

مستقبل التعليم الجامعي في عصر الرقمنة وإعادة تشكيل المسارات المهنية للشباب: دراسة في ديناميات التأهيل والاندماج الوظيفي

The Future of University Education in the Digital Age and the Reshaping of Youth Career Paths: A Study in the Dynamics of Qualification and Professional Integration.

بوعيفي سارة¹

¹ جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله (الجزائر)،

sara.bouaifi@univ-alger2.dz

تاريخ النشر: 2026/03/01

تاريخ القبول: 2026/02/21

تاريخ الاستلام: 2026/01/30

ملخص:

تستقصي هذه الدراسة التحولات الجذرية التي يشهدها التعليم الجامعي في ظل التسارع الرقمي، وتداعياتها على المسارات المهنية للشباب في سياقات عربية وعالمية. تنطلق الإشكالية من فجوة بحثية حقيقية تتمثل في ضعف التنظير حول العلاقة الديناميكية بين الرقمنة التعليمية والاندماج الوظيفي للأجيال الجديدة، خاصة في ظل التباين الحاد بين متطلبات سوق العمل الرقمي والمخرجات التعليمية التقليدية. تعتمد الدراسة منهجاً وصفيّاً تحليلياً نقديّاً، مستنداً إلى تحليل محتوى الأدبيات الحديثة، ومراجعة نقدية للمقاربات النظرية الكلاسيكية (نظرية رأس المال البشري، النظرية البنائية، نظرية الفجوة المعرفية (والمعاصرة) التعلم المتكيف، الكفايات الرقمية، مقارنة النظم البيئية التعليمية). تكشف النتائج عن ثلاثة تحولات بنيوية رئيسة: إعادة تعريف المهارات المطلوبة من التركيز على المعرفة النظرية إلى الكفايات الرقمية والمرونة المعرفية؛ تفكيك النموذج الخطي للتعليم نحو مسارات ديناميكية مدى الحياة؛ وظهور توترات بين الإتاحة الرقمية وتفاقم الفجوات الاجتماعية-الرقمية. تقترح الدراسة إطاراً تكاملياً يربط بين التحول الرقمي للجامعات وآليات الحوكمة المهنية، مع التأكيد على ضرورة تطوير نماذج تأهيلية تكيفية تستجيب للطبيعة المتغيرة لسوق العمل. تشكل هذه الدراسة إسهاماً نظرياً في حقل دراسات التعليم والإعلام من خلال دمج المقاربات السوسيولوجية والتكنولوجية والإعلامية في قراءة نقدية للتحولات الراهنة.

الكلمات المفتاحية: التعليم الجامعي الرقمي، المسارات المهنية، الاندماج الوظيفي، الكفايات الرقمية، رأس المال البشري، الفجوة المعرفية، التحول الرقمي، التأهيل المهني.

Abstract:

This study investigates the radical transformations in university education amid digital acceleration and their implications for youth career paths in Arab and global contexts. The research problematic stems from a genuine gap in theorizing the dynamic relationship between educational digitalization and the professional integration of new generations, particularly given the stark contrast between digital labor market requirements and traditional educational outputs. The study employs a critical descriptive-analytical methodology based on content analysis of recent literature and critical review of classical theoretical approaches (human capital theory, constructivist theory, knowledge gap theory)

and contemporary ones (adaptive learning, digital competencies, educational ecosystem approach). Findings reveal three major structural transformations: redefinition of required skills from theoretical knowledge focus to digital competencies and cognitive flexibility; deconstruction of the linear education model toward dynamic lifelong pathways; and emergence of tensions between digital accessibility and deepening socio-digital divides. The study proposes an integrative framework linking university digital transformation with professional governance mechanisms, emphasizing the need to develop adaptive qualification models responsive to the evolving nature of labor markets.

Keywords: Digital University Education, Career Paths, Professional Integration, Digital Competencies, Human Capital, Knowledge Gap, Digital Transformation, Professional Qualification.

*المؤلف المرسل: بوعيفي سارة

1. المقدمة

يشهد التعليم الجامعي في العقدين الأخيرين تحولاً جذرياً لم يسبق له مثيل، تحولاً لا يقتصر على إدخال التقنيات الرقمية إلى الفصول الدراسية، بل يمتد ليطال الفلسفة التعليمية ذاتها، والعلاقة بين المعرفة والمهارة، وبين التأهيل الأكاديمي والقدرة على الاندماج في سوق عمل متغير بسرعة غير مسبوقة. هذا التحول، الذي تفاقمت وتيرته مع جائحة كوفيد-19، أثار تساؤلات جوهرية حول مستقبل الجامعة كمؤسسة للتأهيل المعرفي والمهني، وحول قدرة النماذج التعليمية السائدة على تلبية احتياجات جيل من الشباب يواجه واقعاً مهنيّاً يتسم بالسيولة وعدم اليقين والتقدم السريع للمهارات.

في السياق العربي، يكتسب هذا التحول أهمية مضاعفة، حيث تتقاطع تحديات الرقمنة مع إشكاليات بنيوية أعمق تتعلق بجودة التعليم العالي، ومعدلات البطالة المرتفعة بين خريجي الجامعات، والفجوة المتسعة بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل المحلي والإقليمي. تشير بيانات منظمة العمل الدولية (ILO, 2023) إلى أن معدلات البطالة بين الشباب العربي من حملة الشهادات الجامعية تتجاوز 30% في عدة دول، وهو ما يعكس اختلالاً عميقاً في العلاقة بين التعليم والتشغيل. هذا الواقع يفرض على الباحثين في حقول التربية والإعلام والعلوم الاجتماعية إعادة النظر في الأطر النظرية والمنهجية التي يتم من خلالها فهم العلاقة بين التعليم الجامعي والمسارات المهنية.

من هنا، تأتي هذه الدراسة لتستكشف التحولات الرقمية في التعليم الجامعي من زاوية نقدية تحليلية، لا تقتصر على رصد التغييرات التقنية، بل تحاول فهم الديناميات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي تشكل هذه التحولات وتشكل بها. تسعى الدراسة إلى تجاوز النظرة الحتمية التكنولوجية التي تعتبر الرقمنة حلاً سحرياً لمشكلات التعليم، وكذلك النظرة التشاؤمية التي ترى فيها تهديداً للقيم الأكاديمية التقليدية، لصالح قراءة جدلية تستكشف التوترات والفرص والتحديات التي يفرضها التحول الرقمي على مستقبل التأهيل المهني للأجيال الجديدة.

تتناول الدراسة هذا الموضوع من خلال ثمانية أقسام رئيسية تبدأ بتحديد الإشكالية والأهداف والتساؤلات، ثم تستعرض الإطار النظري والدراسات السابقة، وتوضح المنهجية المعتمدة، قبل أن تنتقل إلى عرض النتائج ومناقشتها، وتختتم بخلاصة شاملة وتوصيات عملية تستهدف صناع القرار والباحثين والممارسين في مجال التعليم العالي.

