دراسات في علم الاجتماع

نصوص نظرية وميدانية

الكتـــاب:

دراسات في علم الاجتماع

نصوص نظرية وميدانية

مؤلف جماعي

الطبعة :

2024

الإيداع القانوني :

2024MO3281

ردمك :

978-9920-8824-6-0

الناشر:

كلية الأداب والعلوم الإنسانية بمراكش
مختبر العلوم الاجتماعية والتحولات المجتمعية

الطبع :

SignaturePrints

جميع الحقوق محفوظة

دراسات في علم الاجتماع
نصوص نظرية وميدانية

تنسيق:

أبو القاسم زياني، يوسف زكار، علي جعفري

الفصل الرابع

التعليم عن بعد بين الاجتماعي والبيداغوجي: دراسة كمية بكلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية.

أبو القاسم زياني* والحسين شكراني** وإدريس لكريني***

مقدمة

تمتد تقنيات ووسائل التّعليم عن بُعد (Distance Education) إلى عدّة عُقُود، برزت خلالها كأساليب داعمة لتقريب خدمات التعليم لفئات مختلفة داخل المجتمع لاسيما في المناطق النائية والمهمشة، كما ظهرت أهميتها لضمان استمرار العملية التّعليمية رغم ظُروف الطّوارئ والأزمات الاقتصادية والطبيعية والإدارية...الخ التي تشهدها الأمم والدول والمجتمعات من حين لآخر لاسيما في العالم النامي.

وتُؤكد التجارب التعليمية الدولية الحديثة، أهمية توظيف التكنولوجيا واستغلال الذكاء الاصطناعي في تعزيز وتجويد العملية التعليمية برمتها، بما يقوي من النجاعة والفعالية وبالتالي توفير الفرص لتجاوز التّعقيدات والإكراهات الإدارية والمالية المتعدّدة الأبعاد. فقد أتاحت التكنولوجيا مثلاً إمكانيات كبيرة وفرص واعدة وحقيقية لتقوية التعليم عن بُعد (Distance Education) في عدد من الجامعات العالمية، ففي أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية استفاد الملايين من طلاب العلم من برامج تندرج في هذا الإطار عبر توظيف برامج واستغلال تقنيات إلكترونية تتحدى وتتجاوز المكان والزّمان.

إذا كان التعليم عن بُعد قد شَكلَ دافعة أساسية للعملية التعليمية خلال السياقات الاجتماعية العادية والروتينية، بالنسبة لفئات اجتماعية لها ظروفها وإكراهاتها الخاصة؛

* أستاذ علم الاجتماع بكلية الآداب والعلوم الانسانية، جامعة القاضي عياض بمراكش.

** أستاذ القانون العام بكلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية، جامعة القاضي عياض بمراكش.

*** أستاذ القانون العام بكلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية، جامعة القاضي عياض بمراكش

فإنه في زمن جائحة كوفيد-19 فرضت على العالم بكامله حجرا صحيا شاملا، حيث صار التعليم عن بعد ضرورة مفروضة وإكراها مجبرا [1]. لكن الولوج الى التعليم عن بعد يستلزم التوفر على أدوات تكنولوجية وإمكانيات مادية وطرق استيعاب بيداغوجية خاصة وعرض بيداغوجي ملائم. وهذا ما ستحاول هذه الدراسة القيام به، وإن كان بشكل محدود، باعتبار أن مجال الدراسة يقتصر على طلبة كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية بمراكش.

أولا. التّعليم عن بُعد: المفهوم ومسار التطور

أضحى التعليم عن بُعد أحد السّبل الأساسية للحفاظ على استمرار العملية التعليمية برمتها وتجاوز حالات الطوارئ والأزمات وإكراهات التنقل اليومية، فعلاوة على ما يتيحه هذا النوع "المُستحدث" من التعليم من ترشيد وتجاوز لعدد من الصعوبات والإكراهات الناجمة عن ضعف الإمكانيات ونقص البنى التحتية التعلمية وهشاشة الطاقم التأطيري؛ فقد صار اعتماده أيضا معياراً من أجل رصد تقدم وانفتاح المنظومة التعليمية ككلّ لما تزخر به التكنولوجيا الحديثة من تقديم إمكانيات جدّ هائلة.

مفهوم التّعليم عن بُعد

يُعَرّف البعض التّعليم عن بُعد باعتباره نظاما يتم فيه تقديم المواد التعليمية لأشخاص يقطنون في أماكن بعيدة عن المؤسسات التعليمية الجامعية، في غياب تقارب اتصالي بين المدرسين والمتعلمين، حيث أصبح يرتبط ارتباطا وثيقا بوسائل التكنولوجيا الحديثة[2]؛ فيما يُعرفه آخرون بكونه يمثل "محاولة للاتصال والتواصل بين المُعلم والمتعلم عن بُعد باختلاف النقطة الجغرافية من خلال البرامج التعليمية أو التدريبية مثل المؤتمرات عن بُعد والإنترنت ومنصات التعليم وأجهزة الحاسوب والقنوات التلفزيونية والبريد الإلكتروني

1 Nicolas Mariot, Pierre Mercklé, Anton Perdoncin, Personne ne bouge. *Une enquête sur le confinement du printemps 2020* (Grenoble: UGA Editions, 2021).

[2] حسن بلحياح، **رهانات التعليم عن بعد بالمغرب، الدليل المعرفي لجائحة كوفيد-19 لجامعة محمد الخامس بالرباط**، مؤلف جماعي 2020 (نسخة إلكترونية)، ص. 31. التصفح بتاريخ: 2023/02/20 ( ), accessed March 16, 2023.http://www.um5.ac.ma/memento-covid19-um5/Ar.pdf

وغيرها[1]. كما يعرّف، التعليم عن بُعد، أيضا بكونه عملية نقل المعرفة إلى المُتعلم في موقع إقامته أو عمله بدلاً من انتقال المتعلم إلى المؤسسة التعليمية، وهو مبني على أساس إيصال المعرفة والمهارات عبر وسائل وأساليب تقنية مختلفة، حيت يكون المتعلم بعيدا أو منفصل عن المُعلم أو القائم على العملية التعلمية، وتستخدم التكنولوجيا من أجل ملء الفجوة بين الطرفين بما يُحاكي الاتصال الذي يحدث وجها لوجه[2].

عموما، التعليم عن بُعد يتعلق بتوفر الإمكانية لأي فرد بصورة تتجاوز المكان، عبر توظيف التكنولوجيا الحديثة في هذا الصّدد، فهو نظام يقوم، في مُجمله، على إيصال المعرفة وإتاحة المعلومات للمُتعلمين المعنيين المتواجدين خارج المؤسسات التعليمية، عبر آليات وتقنيات متنوعة، كما هو الحال لجهازي الراديو والتلفزيون والتّقنيات الرقمية الحديثة.

وقد شكّل ظهور الإنترنت وانتشار استخدامه بصورة واسعة فرصة كبيرة أتاحت توظيفها بكثافة في هذا الصّدد، عبر استخدام البريد الإلكتروني والمجموعات الإلكترونية وبرامج الاتصال والحصص التفاعلية والفيديو. ومن ثمّ أصبح التّعليم عن بُعد يتأسّس على مجموعة من العناصر الأساسية، يمكن إجمالها في الحاسُوب، والرّبط بصبيب الإنترنيت، والبرامج التعليمية، إضافة إلى معادلة الأستاذ والمتلقّي والتقني. وتظلّ نجاعة هذه التقنية رهينة بإرساء تدريب منتظم للمؤطّر والمستفيد معاً، بصورة تُواكب أحدث التكنولوجيا المتطوّرة باستمرار، وعلى تصميم وتطوير وتوظيف البرامج والتقنيات المتصلة في هذا الصّدد، وسَنّ تشريعات تدعم انتشاره، مع إجراء تقييم مُستمر للجهود وللنتائج المحصّلة عليها.

واستحضارا للإمكانيات التي يزخر بها التعليم عن بُعد، فقد شهد انتشاراً واسعاً بالنظر إلى جدواه العملية ونجاعته الفائقة وكُلفته المتواضعة، لذلك أسهم في توسيع دائرة الاستفادة

---

[1] سمير مهدي كاظم،" واقع التعليم عن بعد في الجامعات العراقية في ظل جائحة كورونا"، رسالة لنيل دبلوم الماجيستير، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، 2021.

[2] منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، **التعليم عن بُعد: مفهومه، أدو اته واستر اتيجياته، دليل عملي لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني**، الطبعة 2020، ص. 14. التصفح بتاريخ: 2020/02/20
(https://en.unesco.org/sites/default/files/policy-breif-distance-learning-f-1.pdf), accessed March 15, 2023.

من المعرفة لأكبر عدد من الطلاب، لتجاوز الاكتظاظ نتيجة النقص الحاصل أو الغياب الكامل للإمكانيات والبنيات التحتية في المدارس والجامعات العمومية. وقد وفرت التطورات التكنولوجية إمكانات وفرصا واسعة ومتشابكة أمام هذا النمط من التعليم ما شكل تطورا نوعيا للتّعلم والتحصيل على حدّ سواء بشأن الملايين من الأشخاص، وسَاهَمَ، بدوره أيضاً، في نقل المعارف والعُلوم إلى مناطق نائية كثيرة. وهذا يستلزم توفر المؤسسات التعليمية على الموارد البشرية المختصة والتكوين البيداغوجي الملائم للأطر التعليمية ووجود بنية تحتية مناسبة[1].

مسار تطور التعليم عن بُعد

تُشير الكثير من الدّراسات إلى أن الجذور الأولى للتعليم عن بُعد تعود إلى منتصف القرن التاسع عشر الميلادي مع ظهور ما سمي حينئذ . بالتعليم بالمراسلة (Correspondance Course)، إذ اتخذ ضمن آلياته مناهج وأساليب مُبَسّطة، قبل أن يتبلور المصطلح بشكل دقيق خلال العقود الأربع الأخيرة، وبخاصة في عام 1982 في شكل الجهود التي راكمتها منظمة اليونسكو (UNESCO) في هذا الصدد.

فيما تبرز بعض التقارير[2] إلى أن الأمر بدأ مع كاليب فيليب (Caleb Philips) في عام 1729 الذي دأب على تقديم دُروس أسبوعية عبر صحيفة "بوسطن جازيت" (The Boston Gazette)[3]. كما تم استخدام جهاز الراديو والتلفزيون في مراحل لاحقة من هذه العملية. وقد شهد هذا التعليم في تطوره تدرجا، بدءا من اعتماد طريق المُراسلة عبر المطبوعات، إلى

---

[1] Catherine Loisy & Geneviève Lameul, «La pédagogie universitaire numérique : émergence d'une problématique », In Catherine Loisy & Geneviève Lameul, *La pédagogie universitaire numérique* (Bruxelles : De Boeck, 2014)

[2] منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، **التعليم عن بُعد: مفهومه، أدواته واستراتيجياته، دليل عملي لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني**، الطبعة 2020، ص. 14. التصفح بتاريخ: 2020/02/20

(https://en.unesco.org/sites/default/files/policy-breif-distance-learning-f-1.pdf)

[3] (https://www.capstan.be/distance-education-is-not-a-new-concept-it-is-actually-much-older-than-zoom-google-classroom-or-even-the-internet/), accessed February 10, 2023.

توظيف الرّسائل السّمعية والبصرية، ثم استخدام الراديو والتلفزيون، قبل الوُصول إلى الوسائط الرقمية من أقراص مُدمجة وبرامج وكُتب إلكترونية.

ويمكن تصنيف الأنماط التّعليمية التي برزت في هذا السياق إلى ثلاثة أشكال، نوردها كما يلي:

التّعليم عن بُعد: وهو شكل من أشكال التعليم التفاعلي عبر وسائط مختلفة، تُقرب المسافات، وتتيح الوُلُوج الميسر إلى المحتويات أمام المعنيين بالعملية التعليمية. ويعتبره أحد الباحثين بمثابة نظام يضمّ جميع أشكال التّعليم والتّعلم النّظاميين المنظّمين، حيث لا يجتمع المعلم والمتعلم في غرفة واحدة، مع استحداث تواصل ثنائي بينهما عبر وسائط متعددة كالمطبوعات والوسائط التعليمية، عن طريق تقنيات الاتصالات الحديثة المسموعة والمرئية[1].

