التعليم العالي في سورية بعد عام ٢٠١١

التحديات الحالية والمستقبلية

تقديم

يدرك معظم الناس تمام الإدراك حجم الدمار الناجم عن الصراع في سورية الذي اندلع عام ٢٠١١، حيث قُتل مئات الآلاف من الأشخاص، وتحولت الكثير من المدن والبلدات إلى أنقاض، ونزح الملايين داخلياً، بالإضافة إلى أكثر من خمسة ملايين شخص اضطروا إلى البحث عن الملاذ الآمن في الدول المجاورة وما بعدها من دول.

إن الضرر الذي لحق بالحياة الثقافية والفكرية في سورية، والذي لا يتضح أثره على الفور، ليس أقل دماراً لمستقبل البلاد. لقد تم استهداف المدارس والجامعات والمستشفيات التعليمية وتدميرها، وأُجبر المعلمون والأكاديميون على الفرار بعيداً عن مدارسهم وجامعاتهم ومنازلهم، ومعظمهم الآن معزولون عن حياتهم السابقة، وتُركوا وحيدين ليتدبروا أمورهم بأنفسهم دون أن تتاح لهم فرص يمكن من خلالها أن يساهموا بمهاراتهم ومعارفهم وخبراتهم التي اكتسبوها بشق الأنفس، والتي بدأت تتراجع الآن.

إن إعادة بناء نظام فعال مستقل للتعليم العالي في سورية يمثل جزءاً أساسياً من العملية الأوسع لإنعاش البلاد وإعادة إعمارها. وكما يوضح هذا التقرير، ستكون هناك تحديات مادية وتنظيمية وسياسية عديدة، وتكمن الخطوة الأولى للتغلب على هذه التحديات في فهمها بشكل أفضل. لذلك فأنا أرحب بهذا التقرير باعتباره مساهمة مهمة في هذه العملية، حيث كانت مساهمة الأكاديميين والباحثين السوريين أنفسهم في إعداده مسألة في غاية الأهمية، وأبارك لأعضاء هيئة التدريس في جامعة كامبريدج وزملائهم السوريين الذين عملوا سوية على إنجازه كجزء من برنامج سورية الذي يديره مجلس الأكاديميين المهددين بالخطر (كارا Cara) ومقره في لندن، والمدعوم بسخاء من قبل المولين.

كما أنني أشيد أيضاً بهذه المنظمة البريطانية الفريدة التي تعمل على الحفاظ على الجزء الهام من رأس المال الفكري والثقافي في سورية ورعايته والتواصل معه. إن هذه المنظمة تحتاج للدعم.

لقد قام هذا الفريق من الباحثين وبتكليف من كارا مرة أخرى بتقديم دراسة حول حالة التعليم العالي في سورية قبل عام ٢٠١١، والتي شكلت الأساس لهذا العمل الأخير. لقد قدم هذا التقرير الثاني توصيات رصينة وواضحة، وسيتطلب تنفيذها تعاوناً فعالاً وطويل الأمد بين السلطات الموجودة في سورية وفي الدول المجاورة جنباً إلى جنب مع الدعم الفعال والملتزم من قبل العديد من المنظمات الدولية والمتخصصين في هذا الشأن. وأنا هنا أحث جميع الأطراف المعنية على الاجتماع معاً للبدء في هذا العمل الهام والمضي قدماً فيه.

السيد مارك مالوك براون
نائب الأمين العام السابق للأمم المتحدة ورئيس مجلس إدارة المجموعة الدولية للأزمات.

Published in Great Britain by the
Council for At-Risk Academics (Cara)
LSBU Technopark
90 London Road
London SE1 6LN

© Cara, 2019

ISBN 978-1-5272-3803-9

المؤلفون المشاركون

فريق كلية التربية في جامعة كامبريدج

جو آن ديلابو

اولينا فمبار

كولين ماكلولين

زينة العظمة

منى جبريل

الباحثون السوريون المشاركون

عبد الحافظ عبد الحافظ

شاهر عبد اللطيف

مُسلّم عبد طالاس

سمير العبد الله

ياسر الحسين

زياد الإبراهيم

عمار المحمد الابراهيم

وسام العقلة

تيسير برمو

حمود حاج حمود

بكري كعدان

عدنان رشيد مامو

فاتح شعبان

المساعدة التحريرية

ماري جين دروموند

خدمات بحوث المكتبات

ماريا خواجة

الخدمات الإدارية

ياسمين فيكتوريا ريكس

كريستوف هارتويغ

لين فيليبس

المحتويات

٦ الملخص التنفيذي

القسم الأول

١٨ مقدمة

القسم الثاني

٢٠ ملخص منهجية البحث

٢١ منهج بناء القدرات والبحث العلمي

٢١ التصميم العام لمنهج البحث

٢٢ البحث العلمي في سياق الصراع واللجوء

٢٨ تأملات الباحثين المشاركين في إعداد بحث عن قطاع التعليم العالي في سورية

القسم الثالث

٢٨ ما الذي نعرفه عن قطاع التعليم العالي في سورية - نتائج البحث

٣٠ مقدمة

٣٢ الاتجاه الأول: التسييس المتصاعد لقطاع العليم العالي في أوقات الصراع

٥٥ الاتجاه الثاني: الركود في المناهج الدراسية وتقييد التعاون الدولي واختفاء البحث العلمي

٦٨ الاتجاه الثالث: فرص الوصول إلى التعليم العالي وخبرة الطلاب والقدرة على التوظيف

القسم الرابع

٨٢ إفادات الأكاديميين النازحين

٨٣ مقدمة

٨٣ إفادات المشاركين في البحث

القسم الخامس

٩٩ ملاحظات ختامية وتوصيات مستقبلية

١٠٣ **الدعم الوزاري أو القطاعي**

١٠٤ **تقديم الدعم للمؤسسات الفردية**

١٠٥ **دعم الأكاديميين الموجودين داخل سورية أو خارجها**

١٠٧ **دعم الطلاب الحاليين والمستقبليين**

١١١ المراجع

١١٤ الملحق أ : بناء القدرات كمنهج بحث

١٢٢ الملحق ب : وثائق ومنشورات السياسات باللغة العربية التي راجعها فريق البحث

المُلخّص التنفيذي

يمثّل هذا التقرير ثمرة بحث تعاوني أجراه فريق ضمّ أكاديميين سوريين يعيشون في المنفى في تركيا وأكاديميين من كلية التربية في جامعة كامبردج، وذلك حول حالة وظروف قطاع التعليم العالي في سورية بعد عام ٢٠١١. وقد تمّ تصميمه ليكون بمثابة نشاط تعليمي للمشاركين، ودراسة تعاونية في الوقت نفسه، حيث شمل تنظيم ورشتي عمل أشرف عليهما فريق جامعة كامبريدج بهدف بناء قدرات الباحثين السوريين المشاركين في مجالات جمع البيانات وأخلاقيات البحث العلمي ومنهجيات البحث النوعي. وساهم كلٌّ من الجانبين بإثراء الورشتين بمعرفته وفهمه وخبراته الفريدة، لا سيما تلك التي اكتسبها الباحثون السوريون المشاركون من خلال تواصل مع زملائهم ومع الطلاب الذين ما يزالون يعملون أو يدرسون في قطاع التعليم العالي داخل سورية. وقد قام فريق جامعة كامبريدج بالتعاون مع فريق الأكاديميين السوريين بإنجاز هذه الدراسة خلال فترة زمنية امتدت على مدار ١٢ شهراً، بين عامي ٢٠١٧ و٢٠١٨.

وشكّلت طبيعة وتعقيدات وخصائص إجراء البحوث العلمية في ظروف الصراع تجربة تعليمية صعبة بالنسبة للباحثين السوريين وأعضاء فريق جامعة كامبريج على حدٍّ سواء، وخاصة عندما يكون الناس نازحين وخائفين.

ونظراً لعدم توفر بيانات موثوقة حول حالة التعليم العالي في سورية بعد عام ٢٠١١، فقد ارتكز استعراضنا للدراسات والمؤلفات السابقة على الإنتاج الفكري الرمادي (المؤلفات غير الرسمية/ غير المعلنة)، والتقارير التوصيفية التي تميل إلى طابع السرد القصصي والتي ورد ذكرها في وسائل الإعلام والتقارير البحثية[1]. وعلى الرغم من أننا بذلنا جهوداً حثيثة لاختيار هذه التقارير من مصادر موثوقة وحسنة السمعة، لكننا ندرك تماماً مدى قصور مثل هذا النوع من المقاربات، لذلك سعينا إلى دعمها بمصادر أخرى قدر المستطاع.

واعتمد هذا البحث على أربعة مصادر للحصول على البيانات:

- استعراض الدراسات الأكاديمية الحالية، إلى جانب المؤلفات والمنشورات غير الرسمية المستقاة من الوسائل الإعلامية والإخبارية، وتقارير المنظمات غير الحكومية والصُّحُف التي تناولت التعليم العالي في سورية بعد عام ٢٠١١؛
- ١١٧ مقابلة تمّ إجراؤها عن بعد من قبل الباحثين السوريين المشاركين مع طلاب وأعضاء من الكادر التدريسي في الجامعات، والذين ما يزالون يدرسون أو يعملون ضمن مجال التعليم العالي في سورية.

١- يمثّل الإنتاج الفكري الرمادي عادة التقارير التي تقدّمها الهيئات والوكالات (اليونسكو على سبيل المثال) وتقارير الصُّحف، والتقارير الإلكترونية على شبكة الإنترنت الصادرة عن المنظمات الخيرية، ويشار إليها بالمؤلفات «الرمادية» لأنه ربما لم تتم مراجعتها من قبل باحثين متخصصين. وبسبب الصراع الدائر في سورية حالياً، هناك عدد محدود للغاية من المؤلفات المنشورة التي تمت مراجعتها أكاديمياً حول التعليم العالي، حيث إن ذلك يتطلب إجراء البحوث داخل سورية. وهذا الأمر يمثل تحدياً كبيراً، حيث أدى الصراع إلى تقويض أي فرص لإجراء أبحاث مُراجعة ومدققة حول التعليم العالي. لذا من الشائع في مثل هذه الحالات الاعتماد على الإنتاج الفكري الرمادي، شريطة أن يتمّ تأكيده ودعمه بمصادر أخرى.

- جلستا نقاش مركّز.
- إفادات شخصية قدّمها ١٩ أكاديمياً سورياً يعيشون في المنفى في تركيا وتم جمعها من قبل فريق جامعة كامبريدج.

كان الهدف من إجراء هذه الدراسة بناء قدرات بحثية نوعية لدى الباحثين السوريين المشاركين عبر التدريب والتعلّم العملي، وذلك من أجل مساعدتهم على استمرار المشاركة في الإسهامات الأكاديمية خلال فترة وجودهم في دول اللجوء، فضلاً عن العمل على تعزيز فهم التحديات التي تواجه الأكاديميين السوريين هناك، وإعداد تقرير رصين وموثوق يساهم في توفير المعلومات اللازمة للجهات المعنية بالأزمة من صانعي السياسات والقائمين على عمليات التخطيط والتمويل، والتركيز على أهم الأولويات المستقبلية على صعيد التعليم العالي. وبناءً على نتائج الدراسة السابقة حول التعليم العالي في سورية ما قبل عام ٢٠١١، والتي أجراها الفريق ذاته في عام ٢٠١٧، يهدف هذا التقرير إلى تسليط الضوء على واقع قطاع التعليم العالي حالياً بعد هذه الفترة الطويلة من الصراع.

وعلى الرغم من أنه كانت هناك محاولات لإصلاح نظام التعليم العالي في سورية قبل عام ٢٠١١، إلّا أنه ظلّ بحاجة ماسة إلى التحديث والتطوير. وبات النظام التعليمي، منذ اندلاع الحرب، يفتقر إلى الترابط والتنسيق، وغير فعال، وخاصة بالنسبة إلى أولئك الذين لا يحظون بدعم الحزب الحاكم ويعيشون في المناطق التي تتزايد فيها حدّة الصراع. وقد توصّل هذا البحث إلى تحديد ثلاثة اتجاهات رئيسة سائدة، وعلى الرغم من أنّ عناصر كثيرة منها كانت موجودة قبل عام ٢٠١١، لكنها تفاقمت جميعها بعد اندلاع الصراع.

الاتجاه ١: تسييس التعليم العالي في أوقات الصراع

يعد التسييس المتصاعد والمكثّف للتعليم العالي الناتج عن اندلاع الصراع أحد أبرز الاتجاهات التي تناولتها الدراسات والمؤلفات منذ عام ٢٠١١، كما أنه يعدّ أيضاً أحد السمات الأساسية للتطوّرات الطائفية الناجمة عنه. وفي حين أن قطاع التعليم العالي لا يمثّل بأي حال الميدان الوحيد للصراع السياسي المتصاعد، حيث تعاني البلدان التي مزقتها الحروب من التفكك والاختلال الوظيفي في العديد من القطاعات الأخرى، فإن هذه الدراسة تسعى إلى تسليط الضوء على المجالات الرئيسية التي يجب مراعاتها وأخذها بعين الاعتبار نظراً لدورها الكبير في التأثير في جودة هذا القطاع ووحدته في المستقبل. وتشمل القضايا الرئيسية الناجمة عن هذه الدراسة ما يأتي:

- التفكك وعدم الترابط: نظام التعليم العالي في سورية بعد عام ٢٠١١ هو نظام مفكك وغير مترابط في العديد من الحالات، وخاصة بالنسبة إلى أولئك الذين لا يحظون بدعم الحزب الحاكم، وبالنسبة للذين يعيشون في المناطق التي تتزايد فيها حدّة الصراع، والتي تفتقر إلى الاعترافين الوطني والدولي على حدٍّ سواء. ويتجلى هذا التفكك في البنية التحتية المدمرة لمرافق قطاع التعليم العالي، وعسكرة الحرم الجامعي، والتهجير القسري للطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وعدم وجود كوادر مؤهلة، وهياكل المساءلة الفاشلة أو غير الموجودة أصلاً، والتشويش الذي أصاب العملية التعليمية والحراك الأكاديمي.

- الفساد والعسكرة: اعتبر الطلاب المشاركون في هذه الدراسة قطاع التعليم العالي مختلاً وظيفياً، مع فساد واضح فيه، وإدارة منحازة سياسياً لبعض الأطراف، ووجود لقوات الأمن في الحرم الجامعي، وتدهور مستمر في جودة التدريس بسبب استمرار هجرة أعضاء هيئة التدريس[٢].

- التسييس المتصاعد: زادت وتيرة تسييس التعليم العالي عبر مجموعة متنوعة من الوسائل ينطوي العديد منها على استخدام العنف. ويشمل ذلك فساد هياكل الحوكمة، وعسكرة الطلاب والممارسات الجامعية، وتعزيز قبضة الأجهزة الأمنية، والتي تؤدي بمجملها إلى تفكك نظام التعليم العالي و/أو انهياره بشكل تام. وعلى الرغم من إشارة المشاركين في هذا البحث وما ورد في الدارسات والمؤلفات السابقة إلى مستويات متفاوتة من النشاط السياسي المرتبط بالتعليم العالي في كافة أنحاء الدولة، إلّا أنّ جميع مؤسسات التعليم العالي سواءً في المناطق الخاضعة لسيطرة للنظام أو غير الخاضعة له قد عانت درجات من التسييس، بما في ذلك تصاعد وتيرة تسييس عملية التعيينات في المناصب الإدارية والأكاديمية العليا في المناطق الخاضعة لسيطرة النظام.

- انتهاكات حقوق الإنسان: ساهمت عمليات الاعتقال، والمحسوبية، وحالات الاختفاء، والنزوح والتهجير[٣] والقتل في تغيير التركيبة السكّانية ضمن قطاع التعليم العالي، وأدت إلى حالة من عدم الثقة الاجتماعية في مؤسسات التعليم العالي وقدرتها على تعليم الطلاب في المستقبل. ويُنظر إلى الأكاديميين والطلاب على أنهم قادرون على التأثير بشكل كبير في شريحة واسعة من السّكان خلال أوقات الأزمات والنزاعات، لذلك يتمّ استهدافهم باعتبارهم يمثّلون تهديداً واضحاً، وسورية ليست استثناءً في هذا السياق.

- إعادة الاصطفاف السياسي: أصبحت إعادة الاصطفاف السياسي عقبة رئيسية أمام توسيع أشكال التعاون الدولي في مجال التعليم العالي، حيث أجبرت الجامعات التي يسيطر عليها النظام على تخفيض مستوى علاقاتها مع الجامعات الغربية؛ وتعزيز تعاونها مع الدول الموالية له، بما في ذلك روسيا وإيران والصين. لذلك اعتبر المشاركون في البحث أنّ المؤسسات التعليمية الحكومية باتت أقل فائدةً من الناحية العلمية، وذلك نتيجة لافتقارها إلى الطرق والأساليب الأكثر حداثة وديمقراطية وشفافية على مستوى التدريس والبحث العلمي.

- الجهات الفاعلة خارج الدولة: بقدر ما تؤثر مصالح الجهات الإقليمية الفاعلة ونفوذها في توفير فرص التعليم العالي داخل سورية، فإن الاتجاهات الداخلية تسهم في ذلك أيضاً، مما يزيد من تقييد الحرية الأكاديمية أو الاستقلال الذاتي المؤسسي، والذي يحظى بتقدير المجتمعات الأكاديمية الدولية.

٢- Mitchell (٢٠١٧)
٣- Qayyum (٢٠١١)

الاتجاه ٢: جمود المناهج الدراسية، وتقييد التعاون الدولي، وغياب البحث العلمي

واجهت محاولات سورية لتحديث نظام التعليم العالي قبل عام ٢٠١١ مقاومة كبيرة في أجزاء عديدة من قطاع التعليم لعالي، بما في ذلك محاولات إصلاح المناهج الدراسية الإيديولوجية والممارسات القديمة جداً، وتعزيز مستويات الاستقلالية، واستحداث هياكل لضمان الجودة[٤]. فعلى الرغم من الحاجة إلى ضخ الاستثمارات، إلّا أنّ انخفاضاً حاداً طرأ على مستوى معدلات الإنفاق على التعليم العالي بعد عام ٢٠٠٠، حيث كانت نسبة الإنفاق على هذا القطاع إحدى أقل نسب إجمالي الإنفاق الحكومي وحصص الناتج المحلي الإجمالي على مستوى العالم. وتشير الدراسات إلى أن نصيب الفرد من الإنفاق العام على التعليم العالي في سورية في عام ٢٠١١ كان أقل بكثير من المتوسط الذي حددته منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)، فضلاً عن وجود مستوى عالٍ من عدم المساواة في التمويل ضمن هذا قطاع في سورية. وفي حين كانت الحكومة تعمل على توسيع نطاق خيارات التعليم العالي المتاحة قبل عام ٢٠١١، إلا أنها كانت تقوم في الوقت نفسه بتخفيض التمويل المخصص له، وهو ما يُطلق عليه مشكلة «تفضيل الكم على الجودة»، وبالتالي، زادت حدّة تعقيد التحديات التي تواجه عمليات إصلاح التعليم العالي في سورية بعد عام ٢٠١١.

- فقدان رأس المال الفكري ونقص الموارد: نتج عن هذا النزاع خسائر كبيرة على مستوى الخبرات والبنية التحتية لقطاع التعليم العالي، والتي تفاقمت بسبب تحويل تمويل هذا القطاع المحدود أصلاً للإنفاق على الحرب.

- جمود المناهج الدراسية: شددت الحكومة سيطرتها على مؤسسات التعليم العالي في المناطق التي يسيطر عليها النظام، بما في ذلك مضمون المناهج الدراسية وطريقة تقديمها للطلاب، وذلك مع استمرار غياب التطبيق العملي للمعلومات، وزيادة الاعتماد على أسلوب التعلّم عن طريق الحفظ عن ظهر قلب والمناهج والكتب الدراسية التي عفا عليها الزمن. وقد جرت عدة محاولات في الجامعات الموجودة في المناطق الخارجة عن سيطرة النظام لتحديث المناهج الدراسية وتأمين دعم للبحوث العلمية سعياً منها لاستعادة الطلاب.

- التعليم والتعلم: وُصفت أساليب التدريس بعد عام ٢٠١١ بشكل سلبي وبأنها «تقليدية ونظرية» و«ركيكة وضعيفة». وفي حين كانت هذه الحالة سائدة إلى حد كبير قبل عام ٢٠١١، إلا أن انخفاض جودة التدريس تفاقم بعد ذلك بسبب خسارة الكادر المؤهل وذي الخبرة، وتعيين الطلاب حديثي التخرج وغير المدربين، والحاجة إلى تكليف المدرسين بتدريس مواد خارجة عن مجال تخصصاتهم، بالإضافة إلى المناهج والكتب القديمة التي عفا عليها الزمن، واستمرار غياب الفرص المتاحة لإنجاز الدراسات التطبيقية.

- ضعف القدرات وتراجع الجودة: بالإضافة إلى خسارة أصحاب الخبرة، أدى تقييد حرية

٤- See Dillabough et al.(٢٠١٨A).

الحركة والتنقل وعدم حضور الكادر التدريسي والطلاب، نتيجة لانعدام الأمن، إلى إلغاء المحاضرات والامتحانات وتفاقم مشكلة نقص الكوادر التدريسية وتراجع مستوى جودة التدريس. ونتيجة لخسارة أعضاء الهيئة التدريسية ذوي الخبرة وعدم وجود خريجين حاصلين على درجة الدكتوراه، يتمّ حالياً ملء المناصب الأكاديمية عبر تعيين خريجين حصلوا على درجة الماجستير حديثاً، وتسهيل إجراءات التعيين وإضفاء الطابع الرسمي عليه من خلال إصدار النظام مرسوماً جديداً في عام ٢٠١٧.

- الاعتماد الأكاديمي للجامعات: أدى غياب الاعتماد الأكاديمي والاعتراف بالجامعات التي تقع ضمن المناطق الخارجة عن سيطرة النظام، والتي لا تزال تعتمد مناهجه، إلى مزيد من الصعوبات بالنسبة لأعضاء الكادر التدريسي والطلاب، وإلى منح شهادات غير معترف بها على المستويين الوطني والدولي، وذلك على الرغم من الجهود التي يبذلها البعض في تلك المناطق للحفاظ على الضوابط والمعايير التعليمية.

- نزاهة التعليم العالي: تشير التقارير المتعلقة بانتشار حالات الرشوة والغش، مدعومة بالدراسات والمنشورات غير الرسمية على شبكة الإنترنت، إلى أنّ اقتصاد الحرب أدى إلى زيادة معدلات الفساد حيث باتت تمثّل تهديداً لمدى نزاهة التعليم العالي[٥]. كما أدت الحرب إلى انتشار الشهادات المزورة على نطاق واسع، الأمر الذي أدى بدوره إلى تزايد مستويات عدم الثقة بهذه الشهادات على الصعيد الدولي، وتضاؤل الحراك الاجتماعي لدى كافة الذين سعوا للحصول على شهادات تعليم عالي معتمدة من سورية أو الذين حصلوا عليها بالفعل، وباتت الشهادات المعتمدة مهددة وغير معترف بها دولياً ويقوضها تفشّي الفساد والانقطاع عن التعليم، ونتج عن ذلك تقييد حركة الطلاب والأكاديميين بشكل كبير سواء داخل سورية أو في دول اللجوء.

- ثقافة البحث العلمي في الجامعات: تحدّث المشاركون في الدراسة عن عدم وجود ثقافة بحثية معتبرة في الجامعات السورية قبل عام ٢٠١١، باستثناء البحوث التي تمّ إجراؤها كوسيلة للحصول على درجة الدكتوراه أو لأغراض الترقية (الترفيع) الوظيفية، ولم تترك محدودية التمويل والحوافز المادية، بالإضافة إلى زيادة الأعباء التدريسية، سوى القليل من الوقت المخصص للبحث العلمي. أمّا بعد عام ٢٠١١، فقد اختفى هذا الحد الأدنى من التمويل، فضلاً عن أنّ السياق نفسه جعل إجراء البحوث الميدانية عملية شبه مستحيلة. وبالمقابل، اعتقد الأكاديميون في الجامعات التي لا تخضع لسيطرة النظام بأنّ أبحاثهم لن يتم الاعتراف بها أو نشرها بسبب عدم الاعتراف بمؤسساتهم التعليمية. وأشار معظم المشاركين في هذا الدارسة إلى الغياب التامّ لأي شكل من أشكال البحث العلمي بعد عام ٢٠١١.

٥- Kirdar (٢٠١٧); Sottimano (٢٠١٧)

الاتجاه ٣: تجربة الطلاب، وفرص الوصول إلى التعليم العالي، والتعلّم والتقدّم

تباينت تجارب الطلاب في الجامعات السورية وفقاً للموقع الجغرافي والقوى المسيطرة والسلامة الشخصية والموارد المتاحة وما إذا كانت الجامعة خاصة أم عامة، ولكن عكست جميعها واقع قطاع التعليم العالي الذي يعاني من الانقسام والانكماش، والذي على الرغم من بعض مبادرات الإصلاح التي حدثت فيه قبل عام ٢٠١١، إلّا أنه كان لا يزال بحاجة إلى عملية تحديث واسعة النطاق عند اندلاع الأزمة.

- فرص وصول الطلاب إلى التعليم العالي: ازدادت فرص وصول الطلاب إلى مرحلة التعليم العالي بعد عام ٢٠١١، حيث انخفضت معدلات المفاضلة[٦] بشكل كبير على مستوى الجامعات العامة والخاصة، وذلك لمواجهة انخفاض معدلات طلبات الالتحاق بالجامعات وتراجع المنافسة على الأماكن المتاحة، فبات بمقدور أي شخص تقريباً اجتياز امتحان الثانوية العامة (البكالوريا) بنجاح متابعة الدراسة في التعليم العالي حالياً. ونتج عن ذلك أيضاً اتساع نطاق الخيارات المتاحة أمام الطلاب لدراسة التخصص الذي يرغبون به، خاصة في المناطق الخارجة عن سيطرة النظام. وكانت فترة ما قبل عام ٢٠١١ قد شهدت أنماطاً واضحة جداً من سيطرة الدولة على التعليم سواءً عبر التحكم المطلق بمسارات حياة الطلاب أو توجيهها عبر التحكم في اختيارهم للجامعة والتخصص (Buckner ٢٠١٣).[٧] ومع أن خيارات أكثر في التوجه نحو اختيار التخصصات قد تكون ظهرت بعد عام ٢٠١١، إلا أن عدم الترابط في قطاع التعليم العالي يعني أن جودته إما قد تضاءلت بشكل كبير أو أصبحت غير موجودة أصلاً. وعلى الرغم من أنّ العوائق الأمنية أثرت بصورة غير متكافئة في فرص وصول الطالبات إلى التعليم العالي، إلّا أنّ هجرة الطلاب الذكور وتعبئتهم للمشاركة في الحرب عكست نسبة الذكور إلى الإناث التي كانت سائدة قبل عام ٢٠١١ لتصبح ٦٠٪ من الإناث مقابل ٤٠٪ من الذكور[٨]، حيث أصبحت نسبة الطالبات تمثّل الأغلبية داخل سورية بعد عام ٢٠١١.

- الشعور بالأمان واختيار الجامعة: على الرغم من تحسّن فرص الوصول إلى التعليم العالي، ارتفعت معدلات تناقص أعداد الطلاب، لاسيما في بعض المناطق الحضرية، وذلك بسبب تزايد المخاوف على السلامة الشخصية، وزيادة مستوى الفقر، والخوف من الاعتقال أو الخدمة العسكرية الإلزامية، إلى جانب نقص الدعم الاجتماعي والمالي والنزوح الداخلي. لذلك تأثّر اختيار الطلاب للجامعات بعد عام ٢٠١١ بشكل أكبر بالاعتبارات المتعلقة بالسلامة والأمن أكثر من تأثره بمعايير الجودة التعليمية.

- جودة التعليم: جاء تحسين فرص وصول الطلاب إلى التعليم العالي على حساب الجودة التعليمية، وخاصة في المناطق الخارجة عن سيطرة النظام، والتي تعاني من

٦- المفاضلة هي الطريقة الرئيسية لقبول الطلاب في الجامعات في سورية، حيث يتنافس المتقدمون ضمن المدارس الثانوية على المقاعد المتاحة في ثلاث كليات يختارونها بناءً على مجموعهم العام في شهادة الدراسة الثانوية (البكالوريا) والقدرة الاستيعابية لكل تخصص. وبعد صدور نتائج المفاضلة، تتطلب دراسة بعض التخصصات إجراء امتحانات إضافية، إلى جانب شهادة إتمام الدراسة الثانوية

٧- انظر المكتب المركزي للإحصاء ٢٠٠٤-٩.

٨- Dillabough et al (٢٠١٨a).

تدهور الوضع الاقتصادي إلى جانب الصعوبات التي يواجهها الطلاب في تأمين الوثائق المطلوبة للقبول من المناطق التي يسيطر عليها النظام. وفي محاولة منها للالتزام بالمعايير التعليمية، أدخلت الجامعات العامة في المناطق الخارجة عن سيطرة النظام أدوات تقييم إضافية، كالاختبارات الشفوية.

- البنية التحتية: تحدث الطلاب المشاركون في الدراسة عن وجود انقطاعات في استمرارية الدوام في الكليات أثرت سلباً في عملية التعلّم، حيث كان المحاضرون غير موجودين، وكانت المباني غير قابلة للاستخدام أو لا يمكن الوصول إليها، إلى جانب الانقطاع في إمدادات المياه والكهرباء. وأشارت التقارير إلى أنّ الظروف في الجامعات الخاصة في المناطق غير الخاضعة لسيطرة النظام كانت أقل سوءاً، إلّا أنّ ذلك يمكن أن يعكِس الموقف الإيجابي للطلاب أكثر من كونه دليلاً على أنّ الظروف المادية كانت أفضل بالفعل.

- التقدم والاستمرارية: كان نقص البرامج التدريبية المتاحة لتسهيل عملية انتقال الطلاب إلى سوق العمل من أبرز الجوانب التي تعرّضت للنقد في الجامعات السورية قبل عام ٢٠١١. واعتُبرت البرامج التعليمية الجامعية غير منسجمة بشكل كافٍ مع احتياجات سوق العمل. وظل الأمر على حاله بعد عام ٢٠١١، مع انخفاض ملحوظ في فرص التوظيف، وبدا أنّ سوق العمل أصبح ضعيفاً في المناطق الخارجة عن سيطرة النظام على وجه الخصوص. واعتبر الطلاب أن عملية الانتقال إلى سوق العمل كانت تعرقلها الإجراءات الرسمية الروتينية، بما في ذلك ضرورة الحصول على الموافقات الأمنية. وكانت فرص العمل نادرة في كافة المجالات، حيث سعى الطلاب، حيثما أمكن، إلى الحصول على وظائف خارج البلاد رغم افتقارهم في كثير من الأحيان إلى المهارات اللازمة. وساهم غياب أي شكل من أشكال التخطيط المركزي في المناطق الخارجة عن سيطرة النظام في إيجاد وضع يصعب معه العثور على وظيفة محلياً أيّاً كان التخصص، في حين كانت فرص العمل المتاحة مقتصرة على الوظائف في الحكومة السورية المؤقتة، والمنظمات الإنسانية والدولية، أو في المجالات التي تعاني من ضغط كبير، كالتعليم والرعاية الصحية، وذلك بسبب هجرة أعداد كبيرة من المتخصصين في هذه المجالات. وكان تأمين العمل في مكان آخر لا يقلّ صعوبة، لأن المؤهلات الجامعية التي تمّ منحها من المناطق الخارجة عن سيطرة النظام لم يتمّ الاعتراف بها سواء داخل سورية أو خارجها.

التوصيات

يقدم هذا التقرير بعض التوصيات حول المجالات التي ينبغي إعطاؤها الأولوية من قبل الجهات الفاعلة حالياً على مستوى الحكومة، والأمم المتحدة، والمنظمات غير الحكومية، والجهات الموجودة في البلدان المجاورة، والمجتمع الدولي عموماً.

الدعم الوزاري أو القطاعي ودعم مؤسسات التعليم العالي الفردية:

- إزالة الطابع السياسي الذي تمّ إضفاؤه على برامج وخطط التعليم العالي، ومراجعة المهام والرسائل الداخلية وهياكل الحوكمة، مع التركيز على تساوي فرص الوصول والرسالة المدنية أو المجتمعية للجامعات السورية.

- العمل على سحب عناصر الأجهزة الأمنية من الحرم الجامعي، وتعزيز اعتماد معايير عالية من الحرية الأكاديمية وطرق المساءلة المرتبطة بها، بما في ذلك المراجعة الخارجية للمساءلة من قبل المجموعات الفاعلة في قطاع التعليم العالي، والتي لديها الخبرة فيما يتعلق بالشفافية والحرية الاكاديمية والمساءلة.

- بناء القدرات في مجال تطوير الكفاءات وإعادة العمل وفقاً للمعايير الأكاديمية، وتوفير الموارد المالية والبشرية والمادية.

- تطوير الشراكات الدولية وإعادة الانخراط فيها لاسيما مع جامعات الشرق الأوسط والجامعات الغربية والأوروبية الأخرى، وتطوير روابط عالمية مع المؤسسات الخيرية والجامعات الدولية القادرة على التعاون وتنسيق الاستجابات المستقبلية لأزمة قطاع التعليم العالي في سورية، وتوسيع الوعي العام حول ذلك.

- السعي لإقامة روابط بين التعليم العالي وسوق العمل والفرص المتاحة فيه، وتطوير هياكل لدعم التوظيف، والتعليم المستمر، والتنمية، وتنقل الطلاب والأكاديميين.

- إقامة شراكات دولية مع الدول الأخرى في الشرق الأوسط، ومع الجامعات الأوروبية والغربية، ودول الاتحاد السوفيتي السابق.

في حين أنه من المهم الحفاظ على سلامة الكادر التدريسي والطلاب في ظلّ الأوضاع الأمنية الهشّة السائدة، فإنه يوصى باستبدال عناصر أمن الدولة بموظفي أمن مدنيين مدربين على أساليب الحدّ من النزاعات لتأمين الأمن والحماية للكادر التدريسي. ويمكن أن يؤدي اتباع مثل هذا النهج، بالإضافة إلى تعزيز اعتماد المعايير الأكاديمية الدولية على مستوى الشفافية والحرية الأكاديمية، إلى التأثير بشكل كبير في حوكمة قطاع التعليم العالي وأساليب إدارة الجامعات الخاصة، وقد تمّ تشجيع اعتماد هذا النمط من التحديث في قطاع التعليم العالي منذ فترة طويلة[٩].

٩- See Dillabough et al (٢٠١٨)

وفي ضوء الانخراط الكبير للمجتمع الدولي في الصراع نفسه في سورية، وحتماً في أي جهد لإعادة الإعمار، ينبغي أن يكون هناك مجال أوسع للشراكة والتعاون بشأن تطبيق المعايير الدولية في مجال التعليم العالي.

وهناك حاجة أيضاً إلى إدخال قواعد سلوكية تحترم حقوق الإنسان طبقاً للمعايير الدولية، وذلك بالنسبة لموظفي قطاع التعليم العالي والطلاب الذين بقوا داخل سورية، فضلاً عن أولئك الذين يعيشون في دول اللجوء ويبحثون عن فرص عمل وتعليم.

وعلى نفس القدر من الأهمية، لا بدّ من التركيز على الرسالة المدنية أو المجتمعية للجامعة بدلاً من التركيز على المواءمة مع المعايير السياسية والمناهج التي توجهها عقيدة سياسية أو دينية. ويُنظر إلى التعليم العالي على المستوى الدولي على أنه يدعم معايير الشفافية والاستقلالية والحرية والتعددية الثقافية، وسيكون اعتماد هذه المعايير أمراً جوهرياً بالنسبة لأي قطاع تعليم عالٍ في سورية في مرحلة ما بعد الصراع.

ويمكن لمنظمات المجتمع المدني المحلية أن تؤثر أيضاً في جميع المؤسسات التعليمية، وذلك عبر التعاون في مجال المبادرات المجتمعية، بما في ذلك بناء السلام والتعايش والاستشارات النفسية، والاستفادة من دعم الأكاديميين وإشراك الطلاب في البرامج المجتمعية ودعم البرامج المرتبطة بالعمل والتدريب الداخلي.

دعم الأكاديميين المقيمين داخل سورية أو خارجها

- دعم إطلاق مبادرات لحماية الأكاديميين الذين لا يزالون يعملون في سورية، والطلاب الذين لا يزالون مسجلين في قطاع التعليم العالي.
- تسليط الضوء على أهمية الرقابة الأكاديمية على المناهج بدلاً من الرقابة الحكومية.
- وضع مناهج دراسية وطرائق وأساليب تدريس بديلة وتوفير البرامج التدريبة لبناء القدرات.
- دعم البرامج التي من شأنها تقديم الدعم للأكاديميين السوريين ومساعدتهم على تحمّل أعباء الحياة في دول اللجوء، بما في ذلك برامج الزمالة والمنح الدراسية التي تسهّل عملية نقل المعرفة وتساعدهم في الحصول على وظائف أكاديمية مؤقتة أو طويلة الأجل خاصة بالنسبة لأولئك غير القادرين على العودة إلى وطنهم في هذه المرحلة. ينطبق هذا على الأكاديميين الموجودين في دول اللجوء من خلال التخصصات التي تبحث عن فرصة تعلم أو عمل، ولكن سيكون لاعتماد هذا النهج أهمية خاصة بالنسبة للعاملين في مجال التخصصات القائمة على استخدام المخابر العلمية، والذين يفتقرون إلى البنية التحتية اللازمة لمواصلة عملهم التطبيقي، وللأكاديميين الذين ما يزالون في بداية مسيرتهم المهنية، حيث ستتاح لهم فرصة الاستفادة من درجة الدكتوراه التي حصلوا عليها.

- دعم البرامج التي من شأنها تسهيل التعاون البحثي وبناء الروابط المهنية بين الأكاديميين السوريين داخل سورية وخارجها، وبين الزملاء من الأوساط الأكاديمية والعلمية على المستويين الإقليمي والدولي، وهذا من شأنه تخفيف حدة العزلة المهنية ودعم التطوير الأكاديمي المستمر، والمساهمة الفعالة في مواجهة التحديات التي تواجه مستقبل سورية.
- دعم برامج التوجيه الأكاديمي وبناء القدرات، وعلى رأسها التدريب في مجال تعلّم اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة التواصل المشتركة ضمن الأوساط الأكاديمية والعلمية، إلى جانب تسهيل الوصول إلى قواعد البيانات الأكاديمية والمجلات والدوريات العلمية.
- توفير برامج تدريبية، وخاصة في مجال البحوث الاجتماعية، لتمكين الأكاديميين السوريين من الاضطلاع بدورهم الجوهري في إعادة بناء قطاعات التعليم العالي والبحث العلمي في سورية، والمساهمة في بناء مجتمع تعددي مستقر.

إنّ أي عملية تحديث لنظام التعليم العالي تتطلب بناء قدرات إضافية للأكاديميين في مجالات البحث العلمي والتدريس وتطوير المناهج، وتكييفها بما يتلاءم مع السياق المحلي. وعندما يعود الأكاديميون الذين يعيشون حالياً في دول اللجوء إلى وطنهم ستكون لديهم مهارات ومعارف جديدة يمكنهم مشاركتها مع الآخرين. ويساهم التعاون القائم مع المنظمات الشريكة في توفير الدعم في بعض هذه المجالات، كما يمكن للتعليم المفتوح أو البرامج الافتراضية توفير برامج ودورات تدريبية عن بعد. كما أنّ إشراك الأكاديميين في شراكات بحثية، وخاصة من المناطق غير الخاضعة لسيطرة النظام، والتي قد لا يكون هناك اعتراف رسمي بالجامعات فيها، إلى جانب توفير فرص الوصول إلى قواعد البيانات الأكاديمية، سيزيل بعض الإحباط الذي يشعر به الأكاديميون غير القادرين على مواصلة تقدمهم في مجالات تخصصاتهم العلمية.

لقد حدث نزيف في رأس المال الفكري والبشري، وكان هناك خطر على الحياة المهنية للأكاديميين وهوياتهم الثقافية كعلماء وباحثين قادرين على تثقيف المواطنين السوريين في المستقبل، وقد ساهم تعريض سلامتهم وأمنهم للخطر لفترات طويلة من الزمن في تقويض قدرتهم على العمل كأكاديميين. وهذا العمل ينبغي أن يكون في أجواء من الحرية الأكاديمية والاستقلالية والمعرفة الحديثة الواسعة في مجالات تخصصهم من أجل بناء مستقبل تتحقق فيه المصلحة العامة في سورية. إنّ منع الأكاديميين من المساهمة في إعادة بناء المجتمع سواءً في المناطق الخاضعة لسيطرة النظام أو الخارجة عنها يساهم بشدة في الحدّ من إمكانية إعادة بناء مجتمع المستقبل القائم على الثقة الاجتماعية والقيم الثقافية للتعايش والتعددية. **ولعلّ هذا يمثّل البند الأهمّ والأضخم الذي يجب على الأطراف الدولية المعنية بالتعامل مع الأزمة وأولئك المهتمين باستقرار سورية والمنطقة ككل أن يأخذوه بعين الاعتبار، بالإضافة إلى أولئك الذين يدركون حقيقة الدور الجوهري الذي يجب أن يلعبه الأكاديميون السوريون في مستقبل سورية.**

دعم الطلاب الحاليين وطلاب المستقبل

- دعم تعلُّم اللغة الإنجليزية بصفتها لغة نقل المعرفة العالمية، وذلك من أجل تعزيز فرص الاستفادة من المجلات والدوريات الأكاديمية والمعرفة العلمية المتطورة، والتعاون مع المجتمع الدولي الأكاديمي عموماً.

- سدّ الثغرات التعليمية الموجودة في بعض التخصصات عبر تطوير مجموعة من برامج التعلّم الإلكتروني أو التعلّم عن بعد، وكذلك من خلال دعم برنامج التعليم المفتوح السوري.

- الضغط على مؤسسات التعليم العالي والحكومات من أجل توفير الدعم المادي والسبل الأكاديمية لاستمرار إتاحة الفرص لتعليم الطلاب داخل سورية أو في دول اللجوء ودول إعادة التوطين.

- الحصول على المنح الدراسية في الجامعات الدولية من أجل استكمال الطلاب لبرامجهم الدراسية التي انقطعوا عنها، خاصةً في مرحلة الدراسات العليا، وذلك لتمكينهم من العودة إلى الجامعات وسدّ حاجاتها من الكوادر التدريسية في المستقبل.

- تحديد فرص العمل والوظائف المتاحة في سورية المستقبل، والتي لا تقتصر على الحاجة الملحّة للعاملين في المجال الإنساني وجهود بناء السلام فحسب، بل تشمل أيضاً الوظائف طويلة الأمد.

- خلق فرص عمل في قطاع التعليم العالي تجذب الأكاديميين السوريين الشباب الأكثر كفاءة وتشجعهم على العودة من دول اللجوء، مع ضمان الحرية الأكاديمية، وإتاحة فرص النمو والتقدم، والحفاظ على سلامتهم من الاضطهاد السياسي.

- اتخاذ التدابير اللازمة للحد من عدم المساواة في فرص الوصول إلى التعليم، والحد من التمييز القائم على أساس الانتماء السياسي، أو الطائفة، أو المنطقة، أو العلاقات الشخصية، وإدخال نموذج للعمل الإيجابي لتعزيز فرص الوصول إلى التعليم وفرص التوظيف لأفراد المجموعات المهمشة، لاسيما النساء ذوات مصادر الدخل المحدودة وليس لديهن ارتباطات بمراكز القوة السياسية.

إذا أردنا للطلاب السوريين أن يكونوا قادرين على منافسة أقرانهم في الدول الأخرى، وأنّ يتمّ الاعتراف بنظام التعليم العالي السوري في المستقبل، فلا بدّ أن يعمل الطلاب الحاليون على سدّ الثغرات التعليمية لديهم، والناجّة عن انقطاعهم الدراسي بسبب الصراع الدائر. كما يتعيّن على طلاب المستقبل السعي للحصول على تعليم أوسع وأشمل، وتحسين مستواهم في اللغة الإنجليزية كي تتاح لهم فرصة الاستفادة من المجلات والدوريات العلمية الصادرة عن المجتمع الأكاديمي عموماً. وتتوفر حالياً مجموعة من المنح الدراسية وبرامج التعليم المفتوح التي تمّ إطلاقها استجابةً للصراع القائم، والتي يجب العمل على توفيرها على نطاق واسع بهدف تأهيل وإعداد من بقي في سورية أو من يستطيع العودة

إليها، حيث يمكن أن يكون لهذا الدعم تأثير كبير في حياتهم، وفي مجتمعاتهم، وفي أجيال المستقبل من الطلاب.

قسم الأول

مقدمة

أوجدت الحرب الدائرة في سورية أسوأ أزمة إنسانية في القرن الحادي والعشرين. فقد قُتل ما يقرب من ٣٠٠ ألف سوري، ونزح نصف السكان، وكان للعنف وانعدام الأمن تأثير مدمر في حياة الأساتذة الجامعيين وطلاب الجامعات وفي قطاع التعليم في الدولة ككل. وكانت سورية قبل اندلاع الصراع تتباهى بأن لديها واحداً من أكبر أنظمة التعليم العالي في الشرق الأوسط وأكثرها تنظيماً. ومع ذلك، فقد دمرت الحرب الدائرة نظام التعليم الجامعي داخل الدولة، وبات عدد اللاجئين من الأساتذة الجامعيين يقدر بنحو ٢٠٠٠ أستاذ وما لا يقل عن ١٠٠ ألف طالب جامعي.[١٠] [١١]

١٠- (٢٠١٦). Brookings Institution
١١- تشير علامات الاقتباس الموضحة باللون الأزرق إلى أكثر الاقتباسات التي وردت في الدراسات السابقة والمقابلات البحثية.

تعيش سورية في السنة السابعة من صراع معقد للغاية وأزمة إنسانية مدمرة. لقد أثرت هذه الأزمة بشكل كبير في قطاع التعليم العالي داخل الدولة وخارجها، وليس فقط في المنطقة العربية، ولكن في أوربا أيضاً[١٢]. ونتيجة لذلك، فإن قطاع التعليم العالي بات مجزأً بشكل كبير ومعرضاً لمخاطر كبيرة تهدد بانهياره في بعض المناطق. كما أنه يواجه انقسامات عميقة في جميع أنحاء سورية حيث القوى المحلية تعيد تنظيم وتشكيل نفسها في بعض المناطق وتتصارع فيما بينها في مناطق أخرى.

