

تأثير المعتقدات على الاتصال الرقمي بين المعلمين والأولياء

THE IMPACT OF BELIEFS ON DIGITAL COMMUNICATION BETWEEN TEACHERS AND PARENTS

الدكتور عبد الكريم شين

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي-الجزائر،

chineabdelkrim@univ-eloued.dz

تاريخ القبول 2023/11/25

تاريخ الاستلام 2023/06/12

الملخص:

يتزايد استخدام الوسائط الرقمية في التواصل بين الأولياء والمعلمين، ومع ذلك، لا يزال العديد من الآباء والمعلمين مترددين في استخدام مثل هذه الوسائط لتعزيز التواصل التربوي ثنائي الاتجاه بين الطرفين. وبناء عليه يحاول هذا البحث استكشاف أي المعتقدات لها تأثير على استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال لمثل هذا التواصل. من خلال إجراء مقابلات علمية معمقة، على عينة قصدية تتكون من 10 أسر و 10 معلمين من المدرسة الخاصة الأنوار الجزائر العاصمة، تتحرى القبول التكنولوجي لتواصل الأولياء والمعلمين، بفحص المعتقدات التي تدعم أو تقيد استخدام الوسائط الرقمية في هذا المجال، وكذا لمقارنة آراء المبحوثين من الطرفين ودرجات استخدامهم لتكنولوجيات الإعلام والاتصال في التواصل مع بعضهم البعض، على غرار استخدام رسائل البريد الإلكتروني والمنصات التعليمية عبر الإنترنت، وكشفت نتائج البحث أن الأولياء والمعلمين لديهم مجموعة من المعتقدات حول استخدام الوسائط الرقمية، بداية من المعتقدات التي تتعلق بالوسيلة (بناءً على خصائص رسائل البريد الإلكتروني والمنصات التعليمية عبر الإنترنت) والمعتقدات حول الظروف التي تجري فيها عملية التواصل هذه (بناءً على تصوراتهم عن المكان و عن أنفسهم)، خاصة لدى المعلمين إذ تعد أهم العوائق التي تحول دون استخدام الوسائط الرقمية، كما أظهرت النتائج أيضاً أن الأولياء والمعلمين على حد سواء يظهرون مواقف أكثر إيجابية بشأن استخدام الوسائط الرقمية في المدارس، لاسيما حين يروج فريق الإدارة لاستخدام رسائل البريد الإلكتروني أو المنصات التعليمية عبر الإنترنت للتواصل بين الأسر والمدرسة. وخلص البحث في الأخير إلى أن المبادرة الفعلية يتوجب أن تأتي من الإدارة لتقديم الوسائط الرقمية المثلى للتواصل مع الأولياء.

الكلمات المفتاحية: المعتقدات، الاتصال الرقمي، قبول التكنولوجيا، المعلمين، الأولياء.

ABSTRACT:

The use of digital media in communication between scholars is increasing, however, many scholars and teachers are still hesitant to use such media to enhance bilateral educational communication between the two parties. We can try to explore which

beliefs have an impact on the use of technological and communication media for this communication. By conducting in-depth scientific studies, on an innovative group consisting of 10 children and 10 teachers from Al-Anwar private schools, near the springs of Algiers, it investigates the technological acceptance of parent-teacher communication, by examining the beliefs that support or restrict the use of digital media in this field, and comparing the opinions of Researchers from both parties and their degrees on the use of media and communication technology with the cooperation group, on the use of emails and online educational platforms, and the results of the research revealed that digital parents and teachers alone have a set of beliefs about the use of media, starting with beliefs that the medium is tainted (based on the characteristics of the messages) e-mail. It is also concluded that parents and teachers alike showed Well articulated positions on the use of digital media in schools, especially where the management team promotes the use of emails or online educational platforms for family-school communication. The research ultimately concluded that not everyone has the ability to come from the administration to provide the optimal digital media for communicating with parents

Keywords: Beliefs, digital communication, technology acceptance, teachers, parents.

مقدمة:

يكتسي الاتصال الرقمي في الزمن الحالي أهمية كبرى، لما له من مزايا تعود بالنفع على المجتمع عموماً، وعلى الأطراف التعليمية في أي بلد بوجه أخص، فهو وإن يختصر الوقت والجهد في التواصل بين المعلمين والأولياء، فهو في نفس الوقت يوفر أرضية للتواصل الدائم والمستمر، الذي يمكنه أن يضع الأولياء في الصورة الحقيقية لمدى تقدم أو تراجع أبنائهم في مسارهم الدراسي، ويعطي صورة أكثر دقة وفي غاية الأهمية للمعلمين لمعرفة خلفيات والمحيط الذي يمكنه أن يفسر سلوك التلاميذ وذهنياتهم وبالتالي إيجاد الكيفيات المثلى لتعلمهم واكتسابهم للمعارف بالمدرسة، إلا أن هذا التبادل الاتصالي الذي يفترض أن يتم في ظروف حسنة، تنغص مساره جملة من المعوقات التي تحول دون بلوغ أهدافه، ومن بينها المعتقدات التي قد تكون سبباً في ذلك، لذلك يسلط هذا البحث الضوء على أي معتقدات تدعم أو على العكس تقيد استخدام الوسائط الرقمية في التواصل بين المعلمين والأولياء، وكذا تقييم آراء الطرفين بمقارنتها مع بعضها البعض، كما طرح البحث فرضيتين أساسيتين أولاهما تزعم أنه كلما زاد الاعتقاد في جدوى التكنولوجيا زاد معها استخدام الوسائط الإلكترونية وتعزز معها الاتصال الرقمي بين المعلمين والأولياء، والثانية بأن الخطابات السلبية لدى الإدارة التعليمية تؤثر في استخدام الوسائط الرقمية وبالتالي التواصل بين الطرفين، وللتحقق من هاتين الفرضيتين استخدم البحث المنهج الوصفي، من أجل الوقوف على آراء ومواقف المعلمين والأولياء من خلال إجراء مقابلة معمقة مع عشرة معلمين وعشرة أولياء تلاميذ بمدرسة الأنوار الخاصة بولاية الجزائر.

1. الإطار المفاهيمي:

المعتقدات: هي مجموعة من الأفكار وافق عليها الإنسان واقتنع بها، وأصبحت مكونة لعاداته وتصرفاته في مجالات محددة من خلالها يميز بين الخطأ والصحيح وهي شيء راسخ مع الإنسان منذ نشأته، ويمكن الاستدلال بها للتعرف على شخصيته، ويصعب تغييرها أو التخلي عنها على غرار المعتقدات الاجتماعية والدينية.¹

الاتصال الرقمي: الاتصال الرقمي هو التبادل الإلكتروني للمعلومات أو البيانات أو الرسائل. وهو يتخذ أشكالاً عديدة، وأصبح معيار الاتصال للأفراد والمنظمات على مدى العقود القليلة الماضية. عندما ترسل بريداً إلكترونياً، أو ترسل رسالة نصية إلى صديق، أو تنشر على وسائل التواصل الاجتماعي، فإنك تستخدم الاتصال الرقمي.²

قبول التكنولوجيا: تعرفه كل من (الفريخ و الكندري) على أنه أداة تم تطويرها لرصد تصورات المستخدم ألي تكنولوجيا جديدة من خلال عوامل محددة متضمنة فيها بحيث تؤثر على الرغبة في استخدام تلك التكنولوجيا مستقبلاً.³

2.1. أهمية المعتقدات حول التكامل التكنولوجي

توضح الأدبيات أنه يتوجب التغلب على مجموعتين من الحواجز لتحقيق التكامل الناجح لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس (Ertmer, 1999, 2005; Hew & Brush, 2007): حواجز الدرجة الأولى (Ertmer, 1999)، والتي تعتبر خارجية عن العملية التعليمية، إلى الاستعداد البيئي، مثل المعدات والوقت والوصول والتدريب والدعم الفني؛ والحواجز من الدرجة الثانية، التي تضرب بجذورها في معتقدات المعلمين. كما يفترض نموذج الإرادة والمهارة والأداة (WST; Knezek, Christensen, & Fluke, 2003) أن تعزيز إرادة المعلم (المواقف تجاه التكنولوجيا وتصوراتها ومعتقداتها) والمهارة (الكفاءة التكنولوجية) والوصول إلى الأدوات (الوصول إلى التكنولوجيا/ الأدوات التكنولوجية) يؤدي إلى تكامل تكنولوجي أعلى (Knezek et al., 2003). وقد تبين في الآونة الأخيرة، أن إجراءات القيادة وإدارة التغيير في المدارس (Pelgrum & Voogt, 2009)، بالإضافة إلى تعاون المعلمين أو دعمهم من أقرانهم، من المحددات المهمة لتجسيد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للاستخدام التربوي (Drossel, Eickelmann, & Gerick, 2017).⁴

وفي مجال التواصل بين الأسرة والمدرسة، تسلط الدراسات الضوء على عوامل مماثلة. أولاً، فقد وجد كل من بلاو وميري (2012، 2017) أنه كلما كان المعلم أكثر نشاطاً في استخدام الوسائط الرقمية للتواصل مع أولياء الأمور، كان الآباء أكثر نشاطاً في القيام بذلك أيضاً، مما يؤكد أهمية أخذ النظام الاجتماعي في الاعتبار عند الدراسة التواصل بين الأسرة والمدرسة. يمكن أن يكون عدم الوصول إلى الإنترنت الذي يواجهه العديد من الآباء، وخاصة أولئك الذين يعيشون في مناطق محرومة ومعزولة، بمثابة نقطة ضعف مهمة فيما يتعلق باستخدام الوسائط الرقمية لتعزيز التواصل بين الأسرة والمدرسة (سلوين وآخرون، 2011).

