



الرقمنة والرأسمالية وتحولات العمل الأكاديمي المعاصر

دراسة تقييمية للفرص والمخاطر

الأميرة سماح فرج صالح*

مقدمة

في عام ١٩٧١، وفي ذروة الحرب بين الولايات المتحدة وفيتنام، سأل أحد الطلاب المفكر، والأكاديمي الأمريكي "ناعوم تشومسكي" أن يقدم تفسيرًا لحقيقة موقفه المضاد، الراض للحرب في فيتنام من جهة، وذلك في الوقت نفسه الذي يعمل فيه في مؤسسة كمعهد ماساتشوستس للتكنولوجيا؛ المعروف بأنه أحد أكبر المؤسسات العلمية الأمريكية التي تتعهد الحرب في فيتنام؛ فكرًا و صناعةً؟!.

جاءت الإجابة التي قدمها تشومسكي حينئذ مثيرة للنقاش والجدل حول العلاقة بين الجامعات بوصفها مؤسسات أكاديمية، وطبيعة الأدوار التقنية والرأسمالية التي تتخبط فيها هذه المؤسسات، والتي تطرح بقوة تأثير التحولات السياسية، والرأسمالية، والتكنولوجية غير العادلة، والمتناقضة في كثير من الأحوال مع طبيعة العمل الأكاديمي؛ صحيح أن تشومسكي حاول الإجابة بشكل أكثر مرواغة ودبلوماسية، لكنه قال صراحة إن الجامعة مركزًا رئيسًا لأبحاث الحرب، وإنها في ذلك تتساوى مع غيرها من مؤسسات المجتمع التي تخضع للتناقضات، واللامساواة السياسية التي تفرضها النيوليبرالية والرأسمالية بوصفها أنظمة سياسية واقتصادية في البلاد (Chomsky & Foucault 2006: 63).

بعد عقود من طرح تشومسكي، وفي سياق أكثر حداثة؛ واجه الجغرافي الماركسي المشهور ديفيد هارفي David Harvey سؤالاً في مقابلة توظيف حول تصوره لآليات الإدارة والضغط من أجل زيادة التمويل الخارجي لجامعة نيويورك التي يعمل بها، وأشار إلى ذلك في طرفة بسرد الموقف قائلاً: "كان لدي عميد يقول لي إنني لا أجلب أية أموال للجامعة، وإنني عديم القيمة؛ ومن ثم فهم يشعرون بالقلق بشأن وجودي، وهكذا، سألته هل المطلوب مني - مثلاً - أن أنشيء معهداً يهتم بالدراسات الماركسية، وأطلب من جنرال موتورز General Motors أن تموله؟! وكانت إجابة العميد: "ليتك تفعل ذلك! هذه فكرة جيدة جدًا، سوف أدمك إن كنت تستطيع أن تفعل ذلك!".

* أستاذ مساعد بكلية الإعلام، جامعة القاهرة - قائم بعمل عميد كلية الإعلام، جامعة سيناء.



تكررت الأمثلة والتجارب في سياقات وبيئات رأسمالية مختلفة، لتتقاطع جميعها في التدليل على أن الجامعات باتت تقدم نفسها- اليوم- بوصفها حاضنات لأشكال من الرقمنة، والإنتاجية، والرأسمالية، تحولت معها الساحات الأكاديمية إلى أماكن لتراكم رأس المال والتنافس على الأرباح، بشكل يدفع أفراد المنظومة التعليمية إلى التفاوض بشأن أدوارهم، ومستقبلهم الوظيفي، وتحديات التقنية المتسارعة التي تُمثل عنصرًا حاسمًا في طبيعة عمل هذه المنظومة بلا استثناء، وإن كانت أكثر ضغطًا ووطأة على واقع ومستقبل العلوم والمجالات البحثية الأكثر ارتباطًا بها؛ حيث تعكس التطورات المتلاحقة، بدءًا من التطور التاريخي لعصر الزراعة، ومرورًا بعصر الثورة الصناعية، وصولًا لثلاث ثورات تزامنت معًا، وهي ثورة المعلومات، وثورة الاتصالات والانترنت، وثورة الإعلام، تعكس ما أوصلنا إلى العصور الإعلامية وتجلياتها الراهنة، وأبرزها الزحف الهائل للأدوات والمنصات الإعلامية الرقمية الكمية، التي حوّلت الكثير من الجامعات من مختلف أرجاء المعمورة، إلى عالم رقمي جديد يحمل بين جنباته دافع "التجويد"، أو "جودة المنتج الأكاديمي"، ليحل اقتصاد المعرفة محل رأس المال البشري العامل، وتُشكل فيه الموارد الطبيعية عاملاً مركزيًا للقيمة والربح.

لم يكن عالما العربي بمنأى عن هذه التحولات؛ إذ تشهد الكثير من الجامعات العربية حاليًا موجة حادة من عمليات إعادة الهيكلة التي تتطوي على الابتعاد عن التمويل العام/ الحكومي للتعليم العالي، مقابل التحول إلى التمويل الذاتي والقروض (الاقتراض المؤسسي)- وهو التحول الذي تفترض الدراسة الحالية أنه سيزيل الحدود بين المصالح العامة والخاصة- فضلًا عن السعي لتطبيق سياسات للتعليم العالي والبحث العلمي توائم في طبيعتها التوقعات المُنتظرة من جهة، والمتوافقة مع سياسات وتوقعات أصحاب رأس المال الخاص، وقوى السوق المختلفة من جهة أخرى.

ومن ثمّ؛ تستهدف الدراسة الحالية تقديم رؤية تحليلية راصدة لانعكاسات وتداعيات كل من التطورات الرأسمالية في عصر النيوليبرالية من جهة، والتحول إلى الرقمنة وعصر اقتصاد المعرفة من جهة أخرى، على السياسات المؤسسية العالمية والعربية في مجال التعليم العالي؛ وذلك بهدف السعي نحو محاولة تقييم مردودات عملية إنتاج المعرفة لأغراض اجتماعية، بما يحقق الصالح العام، مقابل إنتاجها لصالح السوق، جنبًا إلى جنب مع تقييم تأثير هذه التحولات على خبرات الطلاب في التعلم والتوظيف، فضلًا عن اختبار الأساليب التي يمكن من خلالها إدراك رقمنة التعليم العالي بوصفها استراتيجية لتراكم رأس المال الجديد في سوق سلعية وتنافسية.

وتتمثل الفرضية الأولية للدراسة في أن طرق إعادة هيكلة العمل الأكاديمي التي تجري حاليًا، قد تؤدي إلى زيادة انعدام الأمن الوظيفي في الأوساط الأكاديمية، بل إنها قد تنتج بطالة جديدة داخل هذه الأوساط وخارجها (طلاب، باحثين، وأعضاء هيئة تدريسية). الفكرة تتمثل في أن إعادة التنظيم والهيكلية المعاصرة قد تحقق بالضبط عكس ما هو منتظر منها، على الرغم مما يبدو من إمكانياتها في تسهيل



التوظيف عن طريق تكثيف الاعتماد على سياسات الاقتصاد الرقمي وتكييفها. ولتحقيق أهدافها واختبار فرضياتها، توظف الدراسة الراهنة أسلوب التحليل من المستوى الثاني لمجموعة من الأدبيات العربية والأجنبية، والتي غطت مدى زمنيًا بدأ من ستينيات القرن الماضي، وحتى نهاية العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين.

منهجية الدراسة

تنتمي هذه الدراسة إلى فئة الدراسات التقييمية التي تُجرى بغرض تقييم كفاءة أو فعالية حالة أو موقف معين؛ حيث اتبعت الدراسة منهجية بحثية تقوم على التحليل من المستوى الثاني Meta-Analysis؛ لعينة من الدراسات التي عالجت قضايا التحول نحو الرقمنة في مجال التعليم العالي، في سياق سياسات الرأسمالية المعلوماتية.

انعكست المنهجيات الموظفة في الأدبيات السابقة التي خضعت للعرض والتحليل في الدراسة الحالية، على توجيه الدراسة إلى أن تتخذ بُعدًا ثقافيًا ونقديًا في تناولها لأدوار الرأسمالية الرقمية، أو ما يُطلق عليه الآن تطبيقات الاقتصاد الرقمي في مجال التعليم العالي؛ حيث اندرجت هذه الأدبيات تحت مظلة البحوث التي توظف النظريات النقدية Critical Theories و/ أو البحوث التجريبية المبنية على هذه النظريات، أو تلك الدراسات التي تنطلق من الفلسفات والأخلاقيات التي تسترشد بمدارس التفكير النقدي والثقافي والمعنية بربط موضوعات بحوثها ومرتكزاتها الرئيسية (التعليم العالي في دراساتنا الراهنة) بهياكل السلطة في صورها المتعددة (سلطة سياسية، اقتصادية، طبقة اجتماعية.. وهكذا)، وقضايا عدم المساواة التي تثار عادة في ظل تطبيق النظام الرأسمالي، وخاصة أشكال التقسيم الطبقي والأيدولوجي.. الخ.

أسهم هذا التوجه البحثي الذي ضم مجموعة الأدبيات محل التحليل في إلقاء الضوء على السياقات والظروف التي تعزز أو تعيق قيام مجتمع معلوماتي عالمي مستدام وتشاركي، كما يُفسر توجه هذه الأدبيات البحثية، وطبيعة ما أسهمت به من موضوعات ومناهج، يُفسر عدم ارتكان الدراسة الراهنة إلى مجموعة بيانات كمية بالأساس، تلك التي قد تمكنا من تحليل درجات، ومستوى شدة الارتباط الفعلي بين النتائج والبيانات الإحصائية التي تعرضت لموضوع الدراسة بالبحث والتقصي بهدف قياس حجم الأثر الكلي (Effect size).

بينما يعتمد الكثير من الدراسات التي تنتمي لهذا النوع من التحليل على تحديد مدى زمني معين، اعتمدت الدراسة الحالية على تقسيم الدراسات محل التقييم تقسيمًا موضوعيًا Thematic Analysis؛ يركز في الأساس على القضايا والإشكاليات التي تثيرها العلاقات المتشابكة بين متغيرات الدراسة الرئيسية: السياسات الرأسمالية، والرقمنة، والتعليم العالي، وما يطرحه هذا التداخل الشديد بين العناصر الثلاثة من تعميق وبلورة لظروف عمل الأكاديميين في ما يمكن تسميته، من ناحية "بالجامعة الرقمية"، وما يمكن أن



يطلق عليه من ناحية ثانية، الجامعة النيوليبرالية، وجامعة الرأسمالية المعلوماتية، من ذلك على سبيل المثال؛ ضبابية مساحة العمل الأكاديمي مقابل المساحات الأخرى من الحياة، وإيقاع إنجاز العمل الأكاديمي في عصر سرعة المعلومات إرسالاً واستقبالاً، والتواصل الدائم مع الثقافات، والاستغناء عن بعض المهارات المتعارف عليها أكاديمياً، والتركيز على الأعمال والمهام المؤقتة والموسمية، إلى جانب الرقابة الإلكترونية، والرقابة الرقمية، واستخدام الوسائط الاجتماعية للترويج الذاتي للأكاديميين Self-Branding، والوجود الجامعي الأكاديمي الرسمي عبر وسائل التواصل الاجتماعي، فضلاً عن الأشكال الجديدة لحقوق الملكية الفكرية.. الخ.

وهكذا تحددت الفئات الموضوعية للدراسة الحالية في خمس فئات رئيسية، ستعرض لها الصفحات الآتية تفصيلاً كما يأتي:

- الجامعات والعمالة الأكاديمية: سياقات التحول لعصر الرأسمالية الرقمية.
- تسليع المعلومات وأنظمة إنتاج المعرفة الجديدة.
- الطالب العميل، والأستاذ رجل الأعمال.
- الرقمنة: أشكال التوظيف والمراقبة والإنتاجية.
- الرأسمالية والرقمنة في التعليم العالي في الوطن العربي: الفرص والمخاطر.

تساؤلات الدراسة

- ما دور الجامعات في التنمية الرأسمالية في عصر النيوليبرالية وما بعد الفوردية Post-Fordism (توفير فرص أعلى/أقل للتوظيف، إنتاج أبحاث مدفوعة بقوة السوق.. الخ)؟
- إلى أي مدى يمكن اعتبار الجامعة الرأسمالية قاطرة ونتيجة للرأسمالية المعلوماتية في الوقت نفسه؟
- إلى أي مدى يمكن فهم التوسع والزيادة الحالية في أعداد الجامعات على أنه تطور جدلي، يحمل في طياته كلاً من فرص التقدم في مقابل التراجع، والإنجاز المجتمعي للصالح العام مقابل تسليع السوق الأكاديمي؟
- كيف يمكن النظر إلى التعليم الرقمي بوصفه استجابة لتأثير النيوليبرالية داخل مؤسسات التعليم العالي؟
- ما الأساليب التي يمكن من خلالها إدراك رقمنة التعليم العالي بوصفها استراتيجية لتراكم رأس المال الجديد في سوق سلعية وتنافسية؟
- كيف تعمل كل من الوسائط الرقمية، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجديدة، والإنترنت، ووسائل الإعلام الاجتماعي على تهيئة وتشكيل ظروف عمل الأكاديميين؟



أولاً: الجامعات والعمالة الأكاديمية: سياقات التحول لعصر الرأسمالية الرقمية

احتل التعليم العالي حيزًا خاصًا في المجتمع منذ زمن طويل بوصفه وعاءً للمعرفة، ومُنْتَجًا للقادة، وآلة مُحركة للاقتصاد؛ وعليه فإن دوره في تحقيق رفاه المجتمع يعد حاسمًا، كما أن دوره بوصفه ضميرًا فكريًا وثقافيًا للمجتمع عادة ما كان يأتي فوق حشد السوق، حتى شُبه الأكاديميون أحيانًا بالشعراء، في دلالة على السمو، وعلى قداسة المهنة (9: 2006 Harvie). وتاريخيًا، كانت الجامعات مساحات فكرية، ومجتمعًا بأكمله للعاملين بها، وليست فقط أماكن عمل روتينية. وهكذا يلقي التعليم العالي دعمًا رسميًا؛ إذ أعفي من الضرائب في كثير من الأحيان، وهو الوضع الذي تغير كثيرًا مؤخرًا (6: 2002 Newman & Couturiera).

