

عدم تكافؤ الفرص في التعليم والتعليم عن بعد في ظل جائحة كوفيد 19

Inequalities in E-Learning and E-Teaching in Covid 19 Time

فتح الله مسعودة *

جامعة الجزائر3، الجزائر

fethallah.messaouda@univ-alger3.dz

تاريخ النشر: 2021/12/31

تاريخ القبول: 2021/12/11

تاريخ الاستلام: 2021/11/09

Abstract:

Throughout the present paper, we attempted to discuss among other problems the issue of inequality in didactic differences regarding the right of education, which is a matter upon which the world educational community impinges nowadays. With the new coming Covid-19 crisis, we have tried to spot the light on how receptive are countries to the crisis outcomes that hindered the educational process normally, where the biggest school reluctance in world had to occur during the pandemic, what to led the necessity of E-learning as an alternative in order to provide education and alleviate some of the repercussions resulted in the healthy quarantine imposed worldwide in an attempt to stop the spread of the Covid among educational environment.

Keywords: inequalities; E-learning; E-teaching; Covid 19.

مستخلص:

حاولنا من خلال هذه الورقة البحثية التطرق إلى مشكلة من بين المشاكل التي يتخبط فيها المجتمع التربوي في العالم، ألا وهي مشكلة عدم المساواة والفوارق التعليمية في الحصول على التعليم. ومع ظهور أزمة كوفيد-19- حاولنا تسليط الضوء على مدى استجابة الدول لتداعيات الأزمة التي حالت دون مواصلة العملية التعليمية حضوريا، حيث أوجدت الجائحة أكبر انقطاع عن الدراسة في العالم، ما جعل من التعليم عن بعد ضرورة لتوفير فرص التعلم والتخفيف من آثار الإغلاق التي فرضتها التدابير الصحية العالمية من أجل كبح إنتقال الفيروس في الأوساط التعليمية.

كلمات مفتاحية: عدم تكافؤ الفرص، التعليم، التعليم عن بعد، أزمة كوفيد 19.

JEL Classification Codes: I24; I29; I19

* المؤلف المراسل.

مقدمة:

لقد كان لجائحة كوفيد-19 - أثراً كبيراً على جميع القطاعات، إلا أنه في بعض القطاعات الإستراتيجية وبفضل سياسات الغلق والتباعد الاجتماعي كان التأثير بسرعة فائقة، واضح وبشدة، كقطاعات التعليم والصحة والخدمات المالية و النقل.

بالنسبة لقطاع التعليم فقد أوجدت الجائحة أكبر انقطاع لتعليم في التاريخ، حيث كان لها بالفعل تأثير شبه شامل على طالبي العلم والمعلمين حول العالم، من مرحلة ما قبل التعليم الابتدائي إلى المدارس الثانوية، ومؤسسات التعليم، التدريب التقني والمهني، والجامعات، وتعلم الكبار، ومنشآت تنمية المهارات. وهو ما تضرر منه نحو 1,6 بليون من طالبي العلم في أكثر من 190 بلداً وفي جميع القارات. وأثرت عمليات إغلاق المدارس وغيرها من أماكن التعلم على 94% من الطلاب في العالم، وهي نسبة ترتفع لتصل إلى 99% في البلدان المنخفضة والمتوسطة الدخل من الشريحة الدنيا (اليونسكو، 2020).

إن الحق في التعليم للجميع هو الهدف المسطر من قبل معظم دول العالم منذ التصريح به فعلياً من خلال المادة 26 لإعلان الأمم المتحدة سنة 1948م إلى غاية الإعلان عن أهداف التعليم للجميع في عام 1990 خلال مؤتمر جومتين (تايلندا 5-9 مارس 1990). وقد تكرر التأكيد على هذا الالتزام في عام 2000 في "إطار عمل داكار" (اليونسكو، سعياً لتحقيق التعلم العالمي - توصيات فريق عمل قياسات التعلم، 2013، صفحة 14). بعدها ركزت الأهداف الإنمائية للألفية أيضاً على التعليم، حيث ينص الهدف الثاني على ضرورة إتمام التعليم الابتدائي لجميع الأطفال والشباب. وبفضل مجموعة جديدة من أهداف التنمية العالمية لأفاق ما بعد عام 2015، يعمل المجتمع التربوي على تحويل التركيز والاستثمار في التعليم من الحصول على التعليم العالمي فحسب إلى الحصول عليه بالإضافة إلى التعلم. بل وقد ذهبت أهداف المجتمع الدولي إلى أبعد من ذلك، حيث ركزت وفي كل مرة على قضية حاسمة وهي الوصول العادل إلى التعليم.

وبما أن قطاع التعليم ليس بمنى عن التطورات التكنولوجية والإنفجارات التقنية والمعلوماتية المتلاحقة والسريعة، فقد تأثرت الخطط والبرامج الدراسية والخدمات المعرفية، بحيث أصبحت مواكبة لهذه التغيرات التقنية واستعمالها للهوض بالقطاع التعليمي. واستناداً لتقرير منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو، 2020، صفحة 11) فإن موضوع "التعلم والتعليم عن بعد" هو أفضل ما تم الوصول إليه في هذا المجال، حيث تمت الاستفادة من تطور التقنية وتوظيفها في المجال التعليمي، فغدت فرص التعلم متوافرة للجميع، وفق طرائق وأساليب جديدة تلبى الاحتياجات المتزايدة بخطوات سريعة.

ومن هذا المنطلق فسيكون للرقمنة تأثير دائم وعميق على التعليم، ومع ذلك، لتسخير الإمكانيات الكاملة لهذه القوة التحويلية، يلزم وجود شروط أساسية معينة، وأكثرها وضوحاً بالطبع هو الوصول إلى أجهزة الكمبيوتر والإنترنت. لذلك فليس من الغريب، وفقاً لأرقام منظمة اليونسكو، أن توزع القوة الحاسوبية بين

البلدان المختلفة يمكن مقارنته على نطاق واسع بتوزيع الأوضاع الاقتصادية. كما تؤثر الاختلافات النسبية في الثروة بين بلدان العالم على كيفية استخدام تكنولوجيا الاعلام والاتصالات في المدارس والجامعات. لقد أثرت القيود التي فرضتها جائحة كورونا مثل التباعد الإجتماعي على حرية إنتقال الأشخاص، بالتالي أصبح إلتقاء المتعلمون والمعلمون وجها لوجه في المدارس والجامعات مستحيلا خلال فترة الغلق. ضف إلى ذلك فإن الإختلافات بين الطلاب و المتمثلة في المستوى المعيشي، الدعم المباشر من الأولياء المتعلمين، أو في قدرة المدارس على دعم تعلم طلابها عن بعد، أو في مدى قابلية ودافعية ورغبة الطلبة في الحصول على التعلم بشكل مستقل ومدى توافر الأنترنت قد تؤدي إلى تفاقم فجوات الفرص التعليمية الموجودة بالفعل. وبالتالي ومما لا شك فيه أن الوباء سيؤدي إلى إحداث أكبر خلل في الفرص التعليمية في جميع أنحاء العالم خلال جيل واحد، أن ذلك سينعكس على سبل عيش الأفراد وآفاق مجتمعاتهم.

ولهذا الغرض سيكون الهدف من هذه الورقة البحثية تناول موضوع تكافؤ الفرص في الحصول على التعليم والتعليم عن بعد في العالم و على وجه أخص في منطقة الشرق الأوسط و شمال إفريقيا، باعتبارها منطقة تتسم بعدم تجانس بلدانها من حيث التطور الاقتصادي والاجتماعي والتكنولوجي.

و من خلال ما سبق يمكن حصر إشكالية الدراسة في السؤال التالي:

هل يمكن تحقيق تكافؤ الفرص في الحصول على التعليم والتعليم عن بعد في ظل الظروف التي تفرضها

جائحة كوفيد 19 ؟

وللإجابة على الإشكالية الرئيسية يمكننا أن نطرح بعض الأسئلة الفرعية:

- إلى أي مدى حقق المجتمع الدولي أهداف التعليم للجميع؟
- ما هي العوامل التي ساعدت في ظهور عدم المساواة والفروقات التعليمية؟ و هل سيساهم استعمال التقنية في التعليم في تقليص أم في ازدياد هذه الفوارق؟
- ما مدى استجابة دول منطقة الشرق الأوسط و شمال إفريقيا لأزمة كوفيد-19- في تبني التعليم عن بعد؟ وللإجابة على الاشكالية المطروحة تم صياغة الفرضيات التالية :
- كان التعليم ولا يزال الشريان الرئيسي لتحقيق الإستثمار الأمثل في العنصر البشري.
- منذ الإعلان عن أهداف التعليم للجميع في عام 1990 خلال مؤتمر جومتين، لم تتوانى المنظمات العالمية، الحكومية و غير الحكومية عن التنويه بمشكلة عدم المساواة في الحصول على التعليم.
- إلى جانب التعليم للجميع، التعلم يعتبر من أهم أهداف الألفية للبرقي بالأفراد، و تمكينهم من الإدماج العالمي.