كما أن المعرفة المحدودة بالكمبيوتر لدى الأسر - وهو عنصر آخر من عناصر الفجوة الرقمية - يعد أيضاً عاملاً يؤثر على استخدام الوسائط الرقمية لأغراض التواصل (Lewin & Luckin, 2010; Ozcinar & Ekizoglu, 2013).⁵ وأخيراً، فيما يتعلق بجانب الإرادة، تفضل الغالبية العظمى من الآباء والمعلمين القنوات التقليدية، مثل دفاتر المتابعة من المدرسة إلى المنزل أو المحادثات، على الوسائط الرقمية. وضمن جوانب التكيف المتعددة التي تم التطرق إليها سابقاً، تأخذ هذه الدراسة حواجز الدرجة الثانية باعتبارها المتغير الرئيسي للتحليل، حيث يتم الاستشهاد عادة بالمعتقدات كعامل حاسم لنجاح دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس، علاوة على ذلك، عند النظر إلى سياق أوسع، تعتبر المعتقدات أيضاً محدداً رئيسية لقرارات وأفعال أي إنسان. فوفقاً لروكيتش (1968)، فإن المعتقدات هي أفضل المؤشرات للقرارات التي يتخذها الأفراد طوال حياتهم، مما ينشئ توافقاً قوياً بين المعتقدات والأفعال.⁶

ويعكس أجزين (1991) أيضاً وظيفة المعتقدات في السلوك، حيث يقترح أنه «على مستوى المعتقدات يمكننا التعرف على العوامل الفريدة التي تحفز الشخص على الانخراط في سلوك الاهتمام وتدفع شخصاً آخر إلى اتباع سلوك مختلف. مسار العمل» وبالمثل، يؤكد فولان (2001)⁷ أن أي تغيير تعليمي يعتمد على «ما يفعله المعلمون ويفكرون فيه - فالأمر بهذه البساطة والتعقيد» (ص 129). ومع ذلك، فإن العلاقة بين المعتقدات المتبناة واستخدام التكنولوجيا في السياق التعليمي تكون في بعض الأحيان غير واضحة من حيث العلاقة السببية، مما يعني أن التغييرات في المعتقدات ويمكن أيضاً أن يتبع التغييرات في السلوك، بدلاً من أن يسبقها. قد تكون هناك أيضاً حالات لا تتوافق فيها معتقدات المعلمين مع مشاركتهم الفعلية في الوسائط الرقمية، على الرغم من نقاط الضعف هذه في دراسة المعتقدات، فمن المجدي تأييد فكرة أنه عند دراسة التواصل بين الأسرة والمدرسة، يمكن اعتبار المعتقدات عاملاً بارزاً لفهم سلوكيات الآباء والمعلمين. ولهذا السبب تعتبر هذه الدراسة المعتقدات هي المتغير الرئيسي للتحليل.

2.2. النماذج النظرية لفحص قبول التكنولوجيا

مع الانتقال إلى مجتمع قائم على التكنولوجيا، حاولت مجموعة من الدراسات توفير فهم أفضل للظروف التي تؤثر على استخدام التكنولوجيا. فقد حاول تيار هام من الأبحاث شرح استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال من منظور النماذج القائمة على الدافع (تايلور وتود، 1995)، حيث تكون المعتقدات هي المحددات الأساسية للأفعال. ضمن هذا التيار، هناك نماذج متعددة مثل نظرية العمل المعقول (TRA; Fishbein&Ajzen, 1975)، أو نموذج قبول التكنولوجيا (TAM; Davis, 1986)، أو نظرية السلوك المخطط (TPB; Ajzen, 1991) أو النظرية التحليلية للسلوك المخطط (DTPB; تايلور وتود، 1995).⁸

وتعد هيئة تنظيم الاتصال وامتدادها نماذج عامة مصممة للتنبؤ بالسلوك وتفسيره عبر مجموعة واسعة من المجالات. وتفترض هذه النماذج أربعة مستويات للدراسة: المعتقدات، وهي في المستوى الأدنى؛ البنى الناتجة عن تلك المعتقدات (الموقف، والقاعدة الذاتية، والتحكم السلوكي المتصور)؛ النية السلوكية وأخيرا السلوك الفعلي. وقد تم تصميم نموذج قبول التكنولوجيا والنظرية التحليلية للسلوك المخطط، باعتبارهما تعديلات على نظرية العمل المعقول ونظرية السلوك المخطط، على التوالي، خصيصاً لمعالجة القبول التكنولوجي (Davis, Bagozzi & وارشو، 1989). وفي محاولتهم لتفسير قبول المستخدمين للتكنولوجيات الجديدة، قام النموذجان TAM وDTPB بتحليل كل بناء إلى معتقدات بارزة فيما يتعلق بسلوك احتضان أو رفض تطبيق أو جهاز أو نظام تكنولوجي جديد (Taylor & Todd, 1995). وينبع الفرق بين النموذجين من تركيز ونطاق تحليلهما.⁹

يدرس نموذج المعتقدات خصائص التكنولوجيا (Davis et al., 1989)¹⁰ باستخدام معتقدين رئيسيين هما المنفعة وسهولة الاستخدام، اللذان يشكلان المواقف تجاه التكنولوجيا، وبالتالي استخدامها يشير إلى الدرجة التي يعتقد بها الشخص أن استخدام أداة معينة أو نظام رقمي معين سيساعده على أداء وظيفته بشكل أفضل. يتم تعريف سهولة الاستخدام الملموسة على أنها الدرجة التي يعتقد بها الشخص أن فوائد أداء الاستخدام تفوق مجهود استخدام التطبيق (Davis et al., 1989)¹¹ من ناحية أخرى، ينظر نموذج DTPB أيضاً إلى تأثيرات العوامل الخارجية والاجتماعية كمحددات مباشرة للنوايا السلوكية. يقوم هذا النموذج بتحليل كل من التركيبات الخارجية (القاعدة الذاتية والتحكم السلوكي المتصور) إلى معتقدات أكثر تحديداً. وبالتركيز على المعتقدات المعيارية، قام تايلور وتود (1995)¹² بتحليل المعتقدات إلى تأثير الأقران وتأثير الرؤساء. وقد كانت الكفاءة الذاتية (الثقة في قدرة الفرد على النجاح في أداء السلوك)، وظروف تيسير الموارد (الظروف الخارجية مثل الوقت أو المال)، وظروف تيسير التكنولوجيا (قضايا التوافق التكنولوجي) بمثابة المعتقدات المحددة في البعد الرقابي.

إن جميع هذه النماذج، على الرغم من قيودها (Ajzen, 2011; Sniehotta, Presseau, 2014; Araújo-Soares, 2014)¹³، مفيدة في تحليل تكامل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات عبر مجموعة من الإعدادات التنظيمية والمستخدمين. وفي السياق التعليمي، قام العديد من المؤلفين بتطبيقها عند دراسة تنفيذ تكنولوجيا المعلومات والاتصال للاستخدام التربوي باستخدام الأساليب الكمية (هولدن ورادا، 2011) أو الأساليب النوعية (شين ووووهسو، 2014؛ إيفينثالروشفابنيز، 2013)¹⁴، أو مزيج من كلاهما (سماركولا، 2008). وفي مجال التواصل بين الأسرة والمدرسة، تكتسب هذه النماذج أيضًا الاهتمام (Ho et al., 2013). علاوة على ذلك، قام بعض الباحثين (Hu, Clark, & Ma, 2003; Sánchez, Olmos, & García, 2016; Teo, Lee, & Chai, 2008)¹⁵ بتكييف هذه النماذج وتوسيعها لدراسة السياق التعليمي، لأن المدارس تحكمها ديناميكيات مختلفة من السياقات التنظيمية الأخرى، وقد يختلف قبول المعلمين للتكنولوجيا عن قبول العاملين في مجال الأعمال الذين تم فحصهم في غالبية الأبحاث السابقة (Hu et al., 2003)¹⁶ واتباع نفس المنطق، فإنها لاحظ أن المعتقدات حول استخدام الوسائط الرقمية قد تختلف بشكل كبير عن تلك التي تؤثر على استخدام المعلمين لتكنولوجيا المعلومات والاتصال في أقسامهم الدراسية؛ ومن ثم فإن تكييف هذه النماذج مطلوب في دراسة التواصل بين الأسرة والمدرسة.