التعليم المفتوح: وهو يتصل بتكسير مُختلف العوائق والقُيود التي تَحُول دون الاستفادة من الخدمات التّعليمية المؤسّساتية، أمام مختلف أفراد المجتمع، بغض النظر عن مُستواهم الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، وبغض النظر عن محلّ سكناهم سواء بالمدن أو في مناطق نائية. ويربطه أحد الباحثين[2] بكونه نظاماً تعليمياً يُمثل إمكانية تطوير الهيكل التعليمي بالكامل من القاعدة إلى القمة، ويُقدم صورة جديدة للتعليم، متحرّرة من كل القيود المتعارف عليها في النّظم التقليدية وفق إجراءات تَتّسِم بالمُرونة في الإنتاج والتطبيق والقبول والتسجيل وفتح آفاق التّعليم أمام المجتمع بكلّ قطاعاته.

التعليم الإلكتروني: إذ يتصل بالعملية التعليمية المرنة بشكل كبير (Greater Flexibility) التي تتم عبر الهواتف الذكية والحواسيب، والربط بشبكة الأنترنت، ومُختلف الوسائط الإلكترونية كالأقراص المُدمجة، من خلال إحداث غُرف إلكترونية، تضمن التّفاعل البنّاء بين المُدرس والمُتعلمين عبر توظيف شبكة الإنترنت وعدد من البرامج الرقمية، في تحدّ واضح وكامل للتّحديات التي يطرحها بعد المسافة واختلاف المواقيت.

---

[1] إسماعيل صالح الفرا، "التعلم عن بعد والتعليم المفتوح: الجذور والمفاهيم والمبررات"، **المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد**، العدد الأول (القدس: 2007)، ص 17.

[2] إسماعيل صالح الفرا: التعلم عن بعد والتعليم المفتوح، المرجع السابق الذكر، ص. 17.

ويشير أحد الباحثين[1] إلى أن هذا النوع من التّعليم يُركز على توظيف الوسائل التعليمية ووسائل الإيضاح للتمكن من إيصال المعلومات للمتعلمين كافّة على اختلاف أنماطهم.

اهتم عدد من الباحثين في الولايات المتحدة الأمريكية بهذا التعليم كما هو الشأن بالنسبة لجون. س. نوفسنجر (John S. Noffsinger) وغايل. ب. شيلز (Gayle B. Childs)، وشارل. أ. ويديمير (Charles A. Wedemeyer)[2]، فيما برزت في النصف الثاني من القرن العشرين عدة مراكز تُعنى بالموضوع كما هو الشأن بالنسبة لقسم الإرشاد بجامعة ويسكونسن بالولايات المتحدة الأمريكية، ومعهد تكنولوجيا التعليم ببريطانيا العظمى، ومركز التعليم ببرلين والمعهد المركزي لبحوث التعليم عن بُعد في هاغن بألمانيا، ومركز التعليم عن بعد في جامعة أثاباسكا بكندا إلخ[3].

كما ظهرت مجموعة من النظريات التي تُقارب موضوع التعليم عن بُعد، ولعل من أهمها "النظرية التنبؤية" التي طورها بورج هولمبرج (Borje Holmberg)[4]، بدوره قدّم أوطو بيترس (Otto Peters) نظرية تصف التّعليم عن بُعد بـ "التعليم الصناعي" وذلك في مطلع الستينيات[5]من القرن الماضي.

لا تخفى أهمية التعليم عن بُعد، لذا لخّص أحد الباحثين[6] مزاياه، معتبرا أنه يسمح للأشخاص الذين لم تُتح ظُروفهم الاقتصادية أو الاجتماعية على تكميل دراساتهم الجامعية، كما يسهل إمكانية التّعليم للقاطنين في مناطق نائية وهامشية، علاوة عن كون التعليم عن بُعد يسمح للأفراد بالجمع بين العمل(كمهنة) والتّعلم (كحافز لتقوية الوعي)،

---

[1] سمير مهدي كاظم: واقع التعليم عن بُعد في الجامعات العراقية في ظل جائحة كورونا، رسالة لنيل دبلوم الماجيستير، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، 2021، ص. 35.

[2] انظر في هذا الصدد:

Linda M. Black, « A History of Scholarship », In Mickael Grahame Moore and William C. Deihl, *Handbook of Distance Education* (New York, Routledge, 2019), p. 3.

[3] Ibid. P, 4.

[4] William C. Diehl and Leslie Cano, "Charles A. Wedemeyer and the First Theoriests" », In Mickael Grahame Moore and William C. Deihl, *Handbook of Distance Education* (New York, Routledge, 2019), p 23

[5] Ibed. P, 25.

6 سامي الخفاجي، **التعليم المفتوح والتعلم عن بعد أساس التعليم الإلكتروني** (الأكاديميون للنشر والتوزيع: عمان، 2015) ص. 15، 16.

بالإضافة إلى كونه يدعم تعلّم النّساء سواء كُنّ ربات بيوت أو أمهات أو موظفات أو عاملات.

من جهته، حاول المغرب مُنذ سنوات توظيف التكنولوجيا الرقمية الحديثة في مجال التعليم، والعمل على إرساء منظومة متطورة للتعليم عن بُعد، كخيار استراتيجي يدعم تحقيق الجودة في هذا القطاع الحيوي، غير أن الأمر لم يخل من صعوبات وإشكالات بسبب عوامل بشرية وتقنية وتشريعية، مما قَلّلَ من فُرص الاستفادة من الإمكانات المذهلة التي يتيحها هذا النّمط المتطور من التعليم. ويمكن ذكر التجربة الرائدة لتقنية (MOOC) التي حاولت من خلالها جامعة القاضي عياض الاستفادة من فرصها لبداية إرساء تعليم عن بعد لفائدة الطلبة، لكن المَعِيقَات التقنية ونقص التكوين البيداغوجي الملائم له حال دُون نجاح هذه التجربة.

وقد كان لجائحة كورونا (كوفيد 19) التي كشفت عن الكثير من الاختلالات ضمن هذا السياق، الأثر الكبير في تعزيز الوعي لدى صانعي القرار بضرورة إعمال مبادرات وتدابير تدعم تعزيز هذا الخيار، ويُشير أحد الباحثين في هذا السياق، إلى أن التعليم عن بعد في المغرب لم يكن اختيارا تربويا مهيكلا ومفكرا فيه، بل كان اضطرارا ظرفيا، أملته وضعية الحجر الصحي بعد انتشار الجائحة، وبالتالي يمكن التعويل عليه كثيرا في ضمان الاستمرارية البيداغوجية وديناميةالتعليم والتعلم بالجامعات المغربية[1].

ثانيا: وباء كوفيد 19 والحجر الصحي وسياقات التعليم عن بُعد

إن كسب رهانات التنمية الإنسانية المستدامة وفقاً للمعايير التي أرستها منظمة الأمم المتحدة(UNO)، لا يمكن أن يتحقق بالصّدفة، بل يقتضي الأمر مُراعاة واستحضار جُملة من المؤشرات التي تدعمها، وعلى رأسها "ضمان التعليم الجيّد المُنصف والشّامل، وتعزيز فُرص التعلم مدى الحياة للجميع"[2]. وقد شكلت أزمة كوفيد-19 لحظة استثنائية فارقة

1 رضوان قطبي، "تدبير أزمة التعليم خلال فترة الطوارئ الصحية بالمغرب"، في: **إدارة الأزمات والمخاطر: الواقع والتحديات** (منشورات مجلة المنارة للدراسات القانونية والإدارية: المغرب، 2020)، ص 73.

2 يتعلق الأمر بالهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة، الذي وضعتها منظمة الأمم المتحدة في عام 2015.

وضعت تكافؤ الفرص التعليمية محل تساؤل، لكونها أحدثت شرخا كبيرا في الاستمرار العادي للعملية التعليمية. مما انعكس على شروط الاستفادة من خدمات التعليم عن بعد. وهو ما أخل في بعض الحالات بتكافؤ الفرص التعليمية بين الطلبة والمتمدرسين.

فجودة التعليم عن بعد تقترن بوجود استراتيجيات شاملة لتطوير الأداء وتحقيق الأهداف المتوخاة، ويشمل ذلك توفير البُنى التحتية الجيدة والملائمة للمدرسين والمتعلمين والطواقم الإدارية والتقنية، ضمن رؤية أساسها الانفتاح على المحيطين الاقتصادي والاجتماعي.

وقد أكّدت الممارسات الدولية المقارنة أن المُراهنة على التعليم الجيد كأحد المداخل الأساسية لتحقيق التنمية ومواجهة مختلف المخاطر والأزمات[1]، هي رهان رابح بكل المعايير والمقاييس، لارتباطها بالاستثمار في الإنسان كمحور أساسي لتحقيق تنمية تتم بالإنسان ومن أجل الإنسان، كما أن الديمقراطية لا يمكن أن تتحقق إلاّ في مجتمع متنوّر ومؤمن بأهمية العلم في تطوير القُدرات البشرية في شتى أبعادها وتجلياتها المعرفية.

وفي هذا السياق؛ يشير أحد الباحثين إلى أن أهمية التعليم بالنسبة إلى الفرد والمجتمع معاً، تكمن من حيث أن "حرمان الفرد من التعليم يقلّل من قدرته على العمل المنتج، ويُؤثر على حياة الفرد والأسرة والمجتمع عن طريق إعاقة التقدم الاجتماعي"[2] وبالتالي تفويت فرص التطور ومعانقة الإبداع والتألق.

أكّد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر عام 1948؛ في الفقرة الأولى من مادته رقم 26 على أنه "لكل شخص الحق في التعلم، ويجب أن يكون التعليم في مراحله الأولى والأساسية على الأقل بالمجان، وأن يكون التعليم الأوّلي إلزامياً وينبغي أن يعمّم التعليم الفني والمهني، وأن ييسّر القبول للتعليم العالي على قدم المُساواة التامة للجميع وعلى أساس الكفاءة". كما أولت الدساتير الوطنية اهتماما كبيرا لهذا الحق، حيث ورد في الفصل 31 من الدستور المغربي 2011، على أن "تعمل الدولة والمؤسسات العمومية والجماعات الترابية، على تعبئة كل الوسائل المتاحة، لتيسير أسباب استفادة المواطنين والمواطنات، على قدم المساواة، من

(https://www.un.org/fr/millenniumgoals/), accessed January 10, 2023.

[1] إدريس لكريني، "التعليم والبحث العلمي في مواجهة الكوارث"، **صحيفة الخليج (الامارات**5: يونيو 2015).

[2] ماهر جميل أبو خوات، **الحماية الدولية لحقوق الطفل** (دار النهضة العربية: القاهرة، 2005) ص.111.

الحق في(..) الحصول على تعليم عصري ميسر الولوج وذي جودة. " كما تم التأكيد على إحداث مجلس أعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، حددت مهمته الرئيسية في:"إبداء الآراء حول كل السياسات العمومية، والقضايا الوطنية التي تهم التعليم والتكوين والبحث العلمي، وكذا حول أهداف المرافق العمومية المكلفة بهذه الميادين وتسييرها. كما يُساهم في تقييم السياسات والبرامج العمومية في هذا المجال"[1].

آليات التعليم عن بُعد

ينطوي التعليم عن بُعد على أهمية كبيرة في عالم اليوم، فهو يدعم قدرات الشباب قصد مُواكبة مستجدات الشّغل، كما أنه يُتيح تطوير الإمكانات المعرفية عبر الحدود، فيما يُلاحظ أن أسلوبه مرن يتجاوز الزمن والمكان وإكراهاتهما المتعدّدة، وهو يُجسّد تعليم القُرب ويُتيح الولوج إلى المعرفة والمعلومات (Access to Information)، كما أنه يسمح بتجاوز عدد من المَعِيقَات المُؤدية للهدر المدرسي والجامعي، سواء ما تعلق منها بظروف البُعد الجغرافي، أو إكراهات ظروف العمل، أو بسبب عوامل صحية. كما أنه يُوفر التّحصيل المعرفي لفئات مجتمعية واسعة وبخاصة بالنسبة للمرأة داخل البلدان المحافظة، وهو ما يجعل منه أحد المداخل الدّاعمة لتعميم ودمقرطة التّعليم وترسيخ تكافؤ الفُرص في هذا الشأن.

يسمح التعليم عن بُعد أيضا بتوظيف التكنولوجيا في ترسيخ المعرفة ودعم البحث العلمي بشكل عام، كما يضمن الاستفادة من الكَفَاءات والخَبَرات خارج الحُدود (الوطنية) والانفتاح على تجارب تعليمية مُتطورة، علاوة على تيسير الوُلوج إلى المعلومات وتحويل المضامين العلمية والتربوية إلى مواد إلكترونية تنسجم وحاجات وتوجّهات جيل الشّباب، كما يقدّم برامج صوتية خاصة بالنسبة لفاقدي البصر.