في أواخر أربعينيات القرن العشرين، ظهر أول المؤلفات التي اهتمت بالتنظير للعلاقة بين السياسات الحكومية العامة في علاقتها بتمويل التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية. وجاء تقرير فانيفار بوش المعنون بـ "العلم: الحدود التي لا تنتهي" (1945)، وتقرير اللجنة الرئاسية حول التعليم العالي المعنون بـ "التعليم العالي من أجل الديمقراطية الأمريكية"؛ ليقدم أساسًا لدور المبادرات الاتحادية الكبرى بشأن التعليم العالي، ذلك الأساس الذي غير شكل العلاقة بين الحكومة، ومنظومة التعليم العالي على مدى عقود لاحقة، على الرغم مما بدا وقتها من دعم التقريرين للحضور الاتحادي المطرد والدائم فعلاً في التعليم العالي الأمريكي (جون ثيلين 2012: 49).

كانت التطورات اللاحقة على هذين التقريرين بمثابة نقطة فارقة في تاريخ العلاقة بين التعليم العالي والحكومة، فيما بدا أنه وعي مبكر من نشطاء الطلاب الذين وظفوا بكفاءة، أسلوب ممارسة الضغط، وجماعات المصالح لضمان حضور الدعم المؤسسي الحكومي في برامج التعليم العالي المختلفة، بديلاً عن التمرد والمشغبة والتعطيل، وبذلك قدموا أداة فعالة للتغيير ساعدت على تحويل المخصصات المؤسسية الحكومية إلى برامج مساعدات مالية للطلاب.

ما الذي كان يعنيه هذا على أرض الواقع؟ كان الأمر وقتها يعني بوضوح أن المنح الطلابية ستصل لمستحقيها طالما كانوا مؤهلين وفق المعايير المؤهلة التي تعلنها الجامعات، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، أدى ذلك إلى أن تكون المساعدات الاتحادية للطلاب مساعدات "متنقلة"؛ فالطالب كونه متلقيًا لها يصبح (مستهلكًا)، يحمل معه منحة تمويلية قابلة للصرف والاسترداد في عدة مؤسسات جامعية تابعة للولايات. وهكذا يختار الطالب الجامعة التي ستحصل على التمويل وفق كفاءتها، وليس الحكومة الاتحادية، وهو ما أرغم الجامعات/ الكليات بدوره على التنافس على قبول الطلاب المتلقين للمنح. فلم يعد بإمكان المؤسسات أن تُلوم إلا نفسها إذا لم يأت إليها عدد كبير من الطلاب جالبين معهم منحهم الاتحادية إلى كلياتهم الأم التي تخرجوا منها، ولم يعد بالإمكان إلقاء الكرة إلا في ملعب الجامعات التي لا تحقق أرباحًا، ولا يمكن لوم لجنة فرعية في الحكومة مثلًا بشأن انحيازاتها الخاصة.



وعلى الرغم من أن إعادة توزيع مخصصات الإعانات المالية حسب كفاءة الجامعات كانت في ذلك الحين خطوة إيجابية نحو تعزيز خيارات الطلاب وقدرتهم على انتقاء الكليات التي تحقق احتياجاتهم، فإن ذلك قد أدى إلى بروز شكل جديد في طبيعة العلاقة بين المؤسسات الجامعية (المتنافسة) والطلاب (بوصفهم مستهلكين). وهكذا عززت تقارير نيوز أند وورلد ريبورت (News & World Report)، فضلاً عن الأدلة الجامعية الرائدة لأحوال التعليم العالي وتطوراتها، أو تقارير المستهلكين التي ظهرت في تلك الفترة، عززت كلها المفهوم القائل أن التعليم العالي صار (منتجاً) يشتريه الطلاب (Slaughter & Leslie 1999: 54).

في عام (١٩٦٣) ظهر كتاب "الرأسمالية والحرية" لميلتون فريدمان^(١)، الذي دعا بشدة وقتها إلى تطبيق مبادئ السوق على التعليم، وفي العام (١٩٦٥) تبع كتاب فريدمان كتاب آخر لصاحبه أودين ويست بعنوان "التعليم والدولة"، والذي ألح فيه الكاتب بشدة على الدعوة نفسها.

وقد أحدث الكتابان تحولاً في المبادئ الأساسية التي تستند إليها سياسات التعليم العالي؛ فحتى ذلك الحين كان الرأي السائد أن الدولة تؤدي الدور الرئيس في هذا المجال من حيث توفير المخصصات من ميزانيتها، ومنذ منتصف الستينات، بدأ يلوح في الأفق اتجاه بطيء ولكنه مستمر لوجهة نظر أخرى تدعو إلى تقليص دور الدولة الكبير في ميدان التعليم وإفساح مجال أوسع للسوق (أيًا كان معناه). ومع مطلع السبعينيات، بدأت تتوالى الكتابات المؤيدة والمعارضة، حول إعادة هيكلة التعليم على أساس منح فرص أكبر للسوق (نافيسكا ٢٠٠٠: ٢٥٤).

في المناظرة المشهورة بينه وبين ناعوم تشومسكي عام ١٩٧١، أشار ميشيل فوكو إلى الاعتقاد السائد الخاطيء أن الجامعات، وبصورة عامة كل الأنظمة التعليمية، تعمل هكذا ببساطة على نشر المعرفة فقط، إنما الأمر في حقيقته يحمل أبعاداً أخرى ذات صلة بالمحافظة على طبقة اجتماعية بعينها في موضع القوة؛ بحيث ينحصر فيها امتلاكها أدوات القوة دون الطبقات الاجتماعية الأخرى، وهو ما يُفسر الدعم الذي تقدمه كل من مؤسسات المعرفة، والوعظ (المؤسسات الدينية)، والرعاية الطبية، للنظم السياسية القائمة والقوة المنحصرة فيها، وفق ما يراه فوكو. وهكذا يلفت فوكو النظر إلى كون المؤسسات التعليمية ليست بريئة، إنما تعمل وفق سلسلة من الأطماع السياسية، وتكرس للتفوق الطبقي بشكل عميق؛ حيث ترفع شعار "لا مال إذن لا تعليم"؛ أي إذا كنت تريد أن تتعلم فعليك أن تدفع أكثر، وهو ما يمكن ترجمته إلى أن النظام التعليمي يخدم مصالح الطبقات الرأسمالية (Chomsky & Foucault 2006: 64).

يضيف جون بايري أن هذه الطريقة من التفكير والممارسة بما تستهدفه من مخرجات اقتصادية بالأساس، قد قوضت مزايا ومعايير ممارسة التعليم والبحث العلمي، وأفسدت بالأساس الأهداف المفروضة من

(١) ظهرت طبعة جديدة لكتاب ميلتون فريدمان (الرأسمالية والحرية) عام ٢٠٠٢ بمناسبة مرور أربعين عاماً مع مقدمة جديدة للمؤلف، ترجمة مروة عبد الفتاح شحاتة.



الخارج على المؤسسة الجامعية، وعلى هذا الأساس يتحول التعليم العالي إلى أداة من أدوات القوة والقهر التي تجعل من الجامعة مركزاً رأسمالياً، لا يستهدف سوى الربح على حساب المعرفة والجودة، وبدلياً عن جعل العالم مكاناً أفضل، أو تحسين الظروف المعيشية للإنسان؛ وبالتالي، ووفق الأجندة النيوليبرالية، تشكل إعادة هيكلة الجامعات جزءاً من عملية شاملة من إعادة الهيكلة الاقتصادية لتعزيز الربحية والإنتاجية بشكل يجعل الكثير من المؤسسات التعليمية، والمواقع الأساسية للتدريب، وللبحث، وللتطور الاقتصادي مواقع أساسية ضمن تركيبة الرأسمالية المعاصرة.

وقد أدت أزمة الفوردية Fordism⁽¹⁾ على النطاق العالمي في مطلع السبعينيات إلى إعادة النظر في العلاقات الجدلية الدائرة بين قوى الإنتاج المختلفة، ومؤسسات المجتمع على اختلاف مهامها، وهو ما كان سبباً في سيادة وهيمنة الأفكار النيوليبرالية على المستوى السياسي، والرأسمالية على المستوى الاقتصادي (Rupert 2000).

وبالفعل، أعادت كل من النيوليبرالية والرأسمالية تعريف السوق بوصفها نظاماً إلكترونيا ينقل المعلومات إلى وكلاء اقتصاديين يقومون بدور معالجي المعلومات (Mirowski 2013: 81) بمنطق أن المعرفة لا يمكن أن تقتصر على خدمة الصالح العام للمجتمع فقط بأفراده ككل، بل هي سلعة مثل أية سلعة أخرى تخضع لمنطق السوق، وهو ما أكده هايك Hayek (1945) لأول مرة في مقال بعنوان "استخدام المعرفة في المجتمع"، الذي تنبأ فيه بمرحلة ما بعد الحداثة، وسقوط العقل وعدم قدرته على فهم الواقع صناعياً، ثم أصبحت الثورة المعرفية الرأسمالية الجديدة مصدر إلهام للسياسات العامة في غالبية البلدان الصناعية، ولاسيما فيما يتعلق بتمويل البحوث. وهكذا تم إنتاج المعرفة في الجامعات وفق "نمط إنتاج المعرفة" الجديد، أو "الوضع 2"، الذي يُعنى بالأساس بقدرة المعرفة على إيجاد سبل للتطبيق العملي لمخرجاتها على أرض الواقع بوصفها مردوداً اقتصادياً (Ouellet & Martin 2018: 78).

وقد عزز هذا التوجه دعم المنظمات الدولية، وفي مقدمتها صندوق النقد الدولي، والبنك الدولي، اللذين أضحيا من أشد المتحمسين للرأسمالية، بل أقوى الأدوات في الترويج لها والضغط على المحتاجين لمساعدتهما للأخذ به وإلا لن يعاد جدولة ديونها الخارجية، ولن تحصل على أية "مساعدات" أو قروض أجنبية مستقبلاً (زكي 1993).

مع مطلع ثمانينات القرن العشرين، كثفت المخاوف المقترنة بالانهيار المتنبأ به بشأن معدلات تسجيل الطلاب في الكليات/الجامعات المختلفة، كثفت الخطاب بشأن كون الطالب مستهلكاً طالما أن

(1) تشير كلمة Fordism الفوردية إلى نظام العمل والإنتاج الذي بدأه الصناعي الأمريكي هنري فورد في أوائل القرن العشرين، والذي يصف النظم الاقتصادية والاجتماعية الحديثة للإنتاج بالجملة والاستهلاك. وقد استمدت الفوردية اسمها من الممارسات التنظيمية في الاقتصادات الرأسمالية المتطورة المطبقة في شركة "فورد موتور كومباني".



هناك منافسة أكبر عليه بما يضمن الحصول على المساعدات المالية من الحكومة. وهكذا تفاقم نموذج السوق بفضل آليات التمويل التي تتبعها الدولة، والتي تحولت إلى منهجيات أداء أكثر من كونها آليات تمويل منظمة وعادلة تشمل المؤسسات الجامعية كلها (سانت جون وبارسونز ٢٠١٢: ٣٤).

وقد شهد عصر كل من مارجریت تاتشر في المملكة المتحدة، ورونالد ريغان في الولايات المتحدة بدايات عملية التخفيضات الهائلة في الأموال المخصصة للخدمات الاجتماعية، مقابل تخفيض الضرائب على الأعمال التجارية التي شهدت خفصاً في مستوى الأجور، وزيادة أعباء العمل، وانخفاض معدلات الإحساس بالأمان الوظيفي... الخ. لم تحدث هذه التطورات فقط في القطاع الخاص، ولكن أيضاً على مستوى المؤسسات العامة كالجوامع؛ ومن هنا بدأ النظر إلى جامعات اليوم في سياق انتقال الرأسمالية من النظام الفوردي إلى نظام تراكم ما بعد الفوردية^(١) Post-Fordism (سانت جون وبارسونز ٢٠١٢: ٦٦).

في العشرين من يوليو عام ٢٠٠١ أعلنت كل الصحف الكبرى في صدر صفحاتها الأولى أن الولايات المتحدة قد قطعت تمويل جامعة جونز هوبكنز، وخصصت كل شبكات التلفزيون الوطنية أفضل أوقات نشراتها المسائية لتغطية أخبار هذه القصة، مشيرة إلى أن جامعة جونز هوبكنز، التي هي أكبر متلقٍ لأموال الحكومة الأمريكية المخصصة للبحث الطبي، قد تلقت أمراً بإيقاف جميع أبحاثها التي تُجرى على البشر بعد وفاة أحد المتطوعين في تجربة لمعالجة مرض الربو (سانت جون وبارسونز ٢٠١٢: ٣٥).