- ترتبط إمكانية استعمال تكنولوجيا المعلومات و الإتصال (TIC) في قطاع التعليم في مختلف دول العالم بعدة عوامل، لكن الجائحة جعلت من استعمال التكنولوجيا ضرورة حتمية لمواجهة مشكلة إغلاق المدارس والجامعات.

ومن أجل الامام بمختلف جوانب الموضوع والاجابة على الإشكالية المطروحة، تم تقسيم هذه الورقة البحثية إلى ثلاث محاور. حيث تطرقنا في المحور الأول إلى تطور أهداف المجتمع الدولي إزاء التعليم، أما المحور الثاني والثالث فقد تناولا الفوارق التعليمية قبل و بعد الجائحة على التوالي.

1- التعليم وأهداف المجتمع الدولي :

منذ الإعلان عن أهداف التعليم للجميع في عام 1990 خلال مؤتمر جومتين، تنامى لدى المجتمع الدولي الأهمية القصوى للإستثمار في العنصر البشري، وبالتالي الإهتمام بإتاحة فرص التعليم لأكبر عدد ممكن من الشباب و الأطفال عبر العالم وفي كل الدول. في عام 2000، تم إحراز تقدم كبير في العديد من البلدان من حيث التعليم الأساسي، فقد ارتفع عدد الأطفال في المدارس في جميع أنحاء العالم من 599 إلى 681 مليون. وانخفض عدد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس من 127 إلى 113 مليون. يتميز هذا التحسن الكمي بتدهور كبير في جودة التعليم. نتيجة لذلك، لا يزال التمييز بين الجنسين منتشرًا في أنظمة التعليم. هناك أكثر من 60 امرأة من بين 880 مليون أمي في عام 2000 (UNESCO, 2000, p. 29). بالإضافة إلى ذلك، هناك زيادة في عدم المساواة بين البلدان وداخل المجتمعات، ولا يوجد تحسن في الوصول إلى التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة، والأيتام، وخاصة أيتام الحرب، والمقيمين في المناطق الريفية. ويفسر هذا التفاقم حقيقة أن الأهداف الوطنية والدولية الموضوعة للحد من الفقر لم تتحقق.

على أساس هذه الملاحظة، اعتمد منتدى دافوس العالمي (2000) إطار عمل يحدد ستة أهداف تلتزم الدول الموقعة بتحقيقها بحلول عام 2015 (UNESCO, 2000, p. 25). واستنادًا إلى التعليم الابتدائي الشامل ومحو أمية الكبار، فإن الأهداف الرئيسية التي يتعين تحقيقها هي:

أ. ضمان أنه بحلول عام 2015، ستتاح لجميع الأطفال، وخاصة الفتيات والأطفال الذين يعانون من صعوبات أو من الأقليات العرقية، الفرصة للحصول على تعليم ابتدائي إلزامي ومجاني ومتابعته حتى انتهاء مدته؛

ب. تلبية الاحتياجات التعليمية لجميع الشباب من خلال ضمان الوصول العادل إلى البرامج المناسبة التي تهدف إلى اكتساب المعرفة والمهارات المتعلقة بالحياة اليومية.

ج. تحسين مستويات محو أمية الكبار بنسبة 50٪، وخاصة النساء بحلول عام 2015، وضمن المساواة في الحصول على التعليم الأساسي وبرامج التعليم مدى الحياة لجميع البالغين.

بعد مؤتمر دافوس، أنشأت منظمة اليونسكو (UNESCO) تقارير الرصد العالمية لتوفير التعليم للجميع (EPT) تسمح لنا هذه التقارير، من بين أمور أخرى لا تقل أهمية، برصد التقدم المحرز فيما يتعلق بالأهداف

الثلاثة المذكورة أعلاه (UNESCO، 2016). وفقاً لهذه التقارير، لم يتم تحقيق التعليم الابتدائي الشامل بحلول عام 2015، وحتى المدرسة للجميع لا تزال طموحاً لم يتحقق. في عام 2012، كان ما يقرب من 58 مليون طفل في سن المدرسة الابتدائية (عادة بين 6 و 11 سنة) خارج المدرسة، الأسباب مختلفة، ومنها الضغط الديموغرافي، النزاعات و الالتزام غير الكافي في بعض البلدان التي بها عدد كبير من السكان خارج المدرسة، مثل نيجيريا وباكستان، كما يساهم تهميش مجموعات اجتماعية واقتصادية معينة في ذلك. ومعدل الأمية بين البالغين فقد انخفض بنسبة 23٪ فقط منذ عام 2000، بدلاً من المعدل المتوقع وهو 50٪.

في مايو 2015، بعد خمسة عشر عاماً من المنتدى العالمي للتعليم في داكار، قرر المجتمع الدولي مرة أخرى في انشيون "Incheon" التي تقع في جمهورية كوريا، إعلان أولويات التعليم لما بعد عام 2015، والتي ينبغي أن تسهم في الصياغة النهائية لأهداف وغايات التنمية المستدامة للتعليم (UNESCO (ODD (UNICEF BM UNFPA PNUD ONU UNHCR, 2015, p. 35).

تقدم أهداف التنمية المستدامة انتقادات عامة للصياغة الحالية للأهداف. لكي تكون فعالة، يجب أن تكون دقيقة وقابلة للقياس وواقعية وذات صلة. يجب توضيح قضايا الإنصاف حتى لا يتخلف أحد عن الركب. بينما كانت أهداف التعليم للجميع تهدف إلى ضمان المساواة في الحصول على التعليم الأساسي الجيد، فإن الأهداف المقترحة في إطار أهداف التنمية المستدامة هي أكثر توجهاً نحو النتائج. بالإضافة إلى ذلك، فإن الإشارة إلى الوصول الشامل إلى التعليم الثانوي والعالي تحول التركيز بطموح إلى مستويات التعليم اللاحقة.

2- الفوارق التعليمية قبل جائحة كورونا:

إن قضايا عدم المساواة في التعليم ليست جديدة، بل وجدت منذ أن تم الاعتراف باقتصاديات التعليم كمجال بحثي مستقل ضمن تخصص علم الاقتصاد مع ظهور نظرية بيكر لرأس المال البشري. وفقاً لـ Becker و Lewis (1973) (Donni & Lejeune, 2016, p. 423)، يختار الآباء عدد الأطفال الذين يريدون إنجابهم ورأس المال البشري الذي يريدون منحهم إياه. وبالتالي فإن الاختلافات في رأس المال البشري هذا ستكون هي أصل عدم المساواة في النتائج التي يمكن أن تظهر بين الأطفال خلال السنوات الأولى من دراستهم. أما وفقاً لـ Field Kuczera (2007) and Pont (2009, p. 423) (Henaff & al., 2009)، فإن "مسألة استمرار عدم المساواة في التعليم قد تحولت تدريجياً إلى مجال الإنصاف، الذي له بعدين، الأول هو تكافؤ الفرص، والذي يعني ضمان أن الوضع الشخصي والاجتماعي لا يشكل عقبة أمام تحقيق الإمكانيات التعليمية. والثاني هو الإدماج، الذي يعني حدًا أدنى من التعليم للجميع.