وقد مثلت "جائحة كورونا" محطة لقياس مدى جاهزية منظومة التّعليم، ومواكبتها للتطورات المجتمعية والتحديات المختلفة التي تواجه الدول والأمم والشّعوب والأفراد، بعدما أدت الأوضاع الوبائية إلى إغلاق المدارس والجامعات على نطاق واسع وبشكل غير

[1] أنظر الفصل 168 من الدستور المغربي للعام 2011.

مسبوق. وفي ظل هذه الظرفية الحرجة، أضحى التعليم عن بُعد أمراً ضرورياً، وبخاصة بعد فرض قُيود وتدابير غير مسبوقة، لم يعد معها استمرار العملية التعليمية في صُورتها التقليدية (المبنية على حُضور المُعلم والمُتعلم في فصل واحد ممكناً).

في الوقت الذي ساهمت فيه منظومة التّعليم عن بُعد في تجاوز الإشكالات التي فرضها الوباء في عدد من البلدان التي تمكنت من إرساء نظام تعليمي متطور ومنفتح على التكنولوجيا الحديثة، بدا هناك نوع من الارتباك والارتجال في هذا الصّدد داخل عدد من الدول، مما أثر بالسلب على العملية التعليمية وعلى جودتها واستمرارية أدائها. ففي المناطق التي يعتبر فيها الاتصال محدوداً اعتمدت الحكومات طُرقاً أكثر تقليدية للتّعلم عن بُعد، وفي الغالب تكون عملية التّعليم عن بُعد عبارة عن مزيج بين البرامج التّعليمية المنقولة عبر التلفاز أو الإذاعة وكذلك توزيع بعض المطبوعات التّعليمية. وتُغطي عملية التّعليم عن بُعد في البلدان عالية الدخل ما بين 80 الى 85 في المائة من الفئات المتعلمة وتقل هذه النسبة في البلدان منخفضة الدخل لتصل الى أقل من 50 في المائة، بحيث يرجع هذا النقص الكبير الى الفجوة الرقمية التي تُعاني منها هذه البلدان وإلى النسبة المرتفعة من المحرومين من الوصول إلى الخدمات المنزلية الأساسية كالكهرباء والتكنولوجيا[1].

تُشير الكثير من الدراسات والأبحاث إلى أن قوة المنظومة التعليمية ونجاعتها، تُعَدّان إحدى المُرتكزات التي تُساعد على تجاوز الأزمات والكوارث، اعتمادا على تعزيز الجاهزية داخل المجتمعات، وترسيخ ثقافة التّعامل السّليم مع الأوضاع الطارئة.

وأمام ضغط الجائحة وتداعياتها، حاول المغرب، وكما هو الشأن بالنسبة لعدد من دول العالم، اعتماد نظام التعليم عن بُعد، كإطار بديل للتّعلم داخل المؤسسات التعليمية، وضمان استمرار العملية التعليمية خلال مُدة الحجر الصحي التي فرضتها السّلطات تحت ضغط جائحة كوفيد 19[2]. فبحسب مذكرة وزير التربية الوطنية رقم 20/039 المتعلقة

---

[1] United Nations, *Policy Brief. Education during COVID-19 and Beyond*, August 2020, p12,
file:///C:/Users/dell/Downloads/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf

[2] El Gouz Wafa, Hajjaji Saida et al. « The Digital Pedagogical Continuity of Master's Students put to the Test by Covid -19: Perception », Challenges and Opportunities in Morocco, In Sous la Direction de Rachid Chaabita, Impact pshyco-

بتنظيم الموسم الدّراسي في ظل جائحة كوفيد 19، يتوجب في حالة استفحال الحالة الوبائية استخدام نمط التعليم عن بُعد.

وبغرض ضمان نجاح هذه المقاربة ونجاعتها التّعليمية، اتخذت الوزارة المعنية بالتعليم عدة تدابير تَخُصّ طريقة إعداد محتويات الصّفوف وتلقينها للتلاميذ والطلبة من أهمها بَثّ الدّروس المصورة عبر القنوات التلفزية وتوفير المضامين الرقمية بالإضافة إلى إمكانية تنظيم أقسام افتراضية عبر المنصّات الإلكترونية المخصصة لهذا الغرض[1].

تحديات التعليم عن بُعد

غالبا ما تحدث الأزمات والكوارث ارتباكاً واضحاً في أداء النّظم التعليمية الهشّة التي تعتمد تقنيات ومناهج تقليدية، ولا تستحضر أُسلوب تدبير/إدارة الأزمات ضمن أولوياتها واهتماماتها الأساسية، حيث تقترن هذه اللّحظات بالهدر والفشل، وأحيانا بوقف عمل هذه المؤسّسات. فعلاوة على ضُعف وقلّة البنيات التحتية التي يتمخض عنها اكتظاظ كبير وضعف في الأداء على مستوى الجودة والفعالية، يزداد الوضع صعوبة مع غياب تأهيل نفسي مُستمر يدعم التّعاطي الجدّي مع ظُروف الكوارث والأزمات، في أوساط عدد من المتعلّمين والأطر الإدارية والتعليمية[2]. لذا تغيب الثّقة في المؤسّسات التّعليمية وقُدرتها على الاستجابة للأزمات الفجائية والطارئة.

ورغم قساوتها، وثقل انعكاساتها السلبية؛ فقد شكّلت جائحة كوفيد 19 فرصة للوقوف على مجموعة من الاختلالات التي طالت أداء منظومة التعليم، على طريق بلورة تدبير استراتيجي يستحضر باستمرار التحديات والمخاطر المُحتملة، وهكذا برزت أهمية

---

socioéconomiques de la pandémie Covid-19 et du confinement au Maghreb (Paris: Ed L'Harmattan, 2022).

[1] حسن بلحياح، **رهانات التعليم عن بعد بالمغرب، الدليل المعرفي لجائحة كوفيد-19 لجامعة محمد الخامس بالرباط**، مؤلف جماعي 2020 (نسخة إلكترونية)، ص. 31. التصفح بتاريخ: 2023/02/20 ( ), accessed February 5, 2023. http://www.um5.ac.ma/memento-covid19-um5/Ar.pdf

[2] إدريس لكريني، **إدارة الأزمات العابرة للحدود... مداخل استراتيجية لتحويل الأزمات إلى فرص** (مركز تريندز للبحوث والاستشارات:الإمارات العربية المتحدة، 2021).

الاستثمار في التعليم كقطاع حيوي واستراتيجي، والاستفادة من الإمكانيات والفرص المذهلة التي توفرها التكنولوجيا الحديثة في هذا الصدد.

فقد كشفت الجائحة عن وُجُود مجموعة من الإشكالات التي تحيط بمنظومة التّعليم عموماً، عندما اضطرت الدول إلى إغلاق المؤسّسات التعليمية، في سياق الانضباط لمتطلبات الحجر الصحّي والتباعد الاجتماعي بين الأفراد، ولم تنجح الكثير منها في كسب رهان استمرار العملية التعليمية بشكل ناجع، بحكم اعتمادها على سُبُل تقليدية في غالبيتها، ضمن هذا السياق.

وقد أظهرت جائحة كورونا غياب المساواة في الولوج إلى التكنولوجيا في كثير من الدول وحتى داخل الدولة الواحدة، وأظهرت أن خطر اتساع الفجوة الرقمية بين الأسر الميسرة والفقيرة، وبين الوسطين الحضري والريفي يظل قائما، في الوقت التي يتجه فيه العالم نحو مجتمعات قائمة على التكنولوجيا الرقمية[1].

وجدير بالذكر أن ضُعف توظيف التّكنولوجيا الحديثة في مجالات التّعليم والبحث العلمي وفي مختلف القطاعات، يقلّل من فرص تحقيق التنافسية في عالمنا، كما يُعرقل بشكل كبير تحويل النتائج التي تطرحها الأبحاث والدراسات إلى تطبيقات ميدانية امبريقية، ويحول أيضا دون تسويقها محليا ودوليا، مما يشكل هدرا لكثير من الفرص الواعدة والطاقات الايجابية، ويؤثر بالسّلب على مسارات التنمية ككل.

فشلت الكثير من الدول بشكل مُتباين في اعتماد التعليم عن بُعد كبديل عن التّعليم التقليدي مع تفشي فيروس كوفيد 19، على اعتبار أن كسب هذا الرّهان لا يتوقف على برامج واستراتيجيات مختلفة تعتمدها المؤسسات التعليمية والمصالح الحكومية الوصية، بل يتطلب أيضاً توفير الشّروط القانونية والتقنية والبشرية اللازمة لإنجاح مُسلسل التحول الرقمي.

ومن ضمن المشاكل المطروحة ضمن هذه التّجربة القاسية، غياب التجهيزات والأدوات الرقمية لدى العديد من المستهدفين من هذه العملية، وكذا ضُعف التكوين في هذا المجال لا سيما للأساتذة الذين يُشرفون على عملية التدريس عن بُعد، إضافة إلى ذلك، تشكل

---

[1] خالد الشرقاوي السموني، **النظام العالمي ما بعد جائحة كوفيد 19** (المغرب : مطبعة وراقة الكرامة، 2021) ص. 67.

عدم مجانية الأنترنيت وضعف الشبكة عائقا أساسيا أمام العملية، ولذلك يظل المجتمع في حاجة ملحة ورغبة قوية للدفع في اتجاه رقمنة جزء كبير من التعليم على غرار بعض الدول[1].

كما بيّنت هذه المحطة الضّاغطة أيضا أن من أهم التحديات التي يُواجهها التعليم عن بُعد مسألة الجودة، بحيث يُؤكد الكثير من الطلاب وهيئات التدريس بأن التّعليم عن بُعد في حقيقة الأمر "أدنى" من التّعليم الحضوري والمُباشر. وقد أبرز استطلاع تم إجراءه بأن رضى الطلاب وحماسهم قد انخفض بشكل كبير خلال الوَبَاء، اذ أعرب نصف الطلاب بالولايات المتحدة الأمريكية عن عدم رضاهم عن عملية التعليم عن بُعد[2].

ثمّة مجموعة من العوامل التي تفرض استحضار هذه التّقنية الحديثة في العملية التعليمية، وهي تتركّز في المُشكلات التي تُواجه منظومة التعليم بعدد من الدول، في ارتباط ذلك بالاكتظاظ ونُقص أو غياب البنيات الأساسية وارتفاع نسب الهدر المدرسي والجامعي، وضرورة ترسيخ العدالة التعليمية مجالياً، عبر تقريب التّعليم من المواطن، واعتماد تقنيات أكثر تأثيراً وفعالية في العملية التربوية.

وفي أوقات الأزمات، وعند العمل باتجاه التّعافي، يؤمّن التّعليم الجيّد حماية مادية ونفسية اجتماعية وإدراكية، يمكن أن تعزّز الاستدامة للحياة وتنقذها[3].

لا يمكن النظر للتّعليم عن بعد كحلّ سحري كفيل بالقضاء على مجمل الاختلالات التي تعتري قطاع التعليم، لكن الانفتاح على الفرص التي يتيحها بغض النظر عن الصعوبات المطروحة، سيسمح حتما بترسيخ مجتمع المعرفة، والاستفادة من مُختلف الكَفاءات

---

[1] الحسين اكو "جائحة كورونا وسؤال التحول الرقمي بالمغرب" مؤلف جماعي جائحة كورونا والمجتمع المغربي. فعالية التدخلات وسؤال المآلات (الرباط: منشورات المركز المغربي للأبحاث وتحليل السياسات، 2020)، ص. 72.

[2] Roy Y. Chan, Krishna Bista, Ryan M. Allen: "Is Online and Distance Learning the Future in Global Higher Education?", Online Teaching and Learning in Higher Education During COVID-1: International Perspectives and Experiences (New York: Routledge, 2022), p.6.

[3] منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة: **إطار العمل الاستراتيجي لليونسكو للتعليم في حالات الطوارئ في المنطقة العربية (2018 – 2021)**، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (لبنان 2017:)، ص.11.