لم تكن هذه هي القصة كلها؛ ففي الوقت نفسه الذي تصدرت فيه قصة جامعة جونز هوبكنز عناوين الصفحات الأولى في الصحف، نشرت الصحيفة "التجارية" للتعليم العالي، المسماة بالجدول التاريخي للتعليم العالي تقارير أقل إثارة- بالرغم من أهميتها- حول التغييرات السنوية في قضايا التمويل الحكومي، وأعلنت حكومات عدة ولايات خطأً لخفض معدلات الدعم لجامعاتها وكلياتها العامة (Theelin 2005: 34)، والحال نفسه فيما يتصل بخطط المساعدات المالية للطلاب (Theelin 2005: 35).

وتؤكد بحوث ودراسات معهد سياسات التعليم العالي Institute for Higher Education Policy (IHEP) أن الحوار العام حول التعليم العالي خلال الأعوام العشرين الأخيرة، قد أكد المنافع الخاصة والاقتصادية مقابل تأكيدها المنافع الاجتماعية والعامة، كما رصد المعهد دور وسائل الإعلام في دعم هذا التوجه بعدما حصرت اهتمامها في التركيز على آفاق وظائف الخريجين دون إبداء أي اهتمام بالمنافع الاجتماعية الأوسع الناجمة عن التوظيف.

^(١) ما بعد الفوردية: هي النظام السائد للإنتاج والاستهلاك الاقتصادي والظواهر الاجتماعية والاقتصادية المرتبطة بها في معظم البلدان الصناعية منذ أواخر القرن العشرين. وتناقض ما بعد الفوردية مع الفوردية في طبيعة التغيرات التي طرأت على نظام عمل القوى العاملة، وتدفعات العمل المعتمدة على تقنيات المعلومات والاتصالات والعمل الرقمي في الأساس.



وتدليلاً على ما سبق، يورد المعهد نتائج مجموعة من الدراسات التي أجريت على الأمريكيين بشأن تصورهم لأكثر المنافع التي يمكن تحقيقها بعد الحصول على شهادة جامعية، وكانت الإجابة الأبرز هي "الحصول على وظيفة"، أكثر من أية منافع أخرى، في حين أن تحسين الآفاق الاقتصادية- خصوصاً لمن كانت فرصهم قليلة- يعد أمراً مهماً فقط. وهكذا أهمل تصدير صورة التعليم العالي بوصفه مجرد وسيلة للحصول على وظيفة، أهمل المكونات الجوهرية الأخرى، ونفى النتائج القوية طويلة الأجل التي يحققها الخريجون بفضل تحسين أوضاع المجتمع ككل (Slaughter & Leslie 1999: 55)، وهو الأمر الذي يطرح بدوره السؤال بشأن التغيرات والتحويلات الجذرية التي طرأت على "العقد الاجتماعي" بين الدولة والمجتمع على المستوى الأوسع (سانت جون وبارسونز ٢٠١٢: ٤٩).

وكانت نظرية رأس المال البشري^(١) بمثابة العمود الفقري الأيديولوجي لهذه التغييرات، والتي شددت على تكامل الجامعة مع الاقتصاد، وأدخلت/ أو زادت الرسوم الدراسية، والاختبارات الموحدة، والتقييمات المستمرة، وإجراءات المراجعة؛ مما زاد عبء العمل على كل من الطلاب والأساتذة، حتى أطلقت المنظمة الاقتصادية للتعاون والتنمية (OECD) حملة لـ "الاقتصاد القائم على المعرفة"، وبدأ الاتحاد الأوروبي في إعداد استراتيجية تسللت في صمت لنظام التعليم الأكاديمي.

وهكذا تكثفت العلاقة بين سيطرة الدولة والرأسمالية العالمية في العقود الأخيرة، مع انهيار دولة الرفاهية، وانهيار نظام التمويل العام، بحيث أصبحت الجامعات تضع نفسها في موقع الوكلاء النشطين لجمع رأس المال، وتحويل المساحات الحضرية إلى أماكن لتراكم هذا المال بمنطق التنافس على الأرباح المستمدة من الطلاب. وهو ما تُرجم بالفعل إلى المبالغ الكبيرة من الرسوم الدراسية التي ينبغي على الطلاب دفعها، وبالمثل، أصبح من المتعين على أعضاء هيئة التدريس والباحثين، التفاوض دوماً على نحو متزايد، بشأن أدوارهم التي غالباً ما يتم تحديدها بدقة في شروط وقواعد عالم ريادة الأعمال الجامعية الجديد (Thomas & Ergin 2018: 44).

نتج عن هذه الضغوط الدولية أن انتشر مفهوم الليبرالية الجديدة في معظم دول العالم شرقاً وغرباً، خاصة في منطقتنا العربية، وتم تطبيق الشق الاقتصادي لليبرالية في مصر مع بداية تطبيق سياسات

(١) نظرية رأس المال البشري لشولتز هي تلك النظرية التي عُنيبت بتحويل الانتباه من مجرد الاهتمام بالمكونات المادية لرأس المال، إلى الاهتمام بمهارات ومعارف الفرد كشكل من أشكال رأس المال الذي يمكن الاستثمار فيه. وقد ركزت دراسات شولتز في مجال الاستثمار البشري على التعليم، حيث عدّد لذلك نوعين من الموارد وهما: الإيرادات الضائعة من الفرد، والتي كان يمكنه الحصول عليها لو أنه لم يلتحق بالتعليم، والموارد اللازمة لإتمام عملية التعليم ذاتها. وأشار شولتز إلى أن هيكل الأجور والمرتبات يُحدد على الأجل البعيد من خلال الاستثمار في التعليم، والتدريب. ومن وجهة نظر شولتز فإنه من الضروري دراسة كل من التكلفة والإيرادات المرتبطة بعملية التعليم. (المنتدى العربي لإدارة الموارد البشرية، <https://hrdiscussion.com/hr117410.html>)



الانفتاح الاقتصادي (١٩٧٤)، وإن تم ذلك على استحياء معظم الوقت حتى نهاية الألفية الثانية تقريبًا (نسرين السيد ٢٠١٧).

مع بداية الألفية الثالثة كانت لجنة السياسات بالحزب الوطني تعلن تبنيها لسياسات ومفاهيم تتفق مع أسس الليبرالية الجديدة بوضوح تام، وظهرت سيطرة رجال الأعمال على مقاليد الحكومة، وتولى رجال الأعمال أهم المناصب الوزارية، مثل الصناعة والتجارة والإسكان والسياحة والمواصلات. حققت هذه الوزارة نسبة نمو مرتفعة نسبيًا، لكن هذا النمو لم يكن له أي أثر ملموس في الشارع، وكانت أبرز مظاهر تطبيق هذه السياسات الليبرالية أن أهملت الكثير من الخدمات الجماهيرية وتحديداً في قطاعي التعليم والصحة (نسرين السيد ٢٠١٧).

السؤال الآن إذن عن الحجج والأسانيد التي يُعلنها القائمون على وضع سياسات التعليم العالي والبحث العلمي، وهؤلاء الداعون إلى تبني اقتصاد المعرفة في هذا المجال على إطلاقه، عندما يدعمون سياسات الهيكلية الجديدة؟.

يعول هؤلاء على ثلاث حجج أساسية؛ تستند الأولى منها على كون العمل الأكاديمي العالي امتيازًا يتسبب أفراداه في إهدار الموارد العامة ما لم يخضعوا لسيطرة شديدة، ونظام مالي خاص.

وثانيًا، أن التوظيف هو مسألة تطبيق المعارف على أرض الواقع، ومن خلال فاعلين منخرطين في سوق الأعمال بعيداً عن "الصناعة" غير الأكاديمية؛ ومن ثم فإن الوظيفة موجودة ومتاحة ببساطة لهؤلاء "الملائمين" لذلك، أما من هم ليسوا كذلك، فعليهم بالخروج من سوق المنافسة فوراً.

يرتكز البُعد الثالث على أن التوسع في الجامعات سوف يؤدي بالضرورة إلى خفض جودة التعليم العالي؛ حيث قد يؤدي التوسع على مستوى الكم إلى خلل على مستوى الكيف (جودة التعليم)، والخلل في نسبة الموظفين إلى الطلاب، وانخفاض قيمة الشهادة الجامعية بشكل عام، وغالبًا ما يرافق هذا الخط من الجدل فكرة أن الجامعات يجب أن تظل امتيازًا لأقلية يتم تعليمها في جامعات النخبة (3: Gupta et al. 2016).

وفي المقابل، يشير الباحثون إلى أن التوسع في التعليم الجامعي قد يسمح بوصول الأشخاص ذوي الخلفيات الفقيرة، والنساء، والأقليات العرقية؛ وبالتالي يوفر الشمول، وتكافؤ الفرص، والعدالة الاجتماعية، بشكل يضمن كون التعليم طريقًا للخروج من الفقر والحرمان (فكر الحراك الاجتماعي) ودعم بناء اجتماعي أكثر عدلاً.

وتطرح الأدبيات العلمية ذات الطابع النقدي هنا، طريقاً ثالثاً، يتوقف أولاً عند الأسباب الحقيقية التي قد تعيق التوسع في الجامعات؛ فواقعياً، انخفضت نسبة الأكاديميين إلى الطلاب في بعض القطاعات العلمية، وزاد حجم العمل، وضغط الوقت في العقود الأخيرة، وهو ما كان له أيضاً تأثير ضار



على جودة البحث والتدريس، ومع ذلك بقي السؤال ما إذا كانت هذه التطورات هي بالضرورة نتيجة لتوسع الجامعات، أم بالأحرى تعود للظروف والسياقات السياسية والاقتصادية؟.

قد ينطوي نقد مستوى الجودة المنخفض للتعليم العالي على بعض الحجج الحقيقية، لكنه لا يزال هشاً في تحليل الأسباب والحلول المقترحة، التي تميل غالبيتها إلى الدفاع عن جامعات النخبة من منظور أيديولوجية محافظة ورجعية؛ ومن ثم تقترح تيرانوفا (٢٠٠٤) بُعداً جديداً لهذه الجدلية بالإشارة إلى أن هذه الثنائية بين البرج الجامعي العاجي من جهة، ومؤيدي السوق الحر الديناميكي من جهة ثانية، تحتاج إلى الانفتاح على فكر مختلف يوفر الموارد المادية اللازمة لضمان التدريس والبحث بجودة عالية من ناحية، فضلاً عن سياق سياسي واقتصادي داعم لجميع الفئات الاجتماعية في مواجهة مصالح رأس المال الذي يهتم بقوة العمل الرخيصة، والبحث الصناعي من ناحية أخرى (Winn 2015: 11).

تتبنى الدراسة الحالية التوجه ذاته الذي يفترض أن العمل الأكاديمي ليس امتيازاً بل ضرورة عامة، وضرباً من ضروب المسؤولية الاجتماعية، كما أن التحذيرات المتزايدة بشأن "هدر الموارد المالية" عادة ما تستند إلى استنادات خاطئة حول معنى وماهية "الامتياز" نفسه. ثانياً: يتحدد مفهوم العمالة المنتجة الناجحة في حد ذاته على مدى التنوع والتكامل بين البحوث والمشاريع التربوية، التي تبدو ذات طابع نظري، لا يعتمد على الاستثمار الفوري في التطبيق جنباً إلى جنب مع المشاريع ذات التطبيق الفوري أو العائد المجتمعي المادي والملموس على أرض الواقع.

ثانياً: تسليع المعلومات وأنظمة إنتاج المعرفة الجديدة

لم يجلب الركود الاقتصادي العظيم الذي أعقب عام ٢٠٠٧ تعميقاً للأزمة الاقتصادية فحسب، وإنما جلب أزمة أخرى في الأوساط الأكاديمية، ودفع بموجة جديدة من الدراسات النقدية حول تسليع المعرفة، فيما عُرف أكاديمياً باقتصاد المعرفة، بينما عُرف تطبيقياً برقمنة التعليم. وظهرت في ذلك الوقت مجموعة من الكتابات التي تعرضت للأزمة، منها على سبيل المثال، كتاب أندرو ماكجيتيجان McGettigan في إنجلترا، والذي حمل عنوان (2013 *The Great University Gamble*)، وكتاب كريس نيوفيلد Newfield المعنون بـ (2008 *Unmaking the Public University*) في الولايات المتحدة الأمريكية؛ حيث قدم الكاتبان تحليلاً سياسياً واقتصادياً مفصلاً لسياسات التعليم العالي الحالية، محذرين من أن الجامعات الآن منفتحة على المصالح التجارية التي تحول التعليم من منفعة عامة إلى استثمار مالي خاص (Gupta et al. 2016: 5).

في عام ٢٠١٤، قدّم جيفري دي ليو Di Leo في كتابه المعنون بـ "العلوم الإنسانية للشركات في التعليم العالي"، رؤية نقدية، انتقد فيها الاتجاه نحو خفض المخصصات المالية المرتبطة بالعلوم الإنسانية على



وجه الخصوص، ذلك أن السلع الليبرالية الجديدة للتعليم العالي تتطلب من الأكاديميين في هذا المجال أن يبذلوا جهداً أكبر فيما يفعلونه على الوجه الأمثل بالفعل *To be even better at what they do best*.