2. إشكالية البحث وأهدافه وتسؤلاته

2.1 الإشكالية البحثية

تنبع الإشكالية المركزية لهذه الدراسة من فجوة بحثية حقيقية تتمثل في ضعف التنظير النقدي حول العلاقة الديناميكية بين الرقمنة التعليمية والاندماج الوظيفي للشباب في السياقات العربية. فبينما شهدت الأدبيات الغربية نقاشات معمقة حول تأثير التحول الرقمي على أسواق العمل (Schwab, 2016; OECD, 2019; World Economic Forum, 2020)، وحول تطور مفهوم الكفايات في العصر الرقمي (Redecker, 2017; Vuorikari et al., 2022)، إلا أن الأدبيات العربية لا تزال تعاني من نقص في الدراسات التي تربط هذه التحولات بالسياقات المحلية والخصوصيات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية للمنطقة العربية.

علاوة على ذلك، فإن معظم الدراسات القائمة تركز إما على الجانب التقني للرقمنة التعليمية (منصات التعلم الإلكتروني، أدوات التعليم عن بعد)، أو على قياس مهارات الخريجين بمعزل عن فهم الديناميات الاجتماعية والاقتصادية التي تحكم سوق العمل. ما يغيب هو مقارنة تكاملية تفهم التعليم الجامعي كنظام بيئي معقد يتفاعل مع سوق العمل والسياسات العامة والتحول التكنولوجي والثقافي، وتدرس كيف تؤثر الرقمنة على هذا النظام بأكمله، وليس على عناصره المنفصلة.

من هذا المنطلق، يمكن صياغة الإشكالية البحثية على النحو التالي: كيف يعيد التحول الرقمي في التعليم الجامعي تشكيل المسارات المهنية للشباب، وما هي التوترات والفرص والتحديات التي تفرضها هذه التحولات على قدرة الأجيال الجديدة على الاندماج في سوق عمل متغير؟ وإلى أي مدى تستطيع النماذج التعليمية الحالية الاستجابة لمتطلبات التأهيل المهني في عصر يتسم بالتقادم السريع للمهارات وتفكك النموذج الخطي للمسار المهني؟

2.2 أهداف البحث

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تحليل نقدي للتحولات البنيوية التي يشهدها التعليم الجامعي في عصر الرقمنة، مع التركيز على تأثيرها في إعادة تعريف المهارات والكفايات المطلوبة.
- استكشاف الديناميات التي تحكم العلاقة بين التأهيل الأكاديمي والاندماج المهني في ظل التسارع التكنولوجي، مع إبراز التوترات بين الإتاحة الرقمية والفجوات الاجتماعية.
- بناء إطار نظري تكاملي يجمع بين المقاربات السوسيولوجية والتربوية والإعلامية لفهم تأثير الرقمنة على المسارات المهنية للشباب.
- تقييم نقدي للنظريات الكلاسيكية (رأس المال البشري، حراسة البوابة المعرفية) ومدى ملاءمتها لفهم التحولات المعاصرة.
- اقتراح توصيات لتطوير نماذج تأهيلية تكيفية تستجيب للطبيعة المتغيرة لسوق العمل والاحتياجات المهنية المستقبلية.

2.3 تساؤلات البحث

تنبثق عن الإشكالية المركزية التساؤلات البحثية التالية:

- ✓ ما هي التحولات الجوهرية التي أحدثتها الرقمنة في بنية التعليم الجامعي ومحتواه وأساليبه، وكيف تؤثر هذه التحولات على مفهوم التأهيل المهني؟
- ✓ كيف تعيد التكنولوجيات الرقمية تشكيل المهارات والكفايات المطلوبة في سوق العمل، وما مدى قدرة المؤسسات الجامعية على مواكبة هذه التغيرات؟
- ✓ ما هي التوترات والتناقضات بين خطاب الإتاحة الرقمية والواقع الفعلي للفجوات الاجتماعية-الرقمية في الوصول إلى التعليم الجامعي والفرص المهنية؟
- ✓ إلى أي مدى تساهم الرقمنة في تفكيك النموذج الخطي التقليدي للمسار المهني (تعليم-تخرج-توظيف)، وما البدائل الناشئة؟
- ✓ كيف يمكن بناء نماذج تأهيلية تكيفية تجمع بين التحول الرقمي للجامعات وآليات الحوكمة المهنية الفعالة؟

3. الإطار النظري والدراسات السابقة

3.1 المقاربات النظرية الكلاسيكية

يستند الإطار النظري لهذه الدراسة إلى مجموعة من النظريات الكلاسيكية والمعاصرة التي تساعد على فهم العلاقة بين التعليم الجامعي والمسارات المهنية في السياق الرقمي.

نظرية رأس المال البشري (Human Capital Theory) تشكل نظرية رأس المال البشري، كما طورها غاري بيكر (Becker, 1964) وبيودور شولتز (Schultz, 1961)، أحد الأطر النظرية المؤسسة لفهم العلاقة بين التعليم والعوائد الاقتصادية. تفترض النظرية أن الاستثمار في التعليم والتدريب يزيد من إنتاجية الفرد، وبالتالي من قيمته في سوق العمل. في السياق الرقمي المعاصر، يمكن قراءة هذه النظرية من زاوية نقدية: فبينما يظل الاستثمار في التعليم مهماً، فإن طبيعة المهارات التي تشكل رأس المال البشري قد تغيرت جذرياً. لم تعد المعرفة النظرية التراكمية هي المحدد الوحيد للقيمة، بل أصبحت القدرة على التعلم المستمر، والمرونة المعرفية، والكفايات الرقمية، عناصر محورية في تشكيل رأس المال البشري المعاصر.

علاوة على ذلك، فإن افتراض النظرية بوجود علاقة خطية بين سنوات التعليم والعوائد الاقتصادية بات موضع تساؤل في عصر يشهد تقادماً سريعاً للمهارات وتفاوتاً كبيراً في جودة المؤسسات التعليمية. دراسة أجرتها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD, 2019) أظهرت أن ما يقرب من 40% من المهارات المكتسبة في التعليم الجامعي تصبح متقادمة خلال خمس سنوات من التخرج، وهو ما يستدعي إعادة التفكير في مفهوم رأس المال البشري ذاته ليشمل القدرة على التجديد المستمر للمهارات والمعارف.