والخَبرات خارج الحدود(الوطنية) في هذا الصّدد، والانفتاح على تجارب تعليمية دولية أكثر تطوراً، علاوة على تحويل المضامين العلمية والتربوية إلى مواد إلكترونية تنسجم وتوجّهات الشباب، وتقديم برامج تستجيب لحاجات بعض الفئات داخل المجتمع، كما هو الشأن بالنسبة لفاقدي البصر والتخفيف من حدّة بعض المعضلات التي تواجه المنظومة التّعلمية، في ارتباطها بالاكتظاظ والهشاشة، ونُقص أو غياب البُنى الأساسية، وارتفاع نسب الهدر المدرسي والجامعي معاً، إضافة إلى تحقيق قدر من الجاهزية الكفيلة بالتّغلب على الأزمات والمخاطر المختلفة والحدّ من تأثيراتها وتداعياتها السلبية.

وقد جاء في أحد التقارير الصادرة عن اليونسكو أنه لا بدّ من تعزيز الأنظمة التعليمية والاستثمار في قُدرة الحكومات في المنطقة العربية على تحمّل الصّدمات وبناء قُدرتها على الصّمُود. فلطالما جاءت أنظمة التعليم بردّات فعل على الأزمات، مع اعتماد القليل من التدابير الوقائية لضمان الاستمرار في تأمين فُرص التعليم بسرعة خلال اندلاع أزمة ما[1].

تستوجب الظرفية الحالية التي يكتسيها طَابَع تَوَاتُر الأزمات، استحضار عدد من المداخل التي من شأنها تعزيز مكانة التّعليم عن بُعد ضمن منظومة التّعليم بشكل عام، والتي تتركز أساساً في تنظيم التّكوينات المستمرة للأطر التّعليمية والإدارية والتّلاميذ والطلاب، وتعميم الرّبط بصبيب الأنترنيت داخل المؤسّسات التّعليمية وفي المناطق النّائية، وتوفير الإطار القانوني اللازم لتشجيع وتبنّي هذا الخيار الاستراتيجي، إضافة إلى ضمان جديته وجودته بما يُتيح الاعتراف بالشّهادات الصادرة في هذا الإطار.

[1] منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة: **إطار العمل الاستراتيجي لليونسكو للتعليم في حالات الطوارئ في المنطقة العربية (2018 – 2021)**، المرجع السابق الذكر، ص. 20.

ثالثا. التعليم عن بعد بين البيداغوجي والاجتماعي بجامعة القاضي عياض: حالة كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية

أبانت مختلف الدراسات والأبحاث السوسيولوجية وعلوم التربية التي تناولت علاقة جودة التعليم، بمختلف مستوياته، بالظروف الاجتماعية للعناصر المكونة للمنظومة التعليمية[1] والبناء التنظيمي لمنظومته وبالتوجهات البيداغوجية المؤطرة للعملية التعليمية. كما ترتبط نجاعة الأنظمة التعليمية، إن على مستوى التعليم الأساسي أو الجامعي، بالوسائل البيداغوجية والأدوات الديداكتيكية المستعملة في الدرس التعليمي أو الجامعي. ولهذا ستحاول هذه الدراسة قياس مدى تأثير المتغيرات، المرتبطة بالانتماءات الاجتماعية والبنية التّنظيمية المؤسساتية والهيكلة البيداغوجية للنظام التعليمي الجامعي، في التعليم عن بُعد الذي فرضته ظروف الجائحة.

ومنطلقنا في ذلك هو عدم اللجوء إلى وضع فرضيات مسبقة لكون هذا البحث يُعَدّ بحثاً استقصائياً أولياً (Etude exploratoire) من جهة أولى؛ ولكون أن الجائحة شكلت حدثا استثنائيا غير مسبوق، يصعب وضع تصورات نظرية أو صياغة مقارنات حول تداعياتها الاجتماعية عموماً وعلى المنظومة التعليمية على وجه الخصوص من جهة ثانية. وبالتالي، سنحاول دراسة العلاقات الترابطية (السببية) الممكنة بين المتغيرات التالية:

- الجوانب البيداغوجية الأكاديمية وعلاقتها بالتوفر على الأدوات التقنية المستعملة في التعليم عن بعد.
  - حسب الفصول الجامعية؛
  - حسب التخصص؛
  - حسب التمكن من اللغات.

كما أن التعرض للعلاقة بين الجوانب البيداغوجية الأكاديمية والتوفر على الأدوات التقنية المستعملة في التّعليم عن بُعد سيمكننا من فهم أهمية وطبيعة العلاقة بينها.

---

[1] Bourdieu Pierre et Passeron Jean-Claude, *Les héritiers, les étudiants et la culture* (Paris : Minuit, 1966); Bourdieu Pierre et Passeron Jean-Claude, *La reproduction, éléments pour une théorie du système de l'enseignement* (Paris: Minuit, 1970) ; Raymond Boudon, *L'inégalité des chances* (Paris: Hachette, 1985).

- الظّروف الاجتماعية للطلاب وعلاقتها بالتوفر على الأدوات التقنية المستعملة في التعليم عن بعد.
  - حسب مكان السكن؛
  - حسب السن والجنس؛
  - حسب مهنة الأب والأم.

فدراسة طبيعة وقوة العلاقات الترابطية بين مختلف المتغيرات المتصلة بالظروف الاجتماعية، ستسمح لنا ببيان مدى تأثير الشروط الاجتماعية للطلبة للوصول إلى التعليم عن بُعد من خلال التوفر أولا على الآليات التقنية التي تسمح بتتبع العملية البيداغوجية عن بعد.

- العرض البيداغوجي وسياقات التعليم عن بُعد

بعد التقديم النظري لموضوع إمكانية تطبيق إستراتجية تعليم رقمي عادل ومنصف أثناء الأزمات، ولبيان ذلك بشكل أمبيريقي؛ سوف يتم الاقتصار على دارسة حالة التعليم عن بعد وسياقاته للنظر في مدى تحقيقه لمبدأي العدل والإنصاف بكلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية، ارتباطا بالشروط الاجتماعية والسياقات البيداغوجية. أخذا بعين الاعتبار نُقص الإمكانيات المادية والبشرية وضيق الحيز الزمني المُخصص لإنجاز هذه الدراسة وكِبَر مجتمع الدراسة الذي يتكوّن من 42011 طالب مسجل بالكلية برسم السنة الجامعية 2019-2020، فإنه تم الاقتصار على دراسة عينة ممثلة كل طلبة الكلية بالاعتماد على العينة العنقودية التي تحترم تمثيليتهم حسب اختلاف مستوياتهم الدراسية وتخصصاتهم. وقد تم سحب عينة الطلبة المكونة من 250 مُفردة إحصائية بطريقة عشوائية لكل الطلبة ضمانا لمبدأ تساوي الحُظوظ للظّهور ضمن مُفردات هذه العَيّنة. فالجدول رقم 1 يبين لنا توزيع المجتمع الأصلي لطلبة كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية حسب التخصص والمستويات الدراسية الجامعية.

الجدول رقم 1: المجتمع الإحصائي لكلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية بحسب التّسجيل الإداري

التخصص	المستوى			المجموع
	الأسدس الثاني	الأسدس الرابع	الأسدس السادس	
القانون باللغة العربية	14323 (66 في المائة)	8457 (67 في المائة)	5157 (69 في المائة)	27937 (66 في المائة)
القانون باللغة الفرنسية	1453 (6 في المائة)	748 (7 في المائة)	504 (7 في المائة)	2705 (7 في المائة)
العلوم الاقتصادية والتدبير	6113 (28 في المائة)	3370 (26 في المائة)	1871 (24 في المائة)	11354 (27 في المائة)
المجموع	21889 (100 في المائة)	12575 (100 في المائة)	7532 (100 في المائة)	42011 (100 في المائة)

المصدر: قاعدة بيانات أبوجي(Apogée) لكلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية لسنة 2020-2021.

أما الجدول رقم 2 فيبين توزيع العينة التي تم سحبها انطلاقا من مجتمع الدراسة عشوائيا، وذلك احتراما لتمثلية الطلبة حسب التخصصات والمستويات الجامعية.

الجدول رقم 2: العينة العنقودية للممثلة للشُّعب والمستويات (250 مفردة إحصائية)

التخصص	المستوى			المجموع
	الأسدس الثاني	الأسدس الرابع	الأسدس السادس	
القانون باللغة العربية	85 (66 في المائة)	50 (67 في المائة)	31 (69 في المائة)	166 (66 في المائة)
القانون باللغة الفرنسية	8 (6 في المائة)	5(7 في المائة)	3(7 في المائة)	16 (7 في المائة)
العلوم الاقتصادية والتدبير	37(28 في المائة)	20(26 في المائة)	11(24 في المائة)	68(27 في المائة)
المجموع	130 (100 في المائة)	75 (100 في المائة)	45 (100 في المائة)	250 (100 في المائة)

المصدر: مستخرج من قاعدة بيانات أبوجي(Apogée) لكلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية لسنتي 2020-2021.

لكن حينما بدأنا العمل الميداني، من خلال البحث عن الطلبة الذين تم سحبهم، واجهنا بعض الصعوبات العملية التي جعلت هناك اختلاف بين العينة النظرية (الجدول رقم 2) والعينة الواقعية (الجدول رقم 3) التي يمكن حصرها في الأسباب التالية:

- مشكلة عدم التزام الطلبة بالقاعات والمدرجات المحددة لهم في رسائل الاستدعاء لاجتياز الامتحانات؛
- غياب الطلبة عن اجتياز الامتحانات؛
- وجود بعض الطلبة بقاعدة البيانات أبوجي (Apogée) بالرغم من تغييرهم للمسلك أو مغادرتهم الجامعة؛
- مشكلة برمجة الدورة الاستدراكية لعدم توفر الوقت قصد ضبط وبرمجة الغياب الملاحظ في الدورة العادي.

الجدول رقم 3: العينة الو اقعية للممثلة للشُعب والمستويات (177 مفردة إحصائية)

التخصص	المستوى			المجموع
	الأسدس الثاني	الأسدس الرابع	الأسدس السادس	
القانون باللغة العربية	54 (64 في المائة)	44 (70 في المائة)	18 (60 في المائة)	116 (66 في المائة)
القانون باللغة الفرنسية	1 (1 في المائة)	2 (3 في المائة)	2 (7 في المائة)	5 (3 في المائة)
العلوم الاقتصادية والتدبير	29 (35 في المائة)	17 (27 في المائة)	10 (33 في المائة)	56 (31 في المائة)
المجموع	84 (100 في المائة)	63 (100 في المائة)	30 (100 في المائة)	177 (100 في المائة)

المصدر: مستخرج من قاعدة بيانات أبوجي(Apogée) لكلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية للسنة الجامعية 2021-2020.

بالرغم من هذه المصاعب التي تواجه كل باحث عندما يكون أمام مواجهة الميدان، لكونه لا يكون كما شكله الباحث ولا كما وصفته كل دلائل البحث الميداني[1]. فالنتائج المتاحة يمكن تحليلها بالاعتماد على إقامة الروابط بين مختلف المتغيرات المُفَسِرَة (المستقلة) المتغيرات المُفَسَرة (التابعة) محاولين في ذلك إيجاد علاقات سببية لتفسير العوامل والآليات التي تجعل من العملية التعليمية عن بعد عملية ناجحة وتلك التي تحد من فاعليتها البيداغوجية.

[1] Claude Javeau, *L'enquête par questionnaire* (Bruxelles: Editions de l'université de Bruxelles, 1990).

1. الجوانب البيداغوجية الأكاديمية وعلاقتها بالتوفر على الأدوات التقنية المستعملة في التعليم عن بُعد

لدى التحاق الطالب بالجامعة، يلعب المَسَار السنوي الدراسي واختيار الحقل المعرفي وكذا الإلمام باللغات أدواراً أساسية في طبيعة ودرجة التّأقلم والتّمكن من استيعاب الدّرس الجامعي. فقد أثّر ظُهور جائحة كوفيد 19 في مسار استيعاب الدّرس الجامعي، لكونه أصبح درساً عن بُعد عوض أن يكون درساً حضورياً تفاعلياً كما كان قبل جائحة كوفيد 19. لذا فالدّرس الجامعي عن بُعد يستلزم التّوفر على الوسائل التقنية والطرق الديداكتيكية والبيداغوجية اللازمة لإنجاحه.

وبما أن انتشار الجائحة كان فُجائيا، ستسعى الدّراسة إلى التأكّد من مدى توفّر الطالب على الأدوات التقنية اللازمة بُغية متابعته الدّرس الجامعي عن بُعد ارتباطا بالجوانب الأكاديمية وهي على التوالي: الفصول الجامعية (أولاً)، والتخصص داخل الكلية(ثانياً)، والتمكن من اللغات (ثالثاً).