في المقابل، تركزت معظم المبادرات والوثائق الحكومية على فتح القطاع التعليمي أمام مبادرات القطاع الخاص، وتشجيع المزيد من المستثمرين المحليين والدوليين، وعلى أرض الواقع، يدفع القائمون على التعليم العالي بمؤسساته إلى تصميم المناهج الدراسية، ونظم التدريب، والامتحانات، وكذلك الجداول التعليمية عبر توظيف منظومة الرقمنة الجديدة، هذا فضلاً عن إدخال الأنظمة المعيارية Standardization وتقييم التدريس بناءً على معايير "الإنتاجية" المختلفة؛ وإدخال نظم التنظيم والمساءلة للوقت الذي يقضيه الأستاذ "في العمل"، والذي يهدف ضمناً وأيديولوجياً إلى عدم تسييس أماكن الحرم الجامعي، وإن كان ظاهرياً يبدو أنه يسعى لفرض الانضباط، وتشجيع البحث والنشر، والتحول بشكل متزايد نحو التوظيف المؤقت بنظام التعاقد، والابتعاد عن نظام التعيين الدائم؛ وأخيراً، إدخال تدابير من شأنها تجاوز أو إبطال الأحكام المختلفة للفاعلية، وتحقيق التفوق والإنجاز للفئات الأضعف اجتماعياً واقتصادياً؛ وذلك تلبية لتوقعات ومتطلبات التجارة والصناعة (Gupta et al. 2016).

بدا من الطرح السابق الداعم والمساند لتدخل رأس المال الخاص في جوانب التعليم العالي والبحث العلمي المختلفة، أن عمليات إعادة التنظيم والهيكلة الأخيرة والحالية للتعليم العالي، والعمل البحثي فيه، فضلاً عن إعادة توجيه مؤشرات وضوابط الحياة الأكاديمية (للطلاب، والباحثين، والأساتذة) بشكل عام، والتي تحدث في جميع أنحاء العالم، حققت عكس ما يبدو ظاهرياً من تحولات تستهدف تطوير قطاع التعليم العالي عبر انخراطه الكلي في عصر اقتصاد المعرفة، والتحول الرقمي الحديث؛ فبينما يُسوق لهذه التحركات بوصفها تستهدف تسهيل عمليات التعليم والتوظيف، فإنها، في المقابل، تنتج بطالة ملموسة داخل الأوساط الأكاديمية نفسها، وحتى بين الخريجين الباحثين عن فرصة عمل في قطاعات أخرى.

وتفصيلاً، يتحقق اختبار هذه الفرضية بشكل أكبر في الطرح الآتي، الذي يعرض لأنواع عمليات إعادة الهيكلة المقصودة هنا في مجموعة المظاهر الآتية:

١. الابتعاد عن التمويل الحكومي العام Public Funding للتعليم العالي، مقابل التوجه نحو التمويل الذاتي والقروض؛ الأمر الذي يطمس بشكل فعال الحدود بين المصالح العامة والخاصة للأفراد في المجتمع.
٢. التوجه نحو مواعمة السياسات الخاصة بالتعليم العالي والبحث العلمي، مع التوقعات المفترضة لأصحاب العمل The Businessmen و"المستخدمين" في مختلف القطاعات، بما يستلزم الدفع نحو إجراء بحوث ودراسات قائمة على التطبيق (بدلاً من الدراسة النقدية والمعرفية).
٣. ازدياد التركيز على التسلسل الهرمي الأكاديمي (القيادة الأكاديمية والإدارة الخطية) والتعيينات القائمة على نظام التعاقدات المؤقتة، أو غير الرسمية (وهو ما يمكن ترجمته إلى الرغبة في



- الاحتفاظ بشريحة كبيرة من الأكاديميين الذين يتقاضون أجوراً أقل دون الاهتمام بتأثيرات الإحساس بفكرة الأمان الوظيفي من عدمه).
٤. فصل الإدارة الأكاديمية بشكل صريح عن عمليات إنتاج المعرفة والمشاركة الأكاديمية؛ بمعنى التوجه نحو إدارة المؤسسة الأكاديمية مثلما هي الحال، وبالأسلوب نفسه، الذي تدار به الشركات أو مجموعات الاستشارات الإدارية، والانتقالات إلى منظومة أخرى من المهارات الإدارية بعيداً عن تلك التي تعول على القيم الأكاديمية في الأساس.
٥. اقتطاع نسب كبيرة من التمويل المخصص للبحوث، خاصة تلك التي لا تُسفر عن جوانب وانعكاسات تطبيقية في المجتمع، وهكذا يكون التمويل مشروطاً بمظاهر الحركة والانشغال العمل، والمعارض، وآليات التشبيك، وإقامة الفعاليات... الخ، وذلك على حساب الوقت المخصص للقراءة والكتابة والمناقشة المثمرة.
٦. الاهتمام بعنصر "الظهور العام"، و"الدعاية" (Public Standing (Publicity) للمنتج العلمي، والتي قد تأتي أحياناً على حساب سلامة البحث العلمي ودقة نتائجه؛ والتي هي نتاج كل ما سبق، والمعنية بكل ما يؤثر في النهاية وبشكل منهجي منتظم على مستويات الحرية الأكاديمية- في التدريس والبحث- فضلاً عن مستوى الحريات الاجتماعية والاقتصادية للطلاب والأساتذة والباحثين (Jameson 2011:2,3).

ويرى ماك جيتين McGettigan (٢٠١٣) أن الرؤية الأوسع للتعليم العالي لا بد أن تركز على تراجع الدولة تدريجياً من خلال عمليات الخصخصة، في حين تخضع بقية القطاعات ذات الصلة لأنظمة أشبه ما تكون بنظام السوق أيضاً؛ ومن ثم تطورت مجموعة من السياسات والممارسات والمبادرات السياسية المنظمة للوضع، كالاتي:

١. التسويق أو الخصخصة الخارجية Marketization or External Privatization: وفيها يُسمح لأنظمة التمويل الخاص الجديدة بالدخول تحت عباءة الدولة بمنطق تعميق المنافسة، وفيما يبدو ظاهرياً أنه تمييز واضح بين القطاعين العام والخاص بوصفها أنظمة تمويل للتعليم العالي.
٢. سياسة التسليح Commodification: والتي تُعنى بتقديم التعليم العالي بوصفه منفعة خاصة فقط للمستهلك الفرد مقابل الصالح العام للمجتمع، وهكذا يمكن تبرير فكرة الاستثمار المستمر، وضخ الأصول المالية على مدار سنوات الدراسة، تلك الأصول نفسها التي سيُرى عائد الاستثمار فيها في تحقيق أرباح أعلى بعد التخرج.
٣. عدم الخضوع لأنظمة التشريع والمراقبة الحكومية Independence from Regulation: وفيها قد لا يلتزم مقدمو الخدمات التعليمية الخاصة، ببيانات مدققة ومنضبطة بشأن نظامي التمويل،



والإنفاق، والاستثمار المعمول بهما، وقد لا يتعين عليهم الامتثال لمتطلبات المحاسبة، أو المراقبة، أو توسيع مبادرات الشراكة سواء مع القطاع العام الحكومي أو القطاع الخاص نفسه.

٤. "الخصخصة الداخلية Internal Privatization: وهو التغيير ذو الصلة بدورة حياة رأس المال داخل المؤسسة الخاصة نفسها؛ بحيث تعيد تدوير أرباحها واستثماراتها بين أشكال الاستثمار المختلفة التي تمارسها، بشكل تصعب معه التفرقة بين الأموال المخصصة للخدمات التعليمية، مقابل استثمار الشركة نفسها في مجال التكنولوجيا، المقاولات... الخ، بحيث يتم استبدال العوائد المرتبطة بتحصيل الرسوم الدراسية في القطاع الخاص على سبيل المثال بالتمويل الحكومي العام.

٥. التوسع في الشراكات بين القطاعين العام والخاص على مستوى الوظائف والمشاريع البحثية The Outsourcing of Jobs التي باتت أقرب إلى أساليب الاستحواذ والامتيازات الخاصة في المشاريع المشتركة بين كلا القطاعين.

٦. التحول نحو اقتصاد وأساليب حوكمة الشركات في الجامعات (Thomas & Ergin 2018: 65).

ويذهب كل من بروك دافي وجيفرسون بولي إلى أن المناخ الاقتصادي لعمل الجامعات اليوم يحتم على أعضاء هيئة التدريس أن ينخرطوا في أنشطة للترويج لأنفسهم والتسويق لخبراتهم ومهاراتهم في مجالاتهم البحثية والتخصصية، وهما يؤكدان الدور الذي تقوم به الشبكات الاجتماعية على الانترنت في هذا المجال، لاسيما الشبكات الأكاديمية مثل (Research Gate/Academia.edu) التي تمكن أعضاء طاقم التدريس من بناء شبكة علاقات اجتماعية ومهنية في تخصصاتهم المختلفة (Duffy & Pooley 2017).

ومع تناقص التمويل الحكومي للتعليم العالي على مستوى العالم، أصبحت الجامعات أقل ميلاً إلى دعم تخصصات العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم البحتة بوجه عام، والمجالات الدقيقة شديدة التخصص والتي ينخفض مستوى إقبال الطلاب عليها على وجه التحديد، بل وصل المدى إلى ما هو إلى أبعد من ذلك، عندما لجأ رؤساء الجامعات والمسؤولون بها إلى توظيف أعضاء من المنتمين إلى هذه المجالات تحديداً بشكل غير رسمي، أو بعقود قصيرة مقابل أداء مهام أكبر وأكثر.

أدت هذه المتغيرات إلى أن يقع التعليم العالي في معضلة التناقض بين سياسات النقشف المالي التي تستهدف الجامعات العامة، التي تؤثر سلباً على إنتاج "الابتكار" الذي يُنظر إليه على أنه سبب وجود العمل الأكاديمي (أي العلوم) وسر ريادته، وبين إسهام هذه السياسة بشكل مباشر في تكثيف هجرة الأكاديميين، التي تثير غضباً تلقائياً في المجتمع بوجه عام، وفي الأوساط الأكاديمية على وجه التحديد، من منطلق أن "الأفضل والأذكى لدينا سيغادرون إلى بلدان أخرى"، ومع ذلك لا يوجد دليل حقيقي على أن هروب الأكاديميين المتميزين يمكن أن يُعد هروباً إلى بر الأمان تماماً؛ فالظروف غير المستقرة للعمل والانضباط المؤسسي النيوليبرالي السائد في جميع أنحاء النظام العالمي، يضغط بشدة ويُفرز مخاوف



كثيرة ومتزايدة في كثير من الأحيان، بما لا يضمن الوصول كذلك للهدف المنشود أيا كانت المؤسسة الجامعية.

عطفًا على كل ما سبق، تتبنى الجامعات حاليًا ما يُعرف باسم نظام "الإدارة الجديدة"، التي تعتمد على مجموعة من الأشكال التنظيمية، والتقنيات، والممارسات الرقابية الإدارية، والأيدولوجية التي يوظفها القطاع الخاص، والتي تضمن التنظيم الهرمي، وتقسيم وتوحيد العمل، والتخصص الدقيق، والمهام الروتينية Systematic؛ بهدف تعظيم قدرة الإدارة على القياس والمسائلة، والتي انتقلت بدورها إلى القطاع العام، ومؤسسات الدولة الخدمية مثلما هي الحال في الجامعات.

(Rosemary, Hillyard & Reed 2007: 24-28)

ويسلط برايسارد وويلموت (١٩٩٧) الضوء على أن الجامعات طبقت الكثير من عناصر "الإدارة الناعمة" التي تحث الأكاديميين على تحقيق أهداف الأداء؛ وبالتالي تشجيع الانضباط الذاتي دون الحاجة إلى "الإدارة الصعبة"، ومع ذلك بدأ الاعتقاد أن قدرات الأفراد، وضمانات أن يكونوا جزءًا من عملية صنع القرار على المستوى المؤسسي والتعليمي شحيحة، وهو ما دفع إلى الابتعاد عن المشاركة الجماعية في اتخاذ القرارات داخل الجامعات، وفي أحسن الأحوال قد يقبل الأساتذة الدور الاستشاري عن طيب خاطر؛ بهدف دعم رؤوسائهم المعنيين أساسًا بتجسيد الوضع الرأسمالي الذي يضمن الفوز بالتمويل وزيادة الموارد قبل أي شيء (Craig & Willmott 1997).

بالتالي، برز النقاش في السنوات الأخيرة حول تزايد نفوذ الشركات وسيطرتها على التعليم العالي، ولأن الجامعة هي جهاز دولة أيديولوجي يحكمه صراع طبقي بالأساس، لا يمكن للطبقة العاملة المعاصرة أن تكسبه إلا إذا دخلت الصراع الطبقي على مستوى المجتمع بأكمله.

ثالثًا: الطالب العميل، والأستاذ رجل الأعمال

تقليديًا، تحددت العلاقة بين الأساتذة والطلاب من جهة، وبين الاثنين والمنتسبين للجامعة بشكل عام من جهة ثانية، في كونها علاقة تربية بالأساس، وهو ما جعلها عادة ما تصور على أنها علاقة بين الآباء والأبناء. ومع بروز مظاهر الخصوصية "الأكاديمية الجديدة" في زمن الرأسمالية، لم يكتسب "الأساتذة" مزيدًا من الأموال، ولم يكتسب "الطلاب" مزيدًا من الاستقلالية، وإنما ظهرت علاقات تبعية متبادلة؛ تبعية الأساتذة لمديريهم، وأصحاب العمل، وقادة المشاريع البحثية التي يسعون للحصول على تمويل لها، فيما يُعرف -تناقضًا- بـ "التسلسل الهرمي الأفقي Horizontal Hierarchies"! بينما أصبح الطلاب تابعين للتفكير في الآراء المتناقضة، والمجهولة من أقرانهم من جهة، ومن البرامج التدريبية (المهنية) التي تسوقها لهم الجامعات نفسها بشأن مستقبلهم الوظيفي، أو مستوى قابليتهم للتوظيف من



الأساس من جهة ثانية، التي أصبحت تعتمد على كون الطلاب والأساتذة هم أنفسهم موضوعاً للبحث والتجريب في ظل عالم تتغير معايير كل ثانية (Gupta et al. 2016:13).