ويعد TAM (Davis, 1986) واحدًا من أكثر النماذج انتشارًا في الدراسات السابقة، وقد أثبت أنه أساس نظري مفيد لشرح استخدام الأدوات التكنولوجية (King & He, 2006; Legris, Ingham, 2003; & Collerette, 2003). ورغم ذلك ستتخذ هذه الدراسة النظرية المتحللة للسلوك المخطط إطار تحليلي لاعتبار أن المعتقدات المعيارية ومعتقدات التحكم قد تؤثر بشكل كبير على قرار التواصل باستخدام الوسائط الرقمية.¹⁷

2.3. أسئلة البحث

تتضمن الدراسة هدفين أساسيين مختلفين.

الهدف الأول يتعلق بالسعي إلى تصميم إطار محدد للعوامل الشخصية التي تؤثر على استخدام الوسائط الرقمية للتواصل بين الأسرة والمدرسة. وفي هذا الصدد، يأتي التساؤل البحثي التالي:

س1: ما هي جملة المعتقدات التي تؤثر على استخدام الوسائط الرقمية للتواصل بين الأسرة والمدرسة؟

والهدف الثاني هو تطبيق نموذج على بيانات محددة من أجل توثيق أهم المعتقدات التي قد تعزز أو تقيد استخدام الوسائط الرقمية للتواصل بين الأسرة والمدرسة ومعرفة المشاركين الذين يدعمونها. ومن هذا المنطلق، تأتي الأسئلة البحثية التالية:

س2: ما هي المعتقدات التي تدعم في المقام الأول استخدام الوسائط الرقمية للتواصل بين الأسرة والمدرسة، وما هي المعتقدات التي تقيد استخدامها بشكل أساسي؟

س3: هل هناك اختلافات بين اتجاهات أولياء الأمور والمعلمين؟

س4: هل هناك اختلافات بين آراء المشاركين بالنظر إلى درجة تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصال، من قبل المدرسة للتواصل بين الأسرة والمدرسة؟

3. المنهج

3.1. تصميم البحث

يتناول هذا البحث جانباً يركز على مشاركة أولياء الأمور في المدارس، وكان هدفه ذو شقين أساسيين: هما معرفة كيفية مشاركة أولياء الأمور في تعليم أطفالهم، سواء في المنزل أو في المدرسة؛ واستكشاف اتجاهات ومعتقدات الآباء والمعلمين فيما يتعلق بهذه المشاركة. واعتمدت الدراسة المنهج الاثنوگرافي لأنه يتيح فهماً أفضل للجوانب الوصفية والتفسيرية، مثل القيم والأفكار والممارسات المتعلقة بمجموعات ثقافية محددة (Poupart, 2010). وكانت التقنيات المستخدمة لجمع البيانات مختلطة، باستخدام المقابلات، وتحليل رسائل البريد الإلكتروني والملاحظة. وقد أجريت مقابلات مع 10 عشر أولياء أمور يغطون كافة المستويات المدرسية، و10 عشر معلمين من مختلف المستويات، تم اختيارهم باستخدام العينات الهادفة، (المراحل الابتدائية والمتوسطة بهذه المدرسة).

3.2. أداة جمع البيانات

تماشياً مع أسئلة البحث، تركز هذه الدراسة على المقابلات. وقد ساعدت هذه الطريقة المحددة في جعل المعرفة الضمنية لمن أجريت معهم المقابلات أكثر وضوحاً، مما أعطى فهماً أعمق لوجهات النظر الشخصية وسمح بفهم أهمية الإجراءات الاجتماعية بشكل أفضل، كما اعتبر الباحثون المعنيون بدراسة المعتقدات أن الأساليب النوعية هي الأكثر ملاءمة. وقد اقترح (Fishbein&Ajzen, 1975; Pajares, 1992)¹⁸ أنه لكي يتمكن الباحثون من تحديد المعتقدات البارزة حول السلوك قيد التحقيق، فمن المفيد إجراء مقابلات حرة مع أعضاء يمثلون المجتمع الخاضع للدراسة. ولذلك تم اختيار مقابلات تحتوي على نقاط عامة للمناقشة. وتم تصميم جدول المقابلات من قبل الباحث، وتم تحسينه والتحقق من صحته من قبل الخبراء.

يتكون الجدول النهائي من ستة أقسام موضوعية وفقاً لنموذج إبستين (1992) لمشاركة الوالدين: الأبوة والأمومة والتواصل والتطوع والتعلم في المنزل وصنع القرار والتعاون مع المجتمع. فيما يتعلق ببعد التواصل بين الأسرة والمدرسة، تم تحديد ثلاث قضايا رئيسية لتوجيه المقابلات: (1) قنوات الاتصال التقليدية: الاستخدام والتقييم الشخصي؛ (2) وسائط الاتصال الرقمية أحادية الاتجاه: الاستخدام والتقييم الشخصي؛ (3) وسائط الاتصال الرقمية ذات الاتجاهين: الاستخدام والتقييم الشخصي. وسمح تصميم البحث بالحصول على بيانات قيمة للبناء على المخاوف والأحكام الحقيقية للمشاركين، وكانت الأسئلة المطروحة حول المشكلة الثالثة (وسائط الاتصال الرقمية ثنائية الاتجاه: الاستخدام والتقييم الشخصي) كما يلي: (1) هل يتم استخدام رسائل البريد الإلكتروني و/أو المنصات عبر الإنترنت في هذه المدرسة للتواصل بين أولياء الأمور والمعلمين؟ (2) إذا كان الأمر كذلك، متى؟ (3) ما رأيك فيهم؟ لقد أعطى السؤالان الأول والثاني معلومات حول ما إذا كان يتم استخدام الوسائط الرقمية للتواصل التربوي وكيف يتم ذلك، كما ساعد في تصنيف المدرسة وفقاً لدرجة تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصال واستخدام الوسائط الرقمية. أما السؤال الثالث فقد سعى على وجه التحديد إلى معرفة معتقدات الأشخاص الذين تمت مقابلتهم وآرائهم حول استخدام هذه الوسائط في البيئة المدرسية، وهو الهدف الرئيسي لهذه الدراسة.

3.3. مجتمع البحث والعينة

ومن بين المدارس المتواجدة على مستوى ولاية الجزائر، تم اختيار مدرسة الأنوار الخاصة، كعينة قصدية، لاسيما وأنها مدرسة تضم الطورين الابتدائي والمتوسط، ولديها خاصية التواصل الإلكتروني مع الأسر من خلال رسائل البريد الإلكتروني أو المنصات عبر الإنترنت، قدمت لنا نفس المدرسة معلومات حول مزايا و/أو عيوب الوسائط الرقمية لأغراض الاتصال. وكان الدافع وراء هذا القرار هو المنهج النوعي المتبع في الدراسة، حيث يتم تعريف المعنى ثقافياً. كما سمحت هذه العينات الهادفة المكونة من 10 عشر أولياء أمور، و 10 كذا عشر معلمين، من الحصول على الأجوبة الكافية لأسئلة البحث.

3.4. جمع وتحليل البيانات

تم جمع البيانات في الفترة من أبريل إلى جوان 2023 من قبل الباحث. و أجرى مقابلات معمقة مع أولياء الأمور والمعلمين. والتي استمرت في المتوسط 30 دقيقة، وقد تم إجراء المقابلات مع عدم وجود أي شخص آخر بآماكن مناسبة بحيث لا يتم مقاطعة المشاركين. وعلى وجه التحديد، أجريت المقابلات مع المعلمين في المدرسة، في حين أجريت المقابلات مع العائلات في مواقع تم الترتيب لها معهم (في المدرسة، وفي الأماكن العامة خاصة أمام المدرسة).

وبما أن كل شخص تمت مقابلته كان على علم بالبحث والإطار الذي ستستخدم فيه المعلومات، فقد بدأت المقابلات بتذكير عام بموضوعه، وعلى وجه الخصوص، بشرح مفصل للقضايا الأخلاقية ذات الصلة. تم إبلاغ المشاركين بأن البحث استوفى معايير أخلاقية صارمة فيما يتعلق بالمعلومات التي تم الحصول عليها من المقابلات. ومن مجموعة البيانات، التي تم الحصول عليها، تم اختيار نصوص تعليقات المبحوثين حول القضية الرئيسية المتمثلة في "وسائط الاتصال ثنائية الاتجاه: الاستخدام والتقييم الشخصي" (حيث كانت هذه القضية مرتبطة مباشرة بهدف الدراسة).

4. النتائج والمناقشة

يشير الجزء الأول من النتائج إلى تعديل للسلوك المخطط المصمم خصيصاً لتحليل استخدام الوسائط الرقمية للتواصل بين أولياء الأمور والمعلمين. يقدم هذا القسم أدلة على سؤال البحث الأول. ثم يأتي القيام بتحليل البيانات باستخدام النموذج المقترح. وعلى وجه التحديد، وفي القسم 4.2 يتم تقديم صورة عامة عن الخطابات الإيجابية والسلبية وتكراراتها المنسوبة إلى كل اعتقاد للإجابة على سؤال البحث الثاني، والتي سيتم تصنيفها لاحقاً ومناقشتها في القسم 4.3. وسيقود هذا القسم نحو الإجابة على سؤالي البحث الثالث والرابع.