1.1- حسب الفصول الجامعية

اعتماداً على البحث الميداني الخاصّ بمدى تأثير تسجيل الطلبة في مختلف الفصول الجامعية (الأسدس الثاني والرابع والسّادس) على التوفر على الأدوات التقنية (الحاسوب الشّخصي، والهاتف الذكي) التي تسمح للطالب باستعمالها لمتابعة الدّروس الجامعية عن بُعد.

الجدول رقم 4: العلاقة بين الفُصول الجامعية والتّوفر على الحاسوب الشخصي

التوفر على الحاسوب الشخصي		نعم	لا	المجموع
المستوى	الأسدس 2	40(47 في المائة)	44 (52 في المائة)	84 (100 في المائة)
	الأسدس 4	25 (40 في المائة)	38 (60 في المائة)	63 (100 في المائة)
	الأسدس 6	19 (61 في المائة)	12 (38 في المائة)	31 (100 في المائة)
المجموع		84 (47 في المائة)	94 (53 في المائة)	178 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني.

يتبيّن من خلال الجدول رقم 4 وجود اختلافات بين التوفر على الحاسوب الشخصي ومُتابعة الدّروس بمختلف الفصول الجامعية. إذ نجدها متنوعة حسب الفصول

الدراسية، فبالنسبة للأسدس الثاني يتضح أن ما يُقارب نصف الطلبة يتوفرون على الحاسوب الشّخصي فيما تنخفض هذه النسبة إلى 40 في المائة في الأسدس والرّابع؛ لترتفع عند طلبة الأسدس السادس إلى أكثر من 60 في المائة.

وعليه، فالجدول أعلاه لا يبين وجود أي علاقة ترابطية بين متغيري الفصول الجامعية والتوفر على الحاسوب الشخصي.

الجدول رقم 5: العلاقة بين الفُصول الجامعية واستعمال الحاسوب الشخصي

استعمال الحاسوب الشخصي		نعم	لا	المجموع
المستوى	الأسدس 2	43(51 في المائة)	41 (49 في المائة)	84 (100 في المائة)
	الأسدس 4	24 (38 في المائة)	39 (62 في المائة)	63 (100 في المائة)
	الأسدس 6	18(58 في المائة)	13 (42 في المائة)	31 (100 في المائة)
المجموع		85 (48 في المائة)	85 (52 في المائة)	178 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

أما فيما يخص الجدول رقم 5 الذي يبين العلاقة بين الفصول الجامعية واستعمال الحاسوب الشخصي؛ فهو يُؤكد بالملموس على أن كل من يتوفر على الحاسوب الشخصي يستعمله في مُتابعة الدّروس عن بُعد.

وعليه، فالجدولين 4 و5 لا يُبَينَان أي علاقة بين اختلاف الفصول الجامعية والتوفر على الحاسوب أو استعماله؛ ولكن في المقابل يوضحان بشكل كبير بأن كل من يتوفر على الحاسوب يستعمله في تحصيله العلمي عن بعد. وهذا ما يعطي للجانب اللوجيستي (التوفر على الحاسوب) أهمية كبري في مواصلة الاستمرارية البيداغوجية بين الطالب والأستاذ حينما يستحيل متابعة الدروس حضوريا.

أما الجدول رقم 6 فيخص العلاقة بين اختلاف الفصول الجامعية واستعمال الهاتف الذكي، إذ يتبين تقريبا أن كل الطلبة رغم اختلاف مستوياتهم الجامعية يستعملون الهاتف الذكي.

الجدول رقم 6: العلاقة بين الفصول الجامعية واستعمال الهاتف الذكي

استعمال الهاتف الذكي		نعم	لا	المجموع
المستوى	الاسدس 2	82(98 في المائة)	2 (2 في المائة)	84 (100 في المائة)
	الاسدس 4	61 (100 في المائة)	0 (0 في المائة)	61 (100 في المائة)
	الاسدس 6	29(93 في المائة)	2 (7 في المائة)	31 (100 في المائة)
المجموع		172 (98 في المائة)	4 (2 في المائة)	176 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

يمكن الإجمال بأن التوفر واستعمال الأدوات التقنية التي تسمح بعملية التعلم عن بعد (الحاسوب الشخصي والهاتف الذكي) لا يتأثر إن باختلاف المستوى الجامعي.

2.1- حسب التخصص داخل الكلية

حاولت الدراسة الميدانية توضيح وبيان العلاقة الموجودة بين اختيار التخصص داخل الكلية (الاقتصاد-التدبير، والقانون) وتأثيره على التوفر على الأدوات التقنية المناسبة لمتابعة الدّرس الجامعي عن بُعد. ونظراً لعدم تمثيلية عينة طلبة القانون باللغة الفرنسية، سوف لن يتم أخذ هذه العينة بعين الاعتبار في المُقارنات التي سوف نعتمدها.

الجدول رقم 7: العلاقة بين التّخصصات والتوفر على الحاسوب الشخصي

التوفر على الحاسوب الشخصي		نعم	لا	المجموع
التخصص	الاقتصاد والتدبير	33(56 في المائة)	26 (44 في المائة)	59 (100 في المائة)
	القانون (اللغة الفرنسية)	3 (60 في المائة)	2 (40 في المائة)	5 (100 في المائة)
	القانون (اللغة العربية)	48 (42 في المائة)	66 (58 في المائة)	114 (100 في المائة)
المجموع		84 (47 في المائة)	94 (53 في المائة)	178 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

فيما يخص العلاقة بين التّخصصات والتّوفر على الحاسوب الشخصي، يبين الجدول رقم 7 وُجُود اختلاف بين من يتوفر على الحاسوب الشخصي ومن لا يتوفر عليه بين التخصصين الدراسات القانونية بالعربية والدراسات الاقتصادية والتدبير، إذ لا يتوفّر 6 طلبة من 10 لدى دارسي القانون باللغة العربية على الحاسوب الشّخصي، في حين يقارب ذلك الشخصي لدى طلبة الاقتصاد والتدبير 45 في المائة.

كما يُؤكد الجدول رقم 8 على أن كل من يتوفّر على الحاسوب الشخصي لدى التخصصين المذكورين سابقا يستعمله في متابعة الدّرس الجامعي عن بُعد.

الجدول رقم 8: العلاقة بين التخصصات واستعمال الحاسوب الشخصي

استعمال الحاسوب الشخصي		نعم	لا	المجموع
التخصص	الاقتصاد والتدبير	34(57 في المائة)	25 (43 في المائة)	59 (100 في المائة)
	القانون (اللغة الفرنسية)	3 (60 في المائة)	2 (40 في المائة)	5 (100 في المائة)
	القانون (اللغة العربية)	48(42 في المائة)	66 (58 في المائة)	114 (100 في المائة)
المجموع		85 (48 في المائة)	93 (52 في المائة)	178 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

بالاعتماد على الجدولين 7 و8، يمكن القول إن طلبة تخصص الاقتصاد والتدبير يتوفرون ويستعملون الحواسب الشخصية بنسبة أكبر من طلبة القانون باللغة العربية في متابعة دروسهم عن بعد. ومع ذلك، فإن هذا التفاوت لا يمكن إرجاعه الى الاختلاف في التخصص بل الى الانتماءات الاجتماعية بإمكانيات مادية متفاوتة.

الجدول رقم 9: العلاقة بين التخصصات واستعمال الهاتف الذكي

استعمال الهاتف الذكي		نعم	لا	المجموع
التخصص	الاقتصاد والتدبير	57(100 في المائة)	0 (0 في المائة)	57 (100 في المائة)
	القانون (اللغة الفرنسية)	5 (100 في المائة)	0 (0 في المائة)	5 (100 في المائة)
	القانون (اللغة العربية)	110(96.5 في المائة)	4 (3.5 في المائة)	114 (100 في المائة)
المجموع		172 (98 في المائة)	4 (2 في المائة)	176 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

في حين يُبين الجدول رقم 9 أن استعمال الهاتف الذكي في مُتابعة الدّروس عن بُعد يكاد يكون طاغياً لدى طلبة التخصصين معاً.

يمكن الخروج باستنتاج نهائي يلخص في كون أن التوفر واستعمال الأدوات التقنية التي تسمح بعملية التعلم عن بعد (الحاسوب الشخصي والهاتف الذكي) لا يتأثران باختلاف التخصص داخل الجامعة.

3.1- حسب التمكن من اللغات

يُعَدُ التمكن من اللغات المسلك الرئيسي للحصول على المعارف والرفع من مهارات الطلبة. لكن مهارات الطلبة اللغوية ليست متساوية ولا متكافئة. كما أن قدراتهم ترهن بشكل كبير

مسارهم التكويني داخل الجامعة وخارجها. ويلعب المحيط الاجتماعي والنظام التعليمي الأساسي الذي تلقاه الطلبة دورا أساسيا في مدى تمكنهم من اللغات. وعليه فإن هذا المؤشر سيُبين لنا كيف يؤثر في التوفر على الأدوات التقنية واستعمالها في التعليم عن بُعد.

استنادا إلى العلاقة بين التمكن من اللغات والتوفر على الحاسوب الشخصي المبين في الجدول رقم 10؛ فالاختلاف مرتبط بالتّمكن من أكثر من لغة. إذ لا يتعدى 3 من بين 10 طلبة عند من يُتقن اللغة العربية فقط أو الفرنسية فقط، في حين يصل إلى النصف عند المتمكّنين من اللغتين العربية والفرنسية، ويتجاوز عند الطلبة المتمكّنين من اللغتين الانجليزية والعربية نسبة 55 في المائة، أما الطلبة المتمكنون من اللغات الثلاث فنسبتهم هي 8 من بين 10 طلبة.

الجدول رقم 10: العلاقة بين التمكن من اللغات والتوفر على الحاسوب الشخصي

التوفر على الحاسوب الشخصي		نعم	لا	المجموع
التمكن من اللغات	الانجليزية	0(0 في المائة)	1 (100 في المائة)	1 (100 في المائة)
	الفرنسية	2 (33 في المائة)	4 (67 في المائة)	6 (100 في المائة)
	العربية	21 (30 في المائة)	48 (70 في المائة)	69 (100 في المائة)
	الفرنسية والعربية	25 (49 في المائة)	26 (51 في المائة)	51 (100 في المائة)
	اللغات الثلاث	26 (79 في المائة)	7 (21 في المائة)	33 (100 في المائة)
	الانجليزية والعربية	10 (56 في المائة)	8 (44 في المائة)	18 (100 في المائة)
المجموع		84 (47 في المائة)	94 (53 في المائة)	178 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

أما فيما يخص الجدول رقم 11 الذي يبين العلاقة بين التّمكن من اللغات واستعمال الحاسوب الشخصي فهو يعكس نفس التّوجه الموجود عند كل من يتوفر على الحاسوب الشّخصي (الجدول رقم 10).

الجدول رقم 11: العلاقة بين التمكن من اللغات واستعمال الحاسوب الشخصي

استعمال الحاسوب الشخصي		نعم	لا	المجموع
التمكن من اللغات	الانجليزية	1 (0 في المائة)	0 (100 في المائة)	1 (100 في المائة)
	الفرنسية	6 (100 في المائة)	0 (0 في المائة)	6 (100 في المائة)
	العربية	65 (96 في المائة)	3 (4 في المائة)	68 (100 في المائة)
	الفرنسية والعربية	49 (98 في المائة)	1 (2 في المائة)	50 (100 في المائة)
	اللغات الثلاث	33 (100 في المائة)	0 (0 في المائة)	33 (100 في المائة)
	الانجليزية والعربية	18 (100 في المائة)	0 (0 في المائة)	18 (100 في المائة)
المجموع		172 (98 في المائة)	4 (2 في المائة)	176 (100 في المائة)

خلاصة: يتضح من خلال ما سبق أن الطلبة بالرغم من اختلاف فصولهم الجامعية وتخصصاتهم داخل الكلية واختلاف تمكنهم من اللغات، يميلون إلى استعمال الهاتف الذكي في التّعلم عن بُعد. إذ تصل هذه النسبة إلى ما يقارب 100 في المائة لدى كل الطّلبة. ويُمكن تفسير ذلك بالتوجه العام لدى جيل الشّباب الجامعي. وعلى العكس من ذلك، نجد أن هناك اختلافات في التوفر على الحاسوب الشخصي واستعماله في التعليم عن بُعد حسب التّخصص والتمكن من اللغات والفصول الجامعية. إذ لا يمكن فهم هذا الاختلاف بالاعتماد على المتغيرات السّابقة بل يمكن أن نعزو هذا الاختلاف إلى متغيرات مُفسرة اجتماعية.