من المنظور النفعي نفسه، تتسابق الجامعات اليوم على اجتذاب الطلاب الوافدين والأجانب بوصفهم مصدر دخل للاقتصاد؛ فعلى سبيل المثال، يقدر أحد التقارير قيمة "صادرات" التعليم في المملكة المتحدة بمبلغ ١٤.١ مليار جنيه إسترليني (Ouellet & Martin 2018: 90) وهو الأمر الذي فخر به وزير التعليم عام ٢٠١٣ بالقول إن "هناك قطاعات قليلة من الاقتصاد البريطاني لديها القدرة على النمو، وجني الأرباح الهائلة مثل التعليم". وتوظف الحكومة البريطانية أسلوب تشجيع المنافسة بين المؤسسات الأكاديمية على المستوى الوطني، لاسيما مع دخول نظام التميز في التعليم Teaching Excellence Framework حيز التنفيذ، والسماح لمقدمي خدمات التعليم والتدريب من القطاع الخاص، مقدمي الخدمة الجدد (Private New Providers) بالولوج إلى القطاع الأكاديمي (Cruickshank 2016).

وهكذا يتم تحويل الأساتذة إلى مقدمي خدمات/ مهارات قد تساعد الطلاب في مرحلة التوظيف، مع الالتزام بمتابعة وقياس مدى رضا الطلاب/ العملاء عما يقدم لهم من خدمات. وبالتبعية، تقوم لجان متخصصة من القطاع الخاص كرجال الصناعة والتجارة بمنح رتب (برونزية/ فضية/ ذهبية) لكل جامعة، وهو المعيار الذي سيعكس في المستقبل القريب ترتيب جامعات النخبة، التي ستحصل على إذن بعد ذلك بزيادة رسومها (العالية بالفعل) (Adams 2015)، بدعوى أنهم قادرون على إنتاج "رأس مال بشري" هو الأنسب لإرضاء احتياجات البيئة الاقتصادية؛ ومن ثمّ يمكن تعريف الطالب هنا بوصفه "عميلاً"؛ حيث يمكنه الآن أن يجادل بأنه يدفع ويمول الفصل الدراسي الذي يريده، وهو ما يخوله فيما بعد للمطالبة بعائد معين على استثماره من حيث القيمة مقابل المال، بمنطق أن الزبون دائماً على حق؟ أو ربما عملاً بالمقولة الشهيرة: "من يدفع أجر العازف، يختار اللحن"!!.

على الجانب الآخر، يتم تعيين الأساتذة والباحثين/ رواد الأعمال بشكل متزايد وفقاً لقدرتهم على أن يكونوا نجومًا دوليين، ومصدرًا لجذب العملاء، سواء اسمًا، أو من خلال قدرتهم وبشكل رئيس على اجتذاب المنح البحثية، وهكذا تزيد مساحات توظيفهم بعقود مؤقتة لزيادة فترة اختبار قدراتهم، وتحفيز إنتاجية البحوث لديهم، بحيث لا يمكنهم أن يصلوا لمنصب دائم إلا بعد ست سنوات من الإشراف والتقييم من قبل لجان دولية، شريطة أن يتم إعادة النظر في نظام الترقّي والرواتب كل ثلاث سنوات باستخدام مؤشرات الأداء، في محاكاة لنموذج أمريكا الشمالية (Ouellet & Martin 2018: 90).

كما يدفع النظام الجديد بالجامعات إلى أن تُشكل المنح البحثية جزءًا من المخصصات المالية (الرواتب) لأعضاء هيئة التدريس؛ ومن ثمّ يتعين على الأساتذة الذين لا يتوافقون مع النظام الجديد (من يقومون بالتدريس فقط مثلاً، أو ممن لا يتمكنون من إجراء بحوث ممولة ومدعومة من القطاع الخاص) أن يغادروا الجامعة أو أن ينتقلوا لوظائف أخرى إدارية (Hall 2018: 90).



هكذا تقلل التغييرات في نظم الحوكمة قوة المعلمين، وتزيد قوة "شركاء" الصناعة، بمنطق ضمان جودة المنتج، ذلك الذي يقدر سلوك الأستاذ بوصفه رائد أعمال مقابل تهميش من يستطيعون التدريس فقط؛ وبالتالي، لم يعد بعض "الأساتذة" يدرسون على الإطلاق؛ لأنهم منغمسون جداً في إدارة مشاريعهم البحثية الصغيرة، وهو ما يثير المخاوف بشأن الحرية الأكاديمية؛ طالما ارتبط البحث بالتمويل، والرعاية من القطاع الخاص الذي يدعم مهارات التوظيف التي يحتاجها فقط. وربما قد تمول البحوث التي تدعم نتائجها جودة منتج ما (عقار/ تقنية... الخ). وهكذا يخاطر الأستاذ الذي يفشل في الاعتراف به على أنه منتج/ مولد أبحاث يقدرها النظام، أو مهارات مرتبطة مباشرة بأصحاب رأس المال، يخاطر في نهاية المطاف بطرده من "الشركة" (Hall 2018: 91).

يطلق على هذا التوجه الجديد في الجامعات سياسة "العنونة" أو "التميز" Uberization التي تعني أن الوظائف المستقرة نسبياً سابقاً، سيتم تعطيلها بالاعتماد على التكنولوجيا الحديثة التي ستحل محل الكثيرين من الأساتذة، وكأن قطاع التعليم يستنسخ سيناريو شركات القطاع الخاص الكبرى في توجيهها نحو خفض قيمة العمل الأكاديمي وميكنته Automation بما يبتعد به عن المعنى الحقيقي للعلم والمعرفة؛ بحيث ينتهي الأمر في نهاية المطاف إلى اصطاف العاملين به تماماً ضمن صفوف غيرهم من العمال في بيئة عمل محفوفة بالمخاطر وعدم الأمن، والتبعية لشركات التكنولوجيا العظيمة التي تتولى إدارة زمام إدارة الفصل الدراسي (Singer 2017).

دفع نظام التصنيفات الجامعية بالجامعات في جميع أنحاء العالم نحو سلوك توافقي، لنقل ما يطلق عليه البنك الدولي "الجامعة العالمية" (Salmi 2009)؛ حيث تضطر الجامعات إلى التخلي عن شكلها التقليدي لتصبح نسخة من جامعات النخبة البريطانية أو الأمريكية، والتي يُطلق عليها الجامعات كثيفة الإنتاج البحثي، التي تأتي بالتبعية على قمة هرم التصنيفات المذكورة.

وبعزو الباحثون سر العداء بين التكنولوجيا الرأسمالية التي تقوم على تنظيم علاقات العمل بين قوى العمل، وقوى الإنتاج، بما يجلب أشكالاً جديدة من التعاون، وإمكانات الملكية الجماعية Collective Ownership، والخدمات المشتركة الجديدة (كالمشاعات الرقمية Common Creative) وتقليل وقت العمل الضروري، وبين قطاع التعليم العالي، يعزونه إلى الصراع الخفي بين كل من سوق التعليم عبر الحدود الجديد Cross-border & Commodified Education Market تلك السوق التي لا تحمل جنسية، والتي يتنافس فيها الفاعلون غير الهادفين للربح كالجامعات مع مقدمي الخدمات الربحية الجدد، فضلاً عن اتفاقيات التجارة الحرة بشأن تسويق الخدمات (OECD & World Bank 2007).

المحصلة، أنه لم يعد ممكناً أن تُفهم الجامعة على أنها مؤسسة عامة وطنية، وإنما هي ساحة مفتوحة الآن لتوظيف كافة أشكال "تقنيات الفوضى والتشويش" المحوسبة والافتراضية بمظاهر كثيرة، منها مثلاً التوجه



الحديث نحو نظام الدورات الكثيفة والمفتوحة عبر الإنترنت Massive Open Online Courses (Christensen & Henry 2011: 89). (MOOCS).

رابعاً: الرقمنة: أشكال التوظيف والمراقبة والإنتاجية

يرتبط العمل الأكاديمي اليوم بقوة باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات الجديدة التي تتم عبر البريد الإلكتروني، والتعلم عبر الإنترنت، والبيانات الرقمية لأغراض البحث والتدريس والإدارة... الخ، ورغم أن تطبيق التقنيات في الجامعات ليس جديداً، فإن استخدام الحوسبة الافتراضية، وتقنيات البيانات الرقمية الضخمة يعد ظاهرة جديدة نسبياً، كما نتج عنه توسع كمي سريع أثار في الوقت نفسه تساؤلات حول التغييرات النوعية التي طرأت على التعليم العالي؛ حيث أدى التوسع التدريجي في تكنولوجيا التعليم كما إلى نشوء عالم رقمي جديد في الجامعات على مستوى النوع كما سيُفصل لاحقاً. ومن ثم يمكن اعتبار رقمنة التعليم العالي بمثابة تطور قديم وجديد في الوقت نفسه، وهو ما دعا بدوره إلى استمرار الجدل بشأن التأثيرات المتزايدة لهذه التقنيات في علاقتها بالتعليم العالي من جهة، وبرأسمالية هذا التوجه من جهة أخرى (Fernback 2018: 143).

تتعرض الكثير من الدراسات ذات الطابع النقدي لإشكالية العلاقة بين الرقمنة وحتميتها من ناحية، وتأثير هذه التغييرات على ظروف عمل الأكاديميين من ناحية أخرى؛ فبينما يصبح التدريس والبحث في الجامعات - ظاهرياً - عملاً أسهل وأقرب إلى الإنجاز (على سبيل المثال: البحث عبر الإنترنت، وبيئات التعلم الافتراضية، والبيانات الكبيرة المفتوحة عبر الإنترنت... الخ)، فإنه، وفي المقابل، تعد إشكالية تحديد كفاءة الأستاذ الجامعي، ليس بناء على حجم معارفه في مجال معين، وإمكانات تطويعها لتطوير نماذج ومدارس بحثية مثلاً، وإنما عبر قدرته على المشاركة في تحويل المعرفة، أو براءات الاختراع إلى مشروعات تجارية ذات عوائد اقتصادية، وكأنه مدفوع دفعاً نحو إنشاء شركته المستقلة، بدلاً عن انخراطه في عمل ذي طابع مجتمعي، يجعل الجامعات أقرب إلى المصانع منها إلى كونها مؤسسة تربية، تُعد إشكالية كبيرة (Poritz & Rees 2017: 68,82).

وبينما تميل الجامعات الكبرى إلى امتلاك مختبرات أبحاث خاصة بها، يتطلب نظام التراكم ما بعد الفوردي إجراء بحوث على نطاق بحث الجامعة، ويجبرها في بعض الأحيان على الاستعانة بمصادر خارجية للبحث من أجل تقليل التكاليف (Callinicos 2006: 13) ووفقاً للمعايير الدولية للمنافسة والربح، فضلاً عن خصخصة فوائد وأرباح الابتكارات العلمية (Noble 1998). الأمر الذي دفع ويزفورد على سبيل المثال إلى القول إن رأس المال لم يعد رأس مالٍ فكرياً بأية حال (Dyer-Witthford 2005: 76).

هكذا بدا أن رقمنة التعليم العالي ومستقبل اقتصاد المعرفة يتلاءمان تماماً مع التوجه الرأسمالي للخدمات، والذي يتسم بالحاجة المتزايدة لقوة عاملة مؤهلة تأهيلاً عالياً، ماهرة ومدربة بما يتناسب والضغط



المتزايد على أهمية التعليم وعمليات التعلم مدى الحياة، بشكل يجعل المسار مرنا للغاية بما يوفره من استقلال ظاهري في الزمان والمكان؛ هذه المرونة نفسها هي ما تدفع المجتمع الأكاديمي إلى العيش في ظل ظروف مرهقة ومشددة بهدف الوفاء بالكثير من المهام والالتزامات المشتتة بين الدوام الكامل في العمل، ووجود علاقات أسرية واجتماعية مستقرة وناجحة في الوقت نفسه (Rosa 2013). هكذا تقع عمليات رقمنة التعليم العالي في قلب هذه الأزمة؛ أزمة التناقضات الرئيسة للرأسمالية؛ فبينما يحتاج رأس المال إلى العمالة البشرية الحية لإنتاج وتعظيم قيمة العوائد، والمردودات الاقتصادية، تتطلب ديناميكية التحول الرقمي والتراكم، استبدال العنصر البشري بالآلات.

على الرغم من أن إجراءات المراقبة والرصد والتدقيق في نظم التعليم العالي المختلفة، ليست آليات تحكم جديدة داخل الجامعات، إلا أنها تخضع الآن لتكثيف وتوسيع هذه الإجراءات عبر توظيف التكنولوجيا الرقمية، بما ينعكس بدوره على الارتباط بوسائل الإنتاج وتحقيق قدر أكبر من القيمة المضافة؛ حيث تخضع الكثير من المهام الجامعية *Audit regimes* لإجراءات ومقاييس مراقبة تفصيلية، ومن ذلك إجراءات المنح، ونماذج الأعباء الأكاديمية، وبيانات التكاليف والنفقات في المشاريع البحثية، وقياس مستويات التميز في البحث، ومستوى مردودها، ومعدلات الاستشهاد *Citation* للأوراق البحثية، وأساليب تقييم الطلاب، التوظيف، وعوامل التأثير... إلخ (DeAngelis & Harvie 2009: 11-14).