4.1 النموذج السياقي التواصلي في التعليم (RQ1)

في هذا الجزء تم تقديم نموذج لمعالجة مسألة التواصل الرقمي بين الأسرة والمدرسة. وقد نشأ هذا النموذج من خطابات المشاركين ومخاوفهم بشأن استخدام الوسائط الرقمية للتواصل التربوي. وكما هو موضح في الجزء 2.2، تم استخدام نموذج DTPB (تايلور وتود، 1995) كإطار تحليلي لتحليل البيانات. وهكذا تم تجميع المعتقدات في فئتين رئيسيتين: المعتقدات التي تخص الوسيط والمعتقدات التي تتعلق بالسياق. وتشير الفئة الأولى إلى المعتقدات حول عوامل تصميم النظام. وهذا ما أطلق عليه تايلور وتود (1995) المعتقدات السلوكية. والفئة الثانية المتعلقة بالسياق، تشير إلى مفهوم معتقدات التحكم في نموذج السلوك المخطط. لم يتم ذكر فئة المعتقدات المعيارية المدرجة في هذا نموذج في هذا التحليل لأن إشارات المشاركين إلى هذه المعتقدات كانت نادرة (أشار أقل من ثلاثة مشاركين إلى تأثير الأقران وتأثير الرؤساء، ويعتبر هذا الكم المحدود من السجلات غير ممثلة بدرجة كافية لأخذها بعين الاعتبار). ومع ذلك، تجدر الإشارة إلى أن هذا النموذج يعتمد على مجموعة بيانات محددة وأن هناك حاجة إلى مزيد من الأبحاث لاختبار ما إذا كانت المعتقدات المعيارية ليس لها أي تأثير على استخدام الوسائط الرقمية للتواصل بين الأسرة والمدرسة، أو ما إذا كانت هذه المعتقدات يجب تضمينها بالفعل في ذات النموذج.

وجذير بالذكر، إلى أن التسميات التي تم استخدامها لوصف كل فئة من المعتقدات تختلف عن تلك المستخدمة في الأدبيات السابقة سعياً لتبسيط وسهولة التطبيق. ويمكن للتسميات الجديدة أن تساعد على فهم المعتقدات التي تشير إليها هذه التسميات بشكل أفضل. علاوة على ذلك، تعد التسميات المقترحة أكثر ملاءمة عندما يتعلق الأمر بتصميم إطار قابل للتطبيق من منظور مجموعة واسعة من المجالات غير علم النفس، مما يتوافق مع طبيعة القضية التعليمية والتواصلية التي تعد صلب مجال علوم الإعلام والاتصال. ويبين الشكل 2 النموذج الذي انبثق من البيانات؛ يتم تمييز الفئات والمواضيع الفرعية التي لا تتوافق مع نموذج السلوك المخطط خلفية ملونة، لذا فهي مصممة خصيصاً لمعالجة الوسائط الرقمية للتواصل بين الأسرة والمدرسة.

بالتركيز على الفئة الأولى من المعتقدات، أي المعتقدات حول الوسيط، فإنه يتم التمييز بين الفائدة الملموسة، وسهولة الاستخدام الملموسة، والتوافق. وبالتالي فإن المعتقدات التي ظهرت من البيانات كانت متوافقة مع المعتقدات المحددة التي أبلغ عنها نموذج السلوك المخطط فيما يتعلق بالخصائص الجوهرية للتكنولوجيا، ونظراً لأن الهدف الأساسي كان تصميم نموذج السلوك المخطط لدراسة سياق محدد، فقد قام الباحث بتحليل بعض هذه المعتقدات إلى موضوعات فرعية أكثر تفصيلاً. وعلى وجه التحديد، تشمل المنفعة الملموسة الفعالية والراحة والفورية والوقت. كما أن التوافق يشمل الضرورة والتطبيق. سهولة الاستخدام الملموسة هي الاعتقاد الوحيد الذي لا يتطلب هذه المواصفات. ويبين الجدول 1 المواضيع الفرعية المحددة لكل معتقد وتعريفاتها.

الجدول 1: يمثل المواضيع الفرعية المحددة للمعتقدات وتعريفاتها

المعتقدات	المواضيع	تعريفات
المنفعة الملموسة	فعالية	درجة الاعتقاد أن الوسائط الرقمية تحقق أكبر تواصل.
	راحة	درجة الاعتقاد أن الوسائط الرقمية أكثر ملاءمة من استخدام القنوات التقليدية
	الفورية	درجة الاعتقاد أن الوسائط الرقمية تجعل من التواصل عملية أسرع
	وقت	درجة الاعتقاد أن الوسائط الرقمية تكسب الوقت.
التوافق	ضروري	درجة الاعتقاد أن الوسائط الرقمية ضرورية وهي بمثابة الاحتياجات.
	طلب	درجة الاعتقاد أن الوسائط الرقمية ضرورية وتحمل قيم.
السهولة	الاستخدام	مدى اعتقاد الشخص بأن استخدام الوسائط الرقمية من طرف الآخرين يسهل أو يقيد اندماج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الناجحة
	المعرفة	درجة اعتقاد الآخرين والإدارة أن الوسائط الرقمية تسهل أو تقيد نجاح اندماج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات
	الاتجاهات	درجة الاعتقاد أن مواقف الآخرين اتجاه الوسائط الرقمية تسهل أو تقيد نجاح اندماج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

أما الفئة الثانية من المعتقدات، وهي المعتقدات حول السياق، فتتألف من ثلاثة مكونات: الكفاءة الذاتية، والظروف الميسرة للتكنولوجيا (كلاهما يظل كما هو في نموذج السلوك المخطط) والظروف الميسرة للآخرين. إن الظروف التيسيرية للآخرين يشير إلى الدرجة التي يعتقد بها الشخص أن تصرفات الآخرين واستعداداتهم ستسهل التكامل الناجح لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

وقد قام الباحث بتحليل هذا الاعتقاد إلى موضوعات فرعية أكثر دقة من أجل تحديد المفهوم بشكل أفضل، إذ يتكون اعتقاد الظروف الميسرة للآخرين من استخدام الآخرين ومعرفة الآخرين ومواقفهم (انظر التعريفات في الجدول 1). في المقابل، قام الباحث بإزالة البند المتعلق بالمعتقدات حول ظروف تسهيل الموارد (المستخدمة في نموذج السلوك المخطط) من إطار العمل لأن إجابات المشاركين نادراً ما ذكرت هذا الجانب. ورغم ذلك كما سبق الإشارة إليه بخصوص المعتقدات المعيارية، فهذه دراسة تعد من البحوث استكشافية، ومن الضروري وضع هذا الاعتقاد في الاعتبار عند تحليل السياقات الأخرى.

وتشير البيانات إلى أنه من خلال تضمين التعديلات المحددة أعلاه، يمكن استخدام نموذج السلوك المخطط عند تحليل التواصل بين الأسرة والمدرسة. رغم ذلك، فإن النتيجة الأكثر أهمية هي تحليل المعتقدات المحددة المدرجة في هذا النموذج إلى موضوعات فرعية أكثر تفصيلاً. وبما أن النموذج الذي اقترحه تايلور وتود (1995) قد تم تصميمه للإبلاغ عن قبول التكنولوجيا في مجموعة واسعة من المجالات، فإن تعريفات الفائدة وسهولة الاستخدام والتوافق جاءت بشكل عام وقد تتضمن العديد من التفسيرات المختلفة. في الواقع، هناك طرق مختلفة للمفاهيم واضحة في الأدبيات (Chien et al., 2014; Ho et al., 2013).¹⁹ وبالتالي، فإن الفئات الفرعية المحددة التي تم اقتراحها قد تساعد في ضمان اتساق الفئة في الدراسات المستقبلية حول التواصل بين الأسرة والمدرسة.

4.2. المواقف حيال كل معتقد محدد: دعم أو تقييد استخدام الوسائط الرقمية (RQ2)

يلخص هذا القسم الإجابات المنسوبة إلى كل معتقد وفقاً للنموذج (انظر الشكل 2). لكل معتقد محدد وموضوع فرعي، وبعرض البيانات المحددة التي تم استقاؤها مما أدلى بها أولياء الأمور والمعلمون. فقد تم تقسيم الإجابات إلى إيجابية وسلبية، حيث أعرب المشاركون عن وجهات نظر مختلفة إلى حد كبير حول خاصية تقنية معينة أو موقف سياقي معين. ويتضمن الجدول 2 لمحة عامة عن الإجابات الرئيسية للمشاركين وكميتها.