2. الجوانب الاجتماعية وعلاقتها بالتوفر على الأدوات التقنية المستعملة في التعليم عن بُعد

يستلزم متابعة الدروس عن بعد التوفر على وسائط تكنولوجية ضرورية، وإلاّ فإن استمرار العلاقة البيداغوجية بين الطالب والأستاذ يصير مستحيلا. وللحصول على هذه الأدوات يستدعي الأمر، التَوَفُر على موارد مالية قد لا تكون في مقدور كل الفئات الاجتماعية التي ينتمي اليها الطالب (ة)، كما أن أماكن الاستقرار الجغرافي قد تكون عوامل مُسَاعِدة او شروط كابحة لاستعمالها. وقد يكون لاختلاف الأدوار الاجتماعية بين الطالبات والطلبة داخل البيت تأثير على استعمال هذه الوسائل التكنولوجية، وخصوصا الحواسيب.

1.2- حسب مكان السكن

اعتمادا على الجدول رقم 12 المبين للعلاقة بين مكان السكن والتوفر على الحاسوب الشخصي، نجد أن نسبة 57 في المائة من الطلبة القاطنين بالوسط الحضري يتوفرون على الحاسوب الشخصي، وفي المُقابل لا يتوفر نُظرائهم القاطنين بالمجال القروي إلاّ على 37 في المائة.

الجدول رقم 12: العلاقة بين مكان السكن والتوفر على الحاسوب الشخصي

التوفر على الحاسوب الشخصي		نعم	لا	المجموع
مكان السكن	حضري	55(57 في المائة)	41 (43 في المائة)	96 (100 في المائة)
	قروي	29 (37 في المائة)	50 (63 في المائة)	79 (100 في المائة)
المجموع		84 (48 في المائة)	91 (53 في المائة)	175 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

وهو ما نجد صداه في استعمال الحاسوب الشخصي في التّعليم عن بُعد حسب نفس المُتغير.

الجدول رقم 13: العلاقة بين مكان السّكن واستعمال الحاسوب الشخصي

استعمال الحاسوب الشخصي		نعم	لا	المجموع
مكان السكن	حضري	55(57 في المائة)	41 (43 في المائة)	96 (100 في المائة)
	قروي	30 (37 في المائة)	49 (63 في المائة)	79 (100 في المائة)
المجموع		85 (48 في المائة)	91 (52 في المائة)	176 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

فيما يخص استعمال الهاتف الذكي لا يلعب اختلاف متغير مكان السّكن أي تأثير. إذ إن استعمال الهاتف الذكي يكون شاملاً ومطلقاً (تقريبا 100 في المائة).

الجدول رقم 14: العلاقة بين مكان السكن واستعمال الهاتف الذكي

استعمال الهاتف الذكي		نعم	لا	المجموع
مكان السكن	حضري	93 (98 في المائة)	2 (2 في المائة)	95 (100 في المائة)
	قروي	76 (97 في المائة)	2 (3 في المائة)	78 (100 في المائة)
المجموع		169 (98 في المائة)	4 (2 في المائة)	175 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

يتضح من الجداول المبينة للعلاقة بين مكان السكن والتوفر واستعمال الحاسوب والهاتف الذكي مرتبط أكثر بالمجال الحضري منه بالعالم القروي ؛ ويرجع سبب ذلك الى كون البنية التحتية اللازمة لاستعمال الحاسوب ضعيفة في المجال القروي، يُضاف الى ذلك ضعف الإمكانات المالية للأسر القروية. أما، فيما يخص الهاتف الذكي فإنه، أصبح أداة التواصل لدى كل الافراد في المجالين القروي والحضري.

2.2- حسب السن والجنس

شكل الحجر الصحي خلال فترة الجائحة إعادة ترتيب الأدوار الاجتماعية لأفراد الاسرة داخل البيت، وهو ما قد يكون له أثر على متابعة الطلبة لدروسهم عن بعد بحسب مدى توفرهم واستعمالهم للحواسب والهواتف الذكية في ذلك.

الجدول رقم 15: العلاقة بين النوع الاجتماعي والتوفر على الحاسوب الشخصي

التوفر على الحاسوب الشخصي		نعم	لا	المجموع
النوع الاجتماعي	طالبة	47 (48.5 في المائة)	50 (51.5 في المائة)	97 (100 في المائة)
	طالب	37 (46 في المائة)	44 (54 في المائة)	81 (100 في المائة)
المجموع		84 (47 في المائة)	94 (53 في المائة)	178 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

يتبين من خلال الجدولين رقم 15 و16 أن متغير النوع الاجتماعي لا يؤثر في التوفر على الحاسوب الشخصي وكذا استعماله في متابعة الدروس عن بعد. إذ نجد أن نسب التوفر على الحاسوب الشخصي لا يختلف بحسب الاختلاف الجنسي بين الطلبة. الفرق الوحيد بينهما، وإن كان فرقا طفيفا، فهو في الاستعمال فقط، بحيث أن الطلبة أكثر استعمالا للحواسب الشخصية من الطالبات، كما هو مبين في الجدول رقم 16.

الجدول رقم 16: العلاقة بين النوع الاجتماعي واستعمال الحاسوب الشخصي

استعمال الحاسوب الشخصي		نعم	لا	المجموع
النوع الاجتماعي	طالبة	45 (46.5 في المائة)	52 (53.5 في المائة)	97 (100 في المائة)
	طالب	40 (49 في المائة)	41 (51 في المائة)	81 (100 في المائة)
المجموع		85 (48 في المائة)	93 (52 في المائة)	178 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

يتبين من خلال الجدولين رقم 17 و18 أن متغير السن لا يؤثر في التوفر على الحاسوب الشخصي وكذا استعماله في متابعة الدروس عن بعد.

الجدول رقم 17: العلاقة بين السن والتوفر على الحاسوب الشخصي

التوفر على الحاسوب الشخصي		نعم	لا	المجموع
السن	أقل من 25 سنة	76(47 في المائة)	85 (53 في المائة)	161 (100 في المائة)
	25 سنة وأكثر	8 (53 في المائة)	7 (47 في المائة)	15 (100 في المائة)
المجموع		84 (48 في المائة)	92 (52 في المائة)	176 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

الجدول رقم 18: العلاقة بين السن واستعمال الحاسوب الشخصي

استعمال الحاسوب الشخصي		نعم	لا	المجموع
السن	أقل من 25 سنة	77(48 في المائة)	84 (52 في المائة)	161 (100 في المائة)
	25 سنة وأكثر	8 (53 في المائة)	7 (47 في المائة)	15 (100 في المائة)
المجموع		85 (48 في المائة)	91 (52 في المائة)	176 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

يمكن القول إن متغيري النوع الاجتماعي والسن لا يؤثران في التوفر واستعمال الحاسوب الشخصي.

3.2- حسب مهنة الأب

تبقى الإمكانيات المادية (المالية) للطالب (ة) مرهونة بطبيعة الفئة الاجتماعية التي تنتمي إليها أسرته. ولتحديد مؤشر قريب يمكن من خلاله تحديد مستوى دخل الأسرة، يمكن اعتبار مهنة الأب الأقرب لتحديد إمكانية التوفر على الحاسوب الشخصي من عدمه.

الجدول 19: العلاقة بين مهنة الأب والتوفرعلى الحاسوب الشخصي

التوفرعلى الحاسوب الشخصي		نعم	لا	المجموع
مهنة الأب	الموظف	15(71 في المائة)	6 (29 في المائة)	21 (100 في المائة)
	العامل	21 (33 في المائة)	43 (67 في المائة)	64 (100 في المائة)
	الفلاح	8 (38 في المائة)	13 (62 في المائة)	21 (100 في المائة)
	الحرفي	7 (78 في المائة)	2 (22 في المائة)	9 (100 في المائة)
	التاجر	10(67 في المائة)	5 (43 في المائة)	15 (100 في المائة)
	مهنة حرة	2 (50 في المائة)	2 (50 في المائة)	4 (100 في المائة)
	متقاعد	14(50 في المائة)	14 (50 في المائة)	28 (100 في المائة)
	مستخدم	3 (60 في المائة)	2 (40 في المائة)	5 (100 في المائة)
	متوفى	2(50 في المائة)	2 (50 في المائة)	4 (100 في المائة)
	بدون جواب	2 (29 في المائة)	5 (71 في المائة)	7 (100 في المائة)
المجموع		84 (47 في المائة)	94 (53 في المائة)	178 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

يتضح أن مهنة الأب مؤشر أساسي لتحديد مستوى دخل الأسرة، وبالتالي يؤثر على التوفر أو عدم التوفر على الحاسوب الشخصي.

الجدول رقم 20: العلاقة بين مهنة الأب واستعمال الهاتف الذكي

استعمال الهاتف الذكي		نعم	لا	المجموع
مهنة الأب	الموظف	19(95 في المائة)	1 (5 في المائة)	20 (100 في المائة)
	العامل	62 (98 في المائة)	1 (2 في المائة)	63 (100 في المائة)
	الفلاح	21 (100 في المائة)	0 (0 في المائة)	21 (100 في المائة)
	الحرفي	8 (89 في المائة)	1 (11 في المائة)	9 (100 في المائة)
	التاجر	14(93 في المائة)	1 (7 في المائة)	15 (100 في المائة)
	مهنة حرة	4 (100 في المائة)	0 (0 في المائة)	4 (100 في المائة)
	متقاعد	28 (100 في المائة)	0 (0 في المائة)	28 (100 في المائة)
	مستخدم	5 (100 في المائة)	0 (0 في المائة)	5 (100 في المائة)
	متوفى	4(100 في المائة)	0 (0 في المائة)	4 (100 في المائة)
	بدون جواب	7 (100 في المائة)	0 (0 في المائة)	7 (100 في المائة)
المجموع		172 (98 في المائة)	4 (2 في المائة)	176 (100 في المائة)

في حين لا يتأثر استعمال الهاتف الذكي في الدراسة عن بُعد بمستوى دخل الأسرة (الجدول رقم 20).

يتأثر التوفر على الحاسوب الشخصي واستعماله بمستوى دخل أسر الطلبة، في حين لا يكون الأمر كذلك بشأن استعمال الهاتف الذكي لكونه أصبح وسيلة تواصل كل الفئات الاجتماعية.

3. العرض البيداغوجي لسياقات التّدريس عن بُعد

خضعت العملية البيداغوجية بشأن العلاقة التعليمية بين الأستاذ والطلبة -خلال فترة كوفيد-19 لارتباك كبير تمثل في استحالة التواصل المُباشر بين الأستاذ وطلبته، لذا تَمّ اللجوء إلى وسائط تعليمية بديلة.

وفي المقابل سُجّل ضُعف في البنيات التقنية للمنصات البيداغوجية للكلية، لاسيما أثناء بداية جائحة كوفيد-19، بالإضافة إلى عدم توفر الطلبة على الأدوات الملائمة للولوج إلى هذه المنصات (الحواسيب، ونقص الاشتراك في شبكات الأنترنيت ...الخ).

وقد أثّرت كل هذه المعيقات في العملية البيداغوجية، إذ أصبح هناك شرخ واضح في التواصل بين الأستاذ والطلبة. فمن جهة أولى وضع الأساتذة محاضراتهم في المنصة الرقمية التي خصّصتها الكلية لهذا الغرض، بحيث كانت تلك المحاضرات محمولة على وسائط

متعددة (المكتوب والمسموع والمرئي). ومن جهة أخرى، أصبح الطّالب أمام اختيارات مُتعددة لم يكن مؤهلاً لاستيعاب مُحتواها وبالتالي التّفاعل معها.

فالجداول التي سنتناولها في تحليل مُعطيات هذه العملية البيداغوجية؛ ستبين لنا مدى التّوافق بين العرض البيداغوجي للأستاذ، ودرجة استيعابها من قبل الطلبة. إذ يُبين الجدول الخاص بالعلاقة بين التخصص ودعائم الدّروس عن بعد (الجدول رقم 21) تعدد مختلف الوسائط المستعملة في العملية البيداغوجية، وتتجلى هيمنة تخصّصي القانون باللغة العربية، والاقتصاد والتدبير على نسب استعمال المنصة الرقمية للكلية، بحيث تمثل نسبة التخصص الأول 43 في المائة، أما التخصص الثاني فيتجاوز 50 في المائة.