ويضرب باروز Burrows (2012) مثالاً للأكاديميين البريطانيين الذين يخضعون الآن لأكثر من 100 مقياس ومؤشر مختلف، يتم فيها قياس معدلات أداء الأكاديميين بشكل فردي مقابل زملائهم الآخرين، ومقابل مجموعات أخرى من جامعات مختلفة من أجل تقييم وتصنيف "القيم الأكاديمية الجديدة" (Burrows 2012: 359).

ويشير جيل Gill (2014) إلى أن ثقافة المراقبة وأنظمة المراجعة تؤدي إلى خلق روح، وأداء شعوري جديد داخل الجامعات يجعل الأفراد عرضة للضغط النفسي والعصبي، فضلاً عن انتشار مشاعر القلق والتهديد، وهو ما يخلق نوعاً آخر من الثقافة قد يُطلق عليه ثقافة العنف الرمزي والتشهير، تلك التي تحدث عندما يجد الأستاذ الأكاديمي نفسه منفتحاً على العالم بكل ما يخصه من بيانات شخصية، وبيانات أداء شديدة التنافسية، بشكل يدفعه بشدة نحو تفعيل أسلوب المراقبة الذاتية؛ فكونك مجتهداً، لديك درجة عالية من الحافز الذاتي نحو الإنجاز والمغامرة هو أحد المعالم الرئيسة الآن في عالم الرقمنة الرأسمالية، ولكنه في المقابل جزء من المشهد النفسي الصادم الذي يتم فيه الحكم على الأفراد بالفشل وعدم النجاح

(¹) القيمة المضافة (Value Added) تشير إلى الفروق بين تكلفة رأس المال والعوائد، وتشير في إطار الاقتصاد الرقمي إلى تحسين كفاءة وفاعلية البرامج والمشاريع والعمليات والأداء العام وتقليل التكاليف عبر الاعتماد على تكنولوجيا المعلومات الرقمية.



بمعايير غير صحيحة تمامًا؛ لأنه يُصور وكأنه جزء من فشل الأستاذ الأكاديمي أخلاقياً؛ حيث لا تدعم منظومة قيمه الحالية، التحول نحو قيم النيوليبرالية ورأسمالية السوق (Gill 2014: 22-24).

بينما يزور الطلاب قاعات المحاضرات، وغرف الندوات، والمختبرات، والمكتبات وما إلى ذلك، يزور الطلاب الآن مساحات افتراضية، يتواجدون فيها مع جهاز إلكتروني، بينما هم جسدياً في مكان آخر، لا تعلم الجامعة عنه شيئاً (Broekman et al. 2015: 22,23). ومن ثم أصبح لزاماً على الجامعة أن تستثمر أكثر في التقنيين الذين يؤسسون البنى التحتية لبيئات التعلم الرقمية، وهؤلاء الذين يشغلونها، ثم يقومون بمتطلبات الصيانة، وصحيح أن لكل تخصص منهم عمالة مختلفة، إلا أن هذا السيناريو يدعم خفض تكاليف العمالة على المدى الطويل؛ فوحدة تصوير واحدة عبر الإنترنت، يستخدمها أساتذة كثيرون، ويستطيعون من خلالها أيضاً القيام بمهام الإشراف والمتابعة، ويمكن بالطبع تسجيل المحاضرات وإعادة تشغيلها بسهولة، مصحوبة ببعض إجراءات الخصوصية، وضمان حقوق الملكية الفكرية.

كما توفر ثقافة الشركات والتعليم العالي والتقنيات الجديدة عالية السرعة للجامعات، فرصاً كبيرة لخفض نفقات الصيانة، وإلغاء مبانٍ بالكامل، مثل المكتبات والفصول الدراسية؛ بما يحمله ذلك من انعكاسات على عدد العمالة التي توظفها الجامعة وتخصصاتها (Giroux 2002: 448-449)، وهو ما سينعكس بدوره كذلك على طبيعة التدريس، والعلاقة بين مؤسسات التعليم العالي وموظفيها.

الطريف في الأمر أن السيناريو المستقبلي لتبني الرقمنة بكثافة في التعليم العالي يذهب إلى أن هذا النوع من التعلم الرقمي سيصبح تعليماً من الدرجة الثانية، بينما سيصبح التدريس التقليدي في الحرم الجامعي امتيازاً حصرياً للأغنياء والأقوياء؛ فبينما يحصل الفقراء على جهاز كمبيوتر، يحصل الأغنياء على جهاز كمبيوتر ومدرس! (Noble 2001: 90).

على المنوال نفسه، يشير جيروكس Giroux إلى أن الفجوة بين من يملك ومن لا يملك ستبدأ في الظهور حينما يحصل الطلاب الفقراء والمهمشون على معلومات ومعارف ومهارات منخفضة التكلفة و (مستوى ثانٍ) من الشهادات عبر الإنترنت، في حين يتعلم الطلاب الذين سيشغلون مناصب قيادية في المدارس النخبوية بما يضمن لهم أن يكونوا على دراية بأصول التدريس الشخصية، والتفاعلية، ومهارات التواصل والتقديم التي تكون فيها المعرفة القوية، والتفكير النقدي، وحل المشكلات أولوية، إلى جانب الدرجة العلمية (Giroux 2002: 449).

يبدو التصور السابق، تصوراً وجيهاً إذا ما أضفنا إليه طرحاً مقابلاً مثيراً للدهشة ومُحفزاً على التفكير النقدي لواقع وتأثيرات ما يجري فعلاً من عمليات إعادة هيكلة للتعليم العالي؛ حيث يشير كل من فوجل والبيوت (2013) إلى أنه في الوقت الذي تحرص فيه الجامعات على الترويج لبرامجها المعروضة على الإنترنت بوصفها درجات معترف بها دولياً، من المفترض أن يكون لها قيمة مساوية للبرامج



الموجودة في الحرم الجامعي، فإنه، في الوقت نفسه، يميل أصحاب العمل إلى تفضيل الشهادات القائمة على الدراسة في الحرم الجامعي (أنظمة التعليم المفتوح نموذجًا). وهكذا تبقى حقيقة أن التقنيات الرقمية في التعليم العالي لا تزال في مرحلة مبكرة نسبيًا، بشكل يصعب معه التنبؤ بتطور شكل الخريجين ودفعات الطلاب من حيث الخلفيات الاجتماعية، والمستويات الثقافية، وتبقى التجربة بآلياتها ومخرجاتها المختلفة خاضعة للاختبار والتجريب (Fogle & Elliott 2013).

وترتبط رقمنة التعليم العالي كذلك ارتباطًا مباشرًا بمجموعة من الظواهر، منها ازدياد استخدام الباحثين والأكاديميين للمنصات الرقمية للأغراض الشخصية والمهنية إلى الحد الذي دفع الجامعات اليوم إلى القيام ببعض أدوارها عبر هذه الوسائط، وهكذا تدعم هذه المقاييس ثقافة التدقيق والمراجعة الأكبر داخل الأوساط الأكاديمية؛ حيث يشير كاريجان على سبيل المثال إلى أن الجامعات توظف هذه المقاييس الآن بوصفها شفرة للجودة والانتشار، وبوصفها أساليب للتقويم بدلًا من التقييم، بمعنى تقويم الآخرين وتقويم أنفسنا (Carrigan 2017). وفي المقابل يحذر موريش (2016) من أساليب التقييم والتقويم هذه؛ حيث قد تؤدي إلى ظهور شكل جديد من أشكال ما أطلق عليه مصطلح "أكاديمية ترامب"، والتي تتمحور ودافعها حول العمل الذي يرضى الحكومات ومديري الجامعات والطلاب (Moorish 2016)، كما تثير المنصات الرقمية في عالم التعليم الجامعات اليوم قضايا أخرى ذات صلة بالاستقطاب، والعنصرية، والتعصب، وذلك في شكل تعليقات واعتداءات وتهديدات، محملة برسائل الكراهية أو التهديد بالقتل للأكاديميين الذين يعبرون عن أفكار مثيرة للجدل، أو الذين يتخذون مواقف سياسية معارضة صريحة ومعلنة (Cotton et al. 2017).

ويضيف الباحثون بعدًا آخر لما تحويه هذه المنصات من إشكاليات، منها طبيعة التحول والتغير المستمر في آليات توظيف هذه المنصات وطبيعة التوجهات المنشورة، وهو ما لا يجعلها مصدرًا موثوقًا للقواعد واللوائح التي ينبغي الحفاظ عليها باستمرار، وبالتبعية، لا يبدو واضحًا لأعضاء المجتمع الأكاديمي، المدى الذي يمكن فيه أن تصبح فيه بياناتها رسمية، أو ملزمة؛ ففي الوقت الذي يُنظر فيه إلى مواقع التواصل الاجتماعي مثلًا بوصفها أسلوبًا موكبًا للتطورات المعاصرة التي تسمح بنشر "الخطاب العام" في إطار "خاص"، تجد المؤسسات الأكاديمية صعوبة في وضع مبادئ توجيهية واضحة، وسياسات محددة تطبق بشكل منصف على منسوبي المجتمع الجامعي ككل.

خامسًا: الرأسمالية والرقمنة في التعليم العالي في الوطن العربي: الفرص والمخاطر

صنعت تونس مرحلة فارقة في تاريخ التعليم العربي عام 1963، عندما أُنعت البنك الدولي مساعدتها في تمويل نظامها التعليمي وتطويره وترويجه، وتبعتها بلدان أخرى. وبعد مرور خمسة وخمسين عاماً، وفي عام 2018 عندما حان الوقت للوقوف علنًا في صف التغيير، واصلت الكثير من البلدان



العربية الأخرى، وانطلقت من اعتراف بواقع صعب، يشير إلى أن الدول العربية تأخرت في تفعيل الاستثمارات الذكية والفعالة (التقرير الرئيس للتعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا ٢٠١٨:٧).

وبينما كان التوظيف في القطاع العام مضموناً تاريخياً في معظم الدول العربية لأي شخص يحمل شهادة علمية كافية، بما جعل اكتساب الشهادات بمثابة إنجاز نظري يُقدَّر أكثر من اكتساب المهارات، أصبحت العلاقة بين الشهادات والمهارات نتيجة لذلك ضئيلة أو معدومة (التقرير الرئيس للتعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا ٢٠١٨:٧). وهكذا لا تتحقق إسهامات قطاع التعليم في الاقتصاد بكامل إمكاناتها لأنها لا توائم سوق العمل التي يرتفع فيها الطلب على المهارات.

تتعدد المقاربات في الدول العربية بخصوص قضية تمويل التعليم العالي، ولكنها تشترك في اتجاهها نحو البحث عن موارد مالية إضافية خارج الموازنات الرسمية. وتتدخل عوامل كثيرة في تحديد سياسات التعليم وأوجه تمويلها في الدول العربية، منها: التحولات في السياسات الاقتصادية للدول النفطية على سبيل المثال، وطبيعة النظم السياسية التي تحكم آليات العمل في كل دولة (التقرير الرئيس للتعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا ٢٠١٨: xii).

وتبين مقارنة نسب ارتفاع المخصصات المالية المرصودة للتعليم العالي، من ناحية، ومعدلات توسع التعليم العالي، من ناحية أخرى، تفاوتاً واضحاً بين المتغيرين، بشكل جعل التعليم العالي عاجزاً عن مواكبة التغيير الذي تفرضه المنافسة الدولية، والانخراط في اقتصاد المعرفة، ويعود ذلك جزئياً إلى أن الدول العربية لم تقدر تبعات التوسع في سياسة القبول في التعليم من حيث الاستعداد العلمي والتقني، وتعبئة الموارد المالية اللازمة لإعداد البنية التحتية وتطوير البيئة البحثية (التقرير الرئيس للتعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا ٢٠١٨: xii).

وكما هي الحال دولياً، هناك اتجاهان متناقضان بشأن تمويل التعليم العالي في الدول العربية؛ حيث يدعو الاتجاه الأول إلى زيادة حصة التعليم في موازنات الدولة؛ وبالتالي الزيادة في النسبة المئوية للتعليم من الناتج الوطني الصافي، بينما يرى الاتجاه الثاني لزوم ترشيد النفقات، وحوكمة التمويل، ودخول القطاع الخاص في المجال نظراً لمحدودية الموارد (نور الدين الدقي ٢٠١٥).

وترصد الكثير من الدراسات العربية واقع التعليم العالي؛ فعلى سبيل المثال، يخلص حسين (٢٠١١) إلى أن الجامعات الحكومية المصرية تعاني من تزايد أعداد المقبولين بها من عام إلى آخر، مصحوباً بتناقص في الإنفاق الحكومي من (١٧%) من جملة الإنفاق عام ٢٠٠٠ إلى أقل من (١٢%) عام ٢٠٠٩؛ الأمر الذي أحرَّ ترتيب مصر في مجال التعاون الدولي بين الجامعات، ومراكز أبحاث الصناعة.



بالمثل، يواجه التعليم الجامعي الحكومي في الأردن أزمات مالية واقتصادية مستمرة؛ بسبب تزايد الحاجة لتمويل التوسعات المختلفة في الجامعات، وزيادة عدد الطلاب، مقابل تقليص الدعم المخصص من الميزانية السنوية الحكومية بسبب سياسات ترشيد الإنفاق؛ الأمر الذي أثر سلباً في الوظائف التدريسية والعلمية وإسهامات البحث العلمي المرتبط بخطط التنمية، وأثر إجمالاً بالسلب في نوعية مخرجات التعليم الجامعي.