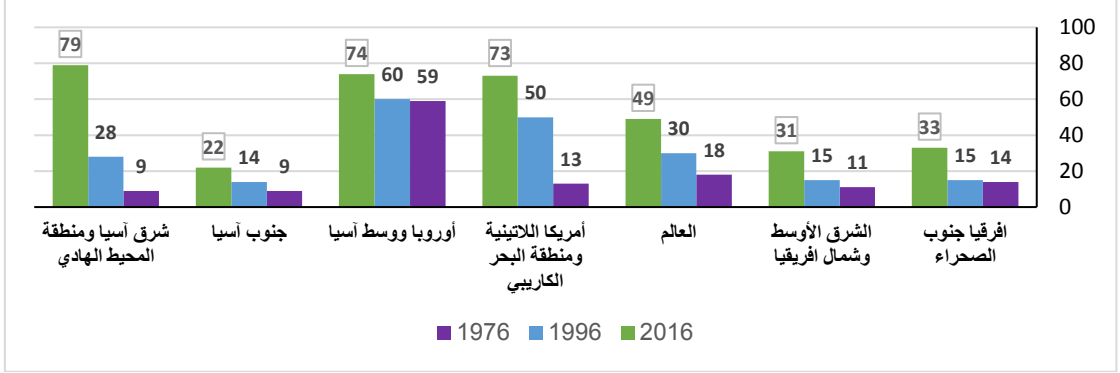
لقد تم شرح هذه الفوارق في الحصول على التعليم لأول مرة من قبل علماء النفس، حيث بنوا تفسيراتهم على العوامل الفردية (عوامل الهوية والوراثة). وقد تم انتقاد هذه النظريات النفسية من قبل علماء الاجتماع،

ولا سيما علماء الاجتماع الفرنسيين (Pierre Bourdieu et Passeron) (1970) : Boudelot et Establet (1971) : Duru-Bellat et Henriot-van Zanten (1992).

على عكس النظريات النفسية، تركز هذه النظريات على الانتماء الاجتماعي كعامل حاسم في المسار التعليمي والمهني للفرد في المستقبل. لا تزال الأبحاث حول عدم المساواة في الوصول إلى المدارس في المدن الأفريقية نادرة نسبياً وتركز بشكل أساسي على الجزء الواقع جنوب الصحراء من القارة. وبالتالي، تناولت العديد من الدراسات مسألة تأثير رأس المال الثقافي للوالدين على تعليم أطفالهم (MURAT, 2009, p. 110). وغالبًا ما يؤخذ رأس المال الثقافي في الاعتبار من خلال مراعاة تعليم الوالدين (مستوى تعليم رب الأسرة). قدمت دراسات أخرى الموارد الاقتصادية كمتغير توضيحي للمناهج الدراسية (Jake MURDROCH, Pierre DORAY). بالإضافة إلى مستوى تعليم الوالدين والموارد المنزلية، تطرقت البحوث التربوية إلى العديد من المتغيرات الأخرى (الخلفية الاجتماعية والاقتصادية، هيكل الأسرة) (Schneider et al. 2010) بين عامي 1990 و 1998، ارتفع معدل الالتحاق بالمدارس الابتدائية في جميع أنحاء العالم بنحو 82 مليون تلميذ، منهم 44 مليون فتاة. وصلت معدلات الالتحاق الصافية إلى أكثر من 80 %، وانخفضت معدلات التسرب والرسوب. لكن يوضح تقرير داكار الذي يتابع مدى تقدم أهداف التعليم للجميع (UNESCO، 2016، صفحة 35). أنه على الرغم من التقدم الكبير الذي تم إحرازه، فمن غير المقبول في عام 2000 أن أكثر من 800 مليون طفل دون سن السادسة لم يستفيدوا من أي تعليم لمرحلة ما قبل الابتدائي، وأكثر من 113 مليون طفل، من بينهم 60% فتاة، لا يحصلون على التعليم الابتدائي، ولا يزال هناك 880 مليون أمي بالغ. تشير هذه المراجعة أيضًا إلى أن العديد من البلدان لا تزال تجد صعوبة في تحديد معنى وغرض ومحتوى التعليم الأساسي في سياق عالم سريع التغير.

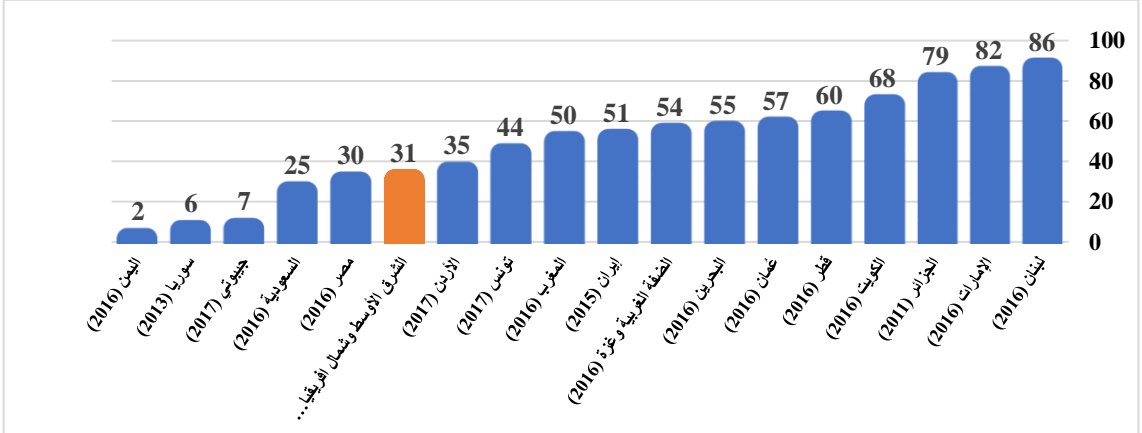
من خلال معطيات الشكل رقم (1) و الشكل رقم (2) أدناه، نلاحظ أن منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا لم تستثمر بشكلٍ كافٍ في تنمية الطفولة المبكرة؛ لذلك يأتي معظم الأطفال إلى المدرسة لأول مرة غير مستعدين للتعلم. وتبلغ نسبة الالتحاق الإجمالي بمرحلة التعليم ما قبل الابتدائي 31 % فقط؛ أي أقل من نسبة الالتحاق في العديد من المناطق الأخرى، مع وجود اختلافات كبيرة من بلد إلى آخر. فضلاً عن ذلك، سجلت منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا أقل معدل لتوفير التعليم الحكومي في مرحلة ما قبل الابتدائي (يسجل 29 % فقط في البرامج الحكومية مقارنة ب 71 % في القطاع الخاص).

الشكل رقم (01): الاتجاهات في نسبة الالتحاق الاجمالي بمرحلة ما قبل الابتدائي في الفترة 1976-2016



المصدر: قاعدة بيانات احصائيات التعليم Edstat التابعة للبنك الدولي، استنادا الى بيانات معهد اليونسكو للإحصاء.

الشكل رقم (02): نسبة الالتحاق بمرحلة ما قبل الابتدائي في بلدان الشرق الاوسط وشمال افريقيا

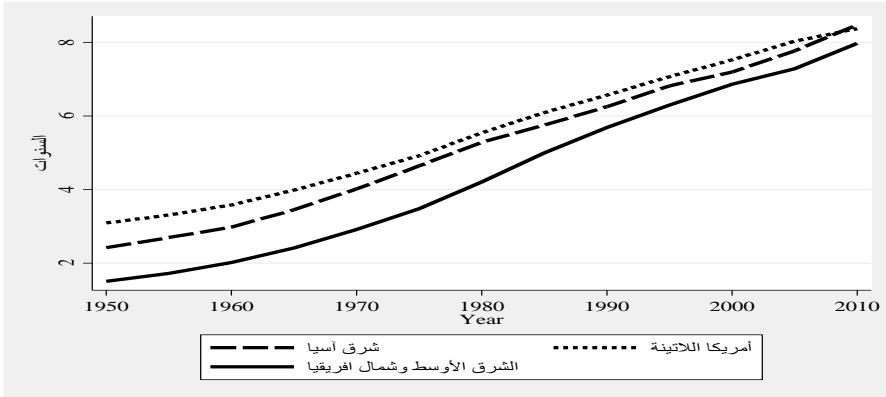


المصدر: قاعدة بيانات احصائيات التعليم Edstat التابعة للبنك الدولي، استنادا الى بيانات معهد اليونسكو للإحصاء.

وتجدر الإشارة إلى أن تطوير التعليم في العالم يختلف بين بلدان الشمال والجنوب. لأنه في ستينيات القرن الماضي، تميزت معظم دول الشمال بتعميم التعليم حتى التعليم الثانوي، بينما بالنسبة لبلدان الجنوب فهي نقطة البداية. وبالتالي إذا أخذنا في الاعتبار أن سنوات الستينيات كانت أولى الخطوات الهامة لتطوير التعليم في هذه الدول فإنه من الجيد أن منطقة الشرق الأوسط وشمال افريقيا مثلا قد حققت تقدما ملحوظا في ما يخص الأطفال الذين يستفيدون من التعليم الإلزامي، وتتاح لعدد لا بأس به فرص لمواصلة تعليمهم الرسمي، وتحسنت نواتج التعليم (البنك الدولي، 2007، صفحة 1). هذا التقدم يعود إلى تخصيص بلدان المنطقة على مدى أربعين سنة في المتوسط نسبة 5% من إجمالي الناتج المحلي ونسبة 20% من النفقات الحكومية للتعليم، وتعتبر نسبة أكبر مما خصصته البلدان النامية الأخرى التي لديها مستويات مماثلة لمتوسط دخل الفرد. ونتيجة لذلك ومقارنة بالبلدان الأخرى التي لديها مستويات تنمية متماثلة، فإن المنطقة قد لحقت بركب منطقتي شرق

آسيا وأمريكا اللاتينية فيما يخص الالتحاق الكامل في المرحلة الابتدائية، أما في المرحلة الثانوية والتعليم العالي فإنها لا تزال متخلفة. هذا ما أثر على متوسط عدد سنوات التعليم، حسب ما يوضحه الشكل رقم 3 الممثل أسفله.