الجدول رقم 21: العلاقة بين التخصص ودعائم الدّروس عن بعد

التخصص	الأسدس	PDF	PPT	فيديو	مسموع	تقنيات أخرى	المجموع	
القانون باللغة العربية	S2	17	10	16	0	35	78	(43%) 176
	S4	1	23	24	0	8	56	
	S6	12	8	10	4	8	42	
القانون باللغة الفرنسية	S2	0	0	0	0	0	0	(2%) 7
	S4	0	2	0	0	0	2	
	S6	1	0	4	0	0	5	
الاقتصاد والتدبير	S2	56	3	20	0	17	96	(53%) 189
	S4	26	4	0	0	23	53	
	S6	23	13	0	0	4	10	
المجموع		136	63	74	4	95	372	

المصدر: إدارة كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية (مراكش).

ويمكن التذكير أن تخصص القانون باللغة الفرنسية يظل ضعيفا من حيث العرض، إذ تبقى نسبة العرض البيداغوجي للأساتذة على مستوى المنصة الرقمية للكلية ضعيفة فهي لا تتجاوز 3 في المائة. وعليه، سوف تقتصر دراستنا على تخصصي القانون باللغة العربية وتخصص الاقتصاد والتدبير.

وفي علاقة بالجدول أعلاه، أي الجدول المُبين للعلاقة بين التخصص والوسائط المستعملة في التدريس عن بُعد (الجدول رقم 21) التي يعتمدها الطلبة؛ يتضح وجود علاقة بين العرض البيداغوجي والطلب عليه. بحيث نجد أن نسبة استعمال طلبة تخصص القانون

باللغة العربية للوسائط المكتوبة والمسموعة يصل إلى 46 في المائة وهو ما يتوافق مع العرض البيداغوجي الذي يعتمد نفس الوَسَائط، إذ يصل إلى 43 في المائة. وهو ما تنحو إليه كذلك العلاقة بين العرض والطلب الذي يستعمل الوسائط المرئية والمسموعة والمكتوبة، إذ يمثل بالنسبة للعرض 28 في المائة، أما بالنسبة للطلب فهو يمثل 30 في المائة.

الجدول رقم 22: العلاقة بين التخصص ونوع الوسائط المستعملة

التخصص	نوع الوسائط المستعملة					المجموع
	مكتوب	مسموع	مرئي	مكتوب ومسموع	مكتوب ومسموع ومرئي	
الاقتصاد والتدبير	15 (25 في المائة)	3 (5 في المائة)	13 (22 في المائة)	4 (7 في المائة)	24 (41 في المائة)	59 (100 في المائة)
القانون (اللغة العربية)	39 (35 في المائة)	66 (58 في المائة)	16 (14 في المائة)	11 (10 في المائة)	33 (30 في المائة)	112 (100 في المائة)
المجموع	56 (33 في المائة)	16 (9 في المائة)	30 (18 في المائة)	16 (9 في المائة)	58 (34 في المائة)	171 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

أما فيما يخص استعمال طلبة تخصص الاقتصاد التدبير، فهم لا يستعملون الوسائط المسموعة إلاّ قليلاً، بل يستعملون باقي الوسائط التي تمثل 95 في المائة. وهو ما يُوافق العرض البيداغوجي الذي يعرض الدّروس بطريقة مسموعة فقط، إذ لا تصل نسبته إلاّ 2.2 في المائة.

بالرغم من أهمية كل الوسائط المستعملة في العملية البيداغوجية بين الأستاذ والطلبة، يبقى الطالب مرتبطاً بالوسائط المكتوبة، إذ يُبين الجدول رقم 23 الخاص بالعلاقة بين التخصص ومصادر القراءة عند الطالب، أن نسبة 80 في المائة من العينة ما زالت مرتبطة بالكتاب. إذ يُهيمن لدى طلبة تخصص الاقتصاد والتدبير الاعتماد على مطبوع الأستاذ والمراجع المرتبطة بالمادة المُدَرّسَة؛ ويمثل ذلك نسبة أكثر من 80 في المائة، وبنسبة أقل عند طلبة القانون باللغة العربية، فتصل إلى 70 في المائة.

الجدول رقم 23: العلاقة بين التخصص ومصادر القراءة

التخصص	مصادر القراءة						المجموع
	مطبوع الاستاذ	البيبليوغرافيا	مراجع	مطبوع الاستاذ وبيبليوغرافيا	مطبوع الاستاذ وبيبليوغرافيا ومراجع	مطبوع الاستاذ ومراجع	بيبليوغرافيا ومراجع	
الاقتصاد والتدبير	21 (46 في المائة)	1 (2في المائة)	2 (4 في المائة)	2 (4في المائة)	2 (4 في المائة)	16(35 في المائة)	2 (4 في المائة)	46 (100 في المائة)
القانون (اللغة العربية)	31 (34 في المائة)	1 (1 في المائة)	15 (16 في المائة)	4 (4 في المائة)	3 (3 في المائة)	34 (37 في المائة)	4 (4 في المائة)	92 (100 في المائة)
المجموع	52 (38 في المائة)	2 (1.4 في المائة)	17 (12 في المائة)	6(4 في المائة)	5 (4 في المائة)	50 (36 في المائة)	6 (4 في المائة)	138* (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

*تمثل 138 نسبة 80 في المائة من العينة الو اقعية.

1.3- العلاقة بين الدّروس النظرية والتطبيقية

بالرغم من اهتمام الطلبة بالمنصة الرقمية والإقبال عليها، لكنهم أشاروا من خلال الجدول رقم 24 (العلاقة بين التخصص والفرق بين الدروس النظرية والتطبيقية) إلى وُجود فرق شاسع بين الدروس النظرية والدروس التطبيقية. لأن الدروس التطبيقية تستلزم تفاعلا مباشرا بين الأستاذ والطلبة. ويأتي هذا التأكيد بالنسبة لطلبة تخصص الاقتصاد والتدبير، وتخصص القانون باللغة العربية بهذه النسب على التّوالي: 90 في المائة، و85 في المائة.

الجدول رقم 24: العلاقة بين التخصص والفرق بين الدروس النظرية والتطبيقية

التخصص	الفرق بين الدروس النظرية والتطبيقية		المجموع
	نعم	لا	
الاقتصاد والتدبير	53(90 في المائة)	6 (10 في المائة)	59 (100 في المائة)
القانون (اللغة العربية)	95 (85 في المائة)	17 (15 في المائة)	113 (100 في المائة)
المجموع	148 (86 في المائة)	23 (14 في المائة)	172 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

2.3- العلاقة التواصلية بين الطلبة.

نظريا، تتطلب الاستفادة من الدّرس الجامعي التفاعلات البيداغوجية بين الطلبة والأستاذ وبين الطلبة أنفسهم؛ وكذا قدرة الطلبة على طرح الأسئلة، والتّشارك في المعلومة أو وجود اختلاف وجهات النظر في التعاطي مع هذه المعلومة كأنشطة أساسية للتعلم[1]. ويكون اكتساب المهارات عن طريق النقاش بين الطلبة أنفسهم ومع الأستاذ حول توضيح المفاهيم وتجديد المعارف بشأن الفرضيات والأفكار من أجل بلوغ الأهداف المُسطرة.

الجدول رقم 25: العلاقة بين التخصص والتواصل بين الطلبة

التخصص	التواصل بين الطلبة		المجموع
	نعم	لا	
الاقتصاد والتدبير	40(68 في المائة)	19(32 في المائة)	59 (100 في المائة)
القانون (اللغة العربية)	81 (71 في المائة)	33 (29 في المائة)	114 (100 في المائة)
المجموع	121 (70 في المائة)	52 (30 في المائة)	173 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

إضافة إلى اعتماد الطالب على ما يعرض في المنصة الرقمية للكلية من دُرُوس نظرية وتطبيقية بشكل فردي، يتضح من الجدول رقم 25: العلاقة بين التخصص والتواصل بين الطلبة اعتماد الطالب كذلك على العمل الجماعي والاستشارة بين الطلبة، بحيث نجد أن نسبة 68 في المائة من طلبة تخصص الاقتصاد والتدبير يلتجئون إلى هذا النوع من التواصل، وترتفع هذه النسبة عند طلبة تخصص القانون باللغة العربية إلى 41 في المائة.

3.3- تقييم الطلبة للمنصة الرقمية للكلية

بالاعتماد على الجدول رقم 26 (العلاقة بين التّخصص وتقييم المنصة الرقمية للكلية) نجد أن نسبة 85 في المائة من طلبة تخصص الاقتصاد والتدبير يُقرّون بإيجابية (إيجابي جدا + إيجابي + متوسط) المنصة الرقمية للكلية. أما نسبة 90 في المائة من طلبة تخصص القانون باللغة العربية فيقرون بإيجابيها كذلك.

[1] AnnaYa Ni. Comparing the Effectiveness of Classroom and Online Learning: Teaching Research Methods, Journal of Public Affairs Education, Vol. 19, N 2 (Spring, 2013), P. 201.

الجدول رقم 26: العلاقة بين تقييم الطلبة للمنصة الرقيمة للدروس عن بعد حسب التخصص

التخصص	مصادر القراءة					المجموع
	ايجابي جدا	ايجابي	متوسط	سلبي	سلبي جدا	
الاقتصاد والتدبير	12 (20 في المائة)	22 (37في المائة)	16 (27 في المائة)	5(8 في المائة)	4 (7 في المائة)	59 (100 في المائة)
القانون (اللغة العربية)	20 (18 في المائة)	32 (28 في المائة)	50 (44 في المائة)	8 (7 في المائة)	3 (3 في المائة)	113 (100 في المائة)
المجموع	32 (19 في المائة)	54(30 في المائة)	66 (37 في المائة)	13 (7 في المائة)	7 (4 في المائة)	177 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

للتقييم الايجابي للمنصة الرقمية للكلية في شُموليتها، يتم تأكيد ذلك من خلال مُختلف الجداول التي تُبين مدى إيجابية تواصل الأستاذ مع الطلبة حين استعماله للوسائط المكتوبة والمرئية والسمعية. ويتجلى ذلك لدى طلبة تخصص الاقتصاد والتدبير، المكتوب: 91.5 في المائة، المسموع: 87 في المائة، المرئي: 90 في المائة. أما لدى طلبة تخصص القانون باللغة العربية، فنجد النسب التالية، المكتوب: 89 في المائة؛ المسموع: 90 في المائة؛ المرئي: 89 في المائة.

الجدول رقم 27: العرض البيداغوجي حسب الفصول الجامعية

الأسدس	PDF	PPT	فيديو	مسموع	تقنيات أخرى	المجموع
S2	(42)73	(7.5)13	(20.7) 36	(0) 0	(30) 52	174
S4	(25) 27	(25)27	(22)24	0	(28.5)31	109
S6	(42.6) 35	(25.5)21	(12.2)10	(5) 4	(14.6) 12	28
المجموع	135	61	70	4	95	365

المصدر: البحث الميداني

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن التركيز على الدروس التي تستعمل الوسائل المكتوبة تشكل أكثر من نصف الدروس التي وضعها الأساتذة بالمنصة الرقمية للكلية. بحيث تشكل عند الأسدس السادس حوالي 68 في المائة. في حين تبلغ عند الأسدس الرابع والثاني نصف الدروس الموضوعة بالمنصة الرقمية.

بالنّسبة للدّروس المرئية التي تعرض عن طريق الفيديوهات، يُلاحظ أن نسبتها تكاد تصل إلى 20 في المائة. في حين أن باقي التقنيات تتأرجح بنسب مختلفة حسب المُستويات، إذ

تشكل 30 في المائة بالنسبة للأسدس الثاني (30 في المائة)، والرابع (28.50 في المائة). وفي المقابل لا تتجاوز 15 في المائة بالنسبة للأسدس السادس.

إن كان هذا الجدول (رقم27) يُشير إلى العرض البيداغوجي للأساتذة، فإنه يجب تحليل الطلب على هذه الدّروس بالنسبة لمختلف المستويات. ويمكن النظر إلى طبيعة العلاقة بين المستوى حسب الفصول وطبيعة الوسائط التي بُنيت عليها هذه الدروس.

وبالاعتماد على الجدول رقم (28) المبين للعلاقة بين مستوى وأسس الدروس عن بُعد أن جميع الطلبة مهما اختلفت مستويات فصولهم (الثاني والرابع والسادس) يعتمدون على الوسائط المكتوبة؛ والوسائط المسموعة والمكتوبة؛ وكذلك المسموعة والمرئية والمكتوبة بشكل كبير. إذ تتجاوز النسبة 70 في المائة، في حين لا يبقى للوسائط الأخرى إلاّ 30 في المائة.