لا يختلف الحال كثيراً في معظم الدول العربية الأخرى، إلا أن الوضع يختلف نوعاً ما في الشكل والمضمون في دول مجلس التعاون، باختلاف طبيعة اقتصادها الريعي بالأساس؛ ففي الكويت - على سبيل المثال - تكاد الميزانية العامة للدولة أن تكون المصدر الوحيد لتمويل التعليم بكافة مراحله، وهي تكلفة متزايدة. ولا تختلف الحال في دولة الكويت كثيراً عن مثيلاتها في باقي دول الخليج العربية؛ وذلك في ضوء ما كشفت عنه أكثر من دراسة عن تمويل التعليم العالي في هذه الدول، وحاجته إلى مصادر إضافية (العتيبي ٢٠٠٥)، (الحميدي ٢٠١١)، (الطويرقي ٢٠١٢)، (المالكي ٢٠١٣)؛ حيث خلصت هذه الدراسات إلى أنه من الضروري الأخذ ببدائل مختلفة لتمويل الإنفاق التعليمي بجانب المصدر الرئيس وهو الحكومة، وذلك كمشاركة الأفراد في تمويل تعليمهم، ومشاركة القطاع الخاص من خلال الضرائب التشجيعية أو القروض أو الدعم والتبرع، وأخيراً من خلال الاستثمار الأمثل لكافة موارد المؤسسات التعليمية، كتقديم الاستشارات والبحوث المختلفة للجهات الأخرى، أو الإفادة القصوى من المرافق والأجهزة التعليمية في الفترات المسائية والإجازات والموسم، وتأجير العقار غير المستثمر، وغير ذلك.

على صعيد وضع الاقتصاد الرقمي في مجال التعليم العالي، تشير الإحصاءات إلى أنه من بين ٢٢ دولة عربية، ١٤ منها فقط لديها استراتيجيات رقمية وطنية أو خطط أو برامج، كما أن بعض استراتيجيات التحول الرقمي هي استراتيجيات قائمة بذاتها، في حين أن الباقي منها يتبع جزءاً من استراتيجية وطنية أوسع (استراتيجية ابتكار وطنية). وترتبط التكنولوجيا الرقمية أيضاً بالأداء الاقتصادي والاجتماعي للدول العربية كلاً على حدة، كما تختلف كذلك الآثار الاقتصادية والاجتماعية للرقمنة بين الدول العربية حسب مستوى أدائها الرقمي؛ ففي الدول العربية المتقدمة رقمياً، تكون العلاقة بين التكنولوجيا الرقمية والبطالة سلبية (الرؤية الاستراتيجية العربية المشتركة للاقتصاد الرقمي ٢٠١٩: ١٠٠).

وقد كان للموجة الأولى من التكنولوجيا الرقمية أثرها الإيجابي الكبير على معدلات التوظيف في كثير من الدول العربية؛ إذ زاد الطلب على العمالة، وأدت إلى إيجاد فرص عمل ضخمة نتيجة بناء شبكات الاتصالات السلكية واللاسلكية وتوزيعها، وخلال الموجة الثانية من التكنولوجيا الرقمية، أوجدت التكنولوجيا الرقمية وظائف عدة جديدة نتيجة لزيادة الطلب على بعض الوظائف المستحدثة^(١).

^(١) في المقابل، اختفت الكثير من الوظائف نتيجة لميكنة المهام، وشهدت سوق العمل استقطاب القوى العاملة بسبب "استبدال" الوظائف متوسطة المهارات، وهو ما تم استيعابه من خلال إعادة تهيئة وتأهيل الموظفين وتدريبهم.



غير أن أثر الموجة الثالثة للرقمنة على قطاع التعليم العربي مازال أمرًا قابلاً للنقاش؛ حيث تنقسم الدراسات في هذا المجال إلى مجموعتين، تتوقع الأولى منهما اختفاء الكثير من الوظائف نتيجة لسياسات الميكنة، بينما ترى دراسات أخرى أن الآثار السلبية لهذه التحولات مبالغ فيها، وأنه سيتم استيعاب التغيير مع الوقت، ومن خلال إدارة خطط التغيير بذكاء من القيادات، وقوى السوق الطبيعية (الرؤية الاستراتيجية العربية المشتركة للاقتصاد الرقمي ٢٠١٩: ٢٦).

ويبقى السؤال لدى تشخيص أوضاع ومستقبل التعليم العالي عربيًا تابعًا وعاجزًا عن التوضع، والأقلمة الواعية، والمُدركة لطبيعة العلاقة الشائكة بين الصالح العام والخاص على مستوى التمويل، ثم مستوى الممارسة التقليدية، أو حتى الرقمية منها. ربما يعود ذلك جزئيًا إلى أنه على الرغم من رسوخ كل من الليبرالية والرأسمالية كنظم في المجتمعات الغربية، فإنها حتى اللحظة، مازالت ترواح مكانها بين الموقنين اللذين يميزان بين الليبرالية كفلسفة ومنهج، والرأسمالية بوصفها نظاما ليبراليا في الاقتصاد، والمسئولية الاجتماعية؛ فعلى المستوى النظري نجد أن الرأسمالية قائمة بوصفها نظامًا اقتصاديًا ليبراليًا على أن مصلحة المجتمع ككل ستتحقق حتمًا من خلال محاولة كل فرد تحقيق مصالحه الخاصة، ودون تدخل الدولة بوصفها ممثلًا للمجتمع، والقانون الذي يضبط حركة النظام الاقتصادي الرأسمالي هو المنافسة الحرة من أجل الربح (صبري خليل ٢٠١٤).

وطبقًا لهذا، فإن الموقف الليبرالي - الرأسمالي من مفهوم المسؤولية الاجتماعية - على المستوى النظري هو موقف سلبي، أما على المستوى التطبيقي، فقد أثبت واقع المجتمعات الرأسمالية الغربية ذاته خطأ هذا الموقف الليبرالي - الرأسمالي؛ إذ ظهرت ضرورة تدخل الدولة بشكل مسلم به حتى قبل نهاية القرن في كل المجتمعات الغربية، وإن اختلفت في حدود هذه الضوابط ومداهها؛ ذلك أن المنافسة الحرة في النظام الاقتصادي الرأسمالي في المجتمعات الغربية، قضت على حرية المنافسة لتنتهي إلى الاحتكار، أي أن التجربة أثبتت أن ترك كل فرد يفعل ما يشاء، سينتهي إلى أنه لا تستطيع الأغلبية فعل ما يريدون. أدى كل هذا إلى الكثير من الظواهر الاجتماعية السلبية، وأهمها الاستغلال الذي مضمونه كل نشاط اقتصادي لا يستهدف مصلحة المجتمع ككل، فضلًا عن ظهور الحركات الاشتراكية ذات المنطلقات الفكرية المتعددة (الطوباوية، الماركسية، القومية، الدينية) والتي سعت للتغلب على هذا الوضع (صبري خليل ٢٠١٤).

تطور ذلك في نهاية الأمر إلى أن تتخذ الليبرالية والرأسمالية موقفًا إيجابيًا من المسؤولية الاجتماعية على المستوى التطبيقي، غير هذا الموقف الإيجابي من المسؤولية الاجتماعية ظل - في غالب الأمر - مسؤولية اختيارية (التزام) من المؤسسات الاقتصادية الخاصة، وليست إجبارية (الزام)، فضلًا عن أن هذا الموقف الإيجابي ظل يتعرض للرفض من قبل الكثير من المفكرين الاقتصاديين الغربيين، استنادًا إلى الكثير من الحجج، أهمها: أن الالتزام الاجتماعي يتعارض مع الهدف الرئيس للمؤسسة، وهو تحقيق الربح، وأن الالتزام بمهام المسؤولية الاجتماعية يحول المؤسسة إلى ما يشبه المؤسسات الحكومية، وأنه إذا



انفردت المؤسسة بإنفاق المبالغ على تنفيذ برامج المسؤولية الاجتماعية، فإن ذلك يعني تحملها كلفة إضافية تنعكس على زيادة أسعار السلع التي تتعامل بها؛ وبالتالي تنعكس سلباً على موقفها، وقوتها التنافسية في السوق (صبري خليل ٢٠١٤). ومن ثم، يبقى الوضع العربي كذلك غير قابل للحسم، سواء بالإشادة أو الرفض لكلا وجهي العملة (الرأسمالية الرقمية/ المسؤولية الاجتماعية) بما يتطلب مزيداً من الاختبار والنقد القائم على التقييم الدقيق في إطار خصوصية كل دولة على حدة.

الخلاصة

استهدف البحث الحالي وضع مؤسسات التعليم العالي نظرياً ونقدياً، ضمن نسق فكري وثقافي أوسع، يرسم شكل علاقتها بكل من النظم الاقتصادية الرأسمالية من ناحية، وسياسات الرقمنة، واقتصاد المعرفة من ناحية أخرى. وتطرح الفكرة الرئيسية للبحث ذلك الجدل الفكري والاقتصادي والمعلوماتي الذي يسعى إلى موضعة الجامعات بين كونها وسيطاً رأسمالياً وتقنياً، مقابل كونها نتاجاً وتطوراً منطقياً تابعاً لتطور العلاقة بين المجتمع والنظم الاقتصادية والتقنية التي حققت تطوراً ملموساً من جهة أخرى.

واستعرضت الدراسة مظاهر عمليات إعادة هيكلة العمل الأكاديمي على الصعيد العالمي استجابة للتوجه الرأسمالي، والرقمي، والتي أظهرت الحاجة الماسة إلى توسيع نطاق عمليات الريح والقيمة المضافة من العمل الأكاديمي؛ الأمر الذي دفع الحكومات إلى اتخاذ إجراءات تمكنها من "تسليح" و"تسويق" الخدمات ذات البعد المجتمعي العام بما فيها الرعاية الصحية والتعليم، وفق ما يمليه عليها اقتصاد السوق.

وعلى الرغم من هذه الخطوات الحثيثة نحو دمج المال العام بالخاص، فإن ذلك لم يؤد في النهاية إلى تمكن رأس المال من إعادة تشكيل ثوابت التراكم المعرفي والثقافي لمؤسسات التعليم العالي؛ الأمر الذي لا يزال يشكك في إمكانية خضوع هذه السياسات بالكامل للحتمية الاقتصادية، وشرعية الأنظمة النيوليبرالية للحكم.

هكذا سلطت العلاقة المضطربة بين التعليم العالي، ونظام القيمة المضافة في بعدها الاقتصادي من جهة، وتمثلاتها في التوجه نحو اقتصاد المعرفة الرقمية من جهة ثانية، سلطت الضوء على هشاشة أوضاع العمالة الأكاديمية على مستوى خريطة النظام التعليمي ككل (التدريس، التعلم، البحث، والإدارة).

كما تكشف هذه السياسات الجديدة، كذلك، عن نتيجتين أساسيتين؛ تمثلت الأولى في عجز آليات رأسملة ورقمنة التعليم العالي عن توليد رأس مال بشري حقيقي، قادر على المنافسة؛ عقلاً وثقافة، واستقراراً مهنيًا ونفسيًا، أما النتيجة الثانية فتمثلت في قدرة هذين المتغيرين (الرأسمالية، والرقمنة) على إخضاع الكادر الأكاديمي للبروليتارية العمالية عبر أساليب التقييم، والتنظيم، وترشيد الموارد وتنميتها، والتأقلم التام مع كل وأي تكنولوجيا مستحدثة؛ الأمر الذي يؤدي بدوره إلى "اعتلال الصحة الأكاديمية، وارتفاع مستويات القلق، والشعور بعدم الإنجاز".



هكذا تعددت الأمثلة الدالة على تأثيرات الرأسمالية المعلوماتية على نظم التعليم العالي في العالم، والتي جاء على رأسها تعرض العدالة- بوصفها مبدأ للإنصاف- للخطر؛ إذ تجرى البحوث أساساً لغايات تجارية ربحية، مهمشة الغايات الاجتماعية، فضلاً عن أن رواتب أعضاء الهيئة التدريسية تختلف اختلافاً درامياً، خاصة إذا وضعنا التخصص العلمي في الاعتبار؛ فبعض الميادين العلمية والمعرفية فقيرة جداً، وبعضها الآخر يتمتع برواتب مجزية من القطاع الخاص ويمكن للقائمة أن تطول، بيد أن النقطة الأساسية هي أن القيم الجوهرية الداعمة للتعليم العالي معرضة للخطر، مهددة بذلك مقدره المؤسسة على إنجاز مهمتها الحيوية المتمثلة في خدمة الصالح العام.

بدوره يسعى رأس المال- الذي يمر عادة بأزمات كثيرة- بشكل يائس إلى قطاعات جديدة للتوسع فيها من أجل تحقيق "الثورة الصناعية الرابعة" القائمة على التقارب بين العلوم الحيوية والتكنولوجيا الرقمية؛ الأمر الذي سيؤدي حتماً إلى تسريع وتيرة تناقضات الرأسمالية المعلوماتية، لكنه قد يؤدي في النهاية إلى الجهل عندما تدفع عمليات خصخصة المعرفة داخل الجامعات إلى تفكيك ميثاقها التأسيسي بشأن تثقيف المواطنين، وتوعيتهم، وإطلاعهم. أما من الناحية الاقتصادية، فإن التقدم التكنولوجي المتزايد يعني أن إنتاج الثروة المادية يتطلب عمالة بشرية أقل وأقل.