الشكل رقم (3): متوسط سنوات التعليم للأعمار السكانية 15 سنة فأكثر



المصدر: تم اعداده بناء على بيانات Lee و Barro

Barro, Robert and Jong-Wha Lee, 2013, "A New Data Set of Educational Attainment in the World, 1950-2010." *Journal of Development Economics*, vol 104, pp.184-198.

نلاحظ من خلال الشكل رقم (3) الممثل لمتوسط سنوات التعليم للفئة التي تبلغ أكثر من 15 سنة أن هذا المتوسط هو أدنى في منطقة الشرق الأوسط بأكثر من سنة مقارنة بمنطقتي شرق آسيا وأمريكا اللاتينية.

1-2 إعطاء جميع الأطفال فرصة عادلة للتعليم:

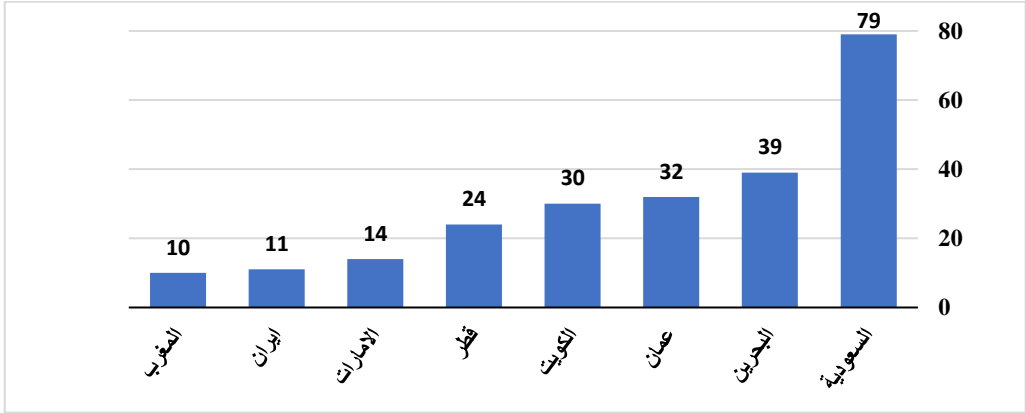
بالرغم من الجهود المبذولة من قبل بلدان منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا لتوسيع نطاق التعليم، لا يزال 14 مليون طفل غير ملتحق بالمدرسة خلال سنة 2014-2015. 3.5 مليون طفل غير ملتحقين في سن التعليم الثانوي و 5.2 مليون في سن التعليم الابتدائي، و 5.3 مليون طفل في سن التعليم ما قبل التعليم الابتدائي (UNESCO, *éducation pour tous 2000-2015, progrès et enjeux*, 2015, p. 35). وتجدر الإشارة هنا إلى أن العوامل المؤدية لعدم التحاق هؤلاء الأطفال عديدة و ذات أبعاد مختلفة منها: الإعاقات، وعمل الأطفال، والتعليم المتدني عند الأمهات، والتعرض للصراعات، وزواج الأطفال، ووضع الهجرة، والعيش في منطقة ريفية أو منعزلة، والانتماء إلى مجموعات مهمشة من الرُّحَل، أو مجموعات تمنع الأطفال من الذهاب إلى المدرسة لأسباب ثقافية أو دينية (البنك الدولي، 2020، صفحة 24)، وبالتالي تواجه المنطقة تحديات متزايدة في ظل وجود 53 مليون شخص من ذوي الاحتياجات الخاصة مقابل محدودية التمويل و عدم كفاية التسهيلات، بالإضافة إلى المعلمين غير المؤهلين. إلا أنه في بعض دول المنطقة مثل الأردن والكويت وقطر والمملكة العربية السعودية والإمارات العربية المتحدة كان التحكم في آليات إدماج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر فاعلية

وقد حققت نتائج مرضية جدا في هذا المجال، ولذا يمكن القول أن التباين الواضح بين قدرات دول المنطقة من حيث تطبيق آليات تعميم التعليم هي من بين أهم الأسباب التي جعلت المنطقة تكون متأخرة إذا ما قورنت بالمناطق الأخرى في العالم.

بخلاف البلدان المتقدمة، يرتبط أداء الطلاب في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا في الاختبارات التقييمية العالمية بالوضع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، حيث تؤدي هذه العوامل إلى اختلافات جوهرية في أداء الطلبة كما توضحه نتائج PISA لعام 2015^(*). ضف إلى ذلك، تتميز المنطقة بتباين شديد بين الذكور والإناث من حيث التعلم. حيث يعاني الذكور من ضعف الأداء مقارنة بالإناث، ويظهر هذا الفرق في وقت مبكر من التعليم الابتدائي، فوفقا لتقييم مهارات القراءة في الصفوف الأولى^(**) EGRA بين عام 2010 و 2015 فقد سجلت فجوات بين الجنسين في 18 بلدا مشاركا في التقييم مع العلم أن أشد الفجوات سجلت في بلدان منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا. (البنك الدولي، 2007، صفحة 6)

وكما يوضحه الشكل رقم (4) الممثل أسفله، والذي يمثل الفروقات في نتائج العلوم من خلال تقييم TIMSS^(***) للصف الرابع لسنة 2015 أن أشد الفروقات بين الجنسين سجلت في المملكة العربية السعودية بفارق 79 نقطة وأدناها سجلت في المغرب بفارق 10 نقاط.

الشكل رقم (4): أعلى الفروقات في نتائج العلوم بين الجنسين في تقييم TIMSS للصف الرابع لسنة 2015



المصدر: البنك الدولي. (2020). لمحة موجزة-توقعات وتطلعات -إطار جديد للتعليم في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، ص 27، بتصرف.

بالإضافة إلى الفروق بين الجنسين في التحصيل العلمي، نلاحظ أن هناك فروق في الالتحاق بالتعليم تظهر في السنوات الأولى من الالتحاق بالمدرسة بسبب المستوى المعيشي للأسر. بحيث يعتبر الفقر من بين أهم

(*) Programme for International Student Assessment

(**) أداة تقييم مهارات القراءة في الصفوف الأولى التابعة للوكالة الأمريكية للتنمية الدولية.

(***) TIMSS: اختصاراً لـ "Trends of the international mathematics and science studies"، ومعناه "الاتجاهات العالمية في التحصيل الدراسي للرياضيات والعلوم"

العوائق أمام الأسر اللذين هم في رعاية الأطفال في سن التمدرس، بحيث إضافة إلى تكاليف التعليم هناك تكاليف أخرى تقع على عني الآباء مثل الصحة والملبس والمأكل... إلخ. فالنسبة للأسر الفقيرة حتى ولو تم إلغاء مصاريف التعليم (التعليم المجاني) في بعض الدول إلا أن تكاليف الأدوات والكتب المدرسية حدث من فرص التحاق مجموعة كبيرة من الأطفال بالمدارس.

وتتفاوت قدرة الوصول إلى التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة لدى سكان كل بلد في منطقة الشرق الأوسط و شمال إفريقيا بشكل كبير؛ إذ أن الطفل من الخمس الأغنى من الأسر، على سبيل المثال، في جيبوتي ومصر، هو أكثر احتمالاً بمعدل 6 مرات من الطفل من الخمس الأفقر للالتحاق ببرنامج الرعاية والتعليم في الطفولة المبكرة. والأطفال من خمس الأسر الأكثر ثراءً، في العراق وليبيا وتونس، هم أكثر احتمالاً بمعدل 17 مرة من الأطفال من الخمس الأفقر للالتحاق ببرنامج الرعاية والتعليم في الطفولة المبكرة (البنك الدولي، 2020، صفحة 27). وحتى في المستويات الأخرى من التعليم نسجل تفاوتات واضحة سببها الفقر، ففي المغرب مثلاً، أكثر من نصف الأطفال في سن الدراسة الثانوية من خمس الأسر الأكثر فقراً غير ملتحقين بالمدارس، مقارنة بـ 6% من الأطفال من خمس الأسر الأغنى.