النظرية البنائية في التعليم: تقدم النظرية البنائية، كما صاغها جان بياجيه ولف فيغوتسكي، إطاراً لفهم التعلم كعملية نشطة يبني فيها المتعلم معرفته من خلال التفاعل مع البيئة والسياس الاجتماعية. في السياق الرقمي، تكتسب هذه النظرية أهمية خاصة، حيث توفر التكنولوجيات الرقمية إمكانيات جديدة للتعلم التفاعلي والتشاركي. منصات التعلم الإلكتروني، والمختبرات الافتراضية، والمحاكاة الرقمية، كلها أدوات تدعم البناء النشط للمعرفة وتتجاوز

نموذج التلقين التقليدي. لكن التطبيق الفعلي لهذه المبادئ في السياق الجامعي العربي يواجه تحديات جوهرية، حيث تشير الدراسات إلى أن معظم المقررات الرقمية تعيد إنتاج النموذج التقليدي للتعليم دون استثمار الإمكانيات التفاعلية والتشاركية التي توفرها التقنيات الرقمية.

نظرية الفجوة المعرفية: طرح فيليب تيشنور وزملاؤه (Tichenor et al., 1970) نظرية الفجوة المعرفية (Knowledge Gap Theory) التي تفترض أن زيادة تدفق المعلومات في المجتمع تؤدي إلى اتساع الفجوة بين الفئات الاجتماعية المختلفة، حيث تستفيد الفئات ذات المستوى التعليمي والاقتصادي الأعلى بشكل أكبر من المعلومات المتاحة. في سياق الرقمنة التعليمية، تكتسب هذه النظرية راهنية خاصة، حيث تشير الأدلة إلى أن التحول الرقمي قد يعمق الفجوات القائمة بدلاً من ردمها. دراسة أجراها البنك الدولي (World Bank, 2021) أظهرت أن الطلاب من الأسر ذات الدخل المنخفض في الدول النامية كانوا أقل قدرة على الاستفادة من التعليم عن بعد أثناء جائحة كوفيد-19 بسبب محدودية الوصول إلى الإنترنت والأجهزة الرقمية والبيئات التعليمية المناسبة.

3.2 المقاربات النظرية المعاصرة

مقاربة الكفايات الرقمية: شهدت السنوات الأخيرة تطوراً ملحوظاً في تنظير الكفايات الرقمية (Digital Competencies) كإطار لفهم المهارات المطلوبة في العصر الرقمي. أطر الاتحاد الأوروبي (Vuorikari et al., 2022) نموذجاً شاملاً للكفايات الرقمية يتجاوز المهارات التقنية ليشمل خمسة مجالات: محو الأمية المعلوماتية والبيانات، التواصل والتعاون الرقمي، إنشاء المحتوى الرقمي، السلامة الرقمية، وحل المشكلات. هذا النموذج يعكس فهماً أعمق للتعقيد الذي تفرضه البيئة الرقمية على التعليم والعمل. في السياق العربي، أجرى العمري والزهراني (2023) دراسة ميدانية على عينة من الخريجين الجامعيين في دول الخليج، كشفت عن فجوة كبيرة بين الكفايات الرقمية المكتسبة خلال التعليم الجامعي والكفايات المطلوبة في سوق العمل.

نظرية التعلم المتكيف (Adaptive Learning): تقترح نظرية التعلم المتكيف نموذجاً تعليمياً يستخدم تقنيات الذكاء الاصطناعي لتخصيص المسارات التعليمية وفقاً لاحتياجات كل متعلم وأسلوب تعلمه وسرعته. أظهرت دراسة أجراها شين وزملاؤه (Shein et al., 2020) أن الأنظمة التعليمية المتكيفة يمكن أن تحسن نتائج التعلم بنسبة تصل إلى 40% مقارنة بالأساليب التقليدية، خاصة في المقررات التي تتطلب بناءً تراكمياً للمعرفة. هذا النموذج يمثل تحولاً جذرياً عن النموذج الجامعي التقليدي القائم على مقاس واحد يناسب الجميع.

مقاربة النظم البيئية التعليمية (Educational Ecosystems): تقترح مقاربة النظم البيئية التعليمية فهم التعليم الجامعي كنظام معقد من الفاعلين والمؤسسات والتقنيات التي تتفاعل ديناميكياً. طور جاكسون (Jackson, 2019) إطاراً نظرياً يحلل هذه النظم من خلال أربعة مستويات: المستوى الجزئي (الطالب الفرد)، المستوى المتوسط (المؤسسة الجامعية)، المستوى الكلي (السياسات التعليمية الوطنية)، والمستوى الكوني (التوجهات العالمية). (هذا الإطار يساعد على فهم كيف تؤثر الرقمنة على مختلف مستويات النظام التعليمي، وكيف تتفاعل هذه المستويات لإنتاج مخرجات معينة.

3.3 مراجعة نقدية للدراسات السابقة

بمراجعة الأدبيات المتاحة، يمكن تحديد ثلاثة اتجاهات بحثية رئيسية في دراسة العلاقة بين التعليم الرقمي والمسارات المهنية. الاتجاه الأول يركز على الجوانب التقنية للتعليم الإلكتروني، مثل فعالية منصات التعلم (Alqahtani

(Rajkhan, 2020) ، وجودة المحتوى الرقمي (Almaiah et al., 2020) ، وتجربة المستخدم في بيئات التعلم الافتراضية . هذه الدراسات، رغم أهميتها، تظل محدودة في نطاقها، حيث تعالج الرقمنة كأداة تقنية دون استكشاف تأثيراتها الاجتماعية والاقتصادية الأوسع.

الاتجاه الثاني يدرس المهارات والكفايات التي يحتاجها الخريجون في سوق العمل الرقمي (Pucciarelli & Kaplan, 2016; Peters et al., 2019). هذه الدراسات تكشف عن فجوات كبيرة بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل، لكنها نادراً ما تتعمق في فهم الأسباب البنيوية لهذه الفجوات أو تقترح حلولاً منهجية لمعالجتها.

الاتجاه الثالث يتناول تأثير الرقمنة على الوصول إلى التعليم والعدالة التعليمية (Selwyn, 2020; Williamson et al., 2020). هذه الدراسات تلفت الانتباه إلى التوترات بين خطاب الإثارة الديمقراطية وواقع الفجوات الرقمية، لكنها غالباً ما تركز على السياقات الغربية دون معالجة كافية للخصوصيات العربية.

ما يميز هذه الدراسة عن الأدبيات السابقة هو محاولتها تقديم مقارنة تكاملية تجمع بين هذه الاتجاهات الثلاثة، وتضيف إليها بعداً نقدياً يستكشف التوترات الكامنة في عملية الرقمنة التعليمية، والعلاقة الجدلية بين التكنولوجيا والمجتمع والاقتصاد. كما تسعى الدراسة إلى سد الفجوة في الأدبيات العربية من خلال تحليل نقدي يأخذ بعين الاعتبار السياقات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية الخاصة بالمنطقة.