في الوقت نفسه، فإنه من المنتظر أن تؤدي الثورة الصناعية الرابعة، التي تدفعها Big Data و"إنترنت الأشياء"، إلى فقدان 5 ملايين وظيفة في غضون خمس سنوات وفق تقارير المنتدى الاقتصادي العالمي.

إذن، قد تؤدي رقمنة التعليم العالي فعلاً- عالمياً وعربياً- إلى خلق ديناميكية جديدة في سوق العمل الأكاديمي، يمكن أن يطلق عليها "بطالة التقنية". مع ذلك لا يمكن القول أن ما يجري من تحركات يتم بشكل غير مدروس تماماً، ذلك أن الحكومات تفتح المجال على مصراعيه للاستكشاف والتجريب تحت مظلة أربعة نطاقات رئيسية في مجال التعليم العالي في علاقته باقتصاد المعرفة، يمكن حصرها في إعادة هيكلة الظروف المادية للعمل الأكاديمي، وليس انتهاءً بالطرق التي قد تدفع "العمالة الأكاديمية" إلى أن يتولوا هم بأنفسهم سيناريوهات الحفاظ على أوضاعهم المالية في مستوى ملائم، ثانياً الاقتصاد السياسي لمبادرات خطط التعليم العالي والأداء المؤسسي التي تُجرى الآن، بينما يتصل البُعد الثالث باختبار العلاقة الجدلية بين التدريس والبحث العلمي من جهة، والإدارة والقيادة التي قد تقف ضد الحرية الأكاديمية بحكم التمويل والإنفاق بهدف الربح من ناحية ثانية، ورابعاً وأخيراً تفتح عمليات إعادة هيكلة التعليم العالي الآن على كافة الفجوات بين الأفراد من حيث إمكانات التعليم، مقابل متطلبات التوظيف والالتحاق بسوق العمل، والتبعية الاقتصادية للحياة الأكاديمية.

ومن ثم؛ يمكن تأكيد الاتجاه العالمي نحو حتمية المشاركة في تكلفة التعليم العالي سواء عبر خصخصة مؤسساته، أو إسهامات المستفيدين منه، ليس انتصاراً لأصحاب السوق، أو للسياسات النيوليبرالية فحسب، ولكن نتاجاً لعدة عوامل، منها ما سوف يحتاجه مستقبل التعليم العالي من



مخصصات مع الزيادات السكانية خاصة في الدول النامية، فضلاً عن أن البديل عن تحميل الطلاب وعائلاتهم العبء المالي هو زيادة الضرائب، هذا فضلاً عن منافسة القطاع الخاص بأشكاله المتعددة.

أما عن رأسمة ورقمنة التعليم العالي عربياً، فيمكن القول أن مخاطرها في المرحلة الحالية تتفوق على مزاياها، ما يتطلب أن تتبنى الحكومات العربية خطاً تغييرية عميقة من أجل تعزيز قبول واستيعاب التقنيات الجديدة ولتسهيل الاعتماد الرقمي من قبل المواطنين ومؤسسات التعليم العالي، علاوةً على الاهتمام الجاد بالأسس الضرورية لبناء البيئة الإيكولوجية للتحويل الرقمي، والتي تعد بمثابة أعمدة البناء كالبنية التحتية، والتشريعات والسياسات، والمهارات الرقمية، وتوافر التمويل الضروري، والحوكمة.

المراجع

- Adams, Richard. 2015. "Government Plan to Allow 'Better' Universities to Raise Fees." *The Guardian*, November 6. www.theguardian.com/education/2015/nov/06/government-plan-to-allow-better-universities-to-raise-fees
- Allmer, Thomas. & Bulut, Ergin. 2018. "Introduction: Academic Labour, Digital Media and Capitalism," *tripleC* 16(1): 44-48.
- Burrows, Roger. 2012. "Living with the H-Index? Metric Assemblages in the Contemporary academy." *Sociological Review* 60 (2): 355-372.
- Callinicos, Alex. 2006. *Universities in a Neoliberal World*. London: Bookmarks Publications.
- Carrigan, Mark. 2017. "Social Media for Academics and the Increasing Toxicity of the Online Ecology." Retrieved from <https://markcarrigan.net/2017/01/23/social-media-foracademics-and-the-increasing-toxicity-of-the-online-ecology>
- Chomsky, Noam & Michel Foucault. 2006. Human Nature: Justice vs. Power (1971): A Debate between Noam Chomsky and Michel Foucault. In *The Chomsky-Foucault Debate: On Human Nature*, edited by Noam Chomsky and Michel Foucault, 1-67. New York: New Press.
- Christensen, Clayton & Henry Eyring. 2011. *The Innovative University: Changing the DNA of Higher Education from the Inside Out*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cruikshank, J. (2016). "Putting business at the heart of higher education: On Neoliberal interventionism and audit culture in UK Universities." *Open Library Of Humanities*, 2(1), 3. doi: 10.16995/olh.77
- De Angelis, Massimo & David Harvie. 2009. "'Cognitive Capitalism' and the Rat Race: How Capital Measures Immaterial Labour in British Universities." *Historical Materialism* 17: 3-30.
- Deem, Rosemary, Sam Hillyard & Mike Reed. 2007. *Knowledge, Higher Education, and the New Managerialism: The Changing Management of UK Universities*. Oxford: Oxford University Press.
- Duffy, B. Erin, & Pooley, Jefferson. 2017. "Facebook for Academics: The Convergence of Self Branding and Social Media Logic on Academia.edu" *Social Media & Society*. <https://doi.org/10.1177/2056305117696523>



- Dyer-Witheford, Nick. 2005. "Cognitive Capitalism and the Contested Campus." In *Engineer Culture: On the Author as (Digital) Producer*, edited by Geoff Cox and Joasia Krysa, 71-93. New York: Autonomedia.
- Fogle, Calvin & Devonda Elliott. 2013. "The Market Value of Online Degrees as a Credible Credential." *Global Education Journal* (3): 1-25.
- Fernback, J. (2018). "Academic/Digital Work: ICTs, Knowledge Capital, and the Question of Educational Quality. TripleC: Communication, Capitalism & Critique." *Open Access Journal For A Global Sustainable Information Society*, 16(1), 143-158. doi: 10.31269/triplec.v16i1.878
- Gill, Rosalind. 2014. "Academics, Cultural Workers and Critical Labour Studies." *Journal of Cultural Economy* 7 (1): 12-30.
- Giroux, Henry. 2002. "Neoliberalism, Corporate Culture, and the Promise of Higher Education: The University as a Democratic Public Sphere." *Harvard Educational Review* 72 (4): 425-463.
- Hall, Richard 2018. "On the Alienation of Academic Labour and the Possibilities for Mass Intellectuality," *tripleC* 16(1): 97-113
- Harvie, David. 2006. "Value Production and Struggle in the Classroom: Teachers within, against and Beyond Capital." *Capital & Class* 30 (1): 1-32.
- Jameson, Fredric. 2011. *Representing Capital: A commentary on Volume one*. London: Verso.
- John, R. Thelin. 2005. "Higher education and the public trough: Ahistorical perspective," In: Edward P. St. John & Michael D. Parsons 2005. *Public Funding of Higher Education: Changing Contexts and New Rationales*, the Johns Hopkins University Press.
- Maxime Ouellet & Éric Martin 2018. "University transformations and the new knowledge production regime in informational capitalism," *tripleC* 16(1): 78-96.
- McMillan Cottom, Tressie. 2017. "Academic Outrage: When the Culture Wars Go Digital," Retrieved from <https://tressiemc.com/essays-2/academic-outrage-when-the-culture-wars-go-digital/>
- Mirowski, Philip. 2013. *Never Let a Serious Crisis Go to Waste: How Neoliberalism Survived the Financial Meltdown*. London: Verso.
- Moorish, Liz. 2016. "The Rise of the Trump Academic." *The Sociological Review*, Retrieved from <https://www.thesociologicalreview.com/the-rise-of-the-trump-academic/>
- Newman, Frank & Couturier, Lara. 2002. "Trading Public Good in the Higher Education Market," London: The Observatory on Borderless Higher Education. Retrieved from <http://www.obhe.ac.uk/documents/download?id=581>
- Noble, David. 1998. "Digital Diploma Mills: The Automation of Higher Education." *First Monday* 3 (1), Retrieved from <https://journals.uic.edu/ojs/index.php/fm/article/view/569/490>
- Noble, David. 2001. *Digital Diploma Mills: The Automation of Higher Education*. New York: Monthly Review Press.
- OECD & World Bank. 2007. *Cross-Border Tertiary Education: A Way towards Capacity Development*. Paris: OECD Publications, Retrieved from: http://www.oecd.org/education/innovation-education/cross-bordertertiaryeducationaway_towardscapacitydevelopment.htm



- Poritz, Jonathan & Jonathan Rees. 2017. *Education Is Not an App: The Future of University Teaching in the Internet Age*. London: Routledge.
- Prichard, Craig & Hugh Willmott. 1997. "Just How Managed Is the McUniversity?" *Organization Studies* 18 (2): 287-316.
- Rosa, Hartmut. 2013. *Social Acceleration: A New Theory of Modernity*. New York: Columbia University Press.
- Rupert, Mark. 2000. *Ideologies of Globalization: Contending Visions of a New World Order*. London: Routledge.
- Salmi, Jamil. 2009. *The challenge of establishing world-class universities*, the World Bank, Retrieved from <http://documents.worldbank.org/curated/en/845491468158970115/Le-defi-detablir-des-universites-de-rang-mondial>
- Singer, Natasha. 2017. "How Google Took Over the Classroom." *The New York Times*, Retrieved from <https://www.nytimes.com/2017/05/13/technology/google-education-chromebooks-schools.html>
- Slaughter, Sheila & Larry L. Leslie. 1999. *Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Suman Gupta, Jernej Habjan, & Hrvoje Tutek. 2016. "Introduction: Academia and the Production of Unemployment," In: Suman Gupta et.al. 2016. *Academic labour, unemployment and global higher education: neoliberal policies of funding and management*, London: Palgrave Critical University Studies.
- Van Mourik Broekman, Pauline, Gary Hall, Ted Byfield, Shaun Hides & Simon Worthington. 2015. *Open Education: A Study in Disruption*. London: Rowman & Littlefield Publishers.
- Winn, Joss. 2015. "Writing about Academic Labour." *Workplace: A Journal for Academic Labor* 25: 1-15.

إدوارد سانت جون، مايكل بارسونز ٢٠١٢. التمويل الحكومي للتعليم العالي: سياقات متغيرة وأسس منطقية جديدة، ترجمة: محمد البيجرمي، (الرياض: مكتبة العبيكان).

الرؤية الاستراتيجية العربية المشتركة للاقتصاد الرقمي، ٢٠١٩. جامعة الدول العربية، ط ١.

اليكسيانندو نافسيكا ٢٠٠٠. التعليم باعتباره سلعة، المجلة العربية للتربية، تونس، مج ٢٠، ص ٢٥٤.

توقعات وتطلعات: إطار جديد للتعليم في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا ٢٠١٨. التقرير الرئيس للتعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، البنك الدولي، متاح على:

<https://www.albankaldawli.org/ar/region/mena/publication/expectations-and-aspirations-a-new-framework-for-education-in-the-middle-east-and-north-africa>

خالد حسين ٢٠١١. بدائل تمويل التعليم الجامعي المصري في ضوء خبرات بعض الدول، مجلة التربية، ع ٣٢، ص ص ٢٤٥-٢٩٢.

رمزي زكي ١٩٩٣. الليبرالية المستبدة، ط ١، سينا للنشر، القاهرة، ص ١٤.



عبد الله بن محمد بن صالح المالكي ٢٠١٣. بدائل تمويل التعليم العالي الحكومي في المملكة العربية السعودية، المجلة السعودية للتعليم العالي، العدد العاشر، مركز البحوث والدراسات للتعليم العالي، ص ص ١١١ - ١٤٧.

صبري خليل ٢٠١٤. مفهوم المسؤولية الاجتماعية في الفكر الاقتصادي المقارن، متاح على:

<https://drsabrikhalil.wordpress.com/2014/01/17/الفكر-المسؤولية-الاجتماعية-في-الفكر/>

فهد بن عباس العتيبي ٢٠٠٥. إسهام القطاع الخاص في تمويل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

منال حسين الحميد ٢٠١١. تصور مقترح لتمويل التعليم العالي في المملكة العربية السعودية في ظل تزايد الطلب الاجتماعي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع٥، مج٤، ص ص ٩٠٣ - ٩٤١.

نسرين محمد السيد. ٢٠١٧. التعليم في مصر وتوجهات العولمة والليبرالية الجديدة: مقارنة من منظور عالمي، متاح على:

https://www.researchgate.net/publication/333264264_altlym_fy_msr_wtwjhat_alwlmmt_wallybralyt_aljdydt_mqarbt_mn_mnzwr_almy

نوال سعد الطوبقري ٢٠١٢. مصادر تمويل التعليم العالي في المملكة العربية السعودية وبريطانيا: دراسة مقارنة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع١، مج٤، ص ص ٢٦٥ - ٢٨٧.

نور الدين الدقي ٢٠١٦. تمويل التعليم العالي في الوطن العربي: الوثيقة الرئيسية، المجلة العربية للتربية، المجلد ٣٥، العدد ٢٠١٦ (٣١ ديسمبر/كانون الأول)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إدارة التربية، ص ٧٤.