الجدول رقم 28: العلاقة بين المستوى ومصادر القراءة

المستوى	استعمال الحاسوب الشخصي					المجموع
	مكتوب	مسموع	مرئي	مكتوب ومسموع	مكتوب ومسموع ومرئي	
الاسدس 2	23 (28 في المائة)	7 (8 في المائة)	18 (22 في المائة)	8 (10 في المائة)	27 (32 في المائة)	83 (100 في المائة)
الاسدس 4	26 (41 في المائة)	5 (8 في المائة)	8 (13 في المائة)	6 (9 في المائة)	18 (29 في المائة)	63 (100 في المائة)
الاسدس 6	7(23 في المائة)	4 (13 في المائة)	4 (13 في المائة)	2(7 في المائة)	13 (43 في المائة)	30 (100 في المائة)
المجموع	56 (32 في المائة)	16 (9 في المائة)	30 (17 في المائة)	16 (9 في المائة)	58 (32 في المائة)	176 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

وبمقارنة الجدولين السّابقين (27 و28)، يتبيّن أن هناك توافقاً بين العرض البيداغوجي للأساتذة والطلب البيداغوجي للطلبة. وعلى الرغم من هذا التوافق الذي يهم العلاقة البيداغوجية بين الطالب من جهة والأستاذ من جهة أخرى، فإن الطالب يلتجئُ إلى مصادر أخرى في تحصيله المعرفي إذ يعتمد كذلك على التواصل مع باقي الطلبة (الجدول رقم 29).

ويشكل هذا التواصل عند جميع الفصول حوالي 70 في المائة (كما هو مبين في الجدول رقم 29 العلاقة بين المستوى والتواصل بين الطلبة)، وهذا التوجه يرسخه كذلك اتجاه الطلبة نحو عدم الاقتصار على المحاضرات (أي العرض البيداغوجي الموجود على المنصة الرقمية). إذ نجد أن الطلبة الذين يقتصرون على متابعة المحاضرات يشكل فقط بالتوالي 30 في المائة عند الأسدس الثاني، و27 في المائة في الأسدس الرابع، و13 في المائة عند الأسدس السادس.

الجدول رقم 29: العلاقة بين المستوى والتواصل بين الطلبة

المستوى	التواصل بين الطلبة		المجموع
	نعم	لا	
الأسدس 2	60(71 في المائة)	24 (29 في المائة)	84 (100 في المائة)
الأسدس 4	43 (68 في المائة)	20 (32 في المائة)	63 (100 في المائة)
الأسدس 6	22(71 في المائة)	9 (29 في المائة)	31 (100 في المائة)
المجموع	125 (70 في المائة)	53 (30 في المائة)	178 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

وبعد بيان إيجابية العلاقة بين العرض البيداغوجي والطلب عليه، يأتي الجدول التالي (العلاقة بين المستوى وتقييم التعليم عن بعد، الجدول رقم 30) ليؤكد إيجابية التعليم عن بُعد، إذ يعتبره جميع الطلبة (حسب الفصول) إيجابياً (متوسط + إيجابي+ إيجابي جداً) على التوالي: الأسدس الثاني (85 في المائة) والأسدس الرابع (92 في المائة) والأسدس السادس (90 في المائة).

الجدول رقم 30: العلاقة بين تقييم المنصة والمستوى الجامعي

المستوى	تقييم المنصة					المجموع
	ايجابي جدا	إيجابي	متوسط	سلبي	سلبي جدا	
الأسدس 2	16(19 في المائة)	20 (24 في المائة)	37 (44 في المائة)	5(6 في المائة)	6 (7 في المائة)	84 (100 في المائة)
الأسدس 4	9 (14 في المائة)	24 (39 في المائة)	22(35 في المائة)	6 (10 في المائة)	1 (2 في المائة)	62 (100 في المائة)
الأسدس 6	8(26 في المائة)	11 (35 في المائة)	10 (32 في المائة)	2(6 في المائة)	0 (0 في المائة)	30 (100 في المائة)
المجموع	33 (19 في المائة)	55 (31 في المائة)	69 (39 في المائة)	13 (7 في المائة)	7 (4 في المائة)	177 (100 في المائة)

المصدر: البحث الميداني

تَشَكَّل "السوق" البيداغوجي للتعليم عن بُعد من خلال نقطة الالتقاء بين "العرض البيداغوجي" الذي فرضته ظروف قاهرة وفجائية غير ملائمة حتى يساير ويتأقلم الأستاذ مع كل الوسائل والأدوات اللوجستيكية التي يفرضها هذا النمط من العملية البيداغوجية؛ وبين "طلب بيداغوجي" فُرِضَ عليه أن يتابع الدرس رغم تعدد السياقات الاجتماعية للطلبة واختلاف سرعة التأقلم البيداغوجي للطلبة. وهذا السوق بالرغم من كل نقائصه، استطاع ان يتجاوز الجائحة بالرغم من الاثار السلبية التي تبعتها على المستوى البيداغوجي للطلبة.

خاتمة

لقد أثرت جائحة كوفيد 19 على السير العادي للحياة الاجتماعية عموما، وعلى النشاط اليومي للمؤسسات التعليمية الجامعية على وجه التحديد؛ بحيث شُلّ التواصل والتفاعل المباشرين بين كل المتدخلين في العملية التعليمية. إذ أصبحت العملية البيداغوجية تحتاج إلى نمط جديد من التدبير من أجل ضمان استدامة العملية التعليمية. فكان اللجوء إلى التعليم عن بُعد آلية مفروضة أكثر منها اختيارية.

لهذا انصب بحثنا على النظر في فهم وتفسير المعيقات والرهانات وآفاق عملية التعليم عن بُعد،وإن كان في حدوده الأدنى، لأن دراستنا اقتصرت على التطرق إلى حالة كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية بمراكش. وكان من بين النتائج المتوصل إليها تباين خلاصاتها، فمن جهة أولى كان هناك عوامل كابحة لضمان جودة تعليم قادر على رفع التحديات المتعلقة باستمرارية العملية التعليمية، تمثّلت في اختلاف الانتماءات الاجتماعية للطلبة بسبب تفاوت مستوى الدّخل الأسري واختلاف الانتماء الجغرافي اللذان ساهما في تباين استمرارية العملية التعليمية لدى الطلبة. ومن جهة ثانية، كان للبعد البيداغوجي أيضاً تأثيراً على سلاسة العملية التعليمية لدى الطلبة. إذ كان للمستوى الجامعي والتخصص الجامعي أثر على التحصيل بالاعتماد على التعليم عن بُعد. ومن جهة ثالثة، وعلى الرغم من كل هذه المعيقات، كان تقييم الطلبة إيجابياً للعرض البيداغوجي المقدم من خلال المنصة البيداغوجية للكلية، بحيث كانت نسب الرضا لديهم مرتفعة.

ولتجاوز تلك المعيقات، يتوجب اعتماد استراتيجيات استباقية تروم حول ضمان تكافؤ الفرص للولوج إلى التعليم عن بعد لجميع الطلبة (توفير الأدوات اللوجستية بأسعار اجتماعية، وتعميم الوصول إلى الشبكة العنكبوتية) من جهة أولى؛ ومن جهة ثانية، يجب العمل على وضع منصات للتعليم عن بُعد تستجيب للمعايير المتداولة عالميا، وضمان التكوين اللازم للأساتذة حتى يتمكنوا من التحكم في الآليات التقنية للدروس عن بُعد بما يتلائم كل التخصصات وطبيعة الدّرس الجامعي.

البيبليوغرافيا

- حسن بلحياح، **رهانات التعليم عن بعد بالمغرب، الدليل المعرفي لجائحة كوفيد-19 لجامعة محمد الخامس بالرباط**، مؤلف جماعي 2020 (نسخة إلكترونية).
- سمير مهدي كاظم،" واقع التعليم عن بعد في الجامعات العراقية في ظل جائحة كورونا"، رسالة لنيل دبلوم الماجيستير، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، 2021.
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، **التعليم عن بُعد: مفهومه، أدواته واستراتيجياته، دليل عملي لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني**، الطبعة 2020
- إسماعيل صالح الفرا، "التعلم عن بعد والتعليم المفتوح: الجذور والمفاهيم والمبررات"، **المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد**، العدد الأول (القدس: 2007)
- سامي الخفاجي، **التعليم المفتوح والتعلم عن بعد أساس التعليم الإلكتروني** (الأكاديميون للنشر والتوزيع: عمان، 2015)
- ماهر جميل أبو خوات، **الحماية الدولية لحقوق الطفل** (دار النهضة العربية: القاهرة، 2005).
- رضوان قطبي، "تدبير أزمة التعليم خلال فترة الطوارئ الصحية بالمغرب"، في: **إدارة الأزمات والمخاطر: الواقع والتحديات** (منشورات مجلة المنارة للدراسات القانونية والإدارية: المغرب، 2020)
- إدريس لكريني، **إدارة الأزمات العابرة للحدود... مداخل استراتيجية لتحويل الأزمات إلى فرص** (مركز تريندز للبحوث والاستشارات:الإمارات العربية المتحدة، 2021).
- خالد الشرقاوي السموني، **النظام العالمي ما بعد جائحة كوفيد 19** (المغرب: مطبعة وراقة الكرامة، 2021)

- الحسين اكو "جائحة كورونا وسؤال التحول الرقمي بالمغرب" مؤلف جماعي جائحة كورونا والمجتمع المغربي. فعالية التدخلات وسؤال المآلات (الرباط: منشورات المركز المغربي للأبحاث وتحليل السياسات، 2020)
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة: **إطار العمل الاستراتيجي لليونسكو للتعليم في حالات الطوارئ في المنطقة العربية (2018 – 2021)**، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (لبنان :2017)
- ماهر جميل أبو خوات، **الحماية الدولية لحقوق الطفل** (دار النهضة العربية: القاهرة 2005).
- الدستور المغربي للعام 2011.

المواقع الالكترونية:

- (https://www.capstan.be/distance-education-is-not-a-new-concept-it-is-actually-much-older-than-zoom-google-classroom-or-even-the-internet/)

Référence

- Anna Ya Ni. Comparing the Effectiveness of Classroom and Online Learning: Teaching Research Methods, Journal of Public Affairs Education, Vol. 19, N 2 (Spring, 2013).
- Bourdieu Pierre et Passeron Jean-Claude, *Les héritiers, les étudiants et la culture* (Paris : Minuit, 1966)
- Bourdieu Pierre et Passeron Jean-Claude, *La reproduction, éléments pour une théorie du système de l'enseignement* (Paris: Minuit, 1970)
- Catherine Loisy & Geneviève Lameul, «La pédagogie universitaire numérique : émergence d'une problématique », In Catherine Loisy & Geneviève Lameul, *La pédagogie universitaire numérique* (Bruxelles : De Boeck, 2014).
- Claude Javeau, *L'enquête par questionnaire* (Bruxelles : Editions de l'université de Bruxelles, 1990).

- El Gouz Wafa, Hajjaji Saida et al. The Digital Pedagogical Continuity of Master's Students put to the Test by Covid -19: Perception, Challenges and Opportunities in Morocco, In Sous la Direction de Rachid Chaabita, *Impact pshyco-socioéconomiques de la pandémie Covid-19 et du confinement au Maghreb* (Paris: L'harmattan, 2022).
- Linda M. Black: "A History of Scholarship", In Mickael Grahame Moore and William C, *Handbook of Distance Education*, (Routledge, 2019).
- Nicolas Mariot, Pierre Mercklé, Anton Perdoncin, personne ne bouge. Une enquête sur le confinement du printemps 2020 (Grenoble: UGA, 2012)
- Raymond Boudon, *L'inégalité des chances* (Paris: Hachette, 1985).
- Roy Y. Chan, Krishna Bista, Ryan M. Allen:"Is Online and Distance Learning the Future in Global Higher Education?", In: Roy Y. Chan, Krishna Bista, Ryan M. Allen, *Online Teaching and Learning in Hiegher Education During COVID-1: International Perspectives and Experiences* (New York: Routledge, 2022).
- United Nations: Policy Brief. Education during COVID-19 and Beyond (New York: 2020).
- William C. Diehl and Leslie Cano: "Charles A. Wedemeyer and the First Theoriests" In Mickael Grahame Moore and William C, *Handbook of Distance Education*, (New York: Routledge, 2019).

الفهرس

الفصل الرابع .....

التعليم عن بعد بين الاجتماعي والبيداغوجي: .....

دراسة كمية بكلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية. .....