4. المنهجية وأدوات البحث

4.1 المنهج المعتمد

تعتمد هذه الدراسة منهجاً وصفيّاً تحليلياً نقدياً (Critical Descriptive-Analytical Approach) يهدف إلى فهم التحولات البنيوية في التعليم الجامعي وتأثيراتها على المسارات المهنية للشباب. لا يقتصر هذا المنهج على وصف الظواهر أو تحليل البيانات، بل يسعى إلى الكشف عن التوترات والتناقضات الكامنة، وفهم العلاقات السببية المعقدة بين العوامل التقنية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

يستند هذا المنهج إلى ثلاثة محاور منهجية رئيسية: المحور الأول هو التحليل النظري النقدي، الذي يراجع الأطر النظرية الكلاسيكية والمعاصرة و يقيّم مدى ملاءمتها لفهم التحولات الراهنة. المحور الثاني هو تحليل المحتوى (Content Analysis) للأدبيات العلمية المنشورة في المجالات المحكمة بين 2018 و 2024، بهدف تحديد الاتجاهات البحثية السائدة والفجوات المعرفية القائمة. المحور الثالث هو المراجعة النقدية للحالات التطبيقية والتجارب المؤسسية في السياقات العربية والعالمية، بهدف استخلاص الدروس والتحديات العملية.

4.2 عينة الدراسة ومصادر البيانات

تعتمد الدراسة على مراجعة نقدية لعينة من الأدبيات العلمية المنشورة في مجالات محكمة ضمن قواعد البيانات الأكاديمية المعترف بها دولياً (Scopus, Web of Science, EBSCO, Google Scholar). تم اختيار الدراسات وفق المعايير التالية:

✓ الدراسات المنشورة بين 2018 و 2024 للتركيز على التحولات المعاصرة.

✓ الدراسات التي تتناول العلاقة بين التعليم الرقمي والمسارات المهنية، أو الكفايات الرقمية، أو التحول الرقمي في التعليم العالي.

✓ تنوع المصادر بين دراسات عالمية ودراسات عربية (خاصة من دول الخليج ومصر والمغرب العربي).

✓ التركيز على الدراسات التي تقدم تحليلاً نظرياً أو منهجياً أو تطبيقياً ذا قيمة علمية.

بالإضافة إلى ذلك، تعتمد الدراسة على تقارير المنظمات الدولية (منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، البنك الدولي، منظمة العمل الدولية، اليونسكو، المنتدى الاقتصادي العالمي) التي توفر بيانات كمية وتحليلات حول التحولات في سوق العمل والتعليم.

4.3 أدوات التحليل

تستخدم الدراسة تحليل المحتوى النوعي (Qualitative Content Analysis) لاستخلاص الموضوعات الرئيسية والأنماط المتكررة في الأدبيات المراجعة. يتم ذلك من خلال قراءة نقدية معمقة للنصوص، وترميز المحتوى وفق فئات تحليلية محددة مسبقاً وأخرى ناشئة من البيانات نفسها. الفئات الرئيسية المستخدمة في التحليل تشمل:

✓ طبيعة التحولات الرقمية في التعليم الجامعي (تقنية، بيداغوجية، مؤسسية).

✓ المهارات والكفايات المطلوبة في سوق العمل الرقمي.

✓ التحديات والفرص المرتبطة بالاندماج المهني للخريجين.

✓ التوترات بين الإتاحة الرقمية والعدالة الاجتماعية.

✓ النماذج والسياسات المقترحة للتأهيل المهني.

كما تستخدم الدراسة التحليل المقارن (Comparative Analysis) لفهم الاختلافات والتشابهات بين السياقات المختلفة، والتحليل النقدي للخطاب (Critical Discourse Analysis) لاستكشاف الافتراضات الضمنية والإيديولوجيات الكامنة في الخطابات حول الرقمنة التعليمية والتأهيل المهني.

4.4 محددات الدراسة

تواجه هذه الدراسة محددات منهجية يجب الإشارة إليها: أولاً، كونها دراسة نظرية تحليلية، فهي لا تعتمد على بيانات ميدانية أولية، وبالتالي فإن النتائج والاستنتاجات مستمدة من الأدبيات القائمة. ثانياً، التركيز على الفترة الزمنية 2018-2024 يعني أن بعض التحولات الأحدث قد لا تكون قد انعكست بشكل كامل في الأدبيات المتاحة. ثالثاً، رغم محاولة تحقيق التوازن بين الأدبيات العربية والأجنبية، إلا أن الإنتاج البحثي العربي في هذا المجال لا يزال محدوداً، مما يجعل الاعتماد على الدراسات الغربية أكبر. رابعاً، التحليل النقدي يحمل بالضرورة بعداً تأويلياً يتأثر بموقع الباحث وسياقه المعرفي، لكن الدراسة تسعى للحفاظ على أقصى درجات الموضوعية والصرامة المنهجية.

5. عرض النتائج وتحليلها

5.1 التحولات البنيوية في التعليم الجامعي الرقمي

كشف تحليل الأدبيات عن ثلاثة تحولات بنيوية رئيسة أحدثتها الرقمنة في التعليم الجامعي:

من النموذج الخطي إلى النموذج الشبكي للتعلم: النموذج التقليدي للتعليم الجامعي كان خطياً ومتسلسلاً: التحاق بالجامعة، إكمال برنامج دراسي محدد، الحصول على شهادة، ثم الانتقال إلى سوق العمل. الرقمنة تفكك هذا النموذج لصالح نموذج شبكي أكثر مرونة، حيث يمكن للمتعلم بناء مساره التعليمي من خلال دمج مصادر متعددة: مقررات جامعية تقليدية، دورات عبر الإنترنت (MOOCs)، شهادات مهنية، تدريب عملي، تعلم ذاتي. دراسة أجراها كريستensen وأيرينج (Christensen & Eyring, 2021) أظهرت أن 47% من الطلاب في الجامعات الأمريكية يجمعون بين التعليم الرسمي ومصادر التعلم الرقمية غير الرسمية لبناء كفاياتهم المهنية. في السياق العربي، لا يزال هذا التحول محدوداً، حيث تشير الدراسات إلى أن معظم الطلاب يرون التعلم الرقمي كملحق للتعليم التقليدي وليس كبديل أو نموذج متكامل.

من التخصصات الضيقة إلى الكفايات المتعددة: النموذج الأكاديمي التقليدي يعتمد على التخصص الضيق: الطالب يدرس في قسم محدد، ويتخرج بمعرفة عميقة في مجال واحد. الرقمنة تدفع نحو نموذج جديد يركز على الكفايات المتعددة (Multidisciplinary Competencies) التي تدمج معارف من حقول مختلفة. المهندس اليوم يحتاج إلى مهارات تواصل وإدارة مشاريع، وإعلامي يحتاج إلى فهم تحليل البيانات والذكاء الاصطناعي، والاقتصادي يحتاج إلى مهارات برمجية. تقرير المنتدى الاقتصادي العالمي (WEF, 2023) يشير إلى أن 65% من الوظائف المستقبلية ستطلب كفايات متعددة التخصصات. في الجامعات العربية، لا يزال التركيز على التخصصات التقليدية الضيقة هو السائد، حيث تشير الدراسات إلى أن أقل من 15% من البرامج المتاحة تدمج بشكل فعال بين تخصصات مختلفة.