ويهدف هذا البحث إلى تقييم أثر الصراع في سورية على قطاع التعليم العالي بعد عام ٢٠١١ وتقديم توصيات مستقبلية بهذا الخصوص، وهو يعتمد على مقابلات ومجموعات نقاش مركز ومسوحات أجريت مع مجموعة من الأكاديميين والطلاب الذين ما يزالون موجودين في سورية أو في دول اللجوء. كما أنه يعتمد على البحوث الأكاديمية المنشورة، وعلى التقارير البحثية التقليدية (على الرغم من محدودية عددها)، وعلى الدراسات غير الرسمية (الرمادية)، والتقارير الإخبارية والتقارير المتعلقة بواقع التعليم العالي قبل عام ٢٠١١[١٣] والتي تم إنجازها قبل عام ٢٠١٨.

لقد شكّلت طبيعة وتعقيدات وخصائص إجراء البحوث العلمية في ظروف النزاع تجربة تعليمية صعبة بالنسبة لفريق البحث، وخاصة عندما يكون الناس مشردين وخائفين. وكان غياب البيانات الموثوقة عن قطاع التعليم العالي بعد عام ٢٠١١ أحد الأسباب الأخرى التي زادت من صعوبة هذه التجربة. لذلك، فإن استعراض الدراسات السابقة اشتمل على قصص شخصية وتقارير من المنظمات غير الحكومية وأخرى أعدتها بعض الوكالات المعنية (مثل اليونسكو)، بالإضافة إلى التقيد بإجراءات بحثية صارمة. وفي الوقت الذي تم فيه بذل كل الجهد لاختيار مصادر بيانات حسنة السمعة، فإن المؤلفين كانوا على دراية بالقيود المفروضة على هذا المنهج، وسعوا جاهدين للتأكد من صحة البيانات التي قاموا بتسجيلها.

إن النتائج والتوصيات المقدمة في هذا التقرير تعكس البيانات المتاحة حالياً[١٤]. وفي كل مرة كان يشعر فيها فريق البحث بوجود شكوك في البيانات والمعلومات، كانت تتم الإشارة إلى ذلك في النص. وينبغي التأكيد هنا على أن أي استنتاجات وردت في هذا التقرير تعرض وجهات نظر الأشخاص الذين تمت مقابلتهم وتم الاستشهاد بما قالوه، ولا ينبغي اعتبارها وصفاً نهائياً وشاملاً لحالة التعليم العالي في سورية.

وتشير نتائج التقرير - الواردة في القسم ٤ إلى جانب ملخص لسياق قطاع التعليم العالي قبل عام ٢٠١١ - إلى أنه في الوقت الذي يعدّ فيه قطاع التعليم العالي مسرحاً للصراع والتسييس، فإنه يواجه أيضاً تحولاً جذرياً يتضمن احتمالات الانهيار التام أو التفكك والتقلص إلى حد كبير. ويحاول هذا التقرير، من خلال مقارنة الوضع قبل وبعد اندلاع الصراع، تحديد التحديات الإقليمية والوطنية والدولية الرئيسية التي تواجه قطاع التعليم العالي في سورية في المستقبل.

١٢- (٢٠١٤). Watenpaugh, Fricke & King
١٣- (٢٠١٨). See Dillabough, et al .
١٤- (٢٠١٨). See Dillabough et al; (٢٠١٥). Barakat & Milton.

القسم الثاني

ملخص منهجية البحث

منهج بناء القدرات والبحث العلمي

يوضح هذا القسم مناهج البحث الرئيسية التي تم استخدامها والقضايا المنهجية الناشئة، وهذه بمجملها تحاكي تلك الموجودة في تقرير مماثل عن قطاع التعليم العالي في سورية قبل عام ٢٠١١[١٥]. لقد تضمن هذا المشروع بمجمله ثلاثة أهداف واضحة تتمثل في: تطوير قدرات الأكاديميين السوريين اللاجئين في تركيا من أجل القيام بإعداد أبحاث نوعية، وإجراء تقييم مشترك لحالة وظروف التعليم العالي في سورية قبل وبعد عام ٢٠١١، وتقديم توصيات مستقبلية لهذا القطاع.

لقد تم إعداد هذا التقرير بشكل مشترك من قبل مجموعة من الأكاديميين البريطانيين والسوريين، وقد تمت الإشارة إليهم بـ «الباحثين» أو «فريق البحث». واستُخدم مصطلح «الباحثون المشاركون» للإشارة إلى أعضاء الفريق السوريين فقط، أما الفريق البريطاني فكان من جامعة كامبريدج، وأشير إليه بشكل منفصل كفريق كامبريدج. واستُخدم مصطلح «المشاركون الذين أجريت معهم المقابلات» للإشارة إلى أي شخص تمت مقابلته في هذا البحث.

وكان لبناء قدرات الأكاديميين السوريين النازحين في مجال إجراء البحوث النوعية أهمية كبيرة، ليس فقط لإكسابهم مهارات ومعارف جديدة لتسهيل متابعة مساهمتهم الأكاديمية في دول اللجوء وبناء روابط مهنية، ولكن أيضاً لتمكينهم من الوصول إلى سوق العمل في دول اللجوء.

إن إجراء أي شكل من أشكال البحث والاستقصاء في بيئة تشهد صراعاً حاداً أمر بالغ التعقيد والخطورة على المشاركين فيه، وخاصة الذين يعيشون في دول اللجوء. فهو يحتاج لمتطلبات معينة لتصميمه وإجرائه، فضلاً عن الحاجة للأشخاص الذين سيقومون بإعداده، وهذا بدوره يؤثر في مدى إمكانية التحقق من صحة البيانات وفحصها. وفي حال وجود تناقض أو اختلاف في البيانات في هذا التقرير فقد تمت الإشارة إلى ذلك بعبارة «حيثما أمكن»، بالإضافة إلى الاستشهاد بمصادر معروفة إلى جانب البيانات التي تم جمعها لهذا المشروع.

التصميم العام لمنهج البحث

عُقدت ورشتا عمل في إسطنبول عام ٢٠١٧، استمرت كل ورشة لمدة ٤ أيام، تناولت الأولى (٣-٦ يونيو/حزيران ٢٠١٧) طبيعة البحث النوعي وطرق البحث المقترحة لإجراء الدراسة، وتم تحديد الجداول الزمنية والخرائط والأدوات التي يمكن استخدامها لإجراء المقابلات بمشاركة ٢١ من الأكاديميين السوريين والباحثين المشاركين. وقد قدم فريق كامبريدج تدريباً على إجراء المقابلات النوعية طوال الورشة، والذي تضمن تدريباً على مهارات إجراء المقابلات

١٥- (٢٠١٨) .See Dillabough, et al .

وتدوين الملاحظات. كما تمت أيضاً مناقشة القضايا المتعلقة بأخلاقيات البحث مثل السرية والمخاطر وموافقة الأشخاص الذين ستتم مقابلتهم، وتم تطوير نماذج موافقة من أجل تقديمها لهم. وبعد ذلك، وُضعت جداول للمقابلات، وتم تحديد الوثائق التي يمكن استخدامها لإثراء المشروع.

وبين ورشتي العمل، أجرت مجموعة من الباحثين السوريين المشاركين سلسلة من المقابلات مع العديد من أعضاء هيئة التدريس والطلاب في قطاع التعليم العالي الذين ما يزالون موجودين في سورية أو غادروها مؤخراً. وكان معيار الاختيار الرئيسي لهؤلاء الذين أجريت معهم المقابلات[١٦] أن تكون لديهم خبرة جيدة أو حديثة جداً حول قطاع التعليم العالي في سورية. وأجريت تلك المقابلات عن بعد مع الموجودين داخل سورية، أو وجهاً لوجه مع الموجودين في تركيا.

أما ورشة العمل الثانية (١٥-١٨ يوليو/تموز ٢٠١٧) فتضمنت شرحاً عن عملية البحث وتحليل البيانات وترميزها وتدوينها.

البحث العلمي في سياق الصراع واللجوء

إنّ إعداد البحث في هذا السياق قد عرّض فريق البحث لتحديات كبيرة بما فيها المسائل ذات الطبيعة الفلسفية والمنهجية والعملية والأخلاقية،[١٧] حيث كان لا بد من معالجة عدد من القضايا الأساسية.

المسائل الفلسفية والمنهجية

كان على فريق البحث أن ينظر إلى السياق السوري الحالي من وجهة نظر تاريخية وجغرافية، وأن يتأكد من فهمه للمشهد الإقليمي والوطني والعالمي آخذاً بعين الاعتبار ألا يضع رؤية لقطاع التعليم العالي من وجهة النظر التاريخية فقط، أو أن يطبّق عليه المثل العليا الخارجية الغربية[١٨]. وكان من المهم أيضاً الوصول بشكل كامل إلى التجارب الخاصة بالتعليم العالي أو التقارير السورية المتعلقة بالسلوك المهني الفعلي، أو مواصفات الوثائق أو صفحات الإنترنت المأخوذة من المواقع الإلكترونية للجامعات السورية، بالإضافة إلى السعي الدؤوب والبحث المتواصل عن الدراسات العالمية ذات الصلة بالموضوع[١٩].

وفي الواقع، ذكر جميع الأشخاص الذين أجريت معهم المقابلات أنّ وثائق النظام والجامعات

١٦- انظر الجدول ٢. ١.
١٧- (٢٠٠٢). Mauthner, Birch, Jessop & Miller .
١٨- (٢٠١١) Barakat .(١٩٩٣) ;Buckner
١٩- نود أن نذكر القراء بأن جميع المصادر قد تم تقييمها بدقة. نحن ندرك أن الوثائق الوطنية أو الرسمية (بما في ذلك وصف المواقع الإلكترونية للجامعات) يجب تقييمها في هذا السياق من أجل المصداقية. ولذلك كان تحليلنا الوثائقي للدراسات السابقة واسعاً قدر الإمكان طبقاً لنطاق المشروع.

لم تكن مصدراً موثوقاً للحصول على المعلومات، لذلك كان من المهم أن نستعرضها جنباً إلى جنب مع أدلة أو استشهادات أخرى، وألا نقبلها وبدون تردد.

وكان Barakat (١٩٩٣) قد أشار إلى شرط ثانٍ لإجراء البحوث وصياغة مفاهيمها في العالم العربي، وهذا الشرط هو: الحاجة إلى النظر إلى المجتمع السوري بوصفه مجتمعاً متغيراً لا ثابتاً (بغض النظر عن السياسة)، وضرورة رؤية هذه التغيرات كسلسلة من نقاط الضغط والأحداث المهمة والصدمات الداخلية والخارجية التي أسهمت في تعزيز الحياة المؤسساتية السورية أو تراجعها، بما في ذلك جودة التعليم العالي[٢٠]، ويوضح Barakat ذلك بقوله:

> تُفسر قوى التغيير في سياق التناقضات الداخلية والخارجية، والتحديات التاريخية المتجددة، والصدامات مع المجتمعات الأخرى، واكتشاف وتطوير موارد جديدة، والاختراعات المبتكرة أو المقتبسة. وفي هذه العملية، شكّل الغرب تحدياً أكثر من كونه نموذجاً يحتذى به.

وكان أحد الأهداف الرئيسية لهذا التقرير تحديد قوى التغيير والصدمات المحتملة التي يمكن أن يتعرض لها النظام العام والمنطقة، واستلزم ذلك بناء منهج يعالج هذه القضايا على نطاق واسع. وكان من أهدافنا الأخرى أيضاً الحرص على فهم العلاقة الجوهرية بين التعليم العالي والهياكل الاجتماعية وهياكل القوة القائمة. أمّا المسألة الأخيرة فكانت تتعلق بظروف الصراع وزيادة قمع الحوار المدني والأشكال المتنوعة من المحسوبية في العالم العربي، والتي نتج عنها الإحساس الكبير بالخوف والعزلة والغربة لدى الأكاديميين السوريين في دول اللجوء، مما تطلّب منا إيلاء أهمية خاصة لمنهجية البحث.

وقد تطلّب التخطيط لورشة العمل أيضاً دراسة متأنية لوجهات نظر المشاركين، وتخصصاتهم ومجالات خبراتهم، والتي كانت في معظمها في مجال العلوم والدراسات التطبيقية، مع القليل من التدريب السابق - إن وجد - أو الخبرة في مجال إعداد البحوث النوعية.

أخلاقيات البحث وعدم الكشف عن هوية المشاركين والحفاظ على الخصوصية

كانت من الضروري الحفاظ على معايير أخلاقية عالية ومبادئ أساسية للعدالة والمسؤولية العامة والاحترام أثناء إجراء هذا البحث الاجتماعي، وخاصة بالنسبة للأكاديميين والطلاب السوريين الذين تمت مقابلتهم، مع الحفاظ على احترام الهوية الثقافية والاستقلالية في جميع الأوقات[٢١]. وقد تم إطلاع المشاركين على الغاية من إجراء هذا البحث بوضوح. وفي هذا السياق، كان الاهتمام بالسرية وعدم الكشف عن هويات المشاركين فيه والثقة والمخاوف الأمنية أمراً بالغ الأهمية، وكانت هناك مجموعة من الاعتبارات الأخلاقية التي تتعلق بالمؤسسات والجهات المموّلة والشركاء في هذا المشروع، والقائمين على استقطاب المشاركين، وأفراد الأسرة والمجتمع. وقد سعى أعضاء الفريق إلى استكشاف هذه القضايا وحل الخلافات من خلال الاعتماد على معايير أكاديمية معترف بها (مثل الدليل الإرشادي

٢٠- (٢٠١٦). Sutoris
٢١- (٢٠١٥). See ESRC Framework for Research Ethics

لرابطة البحوث التربوية البريطانية BERA لأخلاقيات البحث العلمي)، ومن خلال إجراء مناقشات حول الجوانب الأخلاقية للعمل وذلك في كل مرحلة من مراحل البحث. وبناءً على ذلك، تمّ تخصيص قدر كبير من الوقت لشرح أساليب حلّ المشكلات التي تحدث في أماكن عمل أعضاء فريق البحث واستخلاص المعلومات حول كيفية الاستجابة للتحديات الأخلاقية طوال العملية[٢٢].

القيود العملية – القضايا المتعلقة بالثقة

كانت القضايا المتعلقة بالثقة حاضرة بشكل عام، وكانت تُطبق على كل من الباحثين السوريين المشاركين وأولئك الذين أجريت معهم المقابلات. وكانت من أهم العوامل التي أثّرت في المقابلات: الخوف، والتردد، والقضايا المتعلقة بالثقة، وتصوّر المشاركين للطريقة التي سيُنظر فيها إليهم داخل سورية وخارجها، وشكوكهم حول الفائدة المحتملة لهذا البحث، بالإضافة إلى افتقار من أجريت معهم المقابلات للمعرفة بمناهج هذا البحث أثناء إعداده. في سورية، يمكن اعتبار طرح الأسئلة بمثابة استجواب ذي صلة بالأجهزة الأمنية، وهذا أمر معتاد أثناء إجراء البحوث في مناطق الصراع وفي الظروف التي يخضع فيها التعليم العالي للرقابة الشديدة، حيث يشكل الأمن والمخاطر تجارب رئيسية. لذلك، كان البحث عن طرق مبتكرة للحصول على أدلة موثوقة أحد الاعتبارات المهمة في هذا السياق.

القضايا العملية المنبثقة من السياق البحثي

في ضوء المسائل الأمنية التي أحاطت بالمقابلات، وعلى الرغم من أن جداول المقابلات تمّ تصميمها لإجراء المقابلات وجهاً لوجه أو عن بعد، إلّا أنّ غالبية المقابلات جرت في الواقع من خلال أسئلة وأجوبة مكتوبة من أجل ضمان عدم الكشف عن هوية المشاركين فيها حرصاً على حمايتهم وحماية جميع الأطراف المعنية بذلك. وأجريت المقابلات إما عبر الإنترنت باستخدام التطبيقات الرقمية، أو عن طريق إرسال جداول المقابلة إلى الأشخاص المشاركين في المقابلة للإجابة عنها عبر تسجيل صوتي أو كتابي. وأفاد بعض الباحثين السوريين المشاركين بأن إجابات المشاركين أثناء المقابلات كانت في كثير من الأحيان مختصرة جداً، ولم يتمكنوا من تطبيق جميع التقنيات التي تعلموها في ورش العمل، وشعروا بالتردد في حل هذه القضايا في ظل عدم توفر الخبرة اللازمة لديهم لفعل ذلك. أمّا لو كانت الظروف مثالية، فكان سيتم إجراء المقابلات بالاعتماد على التحاور واستخدام أسلوب المحادثة والدردشة بدلاً من الطرح المباشر للأسئلة. لقد كان الباحثون على دراية بالمخاوف الحقيقية والخبرات الأساسية للمشاركين والتي تعكس التهديدات اليومية التي يعيشونها في بيئة مليئة بالصراعات، وكان من الواضح أن ذلك سيؤثر في قدرة المشاركين على التعبير عن آرائهم بصراحة.

ويعدّ إرسال جدول المقابلة على شكل استبيان أسلوباً مختلفاً عن استخدام أسلوب المقابلة ذات الأسئلة المفتوحة التي ليس لها إجابات محددة مسبقاً، والتي يمكن للمحاور فيها تغيير ترتيب الأسئلة أو القيام بسبر أكثر عمقاً، بغية الاستجابة لموضوعات

٢٢- Neale & Hanna، (٢٠١٢).

غير متوقعة قد تظهر أثناء المقابلة. لقد أظهر هذا التحول عدم وجود فهم أولي حول استخدام أساليب البحث النوعي، وأسفرت ورشة العمل الثانية عن نقاش مثمر حول طبيعة الأسئلة وخصائصها وصياغتها. وقد اكتسب المشاركون خبرة من ذلك بقدر ما اكتسبوه من إجرائهم للبحث.

ملخص مناهج البحث وعيناته

جدول رقم ٢. ١: مناهج البحث المستخدمة

ورشتا عمل لبناء القدرات:
الورشة الأولى حول البحث النوعي وأساليب إجراء المقابلات: تمارين حول الخرائط والمخططات الزمنية وفقاً لمنهجية «العرض الزمني للأحداث» (Timescapes) الخاصة بمجلس البحوث الاقتصادية والاجتماعية (ESRC)[٢٣] (تفاصيل أساليب البحث في الملحق أ).
الورشة الثانية حول التفكير في عملية إعداد وتحليل البيانات: ملخص للوثائق باللغة العربية، وكتابة المشاركين في ورشة العمل حول المواضيع التي تمّ تطويرها خلال ورشة العمل الأولى، ومراجعة الدراسات السابقة.
إجراء مقابلات مع ١٩ أكاديمياً من النازحين يعيشون حالياً في المنفى.
مجموعات نقاش مركز مع الأكاديميين والطلاب النازحين.
مقابلات مع ١١٧ من أعضاء هيئة التدريس والطلاب الموجودين داخل سورية ويتوزعون على ١١ جامعة سورية.

تألفت عينة البحث من ١١٧ شخصاً تمت مقابلتهم، وكان هؤلاء يعملون (٤١ من أعضاء هيئة التدريس) أو يدرسون (٧٦ طالباً وطالبة) في ١١ جامعة في سورية (٧ حكومية و٤ خاصة)، وتوزعت هذه الجامعات على المناطق الخاضعة لسيطرة النظام (٨ جامعات) والمناطق الخارجة عن سيطرته (٣ جامعات)، بالإضافة إلى إجراء مقابلات مع ١٩ أكاديمياً نزحوا إلى تركيا. وقد أجريت المقابلات (١١٧ مقابلة) داخل سورية من قبل ١١ باحثاً أكاديمياً من الباحثين المشاركين، وتم جمع نتائجها باستخدام الوسائل الرقمية (تطبيقات أو بريد إلكتروني). أما المقابلات التي جرت مع الأكاديميين السوريين النازحين إلى تركيا (١٩ مقابلة) فقد أجريت من قبل فريق جامعة كامبريدج. وتم أيضاً إجراء نقاش مركز في مجموعتين: الأولى جرت من قبل باحثي فريق جامعة كامبريدج مع ١٢ أكاديمياً سورياً نازحاً، والأخرى أجريت عن بعد من قبل أحد الباحثين المشاركين مع مجموعة من الطلاب الموجودين في سورية. وتجدر الإشارة إلى أن عدد المقابلات التي أجراها كل باحث من الباحثين المشاركين تراوح بين مقابلتين و١٧ مقابلة.

٢٣- Hanna & Lau-Claydon، (٢٠١٢). Neale، (٢٠١٢). Neale and Hanna، (٢٠١٢).

جدول رقم ٢,٢: عدد أعضاء هيئة التدريس والطلاب في سورية وفقاً لنوع الجامعة (حكومية/ خاصة) ونوع الجنس

نوع الجامعة	هيئة تدريس ذكور	هيئة تدريس إناث	إجمالي عدد هيئة التدريس	الطلاب الذكور	الطالبات الإناث	إجمالي عدد الطلاب
حكومية	٣١	٤	٣٥	٤٨	٢٢	٧٠
خاصّة	٥	١	٦	٣	٣	٦
الإجمالي	٣٦	٥	٤١	٥١	٢٥	٧٦

جدول رقم ٢. ٣: عدد أعضاء هيئة التدريس والطلاب في سورية وفقاً لتوزيعهم الجغرافي (مناطق نظام/مناطق خارج سيطرة النظام) ونوع الجنس

المنطقة التي تقع فيها الجامعة	هيئة تدريس ذكور	هيئة تدريس إناث	إجمالي عدد هيئة التدريس	الطلاب الذكور	الطالبات الإناث	إجمالي عدد الطلاب
تحت سيطرة النظام	٢٤	٣	٢٧	٣٦	٢٠	٥٦
خارج سيطرة النظام	١٢	٢	١٤	١٥	٥	٢٠
الإجمالي	٣٦	٥	٤١	٥١	٢٥	٧٦

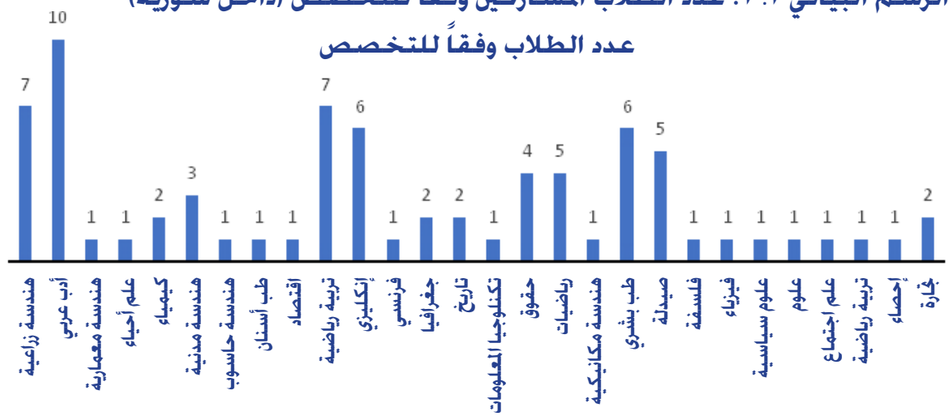
المشاركون داخل سورية

بالنسبة للمشروع ككل، اختلف تمثيل الجامعات بشكل كبير. فعلى سبيل المثال، كان هناك ٣٥ مشاركاً من إحدى الجامعات (الجامعة ٤: ١٠ من أعضاء هيئة التدريس و٢٥ من الطلاب)، ومشاركٌ واحدٌ فقط من جامعة أخرى (الجامعة ٣). وكان هناك ٣٩ من أعضاء هيئة التدريس و٧٠ من الطلاب من الجامعات الحكومية، و٦ من أعضاء هيئة التدريس و٦ من الطلاب من الجامعات الخاصة[٢٤]. وبالمجمل كان هناك ٢٧ من أعضاء هيئة التدريس و٥٦ من الطلاب من المناطق التي يسيطر عليها النظام، مقابل ١٤ من أعضاء هيئة التدريس و٢٠ من الطلاب من المناطق غير الخاضعة لسيطرة النظام[٢٥].

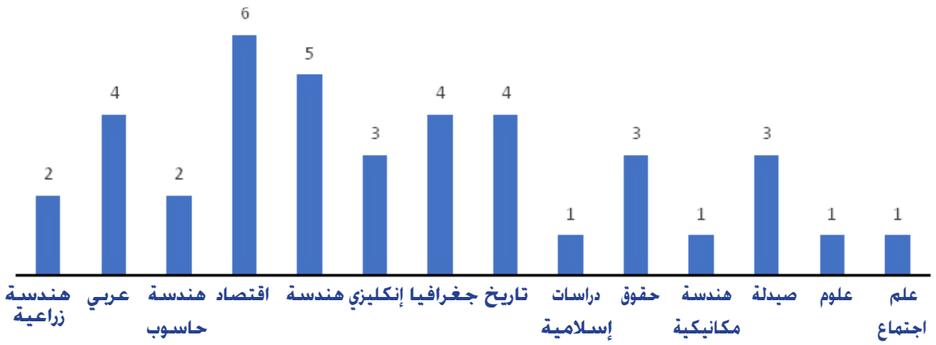
ويمثل الطلاب المشاركون من الجامعات السورية ٢٨ تخصصاً موضحة بالتفصيل في الرسم البياني ٢. ١. أما أعضاء هيئة التدريس الذين أجابوا عن الأسئلة المتعلقة بحالة قطاع التعليم العالي ما بعد عام ٢٠١١ فقد بلغوا ٤٠ شخصاً من ١٤ تخصصاً، وقد تم توضيح ذلك بالتفصيل في الرسم البياني ٢. ٢.

٢٤- انظر الجدول ٢. ٢.
٢٥- انظر الجدول ٢. ٣.

الرسم البياني ٢. ١: عدد الطلاب المشاركين وفقاً للتخصص (داخل سورية)



الرسم البياني ٢. ٢: عدد أعضاء هيئة التدريس الذين أجابوا على الأسئلة وفقاً للتخصص (داخل سورية)



المشاركون خارج سورية

كان عدد الأكاديميين السوريين النازحين إلى تركيا والذين تمت مقابلتهم ١٩ أكاديمياً في الوقت الذي جمعت فيه البيانات، جميعهم ذكور، وكانوا موزعين على ١٤ تخصصاً، معظمهم من العلوم الطبيعية. كان هؤلاء الأكاديميون قد عملوا سابقاً في ثلاث جامعات حكومية سورية، وبعضهم عمل أيضاً في الجامعات الخاصة، وكان ذلك شائعاً في سورية. وكان البعض منهم يسعى للحصول على منحة دراسية أو لتطوير مهاراته المهنية أو الحصول على فرصة عمل خارج سورية، وبقي البعض منهم يدرسون أو يعملون خارج سورية منذ عام ٢٠١١، إلا أن الدعم المالي الخاص بالمنح الدراسية أو منح الزمالة توقف. وكان بعض المشاركين عاطلين عن العمل في الفترة التي تم فيها جمع البيانات، في حين أن أغلب العاملين منهم كانوا غير قادرين على إيجاد عمل في مجال تخصصهم. تمت الإشارة إلى هؤلاء المشاركين بالأرقام من ١ إلى ١٩ في نص هذا التقرير.

تأملات الباحثين المشاركين في إعداد بحث عن قطاع التعليم العالي في سورية

الأمن

ارتبطت التحديات الرئيسية التي واجهت عملية إعداد هذا البحث بالأمن والتهديدات التي تعرض لها الأشخاص المشاركون أنفسهم، أو التهديدات التي تعرض لها الآخرون. وتحدث الباحثون السوريون المشاركون عن تجربتهم في إعداد بحوث مرتبطة بموضوع التعليم العالي بالتعاون مع منظمات غير حكومية وجامعات ووكالات حكومية وذلك قبل بداية الأزمة في سورية، وأفادوا بأن تلك الأبحاث قد تم إعدادها بلا مبالاة، ومن المحتمل أنها شكلت خطورة على الذين شاركوا فيها، وأنه لم يتم استخلاص المعلومات من المشاركين بشكل كافٍ، أو استشارتهم بشأنها. وكان هناك شعور بعدم الثقة في مثل هذا النوع من «البحوث» التي ترتبط بالأزمات، وهو أمر غير مفاجئ بالنظر إلى بيئة الصراع التي عاش فيها كل شخص منهم.[٢٦]

النظر إلى البحث على أنه مسعى منطقي وجدي

كان العديد من المشاركين المحتملين في هذا البحث مشككين بشدة في قيمته، وكانوا يعتقدون أن مشاركتهم ستكون بلا جدوى أو قليلة الأهمية، وكانت جهات خارجية عديدة قد قدمت لهم وعوداً كثيرة، إلا أنها لم تفِ بها. وأفاد الباحثون السوريون المشاركون بأن العديد من المنظمات غير الحكومية استغلت الوضع الخاص بالملتحقين في الجامعة، بما في ذلك الموظفين والطلاب، بغية تحقيق أهدافها الخاصة التي نتج عنها بعض الفوائد الملموسة للمشاركين. وعبّر الأشخاص الذين أجريت معهم المقابلات عن فقدان الثقة في مثل هذه المنظمات، وكانوا يشعرون بأن ذلك كان أحد العوامل البارزة التي كان لها تأثيرها في المقابلات التي أجروها، وأدت في بعض الأحيان إلى انخفاض فرص نجاحها.

جودة البيانات

تمت مناقشة القضايا المتعلقة بجودة البيانات في ورشة العمل الثانية، وقد لاحظ أحد الباحثين وجود مشكلة جوهرية هنا [...] إذ كان معظم الطلاب المشاركين يعانون من الخوف، لذلك كانت إجاباتهم مثالية حتى عندما كانوا غير مقتنعين بها.

وقال مشارك آخر معلقاً على إجابات الطلاب المشاركين:

> كانوا غالباً ما يعطون إجابات هم أنفسهم غير مقتنعين بها. فعلى سبيل المثال، ورداً على سؤال حول شروط الحصول على سكن جامعي، قال بعض الطلاب المشاركين: يتمّ تخصيص غرفة واحدة فقط لكل ثمانية طلاب، ولا يمكن قبولهم في السكن الجامعي إلّا عبر العلاقات الشخصية والمعارف، ولا يتمّ توفير الخدمات لهم، حتى أنهم يضطرون إلى شراء مياه الشرب

٢٦- See Jebril، (٢٠١٧).

> بالجالون. وبالرغم من ذلك، زعم هؤلاء في إجاباتهم أن السكن الجامعي كان رائعاً ومتازاً كما لو أنهم كانوا يعيشون في أحد المنتجعات. فالمشكلة إذاً تكمن في طريقة تفكيرهم وليس فيما إذا كانت الإجابات صحيحة أم خاطئة.

لقد كان الباحثون على دراية بالضغوط الاجتماعية التي يتعرض لها المشاركون والتي دفعتهم للإجابة عن الأسئلة بطريقتهم الخاصة.

التعلم كباحث

شعر العديد من الباحثين المشاركين أنهم تعلموا الكثير عن عمليات البحث النوعي وممارساته، وخاصة ما يتعلق منها بعملية إجراء المقابلات وتحليل البيانات، ورأوا أن تجربة إجراء المقابلات مكّنتهم من صقل مهاراتهم والمشاركة في عملية إدارة الوقت وإجراءات المقابلة. وأقرّ بعضهم أنّ عملية جمع البيانات النوعية وتحليلها كانت قيّمة ودقيقة، في حين ثمّنٍ آخرون الجوانب الإنسانية للبحث النوعي - حيث يستمع الباحث للمشارك مباشرة بدلاً من الحكم على القصص والمشاعر -. وبالنسبة للبعض، كانت هذه تجربة جديدة منحتهم شعوراً بالحرية، ولم يكونوا قد جربوا مثلها من قبل. وعلق أحد المشاركين في ورشة العمل على ذلك بقوله:

> في سورية، حيث كنت أحد أعضاء هيئة التدريس في إحدى الجامعات الحكومية، تعلّم الأكاديميون القمع، لأننا تعرضنا له ممن هم أعلى منا رتبة في السّلم الوظيفي، وقمنا بإسقاط ذلك على طريقة تعاملنا مع الطلاب. ولكن تعلمنا من خلال هذه المقابلات الإصغاء إلى الآخرين والشعور بمعاناتهم، بخلاف ما كان عليه الحال في عصرنا. ومن هنا تكتسب هذه التجربة أهمية بالنسبة لي شخصياً ومهنياً. (مناقشات ورشة العمل الثانية)

القسم الثالث

ما الذي نعرفه عن التعليم العالي في سورية نتائج البحث

مقدمة

إلى جانب الآثار الكبيرة للصراع نفسه، تأثر قطاع التعليم العالي في سورية بصورة بالغة بالانقسامات السياسية بين المناطق التي يسيطر عليها النظام وتلك الخارجة عن سيطرته، وبشكل خاص في مجالات الحوكمة، واتخاذ القرار، ورسالة الجامعة[٢٧]. وفي الوقت الذي تركز فيه كثير من الدراسات المرجعية والأدبيات التي ظهرت بعد عام ٢٠١١ على النازحين والمهاجرين السوريين الموجودين في الخارج والذين يحتاجون للتعليم والدعم، فإن عدداً قليلاً فقط من التقارير يركز على الوضع الداخلي وواقع قطاع التعليم العالي بعد عام ٢٠١١[٢٨]. إن النظرة الأولى على قطاع التعليم العالي في سورية تعطي انطباعاً بوجود غياب حقيقي لأمور معينة في هذا القطاع، وتوجد العديد من الأدلة الموثوقة التي تؤكد ذلك.

ولذلك فإننا نركز في القسم الثالث من هذا التقرير على دراسة قطاع التعليم العالي السوري بالاعتماد على الخبرات المباشرة لموظفي الجامعة والطلاب الذين ما يزالون منخرطين بشكل فعال في قطاع التعليم العالي داخل سورية بعد عام ٢٠١١، وذلك من خلال التركيز على المؤسسات التعليمية المتبقية، وسلامتها وأمنها، وأدائها الوظيفي، وتفككها وعدم ترابطها مع بعض. وعلى الرغم من القصص التي رواها طلاب وأكاديميون سوريون حول رحلات اللجوء والبقاء في الدول المستضيفة لهم قد وردت في القسم الرابع من هذا البحث، فإننا نتساءل هنا عن مكونات قطاع التعليم العالي التي ما تزال مستمرة في أداء وظيفتها بأي شكل من الأشكال، إن وجدت. وحيثما أمكن، فإننا نسعى هنا إلى التعرف على أنماط التباين في قطاع التعليم العالي على المستوى الوطني منذ عام ٢٠١١. لقد حصلنا على بياناتنا من أولئك الذين قابلناهم ومن آخرين كانوا جزءاً من هذا المشروع بطريقة أو بأخرى، ثم قمنا بتقييم هذه البيانات بمقارنتها مع المعلومات المشابهة التي وردت في الأدبيات والدراسات السابقة[٢٩].

وتم استعراض العوامل الرئيسية التي تميز قطاع التعليم العالي في سورية، والتي تساهم في تشكيله منذ عام ٢٠١١، حيث تم تحديد الاتجاهات الرئيسية الثلاث الآتية:

- الاتجاه الأول: التسيس المتصاعد لقطاع التعليم العالي في أوقات الصراع.
- الاتجاه الثاني: الركود في المناهج الدراسية وتقييد التعاون الدولي وغياب البحث العلمي.
- الاتجاه الثالث: تجربة الطلاب.

ونقدم فيما يأتي ملخصاً للاستقصاءات التي أجريناها لصالح منظمة كارا CARA حول كل اتجاه من هذه الاتجاهات في الفترة التي تسبق عام ٢٠١١.

٢٧- (٢٠١٣, ٢٠١٤). See Watenpaugh et al
٢٨- (٢٠١٤). See Watenpaugh et al
٢٩- من المهم هنا الإشارة إلى أن البيانات التي تشير إلى وجود تعليم عال فعال في سورية هي في الغالب مأخوذة من وزارة التعليم العالي أو من الجامعات نفسها، وهذه غالباً ما تكون مصادر بيانات غير موثوقة.

الاتجاه الأول: التسييس المتصاعد لقطاع التعليم العالي في أوقات الصراع

ملخص النتائج لفترة ما قبل عام ٢٠١١

أظهرت دراساتنا التي أجريناها في وقت سابق حول واقع قطاع التعليم العالي في سورية قبل عام ٢٠١١ وجود نظام تعليمي يحاول الوصول إلى استقلالية أكبر مع وجود بعض القيود المفروضة على التحديث والممارسات الجامعية[٣٠ ٣١]. وعلى الرغم من أن الفساد وسيطرة الأمن كانا من السمات الرئيسية لهذا القطاع، فقد كان يُنظر إلى بيئته قبل عام ٢٠١١ على أنها مستقرة وأنه يؤدي وظيفته بشكل جيد. ومع ذلك، كانت أوجه عدم المساواة في ازدياد، مع تصاعد التساؤلات حول مستوى الجودة، والحوكمة، ورسالة الجامعات، ورافق ذلك تزايد في المظالم السياسية والاقتصادية بين الطلاب والشباب السوريين[٣٢]. وكان يُنظر إلى الإصلاحات على أنها صعبة التحقيق بسبب وجود رفض لأي عملية تؤدي إلى تحرر نظام التعليم العالي وهياكل الحوكمة المركزية التي تخضع لسيطرة شديدة، والفشل في تحقيق الاصلاحات الممكنة بسبب الانخفاض الكبير في تمويل مؤسسات التعليم العالي وغياب التقييم على مستوى القطاع.

وكان هناك تاريخ طويل من الاعتقالات والمضايقات واستهداف موظفي الجامعة والطلاب المعارضين للنظام قبل عام ٢٠١١. وعلى الرغم من أن هذه الملامح الصارخة لقطاع التعليم العالي في سورية كانت أقل انتشاراً بين عامي ٢٠٠٠ و٢٠١٠، إلا أنه يوجد توثيق لانتهاكات حقوق الإنسان في سورية ضد الطلاب والأكاديميين تعود إلى أيام«الحركة التصحيحية»[٣٣ ٣٤]. ومنذ عام ٢٠٠٠، ظهرت آمال بتحقيق إصلاحات إيجابية في قطاع التعليم العالي، في حين أن ما حدث على أرض الواقع هو توسع لهذا القطاع على حساب الجودة والمساواة، مع ضغط وسيطرة أكبر على سوق العمل، في الوقت الذي كان فيه الاستثمار الحكومي في مؤسسات التعليم العالي في تراجع مستمر. وقد أدى ذلك إلى خلق حواجز بين طبقة النخبة من الطلاب، خاصة أولئك القادمين من المناطق الحضرية مع رؤوس الأموال وسهولة الوصول إلى شبكات الاتصال، وبين أولئك الموجودين على الهامش، وغالباً ما يكونون من المناطق الشمالية الشرقية والريفية في سورية.

لقد تم تحديد مستويات عالية من تفضيل البعض على الآخر في المعاملة، وهذه واحدة

٣٠- نود أن نوضح هنا أن «التحديث» هو مصطلح يستخدم عادة من قبل مؤسسات الفكر والمنظمات شبه الخاصة مثل البنك الدولي، وذلك للإشارة إلى درجات الجودة والتصنيف في قطاع التعليم العالي. ولا ننوي هنا أن نحذو الحذو نفسه، بل أن نشير إلى ما ورد في الأدبيات والدراسات السابقة حول واقع وظروف التعليم العالي قبل الصراع. إن «التحديث» هو مصطلح موروث من المفاهيم الغربية للتمويل. ونحن لا نرغب في وصف التعليم العالي السوري قبل اندلاع الصراع بأنه «غير حديث».

٣١- Hardy & Munns (٢٠١٥)؛ Hassan Sheik (٢٠١٣)؛ Al Hessan (٢٠١٦)؛ Azzi (٢٠١٧)؛ Beck (٢٠١٠)؛ & Beck Wagner (٢٠١٠)؛ Borghi, Mainardes, & Silva (٢٠١٦)؛ El-Hassan (٢٠١٣)، Mualla (٢٠١٠).

٣٢- Buckner (٢٠١٣)؛ Dillabough et al. (٢٠١٨)؛ OECD (٢٠١٦).

٣٣- يستخدم مصطلح «الحركة التصحيحية» في وسائل التواصل الرسمية في سورية للإشارة إلى الانقلاب العسكري الذي قام به حافظ الأسد في عام ١٩٧٠ وبرنامج الاصلاح الذي تلا ذلك.

٣٤- Human Rights Watch (٢٠١٦a, ٢٠١٦b).

من الأشكال الرئيسية لعدم المساواة التي يعاني منها الطلاب والموظفون الذين يسعون إلى مزيد من التعليم والتقدم الوظيفي والمهني في نظام التعليم العالي[٣٥]. وكان الفساد سمة أخرى ميزت المشهد العام لقطاع التعليم العالي، وقد اشتمل ذلك على الرشوة والتحيز في المعاملة.

وبينما قدم كل من الباحثين والطلاب السوريين روايات متضاربة عن الموارد والبنية التحتية في قطاع التعليم العالي، فقد قال الكثيرون منهم: إنه بالرغم من أن الجامعات الخاصة لديها موارد أكبر وتلبي احتياجات الطلاب الأكثر ثراءً، فإن الجامعات العامة ما تزال تحتفظ بهيبتها واحترامها. وأشار الكثيرون إلى نظام تعليمي كان يتوسع، وإن كان راكداً، مع قدرة ضعيفة على النمو، وتمويل محدود للبحث والابتكار في مجال التعليم العالي، وكان لقوات الأمن دور متصاعد في ذلك. لقد وجدنا صلة واضحة بين توفر الموارد وجودة التعليم والتعلم في هذا القطاع. وفي الوقت نفسه، وعلى الرغم من التركيز على الإصلاح، كان هناك انخفاض حاد في الإنفاق على التعليم العالي في سورية بعد عام ٢٠٠٠، حيث أصبحت نسبة الإنفاق واحدة من أقل النسب من إجمالي الإنفاق الحكومي ومن الناتج المحلي الإجمالي في العالم. وأشارت الدراسات إلى أن الإنفاق على التعليم زاد لفترة وجيزة بعد عام ٢٠٠١، ووصل إلى أعلى مستوياته في عام ٢٠٠٣، ولكن المدارس الابتدائية والثانوية كانت المستفيد الأكبر من ذلك، وليس قطاع التعليم العالي[٣٦]. وقد أبرز التقرير الخاص بفترة ما قبل عام ٢٠١١ أن الإنفاق العام للفرد على التعليم العالي في سورية في عام ٢٠١١ كان أقل بكثير من نظيره في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD).

التسييس المتصاعد للتعليم العالي في زمن الصراع بعد عام ٢٠١١

من المؤكد أن مؤسسات التعليم العالي تشكلت من خلال المجريات السياسية والتاريخية، بما في ذلك الصراعات الداخلية والإقليمية والصراعات السياسية الأبعد خارج حدود الدولة. وقد أشار Watenpaugh, Fricke and King (٢٠١٤) إلى أن هذه المؤسسات بدورها لعبت دوراً مهماً في شكل الصراع وطبيعته، سواء من خلال الاحتجاجات الطلابية أو إعادة تعريف معنى الحياة الأكاديمية والطلابية في سورية (على سبيل المثل: الأكاديميون السوريون الأحرار)[٣٧ ٣٨]. والأهم من ذلك، أن الصراع السياسي الداخلي المتصاعد في سورية كان له تأثير هائل في قدرة مؤسسات التعليم العالي وأدائها الوظيفي، وفي حياة الطلاب ومعلميهم وسبل عيشهم[٣٩]. ويبدو واضحاً أن الطلاب والأكاديميين في هذه المؤسسات يجب أن يكونوا على رأس جدول أعمال التعليم العالي الدولي والإنساني باعتبار أن لديها القدرة على المساهمة في استتباب الأمن داخل سورية.

٣٥- Alodaat (٢٠١٣).

٣٦- لا توجد بيانات موثوقة حول الاستثمار في الجامعات الخاصة.

٣٧- تأسس اتحاد الأكاديميين السوريين الأحرار في تركيا، وهو عبارة عن مجموعة من الأكاديميين السوريين الذين تطوير الجامعة السورية الحرة التي تهدف لدعم طلاب الجامعات والأكاديميين الذين انقطعوا عن دراستهم وعملهم بسبب الحرب الدائرة في سورية.

٣٨- Al Hessan (٢٠١٦)؛ Tinti (٢٠١٧)؛ Human Rights Watch (٢٠١٧).

٣٩- See also Altbach & De Wits (٢٠١٨).

وتحت العنوان الواسع للتسييس، تأتي مجموعة من العوامل المتميزة ذات الصلة بالموضوع. ويختلف نهجنا في هذا التقرير عن تلك التقارير التي يتمثل هدفها الرئيسي في دراسة التحديات التي تواجه ممثلي قطاع التعليم العالي كنتيجة مباشرة للنزوح إلى دول اللجوء[٤٠]. نحن نحاول هنا تقييم دور الصراع وأثره في التعليم العالي داخل سورية، وقد قمنا بدراسة أثر التسييس في هذا القطاع من خلال أربعة جوانب:

١. الرسالة، والحوكمة، وصنع القرار، لاسيما فيما يتعلق بالأمن وتحول قطاع التعليم العالي؛

٢. التحديات التي تواجه السلامة الجسدية وحقوق الإنسان لموظفي وطلاب قطاع التعليم العالي؛

٣. التهديدات التي تعترض المعايير الأكاديمية والاعتراف بالشهادات؛

٤. المشكلات الأساسية الناجمة عن الصراع والتي يواجهها التعليم العالي فيما يتعلق بالموارد والبنية التحتية.

ويجب أن يضاف إلى هذه الاتجاهات الداخلية النظرية، تأثير ومصالح الجهات الفاعلة الإقليمية خارج الدولة باعتبارها تؤثر في مدى توفر التعليم العالي في سورية[٤١].

الرسالة، والحوكمة، وصنع القرار

> هناك انخفاض في مستوى التعليم في الجامعات السورية، لاسيما في المواقع التي تدور فيها معارك عنيفة مثل حلب وحمص وإدلب ودير الزور والرقة، حيث غادر العديد من أساتذة الجامعة البلاد، ويقتصر المحاضرون في بعض هذه الجامعات الآن على طلاب الدراسات العليا[٤٢].

في ضوء الصراع العنيف وترسخ الانقسامات الإقليمية الجديدة في قطاع التعليم العالي اليوم، فإن مفهوم القطاع العام وشبه الخاص المؤم في التعليم العالي يفقد أهميته، ويرجع ذلك بشكل كبير إلى أن الصراع الدائر في البلد أدى إلى صراعات أخرى من أجل السيطرة على المؤسسات وبقائها قائمة وما يرتبط بذلك من ظهور مؤسسات جديدة في كل المناطق من التي يسيطر عليها النظام وتلك الخارجة عن سيطرته.

وثمة مشكلة أخرى ترتبط ببقاء المؤسسات واستمرارها في أدائها الوظيفي، وتتمثل في العدد الهائل من موظفي الجامعات والطلاب النازحين داخلياً وما نجم عن ذلك من إغلاق للجامعات وتفككها وعدم ترابطها، وكل ذلك مرتبط بالصراع[٤٣ ٤٤]. ونتيجة لذلك، «فإن

٤٠- See Watenpaugh et al. (٢٠١٤).
٤١- من المهم الإشارة هنا أيضاً إلى الأدوار التي تلعبها مجموعة من الحكومات الغربية والعربية ووكالات الأمم المتحدة والمنظمات غير الحكومية الوطنية والدولية.
٤٢- Al Monitor (٢٠١٤).
٤٣- See also Al Monitor (٢٠١٧).
٤٤- See Hinnebusch & Zintl (٢٠١٥).

