح السوري. دمشق: المركز العربي للأبحاث.
١٥. عبد الهادي، سامر. (٢٠٢٢). أثر التحديات الأمنية والسياسية على أداء المعلمين في المناطق الحدودية لقطاع غزة. *مجلة جامعة الأقصى، سلسلة العلوم الإنسانية*، مجلد ٢٦، عدد ٢، ص ٧٥-٩٣.
١٦. عرمان، إ. م.، & شحاتيت، إ. م. (٢٠٢٢). مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي رياضيات المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٦(٤)، ١٠٨-١٣٣.
١٧. عزام، سامي. (٢٠١٥). التعليم في حالات الطوارئ في المناطق المتأثرة بالنزاع. عمان: دار الحامد للنشر.

١٨. علوان، م. ن. (٢٠٢١). التحديات التربوية التي تواجه مديري مدارس مرحلة التعليم الأساسي وسبل مواجهتها في المنطقة التعليمية بمحافظة الوسطى. مجلة العلوم التربوية، ١٢(٢)، ٦٧-٤٥.
١٩. علوان، م. ن. (٢٠٢١). التحديات التربوية التي تواجه مديري مدارس مرحلة التعليم الأساسي وسبل مواجهتها في المنطقة التعليمية بمحافظة الوسطى. مجلة العلوم التربوية، ١٢(٢)، ٦٧-٤٥.
٢٠. عمرو، ف. ع. م. (٢٠٢٣). واقع ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا للتعليم المدمج وانعكاسه على تطبيق التعليم المتميز من وجهة نظرهم في مدارس مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٧(٢٩)، ٨١-٦٣.
٢١. عنبوسي، ب. ك. & النوري، إ. ع. (٢٠٢٣). تطوير وتفعيل الأطر المنهجية في خدمات علم النفس المدرسي في فلسطين: مقارنة تطبيقية لرؤى معاصرة في مواجهة التأثيرات النفسية للعدوان الإسرائيلي المستمر. مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للأدب والدراسات التربوية والنفسية، ٢(١)، ٩٨-٧٧.
٢٢. العوضي، خالد. (٢٠٢٠). دور الخيام في الإغاثة الطارئة: دراسة تحليلية للبيئات المتضررة من الكوارث، مجلة دراسات الإغاثة الإنسانية، ٨(٢)، ٦-٤٤.
٢٣. غانم، ب. م. (٢٠١١). مستوى ممارسة معلمي المرحلة الأساسية للكفايات التعليمية في المدارس الحكومية في مدينة جنين. مجلة البحوث والدراسات الإنسانية الفلسطينية، ١٧، ١٠٣-٦٩.
٢٤. فن الخيام. ٢٠٢٤. مظلات وسواتر المصعبي. متاح على: <https://www.almsabi.com>
٢٥. قاسم، نضال. (٢٠١٩). التحديات التعليمية في مناطق النزاع: دراسة حالة من فلسطين. مجلة التعليم في المناطق المتأثرة بالنزاع، ١٠(١)، ٥٦-٣٤.
٢٦. المصري، إ. س. (٢٠٢٠). الضغوط النفسية التي يتعرض لها المعلم الفلسطيني وانعكاساتها على أدائه المهني. حوليات جامعة قلمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، ١٤(٢)، ١٦٩-١٤٧.
٢٧. الناقة، ص. أ. & شيخ العيد، إ. س. (٢٠١٢). دور المعلم الفلسطيني في تعزيز الإصلاح والتطوير المجتمعي. مجلة جامعة الأقصى - سلسلة العلوم الإنسانية، ١٦(٢)، ٣١٢-٢٩١.
٢٨. نصار، أ. س. ح. (٢٠١٩). واقع كفايات المعلم في ظل مستحدثات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، ٣(١١)، ٢٩٦-٢٦٩.
٢٩. هيرمان، أ. وآخرون. (٢٠٢٠). "مستويات التوتر التكنولوجي الناتج عن التعليم عبر الإنترنت بين معلمي اللغة في فلسطين خلال جائحة كوفيد-١٩". مجلة التعليم والعلوم التربوية، ٩(٥)، ١٠-١.
٣٠. وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (٢٠٢١). "التعلم الاجتماعي والعاطفي: دعم نفسي اجتماعي في مدارس فلسطين". وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. تم الاسترجاع من: <https://moe.edu.ps/c/29534>
٣١. وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (٢٠٢٢م). الإحصاء التربوي السنوي. رام الله: الإدارة العامة للتخطيط،
٣٢. وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٩م). التعليم الإلكتروني في حالات الطوارئ، سلسلة المنشورات التعليمية، فلسطين.
٣٣. وهبة، ن. (٢٠٢٤). مبادرات التعليم الشعبي في غزة: تجارب المعلمين وتحدياتهم. مؤسسة الدراسات الفلسطينية. متاح على: <https://gazaeducationsector.palestine-studies.org/ar/node/3990>
٣٤. وهبه، نادر. (٢٠٢٤). مبادرات التعليم الشعبي في غزة: تجارب المعلمين وتحدياتهم. مؤسسة الدراسات الفلسطينية.
٣٥. اليونسكو. (٢٠٢١). التعليم للجميع في أوقات الأزمات. متاح على: <https://unesco.org/>
٣٦. اليونسكو. (٢٠٢١). التقرير العالمي لرصد التعليم، باريس: منشورات اليونسكو.
٣٧. اليونيسيف. (٢٠١٨). التعليم في الطوارئ: الإطار العام والمعايير. متاح على: <https://www.unicef.org/>