من التعليم لمرة واحدة إلى التعلم مدى الحياة: النموذج التقليدي يفترض أن التعليم الجامعي يحدث مرة واحدة في بداية المسار المهني، ثم يعتمد الفرد على ما تعلمه طوال حياته المهنية. الرقمنة والتسارع التكنولوجي يجعلان هذا النموذج متقادماً. دراسة لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD, 2021) تشير إلى أن متوسط عمر المهارة (أي المدة التي تبقى فيها المهارة المكتسبة ذات قيمة في سوق العمل) انخفض من 30 سنة في الثمانينيات إلى أقل من 5 سنوات حالياً في بعض القطاعات التقنية. هذا يعني أن التعلم مدى الحياة (Lifelong Learning) لم يعد خياراً بل ضرورة. رغم الاعتراف المتزايد بأهمية التعلم مدى الحياة، إلا أن البنية المؤسسية للجامعات العربية لم تتكيف بعد مع هذا المتطلب، حيث تشير الدراسات إلى أن معظم برامج التعليم المستمر تقدم شهادات قصيرة دون ربطها بمسارات تعليمية متكاملة أو بآليات اعتماد أكاديمي فعالة.

5.2 إعادة تعريف الكفايات المهنية في العصر الرقمي

أحد أبرز تأثيرات الرقمنة هو إعادة تعريف المهارات والكفايات المطلوبة في سوق العمل. تحليل الأدبيات والتقارير المهنية يكشف عن تحول من المهارات التقنية المحددة (Hard Skills) نحو مزيج معقد من الكفايات الرقمية والمعرفية والاجتماعية.

الكفايات الرقمية الأساسية: تقرير ديجيكومب الأوروبي (Vuorikari et al., 2022) يحدد خمس فئات من الكفايات الرقمية الأساسية: محو الأمية المعلوماتية والبيانات (القدرة على البحث والتقييم وإدارة الرقمية للمعلومات)، التواصل والتعاون الرقمي (استخدام الأدوات الرقمية للتفاعل والعمل الجماعي)، إنشاء المحتوى الرقمي (إنتاج وتحرير المحتوى الرقمي)، السلامة الرقمية (حماية البيانات والخصوصية)، وحل المشكلات الرقمية (استخدام التكنولوجيا بشكل إبداعي لحل مشكلات جديدة). في السياق العربي، دراسة العمري والزهراني (2023) أظهرت أن 72% من أرباب العمل في قطاع الأعمال الرقمية يشكون من نقص هذه الكفايات لدى الخريجين الجامعيين، خاصة في مجالات التفكير النقدي الرقمي وتقييم مصداقية المعلومات. هذا يكشف عن فجوة واضحة بين مخرجات التعليم الجامعي ومتطلبات سوق العمل.

المهارات المعرفية العليا: بينما تزداد أتمتة المهام الروتينية والتكرارية، ترتفع قيمة المهارات المعرفية العليا (Higher-Order Cognitive Skills) مثل التفكير النقدي، حل المشكلات المعقدة، الإبداع، والتفكير النظري. دراسة أجرتها ماكينزي (McKinsey Global Institute, 2021) تشير إلى أن الطلب على هذه المهارات سيرتفع بنسبة 85% بحلول 2030، في حين ستنخفض الحاجة إلى المهارات اليدوية والإجرائية بنسبة 40% لكن تطوير هذه المهارات يتطلب تحولاً عميقاً في البيداغوجيا الجامعية، حيث تشير الدراسات إلى أن معظم المقررات لا تزال تعتمد على التلقين والحفظ، وهو ما لا يساعد على تطوير مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات.

الكفايات الاجتماعية-العاطفية: مع تزايد العمل عن بعد والفرق الافتراضية، أصبحت الكفايات الاجتماعية-العاطفية (Social-Emotional Competencies) أكثر أهمية. تشمل هذه الكفايات: التواصل الفعال، العمل الجماعي، القيادة، التعاطف، إدارة الذات، والمرونة. تقرير LinkedIn Workplace Learning (2022) يشير إلى أن 92% من مسؤولي الموارد البشرية يعتبرون هذه المهارات حاسمة أو مهمة جداً في التوظيف. رغم هذه الأهمية، فإن التعليم الجامعي العربي يركز بشكل رئيس على المعرفة النظرية دون إيلاء اهتمام كافٍ لتطوير هذه الكفايات، حيث تشير الدراسات إلى أن أقل من 10% من البرامج تتضمن مقررات أو أنشطة موجهة خصيصاً لتطوير الكفايات الاجتماعية-العاطفية.

5.3 التوترات بين الإتاحة الرقمية والفجوات الاجتماعية

أحد الخطابات السائدة حول التعليم الرقمي هو أنه يوفر إتاحة ديمقراطية للمعرفة، حيث يمكن لأي شخص في أي مكان الوصول إلى محتوى تعليمي عالي الجودة. لكن التحليل النقدي للأدبيات يكشف عن توترات عميقة بين هذا الخطاب والواقع الفعلي.

الفجوة الرقمية: (Digital Divide) رغم الحديث عن الإتاحة، إلا أن الوصول إلى التقنيات الرقمية والإنترنت لا يزال غير متساوٍ. تقرير الاتحاد الدولي للاتصالات (ITU, 2023) يشير إلى أن 37% من سكان العالم لا يزالون غير متصلين بالإنترنت، وأن الفجوة أكبر في المناطق الريفية والفقيرة. في الدول العربية، تتفاوت نسبة الاتصال بالإنترنت بشكل كبير، من أكثر من 90% في دول الخليج إلى أقل من 50% في بعض الدول الأخرى. لكن الفجوة الرقمية لا تتعلق فقط بالوصول المادي إلى التقنيات، بل أيضاً بالقدرة على الاستفادة منها بفعالية. هذا ما يسميه الباحثون الفجوة الرقمية من المستوى الثاني (Second-Level Digital Divide)، حيث تشير الدراسات إلى أن حتى عندما يتوفر الوصول إلى الإنترنت، فإن الاستفادة منه تتأثر بمستوى التعليم والدخل والرأس المال الثقافي للأسرة.

إعادة إنتاج التفاوتات الطبقية: التحليل النقدي يكشف أن الرقمنة قد تساهم في إعادة إنتاج التفاوتات الطبقية بدلاً من تجاوزها. دراسة سيلوين (Selwyn, 2020) حول التعليم الرقمي في بريطانيا أظهرت أن الطلاب من الطبقات الوسطى والعليا استفادوا بشكل أكبر من المنصات التعليمية الرقمية، بينما واجه الطلاب من الخلفيات الفقيرة صعوبات في الوصول والاستخدام الفعال. الأمر لا يتعلق فقط بتوفر الأجهزة، بل أيضاً بوجود بيئة منزلية مناسبة للتعلم، ودعم أسري، ومهارات رقمية مسبقة. في السياق العربي، أظهرت دراسات حول التعليم عن بعد أثناء جائحة كوفيد 19- أن الطلاب من المناطق الريفية والأسر ذات الدخل المنخفض عانوا بشكل كبير من صعوبات تقنية وتعليمية، مما أدى إلى تراجع مستوياتهم الأكاديمية مقارنة بأقرانهم من المناطق الحضرية والأسر الميسورة.