بعض وكالات الأمم المتحدة بالتنسيق مع الوزارات الحكومية، والسلطات الأمنية، والعديد من المنظمات غير الحكومية، تعمل بشكل كبير مباشرة مع المجتمعات المحلية في المناطق التي يسيطر عليها الثوار، حيثما أمكن، أو مع وزارات الحكومة السورية المؤقتة التي أنشأها الائتلاف الوطني السوري[٤٥].

ويوضح عمل كل من Hinnebusch and Zintl (٢٠١٥), Milton (٢٠١٧), Milton and Barakat (٢٠١٦) and Altbach and De Wits (٢٠١٨) أن تفكك قطاع التعليم العالي وانهياره قد حد من الثقة الاجتماعية والمصداقية في مدى الاعتراف به. وتوضح التقارير المتتالية للمنظمات غير الحكومية أن قطاع التعليم العالي قد أصبح مهملاً إلى حد كبير منذ بداية الحرب في سورية، وذلك بسبب توجيه تمويل القطاع العام إلى الجيش لتغطية تكاليف اقتصاديات الحرب، وللإنفاق على قطاع التعليم الابتدائي[٤٦] والثانوي[٤٧]. وقد أصبح معروفاً أنه تمت عسكرة الحرم الجامعي وفقاً لما ذكره Watenpaugh, Fricke and King (٢٠١٤):

> تلقينا في الربيع الماضي تقارير من طلاب سوريين في لبنان حول عسكرة الاتحاد الوطني لطلبة سورية (NUSS)، وهي منظمة طلابية تابعة لحزب البعث ومؤيدة للنظام. وقد أشار الطلاب إلى أن اتحاد الطلبة، الذي كان يضع أعضاؤه إشارة ميزة، كان يقوم بدوريات في حرم الجامعات السورية، وكان أعضاؤه يقومون بحراسة بوابات الجامعات، ويراقبون زملاءهم الطلاب بسبب نشاطهم السياسي أو عدم ولائهم. وقد أشار الطلاب وأعضاء هيئة التدريس السوريين الموجودين في تركيا إلى ذلك أيضاً، واصفين إياه بأنه تغلغل أكبر للأجهزة الأمنية في الجامعات السورية[٤٨].

هذا التسييس المكثف لقطاع التعليم العالي عن طريق الحكم العسكري اتضح من خلال تعزيز رغبة النظام في الاحتفاظ بالسلطة على جميع المؤسسات والمناطق في سورية، مع زيادة مستوى الرقابة الأمنية على نطاق واسع مدعومة بترهيب منظم[٤٩]، وذلك على عكس أي محاولات محتملة كانت موجودة قبل عام ٢٠١١ لتحقيق استقلالية أكبر لحوكمة قطاع التعليم العالي[٥٠]، والتأكيد على المثل السياسية الجديدة لمؤسسات التعليم العالي في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام.

وعلّق أحد المشاركين على واقع التعليم العالي في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام بالآتي:

> بالنسبة للتعليم العالي قبل عام ٢٠١١، كانت الجامعات العامة والخاصة تعمل تحت اشراف وزارة التعليم العالي. وتعتمد قوة الجامعة على تاريخ نشأتها، مثل جامعتي دمشق وحلب [...]، ويتم تطبيق الأنظمة والقوانين نفسها على جميع الجامعات. ومع ذلك، بعد الثورة، لم تعد الجامعات الحكومية في المناطق المحررة تحت سيطرة النظام. لذلك، تغير واقع الجامعات العامة [وهذه كانت أكثر ديمقراطية]. وفي الحقيقة، فإن

٤٥- Butter (٢٠١٦, p. ٣).
٤٦- Culbertson & Louay (٢٠١٥).
٤٧- Aras & Yasun (٢٠١٦).
٤٨- Watenpaugh et al. (٢٠١٤, p. ١٢).
٤٩- Tintl (٢٠١٧).
٥٠- See Hinnebusch & Zintl (٢٠١٥); Zintl (٢٠١٥).

المشكلة الوحيدة في تلك المناطق تكمن في أن نجاح الجامعات يعتمد على الجهود الشخصية، حيث يحاول الأكاديميون مواصلة التعليم في المباني الموجودة منذ أيام النظام، وذلك حتى تتسنى الفرصة للطلاب لمواصلة تعليمهم. ومع ذلك، افتقرت هذه الجهود إلى دعم أي هيئة وطنية أو منظمة رسمية. (من خلال المناقشات التي جرت مع مجموعة التركيز من الأكاديميين)

وتشير بيانات فترة ما قبل عام ٢٠١١ إلى ركود قطاع التعليم العالي مع مستويات منخفضة من الشفافية والاستقلالية، ودرجات عالية من الرفض لإصلاحه وتحديثه من قبل نخبة «الحرس القديم». إلا أن الأشكال الجديدة لتسييس هذا القطاع بعد عام ٢٠١١ تعكس الانقسامات الإيديولوجية والتوجيهات اللغوية والتعبير عن الهوية الثقافية داخل سورية. هذه التعابير الجديدة للحقوق والتوجهات تتعلق بشكل خاص بالمناطق التي لم تعد معقلاً للنظام أو تحت سيطرته (على الرغم من استبعاد المناطق التي تسيطر عليها داعش).

وفي الواقع، هناك حلقات متصلة بين قطاع التعليم العالي الذي يسيطر عليه النظام والرغبة السياسية في المناطق الخارجة عن سيطرته لتشغيل مؤسسات التعليم العالي باعتبارها ضرورية لتلبية احتياجات الطلاب وتحقيق تنمية تعليمية إيجابية في وقت الحرب. وفي الوقت الذي يستمر فيه إضفاء الطابع الرسمي على المؤسسات الموجودة في مناطق سيطرة النظام في سورية، يوجد غياب للإدارة المركزية والدعم الحكومي. لقد تمت الإشارة أيضاً إلى أن الاستجابات قصيرة الأمد للاحتياجات الإنسانية قد طغت على الاستجابات طويلة الأمد لاحتياجات قطاع التعليم العالي.

وكان من المهم جداً لفهم حوكمة قطاع التعليم العالي في أوقات الصراع مراجعة الأدبيات المتعلقة بقيادة هذا القطاع، بالإضافة إلى فهم دور الأجهزة الأمنية واقتصاديات الحرب[٥١]. وتشير هذه الأدبيات إلى أن التعيينات في الجامعات الموجودة في المناطق التي يسيطر عليها النظام ارتبطت منذ عام ٢٠١١ بالنظام أكثر من أي وقت مضى، وبطرق لم يشهدها هذا القطاع قبل عام ٢٠١١. ورافق ذلك تولي بعض المسؤولين الأمنيين السابقين لأدوار قيادية فيه. وقد تمت الإشارة أيضاً إلى ظهور قادة تم تعيينهم حديثاً في مؤسسات التعليم العالي الخاصة المرتبطة بالنظام، وكان أولئك من نخبة رجال الأعمال السوريين[٥٢]. وهناك إشارات إلى أن الحوكمة وصنع القرار في المناطق التي يسيطر عليها النظام يشكلان عملية موحدة تتضمن نهجاً استبدادياً لحوكمة قطاع التعليم العالي جنباً إلى جنب مع إبعاد القادة والعلماء الذين أظهروا معارضتهم، وما تلا ذلك من تعيينات كبيرة لمؤيدي النظام في المناصب القيادية[٥٣].

٥١- See Hinnebusch & Zintl (٢٠١٥).
٥٢- See Dillabough et al. (٢٠١٨); Sinjab (٢٠١٧).
٥٣- See also Hinnebusch & Zintl (٢٠١٥); Zintl (٢٠١٥).

ذكر أحد المشاركين في هذه الدراسة ما يلي:

أخبرتني المخابرات الجوية في سورية عام ٢٠١٢ أنه ينبغي على مراجعة فرع المخابرات في حلب بسبب تقرير يقول إنني أتحدث عن المظالم التي ارتكبت ضد الناشطين والطلاب. استغرق الأمر ليلة واحدة للتفكير في ذلك، ثم قررت مغادرة مدينة حلب على الفور. كان الوضع الأمني خطيراً للغاية، وكانت رقعة الاحتجاجات تتسع مثل بقعة الزيت. تلقينا أنباءً عن اعتقال عدد من الأكاديميين من جامعتنا... واغتيل اثنان منهم، وكانت المخابرات [٥٤] هي من اغتالتهم، ثم اتهمت الطرف الآخر مدعية أن جماعات وهمية غير معروفة كانت مسؤولة عن هذه الاغتيالات. عادة ما يقوم النظام باللعب بمثل هذه الأوراق من أجل زيادة شعبيته. (المشارك ٢)

وتمت الإشارة إلى نتائج مماثلة من قبل Watenpaugh, Fricke and Siegal (٢٠١٣) في الأردن حيث أجروا مقابلات مع الطلاب والأكاديميين السوريين هناك، والذين يعيشون في مخيمات على طول الحدود الأردنية، وقد أشار أولئك إلى انتهاكات جسيمة لحقوق الإنسان من خلال اغتيال الأكاديميين والترويع العنيف الذي تمارسه قوات الأمن الرسمية وغير الرسمية. وتعد المخابرات ومجموعات أخرى مثل الشبيحة [٥٥] مسؤولة عن الاختطاف والتعذيب، لذلك أصبحت الحوكمة عبارة عن شكل من أشكال العسكرة القائمة على الخوف وانعدام الأمن.

وتشير استراتيجيات الحوكمة هذه إلى الصراع الرئيسي القائم بين وجهة نظر النظام حول قطاع التعليم العالي كمؤسسة حكومية ذات شرعية مضمونة من خلال جهاز أمني وانتهاكات لحقوق الإنسان، وبين من ينظرون إليه كقطاع له رسالة عامة[٥٦] تعكس المشاركة المدنية وحركة العمالة، وباعتباره ميداناً هاماً لتطوير المعرفة الجديدة. ويقول أحد الأشخاص الذين قابلناهم:

عندما اتخذنا قرار الرحيل، ذهبنا إلى بلدة مجاورة تم تحريرها من النظام، لكن الوضع الأمني كان رديئاً. [...] ذهبنا جميعنا إلى المعبر الحدودي حيث لم يكن للنظام وجود هناك لأن المنطقة كانت محررة. وفي شهر أيلول/سبتمبر من العام نفسه، أسست مجموعة من الأكاديميين السوريين اتحاد الأكاديميين السوريين الأحرار. (المشارك ٢)

كانت المخاوف المتزايدة بشأن الوضع الأمني ودوره بعد نشوب الصراع منتشرة، في حين كانت هناك آمال بنوع مختلف من التعليم العالي، وهذه الآمال كانت مفصلية:

٥٤- المخابرات (Mukhābarāt) هو الترجمة العربية لكلمة intelligence أو وكالة الاستخبارات intelligence agency. هذا المصطلح يُستخدم أحياناً بشكل سلبي، ويشير في الدول العربية في كثير من الأحيان إلى القمع عن طريق الشرطة السرية أو إرهاب الدولة.
٥٥- لهذه الكلمة عدة معاني في اللغة الإنكليزية: 'spirits', 'ghosts', 'shadows', or 'apparitions'، وهي تشير إلى مجموعة من الميليشيات المسلحة أو العصابات التي تعمل لدعم نظام الأسد.
٥٦- تظهر الرسالة العامة للجامعة من خلال التركيز على المشاركة العامة وقيم المواطنة، ويبرز ذلك من خلال الحرية الأكاديمية. ويشير هذا الجانب من رسالة الجامعة مباشرة إلى دورها على سبيل المثال في الزراعة، والشأن العام، والحد من الفقر وعدم المساواة، وخلق مناخ من الاستقرار السياسي عن طريق حل المشكلات والتفكير النقدي والمشاركة العامة.

> تحتاج [الجامعة] لكي تحقق رسالتها إلى التعرف على احتياجات المجتمع، وأن تستقبل الطلاب وتعمل على تسليحهم بالمعرفة المتصلة باحتياجات المجتمع لتحقيق التنمية الشاملة [...]. (الجامعة٤_الموظف٧_ذ)

وكنا قد سألنا الأسئلة الآتية للمشاركين: «ما هي هيئات صنع القرار الموجودة في الجامعة؟» و «ما نوع القرارات التي تتخذها هذه الهيئات؟ ولماذا؟»، وكانت الإجابة: «إن القرارات المتعلقة بالتعليم العالي غالباً ما يتم اتخاذها من قبل الأجهزة الأمنية التي لا ترتبط بشكل كامل بالتعليم، بل إن رئيس الجامعة لا يستطيع اتخاذ قرار دون استشارة جهاز الأمن. [...]» كما أننا سألنا المشاركين أيضاً: «هل تغيرت هياكل الحوكمة في الجامعة وإدارتها ورسالتها وقيمها بعد عام ٢٠١١؟» وكان الرد على النحو الآتي:

> لقد تغيرت كثيراً. لم يعد صانع القرار السياسي مهتماً بالجامعات أو بأدواتها، ومن الواضح أن صنع القرار قد تحول إلى أيدي الأجهزة الأمنية. لقد فقدت الجامعة العديد من قيمها، ولا يوجد احترام للحريات أو فصل بين العمل الأكاديمي والظروف التي تمر بها البلاد، وأصبحت الجامعة مثل أي مؤسسة أخرى لا توجد فيها حرمة أو حماية للطالب والأستاذ. [...] وتأثرت القرارات بعد عام ٢٠١١ بشكل كبير بتدخلات القيادة القطرية لحزب البعث ومكتب الأمن القومي وأجهزة الأمن الأخرى. (الجامعة٤_الموظف٧_ذ)

وقد أكد Altbach and De Wits (٢٠١٨) هذه النتائج، وأيد Watenpaugh, Fricke and King (٢٠١٤) الحجة القائلة بأن مثل هذه الأشكال من الحوكمة المخترقة من قبل الحكومة وقوى الأمن الداعمة لها قد بلغت ذروتها في عدم الاحترام وفقدان الثقة بالتعليم العالي في سورية.

وأشار مشارك آخر إلى عدم فعالية الجامعة في أوقات الصراع بقوله:

> تنحصر فعالية الجامعة بتنفيذ ٤٠٪ أو ٥٠٪ من عملها، وكان رئيس الجامعة في الماضي يعين من قبل وزارة التعليم العالي. [..] ولكن تصدر القرارات الآن من قبل إدارة الجامعة فقط وفقاً للوضع الأمني [...]. (الجامعة٧_الموظف٣_ذ)

وبعبارة أخرى، توجد مجموعة أصغر من صانعي القرار، ولوائح أمنية مرعبة وصارمة ومروعة، إلى جانب تعيينات مكثفة مرتبطة بالأمن، وهذه جميعها هي سمات الحوكمة وصنع القرار بعد عام ٢٠١١.

وتأثرت عملية اتخاذ القرار بشكل كبير بالممارسات الاستبدادية المتزايدة داخل قطاع التعليم العالي نفسه. على سبيل المثال، على الرغم من المراسيم السابقة التي تعطي استقلالية أكبر للجامعة، قال أحد المشاركين في البحث (الجامعة٧_الموظف٤_ذ) «[ينبغي أن تكون] القرارات المتعلقة بالجامعة من مسؤولية الجامعة نفسها، ولكن الحزب يتدخل دائماً. وذكر آخر: «لم أر أي تغيير باستثناء المزيد من التدخلات الأمنية في إدارة الجامعة. [... نحن نحتاج] إلى إزالة كاملة لفروع الأمن من الجامعة. (الجامعة١٠_الموظف٣_ذ)

وتشير بعض التقارير على شبكة الإنترنت إلى أن هياكل وبنى التعليم العالي التي كانت موجودة قبل الصراع في وسط دمشق والسويداء والقنيطرة، على سبيل المثال، قد نجت واستمرت في العمل، على الرغم من أن الأمر لم يخلُ من بعض التحديات[٥٧]. وفيما يلي نص لمحادثة بين الصحفي السوري الحاج علي (٢٠١٦) من سورية مباشر Syria Direct والطالب غريب (اسم مستعار)، والذي بقي في سورية لاستكمال دراسته:

> في الخارج تبدو الحياة الجامعية في دمشق طبيعية، ولكن أي طالب كان هنا قبل [...] عام ٢٠١١ أو بعد ذلك يعلم أن هذا الوضع ليس طبيعياً على الإطلاق. [...]. سترى في الجامعة أشياء لا يجب أن تراها هناك، كالأشخاص الذين يلبسون الزي العسكري في كل مكان. هناك انخفاض مستمر في أعداد الطلاب الملتحقين بالجامعة بسبب ترك الشباب للدراسة أو الفرار من البلد. ويطغى الاكتئاب على كل شيء ويتغلغل إلى نفوس الشباب الذي هم في سن الدراسة الجامعية. جميع الطلاب يعيشون تحت ضغط نفسي. [...]، وأي طالب منهم يعارض النظام سيواجه خطر الاعتقال إذا أبلغ عنه شخص آخر. [...]. أصبح التعليم في جامعة دمشق اليوم في حالة مزرية، فقد غادر العديد من الأساتذة البلد، وتم فصل آخرين لأسباب مختلفة كالفساد، أو ما تدعى بالأسباب السياسية، وما إلى ذلك[٥٨].

ويرى العديد من موظفي الجامعة أن رواتبهم تتضاءل بشكل كبير. لقد اضطرت الدولة السورية إلى الحصول على الدعم الاقتصادي من حلفائها ومن وكالات الأمم المتحدة من أجل دعم وزارات الحكومة، وبسبب الزيادة في الإنفاق على الجيش كان هنالك انخفاض في التمويل العام[٥٩]. وكانت هنالك دلائل أيضاً على أن أفراداً من داخل قطاع التعليم العالي قد أضافوا دخلاً آخر إلى دخلهم من خلال المشاركة في اقتصاد الحرب، بما في ذلك نقل الصراع والجيش مباشرة إلى الجامعات إما عن طريق رشوة الطلاب وأعضاء هيئة التدريس لدعم النظام، أو باستخدام مخبرين أمنيين لضمان امتثال الطلاب للمطالب الأمنية بغية الحصول على المعلومات منهم[٦٠]. ويُشار إلى هذا النوع من الحوكمة غالباً باسم فساد المحسوبية في التعليم العالي، وهذا يعكس استراتيجية حكم النظام في المناطق التي يسيطر عليها. وتجدر الإشارة أيضاً إلى تأثير جهاز الأمن على سبل عيش الطلاب والموظفين وكسبهم للرزق، فقد كان هناك متطلب رئيسي للتوظيف وهو أن يكون المتقدم للوظيفة حزبياً ومخلصاً للنظام:

> يتم تعيين الموظفين في مختلف المناصب عن طريق فروع الحزب والأمن، وغالباً ما يقوم ذلك على المحسوبية والمبررات الخاصة، ويتم اتخاذ القرارات من قبل الأجهزة الأمنية التي لديها قائمة بأسماء الأشخاص الذين سيتم تعيينهم. لقد كانت الأمور مختلفة قبل عام ٢٠١١ من حيث الرسالة والإدارة والقيم، وبعد ذلك أصبحت الجامعة محتكرة

٥٧- See Butter (٢٠١٦, p. ٦)؛ Hinnebusch & Zintl (٢٠١٥).
٥٨- See Syria Direct, Al-Haj Ali (٢٠١٦).
٥٩- See Altbach & De Wits (٢٠١٨)؛ See also Kabbani & Salloum (٢٠١١)؛ Kabbani & Kothari (٢٠٠٥)؛ Kabbani & Kamel (٢٠٠٧, ٢٠٠٩)؛ Sottimano & Selvik (٢٠٠٨)؛ Street, Kabbani & Al Oraibi (٢٠٠٦)؛ Polk (٢٠١٣).
٦٠- See Hinnebusch & Zintl (٢٠١٥).

لخدمة أولئك الموالين للنظام، ولتمكين الطلاب من الخدمة في الجيش والأمن لحماية المواطنين. (الجامعة١٠_الموظف٤_ذ)

وذكر موظف آخر الآتي:

لم يتغير الوضع كثيراً بعد عام ٢٠٠١، سواء في المناطق التي يسيطر عليها النظام أو في تلك التي يسيطر عليها الجيش الحر. وظلت المحسوبية الجماعية والولاءات موجودة [...]. وكانت هياكل الحوكمة في الغالب مرتبطة بالولاء لمجموعة الداعمين أو الممولين لقطاع التعليم. وتُقسم هيئات اتخاذ القرار إلى: رسمية، مثل مجلس الجامعة، وإلى هؤلاء المقربين من المجموعات ذات المصالح الخاصة (الطائفية والحزبية). (الجامعة١٠_الموظف٥_ذ)

والأهم من ذلك أن العديد من الذين تمت مقابلتهم في هذا البحث يحملون قيماً ومثلاً تتناقض بشكل كبير مع هياكل الحوكمة الاستبدادية التي تخضع لسيطرة شديدة. على سبيل المثال، ذكر أحد موظفي الجامعة أن رسالة الجامعة يجب أن تتضمن «المساهمة في بناء المجتمع وتقدمه من خلال توفير البرامج العلمية وتطوير البحث العلمي والمعرفة». [...] وينبغي أن «تُظهر الاحترام للقيم الراسخة في البلد وتراثه والتنوع الثقافي.» [...]. ويجب أن تهتم الجامعات بنشر المعرفة وإيجاد روابط بينها وبين المجتمع. ويجب أن تقدم إدارة الجامعة نموذجاً عن «العمل المؤسسي الشفاف الذي يقوم به فريق العمل [...]. ويجب أن تعكس التعيينات الوظيفية المؤهلات العلمية والإدارية والقرارات التي يتم اتخاذها عبر سلسلة من الهيئات المستقلة (القسم / الكلية / الجامعة)». وعندما سألنا عما إذا كان قد حدث أي تغيير جوهري في حوكمة قطاع التعليم العالي منذ عام ٢٠١١، أجاب أحد المشاركين: «لا يزال الفساد منتشراً ويطغى على جميع الجوانب المالية لإعادة الإعمار والتنمية.» (الجامعة٧_الموظف١_ذ)

ويوجد جانب مهم آخر في هذا الاتجاه الفرعي وهو أنواع المحسوبية التي تحدث عنها جميع المشاركين في هذا البحث. لقد تمت الإشارة، على سبيل المثال، إلى قطاع تتم إدارته عبر المحسوبيات الموجودة بين النخبة من رجال الأعمال التي يدعمها النظام والمؤيدة له، لاسيما في قطاع الجامعات الخاصة. وتجدر الإشارة إلى أن هذه الادعاءات التي تتعلق بالتمويل لا يمكن التعرف عليها إلا عن طريق الروايات المتناقلة، على الرغم من وجود أدلة على ذلك في الأدبيات والدراسات المرجعية المتعلقة باقتصاد الحرب[٦١]. على سبيل المثال، كتب Sottimano (٢٠١٦): «وقف أصدقاء النظام المقربون، الذين كانت ثروتهم ومصيرهم مرتبطة به، بحزم معه مع قبولهم بأن الاضطرابات ستنتهي قريباً»، واستمروا في تمويل جزء كبير من قطاع التعليم العالي الخاص الذي يسيطر عليه النظام[٦٢]. يقول Mazawi (٢٠١١): إن اقتصاد الحرب، على الرغم من تأثيره غير المباشر في قطاع التعليم العالي، قد أوجد فرصاً جديدة لاستغلال هذا القطاع، وذلك كمنطقة حدية تحقق المنفعة، وهذا ما أدى بدوره إلى تقويض بنى الحوكمة الجيدة للقطاع.

٦١- Milton (٢٠١٧).
٦٢- Hinnebusch & Zintl (٢٠١٥); UNDCP (٢٠١٧).

وكما ذُكر سابقاً، فقد تم توجيه جزء كبير من تمويل التعليم إلى تمويل الحالات الطارئة في المدارس الابتدائية والثانوية، وهذا القرار تأثر بتوقعات أكبر بالحصول على عوائد أكبر من تحويل الدعم إلى المدارس بدلاً من دعم التعليم العالي، مع الاعتقاد الراسخ بأن التعليم الابتدائي ضروري للاستقرار السياسي والمستقبلي في سورية. وفي الحقيقة، ووفقاً للظروف التي طرأت بعد عام ٢٠١١، كان الاستثمار في التعليم العالي هامشياً مقارنة بحاجة القطاع لإعادة التأهيل[٦٣]. وكانت النتيجة إهمال قطاع التعليم بسبب التمويل[٦٤].

وتتفاقم تحديات إعادة تأهيل قطاع التعليم العالي في ضوء الرغبات السياسية للنظام، وعدم الاعتراف بالأقليات (بما في ذلك النازحون من العراق وفلسطين)، والنزوح الداخلي للسوريين، والزيادة الكبيرة في مستويات الفقر الوطني الذي لم تشهده الدولة منذ عقود، والصراع العرقي والديني، والتحالفات خارج حدود الدولة، والخلافات الإقليمية، والتدخلات الدولية، ودور داعش في المنطقة، والتغيير السريع والكبير في التكوين الديموغرافي في العديد من المناطق في سورية منذ بداية الصراع. لقد ساهمت هذه العوامل مجتمعة في تعقيد أي جهود لاستعادة قطاع التعليم العالي بعد الحرب.

وكان للعلماء السوريين رؤية جديدة للجامعة في المستقبل، فعلى سبيل المثال، علق أحد المشاركين بقوله: «نريد فصل السياسة عن جامعاتنا، ولا نريد المزيد من الحرب. نحن بحاجة لتثقيف الناس ليكونوا قادرين على العيش بشكل جيد وأن تكون حياتهم ذات معنى» (المشارك ١٧). «نحن بحاجة لإنهاء الحرب وإزالة الحزب السياسي من الجامعة (الجامعة٤_الموظف١_ذ)» و «أهم خطوة يجب أجراؤها هي فصل الجامعة عن سياسات النظام، ويجب منع السلطات الأمنية من التدخل في الجامعة.» وفي الوقت نفسه كان هناك أسف عميق لعدم وجود مثل هذه المبادرات (الجامعة٤_الموظف١_ذ، الجامعة٤_الموظف٢_ذ). إن التغيير الديموغرافي في قطاع التعليم العالي يتضمن نزوح الطلاب داخل البلاد بسبب الصراع الشديد أو حصار مباني الجامعات، والأكاديميين والطلاب الموجودين في بلاد اللجوء، وقد أظهر هؤلاء رغبات كبيرة في إزالة التسييس من قطاع التعليم العالي، وإعادة الثقة الاجتماعية والقيم الثقافية للتعايش والتعددية.

التطورات التي طرأت على قطاع التعليم العالي في المناطق الخارجة عن سيطرة النظام

يعاني قطاع التعليم العالي في المناطق الخرجة عن سيطرة النظام من ظروف غير جيدة، ففي الوقت الذي جرى في اعداد هذا البحث كانت الصراع في تلك المناطق يتسم بالعنف الشديد. ونتيجة لذلك، فإنه من النادر العثور على دراسات رصينة توثق حوكمة قطاع التعليم العالي وآلية صنع القرار في تلك المناطق. وتشير التقارير الإخبارية المأخوذة من شبكة الأنترنت ببساطة إلى عدم وجود جامعات فعالة في بعض المناطق بسبب نقص الدعم المالي، والصراعات المستمرة، والتفجيرات، وغياب الاعتراف، والمخاوف المتعلقة بالسلامة، والتحديات المرتبطة بتقديم الدعم لقطاع التعليم العالي[٦٥].

٦٣- See Milton (٢٠١٧); Times Higher Education (٢٠١٣).
٦٤- See Kabbani & Salloum, ٢٠١١; see also Kabbani (٢٠٠٩); Khalifa & Ayoubi (٢٠١٥); Khalifa & Mahmoud (٢٠١٥); Mazawi (٢٠٠٥, ٢٠١١).
٦٥- See Syria Direct, Al-Haj Ali (٢٠١٦).

وفي الوقت الذي توجد فيه بعض الدراسات الرصينة لفترة ما بعد عام ٢٠١١، إلا أنها لا تتطرق لأي تقييم لتأثير هياكل الحوكمة الجديدة الأكثر شفافية واستقلالية[١١]. وقد أشارت الأدبيات الرمادية إلى أن أي شكل من أشكال الحوكمة الإيجابية المحتملة قبل عام ٢٠١١ قد تم تقويضه إلى حد كبير، لأن القادة المنفردين والتحالفات التنموية فشلت في استحداث تغيير في وجه القيود الهيكلية القوية التي تواجه الإصلاح والتمويل والتأهيل.

وكان هنالك أيضاً نقص كبير في التنسيق. ومع ذلك، يقترح بحثنا هذا وجود بعض الدلائل على أنه تم تصميم هياكل حوكمة لقطاع التعليم العالي، من حيث المبدأ، في المناطق الخارجة عن سيطرة النظام، وذلك لتلبية احتياجات الطلاب وتصحيح الخلل السياسي المرتبط بممارسات النظام في هذا القطاع قبل عام ٢٠١١.

وكما أشار أحد المشاركين من المناطق الخارجة عن سيطرة النظام، فإن رسالة الجامعة تتمثل في بناء الإنسان بطريقة علمية، إلى جانب تعزيز المعرفة العلمية والثقافية للخريجين حتى يكونوا مؤهلين للانتقال إلى سوق العمل. وأضاف: «لقد توقفت عملية التعليم بعد عام ٢٠١١ نتيجة لاندلاع الثورة السورية، وتم افتتاح جامعات في المناطق المحررة في الآونة الأخيرة، وتتمثل رسالتها الرئيسية في إحياء الأمل لدى الطلبة المحرومين من التعليم، وتزويد سوق العمل بخريجين جدد في ظل التغيرات الجديدة [...]».

ومع ذلك، فإن هذه المؤسسات الجديدة التي تأسست حديثاً ليست بعيدة عن التحديات:

> بعد عام ٢٠١١، كانت الجامعات قليلة العدد في المناطق المحررة، وجرت التعيينات فيها بناءً على توفر الأشخاص المؤهلين والأكفياء. وجدير بالذكر أن عدد الأكاديميين الذين لا يزالون في سورية قليل جداً بسبب الهجرة القسرية المرتبطة بعدم الاستقرار السياسي والاقتصادي (الجامعة٥_الموظف٨_ذ)

وأشار آخرون إلى الحاجة لوجود نماذج تنسيق وطنية لقطاع التعليم العالي.

ووصف لنا أحد الموظفين في مؤسسات التعليم العالي في المناطق الخارجة عن سيطرة النظام هذه المؤسسات بقوله: «تسعى الجامعة [...] إلى ضمان تعليم الطلاب في المناطق المحررة الذين لا يستطيعون الذهاب إلى جامعات النظام. [...] كما تم أيضاً إعادة ربط المدرسين المعارضين للنظام بالجامعة، وتصدر جميع القرارات المتعلقة بإدارتها من مجلس الجامعة أو مجلس التعليم العالي.» لكن هذه الجهود لا تخلو من تحديات: «قد يؤدي عدم الاعتراف بالجامعات إلى الإحباط وفقدان الأمل، وقد لا نتمكن من إجراء أبحاث لأن الناشرين ليس لديهم معرفة بجامعتنا.» (الجامعة٥_الموظف١_ذ)

٦٦- See Al-Maaloli (٢٠١٦)؛ Al-Shalabi (٢٠١١)؛ Arab Network for Quality Assurance (٢٠١٢)؛ Ayoubi (٢٠١٠)؛ Azmeh (٢٠١٧)؛ Buckner (٢٠١١)؛ Hassan Sheik (٢٠١٣)؛ Wagner (٢٠١٠)؛ Buer (٢٠١٠a, ٢٠١٠b, ٢٠١٠c)؛ Devarajan (٢٠١٦)؛ Kayyal (٢٠١٠)؛ Mazawi (٢٠٠٥, ٢٠١١)؛ Dillabough et al. (٢٠١٨).

وهناك رواية أخرى توثق الرسالة المجتمعية لهذه المؤسسة، فهي تقوم بإعداد أشخاص مؤهلين «وتطوير خدمات علمية لصالح المجتمع، و [...] تتم إدارتها من قبل موظفين أكفياء وفقاً لنظام مستقل رصين يخضع لسيطرة داخلية» و [...] تعتمد التعيينات على الخبرة والكفاءة». [...]

«لقد تغيرت بنى الحوكمة منذ عام ٢٠١١ بسبب اتباع المبدأ الثوري وقطع العلاقات مع النظام، لكن المنهاج التعليمي الذي تبنته الجامعات في المناطق المحررة هو نفس المنهاج الذي يتبعه النظام. [...] ويستند عملنا إلى المبادئ الاكاديمية والاحترام المتبادل بين الإدارة وأعضاء هيئة التدريس، [و] يتبنى نهجاً مماثلاً للنهج المتبع في أفضل جامعات العالم. [...] ونتيجة للمستويات العالية من الاحترام المتبادل، تحسن عملي وارتفعت جودته. [...] وقبل عام ٢٠١١، كانت الأمور تجري وفقاً للمحسوبية ولجان الحزب، أما الآن فإن الأمر يعتمد على الخبرة والكفاءة.» (الجامعة٥_الموظف٣_ذ)

ومع ذلك، لا تزال هنالك تحديات أخرى، وكان هناك إقرار واضح بتعقيد الإجراءات في قطاع التعليم العالي في منطقة الصراع. «توجد هشاشة في المجتمع وغياب للعمل في المناطق المحررة.» (الجامعة٥_الموظف٣_ذ). ومع ذلك، ذكر آخرون أنه «يوجد أشخاص مؤهلون ومتخصصون في جميع جوانب المجتمع» و «يوجد أيضاً نظام مفتوح ومتجدد يهدف باستمرار إلى تحقيق التنمية.» (الجامعة٥_الموظف٤_ذ) «وذكر مشارك آخر أن «المنهاج الدراسي في الجامعة المحررة هو منهاج تعليمي مفيد وتنويري» و «يديره متخصصون في كل قسم يتم تعيينهم بناءً على مؤهلاتهم.»

وذكر مشارك آخر أن التعيينات لم تعد تعتمد على عضوية الحزب (الجامعة٥_الموظف٦_ذ)، واعتباراً من عام ٢٠١٤ على الأقل، يبدو أنه كانت هناك محاولات لإيجاد مسارات جديدة في التعليم العالي ركزت على مشاركته المدنية من خلال العمل الإنساني سعياً للاستجابة لاحتياجات المجتمع التي انبثقت عن الصراع الذي طال أمده في سورية.

إن زيادة عبء التحديات لم تقوض الأمل في إيجاد رؤية جديدة للتعليم العالي في المناطق الخارجة عن سيطرة النظام: «على الرغم من أن هذه المرحلة صعبة ومصيرية، إلا أنه يوجد أكاديميون يبذلون قصارى جهدهم، باستخدام مهاراتهم وخبراتهم، لتحقيق تقدم في التعليم العالي، ووضع أساس علمي للمعرفة [...] لربطها مع التقدم التكنولوجي والعلمي السريع والمتطور. (الجامعة٥_الموظف٨_ذ)

الاقصاء والاعتقال والاختفاء والعنف

كان التعليم الجامعي للسوريين مرتبطاً من نواح عديدة بالحراك المجتمعي، وبسعي الطبقة المتوسطة لإحراز مكانة لها في المجتمع. إن الوعود المتكررة بتوفير التعليم العالي كانت عنصراً حاسماً في العقد الاجتماعي الجماهيري الذي يدعم النظام السلطوي بطريقة أخرى[٦٧]. ونتيجة لذلك، كان التعليم الجامعي وسيلة لتعويض الشرائح الموالية من المجتمع السوري. وإذا ما قام أعضاء هيئة التدريس في إحدى الكليات بانتقاد النظام [...]، فإن ذلك قد يؤدي إلى الطرد من العمل، أو إلى مضايقات من قبل الشرطة السرية، أو حتى السجن والتعذيب. وبالنسبة للرجال، فقد يؤدي ذلك أيضاً إلى إلغاء تأجيل الخدمة العسكرية. ولهذا السبب لم يشارك الطلاب بشكل عام في أنشطة يمكن عدها مناهضة للنظام. لقد كان توجيه الانتقاد للنظام ومعارضته من قبل أعضاء هيئة التدريس أمراً نادراً أيضاً[٦٨]. [...]
وبشكل عام، تُستخدم الجامعات السورية لتقديم الدعم السياسي وإضفاء طابع من الهدوء على المجتمع، كما أنها تُستخدم بعدة طرق لتلقين الآراء والأفكار الحزبية. وفي الحقيقة، إن الحرية الأكاديمية في المجتمع الأكاديمي السوري غير موجودة[٦٩].

يقول Barakat and Milton في تقرير أُعد لصالح Brookings Institute on the Arab World: غالباً ما يكون التعليم العالي ضحية حرب غير معترف بها[٧٠]. ونحن في هذا القسم نناقش الدور الذي تلعبه الأجهزة الأمنية في إقصاء واحتجاز و/أو اختطاف الطلاب وأعضاء هيئة التدريس (وأفراد أسرهم) بطريقة عنيفة جداً[٧١]. ويشهد على ذلك ما تم توثيقه في عدة مصادر، سواء المنشورة أو المأخوذة من شبكة الأنترنت. على سبيل المثال، وصف تقرير Times حول التعليم العالي الذي أعده Sally Ward (٢٠١٤) لصالح المجلس الثقافي البريطاني British Council التحديات التي يواجهها الطلاب وموظفو الجامعة في مواجهة المخاطر الهائلة في سعيهم لتحصيل تعليمهم الجامعي، إلى جانب المخاوف المتعلقة بتسلل الأجهزة الأمنية إلى داخل الحرم الجامعي[٧٢].

ويتم تقديم الطلاب والأكاديميين في هذه الدراسات كأهداف للجماعات المسلحة التي تسعى للتأثير في الممارسات السياسية للعدد الأكبر من الطلاب والجهات المدنية الفاعلة. وبحسب ما ورد من أنباء، فقد أُجبر عدد من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس على ممارسة العمل العسكري منذ عام ٢٠١١. في حين فر آخرون من الخدمة العسكرية[٧٣]. وأفادت Devarajan (٢٠١٦) من معهد Brookings بأن المتطرفين العنيفين قد استغلوا الجامعات للمشاركة في تجنيد الطلاب لصالح الجيش. إن مثل هذه المصادر توضح أن قطاع التعليم العالي قد تأثر بالصراع بشكل كبير[٧٤].

٦٧- Heydemann & Leenders (٢٠١٤); Hinnebusch (٢٠١٢); Leenders (٢٠١٣a, ٢٠١٣b, ٢٠١٣c).
٦٨- Barakat & Milton (٢٠١٥, p. ١).
٦٩- Watenpaugh et al. (٢٠١٣).
٧٠- Barakat & Milton (٢٠١٥, p. ١).
٧١- الجدير بالذكر هنا أن الأدلة على هذا الاتجاه يتم ذكرها بشكل كبير في الأدبيات وفي إفادات الأشخاص الذين قابلناهم في هذا البحث.
٧٢- See also Watenpaugh et al. (٢٠١٣); Butter (٢٠١٦); UNHCR (٢٠١٦, ٢٠١٧).
٧٣- See Devarajan (٢٠١٦).
٧٤- See Barakat & Milton (٢٠١٥); Altbach & De Wits (٢٠١٨); Clarke-Saddler (٢٠١٧).

ويخاطر أولئك الطلاب والموظفون ببقائهم في قطاع التعليم العالي حيث يتعرضون للخطر والتهديد بالفصل أو الطرد أو الاعتقال والتعذيب[٧٥]. وأفاد Clarke-Saddler (٢٠١٧)، على سبيل المثال، أنه في عام ٢٠١٣ أصبحت حياة الطلاب وأعضاء هيئة التدريس داخل قطاع التعليم العالي غير مستقرة، وأن العديد من الأفراد قد تم إقصاؤهم من نظام التعليم العالي. وذكرت Turkmani (٢٠١٦) أنه في كانون الثاني / يناير من عام ٢٠١٣ ضربت قنبلة مدينة حلب، مما أسفر عن مقتل ٨٧ شخصاً، وأن العديد من الطلاب وموظفي الجامعة أُجبروا على الفرار إلى الأردن[٧٦]، وأضافت أن «نظام التعليم العالي في سورية يتعرض للانهيار، وأن الطلاب والأكاديميين فروا من البلاد، وأصبح الأكاديميون أهدافاً للمسلحين، وازداد تعرضهم للخطف لأن رواتبهم عالية نسبياً، ناهيك عن نفوذهم. وقد اضطرت عدة جامعات للإغلاق، في حين أن تلك التي بقيت بالكاد تعمل.» لقد حصلنا على ملاحظات مماثلة من خلال المقابلات التي أجريناها مع المشاركين في البحث، وذكر المشارك ١٩ من أولئك الذين قابلناهم ما يلي:

> قامت طائرة سورية بقصف كلية الهندسة المعمارية وقُتل عدد من الطلاب نتيجة لذلك. نحن فقط علماء [ولسنا سياسيين] في كلية العلوم الإنسانية، وقد أدلينا ببيان ضد الهجمات الجوية وقصف الكنائس والأماكن التاريخية في حلب، وتم استدعاؤنا إلى مركز الأمن وتم استجوابنا، وأُجبرنا على إصدار بيان مضاد أعلنا فيه أنه تم تضليلنا، وهذا أمر غير منطقي.

كما أظهرت التقارير أيضاً استخدام الجامعات كمراكز للشرطة وأماكن للصراع: «جاءت الشرطة العسكرية وأخذتهم [أكاديميون وطلاب] من الجامعة. والأهم من ذلك أن الجامعات تحولت إلى ثكنات عسكرية.» وقد سألنا المشاركين في البحث: «إذاً كان هنالك عناصر من الجيش في الجامعة؟» فأجابوا: «كان هناك عناصر من قوات الأمن يأتون إلى الجامعة لمراقبة الطلاب والمدرسين، وقد زودتهم إدارة الجامعة بتقارير أو أسماء لموظفين أو طلاب معارضين للنظام.» (المشارك ١٩).

وقد أكد شخص آخر، تمت مقابلته، طبيعة وشكل التهديد ونطاق الاختراق الأمني: «سيتم التحكم بك من قبل النظام وأجهزة الأمن السرية في كل ما تفعله في حياتك [...]، وهناك أيضاً اختراق داخل المجتمع الأكاديمي نفسه.» (المشارك ٧). مثل هذا الاختراق ليس جديداً، وقد تمت ممارسته في قطاع التعليم العالي السوري قبل اندلاع الصراع، والحال نفسه في أنظمة استبدادية أخرى[٧٧].

وأشارت الأدبيات المتعلقة بطبيعة الجهاز الأمني في قطاع التعليم العالي إلى أن الأكاديميين في سورية كانوا مستهدفين منذ بداية الثورة لأن البعض كان ينظر إليهم على أنهم معارضون للقمع[٧٨]. لقد تم إبلاغنا عبر مجموعات النقاش المركز أن أعضاء هيئة التدريس

٧٥- As reported in Yahia & Turkmani (٢٠١١).
٧٦- See also Luo & Craddock (٢٠١٦); Marcus (٢٠١٦).
٧٧- See, for example, Hinnebusch & Zintl (٢٠١٥).
٧٨- See Hinnebusch & Zintl (٢٠١٥); Goodman (٢٠١٦).

والطلاب في جامعة حلب تم عزلهم عن المدن الأخرى، وتم اعتقالهم عند نقاط التفتيش، وشهدوا مستويات عالية من الترهيب والاعتقال والمضايقة. وأجبر الطلاب على التفاوض مع نقاط تفتيش شديدة الخطورة تديرها قوات النظام أو مقاتلو داعش، وذلك للانتقال من شرق مدينة حلب إلى غربها حيث تقع الجامعة[٧٩].

لقد علمنا أيضاً من خلال المشاركين في مجموعات النقاش أن الأكاديميين الموجودين داخل الأراضي السورية التي تسيطر عليها داعش لم يُسمح لهم بالعمل في الجامعات إلا إذا كانت متوافقة مع الشريعة الإسلامية[٨٠]. لقد تعرض أولئك لترهيب شديد وعنيف لضمان تلبية هذه المتطلبات. «استبدل المتشددون مناهج العلوم والرياضيات - التي اعتبروها ببساطة ضد تعاليم الإسلام أو غير مفيدة - بدورات في الفقه الإسلامي والقرآن[٨١].»

لقد صُممت هذه الممارسات، في سياق الصراع، لغرس الخوف في نفوس الطلاب وأعضاء هيئة التدريس ودفعهم للتواطؤ ضد أي معارضة محتملة. وقد أشار Yahia and Turkmani (٢٠١١) على وجه الخصوص إلى الخوف السائد جراء مثل هذا الاستهداف، وإلى تأثيره في الثقافات البحثية التي تعاني بالفعل من الركود بسبب ندرة القدرات الفكرية والتمويل البحثي. وتمت الإشارة إلى التحدي المشترك الذي يعترض نزاهة وجودة التعليم العالي من خلال ما ذكره أحد الأشخاص الذين أجريت معهم المقابلات: «إن واقع التعليم فقير للغاية بسبب الدمار المريع الذي أثر في الجامعات، وصعوبات السفر، وتقسيم البلد، وغياب تمويل الأبحاث، ونأمل أن يتم دعم التعليم العالي من أجل إعادة بناء المجتمع السوري. [...] وقد قام النظام السوري بملاحقة معظم الأكاديميين بسبب دورهم في الثورة السورية. (الجامعة٦_الموظف١_ذ)

وأشار تقرير جامعة California Davis لعام ٢٠١٣ إلى أن العديد من الطلاب والأكاديميين قد تم تسييسهم بشكل كبير نتيجة للظلم الذي عانوا منه: «كان طلاب الجامعات والخريجين الجدد، وخاصة أولئك الذين لديهم مهارات متقدمة في وسائل التواصل الاجتماعي، في مقدمة الأشخاص الذين ينظمون المظاهرات داخل الحرم الجامعي وخارجه.»[٨٢] (ص٩). [...] وتعرض الطلاب القادة وعائلاتهم للمضايقات من قبل الشرطة السرية، وسُجن آخرون، وقُتل بعضهم خلال فترة الاعتقال.» (ص٩). [...] ومع اتساع دائرة الحرب، وخاصة في مدينتي حلب وحمص، واجه الطلاب السوريون مخاوف أمنية متزايدة في الحرم الجامعي» (ص١٠). لقد سلط هذا التقرير الضوء على التفكك والتجزؤ الذي تسببت فيه الحرب لقطاع التعليم العالي، والأشكال الجديدة من الفساد، والتي ظهرت بعد ذلك. كما أنه أشار أيضاً إلى الدور الذي لعبه النزوح الداخلي والمخاوف الأمنية في تقييد الوصول إلى التعليم العالي، وذلك من خلال الممارسات الأمنية في نقاط التفتيش بشكل رئيسي: «في نقاط التفتيش هذه، يتم تفتيش المدنيين وعرباتهم وفحص أوراقهم، ويمكن احتجاز الطلاب وأعضاء هيئة التدريس أو إلقاء القبض عليهم تبعاً لمزاجية الجنود أو الشرطة

٧٩- Sheikh (٢٠١٦).
٨٠- See also on-line literature such as the IIE Scholar Rescue Fund (٢٠١٨), Sheikh (٢٠١٦).
٨١- See Sheikh (٢٠١٦) for further corroboration.
٨٢- Watenpaugh et al. (٢٠١٣).