2-2 من تكافؤ الفرص في التعليم إلى تكافؤ الفرص في التعلم:

يعاني العالم اليوم من مشاكل كثيرة يتخبط فيها المجتمع التربوي، بحيث تشير الإحصائيات إلى أنه يوجد أكثر من 250 مليون طفل خارج المدارس سنة 2018 (اليونسكو، 2020، صفحة 4)، ونحو 800 مليون بالغ أُمِّي، بالإضافة إلى مشكل التعلم الذي لم يكن مضموناً حتى لأولئك المتدربين، فوفقاً لبيانات معهد اليونسكو لإحصاء هناك ما يقارب 387 مليون طفل، أو 56% ممن هم في سن التمدرس الابتدائي على مستوى العالم، يفتقرون إلى مهارات القراءة الأساسية. ولذلك فإن أهداف التنمية العالمية لأفاق ما بعد عام 2015 ركزت على تحويل التفكير والانتباه إلى أن الحصول على التعليم العالمي لا يكفي وحده، بل يجب الحصول عليه بالإضافة إلى التعلم. وقد جعل هذا التحول الفكري المجتمع الدولي يركز على مدى تحقيق المساواة، بحيث يكون جميع الأطفال والشباب لديهم فرصة الحصول على تعليم ذي جودة عالية يمكنهم من تطوير المهارات والكفاءات المطلوبة للنجاح في حياتهم المستقبلية وكسب رزقهم. (اليونسكو، 2020، صفحة 7)

لكن التحول الفكري نحو أهمية التعلم كمؤشر حقيقي لقياس جودة التعليم لا يكفي وحده، بل يجب مرافقته بعملية قياس هذا المؤشر ومدى درجة الاختلاف بين الدول من حيث الجودة في التعليم، ولهذا ونظراً لافتقار العديد من الدول للبيانات وعدم قدرتها على قياس نتائج التعلّم وتتبعها بصورة منهجية، فقد أصبحت عملية صنع القرار المستندة إلى الأدلة والمساءلة مستحيلة. وبالتالي تعتبر أهم خطوة لفهم المقياس الكامل لأزمة التعلم هي الحصول على بيانات سليمة وقاطعة. وفي هذا الإطار فقد دعا كل من معهد اليونسكو للإحصاء

ومركز التعليم العالمي في مؤسسة بروكينجز إلى تشكيل فريق عمل* قياسات التعلّم للاجتماع بدءاً من يوليو/تموز 2012 من أجل مواجهة هذه التحديات وتحقيق الهدف النهائي الخاص بإنجاز تجارب تعلم أفضل للأطفال والشباب حول العالم (اليونسكو، 2013، صفحة 9)، ولعل أبرز توصيات فريق العمل هي تلك التي تهتم بقضايا المساواة وتكافؤ الفرص، حيث ذكر فريق العمل أن قياس التعلم يجب أن يشتمل على تركيز واضح وصريح على عنصر المساواة مع إيلاء اهتمام خاص لحالات عدم المساواة والتفاوت في الدول، وذلك بجمع بيانات التعلم واستخدامها لتحديد حالات عدم المساواة، وتحديد الأسباب الحقيقية وراء عدم تكافؤ فرص التعلم ومعالجتها. ولعل من أهم مؤشرات التعلم للتتبع العالمي نجد "المواطن العالمي" والذي يحتاج فيه الأطفال والشباب إلى اكتساب مهارات تكنولوجيا الاعلام والاتصال والمهارات الرقمية. ومن هنا تبرز لدينا فكرة جديدة عن التحول المفاهيمي لعدم المساواة، فبإضافة مهارات التكنولوجيا والتحول الرقمي تطرح مسألة تكافؤ فرص التعليم والتعلم باستعمال أدوات التكنولوجيا والرقمنة، ومدى فاعلية التقنية في الدفع نحو التعلم بطريقة أحسن.

3- الفوارق التعليمية بعد جائحة كورونا:

بعد جائحة كورونا لم تتغير الفوارق التعليمية من حيث تقديراتها، بل توجهت الأفكار والإهتمامات في هذا المجال نحو التركيز حول نقطة مهمة وهي مدى استجابة قطاع التعليم في تغيير أسلوبه لتوصيل المعلومات. فالبرغم من أنه قد تم اختراع أجهزة الكمبيوتر وتطويرها خلال فترة الثمانينات إلا أن الأنظمة التعليمية في معظم أنحاء العالم بقيت تستعمل الطريقة التقليدية في التعليم. وفي سنوات التسعينيات، كان لظهور حوسبة الشبكات والإنترنت، الأثر الإيجابي والظاهر على طرائق التدريس حيث أدى استعمال هذه التكنولوجيا المخترعة إلى تحسين الوصول إلى المعلومات وفرص التعاون والتواصل مع المعلمين والطلاب خارج الفصل الدراسي أو المدرسة أو الجامعة، ويعتبر ذلك بمثابة تقدم كبير في الفرص التعليمية، بالرغم من أن التكنولوجيا الموجودة ليست مستغلة بالكامل. أي أنه في الأساس كان تأثير التعليم بالتكنولوجيا ضعيف بحيث لم تتغير الهياكل المدرسية عبر عقود.

ففي مقال بعنوان 'classroom, classroom wins Computer meets'، الكمبيوتر يلتقي بالفصل الدراسي، الفصل الدراسي يفوز" (Selinger, 2002, p. 13) والذي نشر منذ ما يقرب من عشرين سنة، أوضح لاري كوبان 'Larry Cuban' لماذا لم تغير التقنيات الجديدة المدارس كما فعلت في المؤسسات الأخرى، وقد أرجع ذلك للأسباب التالية. أولاً، المعتقدات الثقافية حول ماهية التدريس، وكيف ينبغي تقديمه، والمعرفة ذات الصلة في المدرسة وعلاقة التلميذ / المعلم (وليس التلميذ / الآلة)، ثانياً، التوزيع العمري للطلاب، وهو اختراع تنظيمي يعود تاريخه

* ومن خلال منهجية شاملة للجهات المعنية المتعددة، فقد وصل المجتمع التربوي إلى توافق بشأن المهارات والكفايات التي يلزم تطويرها لدى جميع الأطفال والشباب بالإضافة إلى مجموعة صغيرة من المؤشرات المناسبة والمرغوبة للتتبع على المستوى العالمي. تجدر الإشارة إلى أن فريق العمل العالمي مكون من 30 منظمة من المنظمات الأعضاء ومجموعات عمل مؤلفة من 186 خبيراً فنياً وأكثر من 1700 مشاركاً استشارياً من 118 دولة.

إلى أواخر القرن التاسع عشر، و الذي أدى إلى هيكل عميقة لما يفعله المعلمون وما لا يفعلونه في الفصل الدراسي، بما في ذلك تكييف الابتكارات باستمرار لدمجها في هذه السياقات المحددة وفقًا للعمر. أما السبب الثالث فقد أرجعه إلى أن الوصول إلى تكنولوجيا الاعلام والاتصال داخل المدرسة كان محدودًا للغاية، فمتوسط الوقت الذي يقضيه الطالب أمام الكمبيوتر في المدرسة يتراوح بين 4% و 6% من إجمالي وقت التعلم. وبالتالي، فإن تأثير تكنولوجيا الاعلام والاتصال على المناهج وطرق التدريس لدى المعلمين ستبقى محدودة للغاية ما دامت هذه النسب المئوية متدنية. ويضيف بأنه قد يُحدث وصول تقنيات الهواتف المحمولة واللاسلكية مؤخرًا فرقًا كبيرًا.

ولقد تحدث لاري كوبان 'Larry Cuban' في نفس المقال عن ثلاث "دوافع" لاستخدام أحدث التقنيات في المدارس. الأول هو ربط المدارس بعالم العمل، بحيث يكون الطلاب مستعدين للمنافسة الشديدة في سوق العمل. يستند الدافع الثاني إلى فلسفة البنية الاجتماعية، والتي بموجبها تدعم أجهزة الكمبيوتر تعاون الطلاب في الأنشطة المستقلة التي ستخلق الفهم. أما الدافع الأخير فهو الإنتاجية، التي يصفها الكاتب بأنها "تعلم المزيد في وقت أقل وبتكلفة أقل".