الجدول رقم 2: يوضح اتجاه الإجابات السلبية والإيجابية حسب كل معتقد

الفائدة الملموسة	الإجابات الإيجابية	الإجابات السلبية
فعالية	- اتصال دائم - فعال أكثر: يتأكد من تلقي المعلومات	- مشاكل مع عناوين البريد الإلكتروني
راحة	- مفيد للعائلات التي لا أستطيع لذهاب إلى المدرسة بسهولة/بحاجة دائمة للاتصال. - يمكن إرسال وتلقي الرسائل متى أمكن.	- معلومة محدودة
فورية	- الوسائط الرقمية تجعل من تواصل يتم بشكل أسرع، أكثر فورية وأكثر خفة.	- لا يمكن الوصول إلى جميع العائلات أو ضياع الرسائل
وقت	- معلمون لا يضيعون أوقاتهم باستلامهم للرسائل.	- وسائل أخرى مريحة أكثر
سهولة الاستخدام	- سهلا للوصول	- غير سهل الوصول - التقويم فوري/أسرع والأكثر استخداما
التوافق	- يمكن التواصل باستخدام الهاتف النقال	- يتطلب وقت
ضرورة	-----	- ليس ضروريا في مرحلة الابتدائي. - ليس الضروري في حالة عدم استطاعة المدرس.
طلب	-----	- استخدام الأجهزة النقال قد يكون صعب للبعض
الكفاءة الذاتية	- أكاديمي / بسيط /	يمكن أن يقود إلى تفسيرات

خاطئة. - يستحسن التواصل الشخصي في العلاقات وجها لوجه	محدد المواضيع - مناقشة المشاكل/القضايا الهامة وجها لوجه.	
- البعض لا يعرف كيفية استخدام الوسائل التكنولوجية.	- بعض العائلات لا يمكنها الوصول إلى الإنترنت، لذلك كلا الطريقتين (التقليدية والرقمية) مستخدمتين - الغالبية لديها خدمة الإنترنت وأجهزة الولوج إليها	سهولة استخدام التكنولوجيا
لا يمكن ضمان دوما الاتصال بالإنترنت في المدرسة - صعوبة الوصول إلى الإنترنت والأجهزة الموصلة بها في بعض الأحيان	- الغالبية تستخدم الوسائط الرقمية	سهولة استخدام الآخرين للتكنولوجيا
البعض لا يستخدم الوسائط الرقمية		استخدامات الآخرين
البعض لا يعرف كيفية استخدام الوسائط الرقمية - البعض يفضل الوسائل التقليدية القنوات/ غير مهتمين بتكنولوجيا المعلومات والاتصال.	-----	اتجاهات ومعرفة الآخرين للاستخدامات التكنولوجية

من خلال المعطيات السالفة الذكر، فهذه المساهمة ذات شقين. أولاً، توفر دليلاً مستقبلياً يوضح المتغيرات المحددة التي يجب على الباحثين التركيز عليها عند تحليل التواصل الرقمي بين الأسرة والمدرسة. وثانياً، بالإشارة إلى تطبيق هذا النموذج على بياناتنا المحددة، وجد الباحث أن معظم المعتقدات يمكن اعتبارها إيجابية وسلبية اعتماداً على قيم وخبرات كل فرد. وهذا ليس مفاجئاً لأن التعامل مع تقييمات الناس الذاتية، والتي لا تعكس بالضرورة الواقع الموضوعي. وفي الواقع، فإن العكس هو الصحيح، حيث يميل الأفراد إلى بناء تفسيرات سببية حول معتقداتهم، سواء كانت هذه الحجج دقيقة أو مجرد افتراضات (ديفيس وآخرون، 1989؛ باجارس، 1992)²⁰.

وما يثير الاهتمام بشكل خاص في هذه الحالة هو معرفة المعتقدات التي تدعم بشكل أساسي استخدام الوسائط الرقمية، والمعتقدات التي يمكن اعتبارها عوائق أمام التواصل الرقمي في المدارس، إذ أن هناك معتقدين فقط يمكن اعتبارهما من العوامل التي تعزز تواجد تكنولوجيا

المعلومات والاتصالات لأن غالبية الإجابات التي عبر عنها المشاركون كانت إيجابية. هذه المعتقدات هي الراحة والفورية، وكلاهما يتعلق بخصائص الوسائط الرقمية، وبالتالي، كما يتضح من هذه البيانات، فإن الراحة والفورية التي توفرها رسائل البريد الإلكتروني والمنصات عبر الإنترنت هما ميزتان رئيسيتان يثمنهما أولياء الأمور والمعلمون، ويتوافق هذا التصور مع دراسات أخرى (Thompson et al., 2015)، والتي كشفت أن الراحة هي السبب الرئيسي وراء اختيار الآباء والمعلمين رسائل البريد الإلكتروني لتوصيل قضايا معينة، علاوة على ذلك، تعزز هذه الدراسة الفكرة التي يدعمها العديد من المؤلفين (Blau&Hameiri, 2017; Ho et al., 2013; Olmstead, 2013)²¹ والتي مفادها أن الاتصال الرقمي يُنظر إليه على أنه أكثر ملاءمة وأكثر إلحاحًا من نماذج التوعية التقليدية، لذلك في بعض الحالات يمكن أن يكون خيارا مناسباً.

وبالمقابل، فقد أظهرت النتائج أن جميع المعتقدات المحددة حول السياق كانت مدعومة بشكل أساسي بالإجابات السلبية. وعلى وجه التحديد، فإن الكفاءة الذاتية ومعرفة الآخرين واتجاهات الآخرين هي معتقدات ذات وجهة نظر سلبية فقط (انظر الجدول 2)، في حين أن التكنولوجيا التي تهيئ الظروف لاستخدام الآخرين، وعلى الرغم من أنها تسجل تصورات إيجابية وسلبية، هي معتقدات يمكن اعتبارها قيودًا على استخدام الوسائط الرقمية لأن غالبية تعليقات المشاركين عكست آراء سلبية. ومن ثم، فمن الواضح أن المعتقدات المتعلقة بالسياق يمكن اعتبارها عوائق رئيسية أمام التكامل الناجح لتكنولوجيا المعلومات والاتصال. زيادة على ذلك، فقد ظهرت هذه المجموعة من المعتقدات باستمرار في المقابلات، مما يدل على أنها تشكل مصدر قلق كبير للأسر والمعلمين. ونتيجة لهذا التخمين المزدوج، يجب أن تأخذ التدخلات المستقبلية في الاتصال الرقمي ثنائي الاتجاه في الاعتبار بشكل خاص المعتقدات التي يحملها الآباء والمعلمون تجاه أنفسهم والآخرين، وأن الدراسات المستقبلية تحتاج إلى التركيز على العوائق من الدرجة الأولى للتحقق منها. ما إذا كان محو الأمية الحاسوبية لا يزال يمثل مشكلة أساسية تحتاج إلى معالجة.

كما أن بعض المعتقدات حول الوسيط الذي يحتوي على مزيج متساوٍ من التعليقات الإيجابية والسلبية، لذلك يمكن اعتبارها نقاط قوة أو عوائق اعتمادًا على آراء المبحوثين. وترتبط هذه المعتقدات بالكفاءة وسهولة الاستخدام والتطبيق. وفيما يتعلق بالتطبيق، كان الافتقار إلى الإشارات البصرية والسمعية، التي تعد عناصر أساسية في التواصل اللفظي، في قلب إجابات المشاركين. ومن الجانب الإيجابي، يقترح أن يقتصر التواصل الرقمي على القضايا الأكاديمية والمعلومات الملموسة، في حين ينبغي التعامل مع المواضيع الحساسة أو الجادة أو المعقدة من خلال الاتصال الشخصي. وقد أظهرت الدراسات السابقة أيضًا أن أولياء الأمور والمعلمين يشتركون في هذه القناعة (Bouffard, 2008; Hu et al., 2009; Thompson et al., 2015)²²، مما يقود إلى استنتاج مفاده أن المدارس يجب أن تجمع بين كلا الطريقتين - التقليدية والرقمية

– من أجل تحقيق النجاح، للاستفادة من نقاط القوة في كل منها (Goodall, 2016; Heath et al., 2015)²³. وقد أكد جين تاو وآخرون. (2009) أن دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات هو مجرد إعادة توزيع القنوات لتوصيل الرسائل وفقاً لطبيعة هذه الرسائل والغرض منها. على الجانب السلبي، أظهرت البيانات أن بعض المشاركين يعتقدون أن عدم وجود إشارات غير لفظية يمكن أن يؤدي إلى تفسيرات خاطئة.

4.3. مقارنة إجابات المشاركين (RQ4،RQ3)

في هذا الإطار ستكون المقارنة بين إجابات المشاركين، مع الأخذ في الاعتبار متغيرين: مجموعة المشاركين (أولياء الأمور والمعلمين) وإعداد المشاركين (مدارس تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والمدارس غير المتخصصة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات). أولاً، يجب التركيز على الإجابات الإيجابية للمشاركين حول مجموعة المعتقدات الكاملة المدرجة في النموذج. ثانياً: يجب تحليل تعليقات المشاركين السلبية على مجموعة المعتقدات التي يتضمنها النموذج، ومن بعد مناقشة كل مجموعة من التعليقات.