السرية [...].» (ص١٠). ولفت التقرير الانتباه أيضاً إلى محنة الطالبات والمخاوف المتعلقة بسلامتهن عندما يتم التدقيق عليهم من قبل الجنود الذين يحرسون نقاط التفتيش (ص١٠).

لقد ولّدت سياسات الترهيب آثاراً واضحة وغير ملموسة في مستوى التعليم ورفاهية الإنسان التي تم تقويضها. ويتفق كل من Watenpaugh, Fricke and Siegal (٢٠١٣) بقولهم: إن «ممارسات الإخفاء» تسبق مذبحة حماة التي وقعت عام ١٩٨٢، والتي أسفرت عن مقتل ما بين ١٠٠٠٠ إلى ٣٠٠٠٠ من السوريين. وقد زاد عدد الذين تم اعتقالهم خلال حكم بشار الأسد بشكل كبير، حيث أفادت مجموعات حقوق الإنسان بأن ما يزيد عن ١٠٠٠٠ شخص فُقدوا أو وضعوا رهن الاعتقال منذ بداية الاحتجاجات عام ٢٠١١، ويُعتقد أن العديدين منهم هم من الطلاب والأكاديميين. وعلى الرغم من أن هذا الرقم سيكون قديماً، إلا أنه من الصعب التأكد من الأرقام الجديدة. وأشار John Law (٢٠١٦) الذي يعمل لصالح المجلس الثقافي البريطاني إلى أن نزاهة التعليم العالي يتم تقويضها باستمرار بسبب الصراع بين المجموعات المختلفة والذي يبدو أن لا نهاية له، وبسبب العنف والسيطرة الأمنية المتزايدة. لقد وردنا كثير من المعلومات عبر بحثنا هذا تشير إلى وجود «تحكم أمني مطلق» (الجامعة١_الموظف١_ذ)، وفساد و «اعتقالات عشوائية» (الجامعة١٠_الموظف٤_ذ). هذه هي الطريقة التي يتذكر بها المشارك ١٦، الحدث المؤلم الذي عانى منه مع زملائه:

> في عام ٢٠١٢ سمعت من زملائي في مختبرنا أن هناك جنوداً جاؤوا إلى جامعتنا وحطموا الأبواب، ودمروا كل شيء، وضربوا الجميع لأنهم تظاهروا ضد النظام.

وذكر المشارك ٦ حادثة أخرى عن العنف الموجه ضد أعضاء هيئة التدريس:

> تم سحب أحد الأساتذة بعيداً من قبل اثنين من مسؤولي الأمن وأمام الطلاب، واقتيد إلى السجن، ووجهت إليه اتهامات بسبب آرائه السياسية.

كان الجو العام داخل الجامعات مليئاً بالخوف، حيث «يتوقف أي شخص يعمل في الجامعة عن التواصل مع أي شخص في الخارج» (المشارك ٣). وقد أدى تزايد انعدام الأمن إلى تقويض معنويات موظفي الجامعة وتراجع أدائهم: «لقد أثر غياب المبادئ سلباً في أدائي وفقدت المبادرة والاستقرار.» (الجامعة٢_الموظف٤_ذ). وتبع ذلك انتشار للفساد: «تُمارس جميع أشكال الاحتيال علانية بسبب غياب السيطرة.» (الجامعة١٠_الموظف٤_ذ)

الصراع والفساد وعدم الاعتراف بالشهادات وتراجع جودة التعليم العالي: النتائج بعد عام ٢٠١١

تشمل الآثار الأخرى للصراع تراجع جودة التعليم العالي المقدم للطلاب، والانقطاع عن الدراسة، وركود العملية التعليمية، وعدم الاعتراف بوثائق الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. لقد أدى غياب استمرارية العملية التعليمية إلى الانقطاع المتكرر عن التعليم، وتقييد التنقل الداخلي، وعدم الاعتراف بالشهادات داخل سورية وخارجها، وأصبحت المدة

اللازمة لإنهاء الدراسة الجامعية في سورية أطول، بالإضافة إلى تأجيل الامتحانات أو عدم استكمالها.

وهذه ليست مشكلة في سورية فقط، حيث يعاني الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في دول اللجوء من المشكلة ذاتها، وتؤكد الدراسات المرجعية وجود ركود في الحياة الأكاديمية وغياب للحركة المهنية[٨٣]. ويواجه الأكاديميون النازحون خطراً أكاديمياً كبيراً، حيث توقفت حياتهم المهنية وغابت عمليات التطوير المتعلقة بهم كعلماء. وقد نتج عن فقدان رأس المال الفكري حراك محدود، ومسارات وظيفية متقطعة أو متوقفة بشكل دائم أحياناً. إن الأكاديميين هم أيضاً محور رئيسي في التنمية والتراث الثقافي في سورية، وهم عنصر رئيسي في هذه الخسارة، ويجب عدم إغفال هذا العنصر.

وتُظهر هذه الملاحظات الخسارة الكبيرة في «رأس المال الاجتماعي والثقافي» الذي كان يمكن كسبه لو لم يتعرض أعضاء هيئة التدريس والطلاب للنزوح الداخلي أو أجبروا على الفرار خارج البلاد. وهي تُظهر أيضاً قوة الإقتصادات في زمن الحرب التي تشجع وتسهل الفساد في قطاع التعليم العالي، فضلاً عن انتشار عمليات النصب والاحتيال داخل سورية وخارجها. وتعني تجربة النفي القسري أن التحقق من اعتمادية الوثائق والشهادات أصعب من إعادة الحصول على اعتراف أو الوصول إلى التعليم الجامعي كنتيجة لمجموعة من العوائق، بما فيها التحديات اللغوية، والعوائق القانونية، وصعوبات التمويل. وتعكس الأدبيات الموجودة على الأنترنت صدى ذلك، مع الإشارة إلى جيل ضائع في كل مستوى من مستويات التعليم[٨٤].

ويُستشهد بانقطاع العملية التعليمية للشباب على نطاق واسع، على اعتبار أنهم يشكل المجموعة الأكبر من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس النازحين. وسلط المشاركون الضوء على الخسارة الكبيرة في أصحاب الخبرة وكبار الأكاديميين الذكور الذين يمثلون قدامى العلماء، ويعدون حاملين للمعرفة بين الأجيال والطلاب[٨٥]. ومع ذلك، هناك إشارات أقل بكثير حول فقدان الفرص الوظيفية للنساء أو الأكاديميات، واللواتي من المرجح أيضاً تعرضهن للخطر، لاسيما إذا كانت المرأة الآن هي المعيل الوحيد للأسرة التي تعيش في فقر وبعيداً عن المدرسة والتعليم[٨٦].

وكان من نتائج النزوح الداخلي والخارجي أن العديد من الطلاب والأكاديميين باتوا يبحثون عن شهادات غير صحيحة أو مزورة. وقد ازدادت معرفتنا حول هذه المسألة من خلال مجموعات النقاش المركز التي جرت في إحدى المناطق المحررة من سورية:

٨٣- See Avery & Said (٢٠١٤). Powerful reporting on those who are externally displaced in neighbouring countries has been done by: Watenpaugh et al (٢٠١٣); Watenpaugh et al. (٢٠١٤); Turkmani, Ali, Kaldor & Bojicic-Dzelilovic (٢٠١٥); Turkmani & Haid (٢٠١٦); See also Yavkan & El-Ghali (٢٠١٧).

٨٤- Marcus (٢٠١٦); Milton (٢٠١٣); Barakat & Milton (٢٠١٥); Milton & Barakat (٢٠١٦); Watenpaugh et al (٢٠١٣): Watenpaugh et al. (٢٠١٤).

٨٥- Milton (٢٠١٧), Milton & Barakat (٢٠١٦).

٨٦- هذا مجال مهم وهو من الأبحاث المطلوبة، ولكنه غير موجود أو يتم إعداده خارج سورية ضمن مشاريع أصغر حجماً.

> هناك رغبة قوية جداً من الأكاديميين في [...] المناطق المحررة للبدء بشكل صحيح، بل إنهم وضعوا معايير للتعليم العالي اعتماداً على الموارد المتاحة لهم، وكانت هنالك بعض المشاكل في البداية، مثل شهادات الثانوية المزورة [من أجل دخول الجامعة]، والتي أثرت في جودة التعليم، ولكن قمنا بعد ذلك بجمع القائمة الرسمية لأسماء [الحاصلين على الشهادة الثانوية] من وزارة التعليم العالي، الأمر الذي ساعدنا في استبعاد تلك الشهادات. أما بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس وموظفي الجامعة، توجد قاعدة بيانات يمكن التحقق منها، لذا، كان الأمر أفضل هنا [...] وتمكنا من الحصول على نتائج جيدة جداً كأكاديميين أحرار. لقد اخترنا الأكاديميين الاحرار فقط، بحيث لا يكون لدينا عملاء [للنظام] أو أكاديميين فاسدين. (مجموعة نقاش مركز مع الأكاديميين)

وذكر المشارك نفسه ما يلي: «قام الأكاديميون [الأحرار] الذين يديرون الجامعة بفحص جميع وثائق المتقدمين للعمل فيها لمعرفة ما إذا كانوا يُدرِّسون في الجامعة من قبل، وتقييم ما إذا كانت وثائقهم أصلية أم لا. [...] وإذا تبين لنا أنها مزورة، فإننا نكشف ذلك علانية. هذا مثال بسيط على الإرادة القوية لبناء شيء صحيح في المناطق المحررة.» (مجموعة نقاش مركز مع الأكاديميين)

وتحدثت التقارير عن وجود تحديات مماثلة في أماكن أخرى، ولكن تم ربطها على نطاق أوسع بالفساد العام واقتصاديات الحرب داخل الحدود السورية وخارجها: «كان هنالك بعض الجامعات التي أنشئت عشوائياً بعد عام ٢٠١١، [وبالأساس] كانت هذه الجامعات قائمة على الاحتيال والغش من أجل تحقيق أرباح تجارية، ولم تكن مصادرها معروفة.» (مجموعة نقاش مركز مع الأكاديميين). وقال لنا مشارك آخر: «حدث هذا في ادلب وريف حلب الغربي، وكانت مراكزها التجارية الاحتيالية موجودة في تركيا. وعندما سئل أحد الذين تمت مقابلتهم عن سبب حدوث ذلك قال: إن ذلك كان «لتحقيق مكاسب تجارية» (المشارك ٧)، وقال آخر: «لقد استغلوا حاجة الطلاب السوريين» (المشارك ٨).

وفي تقرير آخر يهتم بشهادات المدرسين في قطاع التعليم العالي، تم تحديد شهادة مزورة من بين شهادات المدرسين الذين كانوا يحاولون الحصول على وظيفة في تركيا. وفيما يتعلق بنوعية المدرسة التي تقدم التعليم للأطفال السوريين، قال أحد الذين أجريت معهم المقابلات:

> عقد أحد الزملاء في تركيا اجتماعاً مع جميع المعلمين، واختبر كل واحد منهم ودقق شهاداتهم. كان هنالك حوالي ٢٦٠ شهادة مزورة. قاموا بإبلاغ الحكومة التركية، لكنها لم تفعل شيئاً. (المشارك ١٦)

وعلمنا من خلال اتصالات لاحقة أن الحكومة التركية، رغم أنها أهملت الشكاوى المتعلقة بالشهادات المزورة، إلا أنها اعتمدت لاحقاً نظاماً يسمح بالتحقق من شهادات الإجازة الجامعية ومن جميع شهادات التعليم العالي.

وقد تراجعت الجوانب المتعلقة بالجودة أيضاً نتيجة للصراع، حيث ذكر المشارك ١٩ ما يلي:

«استمر التعليم ولكن بدرجات متفاوتة من الجودة، وانخفض عدد الطلاب بشكل كبير، وكذلك عدد المدرسين [...] بسبب تجنيدهم في الجيش [...] مما سبب نقصاً في الكادر التدريسي [...]، وقد أثر ذلك في العملية التعليمية بأكملها.»

وقد امتدت هذه المشكلة إلى الامتحانات الرسمية، وإلى من كان مؤهلاً أو غير مؤهل لتقييم الطلاب بشكل كافٍ: «قبل الأزمة، كان يتم اختيار أعضاء لجنة امتحانات الدراسات العليا من جميع أنحاء سورية. أما الآن فقد أصبحت لجنة الامتحانات من الجامعة نفسها وتضم أعضاء غير مؤهلين أو من اختصاصات أخرى مختلفة.» (الجامعة٤_الموظف١٠_ذ).

وتأثر التعليم سلباً أيضاً نتيجة لخسارة الأكاديميين المتخصصين والمؤهلين تأهيلاً عالياً: «يستطيع الأكاديميون المؤهلين تأهيلاً عالياً أن يجدوا عملاً في الخارج بسهولة، لكنهم يخلفون وراءهم فجوة يتم سدها غالباً بطريقة غير مناسبة. وفي هذا السياق، قدمت العديد من الدول الأوروبية منحاً عديدة للأكاديميين السوريين.» (الجامعة٤_الموظف١٠_ذ).

قضايا التوظيف بعد عام ٢٠١١

تبين مقارنة الأوضاع قبل ٢٠١١ وبعده أن قدرات المدرسين قد تراجعت بشكل كبير (الجامعة١١_موظف١_ذ). حيث أشار المشارك ٢ إلى مخاوف بشأن تراجع جودة الدراسات العليا:

> هذه المرحلة من التعليم، والتي تشكل الرابط بين التعليم الجامعي والعمل الأكاديمي، هي الآن مفقودة بالكامل. إنها مرحلة حساسة للغاية. لم يأخذوا أي شخص في الدراسات العليا في سنوات الحرب الست. (المشارك ٢)

وتتعامل الجامعات السورية مع مشكلة نقص المدرسين من خلال تعيين خريجين حديثين في مناصب التدريس: «تم تعيين خريج حديث لا خبرة له كمحاضر» (الجامعة٩_الطالب١_أ). كما تم تخفيض الحد الأدنى من المؤهلات المطلوبة للمحاضرين من درجة الماجستير إلى درجة البكالوريوس و[للمناصب الأكاديمية العليا] من درجة الدكتوراه لدرجة الماجستير (الجامعة٤_الموظف٤_ذ). ووفقا لأحد المدرسين من إحدى الجامعات الخاصة في منطقة يسيطر عليها النظام «تم قبول معظم الموظفين الجدد بعد عام ٢٠١١ بسبب عدم وجود منافسة. (الجامعة٨_الموظف٤_ذ)»

ولا تزال نسبة الطلاب إلى المدرسين غير واضحة بعد عام ٢٠١١. فوفقًا لأحد المشاركين فإن هذه النسبة تعتمد على موضوع الدراسة:

> إنها تختلف من كلية إلى أخرى وتتراوح من أستاذ لكل خمسة طلاب في كلية هندسة البترول إلى أستاذ لكل ١٥٥ طالباً في كلية الحقوق. (الجامعة١٠_الموظف٢_ذ)

ويبدو أن كلاً من الجامعات العامة والخاصة في المناطق الخاضعة لسيطرة النظام تعتمد أعداد الطلاب فيها على عدد المدرسين المؤهلين وعلى القوانين الجديدة التي تم إدخالها

لمواجهة هذه التحديات: «نظرا للانخفاض الشديد في عدد طلبة الدكتوراه سيسمح قانون جديد للجامعة بقبول ١٠ طلاب لكل [موظف يحمل] شهادة ماجستير» (الجامعة٨_الموظف٤_ذ). وقد تم تأكيد هذا العمل من خلال تقرير كتب لموقع Al-Monitor (٢٠١٤) عن التعليم في سياق الصراع. حيث أشار هذا التقرير إلى انتقال العديد من الأساتذة إلى الخارج، الأمر الذي أجبر الجامعات على توظيف أولئك الذين يحملون شهادات الماجستير فقط، مما أدى إلى تراجع جودة التعليم العالي[٨٧].

البنية التحتية والموارد

إن الجانب الأخير من تسيس التعليم العالي يتمثل في الضغط على البنية التحتية والموارد وتدميرها. ومع ذلك، يبدو أن استقرار التعليم العالي يختلف تبعاً للمنطقة وموقع مؤسسات التعليم العالي والقدرة على توفير الموارد لها. فعلى سبيل المثال، اقترح المشاركون أن بعض المؤسسات الخاصة لا تزال تعمل بشكل جيد في المناطق التي يسيطر عليها النظام وأن المؤسسات العامة في المناطق التي يسيطر عليها النظام كانت أقل تأثراً بالصراع. هذا التناقض في الأداء كان واضحاً أيضاً في بعض التقارير (أنظر Yahia & Turkmani، ٢٠١١)[٨٨].

وعلى الرغم من أن الدراسات المرجعية لم تكن قوية مرة أخرى، وكذلك التقارير الرئيسية والمصادر الصحفية عن الأضرار التي لحقت بالبنية التحتية [٨٩]، حيث أشارت البيانات التي ركزت على البنية التحتية والموارد بعد ٢٠١١ إلى الدمار الكبير في الجامعات والمدن السورية. وكانت تقارير تدمير مباني الجامعة وأماكن سكن الطلاب واسعة النطاق، بالإضافة إلى تقارير عن انقطاع الكهرباء ونقص المياه:

> لم تكن هناك كهرباء على الإطلاق في بعض المدن حيث يعتمد الناس على مولدات الطاقة الخاصة للحصول على الكهرباء خلال النهار. كما تأثر الإنترنت بشدة بسبب تقطع الشبكات الهاتفية. واعتاد بعض الناس على الذهاب إلى مراكز خاصة توفر الإنترنت عبر الأقمار الصناعية. هذا في المناطق المحررة خارج سيطرة النظام. (المشارك ٩)

وقال آخرون: «الكهرباء متاحة لمدة أقصاها ست ساعات في اليوم. [...] مع فترات طويلة من انقطاع المياه (الجامعة٤_الموظف١٠_ذ). أيضاً: «لم تكن هناك مواد لإجراء التجارب، ولم يكن هناك شيء متاح، الماء والكهرباء والكثير من الصعوبات» (المشارك ١٦). وكان سكن الطلاب هدفاً للحرب وأحياناً ملجأ للمجموعات النازحة. على سبيل المثال، أخبرنا المشارك ٤ أنه تم تدمير أماكن إقامة الطلاب إما بواسطة القنابل أو استولى عليها طلاب وموظفون نازحون من مناطق أخرى. وأخبرنا نفس الشخص الذي تمت مقابلته أن مدرسي الجامعة قرروا في بعض الأحيان العيش في سكن الطلاب لأن السفر أصبح صعباً للغاية نتيجة لتدهور الوضع الأمني. وكذلك «عدد كبير من الطلاب قد فقدوا أماكن إقامتهم» (الجامعة٤_الموظف٥_ذ)

٨٧- See Al Monitor (٢٠١٤).
٨٨- Hinnebusch & Zintl (٢٠١٥).
٨٩- Turkmani, Ali, Kaldor & Bojicic-Dzelilovic (٢٠١٥); Turkmani & Haid (٢٠١٦); Turkmani (٢٠١٦).

وتعليقًا على حجم الدمار، أشار مدرس في الجامعة ٧ أن: «الموارد [...] انخفضت بنسبة ٤٠٪» (الجامعة٧_الموظف٣_ذ). وقدم لنا طالب آخر من نفس الجامعة هذه المشاركة:

> المرافق سيئة للغاية بحيث يتعين على المدرسين الصراخ حتى يتمكن الطلاب من سماعهم في قاعة [المحاضرة]، حيث توجد قاعة واحدة فقط بها جهاز عرض. وهناك الكثير من الطلاب في القاعة بحيث كنا نقضي معظم محاضراتنا واقفين لأكثر من ساعتين. الميكروفونات لا تعمل في الجامعة على الرغم من أنها ليست حلاً. (الجامعة٧_الطالب١_ذ)

وقال طالب آخر من الجامعة نفسها:

لا توجد معدات حديثة، لوحات وأقلام فقط. كانت خدمة الإنترنت متوفرة ولكن تغطيتها ضعيفة. سكن الطلاب متاح ولكن لا تتوافر مرافق رياضية أو ترفيهية. (الجامعة٧_الموظف٢_ذ)

كما كان لدينا تقارير تفيد أنه عندما تراجع القتال في هذه المنطقة، تمكن بعض مدرسي الجامعات الذين تم نقلهم من قبل إلى حرم الجامعات في المناطق الأخرى الخاضعة لسيطرة النظام من العودة إلى حرمهم الجامعي الرئيسي في بعض الأحيان:

> انتقلت العديد من الجامعات إلى مبانٍ مؤقتة جديدة بسبب القتال، لذلك افتقرت المختبرات إلى المواد والأدوات اللازمة لإجراء التجارب، وكان هذا سيئاً للغاية، لكن الآن طلبت وزارة التعليم العالي من تلك الجامعات العودة إلى مبانيها الدائمة. (الجامعة٨_الموظف٤_ذ)

ورسم موظفون من إحدى الجامعات الخاصة الخاضعة لسيطرة النظام صورة مختلفة تمامًا:

> أولاً، إن الموارد المالية للجامعة ممتازة حيث تتوفر جميع معدات المختبرات اللازمة ويتم تأمين جميع احتياجات المعدات والأدوات. ثانياً، يتوفر الإنترنت، على الأقل للكادر الإداري والتدريسي. هناك أيضا مركز كمبيوتر ضخم للطلاب. ثالثًا، تم تجهيز قاعات المحاضرات بشكل جيد باللوحات وأجهزة العرض. وعلى أي حال، إن المرافق الرياضية متوفرة فقط في الحرم الجامعي الرئيسي، والذي اضطر الجامعة للتخلي عنه نتيجة للأزمة، على الرغم من استمرار الأنشطة الرياضية في بعض القاعات في البلدة المجاورة. (الجامعة٩_الموظف١_ذ)

وفي مشاركة أخرى عن احتياجات الجامعات في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام، أخبرنا نفس الشخص الذي تمت مقابلته أن الجامعات المختلفة تحتاج حتمًا إلى احتياجات مختلفة:

> تقع جامعة إدلب في نفس المبنى الذي كانت تشغله تحت السيطرة الكاملة للنظام، لذا فهي في حالة جيدة. لكن جامعة حلب الحرة ليس لديها مبانٍ، لذا فقد ضمت بعض المدارس لإلقاء المحاضرات هناك. بالنسبة لجامعة شام الدوليةً، لا توجد

> مبانٍ حقيقية [...] فقط مبانٍ على شكل حاويات معدنية حيث تقدم المحاضرات. (المشارك ١٦)

إن التقارير عن حالة الموارد والبنية التحتية في الجامعات التي لا يسيطر عليها النظام محدودة، حيث أشار أحد الطلاب إلى أنه: «هنالك إنترنت قليل، وتستخدم الكبائن كقاعات للمحاضرات ولكن لا توجد مختبرات للكمبيوتر أو مكتبات أو مختبرات للعلوم» (الجامعة٥_الطالب٣_ذ). وظهرت نظرة ثاقبة مثيرة للاهتمام من طالبة كانت تنتقد بشدة الظروف داخل الكبائن، حيث ذكرت أن المحاضرات تتم في كبائن صغيرة تجعلك تختنق وتفقد التركيز، ولا توجد كتب مرجعية مطبوعة، والمراجع هي نسخ إلكترونية» (الجامعة٥_الطالب٤_أ).

وعلى خلاف العديد من تقارير المنظمات غير الحكومية والتقارير التي توثق الأزمة في التعليم العالي منذ بداية الحرب، دعا الأشخاص الذين أجريت معهم المقابلات والمشاركون المجتمع الدولي إلى إعادة إعمار قطاع التعليم العالي السوري وتقديم المساعدات والدعم الدوليين العاجلين. وكانت القضايا الرئيسية هي إعادة توزيع التمويل للتعليم العالي داخل سورية وكذلك التمويل الخارجي، حيث كان هذان هما المجالان الرئيسيان اللذان أشير الى وجود نقص كبير فيهما. وخاطب أحد المشاركين المجتمع الدولي على النحو الآتي:

> [نحن] نطالب المنظمات الدولية وحكومات البلدان المانحة بالتعجيل في توفير التمويل لإعادة إعمار الجامعات المتضررة من الحرب واستبدال المعدات التعليمية. (الجامعة١٠_الموظف٢_ذ)

ملخص النتائج بعد عام ٢٠١١

يتمثل أحد الاتجاهات الرئيسية في الدراسات المرجعية والبيانات التي تم جمعها لهذا المشروع في تسيس التعليم العالي بشكل مكثف بعد بداية الصراع. ومع ذلك، فإن مشهد التعليم العالي في حالة تغير مستمر. فعلى سبيل المثال، يواجه نشاط التعليم العالي في المواقع التي يسيطر عليها النظام تحديات أقل بالمقارنة مع مناطق أخرى من البلاد. هناك أيضًا أشكال مختلفة من النشاط السياسي والالتزامات الأيديولوجية المتعلقة بالتعليم العالي اعتمادًا على ما إذا كانت المناطق تخضع لسيطرة النظام أم لا. وتمت الإشارة في التقارير إلى أن الطلاب والأكاديميين هم مستهدفون من قبل النظام لأنه ينظر إليهم على أنهم مؤثرين في أوقات الأزمات والنزاعات، وهذا هو الحال خاصة مع الطلاب. ومن الواضح أن قطاع التعليم العالي ليس هو القطاع الوحيد الذي يواجه تسيساً وصراعاً متزايدًا بشكل كبير، حيث إن العديد من القطاعات في البلدان أو المناطق التي تشهد الحرب تكون مجزأة وغير فعالة. ومع ذلك، في هذا القسم من التقرير، حددنا الاتجاهات الرئيسية التي تتطلب الاهتمام، وستشكل معالجتها أساساً لسلامة ونزاهة التعليم العالي في المستقبل، وهي:

- القلق من تسيس التعليم العالي من خلال مجموعة متنوعة من الآليات المتعلقة بالحرب، والتي ينضوي الكثير منها العنف. ومن الأمثلة على ذلك هياكل الحوكمة الفاسدة والممارسات العسكرية في حرم الجامعات والجهاز الأمني العنيف الذي يؤدي

في كثير من الحالات إلى تراجع التعليم العالي أو تجزئته أو الخلل الوظيفي فيه.

- زيادة الاعتقالات، والأشكال الجديدة للمحسوبية، والنزوح البشري غير المسبوق[٩٠]، وقتل الطلاب وأعضاء هيئة التدريس كلها واضحة. وبالنظر إليها جميعاً، تتقارب هذه العوامل لخلق مناخ من الخوف وعدم الثقة في التعليم العالي. كما يؤدي النزوح الداخلي والخارجي إلى تغيير التكوين الديموغرافي للتعليم العالي وتقويض قدرته على الوفاء بالتزاماته الوطنية تجاه الدولة وسوق العمل ومهمته العامة. كما شجع الصراع على ممارسة تزوير الشهادات على نطاق واسع مما أدى إلى مزيد من عدم الثقة في التعليم العالي السوري على المستويات المحلية والإقليمية والوطنية والعالمية. وهناك أيضا انخفاض إلى حد كبير في قدرة جميع أولئك الذين سعوا للحصول او حمل وثائق معتمدة من التعليم العالي من سورية، أو الذين فشلوا في الوصول إلى التعليم العالي أو لإكمال دراسة التخصصات. وتشمل السمات الجوهرية لمشهد ما بعد عام ٢٠١١ البطالة الشديدة والمتنامية والفقر والتهجير الداخلي والخارجي والركود. وهناك دلائل واضحة على أن هذا سوف يتفاقم مع استمرار الصراع فقط، حيث تتراجع وكالات الأمم المتحدة والدول المستجيبة وتتلاشى تحالفات القطاع الرئيسية وهياكل الدعم بشكل أكبر، وتستمر تقارير انتهاكات حقوق الإنسان في التزايد مما يخلق قلقاً ومخاوف اجتماعية على نطاق لم يظهر في سورية منذ نهاية القرن الماضي.

- توجد الآن بيانات منشورة ودراسات معمقة تظهر «هجرة العقول» على نطاق واسع بما في ذلك فقدان جيل من الأكاديميين والمواطنين المتعلمين المهمين لقيادة سورية إلى المستقبل. وهؤلاء يغادرون لأسباب تتعلق بالعمل، وينضم إليهم أولئك المجبرين على النزوح لأسباب تتعلق بالسلامة، حيث تم تهديدهم وسلب ممتلكاتهم. وقد بدا أن كلاً من العمل المهني والاعتراف بالشهادات سواء داخل البلد أو خارج حدوده يواجه معوقات تتمثل في الانقطاع عن الدوام والفساد، مما جعل العديد من الأكاديميين والطلاب يواجهون صعوبات اجتماعية إلى حد كبير، حيث يواجه من هم في دول اللجوء فقدان الهوية المهنية والأمل في الحصول على وظائف أكاديمية مجدية. وهذا يخلق شكلا مزدوجا من الاستبعاد بالنسبة للنازحين داخليًا وخارجيًا.

- ربما تكون درجة انعدام الأمن والمخاطر من أهم القضايا التي يواجهها الأكاديميون والطلاب حاليا[٩١]. إن قدرة كل منهما على العمل ضمن إطار الحرية الأكاديمية والاستقلالية العلمية والفكرية من أجل خلق المعرفة المتطورة في مجالاتهم يعد أمراً حيوياً للحفاظ على الاستقرار السياسي والتقدم وأسواق العمل. وبدلاً من ذلك، يشير المشاركون إلى نظام تعليم عالٍ مجزأ ومتراجع في أجزاء كثيرة من البلاد، ولاسيما في تلك المناطق الخالية من النظام والتي تشهد صراعات عنيفة. وأضحت هنالك خسارة في الأكاديميين الرئيسيين الذين لديهم رؤية لدعم الجودة أو القيام بأبحاث متقدمة، أو أصبحوا غير نشطين. وهذا هو الحال أيضًا بالنسبة للمدرسين أو الباحثين الذين قد يلعبون دورًا هامًا في المصالحة وإعادة البناء بعد الصراع وفي أداء الدور العام أو المدني الذي يقوم به التعليم العالي.

٩٠- Qayyum (٢٠١١).

٩١- See Watenpaugh et al. (٢٠١٣).

الاتجاه الثاني: الركود في المناهج الدراسية وتقييد التعاون الدولي واختفاء البحث العلمي

التدريس والبحث العلمي والتعاون الدولي قبل ٢٠١١

في تقريرنا السابق الذي يوثق حالة التعليم العالي قبل بداية اندلاع الصراع، لم نتمكن من تحديد أي دراسات رصينة عن التدريس والمناهج والتقييم، وكانت على الأغلب دراسات لحالات فردية سعت إلى تقييم جودة التعليم العالي قبل ٢٠١١[٩٢]. ومع ذلك، فقد أشرنا إلى محاولات لتحسين جودة التدريس وتقييمه من خلال استراتيجيات حوكمية جديدة، والتي اعتبرت غير حقيقية إلى حد كبير، حيث كانت هناك علامات واضحة على وصف التدريس بأنه ضعيف الجودة؛ وكان هناك القليل من الحوافز التي تم التطرق إليها من أجل تحسينه؛ كما اعتبرت المناهج الدراسية بأنها قديمة وعفا عليها الزمن، وبدا أن التعلم عن ظهر قلب كان أمراً شائعاً[٩٣]. وحدد المشاركون في الدراسة الخاصة بفترة ما قبل ٢٠١١ القضايا التالية باعتبارها من القضايا المركزية: قاعات دراسية مكتظة (يتراوح عددهم بين ٢٠٠ و ٣٠٠ طالب في وقت واحد)؛ تعليم أيديولوجي يدعم القوى المالية للحكومة السورية؛ وتدني جودة التفاعل بين المدرسين والطلاب. وبشكل عام، ربط المشاركون أيضاً الموارد المحدودة بتدني مستويات التدريس.

وكان الاعتماد على الكتب المدرسية «المعتمدة رسميا» والتعلم عن ظهر قلب والحفظ يقوض الابتكار المعرفي وتحقيق المزيد من التطورات الجديدة المتعلقة بالأقسام، حيث كانت هناك إشارات كبيرة إلى انخفاض جودة الكتب الدراسية مما يشير إلى أنها كانت سيئة، حيث ظهر بعض النقاش بين المشاركين حول قيمة التعلم من الكتب واستخدامها في الفصول الدراسية. وكان تحديث الكتب يجري فقط كل ١٠ سنوات، وشكل ذلك إحدى القضايا الرئيسية التي أثيرت حول الكتب الدراسية التي تُنشر دائماً باللغة العربية وتحمل صبغة أيديولوجية، وبالتالي قوضت التفكير النقدي. وقد تأكدت هذه النتائج من خلال تقارير عبر الإنترنت قدمها أكاديميون في دول اللجوء[٩٤] وعلماء متخصصون في الدراسات المقارنة ودراسات التنمية في الشرق الأوسط[٩٥]. ويشير المقتطف التالي إلى ما يعرّفه Hanafi and Arvanitis (٢٠١٥) على أنها التعقيدات الكامنة وراء سياسات التعريب في استخدام الكتاب المدرسي.

> يعد إنتاج الكتب الدراسية للجامعة جزءاً من السياسات الواسعة للتعريب. فعلى الرغم من أن سورية غالباً ما تفتخر في المؤتمرات الإقليمية والعربية بقدرتها على توفير العلوم «باللغة العربية»، إلا أن العلوم التي تنتجها تظهر نتائج متضاربة في أحسن الأحوال وفي بعض الأحيان نتائج كارثية. حيث يهدف التعريب إلى جعل المعرفة في متناول جميع شرائح المجتمع، وليس النخبة «السائدة» الصغيرة فقط. ومع ذلك، ففي حالة

٩٢- See Dillabough et al. (٢٠١٨); see also Buer, Wagner & Gausch (٢٠١٠).

٩٣- See Buer (٢٠١٠a, ٢٠١٠b, ٢٠١٠c); Hanafi O (٢٠١٠). Hanafi S (٢٠١١). Hanafi S (٢٠١٥); Mazawi (٢٠٠٥, ٢٠١١, ٢٠١٥).

٩٤- See Barakat & Milton (٢٠١٥).

٩٥- See Altbach & De Wit (٢٠١٨); De Wit and Altback (٢٠١٦); Mazawi (٢٠٠٥, ٢٠١١). See also Buer (٢٠١٠a, ٢٠١٠b); George (٢٠١٠c); Zahler (٢٠٠٣); Lesch (٢٠١٢); Hanafi S (٢٠١٥).

التعليم الهندسي، تنتج سياسات التعريب مهنيين يعانون من ندرة الكتب المترجمة. علاوة على ذلك، يواجه المهندسون صعوبة كبيرة في البقاء على اطلاع بآخر المستجدات على المستوى المهني باستمرار. ونتيجة لذلك فإن تعريب العلوم مع تعزيز أجندة «إنهاء الاستعمار» يعزز من مفهوم اعتماد سورية على البلدان المستعمرة السابقة فيما يتعلق بالعلوم الهندسية والمعرفة التكنولوجية. وقد تبقى هذه المشكلة دون حل نظراً لمحدودية الموارد المالية المخصصة للمجالات العلمية[٩٦].

وفي دراسة ما قبل عام ٢٠١١،[٩٧] تباينت وجهات نظر المشاركين حول المسائل الأوسع نطاقاً المتعلقة بالتدريس والمناهج الدراسية والتقييم عبر مناطق النظام أو المناطق التي لا تخضع لسيطرته والجامعات العامة أو الخاصة. حيث أشار المشاركون الذين ينتمون إلى المناطق التي يسيطر عليها النظام إلى جودة التعليم قبل عام ٢٠١١، في حين أكد أولئك الذين ينتمون إلى مناطق غير خاضعة لسيطرة النظام على أن الخصائص الإيديولوجية والسياسية للتدريس والمناهج الدراسية والتقييم «جامدة» و «عقائدية» وتستند إلى الحفظ عن ظهر قلب بدلاً من التطبيق[٩٨]. وفي الواقع، أشار بعض المشاركين إلى الحاجة إلى تحدي الأشكال العقائدية للتعلم وتوسيع العقليات الديمقراطية من خلال التفكير المستقل والنقدي ومشاركة المجموعات الاجتماعية المتنوعة. كما وافق جميع المشاركين في الدراسة الخاصة بفترة ما قبل عام ٢٠١١ على أن مستوى التطبيق العملي لتعلم أي منهاج دراسي كان ضعيفًا، وهو رأي مدعوم من قبل العلماء[٩٩] الذين أشاروا أيضاً إلى الاعتماد على أشكال التدريس الثابتة (مثل الكتب الدراسية) على حساب التطبيق العملي. كما وصف المشاركون عدم وجود فرص للبحث العلمي والرحلات الميدانية العلمية باعتبارها عقبات رئيسية أمام تحسين جودة التعليم. وجدير بالذكر أن القلق بشأن البحث وفرص التدريب العملي تمت الإشارة إليه من قبل جميع المشاركين.

ووثق بحثنا[١٠٠] لفترة ما قبل عام ٢٠١١ محاولات وزارة التعليم العالي السورية زيادة استراتيجيات تطبيق المعايير الدولية، حيث كان هناك مرسوم وزاري يدعم مسيرة تطبيق المعايير الدولية. وفي الواقع، أشار Buer وآخرون (٢٠١٠) إلى تشكيل شراكات وتعاون معترف بهما في أوروبا بما في ذلك مع DAAD والمجلس الثقافي البريطاني في بداية العقد الأول من القرن الواحد والعشرين.[١٠١] ومع ذلك لم تبدأ العديد من محاولات الإصلاح حتى منتصف ذلك العقد، واعتُبر عدد منها غير فعال بسبب مقاومة كبار القادة [الأكاديميين] لتحديث قطاع التعليم العالي.[١٠٢] وقد قوض اندلاع الصراع بعض هذه الجهود في الوقت الذي أصبح فيه من المستحيل تقييم الجهود الأخرى.

٩٦- Hanafi O. (٢٠١١, pp. ١٩-٢٠). See also Hanafi & Arvanitis. (٢٠١٥).
٩٧- Dillabough et al. (٢٠١٨).
٩٨- يجب عدم التقليل من تأثير الرقابة والرقابة الذاتية في استجابة الباحثين، ولاسيما بين المشاركين من المناطق التي يسيطر عليها النظام في تفسير التناقض بين مناطق النظام والمناطق التي لا تخضع لسيطرته.
٩٩- See also Milton (٢٠١٧, ٢٠١٨).
١٠٠- See Dillabough et al. (٢٠١٨).
١٠١- See also Ward (٢٠١٤).
١٠٢- See Buer (٢٠١٠a, ٢٠١٠b, ٢٠١٠c); TEMPUS (٢٠١٠).

وأبرز تقرير[١٠٣] ما قبل عام ٢٠١١ الاختلافات الجوهرية في الإنفاق البحثي والثقافة البحثية في جميع أنحاء قطاع التعليم العالي، حيث أفادت بعض الكليات بأنها تجري أبحاثًا أكثر بكثير من غيرها، مثل كليات الاقتصاد أو أقسام الهندسة المدنية على سبيل المثال. كما كان هناك أيضاً ندرة في فرص البحث ومحدودية في الوصول إلى قواعد البيانات البحثية الدولية والدراسات والبحوث القيمة. واعتبر العديد من الباحثين أن خطة عمل الأبحاث يتم التحكم بها للغاية من خلال التدخلات الحكومية[١٠٤]. وكان التمويل المحدود من أهم العقبات الرئيسية التي قيل إنها أعاقت تطوير الثقافات البحثية الرصينة؛ وكذلك التركيز المفرط على التدريس وعدم التعاون مع الجامعات الأجنبية؛ وعدم كفاية أو عدم وجود نماذج للتدريب على الأبحاث. وكان هناك اهتمام ملفت للانتباه حول ندرة البرامج البحثية في العلوم الاجتماعية والإنسانية التي تعالج الاحتياجات المدنية والاجتماعية في المجتمع السوري.

ولم يقم العديد من المحاضرين بإجراء أبحاث بعد الحصول على درجة الدكتوراه، إذ كان يُنظر إليهم على أنهم لا يملكون أدوات المعرفة الحديثة في مواضيعهم. وكان الافتقار إلى الحوافز لإجراء الأبحاث وخفض إنفاق قطاع التعليم العالي والمحفزات المالية المحدودة للانخراط في أي جهود خارجية لتحسين نوعية المنشورات البحثية من أهم الأسباب التي أدت لذلك.

التدريس والبحث والتعاون الدولي بعد عام ٢٠١١

ركود المناهج

المناهج القديمة والتغييرات في طرائق التدريس في الجامعات التي يسيطر عليها النظام

لم يعد يصلح أن نطلق عليه «تعليم عالي» بعد ذلك. لا يوجد أكاديميون مؤهلون ولا طلاب حقيقيون. (المشارك ١٣)

تشير تقارير جماعات حقوق الإنسان المتاحة عبر الإنترنت وبعض التقارير البحثية الرئيسية إلى تأثير الصراع على قاعات التدريس ورفاهية الطلاب وتراجع المناهج الدراسية[١٠٥]. وتسلط هذه التقارير الضوء على قضايا مثل قاعات التدريس المكتظة بالطلاب، أو صعوبة إقامة الامتحانات، أو التنقل القسري لإعادة تقديم الامتحانات، وتراجع التدريس، والقصف أثناء الامتحانات، والتدريس من قبل أفراد ذوي مؤهلات ضعيفة (بما في ذلك أعضاء من الأجهزة الأمنية والطلاب) بسبب الاعتقال أو التهجير القسري للأكاديميين المؤهلين[١٠٦]، حيث تشير الأبحاث التي أجراها Watenpaugh, Fricke and King (٢٠١٤) والتي جرت من خلالها مقابلات مع طلاب سوريين في دول اللجوء في الأردن، إلى تراجع الثقة الاجتماعية وانخفاض مصداقية التعليم العالي بعد الصراع في ظل انخفاض موارد دعم التدريس أو حتى انعدامها.

١٠٣- See Dillabough et al. (٢٠١٨).
١٠٤- See Yahia & Turkmani (٢٠١١).
١٠٥- See, for example, Syrian Network for Human Rights (٢٠١٢); Yahia & Turkmani (٢٠١١); Watenpaugh et al. (٢٠١٤).
١٠٦- See Syrian Network for Human Rights (٢٠١٢).

وكثيراً ما أشار المشاركون وكذلك التقارير المتاحة عبر الإنترنت الى ضعف أو عدم الالتزام بالحضور.

> لا تتم المحاضرات في معظم الحالات لأن الوضع الأمني يمنع المدرس أو الطلاب أو كليهما من الوصول إلى الجامعة. (الجامعة٤_الطالب٢٣_ذ)

وأفادت الشبكة السورية لحقوق الإنسان (٢٠١٢) بإلغاء المحاضرات في كثير من الأحيان، أو في بعض الحالات، يتم إعلام الطلاب أنه لا يمكن إلغاء الامتحانات أو سيتعين إعادتها في وقت لاحق على الرغم من تعرض الجامعة للقصف، حيث لم يتمكن العديد من الطلاب من التنقل عبر نقاط التفتيش أو ساحات القتال للوصول إلى جامعاتهم[١٠٧].

وأفاد عضو هيئة تدريسية من جامعة غير خاضعة لسيطرة النظام أن الصراع غيّر أولويات التعليم العالي بعيداً عن الجودة إلى «قبول أكبر عدد ممكن من الطلاب وتمكينهم من الحصول على المؤهلات على الرغم من تدهور المعرفة وأساليب التدريس» (الجامعة٥_الموظف٩_ذ).

وكما هو الحال في تقرير[١٠٨] ما قبل عام ٢٠١١، تباينت وجهات نظر المشاركين حول قيمة المناهج بدرجة كبيرة، حيث كان المشاركون في المناطق غير الخاضعة لسيطرة النظام أكثر ميلاً إلى انتقادها. وكما اقتُرح في وقت سابق، من المرجح أن يعكس هذا قدراً أكبر من حرية التعبير وتنوع الآراء من موضوع إلى آخر.

ورأى عدد قليل من المشاركين أن المناهج الدراسية «جيدة» (الجامعة١_الموظف١_ذ) أو «ممتازة من حيث المحتوى والمواد العلمية» (الجامعة٧_الموظف٢_ذ، الجامعة١٠_الموظف٤_ذ). ومع ذلك، فقد أشار أغلب المشاركين إلى أوجه القصور المختلفة في المناهج الدراسية بما في ذلك المحتوى القديم الذي عفا عليه الزمن: «المنهاج ليس ضعيفاً ولكنه قديم وبحاجة ماسة إلى التحديث. كما يجب إزالة العديد من الموضوعات غير المفيدة» (الجامعة١٠_الموظف٤_ذ).

واعتبر عضو هيئة تدريسية آخر من الجامعة نفسها أن جودة المناهج الدراسية «جيدة» لأنها كانت تستند إلى «الكتب المترجمة عن الإنجليزية والروسية والفرنسية والألمانية» (الجامعة٤_الموظف٤_ذ). ومع ذلك فقد اتفق كلاهما على أن المناهج والكتب الدراسية تتطلب «تحديثاً مستمراً» (الجامعة٤_الموظف٤_ذ). وكانت هناك بعض الأدلة على تداخل المناهج الدراسية بسبب نقص الكادر التدريسي حيث تم النظر إليها على أنها «تعديلات طفيفة» في حالة تعليم عالٍ متدهور (الجامعة٤_الموظف٧_ذ).

وكرر الطلاب مخاوف الكادر التدريسي فيما يتعلق بالمناهج الدراسية التي عفا عليها الزمن «أكثر من ٢٠ عامًا» (الجامعة٤_الطالب٢٥_أ)، حيث كانوا يأملون في «رؤية المناهج الحديثة وزيادة مشاركة الطلاب» (الجامعة٤_الطالب١٧_أ). كما أعرب البعض عن عدم رضاهم عن الحمل الزائد للمنهاج الدراسي «لا سيما في السنة الأولى» (الجامعة١٠_الطالب٩_ذ، الجامعة٧_الطالب_ذ)، فيما ناقش آخرون أنه ينبغي تقصير المدة الزمنية اللازمة للحصول على الإجازة من أربع سنوات إلى ثلاث (الجامعة٧_الموظف٨_ذ).