ودعماً لأفكار لاري كوبان 'Larry Cuban' واستناداً لتقرير مجموعة البنك الدولي (البنك الدولي، 2020، صفحة 27)، نلاحظ أن قطاع التعليم لم يغير بشكل كبير في أسلوبه الرئيسي التقليدي لتوصيل المعلومات خلال الأعوام الماضية، على الصعيد العالمي وفي منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا بالذات.

3-1 الفجوة الرقمية و عدم المساواة في تطبيق التقنية في التعليم:

إن التحول الرقمي الذي عرفه العالم منذ بداية القرن العشرين جاء بالعديد من التكنولوجيات التي شكلت أساس الإقتصاد الرقمي. لكن بالرغم من مزايا التحول الرقمي إلا أن عدم المساواة في استعمال تكنولوجيا المعلومات و الإتصال أدت إلى ظهور فجوات رقمية بين البلدان في العالم، و بين دول منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا على وجه الخصوص. وتعتبر الفجوة الكبيرة في الوصول إلى معدات تكنولوجيا المعلومات هي أكثر العوامل وضوحًا التي تعرقل جهود الحكومات لزيادة نشر سياسات تكنولوجيا الاعلام والاتصال في المدارس وعبر المجال التعليمي، و بالتالي فإن هذه الفجوة تعمل على تأخير الوقت الذي يمكن أن يجني فيه التعليم الفوائد التي يمكن أن يوفرها اعتماد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

لقد تأثر أكثر من مليار طفل حول العالم بإغلاق المدارس نتيجة لجائحة كورونا، و ما يعادل 110 مليون طفل و شاب في منطقة الشرق الأوسط و شمال إفريقيا لوحدها. و استناداً لدراسات سابقة لأثر إنقطاع الدراسة على التعلم (اليونسيف، 2020، صفحة 10) فإن للعطلة الصيفية أثر ما يعادل فقدان شهر من التعلم، هذا يحدث في جميع دول العالم سواء ذات الدخل المرتفع أو المنخفض، إلا أن الأثر سيزداد حدة بالنسبة للأطفال و الطلاب من الفئات الضعيفة والتي تتضمن المتعلمين من ذوي الإعاقة، الأطفال المتقلبين (المهاجرين، اللاجئين،

النازحين داخليا) و الأطفال في المجتمعات الريفية النائية و الأكثر فقرا، و الأقليات والفتيات المكلفات برعاية أفراد العائلة المرضى. وبالتالي في خضم أزمة كوفيد -19- من المتوقع أن يكون فقدان التعلم كبيرا بشكل خاص لدى الطلاب غير القادرين على الإنخراط في التعلم عن بعد، حيث يهدد إغلاق المدارس بتعميق أزمة التعلم الموجودة سابقا. و بما أن الأولوية الحالية هي استعمال المناهج التكنولوجية في التعلم، فقد سعت معظم دول العالم لتنفيذ شكل من أشكال التعلم عن بعد لمواجهة إغلاق المدارس، إلا أن 30% فقط من البلدان صاحبة الدخل المتوسط و المتدني قامت بذلك.

استنادا لتقرير اليونيسيف (UNICEF) فإن الطلاب من أفقر الأسر وأولئك الذين يعيشون في المناطق الريفية هم الأكثر عرضة للتضرر من إغلاق المدارس. على الصعيد العالمي، 72% من الطلاب الذين لا يحصلون على التعليم عن بعد ينتمون إلى أفقر الأسر في بلدهم. في البلدان ذات الدخل المتوسط الأعلى، يمثل الطلاب من أفقر الأسر ما يصل إلى 86 % من الطلاب الذين لا يمكنهم الوصول إلى التعليم عن بعد. على الصعيد العالمي، يعيش ثلاثة أرباع الطلاب المحرومين من هذا الوصول في المناطق الريفية. بالإضافة إلى ذلك، يشير التقرير إلى اختلاف معدل الطلاب الذين يمكنهم الوصول إلى التعليم عن بعد حسب الفئة العمرية. من المرجح أن يتم حرمان الشباب من هذا التعليم خلال السنوات الأكثر أهمية لتعلمهم وتطورهم:

- حوالي 70% من الأطفال في سن ما قبل الابتدائي - أو 120 مليون طفل - لا يحصلون على مثل هذا التعليم، ويرجع ذلك إلى حد كبير إلى الصعوبات والقيود المفروضة على التعلم عبر الإنترنت للأطفال الصغار، وغياب برامج التعليم عن بعد لهذه الفئة العمرية وقلة عدد الأدوات متوفرة داخل المنزل لهذا النوع من التعليم.
- 29% على الأقل من طلاب المدارس الابتدائية - أو 217 مليون طالب - لا يحصلون على التعليم عن بعد.
- 24% على الأقل من طلاب المرحلة الإعدادية - أو 78 مليون طالب - لا يستطيعون الوصول إليها أيضًا.
- طلاب المرحلة الثانوية هم الأقل تضررا من عدم الحصول على التعليم عن بعد. 18% منهم على الأقل - أو 48 مليون طالب - لم تكن لديهم الوسائل التكنولوجية اللازمة.

لكن بالموازاة تجدر الإشارة إلى أنه في منطقة الشرق الأوسط أحرزت دول الخليج تقدماً ملحوظاً في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. على سبيل المثال، تعد مدينة دبي للإنترنت معياراً حقيقياً في المنطقة في مجال البحث والتطوير لتكنولوجيا الاعلام والاتصال الناشئة الجديدة.

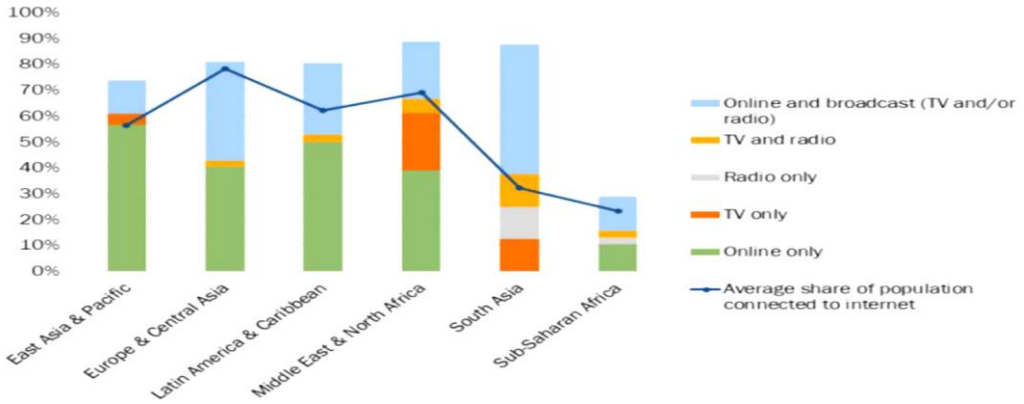
2-3 استجابة الأنظمة التعليمية في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا لأزمة كوفيد 19:

لا شك أن بعض الدول كانت تعتمد النظام المدمج في التعليم، بمعنى أنها كانت تدمج بين التعليم التقليدي المباشر والتعليم عن بعد، لكن هذا الدمج كانت له أهدافه الخاصة، فقد تم استعماله كوسيلة لتكوين عمال بعض المؤسسات في تخصصات أكثر ارتباطا بتخصص العمل، أو من أجل توفير عروض التكوين لمن هم لا يستطيعون القيام بالتعليم الحضوري، أو كأداة للتواصل بين الجامعات في مختلف دول العالم،

وجعل الجامعة مفتوحة على العالم بحكم العولمة و التطورات التكنولوجية الحاصلة في القرن العشرين. لكن هذا لا ينفي أن الكثير من الدول في العالم لم تعتمد هذا النوع من التعليم إلا بحلول أزمة إغلاق المدارس والجامعات الناتجة عن جائحة كوفيد-19.

وقد اعتمدت الدول من أجل مواصلة العملية التعليمية على إثر الإغلاق التام للمدارس والجامعات عدة أساليب تصب كلها في نمط التعليم عن بعد الذي أصبح حلاً مفروضاً على الحكومات والهيئات التعليمية للحد من خطر تفشي الوباء في المدارس والجامعات. والشكل رقم 5 الممثل أسفله (اليونسكو، 2020، صفحة 21) يوضح لنا أهم الوسائل التي تم اعتمادها في التعليم عن بعد في مختلف مناطق العالم، بحيث نلاحظ أن منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا تميزت بأكبر نسبة استعمال للتلفاز مقارنة بالمناطق الأخرى، وبنسبة مقبولة من حيث إستعمال الأنترنت في التعليم عن بعد.