4.3.1. الردود الإيجابية

ويمكن قبل مناقشة المعطيات المتحصل عليها من المبحوثين، تعريف الخطابات الإيجابية بأنها «التصريحات التي تعبر عن مزايا و/أو مؤيدي استخدام الوسائط الرقمية». وقد اتضح أن المشاركين عبروا عن معظم التعليقات الإيجابية على الوسائط الرقمية. إلا فيما يخص الملاءمة والفورية وسهولة الاستخدام الملموسة كانت من خصائص الوسائط الرقمية التي يُنظر إليها أيضاً على أنها نقاط قوة لبعض المشاركين في بيئة المدرسة التي لا غير تعتمد بالأساس على تكنولوجيا المعلومات والاتصال. في هذا الصدد، وعند النظر إلى الراحة، كانت الفكرة الأكثر ذكراً من قبل كل من أولياء الأمور والمعلمين هي أن الوسائط الرقمية مناسبة تماماً للتواصل اليومي بين الأسرة والمدرسة أو لتلك الأسر التي لا تستطيع الذهاب إلى المدرسة بسبب نشاطاتهم اليومية، والمقتطف التالي يوضح هذه الفكرة بصورة جلية:

"تعد الوسائط وسيلة اتصال مفيدة حقاً لجميع العائلات، ولكنها أكثر من ذلك بالنسبة لأولئك الذين ليس لديهم مرونة بسبب نشاطاتهم اليومية أو لأن مكان عملهم بعيد عن المدرسة."

وقد رأى العديد من المشاركين، وخاصة المعلمين في هذه الحالة، أن السرعة هي سمة إيجابية للوسائط الرقمية لأنها تجعل الاتصال أسرع وأكثر فورية وأكثر مرونة، كما أجاب أحد المعلمين:

«لقد سهلت الوسائط الرقمية التواصل بشكل أسرع إلى حد كبير. يمكنك إرسال رسالة مثل "غداً، من فضلك تذكر إحضار هذه المستلزمات إلى المدرسة"، وفي اليوم التالي يستجيب غالبية الآباء لأن لديهم المعلومات في تلك اللحظة.

وفيما يتعلق بسهولة الاستخدام، فقد حرص بعض الآباء على استخدام الوسائط الرقمية لأنها لا تتطلب أي جهد. ومع ذلك، ركزت خطابات المعلمين على انتشار الهواتف المحمولة في كل مكان، موضحة أن الهواتف الذكية توفر وصولاً سهلاً إلى الإنترنت، مما يجعل الاتصال الرقمي أكثر ملاءمة، أما المواقف الإيجابية تجاه بقية المعتقدات فقد تم ذكرها جميعها من قبل المشاركين، ومع ذلك، فقد وجدت بعض الاختلافات بين خطاب أولياء الأمور وخطاب المعلمين. من خلال التركيز على الفعالية، بينما رأى أولياء الأمور أن استخدام الوسائط الرقمية يعني أنهم كانوا على اتصال دائم مع المدرسة، مع تسليط الضوء على تكرار الاتصال، أشار المعلمون إلى إنشاء وصيانة تواصل عالي الجودة بين المدرسة والأسرة، مشيرين إلى جودة الاتصال. وأشار أحد المعلمين إلى ما يلي:

"كثيراً ما أستخدم المنصة عبر الإنترنت لأنه على الرغم من أن التلاميذ غالباً ما يكون لديهم التقويم، إلا أنهم لا يظهرونه لأولياء أمورهم."

وفيما يتعلق بممارسة هذا التواصل، فهو اعتقاد تمت الإشارة إليه بشكل أساسي في مقابلات المعلمين. وفي هذا الصدد، اقترحوا أن يقتصر التواصل الرقمي على القضايا الأكاديمية والمعلومات الملموسة، مثل إبلاغ المعلمين بغياب الطفل عن المدرسة، في حين يجب التعامل مع المشكلات الأكثر حساسية وخطورة من خلال الاتصال الشخصي. كما لاحظ أحد المعلمين:

«نحن ننقل قضايا ملموسة ومحددة عبر الوسائط الرقمية؛ نحن لا ندخل في نفس المستوى من التفاصيل كما نفعل في التواصل وجهاً لوجه.»

وبالانتقال إلى المعتقدات حول هذا السياق، فإن التكنولوجيا التي تسهل الظروف واستخدام الآخرين هي التي كانت لها بعض التعليقات الإيجابية. وفيما يتعلق بظروف تسهيل التكنولوجيا، تبنى المعلمون موقفاً إيجابياً تجاه وجود أولياء أمور غير راغبين في استخدام الوسائط الرقمية وسلطوا الضوء على الحل الذي اعتمدوه: استخدام مجموعة من الأساليب لضمان التواصل الفعال مع جميع الأسر، وأوضح أحد المعلمين أن:

«ليست كل العائلات لديها إمكانية الوصول إلى الإنترنت. في مدرستنا، البعض لا يمتلكه، لذا يتوجب التأكد من الوصول إلى جميع العائلات باستخدام التقويم. على الرغم من تقديم بعض المعلومات عبر المنصة الإلكترونية، مثل الواجبات المنزلية للتلاميذ، إلا أنه لن يتم إرسال هذه المعلومات أبداً باستخدام تلك الوسيلة وحدها. كما يتم تدوينه أيضاً في التقويم حتى يتمكن أولئك الذين لا يستطيعون الوصول إلى الإنترنت أو لديهم جهاز كمبيوتر معطل في ذلك الوقت من الحصول عليه.»

هناك خطاب مهم آخر، في هذه الحالة شارك فيه كل من أولياء الأمور والمعلمين، وهو أنه في حين أن بعض العائلات تفتقر إلى الموارد الرقمية، فإن الغالبية العظمى من الآباء لا تفعل ذلك. كما شارك أولياء الأمور والمعلمون وجهة النظر القائلة بأن العديد من الأسر تستخدم بالفعل الأجهزة الرقمية في حياتهم اليومية، وبالتالي فإن استخدام الآخرين للوسائط الرقمية لا يشكل عائقاً أمام استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال للتواصل ثنائي الاتجاه بين الأسر والمدرسة.

ويتضح من هذا القسم أن الحجج وراء وجهات النظر الإيجابية للآباء والمعلمين حول استخدام الوسائط الرقمية متشابهة في بعض المعتقدات، بينما في البعض الآخر، تقوم كل مجموعة ببناء منطقها الخاص بناءً على مقدمات مختلفة. ومع ذلك، فإن النتيجة البارزة هنا هي أهمية السياق، حيث تؤثر ديناميكيات القيادة أو إدارة التغيير أو وقت استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال على نوع النهج الذي يتبعه المشاركون تجاه مجموعة المعتقدات التي تمت دراستها، مع آراء أولياء الأمور والمعلمين. بيئة المدرسة التي تعبر عن وجهات النظر الأكثر إيجابية حول استخدام الوسائط الرقمية. تتوافق هذه النتائج، إلى حد ما، مع الأبحاث السابقة (Drossel et al., 2017; Ertmer et al., 2012; Gil et al., 2017)، والتي تشير إلى أهمية النظام الاجتماعي وخاصة العمل القيادي في دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس. في دراستنا، قد ينعكس تأثير هذا النظام الاجتماعي من خلال التغيير في مواقف المشاركين تجاه استخدام الوسائط الرقمية للأغراض التربوية، على الرغم من أنه، كما سبق وأن أشار إليه باحثون آخرون (كيم وآخرون، 2013)،²⁵ من الممكن التأكيد على أنه على الرغم من أن معتقدات المشاركين قد تكون مرتبطة بتكامل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فإن الارتباط لا يعني وجود علاقة سببية، لذا فهي مجرد فرضية تحتاج إلى مزيد من الدراسات لاختبار صحتها.

4.3.2. الردود السلبية

إن التصريحات السلبية التي أدلى بها المشاركون، والتي تم تعريفها على أنها «التصريحات التي عبرت عن عيوب و/أو مخاوف بشأن استخدام الوسائط الرقمية». والميمنة في الجدول أعلاه عدد الخطابات السلبية، حسب المجموعتين (أولياء الأمور والمعلمين) في بيئة المشاركين، وعلى عكس المتوقع، اتخذ المشاركون أيضاً موقفاً سلبياً بشأن استخدام الوسائط الرقمية، وكانوا في الواقع المجموعة الرئيسية التي أبدت مثل هذه التعليقات السلبية لأنواع معينة من المعتقدات، على سبيل المثال، السرعة، وسهولة الاستخدام، والتطبيق. واستخدامات الآخرين. وكانت الفورية إحدى سمات الوسائط الرقمية التي نظر إليها المعلمون فقط بشكل سلبي، والذين اقترحوا أن التقويم - قناة اتصال تقليدية ثنائية الاتجاه التي تستخدمها المدرسة - كان أسرع في الاستخدام وأكثر فورية من الوسائط الرقمية.