١٠٧- Watenpaugh et al. (٢٠١٤).
١٠٨- Dillabough et al. (٢٠١٨).

وكان التغيير الأساسي في المناهج الدراسية في الجامعات الخاصة بعد عام ٢٠١١ هو التحول المعلن عنه من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية في التدريس والمناهج الدراسية والتي ترتبط إلى حد كبير بنقص الكادر التدريسي (الجامعة٨_الموظف٣_ذ).

محاولات تحديث المناهج الدراسية في الجامعات التي لا تخضع لسيطرة النظام

لا يقتصر الركود في المناهج على التعليم العالي الخاضع لسيطرة النظام فحسب، حيث شهدت الجامعات في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام تحديات «المناهج الدراسية القديمة» (الجامعة٥_الموظف٦_ذ). ويعود الاعتماد على المواد القديمة في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام إلى حقيقة أن «الجامعات في المناطق المحررة كانت لا تزال تستخدم المناهج التدريسية المتبعة في جامعات النظام» (الجامعة٥_الموظف٣_ذ). كما كان انخفاض حضور الطلاب والكادر التدريسي أيضاً تحدياً جاداً، حيث لجأت الجامعات في بعض الحالات إلى التدريس عبر الإنترنت من خلال العديد من المنصات لمعالجة هذه المسألة بما في ذلك وسائل التواصل الاجتماعي (الجامعة٥_الموظف٢_ذ). والأهم من ذلك، أن بعض الأكاديميين النازحين شاركوا في هذا الجهد من خلال التدريس والإشراف عبر الإنترنت على الطلاب السوريين في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام. ومع ذلك، لم ينظر المشاركون إلى التعليم عبر الإنترنت على أنه حل قابل للتطبيق بشكل خاص «لأن الإنترنت غير متاح في معظم الأحيان». كما أن التعليم عبر الإنترنت جديد وغير مقبول على نطاق واسع في سورية على الصعيد الثقافي كقاعدة للتعليم (مناقشة جماعية مركزة مع الأكاديميين).

وأبدى الطلاب في الجامعات غير الخاضعة لسيطرة النظام مخاوف مماثلة حول المناهج الدراسية واصفين إياها بأنها «مجهِدة ومملة» (الجامعة٢_الطالب١_أ).

> المناهج الدراسية ضخمة وتفوق قدرة تحمل الطلاب ولا سيما في [اسم الكلية] حيث يوجد ٢٧ مادة يجب أن تتم تغطيتها في أي عام من الأعوام الدراسية. (الجامعة٥_الطالب٣_ذ)

وأفاد آخرون بأنه كانت تُدرس مواد من المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية والتي «درسناها من قبل» (الجامعة٥_الطالب٢_ذ).

وعلى غرار ما ورد في تقرير ما قبل ٢٠١١، أكدت المناقشات حول التدريس والتعلم في الجامعات التي يسيطر عليها النظام أن: «أساليب التدريس تعتمد على الموارد» (الجامعة١_الموظف١_ذ). ووصف غالبية المشاركين أساليب التدريس بعد عام ٢٠١١ بأنها «تقليدية ونظرية» (الجامعة٤_الموظف٩_ذ)، وكذلك «متواضعة وضعيفة» (الجامعة١١_الموظف١_ذ).

> كان [التدريس] يهدف إلى تغطية المناهج الدراسية بدلاً من إعطاء الطلاب المعلومات وتقييم استيعابهم بسبب انخفاض نسبة الإقبال على التعليم. (الجامعة١١_الموظف١_ذ)

وعلاوة على ذلك، تم التركيز على توزيع المحاضرات المطبوعة بدلاً من تقديم المحاضرات الفعلية (الجامعة٤_الموظف٢٣_ذ، الجامعة٧_الموظف٣_ذ). بينما سعى آخرون إلى إبعاد أنفسهم عن ممارسات التدريس «التقليدية»:

تلقينا تعليمنا بأسلوب تقليدي، ولكن عندما بدأنا التدريس اخترنا استخدام طرق حديثة وربطنا المحاضرات بالخبرة الواقعية باستخدام الصور وأمثلة من الحياة الواقعية. (الجامعة٤_الموظف٧_ذ)

وأشار بعض المشاركين إلى أمثلة لاستخدام التكنولوجيا والطرق التفاعلية:

يحاول العديد من الأكاديميين تطوير قدراتهم ومواكبة التطورات التكنولوجية من خلال استخدام أجهزة الكمبيوتر وأجهزة العرض أثناء المحاضرات. (الجامعة٤_الموظف٩_ذ)

ومع ذلك، فقد كان من الصعب الحفاظ على مثل هذه الأساليب:

قبل عام ٢٠١١ كنت أركز على التطبيق والدراسات الميدانية. ولكن بسبب الوضع الأمني وعدم القدرة على إجراء الدراسات الميدانية، لجأت إلى الجوانب النظرية للمواد التي أقوم بتدريسها. (الجامعة٤_الموظف٥_ذ)

وأكد العديد من الباحثين الذين تحدثوا عن التعليم العالي من دول اللجوء عدم القدرة على تطبيق خبراتهم بسبب محدودية أو ندرة الموارد والقدرات بعد بداية الصراع[١٠٩].

وكانت وجهات نظر الطلاب حول التدريس متسقة، حيث رأت الأغلبية أن التدريس كان يأخذ طابع «الإملاء» (الجامعة٤_الطالب١٨_ذ)، ويقتصر على «تقديم معلومات فقط» (الجامعة٤_الموظف١٦_ذ) والمحاضرات «مملة ونظرية» (الجامعة١٠_الطالب٩_ذ)، وقد أيد الطلاب من الجامعات ٦ و ٧ وجهات النظر هذه.

هناك أستاذ يتكلم لمدة ساعتين، يتم إعطاء الطلاب مادة من عشرات الصفحات دون أي تفسير. حيث يتم تقديم المادة دون تقديم محاضرات فعلية. [...] وتستخدم جميع الكليات مناهج دراسية تفرض تدريس مادة القومية [...] ويعتمد المنهاج الدراسي على كتاب قام بتأليفه المدرس حيث يتم فرض المواد على الطلاب لتحقيق مكاسب مالية. (الجامعة٧_الموظف١_ذ)
يكون التدريس ضعيفًا للغاية في بعض الدروس [...] ما زلنا نستخدم السبورات والطباشير [...] الكثير من النظريات والقليل من التطبيق. (الجامعة٦_الطالب١_ذ)

١٠٩- Law (٢٠١٦)؛ Hinnebusch & Zintl (٢٠١٥)؛ Milton (٢٠١٧)؛ Watenpaugh et al. (٢٠١٤).

وفي الوقت نفسه، أشاد عدد قليل من المشاركين بالأساليب التعليمية الحالية وقالوا إنها «تقنيات جيدة» (الجامعة١٠_الطالب٦_ذ) بالإضافة إلى «المتعة والتنسيق الجيد» (الجامعة١٠_الطالب١٢_أ)، حيث عزا طالب واحد التقدم في التدريس لأحجام الفصول الصغيرة.

التعليم جيد جدًا، ويبدو الأمر كما لو كنا في جامعة خاصة؛ لا يتجاوز الحضور ٢٠ طالباً وهذا يكفي للأداء الجيد للمحاضرين. (الجامعة١٠_الطالب_ذ)

ومع ذلك، فقد عزا طالب من جامعة خاصة النجاح في التدريس إلى التطبيق العملي.

إن أسلوب التعليم في [اسم الكلية] ناجح بشكل خاص لأن الطالب يتلقى التدريب والعمل الميداني. (الجامعة٨_الطالب٢_أ)

وكانت التقييمات الشخصية للتدريس في الجامعات التي لا يسيطر عليها النظام مماثلة لأساليب التدريس في الجامعات التي يسيطر عليها النظام، فقد أكد عدد من المشاركين أن التدريس ظل «تقليديًا جداً ومتخلفاً جداً» (الجامعة٥_الموظف٩_ذ) أو «تقليدياً، بلا تكنولوجيا حديثة أو أجهزة عرض» (الجامعة٢_الموظف٤_ذ):

بعد عام ٢٠١١، أصبح أسلوب التدريس أمراً عادياً، وكان الهدف منه إكمال المناهج والامتحانات بغض النظر عما إذا كان الطالب قد فهم أو اكتسب المهارات المطلوبة. وكان هذا هو الحال بشكل خاص لأن الحضور كان ضعيفاً. معظم الطلاب يجرون الامتحانات دون حضور المحاضرات حيث يكون الامتحان مجرد عملية لحفظ وتجديد المحتوى المحفوظ. (الجامعة٥_الموظف٩_ذ)

وفي الوقت نفسه، أفاد بعض المشاركين بأن أساليب التدريس في الجامعات غير النظامية كانت «جيدة» (الجامعة٢_الطالب٧_ذ) و«حديثة وتفاعلية» (الجامعة٥_الموظف١١_ذ).

وبينما تحدث عدد قليل من الطلاب المشاركين في البحث مباشرة عن الإطار السياسي لهذه المؤسسات، فإن طالباً من جامعة غير خاضعة لسيطرة النظام أشار إلى أن وضع التدريس في جامعته لا يتوافق مع الوضع المتعارف عليه في الجامعات التي يسيطر عليها النظام. حيث كان يُنظر إلى التدريس في جامعة غير خاضعة لسيطرة النظام على أنه «جيد جداً وأفضل بكثير من الجامعات في المناطق التي يسيطر عليها النظام» (الجامعة٢_الموظف٥_ذ).

معوقات التدريس والتعلم: عدم التطبيق العملي للمناهج الدراسية في الجامعات التي يسيطر عليها النظام

بعد بداية الحرب، أشار المدرسون والطلاب إلى قلق متزايد بشأن الافتقار إلى التطبيق العملي والذي يمثل عقبة رئيسية أمام التعليم عالي الجودة. وأكد أحد المدرسين من الجامعة (١) أنهم

«لم يعودوا قادرين على إجراء التجارب» (الجامعة١_الموظف١_ذ) لأن المواد قد تم تدميرها أو كانت غير موجودة. كما كرر طالب من الجامعة (٤) هذا القلق من خلال التأكيد على أنه «لا توجد صلة مطلقة بين المنهاج الدراسي والحياة العملية» (الجامعة٤_الطالب٢٥_أ) حيث كانت هذه المشكلة واسعة الانتشار عبر الجامعات التي يسيطر عليها النظام:

> يتفق معظم الطلاب على أن التدريب العملي ضعيف وأن الطالب لا يكتسب خبرة عمل جيدة حتى سنوات بعد التخرج. (الجامعة٧_الطالب١_ذ)

ومن الاتجاهات الرئيسية الأخرى المشار إليها أيضاً في تقرير ما قبل ٢٠١١ تلك التي تصف المنهاج الدراسي بـ «الكم مقابل الجودة».

> الجزء النظري من التخصص الدراسي ممتاز من حيث الكمية، لكن الجودة ضعيفة وغير متوافقة مع العلوم الحديثة والبحث العلمي. (الجامعة٤_الطالب٢٢_ذ)

هذا التصنيف والضغط الرسمي في سورية موثق بشكل جيد في الدراسات المرجعية قبل وبعد اندلاع الصراع[١١٠].

وأفاد المشاركون أن «فرص التوظيف تلعب دوراً كبيراً في اختيار التخصص الدراسي لكل من الطلاب والطالبات» (الجامعة١٠_الموظف١_ذ). فعلى سبيل المثال، أشار أحد المشاركين إلى أن: «التخصصات الطبية والعلوم التطبيقية أكثر شعبية لدى الطلاب الذكور» (الجامعة٤_الموظف١٠_ذ).

وكان الاتجاه الإيجابي الذي تم تقاسمه على نطاق واسع، باستثناء جامعة واحدة (الجامعة ٤)، هو أن العلاقات بين الطلاب والمدرسين كانت تعتبر مُرضية، وفي معظم الحالات تم وصف العلاقات بأنها «ممتازة» (الجامعة١٠_الطالب٣_ذ)، و«محترمة» (الجامعة١٠_الطالب٦_أ)، وتقوم «على أساس الفهم والاحترام» (الجامعة١٠_الطالب٩_ذ)، وتبدو «كالعلاقات الأخوية» (الجامعة٣_الطالب١_ذ). وهي «علاقات جيدة للغاية وشفافة مع عدم وجود شكاوى» (الجامعة٢_الطالب٥_ذ) مما يؤكد أن الطلاب يعاملون باحترام» (الجامعة٥_الطالب٤_أ)

وعلى النقيض من ذلك، وصف غالبية الطلاب في الجامعة (٤) العلاقات بأنها «رسمية جدًا وسيئة» (الجامعة٤_الطالب١٦_ذ) أو «سيئة جدًا» (الجامعة٤_الطالب٢٥_أ). وكان بعض الطلاب يرون أن العلاقات الجامعية هي علاقات ذات طابع عسكري إلى حد كبير، حيث قارنوا بين مدرسي الجامعة والطلاب وبين «الضابط والجندي» (الجامعة٤_الطالب٢٢_ذ)، حيث يتعامل المدرسون مع الطلاب من موقع التعالي (الجامعة٤_الطالب٢٥_أ). وشارك آخرون ذلك النهج: «أجبر بعض المدرسين الطلاب على كره التخصص والكلية» (الجامعة٤_الموظف٢٤_أ).

١١٠- See Dillabough et al. (٢٠١٨). See also Buckner (٢٠١٣); Kabbani & Salloum (٢٠١١).

التقييم والامتحانات وتراجع موثوقية التعليم العالي

تسلط بعض الأدبيات الرمادية الضوء على التراجع الكبير في إجراءات الامتحانات في التعليم العالي ولاسيما الروايات المباشرة من طلاب الجامعات الذين بقوا في سورية[١١١]. وهذا يعود في كثير من الأحيان الى دور الصراع في تقويض شروط تحقيق الامتحانات بأجواء آمنة. حيث نشر فريق مجلة الفنار للإعلام عام ٢٠١٧ إفادة مباشرة من طبيب كان قد تم قبوله في كلية الطب في بداية الصراع:

> كانت المدينة في مركز الثورة التي تحولت الى حرب أهلية مستمرة في سورية، وبدأت الأوضاع هناك بالتدهور بالفعل، حيث اندلع العنف بين القوات الحكومية والمعارضين المسلحين. الجامعة تقع بجوار حي بابا عمرو، وهو واحد من أكثر المناطق التي تأثرت في المدينة، حيث حافظت الجامعة على استمرار التدريس ولكن كان عليها أن توفر أماكن إقامة للعديد من الطلاب الذين وجدوا صعوبة في الحضور. بعد ست سنوات، كانت حمص هادئة رغم أنه قد تم تدمير الكثير منها. لم يغادر [الطالب X] المدينة خلال سنوات القتال وحصل على الامتحان النهائي الوطني للتخرج من كلية الطب في الشهر الماضي. وقال: «كان العام الأول في الكلية صعباً للغاية». «لم نكن نحضر المحاضرات ولم نتمكن من إجراء اختبارات الفصل الدراسي الأول». لقد تسببت الحرب في نقص هائل في المعدات الطبية والأطباء والدواء والكهرباء في جميع أنحاء سورية. حيث قدرت منظمة أطباء من أجل حقوق الإنسان، وهي منظمة غير حكومية مقرها نيويورك، أنه قد قتل حوالي ٨٠٠ من الكوادر الطبية. ويُعتقد أن أكثر من نصف الأطباء السوريين البالغ عددهم ٣٠٠٠٠ قد غادروا البلاد منذ بدء الصراع، وتسرب العديد من طلاب الكليات الطبية[١١٢].

هذه التحديات المرتبطة بالنزاع تؤدي إلى مخاوف كبيرة تتعلق بإكمال الامتحانات، والثقة الاجتماعية وقيمة ونزاهة أية اعتمادات مرتبطة بها.

> عندما يصل الطلاب المساكين لتقديم الامتحان فإنهم يشعرون كما لو أنهم دخلوا إلى قسم أمن حيث يغلب على الطالب الشعور بالخوف [...] بدلاً من الشعور بالقدرة على تقديم المعلومات حول فهمه لموضوع الامتحان. لا توجد مصداقية في الطريقة التي نجري بها الامتحانات الآن. (المشارك ١٩)

وبصرف النظر عن المخاوف الموثقة جيداً[١١٣] فإنه تم الإبلاغ عن ممارسات امتحانية غير عادلة أيضاً، حيث أفاد البعض أن التقييم «يمكن أحياناً أن يكون غير عادل عندما يتم تسريب أسئلة الامتحان إلى البعض» (الجامعة٤_الطالب٢٢_ذ) حيث تمت الإشارة إلى الرشوة والغش على نطاق واسع، وهو واقع مدعوم بأدبيات رمادية على مواقع الإنترنت تشير إلى أن اقتصاد الحرب قد أدى إلى فساد كبير يهدد سلامة امتحانات التعليم العالي والمؤهلات

١١١- For example, Al-Fanar Media Reporting Team (٢٠١٧); see also Young-Powell (٢٠١٧).
١١٢- Al-Fanar Media Reporting Team (٢٠١٧).
١١٣- See Young-Powell (٢٠١٧).

المرتبطة بها:[١١٤] «الرشوة والاحتيال في الامتحانات واسعة الانتشار لدرجة أن يحصل البعض على شهادة جامعية من خلال هذا الأسلوب» (الجامعة٧_الطالب١_ذ). كما تمت الإشارة أيضا إلى أن: « العديد من الطلاب يقومون بالاحتيال لأنه أصبح من الأسهل القيام بذلك أكثر من ذي قبل» (الجامعة٨_الطالب٧_ذ).

تقييد التعاون الدولي

بعد بداية الصراع، أصبح من الواضح أن الدول الغربية لن توفر سبل الدعم المالي لتأجيج الحرب[١١٥]. وقد اضطرت الحكومة السورية إلى الانخراط في إعادة تنظيم هياكل الدعم من أجل الحفاظ على السلطة التي أصبحت عقبة رئيسية أمام أشكال واسعة من تطبيق المعايير الدولية في الجامعات التي يسيطر عليها النظام، حيث اضطرت للحد من التواصل مع الجامعات الغربية وتعزيز التعاون مع مؤسسات التعليم العالي في الدول الموالية للنظام بما في ذلك روسيا وإيران والصين، كما أن قطاع التعليم العالي خضع للعقوبات التي فرضتها فرنسا وألمانيا والمملكة المتحدة والدول الأخرى. وأفاد المشاركون في بحثنا أن أحد التحديات الرئيسية للجامعات في المناطق التي لا يسيطر عليها للنظام هو افتقارها إلى الاعتراف الدولي، والذي يعني أن المدرسين والطلاب والخريجين في هذه الجامعات كانوا غير قادرين على النشر أو العمل في الخارج.

وإلى جانب هذه التجاذبات السياسية وعدم الاعتراف الدولي، اعتبرت الموارد المالية المحدودة و«عدم إتقان اللغة الإنجليزية» (الجامعة٧_الطالب٢_ذ) من التحديات الكبرى لأي نوع من أنواع التعاون الدولي. وأكد أحد المدرسين الحاجة إلى رفع الكفاءة في اللغة الإنجليزية في المدارس والجامعات ومواجهة ما أشار اليه Hanafi (٢٠١٥) بـ «سياسات التعريب»:

> أعتقد أن الجامعات بحاجة إلى ثورة جديدة ودعم مالي ومعنوي حقيقي [...]. من الضروري تعلم اللغة الإنجليزية من قبل الطلاب والمدرسين لأنها لغة العلم. [...] ومن المهم جداً أن تعزز الجامعات السورية دعمها للغة وأن تركز أيضاً على اللغة الإنجليزية في المدارس قبل الالتحاق بالجامعة. (الجامعة٧_الطالب٢_ذ)

وفي ضوء إعادة اصطفاف الانتماءات الوطنية والانقسامات الإقليمية المتعلقة بالصراع، فإن علاقات التعاون الدولي المتعلق بالإصلاح بين الجامعات السورية والغربية كانت توصف بأنها محدودة بشدة قبل ٢٠١١. ولا يزال هذا هو الحال في كل من الجامعات التي يسيطر عليها النظام أو الخارجة عن سيطرته. وبدلاً من ذلك «فقد تم تطوير علاقات التعاون الدولي والتبادلات مع إيران والصين وروسيا» (الجامعة٥_الطالب٩_ذ).

> قبل عام ٢٠١١، كان هناك تطورات رسمية مع فرنسا ومصر والولايات المتحدة وألمانيا واليابان والمملكة المتحدة. أما بعد عام ٢٠١١، فقد تغيرت هذه الوجهات إلى روسيا وإيران. (الجامعة١٠_الطالب٢_ذ)

١١٤- See Dillabough et al. (٢٠١٨); Hinnebusch & Zintl (٢٠١٥).
١١٥- See Hinnebusch & Zintl (٢٠١٥).

وانتقد بعض أعضاء هيئة التدريس والطلاب الاعتماد في سورية على خريجي الاتحاد السوفياتي السابق، قائلين إن طرائق التدريس والتعلم تعتمد على الحفظ عن ظهر قلب، وهذا غير كافٍ في الجامعات الحديثة، حيث كان المبرر الرئيسي هو أن البلدان «المتقدمة» كانت أكثر قدرة على مساعدة سورية في تحقيق الإصلاحات. وقد تم دعم هذا المبرر من قبل العديد من العلماء في دول اللجوء الذين وثقوا مثل علاقات التعاون هذه[١١٦].

يجب فصل نظام التعليم عن الحكومة والاعتماد على المدرسين من الدول المتقدمة، وليس فقط على خريجي الاتحاد السوفيتي. (الجامعة٧_الطالب١_ذ)

اختفاء البحث العلمي

ظهر موضوع آخر من خلال التقرير الخاص بفترة ما بعد عام ٢٠١١ وهو اختفاء ثقافة الأبحاث العلمية بالفعل بما في ذلك تقارير عن الغياب الكامل للأبحاث العلمية كنتيجة للصراع (الجامعة١٠_الطالب٤_ذ).

> لقد توقفت الأبحاث فعليًا بسبب نقص المعدات والمواد الأولية وكذلك الكهرباء بعد عام ٢٠١١. (الجامعة٧_الطالب١_ذ)

كما أشار أولئك الذين يعملون في الجامعات التي يسيطر عليها النظام إلى أنه: «لم يكن هناك اهتمام بالبحث العلمي بعد عام ٢٠١١» (الجامعة١_الطالب١_ذ)، أو أنه: «لم يكن هناك بحث علمي فيما بعد» (الجامعة٤_الطالب١_ذ). فقد كان ينظر إلى أن اقتصاد الحرب الواسعة إلى جانب تدمير البنية التحتية والمرافق جعلت برامج الأبحاث الفعالة أمراً مستحيلاً، وكان الاستمرار المؤسسي يطغى على مجريات الحياة اليومية في الجامعات السورية[١١٧].

وذكر اثنان من المشاركين أن «الباحثين يمولون أبحاثهم العلمية بشكل عام» (الجامعة٤_الموظف٥_ذ) وأن «البحث العلمي هو مجهود فردي يمول بشكل كامل من قبل الباحث نفسه» (الجامعة٢_الموظف٤_ذ)[١١٨]. وبالنسبة للغالبية العظمى من المشاركين، كان التدريب البحثي متاحاً «من خلال الجهود الشخصية والمعلومات النظرية التي تم تعلمها خلال مرحلتي البكالوريوس والدراسات العليا» (الجامعة١٠_الموظف٢_ذ) بدلاً من كونها جزءاً واسعاً وداعماً للثقافة البحثية، حيث كان هناك القليل من المراجع حول الأبحاث التي أجرتها الوكالات الحكومية:

١١٦- Buer et al. (٢٠١٠). See also Barakat & Milton (٢٠١٥).
١١٧- تمت الإشارة أيضاً إلى استخدام الأبحاث لأغراض الترقية الوظيفية (الجامعة٤_الموظف١٠_ذ)، وأقر أحد أعضاء هيئة التدريس بأنه: «من النادر جداً أن يقوم أستاذ جامعي أو دكتور بإعداد بحث ما لم يكن ذلك لأغراض الترقية الوظيفية» (الجامعة٧_الموظف٢_ذ)
١١٨- كانت هنالك تقارير تفيد أيضاً بأن تمويل الاتحاد الأوروبي بالإضافة إلى تمويل الحكومة الفرنسية مستمر في بعض الجامعات لإجراء الأبحاث المتعلقة ببعض المواضيع المختارة.

> الجامعة مسؤولة عن تمويل الأبحاث، لكن للأسف فإن المبالغ المخصصة لذلك قليلة. هناك مؤسسات أخرى تمول الأبحاث التي يقوم بها المدرسين وأرى أن تمويلها أفضل بكثير من تمويل الجامعة رغم أنه ينبغي أن يكون العكس، حيث إن هذه المؤسسات ليست مستقلة عن الدولة. (الجامعة٤_الموظف٦_ذ)

وذكر باحثون آخرون[١١٩] أن فقدان البحث العلمي بعد بداية الحرب كان بسبب تحويل التمويل إلى الجيش. كما أشار بحثنا أيضاً إلى «نقص المتخصصين في الأبحاث العلمية وكذلك نقص الموارد» (الجامعة٤_الطالب٢٣_ذ). ففي حين أن الثقافة البحثية القوية للدراسات العليا المنجزة كان معترفاً بها على نطاق واسع في بعض الحالات، فقد أفاد الطلاب بعدم قيامهم بالأبحاث العلمية على الإطلاق أثناء الدراسة: «درست لمدة خمس سنوات في الجامعة وأنا لا أعرف ما هو البحث العلمي أو كيف يتم تنفيذه» (الجامعة٤_الطالب٢٥_أ).

وتقاسم أعضاء الهيئة التدريسية أيضاً المخاوف بشأن فقدان البنى التحتية والتكاليف الشخصية لإجراء الأبحاث العلمية: «لا توجد بنية تحتية حقيقية للأبحاث» (الجامعة١_الموظف٩_ذ) و «عليك دفع ٥٠٠ دولار أمريكي للنشر في مجلة [دولية] وهذا مكلف جداً بالنسبة لمعظمنا» (الجامعة٨_الموظف٤_ذ). ونتيجة لذلك، «عادة ما تنشر الأبحاث في المجلات المحلية كما أن هناك صعوبة في النشر الدولي» (الجامعة٧_الموظف٢_ذ)، حيث كان هناك توافق عام أيضاً على أن: «البحث العلمي غير فعال تماماً لأنه لا يتعامل مع مشاكل حقيقية حيث يتم إجراء البحث العلمي فقط لغرض الترقية الأكاديمية، لذلك فإن معظم الأبحاث لا تخدم الدولة أو المجتمع أو إنتاج [المعرفة] والقطاعات الاقتصادية» (الجامعة٥_الموظف٢_ذ).

وبعد بداية الصراع، واجهت الجامعات غير الخاضعة لسيطرة النظام أعباء إضافية بسبب افتقارها إلى الاعتراف الدولي «مما أدى إلى الإحباط وفقدان الأمل» (الجامعة٥_الموظف١_ذ). ولم يقم أعضاء هيئة التدريس بإجراء الأبحاث «لأن الناشرين لا يعترفون بجامعتنا» (الجامعة٥_الموظف١_ذ)، وعلى الرغم من «طموح النشر إلا أنه لا توجد مجلات أو ناشرين» (الجامعة٥_الموظف٢_ذ). وكان أعضاء هيئة التدريس في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام يسعون لتأمين التمويل البحثي في وقت إجراء هذا البحث، ولكنهم لم ينجحوا بعد:

> تقوم الجامعة حالياً بالبحث عن الممولين لإنشاء مركز دراسة وأبحاث ذي قيمة إيجابية للمجتمع، ولكن لم يتم العثور على أي ممول بعد. (الجامعة٥_الموظف١_ذ)

ملخص النتائج بعد عام ٢٠١١

إن قصة التعليم والتعاون الدولي والأبحاث في الجامعات السورية بعد عام ٢٠١١ هي واحدة من قصص غياب وتقلص الموارد ومحدوديتها ومستويات الإحباط واليأس العالية. لقد تُرك أعضاء الهيئة التدريسية والطلاب في المناطق التي يسيطر عليها النظام وكذلك

١١٩- Altbach & De Wit (٢٠١٨)؛ Kabbani & Salloum (٢٠١١)، Hinnebusch & Zintl (٢٠١٥)؛ Yahia & Turkmani (٢٠١١)

غير الخاضعة لسيطرته على حد سواء للتعامل مع الجوانب الرئيسية للأزمة في بيئات التعليم العالي المنقسمة مع فقدان أعضاء هيئة التدريس والأبحاث والموارد. ويبدو أن البقاء المؤسسي مسألة مركزية، لكن الظروف الاجتماعية (أحجام قاعات التدريس المكتظة وبيانات الاعتمادية المتناقصة والموارد المحدودة أو غير الموجودة) لعملية التعليم العالي قد جردت الكثيرين من الفرص التعليمية والبحثية، فضلاً عن فقدان سلامتهم. وفي مثل هذه الظروف وجنباً إلى جنب مع اقتصاد الحرب التي تجري في سورية، أصبحت ممارسات الرشوة والاحتيال والفساد منتشرة على نطاق واسع. وإذا أخذنا هذه العوامل مجتمعة، فإن ذلك يزيد من إضعاف سلامة التعليم العالي وبذكي انعدام الثقة الاجتماعية، حيث يذكر الكثيرون أن التعليم العالي «لم يعد تعليماً عالياً بعد الآن».

وفي الوقت نفسه، توجد هناك قصص عن الأمل والابتكار، حيث يسعى بعض المدرسين في الجامعة إلى تحديث المناهج الدراسية وتحديد مصادر تمويل الأبحاث واستعادة الحياة الأكاديمية وفرص سلامة وتعليم الطلاب التي كانت متاحة لهم قبل الأزمة. إن العلاقات الإيجابية بين الطلاب والمدرسين التي تم الإبلاغ عنها في جميع الجامعات باستثناء جامعة واحدة، تقدم أيضاً بعض الإشارات على أن العلاقات الإنسانية لا تزال قائمة على أساس الاحترام الاجتماعي على الرغم من حالة التعليم العالي في العديد من أجزاء المجتمع السوري المتنوع بشكل كبير.

كما فُقدت علاقات التعاون الدولي مع الجامعات الغربية والأوروبية التي كانت قائمة قبل عام ٢٠١١ كنتيجة لعمليات إعادة الاصطفاف السياسي والانقسامات الإقليمية التي نشأت خلال الصراع. ويبقى هذا هو الحال في الجامعات التي يسيطر عليها النظام والجامعات غير الخاضعة لسيطرته. ففي الوقت الذي تُطور فيه الجامعات التي يسيطر عليها النظام علاقات تعاون وتبادلات دولية جديدة مع إيران والصين وروسيا، تسعى الجامعات غير الخاضعة لسيطرة النظام إلى الحصول على اعتراف دولي، وبدون ذلك لا يمكنها إجراء أبحاث رصينة ونشرها دولياً ومنح شهادات معترف بها داخل سورية أو خارجها.

الاتجاه ٣: فرص الوصول إلى التعليم العالي وخبرة الطلاب والقدرة على التوظيف

القبول وإكمال الدراسة ومهارات الطلاب وسط الصراع[١٢٠]

في أزمة مثل أزمة سورية، أصبح المجتمع الأكاديمي بأكمله نازحاً وليس فقط الطلاب. حيث فقد هؤلاء البنية التحتية والمؤسسية. كيف يمكنك استبدال مؤسسات التعليم العالي السورية والبنية التحتية وما هو مطلوب لجعلها قادرة على بناء شبكة التعليم العالي من جديد؟[١٢١]

ملخص النتائج قبل ٢٠١١[١٢٢]

أظهرت الدراسات السابقة حول القبول قبل عام ٢٠١١ أن القرارات كانت تستند إلى متوسط درجات شهادة الدراسة الثانوية (البكالوريا)، وكشفت البيانات التي تم جمعها في هذا البحث عن عدم المساواة في سياسات القبول التي تتعلق بالانتماءات السياسية للطلاب والموقع الجغرافي.

وكان الوصول إلى التعليم العالي مبني على أساس الانتماء الحزبي والمواقع الجغرافية غير المتكافئة والتحديات المرتبطة بالفقر في المناطق الريفية، وكانت هذه تشكل المخاوف الرئيسية التي ظهرت في هذا البحث، مما أدى إلى تصاعد التوترات والانقسامات الاجتماعية. ومع السماح للجامعات الخاصة بمعايير الدخول الأقل وتوفير الجامعات العامة خيارات دفع الرسوم للطلاب غير القادرين على تلبية متطلبات القبول الأكاديمية، كان الشعور بعدم المساواة في الوصول للتعليم العالي واضحًا بشكل متزايد، وكانت تخصصات التعليم العالي مفتوحة أمام كل من الرجال والنساء مع تمثيل للذكور والإناث في التخصصات العلمية يقدر بـ ٦٠٪ إلى ٤٠٪ على التوالي.

وكان ينظر إلى الجودة باعتبارها العامل الأقوى في اختيار الجامعة على الرغم من أن مسألة القرب من الجامعة تفوق الجودة في بعض الأحيان. كما تمت مناقشة التفاوت الإقليمي، حيث تحصل الأجزاء الشرقية من سورية على تمويل أقل بكثير من المناطق الأخرى، وكانت متطلبات الدخول إلى التعليم العالي أقل من تلك الموجودة في المدن الكبرى.

ولم تكن مسالة إكمال الدراسة موضع اهتمام قبل عام ٢٠١١، ولكن تجربة الطلاب تميزت بالاستياء، ويرجع ذلك إلى حد كبير إلى السيطرة التي تمارسها قوات الأمن الوطني على حياتهم، حيث أشير إلى أن الجامعات الخاصة توفر المزيد من الدعم للطلاب مقارنة بالجامعات العامة.

١٢٠- منذ اندلاع العنف في سورية في عام ٢٠١١، كان هناك نطاق محدود للبحث ودراسة أي حقائق أو أحداث أو ظروف بشكل مستقل في سورية.
١٢١- Alfred (٢٠١٧).
١٢٢- See Dillabough et al. (٢٠١٨).

وتشير بيانات المقابلات إلى أن فرص التوظيف في سورية قبل عام ٢٠١١ كانت قليلة. وكان التمييز المنهجي القائم على الروابط الشخصية والانتماءات السياسية وعدم الاهتمام بدور الجامعة في إعداد الطلاب لسوق العمل هي التحديات الرئيسية عندما يتعلق الأمر بالتخرج من حيث التوظيف، كما أن هجرة العقول آخذة في الارتفاع. وأشارت التقارير إلى ان الجامعات الخاصة تلقى المزيد من الدعم في الوصول إلى سوق العمل مقارنة مع نظيراتها من الجامعات العامة.

التطورات بعد ٢٠١١

إن شعور الطلاب بعدم الرضى هي أحد السمات الرئيسية في الدراسات المرجعية حول التعليم العالي في سورية بعد عام ٢٠١١[١٢٣]، حيث تنعكس طبيعة عدم الرضى في: إفادات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس التي تصف المخاوف بشأن الاختلال الوظيفي لقطاع التعليم العالي، والمشكلات المستمرة المرتبطة بالنزوح الداخلي للطلاب، والمظالم السياسية مع إدارة التعليم العالي، ودور الدولة وأجهزة الأمن في الحد من الحريات السياسية والاستقلالية للطلاب[١٢٤]، والتدهور الواسع والسريع في جودة التدريس[١٢٥]. حيث أدت «هجرة العقول» الهائلة إلى تعيين أساتذة ومدرسين غير مؤهلين لسد الثغرات حيثما أمكن، وإلغاء المحاضرات أو تقليل عددها. كما تضررت البنية التحتية، وكانت هناك مخاوف متزايدة حول النزوح، فضلا عن عدم وجود أماكن في القاعات الدراسية.

وكان فقدان الخبرة أحد أهم العوامل التي ساهمت في تدهور التعليم العالي من منظور الطلاب، وهي نتيجة مباشرة للترهيب والتهجير والنفي القسري وحالات الاختفاء والوفاة. فعلى سبيل المثال، يبرهن Quayyum (٢٠١١) بأن «هذه الاستراتيجية الشاملة للتخويف أدت إلى «هجرة العقول» حيث أن أعداداً كبيرة من السوريين المتعلمين تعليماً عالياً يفرون إلى بلدان أخرى، بعضهم يعمل الآن في جامعات أخرى أو يُجبرون على اللجوء والبطالة أو أنهم محتجزين أو مفقودين كنتيجة للتهديدات الأمنية[١٢٦]. كما أشار Mitchell (٢٠١٧) إلى فقدان الأكاديميين والطلاب، وأشار إلى دور المعاهد الدولية في دعم أولئك الذين أجبروا على اللجوء[١٢٧].

كما تم إبلاغنا من قبل المشاركين والذين أجريت معهم المقابلات مباشرة بالمخاوف المتعلقة بنزيف العقول. فعلى سبيل المثال، أفاد المشاركون أن أعضاء هيئة التدريس بالجامعة «حالياً أقل من العدد المطلوب بنسبة ٥٠٪» وأن: «حوالي ٦٠٪ من الأساتذة المساعدين والأساتذة غادروا الجامعة» (الجامعة٧_الموظف٣_ذ)، حيث كان الخوف من التجنيد في المناطق التي يسيطر عليها النظام هو العامل الرئيسي المؤثر في قرار الهجرة إلى المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام (المشارك ٦). وهناك مجموعة أخرى من الأكاديميين «المفقودين» وهم أولئك الذين كانوا وقت الصراع في برامج الإيفاد أو التطوير المهني في الخارج (الجامعة٤_الموظف١٠_ذ).

١٢٣- See Buckner (٢٠١٣); Turkmani & Haid (٢٠١٦).
١٢٤- Chinkin & Kaldor (٢٠١٣).
١٢٥- Buckner (٢٠١٣).
١٢٦- Quayyum (٢٠١١) Note. This is an on-line report and there is no page number
١٢٧- Mitchell (٢٠١٧).

ومع ذلك، فإن الغالبية العظمى من أولئك الذين يبحثون عن عمل أو تعليم عالٍ في الخارج قد أعاقتهم قضايا تتعلق بحالة الجنسية التي يحملونها والأموال المتاحة في بلدان أخرى ووضعهم القانوني كلاجئين والوصول إلى المهارات والقدرات اللغوية[١٢٨].

مثل هذه الاتجاهات التي يشار إليها غالباً في المراجع الأكاديمية باسم «الدوافع» أو الضغوط الداخلية، ويتم تأكيدها من خلال الأدبيات الرمادية وفي الوثائق المنشورة ونشاط المواطنين على الإنترنت، والتي ذكرها أولئك في دول اللجوء[١٢٩]، أدت إلى تصاعد التوتر بين الطلاب أنفسهم وبين الطلاب وبعض المدرسين، مما أدى إلى مظالم سياسية وثقافية واقتصادية حسب المجموعات. فعلى سبيل المثال، دفع الاستياء الطلاب إلى تنظيم أنفسهم في مجموعات غير رسمية ثم انسحب الكثيرون منهم أو شعروا بالإهمال بسبب مظالمهم[١٣٠]. وأفاد المشاركون أنهم لن ينضموا للمؤسسات المدعومة من النظام والتي كانت مختلة وأقل شفافية حتى قبل الحرب، ورفضوا إعادة التسجيل. وكانت حجتهم هي أنهم يفضلون «أن يخسروا عاماً بدلاً من أن يدفعوا لنظام يقمع ويقتل زملائهم السوريين». كما كشفت مظالم الطلاب هذه عن موت أي إمكانية للمجتمع المدني ودعت إلى وجود ساحات مدنية جديدة ذات شرعية للتغلب على المشكلة الطويلة الأمد المتمثلة في استقلال ذاتي سياسي مقيَّد، حيث تفيد التقارير أن هذه التحديات قد زادت بشكل كبير خلال السنة الأولى من الصراع[١٣١].

القبول والوصول إلى التعليم العالي

> فقدت الجامعات التي كانت مزدهرة في وقت ما الأساتذة والطلاب والمرافق نتيجة للعنف[١٣٢].

توسع التعليم العالي في سورية عشية الصراع في عام ٢٠١١ إلى حوالي ٣٥٠,٠٠٠ طالب جامعي بدوام كامل وأكثر من ٨٠٠٠ محاضر وأستاذ جامعي. وعلى الرغم من اختلاف الأرقام فإن التقديرات تشير إلى ذهاب حوالي ربع الشباب إلى التعليم العالي. وبعد مرور خمس سنوات، يعيش حوالي ٢٠٠٠ أكاديمي ومئات الآلاف من الطلاب في دول اللجوء في تركيا والأردن. حيث يضيع الكثيرون منهم بين ملايين النازحين السوريين[١٣٣].

وتبقى معايير القبول شفافة بشكل عام في كل من المناطق التي يسيطر عليها النظام أو غير الخاضعة لسيطرته، ولكن الاستثناءات القائمة على الانتماءات الحزبية لا تزال منتشرة في المناطق التي يسيطر عليها النظام. هذه التأثيرات غير الأكاديمية في قرارات القبول أصبحت الآن منظمة، حيث تم تخصيص المقاعد رسمياً لأقارب المقاتلين المصابين أو المتوفين لصالح النظام[١٣٤].

١٢٨- Watenpaugh et al. (٢٠١٤).
١٢٩- Turkmani (٢٠١٦)؛ Buckner (٢٠١٣).
١٣٠- Turkmani (٢٠١٦)؛ Yahia & Turkmani (٢٠١١)؛ Buckner (٢٠١٣).
١٣١- Turkmani (٢٠١٦)، Munoz & Rasheed (٢٠١٦).
١٣٢- Alfred (٢٠١٧).
١٣٣- Hicks (٢٠١٦).
١٣٤- أنظر على سبيل المثال في الملحق «ب «. المرسوم التشريعي لوزارة التعليم العالي رقم ٤٤، ٢٠١٣ ورقم ٢٩٣، ٢٠١٦. بالإضافة إلى الوثائق المعنونة «وزارة التعليم العالي (٢٠١٦). المقاعد المخصصة لأسر الشهداء للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧ «و» وزارة التعليم العالي (٢٠١٦). تم إدراج أقارب الشهداء من قوات الأمن الداخلي المسجلين في برامج

وانخفضت متوسطات القبول الجامعي (المفاضلة) بشكل ملحوظ في كل من الجامعات العامة والخاصة، حيث أدى انخفاض عدد المتقدمين إلى تنافس أقل على المقاعد المتاحة. في حين أثر استنزاف العقول على كل من أعضاء الهيئة التدريسية والطلاب معاً فقد كان انخفاض القدرة الاستيعابية للتخصصات أبطأ من انخفاض أعداد الطلاب. ونتيجة لانخفاض الطلب، تم تخفيض الحد الأدنى لمتطلبات الحصول على القبول في معظم التخصصات، وأصبح كل من اجتاز شهادة البكالوريا مؤهلاً لمتابعة التعليم العالي. وتفاقمت آثار هذا التوسع في القبول من خلال عمليات الغش على نطاق واسع في الامتحانات الثانوية التي تعكس «مشكلة كبيرة في المعايير والأخلاق» (الجامعة٤_الطالب٢٥_أ).

وتستخدم الجامعات العامة في المناطق غير الخاضعة لسيطرة النظام الفحص الشفهي[١٣٥] كأداة تقييم في عملية القبول بالإضافة إلى علامات الامتحان النهائي للمرحلة الثانوية. وكان لهذا التغير في الاستيعاب مقارنة بأعداد الطلاب تأثير في زيادة «اختيارهم لدراسة اختصاصهم المفضل» (الجامعة٥_الموظف٨_ذ) طالما أنهم حققوا الحد الأدنى المطلوب من الدرجات. وهناك زيادة في الوصول في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام، حيث تطلبت الكليات العلمية ٦٦٪ كحد أدنى بينما كانت نسبة القبول ٥٦٪ بالنسبة للعلوم الإنسانية[١٣٦]. «قبل عام ٢٠١١، كانت الجامعة مخصصة لأولئك الذين لديهم متوسط درجات عالية ولأبناء الأشخاص ذوي النفوذ» (الجامعة٥_الطالب٣_ذ). ويُنظر إلى هذا على أنه أحد التحسينات القليلة منذ عام ٢٠١١ في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام: «على الرغم من أن الوضع كان أفضل قبل عام ٢٠١١، إلا أنه أصبح الآن أسهل بكثير للتسجيل في الجامعة لأن متوسط الدرجات المطلوبة قد انخفض الآن» (الجامعة٥_الطالب٦_ذ). وعلى الرغم من الاتجاه العام نحو تحسين الوصول الى الجامعات، إلا أن بعض الإفادات أظهرت وجود مشكلة مستمرة. كانت الجامعات تحاول إعادة تأسيس نفسها وتأمين الموارد اللازمة لمواصلة تقديم البرامج التعليمية. ومع ذلك، لا يزال الوصول إلى الجامعة يمثل تحدياً بسبب ارتفاع الرسوم الجامعية والصعوبات في تأمين المستندات المطلوبة [القبول] (الجامعة٢_الطالب_ذ).

وكانت المعوقات المالية للوصول إلى التعليم الجامعي مصدر قلق في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام، حيث كان هناك طلب لدعم التعليم المجاني أو تخفيض مستويات الرسوم، لأن المنظمات الخيرية تدعم في الغالب التعليم الديني (الجامعة٢_الطالب٤_ذ)، وكانت الأمم المتحدة تدعم المناطق الخاضعة لسيطرة النظام فقط. وتمت الإشارة إلى أنه: «لا يمكن أن تعمل إلا مع عدد قليل من الشركاء الذين وافق عليهم الرئيس الأسد»[١٣٧]. وكانت هناك روايات عن إعفاء الطلاب من بعض الأعباء المالية مثل وسائل النقل التي تم تأمينها من قبل الحكومة المؤقتة. «قبل عام ٢٠١١، كان الطالب يدفع نفقات السفر وإجراءات إعادة الامتحانات، والآن تتحمل الجامعة جميع النفقات» (الجامعة٥_الموظف٨_ذ)

التعليم المفتوح ضمن أقارب المؤهلين لتخفيض الرسوم.
١٣٥- يتم تحقيق هذا عن طريق تحسين نسبة أعضاء هيئة التدريس/الطلاب.
١٣٦- اشارت مساهمة أخرى إلى نسب ٧٠٪ و٦٥٪ و٦٠٪، ولكن هذا التباين الثانوي قد يرجع إلى التذبذب من سنة إلى أخرى.
١٣٧- Hopkins & Beals (٢٠١٦).