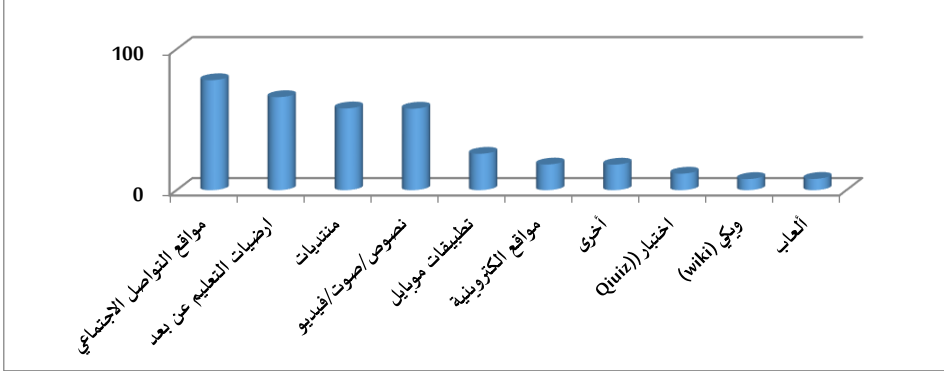
الشكل رقم (5): أهم الوسائل التي تم اعتمادها في عملية التعليم عن بعد، على أثر تعليق التدريس حضورياً في مختلف الدول:



المصدر: اليونسكو "التعليم عن بعد، مفهومه، أدواته واستراتيجياته"، 2020، ص 21.

ويتميز التعليم عن بعد بوجود نمطين، الأول تزامني بحيث نلاحظ من خلال الشكل رقم 6 الممثل أدناه (اليونسكو، 2020، صفحة 21)، أن نسبة المتعلمين الذين يستعملون شبكات التواصل الإجتماعي (Social networking) هي الأكبر، تليها استعمال منصات التعلم (Learning platforms)، واستعمال المنتديات (Forum) و text voice video.

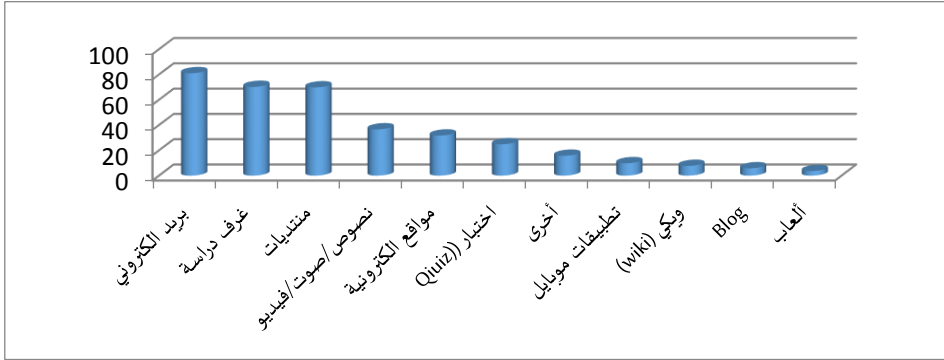
الشكل رقم (6): نسب استخدام المتعلمين للتعليم المتزامن



المصدر: اليونسكو: "التعليم عن بعد، مفهومه، أدواته واستراتيجياته"، دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني، 2020، ص 21، بتصرف

أما النمط الثاني من التعليم عن بعد فهو غير تزامني، بالتالي هو تعليم متحرر من الزمن، إذ يمكن للمعلم أن يضع مصادر التعلم مع خطة التدريس والتقويم على الموقع التعليمي، ثم يدخل المتعلم الموقع في أي وقت، ويتبع إرشادات المعلم في إتمام التعلم، من دون أن يكون هناك اتصال متزامن مع المعلم، والشكل رقم 7 الممثل أسفله يوضح أدوات التعليم غير المتزامن و نسبة استعمال المتعلمين لكل أداة عبر العالم (اليونسكو، 2020، صفحة 24).

الشكل رقم (7): نسب استخدام المتعلمين للتعليم غير المتزامن



المصدر: اليونسكو: "التعليم عن بعد، مفهومه، أدواته واستراتيجياته"، دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني، 2020، ص 24، بتصرف

لكن بالرغم من الاستعمال الواسع لأدوات التعليم عن بعد فإن التقارير الدولية المختلفة قد سلطت الضوء على التفاوتات الكبيرة بين المناطق، فمثلا الطلاب في أفريقيا جنوب الصحراء هم الأكثر تضررا حيث أن نصفهم لا يحصلون على التعليم عن بعد، والجدول رقم 1 الآتي تمثله يبين لنا التفاوتات في نسبة التلاميذ اللذين لم يتحصلوا على التعليم عن بعد عبر العالم، بحيث تظهر لنا المعطيات إختلاف في نسبة التلاميذ اللذين

لم يتحصلوا على التعليم عن بعد بحيث سجلت منطقة أمريكا اللاتينية ومنطقة البحر الكاريبي أقل نسبة بـ 3.07% فقط من إجمالي العالم، بينما سجلت منطقة شرق آسيا والمحيط الهادئ أكبر نسبة بـ 18.91%.

الجدول رقم (1): نسبة التلاميذ الذين لم يحصلوا على التعليم عن بعد

المنطقة	عدد التلاميذ الذين لم يتمكنوا من الوصول إلى التعليم عن بعد	نسبة التلاميذ الذين لم يتمكنوا من الوصول إلى التعليم عن بعد	نسبة عدد التلاميذ الذين لم يتمكنوا من الحصول على التعليم عن بعد من إجمالي عدد هؤلاء في العالم
شرق وجنوب أفريقيا	67 مليون	49%	15,84%
غرب ووسط أفريقيا	54 مليون	48%	12,77%
شرق آسيا والمحيط الهادئ	80 مليون	20%	18,91%
الشرق الأوسط وشمال إفريقيا	37 مليون	40%	8,75%
جنوب آسيا	147 مليون	38%	34,75%
أوروبا الشرقية وآسيا الوسطى	25 مليون	34%	5,91%
أمريكا اللاتينية ومنطقة البحر الكاريبي	13 مليون	9%	3,07%
العالم	423 مليون	31%	100%

إن الإستجابة لأزمة كوفيد 19- مرهونة بعدة تحديات تواجهها بلدان منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، خاصة وأن معظمها تبنت التعليم عن بعد جبرا نتيجة للأزمة العالمية التي وضعنا الوباء فيها. ومنها أن أولياء الأمور يواجهون صعوبات كبيرة في مرافقة أبنائهم أثناء الحجر المنزلي لمواصلة العملية التعليمية عن بعد، وهذا يرجع إلى معرفتهم المحدودة في التطبيقات والمنصات والأجهزة المختلفة، فضلا عن الأمية الرقمية وقدرتهم المحدودة على تيسير التعلم عن بعد. هذا الأمر سيجعل الهوة تتفاقم بين هؤلاء وبين أولياء الأمور المتعلمين القادرين على دعم أبنائهم خلال فترة التعلم عن بعد. كما يشكل مستوى جاهزية القائمين على العملية التعليمية من مسؤولين وخاصة المعلمين تحديا آخر، نظرا لأن معظم المعلمين لم يحصلوا على الدعم والتدريب الكافي في مجال استعمال وسائل التكنولوجيا والاتصال، وفي معظم المنظومات التعليمية الوطنية لم يتم إشراك الأساتذة في تطوير الاستجابة التعليمية لما بعد كوفيد-19.

كما تعتبر صعوبة الوصول إلى الموارد الرقمية أو الإلكترونيات تحديا هاما، فقلة سرعة الأنترنت وعدم الحصول عليها في بعض المناطق الريفية، من قبل الأطفال المعوزين والمهمشين اللذين ينتمون إلى أفقر الأسر تجعل من التعليم عن بعد يختص بفئة أو طبقة معينة دون الأخرى، وهذا ما يساعد على تفاقم التفاوت في الحصول على التعليم عن بعد. ففي الأردن مثلا لا يملك 23% من الطلبة الجامعيين الإتصال بالأنترنت. كما تجدر الإشارة هنا إلى أن الإمارات العربية المتحدة تعتبر نموذجا ناجحا في ما يخص التعليم عن بعد، والأدوات المستعملة، وحجم الأهمية التي أولتها حكومتها لقطاع التعليم من أجل مجابهة آثار أزمة كوفيد 19-.