فيما يتعلق بسهولة الاستخدام الملموسة، رأى بعض الأولياء أن عملية تسجيل الدخول إلى الجلسة عبئاً، بينما في خطابات المعلمين، كما هو موضح في التعليقات الإيجابية على نفس الاعتقاد، ظهرت أيضاً فكرة انتشار الهواتف الذكية في كل مكان، ولكن بهذه المناسبة، شعروا أنه قد يكون من الصعب الوصول إلى المنصة عبر الإنترنت باستخدام الهواتف المحمولة، ربما بسبب وجود كلمات المرور وجلسات تسجيل الدخول. وبالانتقال إلى موقع المدرسة، تم العثور أيضاً على اختلافات بين خطاب أولياء الأمور وخطاب المعلمين، ولا يزال كل من أولياء الأمور والمعلمين ينظرون بشكل سلبي إلى رسائل البريد الإلكتروني والموقع عبر الإنترنت، ويرجع

ذلك أساساً إلى عدم وجود إشارات غير لفظية. بالنسبة للعائلات، قد تؤدي هذه الحقيقة إلى تفسيرات خاطئة. كما ذكر أحد الوالدين:

«أحب التواصل المباشر، والقنوات وجهاً لوجه، لأنه يبدو لي أنه يمكنهم فهم وجهة نظري بشكل أفضل، ويمكنني التعبير بشكل أفضل عما أفكر فيه وما أريد إيصاله.»

وقد وجد طومسون (2009) أن التفسيرات الخاطئة كانت أهم مشكلة يعبر عنها الأولياء والمعلمون عند التواصل عبر البريد الإلكتروني. وعلى عكس نتائج طومسون، تم التعبير عن المشكلة في هذه الدراسة بشكل رئيسي في خطابات الوالدين. وبالمقابل، أكد المعلمون على صعوبة تطوير الانطباعات الشخصية من خلال الوسائط الرقمية، وهو القلق الذي تمت الإشارة إليه أيضاً في الأبحاث المذكورة سابقاً. وقد حمل استخدام الآخرين، كاعتقاد آراء سلبية من قبل المشاركين، وتم الاستشهاد به في المقام الأول من قبل أولياء الأمور. وفي هذا الصدد، كان الرأي الأكثر شيوعاً هو أن أولياء الأمور، وفي بعض الحالات المعلمين، لا يميلون إلى استخدام رسائل البريد الإلكتروني والمنصات عبر الإنترنت بشكل منتظم.

وقد أظهرت النتائج إيلاء مجموع الآباء الأهمية للحديث عن الضرورة والكفاءة الذاتية، فقد لاحظ بعض الآباء أنهم لا يعرفون بالضبط كيفية التحكم في التقنيات الجديدة، وبالتالي، لم يكونوا حريصين على استخدام الوسائط الرقمية لتعزيز التواصل بين أولياء الأمور والمعلمين، أما المعلمون الذين كان لديهم نفس الاعتقاد فقد ربطوا بين افتقارهم إلى الثقة وعدم استخدام الأجهزة الرقمية مع التقدم في السن، وبالإشارة إلى الضرورة، فقد استندت التعليقات على ذلك إلى فكرتين بارزتين. أولاً، يُعتقد أنه لا توجد ضرورة في المدرسة الابتدائية لاستخدام الوسائط الرقمية للتواصل بين الآباء والمعلمين لأن القنوات التقليدية تناسب بالفعل احتياجات التواصل بين الطرفين. ثانياً، كما جاء في دراسة طومسون وآخرون أن بعض الآباء صرحوا بأنهم يزورون أطفالهم بشكل متكرر وبالتالي فهم على تواصل دائم مع المعلمين بالمدرسة، مما يجعل التواصل المباشر مع المعلمين ممكناً، خاصة في أوقات دخول وخروج التلاميذ، وبالتالي فإن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ليس ضرورياً، وبهذا الصدد صرح أحد أولياء الأمور:

«أنا على دراية بهذه الوسائط الرقمية ولكني لا أستخدمها، أفضل القنوات التقليدية، أدرك أنه مهم بالنسبة للمدارس الثانوية، ولكن في المدرسة الابتدائية يكون التواصل وجهاً لوجه أسهل لأنه يمكنك رؤية المعلم كل يوم ويكون لديك اتصال يومي مع الموظفين المحترفين.»

وفيما يتعلق بالمعلمين، فقد كانوا مهتمين قبل كل شيء بالسياق (الجوانب السلبية للظروف التي تسهل التكنولوجيا، ومعرفة الآخرين ومواقف الآخرين تم الاستشهاد بها بشكل رئيسي من قبل هذه المجموعة من المشاركين)، وفي هذا الصدد، ذكر المعلمون أن الأسر والمعلمين الآخرين، لا يعرفون كيفية استخدام الوسائط الرقمية بسبب قلة معرفتهم وتدريبهم على التقنيات الجديدة، ومع ذلك، تظهر الأدلة أن الغالبية العظمى من الآباء والمعلمين في الوقت الحاضر يتمتعون بالكفاءة الرقمية، وبالتالي فإن انخفاض مستويات المعرفة التقنية التي ذكرها

المعلمون عند الحديث عن أقرانهم قد لا تتماشى مع الواقع وتكون مجرد صورة متحيزة خلقوها لتبرير حقيقة عدم استخدامهم لرسائل البريد الإلكتروني والمنصات عبر الإنترنت، وبالمثل، برر المعلمون عدم استخدامهم للوسائط الرقمية بالقول ببساطة إن ذلك كان خطأ الأسر، العبارة العامة التي تشير إلى هذا الاعتقاد بمواقف الآخرين هي أن العديد من العائلات لم تذهب إلى المدرسة للحصول على موقع المدرسة عبر الإنترنت، أو أنهم عندما فعلوا ذلك، فقدوا المعلومة بعد ذلك. كما أوضح أحد المعلمين:

«قد تضطر إلى إعطاء الموقع لعائلة عدة مرات لأنهم يفقدونه باستمرار، ولا أعرف ما إذا كانوا سيتمكنون في النهاية من الدخول أم لا»

وبطريقة مماثلة، أعرب العديد من المعلمين عن موقف سلبي بشأن الظروف التي تسهلها التكنولوجيا، والواضح أن هناك غالباً بعض العائلات التي ليس لديها أجهزة أو إمكانية الوصول إلى الإنترنت، وفي الواقع، أشار بعض أولياء الأمور الذين تمت مقابلتهم إلى افتقارهم إلى إمكانية الوصول إلى الإنترنت، وهو قلق أعرب عنه أيضاً بعض المعلمين بشأن خدمة الإنترنت في المدرسة بحكم قلة وضعف التغطية، وفي ظل هذا الوضع، وجب التركيز على كيفية النظر إلى هذا الضعف ومعالجته من قبل المدرسة والمؤسسات المعنية بخدمة الانترنت كما يعتقد العديد من المعلمين، وقد تعمل المدرسة على توسيع الفجوة الاجتماعية الحالية، وبالتالي، من الأفضل الاحتفاظ بالقنوات التقليدية ببساطة، وهو اتجاه أعرب عنه عدد قليل من المعلمين والأولياء، ومن المثير أنه كان اعتقاداً سلبياً لدى المعلمين، مما يشير إلى أنه قد يكون في بعض الأحيان خطاباً يستخدم لتبرير عدم استخدام الوسائط الرقمية.

كما ذكر سابقاً، يجب أن تركز الدراسات المستقبلية على العوائق الأولية للتحقق مما إذا كان الوصول - مثل معرفة القراءة والكتابة بالكمبيوتر - لا يزال يمثل تحدياً، ويجب التأكيد على أن ملف تعريف المشاركين الذين لديهم آراء سلبية حول فعالية وملاءمة الوسائط الرقمية، فضلاً عن الوقت اللازم لاستخدامها، كان مختلطاً عند النظر إلى كلا المتغيرين. وباختصار فقد قدمت معطيات التصريحات والإجابات السلبية أدلة تؤكد أن أولياء الأمور والمعلمين لديهم أيضاً مخاوف بشأن بعض خصائص الوسائط الرقمية والظروف السياقية، خاصة فيما يتعلق بالفورية وسهولة الاستخدام الملموسة، التطبيق واستخدام الآخرين. وكانت الاختلافات بين آراء أولياء الأمور والمعلمين ملحوظة أيضاً، حيث ركز أولياء الأمور على عدم ضرورة الوسائط الرقمية وسلط المعلمون الضوء على المشاعر السلبية تجاه العوامل السياقية، لا سيما الاعتقاد بأنه لا يزال هناك نقص في الظروف التكنولوجية المثلى لتمكين التواصل الفعال إلكترونياً مع الأسر، وبالتالي، يمكن أن تكون الفجوة الرقمية مشكلة رئيسية في التواصل بين الأسرة والمدرسة، وهو عائق من الدرجة الأولى تم الاستشهاد به بشكل شائع في الأبحاث السابقة.