اختيار الجامعة والاختصاص

يتأثر اختيار الطلاب للجامعة في سورية حالياً باعتبارات السلامة والأمن بدلاً من السعي للحصول على الجودة. ويبدو أن السعي وراء الجودة أو الوصول إلى الاختصاص المفضل يتجاوز الاعتبارات الجغرافية في مجالات محددة. فعلى سبيل المثال، يواصل الطلاب المهتمون بكلية الطب والمؤهلون لها تفضيل جامعة دمشق أو جامعة حلب لجودتهما، حيث إن الطلاب غير المقبولين للدراسة في مدينتهم على استعداد للسفر إلى أجزاء أخرى من البلاد لدراسة الاختصاص المرغوب، إذ أن متطلبات القبول تختلف حسب المنطقة (الجامعة٧_الطالب٨_ذ). ويمكن أن يكون العثور على سكن قريب من الجامعة عاملاً حاسماً، إلا أنه يبقى صعباً بسبب ارتفاع الطلب. وهناك أيضاً مؤشرات على أن الطلاب يسعون إلى خيارات جامعية بديلة في الجامعات المنشأة حديثاً في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام، إما بسبب الانتقال القسري أو بسبب التمييز العرقي والسياسي[١٣٨].

وبخلاف بيانات ما قبل عام ٢٠١١ أو ما بعده حول الاختيار، أشارت البيانات من طلاب الجامعات في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام إلى التفضيل الشخصي بشكل كبير كعامل محدد ورئيسي لاختيار الاختصاص، حيث تتماشى هذه الملاحظة مع النتائج السابقة حول زيادة الوصول إلى التعليم العالي. وتمت الإشارة الى الموقع والوضع العائلي والظروف المالية كعوامل رئيسية في المشاركات الأخرى. وفي الجامعات الخاصة في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام، وعلى الرغم من أن «النقل أصبح الآن متاحاً بشكل أكبر وأن عدد الطلاب ... قد ارتفع»، فإن اختيار الجامعة يعتمد بشكل أساسي على القرب الجغرافي والسلامة، ما لم يسمح الوضع المالي للطالب بتحديد أولويات الجودة» (الجامعة٢_الطالب١_أ). أيضاً، بالنسبة لبعض الطلاب كان «الترتيب الدولي والبحوث والتصنيف الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس» (الجامعة٢_الطالب٤_ذ) عوامل مهمة.

وأصبحت العقبات الأمنية أمام الوصول إلى الجامعة أكبر بالنسبة للطالبات. وعلى الرغم من هذا ما زالت النساء تشكلن غالبية الطلاب في سورية بعد عام ٢٠١١ بسبب الهجرة والعسكرة بين الرجال مما أدى إلى عكس التوازن بين الجنسين عما هو قبل عام ٢٠١١، حيث تشكل الطالبات الآن ٦٠٪ من إجمالي الطلاب. ومع ذلك استمر التوازن بين الجنسين، وعلى أية حال يختلف ذلك باختلاف التخصصات، حيث تركز النساء على الآداب والعلوم الإنسانية عبر مختلف المناطق وأنواع المؤسسات. وحتى في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام، حيث يتم استبعاد الطالبات من بعض التخصصات، فلا يزال التوازن بين الجنسين لصالح المرأة. ففي المناطق التي يسيطر عليها النظام، كانت الطالبات من الأسر ذات الدخل المنخفض غير الموالية للنظام في وضع غير مناسب، وانتهى الأمر بخيارات ضعيفة بشكل خاص لأن «الدخل المحدود [أجبرهم على اختيار] أقرب جامعة بغض النظر عن الجودة» (الجامعة٤_الطالب٢١_ذ) بسبب انخفاض فرصهم في تأمين السكن الجامعي في قطاع التعليم العالي المعتمد على المحسوبية: «بعد عام ٢٠١١ أصبح الوصول إلى الجامعة لمؤيدي النظام سهلاً للغاية. بالإضافة إلى ذلك، كانت هناك شهادة ثانوية متاحة مقابل المال»

١٣٨- See also Glioti (٢٠١٣).

(الجامعة٧_الطالب١_ذ). وتم دعم الملاحظات حول وضع الطالبات من خلال الدراسات المرجعية، التي تشير إلى تحدياتهن الفريدة التي يتم اغفالها او إخضاعها عادة[١٣٩].

ويبدو أن الانتقال إلى الجامعة قد تحسن في السنوات الأخيرة في المناطق غير الخاضعة لسيطرة النظام، حيث تفيد مساهمات الطلاب أنه: «بعد عام ٢٠١١ أصبح من الصعب جدًا الوصول إلى الجامعة بسبب الوضع الأمني، ولكن الآن [منذ ٢٠١٤] أصبح ذلك سهلاً جداً» (الجامعة٢_الطالب١٠_ذ)؛ و«النقل متوفر وجيد» (الجامعة٢_الطالب٢_ذ).

وأدت الصعوبات في الوصول إلى الحرم الجامعي وإغلاق بعض الجامعات (مثل جامعة الفرات) والمخاوف المتعلقة بالسلامة وانعدام فرص العمل داخل سورية وتطلعات الهجرة وتدهور ظروف ومعايير التعلم إلى انتشار التعليم الجامعي على الإنترنت (المشارك ١١). ومن الجدير بالذكر أيضاً تدفق التعليم عبر الإنترنت كبديل أكثر سهولة للجامعات العامة وبديل أرخص للجامعات الخاصة، «حيث قيل إن أكثر من ٢٠٠٠٠ طالب مسجل في التعليم عبر الإنترنت في العام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤»، (الجامعة١٠_الطالب٢_ذ).

إكمال الدراسة

على الرغم من سهولة القبول، فإن أحد أكثر الآثار المدمرة للحرب كان عدم قدرة الطلاب على مواصلة دراستهم، وتشير كل من الدراسات المرجعية والبيانات الخاصة بنا إلى أن معدلات التراجع عالية في جميع المجالات. لقد ركزت التحليلات الاسترجاعية للثورة السورية على عوامل «الدفع» التي تسببت في تحرك الشباب في سورية. ويُشار إلى كل من البطالة والفساد وتقييد الحريات السياسية والركود الاقتصادي على أنها قوى مساهمة[١٤٠]. وتركز مثل هذه التحليلات على التفاعل بين الشباب وهذه القوى الهيكلية، لكنها تفشل في حساب ديناميكيات عالمية أكبر[١٤١]، حيث أوضح مدير سابق لقسم الشرق الأوسط في الصندوق القومي للديمقراطية (NED) أن: «الانتفاضات الأخيرة لم تكن مجرد رفض للقادة. لقد كانت رفضاً لعقد اجتماعي قديم وغير فعال ترك المواطنين يعتمدون على دولهم[١٤٢].» وكان انعكاس هذا الرفض في بداية الانتفاضات السورية هو تنظيم الطلاب في مجموعات غير رسمية لإيقاف التسجيل وخسارة عام أكاديمي كامل[١٤٣]. ونتيجة لذلك، انخفض الطلب على التسجيل في الجامعة بشكل كبير خلال السنة الأولى، لكن الاهتمام الطلابي نما بسرعة بعد ذلك، وأصبح من الواضح أن النظام لن يسقط قريباً وأن الطلاب يجب أن يستمروا في العمل نحو إكمال تعليمهم.

وتعزى هذه المحاولات المبكرة للعصيان المدني في المناطق التي يسيطر عليها النظام إلى الخوف على السلامة الشخصية في ظل تدهور الوضع الأمني. ويعزى ذلك أيضاً إلى الفقر المتزايد الذي يحول تركيز الأسر إلى القوت والبقاء على قيد الحياة على المدى القصير وتجنب النفقات الإضافية التي يستلزمها التعليم العالي.

١٣٩- Anderson (٢٠١١); Asher-Shapiro (٢٠١٦); Buckner & Saba (٢٠١٠), Buckner (٢٠١٣); Chinkin & Kaldor (٢٠١٣).
١٤٠- Heydemann & Leenders (٢٠١٣); Leenders (٢٠١٣a, ٢٠١٣b).
١٤١- Anderson (٢٠١١), Chinkin & Kaldor (٢٠١٣).
١٤٢- Buckner, Beges, & Khatib (٢٠١٢, p.٨), quoting Abdulwahab Alkebsi Director, Middle East and North.
١٤٣- Turkmani (٢٠١٦); Turkmani, Ali, Kaldor & Bojicic-Dzelilovic (٢٠١٥).

لقد ترك النزوح الداخلي العديد من المعدمين مالياً. إن هؤلاء الشباب يطالبون بالتعليم ومع ذلك فإن طموحاتهم تُحبط من خلال النزوح الداخلي والفساد المستشري ومن خلال تهجيرهم إلى أجزاء من البلاد حيث يمكنهم تجنب الموت. لكنهم غير قادرين على متابعة الفرص ولاسيما في ظل تكثيف الصراعات على الحدود والمسارات خارج سورية والتي ربما أصبحت أكثر خطورة مما كانت عليه عام ٢٠١٦.

وعزا العديد من الطلاب الانقطاع عن الدراسة الى الخوف من الاحتجاز أو الخدمة العسكرية الإجبارية، مما أدى إلى انتقال بعض الطلاب إلى الجامعات في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام. وتم الإبلاغ عن الاضطهاد القائم على الاعتقاد الشخصي (الطرد من الجامعة أو الاحتجاز أو السجن) كمشكلة «زادت بشكل كبير بعد عام ٢٠١١» (الجامعة٤_الطالب١٦_ذ). أيضًا «زاد الانقطاع في سنوات التخرج من خلال تأجيل الطلاب بشكل متكرر لتجنب الخدمة العسكرية ريثما يتمكنوا من المغادرة» (الجامعة١٠_الطالب٢_ذ، الجامعة٧_الطالب٩_ذ).

وفي المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام، تشمل العقبات التي تحول دون إكمال الطلاب لدراستهم ما يلي: تدهور الوضع الأمني مع عدم الاستقرار المستمر؛ والقصف؛ ونقاط التفتيش، وغياب الدعم والتمويل الاجتماعي والمالي. ويشكل الاضطهاد السياسي مصدر قلق كبير للبعض: «إذا كان الشخص غير مطلوب من قبل جهة أو طرف ما، فإنه سيكون بالتأكيد مطلوباً من قبل جهة أو طرف آخر» (الجامعة٥_الطالب٤_ذ).

وغالباً ما تكون القيود المالية عائقاً أمام التعلم: «بصراحة لدى الطلاب حب للتعلم لكن وضعهم المالي قد يكون عائقاً أمام تعليمهم. في مرحلة ما قمت بإيقاف دراستي لأسباب مالية وعدت إليها عندما أصبحت الأمور أكثر سهولة» (الجامعة٢_الطالب١٠_ذ). الدعم المالي للجامعات ضعيف (الجامعة٢_الطالب٢_ذ) وبعض الطلاب غير قادرين على تحمل حتى الرسوم المخفضة أو كانوا مضطرين للعمل بدلاً من الدراسة من أجل دعم أنفسهم وعائلاتهم. ويعتقد البعض أن: «أول مبادرة رئيسية لتحسين التعليم الجامعي هي خفض رسوم التسجيل إلى مبلغ رمزي وبالتالي تمكين جميع الشباب من الدراسة» (الجامعة٢_الطالب٣_أ).

خبرات الطلاب

تشير الدراسات المرجعية إلى عيوب البنية التحتية بما في ذلك عدم وجود مساحة كافية كعوامل حاسمة لها تأثير سلبي على تعلم الطلاب. ويستشهد Kirdar (٢٠١٧، ص ١٠٢) بوزير التعليم العالي السابق الذي أعلن في عام ٢٠١٣ أن وزارة التعليم العالي وكلياتها قد تكبدت خسائر وأضراراً مادية بلغت أكثر من نصف مليار ليرة سورية (حوالي ٥ ملايين دولار أمريكي). وعانت الجامعات في مختلف المحافظات من مشاكل أدت إلى انتقال طلابها إلى جامعات في المدن الكبرى مثل دمشق وتشرين حيث استقبلت الجامعة حوالي ٤٠٠٠٠ طالب منقول من جامعات أخرى[١٤٤].

١٤٤- Kirdar (٢٠١٧, p. ١٠٢).

وأوضح مسؤول في إحدى الجامعات في دمشق، متحدثاً إلى موقع Al-Monitor بشرط عدم الكشف عن هويته، أن الأضرار التي لحقت بالتعليم العالي كانت مادية ونفسية، حيث يشمل الضرر المادي تدمير البنية التحتية للجامعات والكليات والمعاهد والمختبرات التعليمية. وفي الوقت نفسه، يكمن الضرر النفسي في الصعوبات التي يواجهها الطلاب في مواصلة تعليمهم بما في ذلك التهديدات المباشرة أو غير المباشرة أو الالتحاق بالجيش أو النزوح الداخلي.

ووفقاً لنفس المصدر، كان انخفاض الحضور وانخفاض ساعات الدوام والتفاعل مع الطلاب من نتائج المخاطر التي تشتمل على السفر من المنزل إلى الجامعة، وعمليات الخطف والقتل، فضلاً عن زيادة تكاليف النقل واللوازم المدرسية. وأضاف: «أصدرت وزارة التعليم العالي القرارات التي تسمح للطلاب بحضور المحاضرات أو إجراء الامتحانات في أي جامعة يفضلونها شريطة أن تقدم لهم تخصصهم الأكاديمي. وقد تم اتخاذ هذه القرارات بسبب صعوبة مواصلة الدراسة، وأحياناً استحالتها، في بعض الكليات والجامعات في المناطق التي دمرت فيها الحرب المباني». وأشار المسؤول أيضاً إلى أن السلطات السورية تسمح للطلاب بإجراء الامتحانات عدة مرات على عكس القوانين المعتادة. وتهدف هذه الاستثناءات إلى تسهيل التعليم ولكنها ستؤثر على كلٍ من الأداء والجودة على حد سواء.

وتشير البيانات التي تم جمعها خلال هذا البحث إلى انخفاض الدقة الأكاديمية وشعور عام بالخوف بين الطلاب. وكانت مستويات رضا الطلاب منخفضة بسبب مجموعة واسعة من العوامل بما في ذلك: «الفساد المستشري في البلاد» (الجامعة٤_الطالب١٥_ذ)؛ و«العدد القليل من الأكاديميين» (الجامعة٤_الطالب١٨_ذ)؛ ونظام تعليم يركز على الجوانب النظرية (الجامعة١٠_الطالب٩_ذ)؛ و«نقص الموارد» (الجامعة٤_الطالب٢٠_ذ) بما في ذلك تلك العوامل المتعلقة بالحياة اليومية مثل الماء والكهرباء (الجامعة٤_الطالب٢٥_أ)؛ و «وضع أمني سيئ» (الجامعة٤_الطالب٢٥_أ). كما ذُكر أن حماس الطلاب ومعنوياتهم منخفضة للغاية (الجامعة٤_الطالب٢٤_أ).

وكان الفساد مستوطناً في سورية قبل عام ٢٠١١. فعلى سبيل المثال، «يدفع الطلاب مبلغاً معيناً من النقود ليجتازوا امتحاناً ما أو يجري شخص ذو نفوذ مكالمة هاتفية يأمر الأستاذ بالسماح لأحد الطلاب باجتياز امتحان ما بلا اختبار جاد[١٤٥]». ولذلك فليس من المستغرب أن يتدهور الوضع أكثر بعد الحرب.

وكانت فرص التبادل الدولي نادرة بعد عام ٢٠١١. حيث استمر توفيرها في المناطق التي يسيطر عليها النظام، وتم إرسال الطلاب إلى الدول العربية أو إيران أو روسيا (الجامعة٤_الموظف١_ذ، الجامعة١_الموظف_ذ). وهذه البلدان تم اختيارها ليس فقط من أجل أسباب سياسية واضحة فحسب ولكن أيضاً بسبب «نقص التمويل ورفض العديد من البلدان منح الطلاب تأشيرة» (الجامعة٤_الموظف٤_ذ). وكما كان الحال من قبل، كانت هناك روايات عن أن مثل هذه الفرص تقتصر على الجماعات التي كانت قريبة من مراكز السلطة (الجامعة٢_الموظف٣_أ). كما عقدت الجامعات غير الخاضعة لسيطرة النظام بعض

١٤٥- Bacci (٢٠٠٩, p.٦).

اتفاقيات التبادل مع الجامعات التركية (الجامعة٢_الطالب٦_ذ). حيث أن الدراسة في الخارج في تركيا أو أوروبا كانت شائعة كمبادرات شخصية (الجامعة٤_الموظف٧_ذ).

وللتصدي لقضية تناقص المعايير وغياب استعداد الطلبة للتعليم العالي، قدمت بعض الجمعيات الخيرية برامج تعلم وسيطة على الرغم من اقتصارها على المناطق التي يسيطر عليها النظام. في حين تم اعتبار التمويل من المنظمات الخيرية غير موجود في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام (الجامعة٤_الموظف١_ذ).

وتم الإبلاغ عن مستويات رضى أعلى إلى حد ما في الجامعات الخاصة في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام (الجامعة٢_الطالب٧_ذ، الجامعة٥_الطالب٢_ذ، الجامعة٥_الطالب٦_أ، الجامعة٢_الطالب١٠_ذ، الجامعة٢_الطالب٣_أ). وكان مستوى رضى الطلاب منخفضاً بسبب «التوتر الداخلي في المناطق المحررة ونقص الموارد» (الجامعة٢_الطالب١١_ذ). وحيثما كانت مرتفعة فإنها تنسب إلى أعضاء هيئة تدريس «استثنائيين ونادرين» (الجامعة٥_الطالب٦_أ).

ومع وجود مخاوف حول السلامة، فإن بعض الطلاب لا يحضرون إلا الفحص النهائي، وبالرغم من أن الآلاف من الطلاب النازحين داخلياً في المخيمات استمروا في حضور المحاضرات في الجامعات العامة، فإن المحاضرات نفسها كانت متقطعة مما يعكس الظروف الأمنية (المشارك ١٧). ولمعالجة هذه المخاوف، انتقلت بعض الجامعات الخاصة إلى مواقع ريفية أكثر أماناً (المشارك ١).

وفي حين أن العديد من هذه الملاحظات تستند إلى مساهمات تصف الفترة بأكملها بين ٢٠١١ و٢٠١٧، كان هناك بعض الحديث عن التحسينات في وقت المقابلات بما في ذلك فيما يتعلق بالأمن (الجامعة٧_الطالب٣_أ) من خلال طالب واحد قال إن الوضع الآن «شبه طبيعي» (الجامعة٧_الطالب٤_ذ).

قدرة الخريجين على التوظيف

تشير الدراسات المرجعية الديموغرافية إلى سيادة الشباب بمتوسط عمر يتراوح بين ١٧,٩ و٢٧ عاماً. ففي عام ٢٠٠٩ كان حوالي ٣٦٪ من السكان بعمر أقل من ١٥ عاماً مما يشير إلى نمو في الطلب في السنوات التالية[١٤٦] في الوقت الذي لم يكن فيه نظام التعليم العالي قادراً على استيعاب الزيادة.

وخلال الربيع العربي، ربط الطلاب والخريجون الذين شاركوا في الاحتجاجات ضد حكوماتهم معاناتهم الاقتصادية بالسياسات الحكومية الاقتصادية الكلية. وتشير الأدلة المتواترة إلى أن غالبية المشاركين في الاحتجاجات في تونس ومصر والأردن واليمن كانوا شباباً عاطلين عن العمل وغير راضين عن عدم وجود فرصة للمشاركة السياسية والاقتصادية. وكما ذكرنا، فقد جادل البعض بأن الربيع العربي كان رفضاً لكامل نظام التنمية الذي تقوده الدولة[١٤٧]. وأدت التغييرات في سياسة التعليم العالي وآفاق التوظيف المظلمة وعمليات

١٤٦- Bacci (٢٠٠٩).
١٤٧- Al-Momani (٢٠١١).

التعيين الفاسدة والرسوم وتدني نوعية التعليم إلى زيادة المظالم السياسية وتفاقم الاضطرابات السياسية مما أسفر عن ١١ مليون نازح بحلول عام ٢٠١٥[١٤٨].

واقترحت مكونات هامة في الدراسات المرجعية أن النظام الاستبدادي قد أدى أيضاً إلى نظام تعليم عالٍ استبدادي، حيث كان هناك فشل في دمج هدف حركات الشباب[١٤٩] المطالبة بمزيد من المساءلة الديمقراطية والإصلاح التي من شأنها تعزيز نظام تعليمي قادر على تمكين الخريجين في كفاحهم ضد البطالة والفساد.

فرص العمل

ليس من المستغرب اختفاء فرص العمل والتنسيق المحدود بالفعل الذي كان قائماً قبل عام ٢٠١١ لربط الخريجين بسوق العمل. «تم تعيين الطلاب قبل عام ٢٠١١ في مؤسسات الدولة أو الشركات الخاصة للعمل، ولكن لا يوجد تنسيق اليوم.» (الجامعة٧_الطالب٣_ذ). ففي المناطق التي يسيطر عليها النظام هناك تصور بأن هذا ينطبق بشكل خاص على أفراد المجتمع السني الذين يتم تجنيدهم [الآن] للخدمة العسكرية بمجرد تخرجهم (الجامعة٧_الطالب٣_ذ). ومع ذلك تعني الهجرة الجماعية للعاملين في بعض القطاعات مثل الرعاية الصحية والتعليم أن الخريجين الجدد في تلك القطاعات يمكنهم العثور على عمل بسهولة أكبر. ولكن بشكل عام، يلخص ما يلي الصورة السائدة حول قدرة توظيف الخريجين في المناطق التي يسيطر عليها النظام:

> الفرص قليلة جداً في الوقت الحاضر بسبب الوضع الأمني والخدمة العسكرية الإجبارية حيث يتم تجنيد معظم الطلاب في اللحظة التي يتخرجون فيها إلا إذا هربوا إلى الخارج. ويتم تعيين البعض في الوظائف الحكومية، كما يمكن للطلاب الأوائل في بعض الأحيان العثور على عمل. لكن الفرص نادرة بشكل عام. (الجامعة٤_الطالب٢٣_ذ)

وهناك انخفاض حاد في فرص العمل في المدن بعد الانفصال عن النظام وفي المناطق التي لا تخضع لسيطرته. وكانت هذه المناطق في حالة حرب حيث ساهم غياب التخطيط المركزي على المستوى الإقليمي في إيجاد حالة كان فيها إيجاد فرص العمل بعد التخرج يكاد يكون مستحيلاً بالنسبة للعديد من التخصصات (الجامعة٢_الوظف١_ذ). ويتحدث المشاركون في هذه المناطق عن «المعاناة الشديدة» (الجامعة٢_الموظف٢_أ) والنقص الحاد في فرص العمل محلياً حيث أغلق العديد من أرباب العمل منشآتهم (الجامعة٦_الموظف٤_ذ، الجامعة٤_الموظف٧_ذ، الجامعة٤_الموظف٦_أ). ولا يستطيع الخريجون تأمين العمل في مكان آخر لأن المؤهلات من «المناطق المحررة لا يُعترف بها خارجها» (الجامعة٢_الموظف٤_ذ). وهكذا اقتصرت فرص العمل على الوظائف في الحكومة السورية المؤقتة (الجامعة٥_الموظف١_ذ، أو المنظمات الإنسانية والدولية (الجامعة٥_الطالب٨_ذ، الجامعة٥_الطالب٧_ذ، الجامعة٥_الطالب٤_أ، الجامعة٤_الموظف٦_أ). ومع ذلك كانت هناك وظائف للخريجين الجدد في مجالات التعليم والرعاية الصحية وذلك بسبب هجرة

١٤٨- Syrian Refugees (٢٠١٦).
١٤٩- See Buckner (٢٠١٣), Hinnebusch & Zintl (٢٠١٥); Kabbani & Salloum (٢٠٠٩, ٢٠١١).

أعداد كبيرة من الأطباء (الجامعة٨٧_الموظف٤_ذ) والمعلمين (الجامعة٥_الطالب٤_أ).

بالإضافة إلى عدم وجود فرص عمل أو ربما بسبب ذلك، تواصل الجامعات تقديم خدمات توظيف محدودة أو معدومة لدعم انتقال الطلاب إلى العمل[١٥٠] حيث لعبت كل من الجامعات العامة والخاصة في المناطق التي يسيطر عليها النظام وغير الخاضعة لسيطرة النظام دوراً طفيفاً أو معدوماً في مساعدة الطلاب على الوصول إلى فرص العمل. وكان ينظر إلى العديد من التخصصات على أنها سيئة التوافق مع سوق العمل، واعتبر الطلاب عملية الانتقال من التعليم العالي إلى العمل غير مقبولة بسبب «الروتين والاعتماد على الدعم الحكومي» (الجامعة٤_الطالب١٥_ذ)، وكذلك على المحسوبية والعلاقات والموافقات الأمنية (الجامعة٤_الطالب٢٥٤_أ، الجامعة٤_الطالب٢٢_ذ، الجامعة٤_الطالب١٨_ذ، الجامعة٤_الطالب١٧_أ).

وكان لدى المدرسين في القطاع الخاص آراء أكثر إيجابية إلى حد ما حول قدرة الخريجين على الانتقال إلى سوق العمل سواء داخل سورية أو على المستوى الدولي، حيث يعتقد البعض منهم أن الطلاب استفادوا من فرص «تطوير المهارات ذات الصلة» ومن «وجود صلة قوية بين التخصص (التخصصات) وسوق العمل» (الجامعة٨_الموظف٢_ذ). ونتيجة لذلك، كان الاعتقاد أن الطلاب كانوا على استعداد لدخول سوق العمل بعد التخرج ما لم يفضلوا مواصلة الدراسة العليا (الجامعة٨_الموظف٣_أ).

ويعتقد عدد من الطلاب في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام أن دور الجامعات في العثور على عمل كان مهماً، إلا أن أغلب الطلاب كانوا ينظرون إلى هذا الدور على أنه: مقيّد بـ «تعيين الطلاب الثلاثة الأوائل من كل قسم» (الجامعة٢_الطالب٣_أ)؛ حيث يعيق ذلك ندرة المشاريع والعمل اعتماداً على تخصص الخريجين (الجامعة٥_الطالب١_ذ)؛ أو يقتصر على بعض التخصصات التي تعاني من نقص في الموارد البشرية (الجامعة٥_الطالب١_ذ) ولا سيما التعليم والرعاية الصحية. وتنفذ بعض الجامعات تخصصات تتعلق بسوق العمل. فعلى سبيل المثال تقوم الجامعات بتدريس موضوعات أو تدريب الطلاب على تقنيات استجابة لاحتياجات محددة من أصحاب العمل (الجامعة٢_الطالب٣_أ).

وتباينت الآراء حول مساهمة الجامعات في مساعدة الطلاب للوصول إلى التوظيف في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام بوجه عام. ويعتقد البعض أن الجامعات قدمت المساعدة «إلى حدٍ جيد» وأن التخصصات «ذات صلة بسوق العمل»، وكانت شهادات التخرج «جوازات سفر إلى سوق العمل» (الجامعة٢_الطالب١١_ذ). ووجد آخرون أن الجامعات «لا تشارك في مساعدة الطلاب على تأمين فرص العمل وأن الطلاب القادرين على تأمين العمل في الخارج سوف يسافرون» (الجامعة٢_الطالب١_أ).

ومع النقص الحاد في الفرص محلياً، كان الطلاب يميلون إلى البحث عن عمل في الخارج في دول الخليج العربي وأمريكا الشمالية أو البحث عن تعليم عالٍ غالباً في أوروبا (الجامعة٤_الطالب١٠_ذ، الجامعة٤_الطالب١١_أ، الجامعة٤_الطالب١٣_ذ، الجامعة٤_الطالب٢١_ذ،

١٥٠- Mualla (٢٠٠٢).

الجامعة٤_الطالب١٢_ذ). وفي المناطق التي لا يوجد فيها النظام، فكر العديد من الطلاب في السفر إلى تركيا كـ «بلد مسلم يدعم الثورة» (الجامعة٥_الموظف٤_ذ). لكن كان هناك رأي مفاده أنه على الرغم من ندرة فرص العمل، إلا أن معظم الطلاب بقوا في سورية على الأغلب. ويعزو البعض هذا إلى استحالة الحصول على التأشيرات (الجامعة٢_الطالب٣_أ)؛ بينما يعتقد آخرون أن السبب هو عدم الاعتراف بشهاداتهم في مكان آخر. «فعلى الصعيد الدولي، لا أعتقد أن شهادتنا لها أي قيمة» (الجامعة٥_الطالب٤_ذ). في نهاية المطاف، يعتمد «بقاء الطالب في بلده أو سفره» على العثور على عمل. «إذا وجدوا فرصة مناسبة في بلدهم فلن يلجؤوا إلى السفر» (الجامعة٢_الطالب٣_أ).

التدريب وخدمات التوظيف وكفاءات الخريجين

تم التأكيد على غياب وأهمية التدريب العملي في عدة مناسبات:

> يشدد معظم الطلاب على أن التدريب العملي ضعيف وأن الطلاب لا يكتسبون خبرة عملية حقيقية إلا بعد سنوات من التخرج. والسبب هو أنه لا يوجد نظام تدريب عملي خارج الجامعة يعتمد على احتياجات الشركات باستثناء بعض المجالات مثل الطب والبترول والتدريس. (الجامعة٧_الطالب١_ذ)

في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام، بدى الارتباط بين الجامعات العامة والمجتمع وسوق العمل ضعيفاً بشكل خاص «ما يتعلمه الطلاب يختلف عن الخبرات والمهارات التي يحتاجون إليها بعد التخرج» (الجامعة٤_الطالب٧_ذ). وتم النظر إلى المناهج الدراسية على أنه عفا عليها الزمن وأنها منفصلة عن الاحتياجات المتغيرة للمجتمع (الجامعة٦_الموظف٢_ذ). فعلى الرغم من وجود بعض الحديث عن محاولات ربط الجامعة بأسواق العمل المحلية والدولية، إلا أن عملية التوظيف بعد الحصول على شهادة التخرج تعتبر غير شفافة وغير عادلة بشكل عام.

وبالمثل في مناطق النظام، اعتبر أن التوظيف يعتمد على العلاقات مع أولئك الذين لديهم نفوذ في الحكومة (الجامعة٢_الطالب١١_ذ) ويخضع لعدد من الاعتبارات ذات الصلة بعدم الكفاءة (الجامعة٢_الطالب٢_ذ)، كما أن طلاباً آخرين وجدوا عملية التوظيف غير عادلة (الجامعة٥_الطالب٦_أ، الجامعة٥_الطالب٨_ذ) لأنها تعتمد على جهود الطلاب (الجامعة٥_الطالب٧_ذ). ووجدت مجموعة صغيرة من الطلاب في المناطق التي يسيطر عليها النظام (أقل من ١٠٪ وبشكل خاص في الجامعة ١٠) أن عملية الانتقال إلى التوظيف منصفة وشفافة. كما وجدت نفس المجموعة أن فرص العمل ممتازة، وهذا ما يتناقض مع آراء الغالبية العظمى من الطلاب في المناطق التي يسيطر عليها النظام. وقد يرتبط هذا بسياق محدد لتلك الجامعة بعينها والتي من الواضح أنها لا تمثل الاتجاه العام في البلاد. واعتبرت فرص العمل في القطاع الخاص «بحاجة إلى مزيد من المعرفة والمزيد من الخبرة» لكن المسارات الوظيفية [في كل من القطاعين العام والخاص] كانت غامضة وأن التعليم الجامعي هو الطريق الوحيد إليها (الجامعة١٠_الموظف٣_ذ، الجامعة١١_الموظف١_ذ).

وكان هناك شعور عام ولاسيما في الجامعات الخاصة التي لا تخضع لسيطرة النظام، أنه بينما تم إعداد الخريجين بشكل مناسب لسوق العمل المحلي، فإنهم لم يحققوا دائمًا متطلبات التوظيف على المستوى الدولي: «هناك فجوة متزايدة بين خبرات الطلاب السوريين المهنية والخبرة العلمية ومتطلبات العمل» (الجامعة٤_الموظف١٠_ذ). فعلى الرغم من أن معظم الطلاب كانوا «يفضلون السفر إلى الخارج» (الجامعة٤_الموظف٢_ذ)، إلا أنه كانت هناك مخاوف من أن التوقعات الدولية عن قدرات الطلاب السوريين قد تضررت بعد عام ٢٠١١ بسبب التقارير حول تدهور النظام التعليمي نتيجة الحرب (الجامعة١٠_الموظف٢_ذ). كما كان الحصول على تأشيرة سفر أمراً صعباً (الجامعة٦_الموظف١_ذ)، حتى أنه «مستحيل» (الجامعة٤_الموظف٤_ذ)، باستثناء أولئك الذين تمكنوا من «السعي إلى الهجرة إلى أوروبا» (ibid).

في الختام، تجدر الإشارة إلى أنه بينما توجد «صعوبات أساسية» (الجامعة٢_الطالب١_أ) وأن المؤسسات تحاول العمل في سياق يتأثر بالصراع المسلح ومقيد بمستويات عالية من البطالة وأزمة سبل العيش، فقد ظهر سرد إيجابي حول آفاق التوظيف من قبل الطلاب المشاركين من المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام. وينعكس ذلك في الشعور بالمسؤولية الشخصية وموقف الارتقاء إلى مستوى التحدي، والذي ربما تأثر بالشعور باستعادة المبادرة أو التصميم المشترك في مواجهة الاضطرابات السياسية والتحديات المتعلقة بسبل العيش كما هو موضح في الاقتباسات التالية: «أنا مقتنع أن ذوي الخبرة يمكن أن يثبتوا أهميتهم.» (الجامعة٢_الطالب١٠_ذ)؛ «يمكن للطالب من خلال العمل الجاد والمثابرة تأمين العمل للتعبير عن صورة إيجابية لجامعته ... تبذل الجامعة جهودًا على جميع المستويات لتأهيل الطالب وإرساله إلى سوق العمل» (الجامعة٢_الطالب١٠_ذ)؛ «يثبت الطلاب السوريون جدارتهم في العمل أينما ذهبوا» (الجامعة٢_الطالب٤_ذ)؛ «الطالب الجيد يكون ناجحاً بشكل دائم [في العثور على عمل]» (الجامعة٥_الطالب٢_ذ)؛ و«يصبح الطالب ناجحاً عندما يطبق المعرفة التي اكتسبها من دراسته ويعمل بها» (الجامعة٥_الطالب٣_ذ).

ملخص النتائج بعد عام ٢٠١١

مع انخفاض مستويات امتحان الدخول للمفاضلة إلى حد كبير في الجامعات العامة والخاصة، فقد أصبح كل من اجتاز الامتحان الأخير للمرحلة الثانوية مؤهلاً الآن لمتابعة التعليم العالي. وعلى كل حال جاء تحسن الوصول للتعليم العالي هنا على حساب الجودة التي حاولت بعض الجامعات العامة في المناطق التي لا يسيطر عليها النظام معالجتها من خلال إدخال امتحان شفوي إضافي للقبول.

وحتى مع تحسن الوصول للتعليم العالي، فقد ارتفعت معدلات الاستنزاف بسبب المخاوف المتزايدة على السلامة الشخصية وتدهور الوضع الاقتصادي مما أدى إلى زيادة الفقر والخوف من الاحتجاز أو الخدمة العسكرية الإجبارية وعدم وجود الدعم الاجتماعي والمالي والنزوح الداخلي، وكذلك الصعوبات في تأمين الوثائق المطلوبة [للقبول] من المناطق التي يسيطر عليها النظام مشكلة بذلك عقبات جديدة.

وعلى الرغم من أن بعض التراجع العام في التسجيل قد أسفر عن زيادة فرص الاختيار فيما يتعلق بموضوع الدراسة ولاسيما في المناطق التي لا يوجد فيها النظام، فإن اختيار الجامعة والاختصاص الأكاديمي قد أصبح الآن أكثر تأثراً باعتبارات السلامة والأمن منه في السعي وراء الجودة في أغلب الأحيان. كما زادت العقبات الأمنية بالنسبة لوصول الطالبات على الرغم من أن الطالبات يشكلن الغالبية من الطلاب بعد عام ٢٠١١ بسبب هجرة وعسكرة الشباب.

وتميزت تجارب الطلاب بعدم الرضى. حيث أثرت ثغرات البنية التحتية سلباً في عملية التعلم. وكانت هناك مخاوف أخرى قائمة بما في ذلك الخلل في قطاع التعليم العالي، والفساد المستشري، والشعور العام بالخوف بين الطلاب، والنزوح الداخلي، والمظالم السياسية مع إدارة التعليم العالي، والإرهاب المتمثل بوجود قوات الأمن في الحرم الجامعي، والتدهور الواسع والسريع في جودة التعليم والتي تفاقمت بسبب هجرة العقول الهائلة. إن التعبير عن مستويات رضى أعلى في الجامعات الخاصة في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام يجب أن يُنظر إليه على أنه انعكاس للموقف وليس كدليل على تحسن الظروف المادية.

وكانت فرص العمل نادرة في جميع المجالات حيث ساهم غياب التخطيط المركزي في المناطق غير الخاضعة لسيطرة النظام في إيجاد وضع يكاد يكون فيه من الصعب العثور على العمل محلياً في معظم التخصصات. كما تمت إعاقة تأمين العمل في مكان آخر بسبب عدم الاعتراف بالمؤهلات الجامعية من المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام ومحدودية فرص التوظيف في الحكومة السورية المؤقتة والمنظمات الإنسانية والدولية والمجالات التي يوجد فيها طلب عالٍ مثل التعليم والرعاية الصحية.

وقدمت الجامعات دعماً مهنياً محدوداً أو معدوماً لمساعدة الطلاب على الانتقال إلى العمل. واعتُبرت البرامج على أنها سيئة التوافق مع سوق العمل ولاسيما في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام، حيث بدت الروابط مع سوق العمل ضعيفة بشكل خاص. كما تمت إعاقة عملية الانتقال من التعليم العالي إلى سوق العمل من خلال الروتين والمحسوبية والموافقات الأمنية. وعلى الرغم من ذلك، فقد كان هناك أيضاً شعور بأن الطلاب كانوا مستعدين بشكل مناسب لسوق العمل المحلي، وإن لم يكن ذلك للعمل في الخارج حيث تتوفر المزيد من الفرص. وعلى العموم يميل الطلاب إلى البحث عن عمل في الخارج حيثما أمكن.

القسم الرابع

إفادات الأكاديميين النازحين

يمثّل النزوح القسري لمجتمعات التعليم العالي شكلاً آخر من أشكال خسارة الأرواح، فضلاً عن آثاره المترتبة على جودة هذا القطاع على المدى الطويل. ولقد شهدت المنطقة العربية واحدة من أسوأ حالات النزوح القسري في التاريخ الحديث، مما أثر في الأكاديميين بدرجات متفاوتة.[١٥١]

١٥١- Baraket & Milton (٢٠١٥).

مقدّمة

يستند هذا القسم إلى بيانات ١٩ مقابلة تمّ إجراؤها مع مجموعة من الأكاديميين السوريين النازحين، ويناقش رحلات النزوح التي عاشوها، وتجاربهم في دول اللجوء، ومسائل الهوية المهنيّة والمدنيّة قبل الأزمة وبعدها.

وكان الأكاديميون التسعة عشر قد نزحوا إلى تركيا، وكانوا مقيمين فيها أثناء جمع البيانات، وجميعهم من الذكور، ويمثلون ١٤ تخصصاً مختلفاً، معظمها في مجال العلوم الطبيعية، وسبق أن عملوا في ثلاث جامعات حكومية في سورية، ومنهم من عمل أيضاً في الجامعات الخاصة، وهو أمر شائع في سورية، وكان بعضهم قد سعى للحصول على منحة دراسية أو فرصة للتطوير المهني أو العمل في الخارج، وكانوا لا يزالون يدرسون أو يعملون خارج سورية في عام ٢٠١١، لكن تمّ وقف الدعم المالي عن برامج الزمالة والمنح الدراسية. وخلال فترة جمع البيانات، كان بعض المشاركين عاطلين عن العمل، في حين لم تتمكن غالبية العاملين منهم من الحصول على عمل في مجالات تخصصهم. وقد تمت الإشارة إلى المشاركين خلال نص التقرير بالأرقام من ١ إلى ١٩.

ولم يغادر جميع المشاركين في هذه الدراسة سورية في عام ٢٠١١، فبعضهم غادرها بعد سنة أو سنتين من اندلاع الأزمة، في حين غادر آخرون منذ فترة قريبة جداً، حيث كانت في بعض الحالات، قبل البدء بجمع البيانات بأقل من عام واحد فقط. ونورد فيما يلي ما أطلعنا عليه المشاركون من معلومات وشهادات حول ظروفهم وقرارهم بالنزوح، وتوقعاتهم وما ندموا عليه، وإنجازاتهم بعد مغادرة سورية، وآمالهم حول مستقبل سورية والشعب السوري وعائلاتهم.

إفادات المشاركين في البحث

قبل اندلاع الأزمة: مرحلة ما قبل عام ٢٠١١

بالنسبة للكثيرين، تضمّنت التأملات في مرحلة ما قبل اندلاع الأزمة في عام ٢٠١١ ذكرياتهم حول تحقيق الرضى المهني، والشعور بالوحدة والتضامن الاجتماعي، والاستقرار المجتمعي والمالي النسبي، وإن اختلف هذا التصوّر تبعاً للمنطقة ومكان العمل ونوع الوظيفة. وفي الوقت نفسه، أفاد المشاركون أنه كانت هناك علامات على حالة متزايدة من الشعور بعدم الرضى عن ممارسات الظلم والفساد، والتي كانت واسعة الانتشار في سورية في ذلك الوقت. ونورد فيما يلي عيّنة من هذه الآراء.

«وجدت نفسي في مهنة التدريس»

كان الشعور بالرّضى المهني واضحاً في إجابتين اثنتين: «لقد استمتعت كثيراً بالتدريس لأنني وجدت نفسي في هذه المهنة» (المُشارك ١٤)، و«أشعر أنه يتعيّن عليّ مساعدة الشعب السوري. لقد مُنحت [الفرصة] للحصول على الدكتوراه، لتعلّم شيء جديد والعودة إلى سورية لتبادل هذه المعرفة مع الآخرين ...» (المُشارك ١٣).

«كنا نعيش في وحدة وانسجام»

تحدّث العديد من المشاركين عن حياتهم السابقة في سورية قبل الأزمة بحنين، وأشاروا إلى التناقض الكبير بينها وبين الظروف الحالية التي يعيشونها: «... نحن لا نعيش حالياً بالمستوى الجيد الذي كنا نعيشه في السابق...»

قبل بداية الأزمة، كنت أذهب إلى العمل عادةً في حوالي الساعة السابعة والنصف صباحاً، وأعود إلى البيت في الساعة الثانية أو الثالثة بعد الظهر... حيث أتناول الغداء وأذهب في نزهة قصيرة سيراً على الأقدام مع عائلتي. كان لي منزل ثانٍ فيه مسبح في الريف. كنا نذهب إلى هناك لنسبح ونأكل الكباب. لقد عشنا بمرح وسَكِينة. كنا عائلة مرحة، نحب بعضنا البعض، وكنا سعداء. (المُشارك ١٤)

ويواصل المُشارك ذاته الحديث عن ذكرياته بالقول:

في السابق، كنا جميعاً نعيش في وحدة وانسجام، ولم يكن أحدٌ يهتم بقومية الآخر أو دينه ... كنا نعيش كعائلة واحدة. ثمّ فجأة أصبحنا أعداء. (المُشارك ١٤)

«كنت أمتلك منزلاً»

كانت هناك أيضاً إشارات إلى الاستقرار المالي النسبي قبل عام ٢٠١١، وذلك بخلاف الصعوبات الاقتصادية التي عبّر عنها المشاركون بعد عام ٢٠١١: «كان لدينا مستوى جيد من الأمن المالي» (المُشارك ١٤). «كان وضعنا مستقراً للغاية في وطننا ... ثم خسرنا كل شيء» (المُشارك ٥). «في سورية ... كنت أمتلك منزلاً وسيارة وأعمل كمدرّس في الجامعة. ثمّ جئت إلى تركيا، واضطررت إلى إنفاق أموالي و ... البحث في المدارس عن فرصة عمل، ولا أدري إن كانوا سيوظفونني أم لا.» (المُشارك ١٠).

«كانت مظاهر الظلم والقمع حاضرة في عموم سورية»

أعرب المشاركون في المقابلات عن استيائهم المتزايد من مظاهر الظلم والفساد التي أدت إلى اندلاع الانتفاضة، وشعروا أنهم لم يعودوا قادرين على السكوت عن تلك الفظائع، وأن يتعايشوا مع واقع الاضطهاد. وقد لعبت مشاهد الموت والدمار التي عاشها المشاركون دوراً رئيسياً في وصفهم للتجارب التالية:

> لقد عانى الجميع من الظلم والقمع إلى أن انفجرت الأوضاع. فقد ضاق الناس ذرعاً وسئموا من الأوضاع، حتى لو كان الثمن حياتهم، خاصّةً عندما أصبح الأمر يتعلق بمسألة الكرامة ومهاجمة أطفالنا، وهي أمور لم نكن لنتحمّلها، لذلك غادرنا. [...] فالظلم فرض على الجميع. [...] وانعدمت الفرص. وكان كلّ شيء يذهب إلى أنواع معينة من الناس، والآخرون لا يحصلون على أي شيء إطلاقاً. (المُشارك ١٥)

وتحدّث المشاركون عن التباين بين المناطق الريفية والحضرية وكيف يمكن أن يؤدي ذلك إلى الظلم وعدم المساواة: «أنحدر من عائلة فقيرة ... نشأت في إحدى القرى واستطعت الوصول إلى الجامعة رغم صعوبة ظروفنا المعيشية» (المُشارك ٨). في حين قدم مُشارك آخر (المُشارك ١٧) معلومات مفصّلة حول مسألة عدم القدرة على الحصول على التعليم في القرى[١٥٢].

> بشكل عام، كان مستوى التعليم ضعيفاً جداً في القرى، فلم يكن يوجد معلمين، أو ربما كان هناك معلم واحد فقط في القرية بأكملها. [...] كان لدينا قاعة دراسية واحدة

١٥٢- هذه نسخة مختصرة عن الاقتباس الأصلي الأطول الموجود في تقرير التعليم العالي في سوريا ما قبل عام ٢٠١١.