5.4 التحديات المؤسسية والسياساتية

التحول الرقمي في التعليم الجامعي لا يواجه فقط تحديات تقنية وبيداغوجية، بل أيضاً تحديات مؤسسية وسياساتية عميقة. جمود البنى المؤسسية: الجامعات التقليدية تتميز ببنى مؤسسية جامدة: أقسام أكاديمية منفصلة، لوائح صارمة، عمليات اعتماد بطيئة. هذا الجمود يعيق التحول الرقمي الحقيقي. دراسة كريستensen وآيرينج (Christensen & Eyring, 2021) حول الابتكار المعطل في التعليم العالي تشير إلى أن الجامعات التقليدية تعاني من معضلة المبتكر: حيث تجد صعوبة في تبني نماذج جديدة لأنها ملتزمة بالنماذج القديمة التي حققت نجاحها. في السياق العربي، تشير الدراسات إلى أن معظم المحاولات لإدخال التعليم الرقمي تصطدم بمقاومة من الهيئات الأكاديمية والإدارية، وأن التغيير غالباً ما يكون سطحيًا ولا يطل البنى العميقة للجامعة.

غياب السياسات الوطنية المتكاملة: التحول الرقمي في التعليم يتطلب سياسات وطنية شاملة تربط بين التعليم وسوق العمل والبنية التحتية التقنية والتشريعات. لكن معظم الدول العربية تفتقر إلى مثل هذه السياسات. دراسة اليونسكو (UNESCO, 2020) حول السياسات الرقمية في التعليم العربي أظهرت أن 70% من الدول العربية لا تمتلك استراتيجيات وطنية واضحة للتعليم الرقمي، وأن معظم المبادرات تظل محدودة ومجزأة.

ضعف الربط بين التعليم وسوق العمل: أحد التحديات الجوهرية هو ضعف الربط المؤسسي بين الجامعات وسوق العمل. في النموذج التقليدي، تحدد الجامعات برامجها بشكل مستقل دون تشاور كافٍ مع أرباب العمل. الرقمنة تجعل هذا الفصل أكثر إشكالية، حيث يتطلب التأهيل المهني الفعال فهماً دقيقاً للاحتياجات المتغيرة لسوق العمل. تقرير منظمة العمل الدولية (ILO, 2022) يشير إلى أن الدول التي تمتلك آليات مؤسسية للتعاون بين الجامعات والقطاع الخاص تحقق معدلات توظيف أعلى بنسبة 30% لخريجها.

6. المناقشة

6.1 نحو إطار تكاملي لفهم التحولات

بناءً على التحليل السابق، يمكن اقتراح إطار تكاملي لفهم العلاقة بين التحول الرقمي في التعليم الجامعي والمسارات المهنية للشباب. هذا الإطار يتجاوز النظرة الأحادية (التقنية أو الاقتصادية أو الاجتماعية) ليقدم فهماً نظامياً للديناميات المعقدة التي تحكم هذه العلاقة. يقوم هذا الإطار على ثلاثة محاور: المحور التقني-البيداغوجي (كيف تؤثر التقنيات الرقمية على عمليات التعلم ومحتواه)، المحور الاجتماعي-الثقافي (كيف تتفاعل الرقمنة مع البنى الاجتماعية والثقافية القائمة)، والمحور الاقتصادي-المهني (كيف تعيد التحولات الرقمية تشكيل سوق العمل ومتطلباته). هذه المحاور الثلاثة لا تعمل بشكل منفصل، بل في تفاعل جذلي مستمر.

6.2 إعادة قراءة النظريات الكلاسيكية

التحليل السابق يكشف عن حاجة لإعادة قراءة النظريات الكلاسيكية في ضوء التحولات المعاصرة. نظرية رأس المال البشري، مثلاً، تظل ذات قيمة في فهم أهمية الاستثمار في التعليم، لكنها تحتاج إلى تطوير لتأخذ بعين الاعتبار الطبيعة المتغيرة للمهارات والحاجة إلى التعلم المستمر. يمكن الحديث عن رأس المال البشري الديناميكي (Dynamic Human Capital) الذي لا يُقاس فقط بسنوات التعليم أو الشهادات المكتسبة، بل أيضاً بالقدرة على التعلم والتكيف والتجديد المستمر. كذلك، نظرية الفجوة المعرفية تكتسب راهنية جديدة في العصر الرقمي. لكن الفجوة لم تعد تتعلق فقط بالوصول إلى المعلومات، بل أيضاً بالقدرة على معالجتها نقدياً وتوظيفها فعلياً. يمكن الحديث عن فجوات معرفية متعددة المستويات تشمل: فجوة الوصول (Digital Access Gap)، فجوة الاستخدام (Digital Usage Gap)، وفجوة النتائج (Digital Outcomes Gap). هذا الفهم المتعدد المستويات يساعد على تصميم سياسات أكثر فعالية لمعالجة التفاوتات.

6.3 التوترات الجوهرية في الرقمنة التعليمية

التحليل النقدي يكشف عن ثلاثة توترات جوهرية في عملية الرقمنة التعليمية. التوتر الأول: الإتاحة مقابل الجودة. بينما توفر الرقمنة إمكانية توسيع الوصول إلى التعليم، فإن هذا التوسع قد يأتي على حساب الجودة. دراسات عديدة (Means et al., 2013; Xu & Jaggars, 2014) أظهرت أن معدلات النجاح في المقررات الإلكترونية أقل من المقررات التقليدية، خاصة بين الطلاب من الخلفيات المحرومة. هذا يطرح تساؤلات حول معنى الإتاحة: هل يكفي توفير الوصول الشكلي، أم يجب ضمان النجاح الفعلي؟

التوتر الثاني: التخصيص مقابل المعايير. تقنيات التعلم التكيفي تتيح تخصيص التعليم وفق احتياجات كل طالب، لكن هذا التخصيص قد يتناقض مع الحاجة إلى معايير مشتركة للجودة والاعتماد الأكاديمي. كيف يمكن ضمان تكافؤ القيمة بين شهادات طلاب اتبعوا مسارات تعليمية مختلفة تماماً؟ هذه مسألة لم تجد حلاً مقنعاً بعد.

التوتر الثالث: الكفاءة مقابل القيم الأكاديمية. خطاب الرقمنة غالباً ما يركز على الكفاءة والفعالية من حيث التكلفة. لكن الجامعة ليست مجرد مؤسسة لنقل المهارات، بل هي أيضاً فضاء لتطوير التفكير النقدي، والقيم الديمقراطية، والمسؤولية الاجتماعية. هل يمكن للنماذج الرقمية تحقيق هذه الأهداف الأوسع؟ وهنا نرى أن النقاش لا يزال مفتوحاً.