5. الخاتمة

لقد أظهرت هذه الدراسة أن الأسر، وقبلهم المعلمون، ينظرون إلى المعتقدات حول السياق باعتبارها عوائق مهمة أمام تنفيذ رسائل البريد الإلكتروني والمقع عبر الإنترنت، وخاصة المعتقدات المتعلقة بالظروف التي تسهل التكنولوجيا والظروف التي تسهل الآخرين (مستويات منخفضة من الكفاءة الذاتية كانت يعبر عنها فقط عدد قليل من المشاركين). وبالتالي، تشير النتائج إلى أن المعتقدات حول السياق تركز بشكل أساسي على المكونات الاجتماعية والخارجية بدلاً من العوامل الداخلية (الكفاءة الذاتية)، ويمكن أن يعود هذا في المقام الأول إلى حقيقة أن عملية التواصل تنطوي على عاملين، الوالدين والعائلات؛ وبالتالي فإن استعداد وتصرف أحد هذين الاثنين لا يكفي لتحقيق تواصل ناجح. ولا بد من المواءمة بين سلوكيات أولياء الأمور والمعلمين، وإن أهمية معتقدات السيطرة تختلف باختلاف المواقف والسلوكيات، وتصبح أكثر فائدة عندما تتراجع سيطرة الناس على السلوك، كما هو الحال في التواصل بين الأسرة والمدرسة. وتجدر الإشارة إلى أنه في حين قد تعكس تلك المعتقدات حول السياق في بعض المدارس واقعاً موضوعياً، فقد تكون هذه التصورات داخل العديد من المجتمعات التعليمية مبنية ببساطة على أحكام غير مبررة، كما يفعل بعض المعلمين.

من بين ما توصلت إليه الدراسة أيضاً، حاجة المعلمين إلى رؤية أولياء الأمور كشركاء وليس كعوائق أمام تنفيذ أي نوع من الابتكار (في هذه الحالة، استخدام الوسائط الرقمية لتحسين التواصل بين أولياء الأمور والمعلمين). وبالتالي، من أجل تعزيز استخدام الوسائط الرقمية، يجب أن يركز تكوين المعلمين حثهم على تعزيز المواقف الإيجابية بين أولياء الأمور بدلاً من التركيز على مزايا التقنيات الرقمية (حيث أن العديد من المعتقدات حول هذه الوسائط إيجابية بالفعل). ومن النتائج البارزة الأخرى لهذه الدراسة كذلك من حيث الآثار التعليمية هي العلاقة بين درجة تطبيق المدرسة لتكنولوجيا المعلومات والاتصال للتواصل بين الأسرة والمدرسة وتصور المشاركين لاستخدام الوسائط الرقمية لهذا الغرض، إذ كان لدى أولياء الأمور والمعلمين وجهات نظر أكثر إيجابية وتفاؤلاً بشأن المعتقدات، مما سلط الضوء على نقاط القوة في الوسائط الرقمية ورأوا أن السياق عامل يعزز استخدامها، فمن الممكن تعزيز استخدام أكبر لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

وتشير هذه النتائج إلى أنه إذا كانت هناك رغبة في تحسين التواصل بين الأسرة والمدرسة، فيجب على المؤسسات التعليمية، وقبل كل شيء، اتخاذ الخطوة الأولى لإدخال الوسائط الرقمية لأن أفعالها تعتبر محددات لتكامل تكنولوجيا المعلومات والاتصال وفي الواقع، هناك أثر آخر لمجال التطبيق العملي للوسائط الرقمية وهو حاجة المدرسة إلى الجمع بين كلا الطريقتين – التقليدية والرقمية – من أجل الاستفادة من نقاط القوة في كل منهما، وجدير بالإشارة إلى أن إدخال الوسائط الرقمية ليس حلاً سحرياً لجميع التحديات الكامنة في التواصل بين الأسرة والمدرسة، نظراً لوجود عوامل ثقافية وسلوكية تلعب دوراً مهماً للغاية في هذا الصدد. باختصار، أوضاع جديدة واحتياجات قديمة.

وخلاصة القول، فإن نتائج هذه الدراسة أخذت ثلاثة أبعاداً، أولاً، تسليط الضوء على قضية التواصل بين الأسرة والمدرسة، مع التركيز على البعد الذي لم يتم استكشافه نسبياً (الوسائط الرقمية ثنائية الاتجاه). ثانياً، المساهمة في المجال النظري من خلال فتح مجالات للأبحاث المستقبلية. وأخيراً، تجاوز المعرفة العلمية بتقديم اقتراحات للتدخلات العملية، و هنا المقصود المدرسة، وهو الهدف الأسمى لكافة البحوث.

قائمة الهوامش و المراجع:

- 1.Elizabeth Solberg, Laura E. M. Traavik, Sut I Wong, Digital Mindsets: Recognizing and Leveraging Individual Beliefs for Digital Transformation, California Management Review, June 2020, p54.
2. عبدالله مي و شين عبدالكريم، (2014)، معجم المصطلحات الحديثة في علوم الاعلام والاتصال، بيروت، دار النهضة، ص114.
3. أكرم فتحي مصطفى علي، (2017)، استخدام نموذج قبول التكنولوجيا لتقصي فعالية التكنولوجيا المساندة، القاهرة، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر العدد 176، ص68.
- 4.Kim, C., Kim, M.K., Lee, C., Spector, J. M., & DeMeester, K. (2013). Teacher beliefs and technology integration. *Teaching and Teacher Education*, 29, 76-85. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2012.08.005>
- 5.Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](http://dx.doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- 6.Ajzen, I. (2011). The theory of planned behaviour: Reactions and reflections. *Psychology & Health*, 26(9), 1113-1127. doi: <https://doi.org/10.1080/08870446.2011.613995>
- 7.Bardroff, L., & Tann, J. (2012). Improving parent involvement in secondary schools through communication technology. *Journal of Literacy and Technology*, 13(1), 30-54. <https://goo.gl/CeCd8J>
- 8.Ertmer, P. (1999). Addressing first- and second-order barriers to change: Strategies for technology integration. *Educational Technology, Research and Development*, 47(4), 47-61. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/BF02299597>
- 9.Hu, C., Wong, A., Cheah, H.M., & Wong, P. (2009). Patterns of email use by teachers and implications: A Singapore experience. *Computers & Education*, 53(3), 623-631. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2009.04.007>
- 10.Kim, C., Kim, M.K., Lee, C., Spector, J. M., & DeMeester, K. (2013). Teacher beliefs and technology integration. *Teaching and Teacher Education*, 29, 76-85. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2012.08.005>
- 11.Macia, M. (2016). La comunicación familia-escuela: el uso de las TIC en los centros de primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 73-83. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.1.245841>
- 12.Garreta, J. (2015). La comunicación familia-escuela en Educación Infantil y Primaria. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(1), 71-85. (<https://goo.gl/D9vqf1>)

13. Swick, K.J. (2003). *Communication concepts for strengthening family-school- community partnerships*. *Early Childhood Education Journal*, 30(4), 275-280. doi: <http://dx.doi.org/10.1023/A:1023399910668>
14. Kraft, M.A., & Dougherty, S.M. (2013). *The effect of teacher-family communication on student engagement: Evidence from a randomized field experiment*. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 6(3), 199-222. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/19345747.2012.743636>
15. Taylor, S., & Todd, P. A. (1995). *Understanding information technology usage: A test of competing models*. *Information Systems Research*, 6(2), 144-176. doi: <http://dx.doi.org/10.1287/isre.6.2.144>
16. Drossel, K., Eickelmann, B., & Gerick, J. (2017). *Predictors of teachers' use of ICT in school –the relevance of school characteristics, teachers' attitudes and teacher collaboration*. *Education and Information Technologies*, 22(2), 551-573. doi: <https://doi.org/10.1007/s10639-016-9476-y>
17. Epstein, J.L. (2005). *A case study of the partnership schools Comprehensive School Reform (CSR) Model*. *The Elementary School Journal*, 106(2), 151-170. doi: <http://dx.doi.org/10.1086/499196>
18. Jeynes, W. (2015). *A meta-analysis: The relationship between father involvement and student academic achievement*. *Urban Education*, 50(4), 387-423. doi: <http://dx.doi.org/10.1177/0042085914525789>
19. Thompson, B. (2009). *Parent-teacher e-mail strategies at the elementary and secondary levels*. *Qualitative Research Reports in Communication*, 10(1), 17-25. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/17459430902756203>
20. Ertmer, P. (2005). *Teacher pedagogical beliefs: The final frontier in our quest for technology integration? Educational Technology, Research and Development*, 53(4), 25-39. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/BF02504683>
21. Ertmer, P., Ottenbreit-Leftwich, A., Sadik, O., Sendurur, E., & Sendurur, P. (2012). *Teacher beliefs and technology integration practices: A critical relationship*. *Computers & Education*, 59(2), 423-435
22. Gil, J., Rodríguez, J., & Torres, J.J. (2017). *Factors that explain the use of ICT in secondary-education classrooms: The role of teacher characteristics and school infrastructure*. *Computers in Human Behavior*, 68, 441-449. doi: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.057>
23. Chien, S. P., Wu, H. K., & Hsu, Y. S. (2014). *An investigation of teachers' beliefs and their use of technology-based assessments*. *Computers in Human Behavior*, 31, 198- 210. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.037>
24. Davis, F. D., Bagozzi, R. P., & Warshaw, P. R. (1989). *User acceptance of computer technology: A comparison of two theoretical models*. *Management Science*, 35(8), 982-1003. doi: <http://dx.doi.org/10.1287/mnsc.35.8.982>
25. Rogers, R. H., & Wright, V. H. (2008). *Assessing technology's role in communication between parents and middle schools*. *Electronic Journal for the Integration of Technology in Education*, 7, 36-58. (<http://goo.gl/5v7KhP>)