> فقط لكافة الصفوف، لذلك اعتاد المعلم على إحضارنا إلى هذه القاعة ليعلمنا [...]. كان هذا حالنا في المرحلة الابتدائية. أمّا في المرحلة الثانوية، فلم يكن لدينا مدرسة على الإطلاق في قريتنا، لذلك كان يتعيّن علينا السير على الأقدام لمسافة ٥ كيلومترات يومياً للوصول إلى أقرب مدرسة. [...] أودّ أن أقول إن الحكومة لم تول القرى الاهتمام المناسب. وبعد أن تعلّمنا وتخرجنا من الجامعة، بدأنا في مطالبة الحَكومة بحقوقنا. طالبنا بافتتاح المدارس وتوفير الخدمات الضرورية الأخرى في القرية. (المُشارك ١٧)

وكان هناك تذكير بأزمات أخرى حدثت سابقاً في سورية، حيث قارن أحد المشاركين الأحداث المأساوية لعام ٢٠١١ بالأزمة التي اندلعت في الثمانينيات، مؤكداً على حقيقة النزوح:

> في عام ١٩٨٠، كانت هناك أزمة أخرى في سورية، واضطر الكثير من الأكاديميين إلى مغادرة وطنهم، تماماً كما يحدث معهم الآن. أعتقد أنها نفس التجربة تتكرر مرة أخرى. لقد حدث ذلك قبل ثلاثين عاماً، وأجبر الكثير من الأكاديميين على الرحيل. (المُشارك ١٣)

الظروف التي أدّت إلى النزوح

«الشرارة انطلقت من درعا»

ذكر بعض المشاركين آراءهم في الانتفاضة نفسها. فعلى سبيل المثال، تحدث أحد الأكاديميين عن الموجة الأولى منها، والتي بدأت في درعا (يُشار إليها غالباً باسم يوم الغضب)، وقد دعمت تقارير إخبارية موسّعة هذه الادعاءات: «كانت مظاهر الظلم والقمع حاضرة في عموم سورية، لكنّ الشرارة انطلقت من درعا» (المُشارك ١٥).

«بعد ذلك بدأت الأسلحة في الظهور»

وصف البعض الظروف التي أدّت إلى النزوح الداخلي بالقول: «وقعت العديد من الأحداث التي كانت تُنذر بالخطر. وكان بعض الأفراد من المعارضة قد اشتروا أسلحة ... لذا، اضطررت إلى الرحيل» (المُشارك ١١). وقد تأثّر قراره بمغادرة سورية طواعية - بعد أخذه إجازة بدون راتب من منصبه الأكاديمي - بتدنّي مستويات المعيشة: «بكلّ صدق، لم أجبر على مغادرة سورية. لقد غادرت باختياري بعد تدنّي مستوى المعيشة، مما جعل الحياة صعبة للغاية ... كان هناك انخفاض في الرواتب بسبب انخفاض قيمة العملة المحلية ... وهذا هو أحد الأسباب الرئيسية التي قررت على إثرها مغادرة سورية (المُشارك ١١).

وأشار أحد المشاركين إلى أنّ عسكرة الصراع هي التي دفعته إلى اللجوء:

> بدأنا نشعر أن الوضع لم يكن جيداً. كانت بلدنا تُدمّر أمامنا. في البداية، لم تكن هناك بنادق ولا قنابل. كانت مجرد مظاهرات عادية، ولكن بعد ذلك بدأت الأسلحة في الظهور. (المُشارك ١٠)

وكان هناك شعور مشترك آخر بالخسارة وعدم التصديق: «القتلة كانوا سوريين والضحايا كانوا سوريين» (المُشارك ١٤).

«أُطلقت عليّ النار، لكن الله أنقذني»: البقاء والصراع.

تحدّث البعض عن تعرّضهم للحصار والقصف والتحقيق. ورووا قصصاً عن حالات الارتباك والعنف ومعجزة البقاء على قيد الحياة.

كان منزلي يقع في إحدى المناطق الريفية التي سيطر عليها الجيش السوري الحر، وعشت تحت القصف لفترة من الوقت، حتى أنه في إحدى المرّات سقطت قذيفة بالقرب مني، وكان بقائي على قيد الحياة معجزة. لذلك تركت منزلي وعشت في المناطق التي كانت تحت سيطرة النظام. (المُشارك ٥)

واستذكر مشارك آخر كيف أصبح الجميع عرضة للتحقيق والاعتقال: «كنت ذات مرة مع عائلتي في سيارتي وفي مسقط رأسي، وتمّ إطلاق النار عليّ، لكن الله أنقذنا. وفي مرة أخرى، تمّ إيقافي على أحد حواجز التفتيش للتحقيق، وكانوا على وشك اعتقالي (المُشارك ١٥). وتحدّث مشارك آخر عن التجربة المرعبة التي مرّ بها وكادت أن تودي بحياته: «دخلت مجموعة من الأشخاص الملثمين إلى منزلي، واختطفوني وأخذوا سيارتي. لقد كانت تجربة مرعبة جداً. فقد ضربوني وأخذوا بندقية وأطلقوا النار فوق رأسي لبثّ الرّعب في نفسي» (المُشارك ١٩).

بعد عدم قدرته على مغادرة سورية في مرحلة مبكرة بسبب «الظروف الشخصية»، شهد أحد المشاركين سلسلة من الأحداث الصادمة نفسياً بما في ذلك وفاة العديد من زملائه، والقصف الذي تعرّضت له جامعته، وصعوبات في الوصول إلى العمل أو استئجار منزل في المناطق الأكثر أمناً، إلى جانب تهديدات بالتحقيق والاعتقال.

توفي الكثير من زملائي وكان لهذا تأثير مدمّر في نفسي. كان كثيرٌ منهم يعيشون في المناطق الريفية حيث اندلعت الأزمة، لذلك لم يتمكنوا من الذهاب إلى عملهم لأن المواصلات والظروف الأمنية كانت صعبة للغاية، وكانوا يتعرّضون مراراً وتكراراً للتحقيق من الأجهزة الأمنية، حيث كانت المخابرات غالباً ما تعتقل الأشخاص في تلك المناطق الثائرة. لذلك كان يتعيّن على الكثيرين منهم الانتقال إلى مناطق أكثر أمناً أو أماناً. ولم يكن ذلك سهلاً، فأسعار إيجار العقارات بدأت في الارتفاع لدرجة أن المحاضر في الجامعة قد يضطر إلى دفع راتبه كلّه أو حتى أكثر من ذلك ليسدد قيمة الإيجار. لذلك كان الوضع سيئاً للغاية بالنسبة لهؤلاء الناس [...]. لقد تضررنا جميعاً وبشدة. [...] وفي العديد من الحالات، كانت القذائف تسقط داخل الجامعة، وقتل الكثير من الطلاب نتيجة لذلك. وبالطبع لم يكن مصدر هذا القصف معروفاً. بالإضافة إلى ذلك، تعرّض الكثير من الطلاب للاعتقال (المُشارك ٩).

«إذا ألقينا القبض عليه فسوف نقتله»

وصف بعض المشاركين عمليات الاعتقال التي قامت بها الفصائل الإسلامية بأنها كانت منتشرة ومتكررة، حيث تمّ اعتقال أحد المشاركين من قبل «داعش» في عام ٢٠١٥ «لمدة ١٠ إلى ١٢ يوماً». وكان قبل اعتقاله قد أمضى بعض الوقت في تركيا، مما جعله تلقائياً مشتبهاً به:

لم يقدموا دليلاً... لكن «داعش» أخبرتني بأنني مذنب. وعندما سألتهم لماذا، قالوا

لأنني جئت من تركيا، وتركيا ضد «داعش». ولم يطلقوا سراحي إلّا بعد أن أكدت لهم أنه لا يوجد لي أي تواصل مع تركيا. فقالوا لي، إذا ألقينا القبض عليّك مرة أخرى، فإننا سنقتلك. (المُشارك ٤)

وبعد إطلاق سراحه، علم المشارك نفسه أنه مطلوب مرة أخرى من قبل «داعش»:

بعد ذلك أخبرني بعض الأصدقاء الذين كانوا محتجزين معي في الزنزانة بأن قادة [تلك المجموعة] كانوا منزعجين جداً ... لأنهم يعرفون أنني عالم. قالوا لهم: «إذا ألقينا عليه القبض في أي منطقة، فسوف نقتله، لأنه لم يساعدنا في تصنيع قنبلة». (المُشارك ٤).

وروى آخر كيف أنه في عام ٢٠١٣، بعد مغادرة الجامعة والعودة إلى قريته، احتجزه عناصر من «داعش»: «[كنت] متهماً بأنني في خدمة الكفار». وبعد خمسة وأربعين يوماً تمّ نقلي لحضور «دورة التوبة» لأنه لم يكن هناك أي دليل على صحّة ادعائهم، والذي لو ثبت كان يمكن أن يعاقب عليه بالإعدام. وقبل بدء الدورة، طلب زيارة عائلته لمدة ٣ أيام. وعندما تمّ منحه التصريح اللازم هرب إلى تركيا. ولكنه عانى من العديد من الأحداث الصادمة نفسياً قبل الهروب بما فيها القبض على العديد من أفراد عائلته: «تمكن أخي الأكبر من الفرار، لكن ابنه لا يزال محتجزاً عندهم. وقُتل أخي الأصغر الذي كانت لديه عائلة مكونة من خمسة أطفال، وقامت «داعش» بتصويره في أحد مقاطع الفيديو التي نشرتها.» (المُشارك ١٩)

«اغتيل اثنان من الأكاديميين»: العيش في خوف.

أدى احتمال تعرّض أحد المشاركين للاعتقال الفوري إلى اتخاذه قرار الفرار من سورية بعد مرور عام واحد فقط على اندلاع النزاع:

في عام ٢٠١٢، تمّ إبلاغي بأنه يتوجب عليّ مراجعة أحد فروع المخابرات بسبب تقرير يفيد بأنني أنتقد الظلم الذي تعرّض له الطلاب والأكاديميين. استغرق الأمر ليلة واحدة فقط للتفكير، ثم اتخذت قراري بمغادرة المدينة على الفور. كان الوضع الأمني خطيراً للغاية، وكانت رقعة الاحتجاجات والمظاهرات تتسع بسرعة مثل بقعة الزيت. تلقينا أنباءً حول اعتقال عدد من الأكاديميين من جامعتنا ... كما تمّ اغتيال اثنين منهم (المُشارك ٢).

بعد النزوح الداخلي، اضطر أكاديمي آخر وعائلته إلى مغادرة سورية:

كنت تحت المراقبة بشكل غير رسمي. كتب شخص ما تقريراً يقول فيه إنني أنتقد الجيش ... أو أنتقد الرئيس ... ربما كان هذا الشخص أحد طلابي، لذلك تمّ استدعائي من قبل أحد فروع الأمن العسكرية للتحقيق معي. لدينا العديد من هذه الفروع، ربما ١٥ أو ١٦ فرعاً... إذا دخلت أحدها وتمكنت من الخروج منه فهذا يعني أنه «انفتحتلك طاقة من السما» - أي أنك بُعثت إلى الحياة من جديد. هذا ما شعرت به عندما تمّ إطلاق سراحي ... قلت لزوجتي: «علينا أن نستعد للمغادرة» (المُشارك ٧).

وبالمثل، استدعى المشارك ٩ إلى ذهنه ما يلي:

لسوء الحظ، حتى مجرد الجدال الشخصي يمكن أن يؤدي إلى الاعتقال، لذلك إذا اختلفتُ مع شخص ما، فقد يشي بي إلى السلطات ويتهمني بدعم الإرهابيين. وإذا كنت أيضاً

من مدينة تقع تحت سيطرة المعارضة، فقد يشكّل هذا بحدّ ذاته سبباً كافياً لاعتقالي. (المُشارك ٩)

كان التهديد بالاعتقال يأتي أحياناً من أكثر من مصدر واحد. فقد غادر أحد المشاركين سورية في عام ٢٠١٤ «لأن حياته أصبحت مهددة من قبل النظام وجيشه والجهاديين في آنٍ معاً». واعتبر أن سبب ذلك يرجع إلى أنّ بيته كان يقع في إحدى «المناطق المحررة»، وكان يعمل في منطقة يسيطر عليها النظام:

عندما عدت إلى منزلي وعائلتي، قال لي الجهاديون: «أنت من أتباع النظام، وأنت جاسوس» ... وعندما عدت إلى مكانِ عملي في الجامعة ... قال لي جيش النظام: «أنت جاسوس ومتعاون مع الجهاديين». (المُشارك ١٢)

وعندما أصبح النزاع أكثر عنفاً، اضطر إلى الحدّ من تنقله بين المنطقتين. وفي عام ٢٠١٣، قرر البقاء قريباً من مكانِ عمله، إلا أنه لم يتمكن من زيارة عائلته، لذلك قرر الرحيل. وكان قراره بالفرار قد تأثر أيضاً باعتقال شقيقه وابن عمه وابن أخيه، والذين أخبروه بالفظائع التي تعرّضوا لها في أحد السجون الحكومية:

أخبرني أقاربي بمعاناتهم داخل السجن. إنه أمر لا يصدق. ... قاموا بتعليقهم كالأغنام، أيديهم مشدودة إلى السقف، ومعلّقين لمدة تصل إلى ثماني ساعات. وعندما يفكّون وثاقهم، كانوا يسقطون على الأرض دون حراك. كانوا يصعقونهم بالكهرباء ويطفئون السجائر في أجسادهم، ولا تزال الندوب واضحة على ذراعه ... كما منعوهم من النوم ... وتوفي بعض السجناء أمامهم ... كان الطعام المتوفر قليلاً جداً. وفي الصيف عندما يحتاجون إلى الكثير من الماء للشرب، كانوا يعطونهم حوالي ٢٠٠ مل في اليوم. (المُشارك ١٢)

وأفاد المشارك نفسه إلى أنه كان هناك أيضاً شعور عارم بعدم الأمان في المناطق المحررة، وأنه واجه وأسرته «حالات تهديد»، واضطروا إلى «دفعنا المال لبعض الميليشيات ليتركونا وشأننا، وتجنّباً للاختطاف أو السرقة بالإكراه» (المُشارك ١٢)

كما قرر بعض المشاركين المغادرة في نهاية المطاف لأنهم كانوا غير قادرين على الاستمرار في تأجيل الخدمة العسكرية الإلزامية فترة أطول بعد إكمالهم مرحلة الدراسات العليا.

«توقفوا عن دفع راتبي»

وبالنسبة للمشاركين المقيمين خارج سورية، أثرت الصعوبات المالية التي عانوا منها نتيجة لقرارات إلغاء منحهم الدراسية، والتي جاءت أحياناً كنتيجة لموقفهم السياسي من الثورة السورية، في قرارهم بعدم العودة إلى سورية.

كان لي موقف من الثورة السورية بعد اندلاعها، شأني شأن الكثيرين غيري. في السنة الأخيرة، توقفوا عن دفع راتبي. ولم يدفعوا لي شيئاً بعدها. وفي عام ٢٠١٤، جئت إلى [...]. خلال تلك الفترة، أبلغتني الجامعة [...] بأنهم اتخذوا قراراً بتغريمي مبلغاً كبيراً من المال لأنني لم أعد إلى وظيفتي (المُشارك ١٨).

«كان ذلك في معظمه من أجل مصلحة أطفالي لأن مستقبل البلاد بدا غامضاً»

ويصف المُشارك ١١ كيف تأثر قراره بالهجرة أيضاً بالصورة الإيجابية للحياة في الدولة التي قصدها:

أعطاني بعض أصدقائي صورة إيجابية للغاية عن الحياة في [...] ... ولاحظت أنّ الوضع في سورية كان أبعد ما يكون عن الاستقرار، لدي طفلان ... كانت الهجرة إلى أوروبا متاحة، على الرغم من أنني كنت أطمح في الحصول على فرصة عمل أفضل، وليس بالضرورة الانتقال إلى أوروبا، كان ذلك في معظمه من أجل مصلحة أطفالي، حيث بدا مستقبل البلاد غامضاً. (المُشارك ١١)

وكان مشارك آخر يدرس الدكتوراه خارج سورية عندما اندلع الصراع. وقد انخرط في الثورة منذ بدايتها، ثم قرر الانتقال إلى بلد آخر من أجل أن يكون أقرب إلى سورية والناشطين السوريين.

المشاركة المدنيّة والسياسيّة

«لا أستطيع الانتماء إلى أيّ منهم»

وعقب مغادرته البلاد بعد عامين من بداية الأزمة، روى أحد المشاركين كيف أن قراره كان بسبب عدم القدرة على الانتماء إلى البيئة الاجتماعية والسياسية المتغيرة: «لا أستطيع أن أنتمي إلى أي طرف منهم [الفصائل المتحاربة] ... لا أعرف من هم أصدقائي، ومن هم أعدائي ... لا أستطيع المشاركة، لا أستطيع أن أكون مع النظام، بالتأكيد لا ...» (المُشارك ١). وعانى المشاركون من أمثال هذا الشخص من عدم الثقة بجميع أطراف الطيف السياسي.

يسألونك «أين سلاحك؟» [يضحك] «أي سلاح؟» تقول لهم «الأسلحة التي أعطاكم إياها النظام.» أنا مدرس، لن أبيع السلاح! ... وعندما تذهب إلى الجانب الآخر، إلى قوات النظام ... يقولون إنك من المعارضة، أنت ضدنا. [...] لم أجد لي مكاناً في ظل هذه الحالة، لذلك قررت المغادرة (المُشارك ١).

ولا يمكننا هنا وضع أية افتراضات حول طبيعة الولاء السياسي للأكاديميين النازحين.

اضطررت إلى مغادرة سورية لأنني لا أتفق مع مبدأ العمل العسكري وأنا غير مقتنع بهذه الحرب، وأعني هنا كلا الجانبين. لا أريد أن أقاتل مع أيّ من الطرفين. لن أحارب أو أؤيد أيّاً من الجانبين، ولم أتدخل أبداً [...] لم أشارك أبداً في أيٍّ من ذلك، ولم أكن في صفّ أيٍّ من الجانبين، لذلك كنت محايداً. (المُشارك ٨)

«لا ينبغي لأحد أن يدعم حكومة تقتل شعبها»

كان هناك عدد من المشاركين الذين عبروا عن معارضتهم للنظام علانية، مما عرّضهم لأخطار جسيمة. وقد استذكر أحد المشاركين كيف أدى موقفه المناهض للحكومة إلى خسارته الأصدقاء، حيث أوقفوا أي شكل من أشكال التواصل معه.

عندما استولت المخابرات على مكتبي في الكلية، قاموا بمصادرة كافة أشيائي، بما في ذلك محفوظاتي الشخصية، وأعلنت إدارة الكلية الموالية للنظام أنني أصبحت منشقاً

[...] وقام أصدقائي الذين يعيشون في المناطق الخاضعة لسيطرة النظام، والذين كنت أتواصل معهم من خلال «الفيسبوك» وما إلى ذلك، بحظري خوفاً من النظام. (المُشارك ٢)

ودفعت المظاهر الوحشية والهمجية للنزاع هؤلاء الرجال إلى الرحيل لاعتبارات أخلاقية ولعدم قدرتهم على الوقوف كمتفرّجين.

إذا التزمت الصمت، فأنت آمن، ولا تسبب أي ضرر لأي شخص، أو أي طرف. لكن على سبيل المثال، بالنسبة لشخص مثلي، فأنا مثقّف جداً، ومن الطبقة المثقفة المُختارة [هكذا وردت]، ولا ينبغي أن أظل صامتاً. لذلك غادرت (المُشارك ٧)

لأني صاحب درجة علمية عالية، لا أستطيع التعامل مع هذا النوع من الرجال - عقليتي مختلفة عن عقليتهم. لذلك اضطررت إلى مغادرة سورية (المُشارك ١٢).

لا أستطيع رؤية المدنيين وهم يقتلون وأظل صامتاً. أحياناً كنت أتحدث عن ذلك مع طلابي أثناء المحاضرات. قال لي أحد الطلاب: «أنت تضحي بحياتك عندما تقول مثل هذا الكلام». (المُشارك ١٥)

إن الزمالة المهنية مع أولئك الذين تمّ اعتقالهم والذين ماتوا في السجون منعت أحد المشاركين من التزام الصمت:

من وجهة نظري، لا ينبغي لأحد أن يدعم حكومة تقتل شعبها. لقد تمّ اعتقال بعض المحاضرين لأنهم انتقدوا الوضع الأمني فقط، أو لأنهم كانوا ضد إطلاق الرصاص الحيّ على الناس خلال المظاهرات السلمية في بداية الأزمة. وبعض المحاضرين الذين تم اعتقالهم ماتوا في السجون. لقد كانوا محاضرين مشهورين من ذوي السمعة الطيبة. وقد يكون البعض الآخر نجا من الاعتقال، ولكنهم قُتلوا خارج الجامعة بسبب آرائهم. (المُشارك ٩)

«ليست هذه الثورة التي أريد أن أكون جزءاً منها»

رغم دعمهم الحركة الشعبية التي تحدّت سلطة الأسد في البداية، أعرب بعض المشاركين عن خيبة أملهم بسبب المنحى الذي بدأت الثورة في اتخاذه لاحقاً.

بدأت أشعر قبل سنتين بأن هناك خطأ ما ... ليست هذه الثورة التي أردت أن أكون جزءاً منها، والتي عملت بجدٍّ من أجلها. كان يتعيّن عليّ أن أحمي ثورتنا. هذا ... سبب وجودي هنا: لمحاولة التأثير في آراء الآخرين من خلال رأيي. ولحسن الحظ، هناك الكثير من المجموعات، والكثير من الزملاء يثقون بي، لأنني ما أزال حتى هذه اللحظة مستقلاً سياسياً. أنا لا أنتمي إلى أية جماعة سياسية. (المُشارك ١٣)

«جميع دول العالم ساهمت في تأجيج الصراع السوري»

عبّر المشاركون عن مخاوفهم حول انخراط العناصر الفاعلة عالمياً في الصراع السوري. «لقد ساهمت جميع دول العالم في تأجيج الصراع السوري، هذه حقيقة: روسيا والولايات المتحدة وأوروبا وتركيا والمملكة العربية السعودية وإيران. كل دولة من دول العالم تلعب دوراً ما في سورية (المُشارك ١٢). «أرى الحرب السورية كحرب عالمية ثالثة، لكنها على التراب السوري، حيث تلعب كل دولة دوراً ما، والشعب السوري هو الضحية الوحيدة. هذا هو الواقع «(المُشارك ١٥).

لا يوجد قرار دولي بشأن كيفية إنهاء هذه المسألة في سورية. ولا يستطيع السوريون اليوم فعل أي شيء ... إذا وقفنا في صفّ الثوار، فإنهم يعملون تحت حكم جهات خارجية. وإذا وقفنا في صفّ النظام، فإن السلطة في دمشق أيضاً تحت سيطرة جهات أخرى مثل روسيا وإيران والشيعة الذين يدعمونها في كافة أنحاء العالم، وربما بعض الدول الغربية. (المُشارك ١٤)

«التعليم فقط يمكن أن يمنحهم فرصة لمستقبل أفضل ويبعدهم عن خطر الإرهاب»

هناك مناهضة قوية للأصولية الإسلامية في كافة إفادات المشاركين، بالإضافة إلى إدراك شامل لأبعاد الأضرار التي تلحق بالأجيال نتيجة لعرقلة التعليم.

«لقد أثرت الحرب بشكل سيء جداً على تعليم جيل كامل، وأدّت إلى تدهور حياة الناس وإفساد عقولهم، وإلى الفقر. لقد تمّ تدمير جيل بأكمله (المُشارك٨).

وناقش العديد من المشاركين دور التعليم في مواجهة عقيدة «داعش» المتطرّفة. وفي الوقت نفسه، شعر من يقاومون هذا الفكر بالتهديد الشخصي على حياتهم من قبل المتطرفين الإسلاميين، حتى لو كانوا يعيشون في [...]، وذلك في أعقاب حدوث العديد من حالات الاغتيال ذات الصلة في البلاد. «تجذب داعش هؤلاء الشباب. ويعود سبب نجاحها في ذلك إلى أن الشباب غير متعلّم. إذا قمنا بدورنا [كمعلمين] فيمكننا وضع حدٍّ لداعش» (المُشارك ١٦).

كل ما نحتاجه هو تثقيف الناس ليتمكنوا من العيش ... لا أريد أن يكون شباب بلدي من الإرهابيين. والتعليم فقط يمكن أن يمنحهم فرصة لمستقبل أفضل ويبعدهم عن خطر الإرهاب. والتعليم هو السبيل الوحيد لمحاربة هذه العقائد [...]. ما حدث في بلادنا هو أنّ داعش تمكنت من الظهور هناك بسبب الأميّة. وإذا لم تفهم الإسلام بشكل صحيح فمن السهل أن تسير في الاتجاه الخاطئ. (المُشارك ١٧)

أنا مسلم، وداعش تعطي انطباعاً سيئاً جداً عن الإسلام ... نأمل أن يفهم أصدقاؤنا الأوروبيين أنّ الإسلام الحقيقي هو ضد الإرهابيين ويحارب فكر داعش. (المُشارك ١٧)

كما كان هناك انتقاد لجودة التعليم في المدارس الخاصة باللاجئين السوريين في [...] وعدم اهتمام الحكومة بهذا الأمر:

وجدنا حوالي ٢٦٠ حالة تزوير في شهادات معلمي المدارس. وقد أبلغنا الحكومة [التركية] بهذا الأمر. لكنها لم تحرّك ساكناً. وهؤلاء المعلمون يعلمون أولادي [...]. أعتقد أن طلابهم سينضمون إلى داعش لأنهم لم يحصلوا على مستوى جيد من التعليم. [...] هذه قنبلة على وشك الانفجار. أنا أفهم حقيقة هذا الوضع لأني أدرّس في المدارس والجامعات، وزملائي يشعرون بالشيء نفسه حول هذا الوضع. (المُشارك ١٦)

وشعر بعض المشاركين بأن سلامتهم الشخصية لا تزال مهددة في دول اللجوء. فعلى سبيل المثال، أفاد المُشارك ٧ بأنه «... هنا أيضاً [في ...] بعض الأشخاص المعارضين لداعش ليسوا في مأمن. لقد قتل بعضهم بالفعل، أظن أنك قد سمعت عن وقوع العديد من حالات الاغتيال. (المُشارك ٧)

الهوية المهنيّة في دول اللجوء

الطريق إلى اللجوء

كانت هناك صعوبات كبيرة في إيجاد الطريق المناسب الذي سيسلكه الشخص إلى دول اللجوء، وكان على الأكاديميين التنقل عبر الحدود الخاضعة للرقابة أو المغلقة. وساهمت التكلفة المادية لتهريب وتجميع أفراد الأسرة في البلد المضيف في تفاقم الصعوبات المالية القائمة أصلاً.

دخلتُ بشكل غير قانوني بعد أن قمت بدفع المال للمسؤولين الفاسدين الذين يسيطرون على الحدود من كلا الجهتين: الفصائل السورية المسلحة وحرس الحدود ... دفعت ٣٠٠٠ دولار أمريكي عني وعن زوجتي وطفل واحد. كان لدي حوالي ١٠,٠٠٠ دولار أمريكي في ذلك الوقت، وكان ذلك كلّ ما أملك. وباستخدام المال المتبقي تمكنت من الاستقرار واستئجار منزل، وهكذا (المُشارك ٨).

وتحدّث الكثيرون عن أنهم كانوا يأملون في البداية أنّ النزوح سينتهي بعد أقل من عام، وقبل سعيهم إلى اللجوء، حاول البعض الحصول على وظيفة في دول أخرى:

غادرت سورية إلى إحدى الدول المجاورة في بداية عام ٢٠١٣ على أمل أن تهدأ الأمور بعد عام وأتمكن من العودة إلى الوطن ... كان هذا قراراً خاطئاً لأنني لم أستطع العثور على وظيفة [...] كانوا بحاجة إلى أشخاص للقيام بعمل ما، ولكن بمجرد إنجازهم العمل تنتفي الحاجة إليهم. لذلك لم أشعر بالأمن الوظيفي ولم تكن هناك ضمانات أو تطمينات لي. (المُشارك ٣)

وبعد مضي عام واحد على إقامته في البلد الأول الذي نزح إليه، نصح البعض المشارك ٧ بما يلي:

الحياة في تركيا أفضل بكثير، وحتى الدخل هو نفسه. بالإضافة إلى ذلك، يمكنك الحصول على الجنسية بعد خمس سنوات من العمل [...]. عندها، بدأ جميع السوريين يشعرون بضرورة السعي للحصول على جنسية أخرى. (المُشارك ٧)

وفكّر أكاديمي آخر في المجازفة بعبور البحر للوصول إلى أوروبا، ولكن بناءً على نصيحة أصدقائه الذين قاموا بهذه الرحلة الخطيرة، غيّر رأيه وقرر الإقامة في تركيا بدلاً من ذلك:

زرت العديد من المدن والجامعات ... على أمل العثور على عمل. ولكن خلال السنة الأولى كان من الصعب جداً العثور على أي فرصة. ثمّ طلبت من عائلتي المجيء إلى هنا لأن الظروف كانت تزداد سوءاً في سورية، وكنت أخشى أن تقوم داعش بالانتقام من عائلتي، أو يتمّ إغلاق الحدود [...]. بعد ذلك قررت ركوب أحد القوارب والسفر إلى أوروبا ... ثمّ ترددت ... لأن الزملاء في أوروبا قالوا لي إنه لا توجد وظائف هناك، وسأسكن في المخيمات والخيام. لذا ... قررت أن أحاول مجدداً هنا. (المُشارك ١٩)

ولكن التجربة التي مرّ بها أحد المشاركين جعلته يشعر بخيبة الأمل وبأنه تمّ تضليله وخداعه.

سمعت من بعض الأصدقاء أن هناك جامعات تدرّس السوريين. لذلك أتيت إلى هنا. لكن في الواقع لم يكن هذا صحيحاً. لم يكن هناك سوى جامعة واحدة تدرّس بعض المواد باللغة

العربية. لكنها كانت وظائف بلا عقود عمل أو حقوق أو حتى وثائق رسمية للمحاضرين ... أعيش هنا مع أولادي وزوجتي ووالدتي وأخواتي... كان الانتقال صعباً للغاية، وتكاليف المعيشة مرتفعة جداً بالنسبة لنا، وعملت وفقاً لنظام الساعات لعدة أشهر. (المُشارك ٥)

وروى المُشارك ٤ قصة مشابهة حول فشله في العثور على عمل في جامعة سورية حديثة الإنشاء في الدولة التي لجأ إليها، ليكتشف فيما بعد أنها عملية احتيال:

قبل أن أهاجر إلى هنا، أخبرني بعض الأصدقاء عن افتتاح جامعها اسمها «الجامعة الحرة»، وأنها تسعى إلى تعيين محاضرين. لكن للأسف، رأيت فقط مجرمين ولصوصاً هناك. (المُشارك ٤)

وفي حالة أخرى، عبّر المشاركون عن شعورهم بأنهم كانوا محاصرين أو عالقين في مكان واحد. فعلى سبيل المثال، أشار أحدهم إلى أنه لا يستطيع السفر حالياً لأنه «ليس لدي جواز سفر أو إقامة في تركيا» (المُشارك ١٨).

«لا أستطيع العيش كلاجئ»

رفض العديد من المشاركين أي ارتباط بصفة اللاجئ، وشعروا بالخسارة الشخصية المرتبطة بهويتهم قبل الأزمة. وشعر بعضهم بأنهم كشجرة اجتثّت من جذورها، وبأنهم عديمو الجنسية ومنبوذون. ويبدو أن هذه المشاعر تنبع من الرغبة في الحفاظ على احترام الذات وتجنّب المزيد من تجارب الشعور بالتبعية والعجز التي تنطوي عليها صفة اللاجئ. لكن هذا الرفض كان مرتبطاً أيضاً بقضايا الانتماء، إلى جانب الظروف المعيشية الصعبة للغاية (خاصة في المخيمات)، وظروف الحياة (الصعوبات المالية، والتأشيرة العائلية، وتعليم الأطفال):

لا أستطيع أن أعيش كلاجئ ... بالنسبة لي، إن أسوأ شيء يمكن أن يواجهه الإنسان ليس الموت، ولا الفقر، لا، بل أن يكون لاجئاً ... كشجرة بلا جذور، أشعر أنني «مقطوع من شجرة». لا أستطيع أن أحترم ذاتي ... أشعر ... أني قد خسرت شيئاً ما، في كل مرة عندما أذهب في رحلة، أو نزهة ... فقط عندما ألقي محاضراتي أنسى هذا الواقع. فقط عندما أحاضر وأنظر في وجوه الطلاب، أنسى ذلك ... لكن عندما أغادر قاعة المحاضرات [يضرب يده على ركبته] أصبح لاجئاً مرة أخرى. (المُشارك ١)

سأكون صادقاً معك، اللاجئون كالماشية، يأكلون ويشربون وينامون فقط. فهم لا يحصلون على عمل جدير بالاهتمام. ولكن ماذا تريد مني؟ أن أظلّ في المخيمات، فقط [...] أظل في البيت؟ لا، أنا أفضل العمل لأن لدي أهدافاً أسعى لتحقيقها. (المُشارك ٤)

وعبّر كلٌّ من المشارك ٥ والمشارك ١٤ عن شعورهما العميق بالحزن والخسارة. «حالياً، أنا واحد من بين العديد من الأكاديميين السوريين الذين يعانون هنا. نحن جميعاً مدمرون وحزينون للغاية (المُشارك ٥).

بشكل عام، لا أشعر بالرضا. لست راض عن وضعي الشخصي، ولست راض عما يجري في سورية. لكن ليس باليد حيلةٌ ... لدي أطفال ... كانوا طلاباً متميزين في المدرسة، ولكن نظراً للوضع الحالي، لم يتمكنوا من مواصلة تعليمهم. (المُشارك ١٤)

«الحياة في المخيم مريحة»

عند نزوحهم داخلياً في عام ٢٠١١، عاش المُشارك ١٧ تجربة الحياة في مخيم بالقرب من الحدود التركية، حيث وصفت الظروف المعيشية هناك بأنها لا تطاق سواءً بالنسبة للكبار أو الأطفال:

> عشت بنفسي في مخيّم وأعرف حقيقة الأمر. عانى الأطفال هناك من الوحل والظروف القاسية. إنهم يستحقون على الأقل أن يتعلموا، وأن يكون لديهم معلمين لمساعدتهم ... أؤكد لك أنّ الحياة في المخيم مريحة. عندما يتساقط الثلج يكون في كل مكان، ولا توجد تدفئة، ولا توجد مياه صالحة للشرب ولا دورات مياه. (المشارك ١٧)

«مهنتي هي حلمي»

انطوت إجابات الكثير من المشاركين في المقابلات على شعور واضح بالاعتزاز بالهوية الأكاديمية: «أستمتع بالعمل في جامعة [...]، لأنني أعمل ضمن تخصصي» (المُشارك ١٦). واتخذ البعض قرارات بترك وظائفهم الحالية، والتي لا تتعلق بالعمل الأكاديمي، وذلك من أجل العودة إلى مجال البحث العلمي:

> قررت أن أترك هذه المؤسسة قبل ستة أشهر، وأن أعود إلى علمي وإلى مهنتي وإلى حلمي. إنها قصة طويلة. قررت منذ السنة الأولى أو الثانية في الجامعة أن أكون باحثاً، وعملت لفترة طويلة من أجل تحقيق ذلك الهدف. لقد بذلت الكثير من الجهد، وحاولت الحصول على الكثير من المعلومات أثناء فترة دراستي في الخارج، حتى حول الأشياء التي لا علاقة لها بدراسة الدكتوراه، لأنها كانت بالنسبة لي فرصة لتعزيز مهاراتي. (المُشارك ١٣)

وتمت الإشارة أيضاً إلى أنّ التواصل مع عالم العلم والمعرفة يخلق شعوراً بالرّضى والالتزام الشخصي والمهني:

> أنا مؤلف علمي. أحب تأليف الكتب، أحب كتابة المقالات. وأحياناً تكون زوجتي مستاءة جداً بسبب ذلك ... «عليك أن تجلس معنا» ... لكنني أقول: «لدي عمل يجب أنهيه، وبعد ذلك سآتي وأجلس معكم». (المُشارك ١٤)

وأشار المشاركون أيضاً إلى أنّ عدم القدرة على متابعة الدراسات الأكاديمية كانت عاملاً قوياً منعهم من الاندماج وتعزيز مستوى الرضى عن حياتهم في دول اللجوء:

> كانت زوجتي ... ترغب في مواصلة التعليم العالي هنا ... كانت مؤهلة للحصول على درجة الماجستير في سورية، ولكن لم تتمكن من تحقيق ذلك حتى الآن. وهي حالياً مجرّد ربة منزل. (المُشارك ١١)

وفي الوقت نفسه، كان هناك إدراك للإمكانيات والقدرات المهنية: «لكن هنا ... لقد تمكنت من كتابة بعض المقالات الجيدة. وقمت بنشرها باللغة الإنجليزية ... أحاول الاستفادة من وقتي هنا». (المُشارك ١)

فتور الحماس للعودة

بدا أنّ هناك فتوراً في الحماس إلى العودة والمشاركة في إصلاح التعليم العالي والنشاط السياسي داخل سورية:

> [٢٠١٥]، أعتقد أنه كان ذروة التغيير في نظام التعليم العالي ... لم أتمكن من الذهاب إلى الجامعة لأنه كان هناك خطر على حياتي. قال لي بعض الزملاء من داخل الأقسام «أين تظن أنك ذاهب؟ أنت مطلوب!»، وذلك لأنني كنت ناشطاً لعامين أو ثلاثة، حتى أنني ظهرت على شاشة التلفاز ذات مرّة. أجريت اتصالاً [هاتفياً] مع بعض الطلاب، كانت هناك وثائق ضدي معدة مسبقاً. طلبوا مني بإلحاح ألا أعود إلى الجامعة. (المُشارك ١٣)

وظلّ مشارك آخر على اتصال وثيق مع طلابه في سورية:

> طلب بعضهم مني المساعدة في مراجعة وتدقيق أوراقهم البحثية، بالإضافة إلى تنقيح بعض الأوراق. وطلب مني طالب آخر مراجعة خططه البحثية لدرجتي الماجستير والدكتوراه، وذلك نظراً لثقته بخبرتي كمحاضر جامعي. (المُشارك ١٥)

وفي عام ٢٠١٤، خاطر أحد المشاركين بالعودة إلى حلب، وتمكن من العمل مع الطلاب مجدداً ولكن بشكل مستقل، دون الانتماء إلى أي جامعة: «بدأت بتدريس الطلاب بشكل مستقل. ولكن مرة أخرى أحسست بأن النظام كان يتجسس عليّ، وأُجبرت على الفرار مجدداً» (المُشارك ١٤). وقد وجّهت له الدعوة أيضاً لإلقاء محاضرات في جامعة تقع في إحدى المناطق المحررة، ولكنه لم يكن راضياً عن تلك التجربة:

> وجهوا لي الدعوة لإلقاء محاضرة، لكن الظروف لم تكن مناسبة، والأمر ليس بهذه السهولة، لأنني أعتقد أنه إذا لم يشعر المحاضر بالحرية والراحة، فلا يمكنه تقديم أي شيء لطلابه. (المُشارك ١٤)

«كانت اللغة مشكلة كبيرة بالنسبة لي»

شكّلت حواجز اللغة عائقاً رئيسياً من الناحية المهنية، ولاسيما في المراحل المبكرة من الانتقال إلى دولة اللجوء: «كانت مشكلة كبيرة بالنسبة لي أن أدرّس باللغة الإنجليزية ... ولكن الآن، تمكنت من القيام بذلك. وفي بعض الأحيان، أقوم حالياً بإلقاء محاضرتي باللغة التركية (المُشارك ١). وكان هذا هو الحال بالنسبة للطلاب والأكاديميين على حدٍّ سواء. «أكثر المشاكل شيوعاً [بالنسبة لغالبية الطلاب السوريين] هي الاندماج واللغة. وعلى الرغم من أنهم يحضّرون لامتحان «التومر»[١٥٣]، أو اجتازوه بالفعل، فإنهم ما زالوا يجدون صعوبة في اتقان اللغة ... ومشكلة اللغة وصعوبات الاندماج هي من المشاكل الرئيسية بالنسبة للكثيرين» (المُشارك ٦). كما كان على الطلاب الأكراد اتقان أربع لغات في آنٍ معاً، وهي الكردية والتركية والعربية والإنجليزية.

وقد اتخذ العديد من الأكاديميين التدريس باستخدام اللغة الإنجليزية كوسيلة اتصال تعليمية استراتيجية لتأمين وظيفة.

١٥٣- هو امتحان للغة التركية يقابل امتحان التوفل في اللغة الإنكليزية.

«لم تكن بالوظيفة الجيدة، لكنها كانت السبيل للبقاء على قيد الحياة.»

كان الاندماج في سوق عمل جديدة بالنسبة للبعض «وكأنه عَوْدٌ على بدء».

أدرّس اللغة العربية حالياً في [اسم الكلية]. وبالرغم من أن هذا ليس تخصصي، ولكن يمكنني الحصول من خلال هذا العمل على ما يكفي من المال لي ولأولادي. كما أعمل على تقوية لغتي الإنجليزية ومحاولة النشر ضمن مجال تخصصي. وعملي الحالي هو مجرد وسيلة للحصول على المال فقط. في الواقع، يبدو الأمر وكأنني عدت إلى حيث بدأت. (المُشارك ١٩)

وكانت مسألة البقاء على قيد الحياة إحدى الأفكار الرئيسية التي تكرر ذكرها باستمرار، لا سيما فيما يتعلق بالتوظيف. وكان على البعض القبول بالعمل في وظائف لا تتعلق بمجال أبحاثهم. «وظيفتي الحالية ليست ذات صلة [بـ] مجال تخصصي، ولكن كان يجب عليّ أن أجد عملاً ما» (المُشارك ١٤). وقال آخر: «لم تكن بالوظيفة الجيدة، لكنها كانت السبيل للبقاء على قيد الحياة ... تبدو حياتنا مستقرة ظاهرياً. [...] ولكنها في الواقع ليست مستقرة ولا مريحة (المُشارك ٧). إن الكفاح من أجل الحصول على عمل مناسب ذي أجر جيد ونوعية متميّزة يمثّل إحدى الأفكار الرئيسية التي أشار إليها غالبية المشاركين.

وقال مشارك آخر: «بحثت عن أي نوع من أنواع العمل، ولكن كأكاديمي كنت مؤهلاً أكثر من اللازم.» ولم يساهم الانتقال للعيش في المدن في تسهيل عملية الحصول على وظيفة: «كنت أتوقع أن تكون الأمور سهلة هنا، ولكن كان العثور على عمل مناسب أمراً صعباً. ففي البداية، كان عليّ أن أقوم بالتدريس وفقاً لنظام السّاعات، ولكن ذلك لم يكن كافياً، لذلك بدأت بالإنفاق من مدخراتي (المُشارك ١٥). وأشار آخر إلى التحديات المالية المرتبطة بأشكال العمل المتاحة لمن هم في دول اللجوء:

تشمل الظروف المعيشية هنا دفع الإيجار وفواتير الخدمات العامة بالكامل. وليس لدي أي مصدر آخر للدخل، باستثناء التدريس في المدارس العربية في بعض الأحيان، ولكن مردودها المادي ضعيف جداً ... توجد هنا بعض المدارس العربية، والتي نقوم بالتدريس فيها لمدة ٦ أشهر في السنة عندما تكون هناك شواغر للمدرسين. ويشمل هذا تعليم الأطفال الصغار لقاء أجر منخفض ... وكان يتمّ إنهاء العقد بمجرد عدم حضور الطلاب. (المُشارك ١١)

وعلى الرغم من إعرابهم عن خيبة أملهم بسبب إجبارهم على بدء مشوارهم المهني من جديد، واضطرارهم إلى تقديم بعض التنازلات حول نوعية أو طبيعة العمل المتاح لهم، بذل بعض المشاركين ما بوسعهم في سبيل تحقيق الاستقرار في حياتهم الجديدة حالما توفّر لهم الحد الأدنى من الاستقرار الوظيفي، ولكن لم يكن هذا حالهم جميعاً. والأهم من ذلك، أن الكثيرين منهم كانوا يقطعون مسافات طويلة للوصول إلى مكان عملهم، وعلى الرغم من شعورهم ببعض الرضى في حياتهم، فإنهم غالباً ما كانوا يظهرون رغبة مستمرة لمزيد من التطور المهني، ولتحسين عملهم.

«حصلت على وظيفة جديدة ... وبدأت في التكيّف مع حياتي الجديدة.»

شكّل تأمين وظيفة وكسب المال خطوة رئيسية في القدرة على التكيف والاستقرار.

كان الشهر الأول هنا صعباً، وكذلك كان الشهر الثاني ... بدأت بالبحث عن عمل منذ وصولي إلى هنا. وبعد شهرين، حصلت على وظيفة مع منظمة إنسانية، وعملت هناك لمدة أربعة أشهر. وكما هو معلوم، عندما يكون لديك مصدر للدخل فإن حياتك تصبح مستقرة إلى حدٍّ ما ... وبعد أربعة أشهر، وجدت وظيفة جديدة، ومضى على عملي هذا سنة وستة أشهر، وبدأت في التكيف مع حياتي، حياتي الجديدة، وتقبُّل الناس والمجتمع من حولي. (المشارك ١٠)

ولكن هذا لم يساهم دائماً في التخفيف من الشعور بعدم الأمن المالي. وتحدّث بعض المشاركين عن وضعهم المالي، والذي كان صعباً للغاية بالنسبة للبعض: «أعمل بدوام جزئي، حيث يدفعون لي عشرة دولارات أمريكية في الساعة، وأعمل ١٦ ساعة أسبوعياً، أي أنني أتقاضى ١٦٠ دولاراً في الأسبوع» (المُشارك ٦). وروى آخر تجربته: «أعمل في مجال الدروس الخصوصية، وأدرس حالياً طالباً في المرحلة الثانوية، وأتقاضى منه لقاء ذلك ٥٠٠ ليرة تركية شهرياً. هذا هو مقدار دخلي في الوقت الراهن» (المُشارك ٨).

في حين اضطر آخرون إلى التنقل بين المدن والوظائف عدة مرات ولكن ما زالت رواتبهم منخفضة.