غضون أسبوع فقط بعد إغلاق المدارس و الجامعات قامت وزارة التربية و التعليم الإماراتية برنامجا شاملا للتعليم عن بعد، يشمل منصات و موارد متاحة لجميع الفئات العمرية. كما تم إشراك كل الفاعلين من أجل تطوير التعليم عن بعد و ذلك عن طريق ورشة العمل الإلكترونية المتخصصة و التي جمعت أكثر من 25 ألف معلم و مدير من وزارة التربية و التعليم، و استمرت على مدار خمسة أيام، من أجل التعريف بأفضل الممارسات في الدروس الافتراضية التفاعلية.

الخاتمة:

ليست جائحة كورونا هي من أحدثت التحول في الأفكار و المفاهيم فيما يخص معظم المجالات التي تعنى بالفرد بصفته النواة الأولى في المجتمع، و الذي ينتمي بدوره إلى مجموعة كبيرة من المجتمعات المكونة للعالم، بل أظهرت هذه الأزمة الضرورة الملحة للتفكير في وضع الإستراتيجيات و التصورات لعقود قادمة و العمل على إيجاد أرضية صلبة لمواجهة الأزمات غير المتوقعة و التخفيض من حدة أثرها على المجتمعات. ففي قطاع التعليم لاحظنا من خلال هذه الورقة البحثية أن عدم المساواة و التفاوتات التعليمية المرتبطة ارتباطا وثيقا بالفجوة الرقمية بين البلدان و حتى في البلد الواحد بين المدارس المختلفة أصبحت أكثر وضوحا منذ جائحة فيروس كوفيد-19 .

وبالتالي أصبح من الضرورة بإلزام و أكثر من أي وقت آخر التأكد من اكتساب الأطفال و الشباب المعرفة والخبرات التي يحتاجونها في ظل التطور التكنولوجي السريع الذي يشهده العالم المعاصر. فبالإضافة إلى المشاكل التي يواجهها التعليم في العالم نجد دائما أن ما يحدث من تقدم تستفيد منه طبقات دون الأخرى. فمثلا التقنية التعليمية ستخدم من هم قادرين على الوصول إلى التكنولوجيا أكثر ممن هم يفتقرون إلى أبسط وسائل التواصل.

و من خلال هذا العمل الذي تطرقنا فيه إلى إشكالية الوصول إلى التعليم و التعليم عن بعد، و التحديات التي تواجهها المجتمعات من أجل تحقيق الإنصاف و المساواة في التعليم توصلنا إلى أهم النتائج و التي نعرضها في ما يلي:

- ✓ العمل على إزالة العوائق التي تحول دون الوصول إلى التعليم، عن طريق برامج هادفة و مسطرة جيدا و التعريف بطريقة دقيقة للمجموعات المهمشة و التي تحتاج إلى الدعم.
- ✓ اعتمادا على الدراسة المقارنة بين مختلف مناطق العالم، لاحظنا الإختلاف الكبير في الإمكانيات المتاحة و التي جعلت الإحتياجات مختلفة، ففي الوقت الذي توصلت فيه البلدان المتقدمة إلى تعميم التعليم الثانوي، مازالت البلدان النامية و السائرة في طريق النمو تواجه مشاكل تعميم التعليم الإلزامي و تقليص الفروقات بين مختلف شرائح المجتمع.

- ✓ القدرات المتفاوتة في الاستجابة لأزمة كوفيد-19- أدت إلى تفاقم عدم المساواة والفروقات التعليمية وجعلها أكثر وضوحا.
- ✓ مع انتشار تكنولوجيا الاعلام والاتصال بشكل متزايد، هناك حاجة إلى مزيد من الجهود لضمان أن المعلمين بارعين شخصا في هذه التقنيات.
- ✓ يجب أن تعكس هياكل التقييم وتطوير المناهج أيضا مساهمة تكنولوجيا الاعلام والاتصال في التدريس والتعلم. يتعلق الأمر باستخدام نتائج الدراسات والبحوث لإعادة تعريف المناهج.
- ✓ يجب توفير البنية التحتية التي تدعم التدريس، لأن الفوارق الرقمية جعلت من الفوارق التعليمية أكثر تعقيدا و تأزما.

التوصيات:

إن آثار أزمة كوفيد -19- ذات أبعاد مختلفة، فقد أدت إلى تباطؤ في النمو الاقتصادي نتج عنه تفاقم أزمة الفقر وتدني مستويات المعيشة، وبالتالي فقد أدت الجائحة إلى زيادة عدم المساواة بشكل كبير. وقد أدى إغلاق المدارس و الجامعات في العالم و في مجتمعات الشرق الأوسط و شمال افريقيا على وجه الخصوص إلى خطر جسيم على التنمية المستقبلية. في ضوء تمثيلهم الديموغرافي الثقيل في المنطقة، فإن ضمان حصول جميع الشباب على فرصة للنجاح في المدرسة وفرص تطوير المعرفة والسلوكيات والمواقف والقيم التي ستسمح لهم بالمساهمة في المجتمع يجب أن تحتل مكانة عالية في جداول أعمال الحكومات في برامج التقييم للإستجابات الفعلية للأزمة، و التخطيط لما بعد الأزمة.

بالتالي على جميع القائمين على العملية التعليمية تعزيز القدرة على الصمود في مجابهة الأزمات، والوصول إلى جميع الطلاب، وهذا يتطلب فهم وتلبية احتياجات الفئات المهمشة وضمان حصولها على تعليم جيد مكتمل المدة. وينبغي إعطاء الأولوية للطلاب في حالات الطوارئ والأزمات. كما يتحتم على الحكومات والجهات الشريكة لها في مجال التنمية أن تكفل معالجة النظم التعليمية لمواطن الضعف والتقليل من الآثار الاقتصادية والاجتماعية على التعليم.

المراجع:

1. البنك الدولي. (2007). الطريق غير المسلوک -اصلاح التعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال افريقيا -.ملخص تنفيذي.
2. البنك الدولي. (2007). الطريق غير المسلوک- اصلاح التعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال افريقيا-. ملخص تنفيذي.
3. البنك الدولي. (2020). لمحة موجزة -توقعات و تطلعات -إطار جديد للتعليم في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا .

4. اليونيسكو. (2020). التعليم عن بعد، مفهومه، أدواته واستراتيجياته. دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني، منظمة الامم المتحدة للتربية والتعلم والثقافة.
5. اليونيسكو (2013) سعيا لتحقيق التعلم العالمي -توصيات فريق عمل قياسات التعلم. منظمة الامم المتحدة، معهد اليونيسكو للاحصاء.
6. اليونيسكو. (2020). موجز سياساتي التعليم أثناء جائحة كوفيد 19 وما بعدها .
7. اليونيسيف، (2020). أوت. (تقرير حول المعرفة العالمية: السلوكيات الجديدة و الدروس المستفادة من التعلم عن بعد خلال جائحة كوفيد -19- الأردن: المكتب الاقليمي لليونسيف في الشرق الاوسط وشمال افريقيا.
8. <https://www.unicef.org/fr/communique%C3%A9s-de-presse>; (n.d.). Retrieved decembre 21, 2021, from UNICEF:
9. Donni, O. & Lejeune, B. (2016). Origine Sociale et réussite scolaire: un modèle en Chaîne de Markov estimé sur données individuelles belges. Louvain Economic Review , 63 (4), 4.
10. Henaff, N. & al., e. (2009). Revisiter les relations entre pauvreté et éducation. Revue Française de Socio-Économie , 1 (3).
11. MURAT F. (2009). Le retard scolaire en fonction du milieu parental : l'influence des compétences des parents (Revue d'Economie et statistique, Ed.(424-425), 110.
12. Selinger, M. (2002). Les réseaux au service de l'évolution du système éducatif. (S. I. Simon Willis, Ed.) Royaume Uni: Cisco Systems.
13. UNESCO. (2015). éducation pour tous 2000-2015, progrès et enjeux. rapport mondial de suivi de l'EPT .
14. UNESCO. (2016). Education pour tous 2000-2015 : progrès et enjeux.
15. UNESCO. (2000). Education pour tous bilan à l'an 2000.
16. UNESCO. (2000, Avril 26-28). projet finalisé sur l'éducation pour tous: tenir nos engagements collectif, forum mondial sur l'éducation. Dakar, Sénégal.
17. UNESCO UNICEF BM UNFPA PNUD ONU UNHCR. (2015, mai 21). Éducation 2030 Déclaration d'Incheon. Incheon, République de Corée.