6.4 نماذج تأهيلية تكيفية مقترحة

بناءً على التحليل السابق، يمكن اقتراح ملامح نماذج تأهيلية تكيفية تستجيب للتحولات المعاصرة. هذه النماذج تقوم على ثلاثة مبادئ:

- المرونة والديناميكية: بناء برامج تعليمية مرنة تسمح بالتحديث المستمر للمحتوى والمهارات، وتوفير مسارات متعددة للتعلم بدلاً من البرامج الجامدة.
- التكامل بين النظري والتطبيقي: تجاوز الفصل الحاد بين المعرفة النظرية والممارسة العملية، من خلال نماذج مثل التعلم القائم على المشاريع، والتدريب المدمج، والشراكات مع القطاع الخاص.

- العدالة والشمولية: ضمان أن التحول الرقمي لا يعمق الفجوات القائمة، من خلال سياسات داعمة تشمل توفير البنية التحتية، والتدريب على الكفايات الرقمية، والدعم المالي والأكاديمي للفئات المحرومة.

6.5 الخصوصية العربية والسياقات المحلية

أحد النواقص الجوهرية في الأدبيات السائدة هو تعميم النتائج المستمدة من السياقات الغربية دون اعتبار كافٍ للخصوصيات المحلية. في السياق العربي، تتفاعل الرقمنة التعليمية مع تحديات بنيوية خاصة: معدلات بطالة مرتفعة بين الشباب، اقتصادات ريعية تعتمد على القطاع العام، فجوات جندرية في الوصول إلى التعليم والعمل، وتحولات اجتماعية وثقافية عميقة. هذا يعني أن أي نموذج تأهيلي للمنطقة العربية يجب أن يأخذ بعين الاعتبار هذه العوامل. مثلاً، في سياقات تعاني من هيمنة القطاع العام على التوظيف، قد يكون التركيز على ريادة الأعمال والعمل الحر أكثر فعالية من التركيز على المهارات المطلوبة في الشركات الكبرى. في سياقات تعاني من فجوات جندرية، قد تحتاج البرامج إلى تصميم خاص لضمان وصول النساء إلى فرص التعلم والعمل الرقمية.

6.6 أجندة بحثية مستقبلية

يكشف هذا التحليل عن حاجة ملحة لأجندة بحثية عربية تتناول التحولات الرقمية في التعليم من منظور نقدي ومتعمق. المجالات ذات الأولوية تشمل:

- دراسات ميدانية طويلة تتبع مسارات الخريجين من التعليم إلى سوق العمل في سياقات رقمية.
- تحليل نقدي لسياسات الرقمنة التعليمية في الدول العربية وتقييم فعاليتها.
- دراسات مقارنة بين نماذج التأهيل المهني الناجحة عربياً ودولياً.
- بحوث حول التمييز الخوارزمي والعدالة الرقمية في السياقات التعليمية والمهنية العربية.
- دراسات إثنوغرافية حول تجارب الطلاب والخريجين مع التعليم الرقمي والانتقال إلى سوق العمل.

7. الخاتمة والاستنتاجات

خلصت هذه الدراسة إلى أن التحول الرقمي في التعليم الجامعي يمثل تحولاً بنيوياً عميقاً يتجاوز مجرد إدخال التقنيات إلى الفصول الدراسية، ليטال جوهر العملية التعليمية والعلاقة بين التأهيل الأكاديمي والاندماج المهني. هذا التحول يعيد تعريف المهارات المطلوبة، ويفكك النموذج الخطي التقليدي للمسار التعليمي-المهني، ويطرح تحديات وفرصاً غير مسبوقة.

أولاً، كشفت الدراسة عن ثلاثة تحولات بنيوية رئيسية: الانتقال من النموذج الخطي إلى النموذج الشبكي للتعلم، ومن التخصصات الضيقة إلى الكفايات المتعددة التخصصات، ومن التعليم لمرة واحدة إلى التعلم مدى الحياة. هذه التحولات تتطلب إعادة تفكير جذرية في بنية الجامعات ومناهجها وأساليبها التدريسية.

ثانياً، أظهرت الدراسة أن الكفايات المهنية المطلوبة في العصر الرقمي لا تقتصر على المهارات التقنية. بل تشمل مزيجاً معقداً من الكفايات الرقمية الأساسية، والمهارات المعرفية العليا (التفكير النقدي، حل المشكلات، الإبداع)، والكفايات الاجتماعية-العاطفية. هذا التعقيد يتطلب مقاربات تعليمية متكاملة تتجاوز نقل المعرفة النظرية.

ثالثاً، كشف التحليل النقدي عن توترات عميقة بين خطاب الإتاحة الديمقراطية للتعليم الرقمي والواقع الفعلي للفجوات الاجتماعية-الرقمية. الرقمنة، في حد ذاتها، ليست حيادية، بل يمكن أن تعيد إنتاج التفاوتات القائمة أو حتى تعمقها، ما لم ترافق مع سياسات واعية تضمن العدالة والشمولية.

رابعاً، بينت الدراسة أن التحديات ليست فقط تقنية أو بيداغوجية، بل أيضاً مؤسسية وسياساتية. جمود البنى الجامعية، وغياب السياسات الوطنية المتكاملة، وضعف الربط بين التعليم وسوق العمل، كلها عوامل تعيق تحقيق التحول الرقمي الفعال.

خامساً، في السياق العربي تحديداً، تتفاعل هذه التحديات مع خصوصيات محلية تشمل معدلات بطالة مرتفعة بين الخريجين، واقتصادات ريعية، وفجوات رقمية واجتماعية واسعة. هذا يتطلب نماذج تأهيلية مصممة خصيصاً للسياقات المحلية، وليس مجرد استنساخ للنماذج الغربية.

ختاماً، لا يمكن فهم مستقبل التعليم الجامعي في عصر الرقمنة من خلال نظرة تقنية محضة أو اقتصادية نفعية، بل من خلال مقارنة نقدية تكاملية تستكشف التفاعلات المعقدة بين التكنولوجيا والمجتمع والاقتصاد والثقافة. الرقمنة ليست قدراً محتوماً بنتائج محددة سلفاً، بل هي عملية اجتماعية يمكن توجيهها نحو أهداف العدالة والتمكين والتنمية المستدامة، إذا توفرت الإرادة السياسية والرؤية الاستراتيجية والمشاركة الواعية لجميع الفاعلين. مستقبل التعليم الجامعي ومستقبل الشباب المهني لا يُحدد بالتقنيات المتاحة، بل بالخيارات التي نتخذها جماعياً حول كيفية استخدامها وتوجيهها.