1. Harvard Online Learning Study. (2020). *The impact of virtual education on student performance*. Harvard University Press.
2. Michigan State University. (2018). E-learning and social interaction: A case study. *Journal of Digital Education*, 7(2), 33-50.
3. Smith, A., & Johnson, L. (2021). Digital teaching in conflict zones. *Journal of Emergency Education*, 12(4), 45-60.
4. Alawneh, R. (2022).
5. "Challenges Faced by Teachers in Palestine When Implementing E-Learning During COVID-19".
6. AlDahdouh, T.Z., Holubek, V., Korhonen, V., Abou-Dagga, S., & Al-Masri, N. (2023).
7. "Preparing university teachers for times of uncertainty: the role of a transnational pedagogical-development training in Palestinian higher education".
8. Saleh, N., El Mashharawi, A., & Jalambo, M. O. (2023).
9. "Obstacles and Solutions of Implementing E-Learning in Palestine: Teachers' Perspective During the COVID-19 Pandemic".
10. In Lecture Notes In Networks and Systems (Vol. 495, pp. 249–258). Springer, Cham.
11. DOI: 10.1007/978-3-031-08954-1_25
12. UNHCR. (2021). Emergency Tent Specifications and Educational Uses. United Nations High Commissioner for Refugees. Retrieved from <https://unhcr.org/>
13. Hughes, M. (2022). Tent design for humanitarian emergencies: Innovations and constraints. *Journal of Shelter and Design*, 10(1), 25–39
14. UNESCO. (2020). Global Education Monitoring Report: Inclusion and education. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/>
15. UNICEF. (2019). Education in Emergencies: Ensuring Continuity of Learning. Retrieved from <https://www.unicef.org/>
16. INEE (Inter-Agency Network for Education in Emergencies). (2021). Minimum Standards for Education: Preparedness, Response, Recovery. Retrieved from <https://inee.org/>
17. Alawneh, R. (2022). Challenges Faced by Teachers in Palestine When Implementing E-Learning During COVID-19. *Asian Social Science*, 18(6), 1-10. <https://doi.org/10.5539/ass.v18n6p1>
18. Johnson, R., & Roberts, P. (2020). The challenges of teaching refugee children: A case study of teachers working in refugee camps in Jordan. *International Journal of Educational Development*, 35(1), 22-35. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102364>

19. Smith, L., & Carter, J. (2022). Navigating displacement: Challenges and adaptation strategies of teachers in schools for internally displaced youth. *Journal of Education in Emergencies*, 8(1), 67–89. <https://doi.org/10.33682/jie2022.081>
20. Paradies, M. (2024). "I do not want to stop teaching": The impact of conflict and displacement on teachers in southern Mosul. *Prospects*, 54(3-4), 769-787.