تشكل هذه الدراسة إسهاماً نظرياً في حقل دراسات التعليم والإعلام من خلال تقديم إطار تكاملي يجمع بين المقاربات السوسيولوجية والتربوية والتكنولوجية والإعلامية، ومن خلال قراءة نقدية للتحويلات الراهنة تتجاوز الخطابات التبسيطية المتفائلة أو المتشائمة. كما تساهم في سد الفجوة في الأدبيات العربية من خلال تركيزها على السياقات والخصوصيات المحلية. لكنها في الوقت نفسه تفتح المجال أمام مزيد من البحث والنقاش، خاصة في المجالات الميدانية والتطبيقية التي لم تتناولها هذه الدراسة النظرية.

8. قائمة المراجع:

- البلوشي، فاطمة. (2024). برامج التعليم المستمر في جامعات الخليج: دراسة تقييمية. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، 50(189)، 45-78.
- بن سعيد، نادية. (2022). تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الجامعات المغربية: الواقع والتحديات. المجلة الجزائرية للعلوم الاجتماعية والإنسانية، 10(2)، 112-139.
- الحري، عبدالله. (2024). التحول الرقمي في التعليم الجامعي: دراسة مقارنة بين السعودية ومصر والأردن. مجلة العلوم التربوية، 32(1)، 201-245.
- الزهراني، محمد. (2023). حوكمة التحول الرقمي في الجامعات الخليجية. مجلة الإدارة التربوية، 10(3)، 87-121.
- السعيد، منى. (2024). الكفايات الاجتماعية-العاطفية في البرامج الجامعية التونسية. المجلة التونسية للعلوم الاجتماعية، 58(1)، 34-67.
- الشنقيطي، أحمد. (2023). التعلم الهجين في الجامعات المغربية: تجارب وتحديات. مجلة البحث العلمي في التربية، 24(4)، 156-189.
- الشهري، خالد. (2021). استخدام التعلم الإلكتروني في الجامعات السعودية: دراسة نقدية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 13(2)، 78-112.
- العتيبي، سارة. (2022). التعليم عن بعد في ظل جائحة كوفيد 19-دراسة ميدانية في السعودية. المجلة السعودية للتعليم العالي، 28، 45-78.
- العمرى، ناصر والزهراني، فهد. (2023). الكفايات الرقمية للخريجين الجامعيين في دول الخليج: دراسة ميدانية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 49(1)، 123-159.
- مرعي، وليد. (2022). البرامج متعددة التخصصات في الجامعات المصرية: دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية بأسسيوط، 38(2)، 201-234.
- مرعي، وليد. (2024). الشراكات بين الجامعات والقطاع الخاص في مصر والأردن: تقييم نقدي. المجلة المصرية للدراسات التربوية، 30(1)، 89-127.
- النجار، إيمان. (2023). أساليب التدريس في الجامعات الأردنية: دراسة تقييمية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 31(3)، 456-489.
- Aldheleai, M., Tasir, Z., Al-Rahmi, W., & Alqahtani, A. (2021). Evaluating the user experience of e-learning systems in higher education. *Journal of Educational Computing Research*, 59(6), 1128-1154.
- Almaiah, M., Al-Khasawneh, A., & Althunibat, A. (2020). Exploring the critical challenges and factors influencing the e-learning system usage during COVID-19 pandemic. *Education and Information Technologies*, 25, 5261-5280.
- Alqahtani, A., & Rajkhan, A. (2020). E-learning critical success factors during the COVID-19 pandemic: A comprehensive analysis of e-learning managerial perspectives. *Education Sciences*, 10(9), 216.
- Becker, G. (1964). Human capital: A theoretical and empirical analysis. National Bureau of Economic Research.
- Christensen, C., & Eyring, H. (2021). The innovative university: Changing the DNA of higher education. Harvard Business Review Press.

International Labour Organization (ILO). (2022). Global Employment Trends for Youth 2022: Investing in transforming futures. ILO.

International Labour Organization (ILO). (2023). World Employment and Social Outlook 2023: The value of essential work. ILO.

International Telecommunication Union (ITU). (2023). Measuring digital development: Facts and figures 2023. ITU.

Jackson, N. (2019). Managing for learning: A lifewide concept of learning and education in higher education. Lifewide Education.

LinkedIn Workplace Learning. (2022). Workplace Learning Report 2022. LinkedIn Corporation.

McKinsey Global Institute. (2021). The future of work after COVID-19. McKinsey & Company.

Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., & Baki, M. (2013). The effectiveness of online and blended learning: A meta-analysis of the empirical literature. *Teachers College Record*, 115(3), 1-47.

Obermeyer, Z., Powers, B., Vogeli, C., & Mullainathan, S. (2019). Dissecting racial bias in an algorithm used to manage the health of populations. *Science*, 366(6464), 447-453.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2019). OECD Employment Outlook 2019: The future of work. OECD Publishing.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2021). OECD Skills Outlook 2021: Learning for life. OECD Publishing.

Peters, M., Rizvi, F., McCulloch, G., et al. (2019). Reimagining the new pedagogical possibilities for universities post-COVID-19. *Educational Philosophy and Theory*, 54(6), 717-760.

Pucciarelli, F., & Kaplan, A. (2016). Competition and strategy in higher education: Managing complexity and uncertainty. *Business Horizons*, 59(3), 311-320.

Redecker, C. (2017). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union.

Schultz, T. (1961). Investment in human capital. *The American Economic Review*, 51(1), 1-17.

Schwab, K. (2016). The fourth industrial revolution. World Economic Forum.

Selwyn, N. (2020). Digital platforms and the future of higher education. Routledge.

Shein, P., Chen, C., Huang, Y., & Lu, H. (2020). Effects of adaptive learning on student performance and engagement in flipped classrooms. *Interactive Learning Environments*, 30(6), 1025-1040.

Tichenor, P., Donohue, G., & Olien, C. (1970). Mass media flow and differential growth in knowledge. *Public Opinion Quarterly*, 34(2), 159-170.

UNESCO. (2020). Digital learning strategies in Arab States: Regional overview. UNESCO Regional Bureau for Education in the Arab States.

Van Deursen, A., & Van Dijk, J. (2019). The first-level digital divide shifts from inequalities in physical access to inequalities in material access. *New Media & Society*, 21(2), 354-375.

Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens. Publications Office of the European Union.

Williamson, B., Eynon, R., & Potter, J. (2020). Pandemic politics, pedagogies and practices: Digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45(2), 107-114.

World Bank. (2021). Realizing the Future of Learning: From learning poverty to learning for everyone, everywhere. World Bank Group.

World Economic Forum (WEF). (2020). The Future of Jobs Report 2020. World Economic Forum.

World Economic Forum (WEF). (2023). Future of Jobs Report 2023. World Economic Forum.

Xu, D., & Jaggars, S. (2014). Performance gaps between online and face-to-face courses: Differences across types of students and academic subject areas. *The Journal of Higher Education*, 85(5), 633-659.