استغرق الأمر مني ٤ أشهر للعثور على وظيفة. ولكن ... كان الراتب منخفضاً ... حوالي ١٥٠ دولاراً في الشهر فقط، وأنا أحتاج إلى ٥٠٠ دولار على الأقل للعيش، لذلك كان الأمر صعباً. وبقيت على هذه الحال حتى بداية عام ٢٠١٦، حيث بدأوا بتدريس بعض البرامج التعليمية في [اسم الجامعة] باللغة العربية، وكانت لدي الإمكانيات للعمل كمحاضر هناك. (المُشارك ١٦)

«هناك مشكلة مع العنصرية»

كما أفاد بعض المشاركين بأنهم كانوا يعانون من العنصرية ضدّهم، وكان الأمر نفسه ينطبق على الطلاب أيضاً، ولكن يبدو أن مستوى العنصرية يختلف من مكان لآخر. وفي معرّض حديثه عن تجارب الطلاب في دول اللجوء، أشار أحد المشاركين إلى العنصرية على أنها إحدى المشكلات الموجودة:

هناك مشكلة مع العنصرية، حيث يتعرّض بعض الطلاب لها، خاصة في المحافظات الشرقية، وفي المدن الحدودية، وذلك بسبب الأعداد الكبيرة من الطلاب السوريين هناك. [...] وتوجد نسبة أقل من [العنصرية] في [المدن]. ولكن معظم طلابنا يعيشون في المناطق الحدودية مع سورية. (المُشارك ٦)

كما تمّ الإبلاغ عن التعرّض لحالات من التفرقة في التعامل في البلدان العربية الأخرى. فقد سافر أحد المشاركين إلى إحدى الدول المجاورة، حيث بحث عن وظيفة لمدة عام كامل ولكن دون جدوى. وشعر عندها بالتمييز ضده بسبب جنسيته:

قالوا لي إنني سوري، وهذه الوظيفة غير متاحة للسوريين. وكان المدير سعودي

القسم الخامس

ملاحظات ختامية وتوصيات مستقبلية

> الجنسية، الأمر الذي شكّل صدمة كبيرة بالنسبة لي. كان لدي كافة المؤهلات المطلوبة. هذا ما حدث لي في إحدى الدول المجاورة على مدار عام، ثمّ قررت السفر إلى مكان آخر للبحث عن عمل. (المشارك ١٥)

ويدعم صحة الروايات السابقة حول الظروف المؤدية إلى النزوح وتجارب اللجوء المؤلفات والتقارير الإلكترونية التي تناولت مسألة النزوح الخارجي للسوريين إلى الدول المجاورة[١٥٤]. فهي شهاداتٍ جيدة حول تجربة الحياة كلاجئ، وفقدان الهوية المهنية، والحياة في دول اللجوء، وصولاً إلى التحديات التي تواجه إعادة التوطين. وتسلّط هذه الشهادات الضوء على احتياجات الأكاديميين ومخاوفهم، بما في ذلك الشعور بالأمان والاستقرار وتوفر المرونة في التنقل ضمن سوق العمل.

١٥٤- See Watenpaugh et al. (٢٠١٣, ٢٠١٤).

في الوقت الذي تتناول فيه كثير من الدراسات الحالية واقع النازحين والمهجرين السوريين في الخارج والذين يحتاجون للتعليم والدعم، يوجد عدد قليل من التقارير التي تركز على الدولة والظروف الداخلية وواقع قطاع التعليم العالي ما بعد عام ٢٠١١ [١٥٥]. لقد حاول هذا التقرير معالجة هذا القصور في ظل غياب وجهة نظر سورية حول ذلك من خلال الاعتماد على أدلة موثوقة. وعلى الرغم من أن التقرير يجسد وجهات نظر أولئك الذين تمت مقابلتهم، والتي لا يمكن أن تعتبر نهائية عن دولة سورية ككل، إلا أنه يفسح المجال لسماع صوت أولئك الذين ما يزالون يشاركون بنشاط في قطاع التعليم العالي، سواء في المناطق الخاضعة لسيطرة النظام أو في تلك الخارجة عن سيطرته، حيث حاولنا الاستفادة من خبراتهم المباشرة وتقديمهم لرؤى فريدة حول حوكمة مؤسسات التعليم العالي ووظيفتها وأمنها وتفككها وبقائها.

وحتى مع الأخذ بعين الاعتبار الآراء المتضاربة للمشاركين، فإن واقع التعليم العالي عند نهاية الأزمة، كما ورد في تقريرنا الآخر[١٥٦]، هو واقع قطاع جرت فيه محاولات للإصلاح، وكان تركيزه على توسيع السوق منصباً على الخصخصة على حساب الجودة. وفي ظل هذا النظام شديد المركزية، تم دمج حزب البعث وجهاز الأمن القومي ضمن هيكل حوكمة صارم ومتحكم في الجامعات، مع مناهج تعليمية وكتب مدرسية عفا عليها الزمن وتعزز الإيديولوجيات الإقليمية. لقد انتشر الفساد والمحسوبية والتمييز، وارتفعت حدة عدم المساواة بشكل واضح فيما يتعلق بكل من الاستثمار وفرص الوصول إلى التعليم العالي عبر مناطق مختلفة من سورية، ولاسيما المناطق الشمالية الشرقية والريفية المهملة. لقد لعبت الجامعات دوراً ضئيلاً أو معدوماً في توفير المهارات العملية أو التدريب لدعم انتقال الطالب من الدراسة إلى سوق عمل ضيق أساساً، وهو عامل دفع بوضوح إلى نزوح السوريين المتعلمين قبل عام ٢٠١١.

ورغم أن الفساد والسيطرة الأمنية كانا من السمات الأساسية لمشهد التعليم العالي منذ أمد طويل، بما في ذلك قمع المعارضة من خلال الاعتقال والاختفاء، فقد كان يُنظر إلى هذا القطاع قبل عام ٢٠١١ على أنه مستقر وفعال إلى حد كبير. ومع ذلك، أدى تزايد عدم المساواة، ومرور عدة عقود من قلة الاستثمار في التعليم العالي، ومسألة جودة التعليم العالي والحوكمة والرسالة، إلى جانب المظالم السياسية والاقتصادية المتنامية، إلى زيادة القلق بين الطلاب والشباب السوري على نطاق أوسع[١٥٧].

يقوم هذا التقرير بتقديم تحليل لقطاع التعليم العالي السوري بعد عام ٢٠١١، وذلك من خلال ثلاثة اتجاهات:

- الاتجاه الأول: التسيس المتصاعد لقطاع التعليم العالي في أوقات الصراع.
- الاتجاه الثاني: الركود في المناهج الدراسية وتقييد التعاون الدولي وغياب البحث العلمي.
- الاتجاه الثالث: تجربة الطلاب، وفرص الوصول إلى التعليم العالي، والتعلم والتقدم.

١٥٥- See Watenpaugh et al. (٢٠١٤).
١٥٦- See Dillabough et al. (٢٠١٨).
١٥٧- Buckner (٢٠١٣)؛ Dillabough et al. (٢٠١٨)؛ OECD (٢٠١٦).

لقد عانت جميع مؤسسات التعليم العالي في سورية من درجات مختلفة من التسييس، سواء في مناطق سيطرة النظام أو في المناطق الخارجة عن سيطرته، بما في ذلك عسكرة الحرم الجامعي وممارسات الطلاب والجامعة، وانعدام الأمن، وتصاعد وتيرة انتهاكات حقوق الانسان ضد الكادر التدريسي والطلاب. لقد كان هناك ادعاءات بتفشي الفساد وفقدان هياكل الحوكمة الجامعية التي لعبت فيها أجهزت الأمن دوراً مهيمناً تزايدت حدته منذ عام ٢٠١١، وقد شهدت هذه الهياكل تعيين شخصيات أمنية في المناصب الإدارية العليا في الجامعة في مناطق سيطرة النظام. إن انعدام الأمن، بما في ذلك الهجمات التي استهدفت الجامعات وموظفيها، دفع أعضاء هيئة التدريس للجوء إلى دول أخرى بحثاً عن الأمان لهم ولأسرهم، مما أدى إلى فقدان رأس المال الفكري والخبرات، ورافق ذلك ارتفاع في معدلات التناقص في عدد الطلاب وانخفاض جودة ونزاهة التعليم العالي في سورية طوال الأزمة، مما أدى إلى زعزعة الثقة بالمؤهلات الأكاديمية، والشهادات الجامعية، وقدرة الأكاديميين على التنقل داخل سورية أو خارجها.

لقد تفكك قطاع التعليم العالي وتجزأ تبعاً للانقسامات السياسية والفئوية، وأفضل ما يمكن قوله عن هذا القطاع الآن إنه مختل وظيفياً، وفي أسوأ الأحوال إنه منهار. ويكافح أولئك الموجودون حالياً في المناطق الخارجة عن سيطرة النظام وفي المناطق التي تشهد صراعاً شديداً في سورية من أجل البقاء على قيد الحياة، وهم يفتقرون للاعتراف الوطني والدولي، كما أجبرت إعادة الاصطفاف السياسي الجامعات على التخلي عن التعاون الدولي الذي كان موجوداً قبل عام ٢٠١١ مع الجامعات الغربية لصالح جامعات الدول الحليفة للنظام، والتي رأى المشاركون في هذا البحث أنها أقل فائدة فيما يتعلق بتحديث العملية التعليمية والبحث العلمي وأي أجندة تتعلق بالحرية الأكاديمية، هذا فضلاً عن تحويل الموارد المحدودة لصالح المجهود الحربي والحزبي بدلاً من الإنفاق على المجتمع والرسالة المدنية. لقد أثرت هذه العوامل في مؤسسات التعليم العالي الفردية، وفي تطوير التعاون على المستوى الوطني أو فيما يتعلق بضمان الجودة على المستوى الإقليمي.

إن غياب تدريب الموظفين أو بناء القدرات فيما يتعلق بمناهج التدريس الجديدة؛ وركود المناهج التعليمية، والصعوبات الأمنية في الوصول إلى مباني الجامعات وحضور المحاضرات؛ والوجود المستمر لعناصر الأمن في الحرم الجامعي؛ وعدم وجود وقت أو دعم لإجراء البحوث العلمية؛ وصعوبة الوصول إلى تلك المنشورة في مكان آخر؛ وصعوبة تطوير المعرفة التخصصية، كل هذه عوامل كان لها أثرها في الأكاديميين العاملين في قطاع التعليم العالي في سورية.

وهناك عوامل أخرى لها أثرها في الأجيال الحالية والمستقبلية من الطلاب؛ منها: القضايا المتعلقة بفرص وصول الطلاب إلى التعليم العالي والخبرة التي سيكتسبونها والمبنية على معايير التعلم؛ ومنهجيات التدريس القديمة التي عفا عليها الزمن، وغالباً ما يعود ذلك إلى أن التدريس يتم من خلال الخريجين الجدد غير المدربين بالإضافة إلى نقص الموارد والمراجع العلمية؛ أضف إلى ذلك إلغاء المحاضرات؛ وعدم وجود اعتراف بالشهادات؛ ونقص فرص العمل المناسبة للخريجين الجدد.

وفي حين أن ما ذكر آنفاً لا يثير الدهشة، لأن مثل هذه الاتجاهات غالباً ما تكون سائدة في قطاعات التعليم العالي في مناطق الصراع[١٥٨]، إلا أن هذا القطاع يمكن أن يؤدي دوراً حيوياً في إعادة الإعمار بعد انتهاء الصراع. وإذا أراد قطاع التعليم العالي أن يقوم بهذا الدور في المستقبل وأن يحافظ على وجوده، فلا بد من الاهتمام ببناء القدرات، وتطوير العلاقات الدولية أو الحفاظ عليها في مثل هكذا قطاع يتصف بالتمزق والهشاشة أثناء أوقات الصراع.

يتحدث المشاركون في هذا التقرير عن فقدان جيل كامل في كل مستوى من مستويات عملية التعليم، والهجرة الواسعة للكفاءات، وأهمية وجودة القدوة التي تحمل المعرفة للأجيال، والأضرار التي قد تلحق بهذه الأجيال نتيجة لتعطل عملية التعليم وفقدان المعايير المهنية وعدم وجود اعتراف بشهاداتهم. وفي حين أن نزيف العقول لم يكن بسبب الصراع حيث غادر الأكاديميون الذين لم يكونوا قادرين على تحقيق تقدم في حياتهم المهنية قبل عام ٢٠١١، إلا أن الوضع في سورية ازداد سوءاً بسبب ذلك وبدون أدنى شك. لقد تعرض قسم من هذا الجيل للقتل أو التجنيد، والبعض الآخر لجأ إلى المخيمات في البلدان المجاورة أو إلى مراكز إيواء مؤقتة في أوروبا أو الولايات المتحدة. كم من هؤلاء سيكونون آمنين ليعودوا إلى بلادهم؟ وإلى أين سيعودون؟ هذه المسألة سيكون لها أثر كبير في مستقبل هذا القطاع وفي مدى قدرة هؤلاء على الحفاظ عليه وإعادة بنائه سواء في المناطق التي استعادها النظام أو المناطق الخاضعة للسيطرة التركية أو الكردية. لذلك يجب تسليط الضوء على المسارات الوظيفية لأولئك الذين يضطرون للبقاء في دول اللجوء في الوقت الحاضر نظراً لأهمية دورهم كحاملين للمعرفة والهوية الثقافية والمشاركة في المجتمع الدولي الأوسع.

يصف Milton [١٥٩] أنظمة التعليم العالي في ليبيا والعراق بأنها «ركائز مهملة في مجال إعادة الإعمار». ويحدد Milton and Barakat [١٦٠] أربعة مجالات هامة يمكن أن يساهم فيها قطاع التعليم وهي: إعادة الاستقرار والأمان، وإعادة الإعمار، وبناء الدولة، وبناء السلام. وتوثق دراسة Millican [١٦١] حول الجامعات والصراع المساهمات التي قدمتها مؤسسات التعليم العالي للمجتمعات المحلية والبنية التحتية وبناء السلام والصمود وذلك في أماكن أخرى من العالم. إن قطاع التعليم العالي في سورية يحتاج إلى دعم كبير للقيام بمثل هذا الدور.

وبالنسبة لمنظمات المجتمع الدولي غير الحكومية ووكالات الغوث الدولية وحكومات الدول المجاورة وغيرها من الحكومات والجمعيات والمؤسسات الجامعية، يمكن أن يتم تقديم الدعم بأشكال مختلفة يمكن تصنيفها بما يتماشى مع الاتجاهات الثلاثة الواردة في هذا الاستقصاء على النحو الآتي: الدعم الوزاري والقطاعي الداخلي في مجال الحوكمة؛ والإدارة والجودة وتقديم الدعم للمؤسسات الفردية؛ ودعم الأكاديميين السوريين سواء الذين يعملون حالياً هناك أو الموجودين في دول اللجوء، ودعم الطلاب الحاليين والمستقبليين.

١٥٨- Millican ٢٠١٧.
١٥٩- Milton ٢٠١٣.
١٦٠- Milton and Barakat ٢٠١٦.
١٦١- Millican ٢٠١٧.

الدعم الوزاري أو القطاعي

١) إلغاء تسييس أجندة التعليم العالي ومراجعة المهام الداخلية وهياكل الحوكمة، خاصة فيما يتعلق بتساوي فرص الوصول إلى التعليم العالي والرسالة المدنية والمجتمعية للجامعات في كل من الجامعات الخاصة والعامة.

يوضح التقرير وبشكل متكرر دور التوتر الحاصل بين أولئك الذين ينظرون إلى التعليم العالي كأداء بيد النظام وأولئك الذين يعطون الأولوية للاستقلالية والشفافية، ومعايير الجودة، والمساواة في فرص الوصول إلى التعليم العالي والتوظيف، والمنهجيات العملية أو سياق التدريس والبحث العلمي. إن فشل محاولات تحديث قطاع التعليم قبل الصراع، وارتفاع وتيرة التسييس أو مجرد اتباع سياسات للحفاظ فقط على بقاء القطاع في معظم مؤسسات التعليم العالي منذ عام ٢٠١١ يعني أن هذا التغيير تأخر كثيراً.

ولا شك أن عدم التسييس سيؤدي إلى نهاية المحسوبيات التي تجري حالياً مع نخبة من رجال الأعمال الذين يمتلكون مهارات الإقناع السياسي كما وصفها جميع المشاركين تقريباً في هذا التقرير والموجودون بالفعل قبل اندلاع الصراع. كما سيفتح الطريق لإدخال آليات لضمان الاستقلالية والشفافية في صنع القرار.

لقد أجرى الأكاديميون في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام بعض المحاولات لتحديث قطاع التعليم العالي وإدخال أنظمة تحقق قدراً أكبر من العدالة في فرص الوصول إلى التعليم العالي والتوظيف، مع محاولات لتطبيق معايير الجودة. إن الروابط التي تم تطويرها مع بعض الجامعات العالمية من قبل الأكاديميين الموجودين حالياً في دول اللجوء، ومشاركة المجتمع الدولي في البلد ككل منذ اندلاع الصراع، توحي بأنه حتى مع تراجع القدرات، فإن مؤسسات التعليم العالي قد تكون أكثر تقبلاً للضغوطات الدولية الرامية لتحديث قطاع التعليم العالي في المستقبل. ومع ذلك، فإن مثل هذه المبادرات تحتاج إلى أن تُستغل ويُبنى عليها إذا أردنا أن يكون هناك تعليمٌ عالٍ سوريٌّ وطنيٌّ ومعترف به.

٢) السعي لسحب عناصر الأمن من الحرم الجامعي وتطبيق المعايير الدولية للحرية الأكاديمية.

كان عناصر الأمن موجودين بالفعل في الحرم الجامعي قبل اندلاع الصراع، وفي بعض الحالات، تم إسناد مسؤوليات إضافية لهم في مؤسسات التعليم العالي منذ بداية الصراع. إن الحفاظ على أمن الطلاب والموظفين في المرحلة التالية سيبقى أولوية. ومع ذلك، لن يشعر الطلاب أنهم قادرون على الدراسة بحرية، ولن يتمكن الأكاديميون من متابعة دراساتهم التخصصية في ظل الوجود المستمر لما يسمونهم «مخبرين لصالح الحكومة». ومن الضروري في هذا السياق وجود عناصر أمن يعاد تدريبهم من جديد، ولا ينظر إليهم على أنهم على صلة وثيقة بالنظام، وأن تكون لديهم درجة من الالتزام الوطني بالحرية الأكاديمية. وهذا أمر جوهري إذا أراد قطاع التعليم العالي في سورية أن يتوافق مع المعايير الدولية، وهناك العديد من الأمثلة على مشاركة الجامعات في تدريب عناصر الأمن في سياقات ما بعد الصراع في مناطق أخرى من العالم.

٣) الضغط من أجل إعادة توزيع الدعم الداخلي والخارجي بشكل عادل، والاعتراف بأهمية التعليم العالي في قطاع التعليم بشكل عام، والذي قد يكون له دور أيضاً في تثقيف موظفي الأمن والوزارة في المستقبل.

يوضح التقرير الخاص بفترة ما قبل عام ٢٠١١ كيف كان قطاع التعليم العالي يعاني من نقص التمويل والإنفاق الحكومي قبل اندلاع الصراع، حيث تراجع إنفاق الحكومة على هذا القطاع بعد عام ٢٠٠٠ لتصبح حصته من الناتج المحلي الإجمالي واحدة من أقل الحصص على مستوى العالم. بعد ذلك تم توجيه معظم التمويل المخصص للتعليم إلى التمويل الطارئ للمدارس الابتدائية والثانوية، وأصبح الاستثمار في قطاع التعليم العالي هامشياً بالنسبة لإعادة تأهيل قطاعات الدولة[١٦٢]. ونتيجة لذلك، وفي الوقت الذي يُنظر فيه إلى مؤسسات التعليم العالي العامة على أنها تتمتع بمستويات أعلى وتقدم تعليماً أفضل للطلاب، فهي تعاني من نقص حاد في الموارد. ومنذ عام ٢٠١١ تمت إعادة توجيه قسم كبير من ميزانية التعليم المتبقية إلى دعم المجهود الحربي.

٤) إضفاء الطابع الرسمي على مدونات السلوك التي تحترم حقوق الإنسان الدولية بالنسبة لموظفي وطلاب قطاع التعليم العالي الذين مازالوا داخل سورية، بالإضافة إلى أولئك الذين يسعون حالياً للتنقل نتيجة للصراع من أجل البحث عن وظائف أو فرص تعليم في أماكن أخرى، ولكنهم قد يرغبون في العودة مستقبلاً إلى ديارهم.

تم الإبلاغ عن انتهاكات جسيمة لحقوق الإنسان طوال فترة الدراسة، وهذه الانتهاكات تتعلق بشكل رئيسي بالاضطهاد السياسي لأعضاء هيئة التدريس والطلاب الذين لديهم وجهات نظر سياسية واهتمامات إنسانية تنتقد النظام. ومن الضروري في هذا المجال مراقبة هذه الانتهاكات ومنعها. وفي حين أن هذا قد يكون خارج نطاق سلطة الوزارة، إلا أنه يمكن أن تجري مفاوضات من أجل حماية بيئة التعليم العالي من الخوف المنتشر ومراقبة الأشخاص والقمع والاضطهاد السياسي وانتهاكات حقوق الإنسان التي تحد بشكل كبير من قدرة أولئك على التنمية والتطوير.

تقديم الدعم للمؤسسات الفردية

٥) بناء القدرات الداخلية المتعلقة بتطوير الكفاءات، واستعادة المعايير، وتوفير الموارد المادية والبشرية للإدارات الفردية في المناطق الآمنة، وخاصة في الجامعات المهملة.

إن نمو الجامعات الخاصة في سورية ليس أمراً فريداً، إذ يمكن ملاحظة مثل هذا الاتجاه في كل مكان تقريباً، مع وجود اختلافات لاحقة في وجهات النظر حول الحصول على إيرادات منها وتقديم تعليم جيد. ومع ذلك، لن تتمكن العديد من مؤسسات التعليم العالي من الاستمرار في عملها دون توفر دعم وطني أو دولي لقطاع التعليم العالي العام، لا سيما في المناطق الريفية (التي غالباً من يُنظر إليها على أنها مناطق آمنة). إن عدم توفر مثل هذا الدعم سيزيد من حرمان الطلاب الفقراء وأولئك الذين يعيشون خارج المدن من فرصة الحصول على التعليم العالي، وسينطوي على ذلك مخاطر أمنية إضافية لأولئك الذين يقررون الانتقال للعيش أو الدراسة في مكان آخر.

١٦٢- See Milton (٢٠١٧); Times Higher Education (٢٠١٣).

٦) بناء شراكات دولية مع دول الشرق الأوسط الأخرى والجامعات العربية، وإحياء الشراكات التي كانت موجودة مع الجامعات الغربية والأوروبية قبل عام ٢٠١١. وتطوير علاقات على الصعيد العالمي مع المؤسسات الخيرية الدولية المعنية بالتعليم العالي ومع الجامعات الدولية القادرة على تنسيق الاستجابات المستقبلية لأزمة قطاع التعليم العالي في سورية، وزيادة الوعي العام حول ذلك.

كانت هنالك عدة محاولات لتطوير استراتيجيات التعاون الدولي قبل عام ٢٠١١ تم توثيقها في التقرير الخاص بفترة ما قبل عام ٢٠١١،[١٦٣] بما في ذلك تشكيل شراكات معترف بها في أوروبا. لقد تم تقويض العديد من هذه المحاولات بسبب وجود ممانعة داخلية لتحديث هذا القطاع، وقد توقفت تلك المحاولات بعد اندلاع الصراع وما أعقبه من إعادة اصطفاف سياسي في الدولة. ومن المرجح أن ترتبط الشراكات المستقبلية ارتباطاً وثيقاً بأي دعم يُقدم لإعادة الإعمار، ومع ذلك يمكن أيضاً بناء روابط أوثق مع الجامعات العربية، خاصة فيما يتعلق بتعزيز مهمة المجتمع المدني ودعم تطوير البحث العلمي، وقد تمت الإشارة إلى ذلك كأولويات للأكاديميين المشاركين في هذا التقرير.

٧) العمل على ربط أكبر للتعليم بسوق العمل وهياكله والوظائف المتاحة فيه من أجل تسهيل الانتقال من الدراسة إلى العمل، بالإضافة إلى توفير فرص التعليم المستمر التي تساعد على التطوير الوظيفي والحراك الاجتماعي.

لا يوجد للجامعات السورية تاريخ مشهود في مجال دعم التوظيف، كما أن المناهج الدراسية وطرق التدريس القديمة لم تساعد في بناء روابط مع أرباب العمل، أو حتى إعداد الطلاب للانتقال إلى سوق العمل في المستقبل. إن الشهادات المزورة وتخفيض مدة الجداول الدراسية وإيقاف التدريس خلال أيام الدوام الرسمية جعلت الطلاب غير مهيأين لشغل الوظائف في المستقبل.

إن اتباع نهج منسق لتقييم فجوات المهارات المهنية، وفرص العمل، ومراجعة المناهج الدراسية لسد بعض هذه الفجوات يمثل أولوية بالنسبة لكل من الطلاب والدولة السورية المستقبلية، وستكون هنالك حاجة لتطوير ذلك على المستوى الوطني، ومن المحتمل أن يتعرض مثل هذا الإجراء إلى مزيد من المخاطر جراء «المحسوبية» والتحيز (الواسطة)، وهذا ما يظهر حالياً بوضوح بين رجال الأعمال وفي المؤسسات الفردية (الخاصة). وفي هذا السياق، يشكو كثير من المشاركين في هذا التقرير من عدم تكافؤ الفرص للأكاديميين والطلاب على حد سواء، والذي نتج عنه مجموعة كبيرة من الطلاب العاطلين عن العمل، وهذه ستكون مشكلة تحمل في طياتها مخاطر عديدة بالنسبة للدول التي عادة ما تكون ضعيفة في مرحلة ما بعد الصراع.

دعم الأكاديميين الموجودين داخل سورية أو خارجها

٨) السعي للحفاظ على هويتهم الأكاديمية، سواء داخل سورية أو خارجها، من خلال توفير الوصول إلى قواعد البيانات الأكاديمية والمجلات العلمية، وتوفير تمويل لإجراء الأبحاث العلمية، والتعاون والشراكة في إعداد الأبحاث الدولية.

١٦٣- See Dillabough et al. (٢٠١٨).

إن تطوير الشراكات الدولية، المشار إليها في النقطة رقم ٦ أعلاه، يحظى بأهمية خاصة بالنسبة للأكاديميين الأفراد الذين يناضلون من أجل الحفاظ على الهوية الأكاديمية ومواكبة أحدث المستجدات في ميدان البحث العلمي والتطوير المهني. وبدون القدرة على الوصول إلى المجلات العلمية أو تمويل الأبحاث والدراسات المرتبطة بتخصصاتهم، فإن قدرة هؤلاء الأكاديميين على مواصلة عملهم وتطويره ستكون صعبة جداً. لقد تحدث الأكاديميون المشاركون عن طموحاتهم لمتابعة أبحاثهم الخاصة، وتحدث أولئك الموجودون في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام عن شعورهم بالإحباط نتيجة لعدم اعتراف الناشرين بهم كأكاديميين. لقد تم بناء علاقات جديدة مع زملاء من التخصصات نفسها عن طريق الأكاديميين الموجودين في بلاد اللجوء، وهذه التجارب تشهد على مدى فائدة مثل هذه العلاقات. إن تأسيس شراكات بحثية مع أولئك الذين يعودون إلى بلدهم، أو مع الذين بقوا في دول اللجوء، يمكن أن يكون له فائدة كبيرة لقطاع التعليم العالي السوري.

٩) بناء القدرات والتدريب على إعداد الأبحاث العلمية، لاسيما تلك التي تهتم بالمشاركة المجتمعية والتي يمكن أن تحدث فرقاً كبيراً في جهود إعادة الإعمار، وذلك جنباً إلى جنب مع تمكين الأكاديميين السوريين من أخذ دورهم الحيوي في إعادة بناء قطاع التعليم العالي في سورية، وإعداد الأبحاث العلمية، وفي مجال إعادة بناء القطاعات المجتمعية الأخرى، بالإضافة إلى المساعدة في بناء مجتمع تعددي مستقر.

تظهر في كلا التقريرين تعليقات عديدة على غياب الترابط بين التعليم والبحث العلمي والمجريات المحلية، سواء قبل اندلاع الصراع أو بعده، والحال نفسه بالنسبة لإدراك الدور الهام للتعليم العالي، والذي من المفترض أن يؤديه في العديد من الجوانب المرتبطة بجهود إعادة الإعمار. وعلى أي حال، فإن الأبحاث التطبيقية وتلك المتعلقة بالمشاركة المجتمعية تشكل مجالات بحثية جديدة لمعظم الأكاديميين. ومن المرجح أن يؤدي تقديم التدريب وتوفير الدعم للبحث العلمي للأكاديميين المرتبطين بمجتمعاتهم دوراً أكبر بكثير من الخبرات الخارجية المباشرة التي يقدمها خبراء خارجيون ليست لديهم معرفة جيدة بمجريات الأحداث هناك.

١٠) تطوير مناهج تعليمية وطرق تدريسية بديلة، ولاسيما تلك الموجهة عملياً لبناء السلام، مع الأخذ بعين الاعتبار التنوع والاختلاف، والتركيز على إعادة بناء الثقة وقبول التعددية الثقافية، وإبراز أهمية الأكاديميين بدلاً من فرض الحكومة سيطرتها على المناهج التعليمية.

يوضح التقرير الخاص بفترة ما قبل عام ٢٠١١ وجود بعض المحاولات لتحسين أساليب التدريس وتحديثها، في حين توجد عدة محاولات متفرقة في المناطق التي لا تخضع لسيطرة النظام حالياً. وعلى العموم، يوجد توافق على أن التعليم في مختلف أرجاء الدولة يتصف بأنه منخفض الجودة، ومُمل، ويغلب عليه الجانب النظري، حيث يتم استخدام الملخصات والأمالي الجامعية والكتب التي يتم تحديثها فقط كل ١٠ سنوات. لذلك هناك حاجة للتدريب على طرق تدريس بديلة تعتمد على المهارات والمنهجيات التي ترتبط ببيئة العمل، بما في ذلك المعرفة والمهارات والانطباع الشخصي في جميع المجالات في المستقبل. وهذا أمر مهم للغاية بالنسبة للمناهج الدراسية لتكون قادرة على إعداد الطلاب للانتقال إلى العمل ولعب دور في بناء السلام والمواطنة.

١١) دعم البرامج التي ستساهم في رعاية الأكاديميين والحفاظ عليهم في بلاد اللجوء، بما في ذلك منح الزمالة والمنح الدراسية التي تدعم موقف الأكاديميين مؤقتاً أو على المدى الطويل وتساهم في نقل المعرفة لأولئك الذين لا يستطيعون العودة إلى ديارهم بعد. ويمكن تطبيق هذا على الأكاديميين في المنفى من خلال التخصصات التي تسعى للحصول على فرص تعليم أو توظيف، وسيكون هذا ذا أهمية خاصة لأصحاب التخصصات التي تعتمد على المختبرات والذين يفتقرون للبنية التحتية اللازمة لاستكمال أبحاثهم التطبيقية، وللأكاديميين الذين ما يزالون في بداية مسيرتهم المهنية، حيث ستتاح لهم فرصة الاستفادة من درجة الدكتوراه التي حصلوا عليها.

١٢) دعم البرامج التي تسهل التعاون البحثي والروابط المهنية بين الأكاديميين السوريين داخل سورية وخارجها، ومع زملاء من الأوساط الأكاديمية والعلمية الأوسع على الصعيدين الإقليمي والدولي، وهذا من شأنه التخفيف من حدة العزلة الأكاديمية ودعم التطوير المستمر والمساهمة في مواجهة التحديات التي تواجه سورية.

لكي يتمكن الأكاديميون من مواصلة أبحاثهم والعودة إلى ديارهم في المستقبل، فإن المشاريع التعاونية ومنح الزمالات تشكل طوق النجاة لتحقيق ذلك. وفي الوقت الذي يُظهر فيه التقرير الخاص بفترة ما قبل عام ٢٠١١ استمرار البحث العلمي في العديد من الجامعات السورية بشكل محدود نسبياً، إلا أنه أصبح شبه معدوم بعد ذلك. وإذا ما أردنا أن يكون هنالك مجتمع متماسك في المستقبل، فإن الأمر يحتاج إلى نظام معرفي أصيل، وقد يتمكن الأكاديميون من الاستفادة من التعاون الذي تم تطويره أثناء وجودهم في دول اللجوء، ويمكن بعد ذلك استعادة هذه الخبرات لصالح الاقتصاد والمجتمع السوري في المستقبل.

دعم الطلاب الحاليين والمستقبليين

١٣) دعم تعلم اللغة الإنكليزية كلغة عالمية لنقل المعرفة، من أجل فسح مجال أوسع للوصول إلى المجلات الأكاديمية والمجتمع الأكاديمي الدولي الأوسع.

١٤) سد ثغرات التعلم في التخصصات الفردية من خلال تطوير مجموعة من برامج التعلم الإلكتروني أو التعليم عن بعد، وذلك من خلال دعم برنامج التعليم المفتوح السوري.

هناك فجوات ملحوظة في التعلم ناجمة عن الضرر الذي أصاب قطاع التعليم، وإذا أراد الطلاب أن يكونوا قادرين على المنافسة على المستوى الدولي، فإنهم سيحتاجون لسد هذه الثغرات والحصول على مستوى جيد من الكفاءة في اللغة الإنكليزية باعتبارها لغة العلم. إن البرامج الوطنية والدولية تكافح لمعالجة هذا الأمر بطرق مختلفة، ولكنها ستحتاج إلى تمويل ودعم مستمرين.

١٥) الضغط على مؤسسات التعليم العالي والحكومات من أجل توفير الدعم المادي والسبل الأكاديمية لاستمرار إتاحة الفرص لتعليم الطلاب داخل سورية أو في دول اللجوء ودول إعادة التوطين.

١٦) تحديد المنح الدراسية التي تتيحها الجامعات الدولية من أجل استكمال الطلاب لدراستهم التي انقطعوا عنها، خاصة في مرحلة الدراسات العليا، وذلك لتمكين الطلاب والأكاديميين من العودة لسد الشواغر في الجامعات.

مرة أخرى، يمكن للمجتمع الدولي من خلال تقديم المنح الدراسية، إتاحة الفرصة للطلاب السوريين المتميزين للحصول على الدرجات العلمية العليا وتمكينهم من إحراز التقدم على صعيد مهنهم الفردية ليكونوا قادرين على إلقاء المحاضرات على جيل المستقبل من الطلاب حالما تتم استعادة الدور الوظيفي لقطاع التعليم العالي بشكل كامل.

١٧) تحديد فرص العمل والوظائف المتاحة في سورية المستقبل، والتي لا تقتصر على الحاجة الملحة للعاملين في المجال الإنساني وجهود بناء السلام، بل تشمل أيضاً الوظائف طويلة الأمد.

١٨) خلق فرص عمل في قطاع التعليم العالي تجذب الأكاديميين السوريين الشباب الأكثر كفاءة وتشجعهم على العودة من دول اللجوء، مع ضمان الحرية الأكاديمية، وإتاحة فرص النمو، والحفاظ على سلامتهم من الاضطهاد السياسي.

في حين أن العديد من السوريين حريصون على العودة إلى ديارهم في أقرب وقت ممكن، فإن الشباب سيترددون في ذلك إذا لم يكن هنالك وظائف أو مصدر دخل. وتحتاج سورية في المستقبل إلى خريجي الجامعات، سواء من أجل التدريس أو من أجل البحث العلمي أو كمحترفين مهنيين، وبكل الأحوال فإن الفرص التي يبحث عنها الشباب هي تلك المرتبطة بالوظائف.

١٩) اتخاذ التدابير اللازمة للحد من عدم المساواة في فرص الوصول إلى التعليم، والتمييز القائم على أساس الانتماء السياسي، أو الطائفة، أو المنطقة، أو العلاقات الشخصية، وإدخال نموذج للعمل الإيجابي لتعزيز فرص الوصول إلى التعليم وفرص التوظيف لأفراد المجموعات المهمشة، لاسيما النساء ذوات مصادر الدخل المحدودة وليس لديهن ارتباطات بمراكز القوة السياسية.

سيتطلب كل ما سبق تطبيق سياسات تكافؤ الفرص والقبول على أساس الجدارة والكفاءة، وقدرات المحاضرين (المذكورة في النقطة ٩) والموارد المتاحة في الجامعات للبنية التحتية والتكنولوجيا (المشار إليها في النقطة ٣)، كما يتطلب ذلك أيضاً من الجامعات تحسين تعليم اللغة الإنكليزية وفسح المجال أما الطلاب للاطلاع على المجلات الدولية ومواكبة أحدث الأفكار والأبحاث العلمية.

وإذا كان الطلاب الحاليون يريدون أن ينافسوا أقرانهم وأن يتم الاعتراف بالتعليم العالي السوري في المستقبل، فإنهم سيحتاجون إلى سد الثغرات الموجودة في تعليمهم والناجمة عن الانقطاع الحاصل في العملية التعليمية نتيجة للصراع، وسيحتاجون لتعليم أوسع وأشمل في المستقبل. وفي حين أن مجريات ما بعد الصراع غالباً ما تجلب معها فرص عمل للطلاب في المجال الإنساني وإعادة الإعمار، فإن سورية تحتاج إلى موظفين متعلمين

وذوي قدرات جيدة. لقد تم تطوير منح دراسية وبرامج تعليم مفتوح استجابة لاحتياجات مناطق الصراع، ويجب أن تكون هذه المنح والبرامج متاحة على نطاق أوسع من أجل إعداد أولئك الذين بقوا في سورية أو يستطيعون العودة إليها. ولكن هناك حاجة أيضاً لجعل فرص العمل الأكاديمية في سورية جاذبة لأفضل الطلاب والخريجين والأكاديميين الموجودين حالياً في دول اللجوء، وهذه ستكون بمثابة ضمانة للحرية الأكاديمية والمساواة في الفرص الوظيفية، ويمكن أن يكون لهذا الدعم تأثير كبير، ليس فقط في حياة هذا الجيل من الطلاب والخريجين الأكاديميين فحسب، ولكن أيضاً في مجتمعاتهم وحياة الأجيال القادمة من الطلاب.

المراجع

Altbach, P. & De Wit, H. (2018). The challenge to Higher Education Internationalisation, 23, 494, University World News. Retrieved from http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20180220091648602. [Accessed 27 Jan. 2018]

Al-Fanar Media Reporting Team (2017, October 15). Studying Medicine in Time of War. Retrieved from https://www.al-fanarmedia.org/2017/10/studying-medicine-time-war/ [Accessed 27 Jan. 2018]

Aras, B. & Yasun, S. (2016). The educational opportunities and challenges of Syrian refugee students in Turkey: temporary education centers and beyond. Istanbul Policy Centre. Sabanci University, Istanbul, Turkey.

Alfred, C. (2017, May 1). A 'University in Exile' to Reconnect Syrian Students and Academics. Retrieved from: https://www.newsdeeply.com/refugees/community/2017/05/01/a-university-in-exile-to-reconnect-syrian-students-and-academics [Accessed 27 Jan. 2018]

Al Hessan, M. (2016). Understanding the Syrian educational system in a context of crisis? Vienna Institute of Demography Working Paper Series, Austrian Academy of Sciences, Vienna, Austria, 1-44.

Al-Momani, M. (2011). The Arab youth quake: Implications on democratization and stability. Middle East Law and Governance, 31(2), 159-170.

Al Monitor (2014). Syrian Education as a Causality of War. Global Coalition to Protect Education from Attack. 07.01.14. Retrieved from: http://protectingeducation.org/news/syrian-education-casualty-war [Accessed 27 Jan. 2018]

Al Monitor (2017). Reviving Kurdish language in northern Syria. Mohammed Abdulsattar Ibrahim. Retrieved from: http://kurdpress.com/en/details.aspx?id=178 [[Accessed 27 March 2018]

Al-Maaloli, R. (2016). The Ideology of Authorities: 50 Years of Education in Syria. The Washington Institute for Near East Policy. Retrieved from: http://www.washingtoninstitute.org/fikraforum/view/the-ideology-of-authority-50-years-of-education-in-syria [Accessed 27 Jan. 2018]

Alodaat, L. (2013). Syrian Minorities between Underprivileged Protection and Due Political Representation. Center on Democracy, Development and the Rule of Law, Stanford University. Retrieved from: https://cddrl.fsi.stanford.edu/sites/default/files/Laila_Alodaat_English.pdf [Accessed 27 Jan. 2018]

Al-Shalabi, M. F. (2011). A Comparative Study on Internationalization and the Role of International Offices at Selected Middle Eastern and German Universities: A Dissertation Submitted in Partial Fulfilment of the Requirements for a Doctoral Degree of Economics and Social Sciences at the Faculty of Social Sciences, University of Kassel, Kassel, Germany.

Anderson, L. (2011). Demystifying the Arab Spring. Foreign Affairs, 90(3), 2-7.

Asher-Shapiro (2016). The Young Men Who Started Syria's Revolution Speak About Daraa, Where It All Began. Retrieved from: https://news.vice.com/article/the-young-men-who-started-syrias-revolution-speak-about-daraa-where-it-all-began [Accessed 27 March. 2018]

Arab Network for Quality Assurance in Higher Education (2012). Survey of quality assurance and accreditation in higher education in the Arab region. Paris, France: UNESCO.

Avery, H. & Said, S. (2014). Higher education for refugees: the case of Syria. Policy of Practice: A Development Education Review, 104-124.

Ayoubi, R. (2010). Preface III Welcome speech held at Tempus Workshop "Achievements of TEMPUS project - Final Dissemination and Sustainability on May 25th, 2008. In Buer, J., Wagner, C. & Gausch, M. (Eds). Innovation, Change, and Sustainability in Syrian Higher Education. Frankfurt, Germany: Deutsche Nationalbibliothek.

Azmeh, C. (2017). The effect of good governance on Higher Education in Syria, Lebanon & Jordon for the period 2000-2011. In Gomez, M., Aboujaoude, M.D., Feghali, M. and Mahmoud, T. (Eds). Modernizing Academic Teaching in Business and Economics. Cham, Switzerland: Springer.

Azzi, G. (2017). Higher Education Governance in the Arab World: Exploring the Challenges of the Education Sector and Social Realities. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.

Bacci, A. (2009). Syria and Higher Education: a battle to be overcome. Retrieved from: http://www.daoonline.info/public/foto/Syria%20&%20Higher%20Education.pdf [Accessed 27 Jan. 2018]

Barakat, B. (1993). The Arab World: Society, Culture, and State. Berkeley: University of California Press. Retrieved from: http://intersci.ss.uci.edu/wiki/eBooks/MidEast/BOOKS/The%20Arab%20World%20Barakat.pdf [[Accessed 27 Jan. 2018]

Barakat, S. & Milton, S. (2015). Houses of wisdom matter: the responsibility to protect and rebuild higher education in the Arab world. Foreign Policy at Brookings. The Brookings Institute, Washington, DC, & Doha Centre Publications, Doha, Qatar1-11.

Beck, N. (2010). Integrating International Quality Standards into Higher Education in Syria - An Analysis of Basic Conditions. In Buer, J., Wagner, C. & Gausch (Eds). Innovation, Change, and Sustainability in Syrian Higher Education. Frankfurt, Germany: Deutsche Nationalbibliothek.

Beck, N. & Wagner, C. (2010). 'The Syrian Education System - Structures, Challenges, and Perpsectives.' In Buer, J., Wagner, C. & Gausch, M. (Eds). Innovation, Change, and Sustainability in Syrian Higher Education. Frankfurt, Germany: Deutsche Nationalbibliothek.

Biehl, J. (2015). Revolutionary Education in Rojava 2015-02-17. Retrieved from: http://new-compass.net/articles/revolutionary-education-rojava [Accessed 27 March 2018].

Borghi, S. Mainardes, E. & Silva, E. (2016). Expectations of Higher education students: a comparison between the perception of student and teachers. Tertiary Education and Management, 2, 171-188.

Brooklings Institution (2016). Higher Education in Syria: Protecting academic amid civil war https://www.brookings.edu/events/higher-education-in-syria-protecting-academia-amid-civil-war/ [Accessed 27 March 2018]

Brunskell Evans, H. & Moore, M. (eds). (2012). Reimaging Research for Reclaiming the Academy in Iraq: Identities and Participation in post-Conflict Enquiry. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers.

Buckner, E. (2011). The role of higher education in the Arab state and society: Historical legacies and recent reform patterns. Comparative and International Higher Education, 3(1), 21-26.

Buckner, E. (2013). The seeds of discontent: examining youth perceptions of higher education in Syria. Comparative Education, 49(4), 440-463.

Buckner, E., Beges, S. & Khatlib, L. (2012). Social entrepreneurship: Why is it important post-Arab Spring. Freeman Spogli Institute. Retrieved from: https://cddrl.fsi.stanford.edu/sites/default/files/White_Paper_Social_Entrepreneurship.pdf [Accessed 27 Jan. 2018]

Buckner, E. & Saba, K. (2010). Syria next generation: youth un/employment, education and exclusion. Education Business and Society: Contemporary Middle Eastern Issues, 3(2), 86-98.

Buer, J. (2010a). Tempus Project 'Quality University Management and Instititutional Autonomy' - Ambitions and Guiding Principles. In Buer, J., Wagner, C. & Gausch, M. (Eds). Innovation, Change, and Sustainability in Syrian Higher Education. Frankfurt, Germany: Deutsche Nationalbibliothek.

Buer, J. (2010b). Development of a Bsc - Curriculum at Weihenstephan University of Applied Sciences. In Buer, J., Wagner, C. & Gausch, M. (Eds). Innovation, Change, and Sustainability in Syrian Higher Education. Frankfurt, Germany: Deutsche Nationalbibliothek.

Buer, J. (2010c). Innovation, Sustainability, and Dissemination - Perspectives on Necessities. In Buer, J., Wagner, C. & Gausch, M. (Eds). Innovation, Change, and Sustainability in Syrian Higher Education. Frankfurt, Germany: Deutsche Nationalbibliothek.

Buer, J., Wagner, C. & Gausch, M. (2010). Introduction, Preface I. In Buer, J., Wagner, C. & Gausch M. (Eds). Innovation, Change, and Sustainability in Syrian Higher Education. Frankfurt, Germany: Deutsche Nationalbibliothek.

Butter, D. (2016). Salvaging Syria's economy. Middle East and North Africa programme. The Royal Institute of International Affairs. 1-28.

Chaaban, J. (2008). The cost of youth exclusion in the Middle East. Middle East Use Initiative Working Paper No. 7. Washington DC: Brookings Institute, DC.

Chinkin, C. & Kaldor, M. (2013). Gender and New Wars. Journal of International Affairs, 67(1), 167-178.

Chinkin, C. & Kaldor, M. (2017). International Law and New Wards. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Clarke-Saddler, J. (2017). Syria's conflict takes its toll on academy and academics alike. Times Higher Education. Retrieved from: http://www.timeshighereducation.com/news/syrias-conflict-takes-its-toll-on-academy-and-academics-alike/2010211.article [Accessed 27 Jan. 2018]

Cohen, N. & Arieli, T. (2011). Field research in conflict environments: Methodological challenges and snowball sampling. Journal of Peace Research, 48(4), 423-435.

Culbertson, S. and Louay C. (2015). Education of Syrian Refugee Children: Managing the Crisis in Turkey, Lebanon, and Jordan. Santa Monica, CA.: RAND Corporation, RR-859-CMEPP, 2015. Retrieved from: https://www.rand.org/pubs/research_reports/RR859.html [Accessed 22 March 2018]

Devarajan, S. (2016). The paradox of higher education in MENA. The Brookings Institute. 1-4. Retrieved from: https://www.brookings.edu/blog/future-development/2016/06/27/the-paradox-of-higher-education-in-mena/ [Accessed 27 Jan. 2018]

De Wit, H. & Altbach, P.G. (2016). The Syrian refugee crisis and higher education. International Higher Education, 84, 9-10.

De Wit, H. & Altbach, P.G. (2017) Europe: the Syrian Refugee Crisis and Higher Education. In: Mihut G., Altbach P.G.& De Wit H. (eds) Understanding Global Higher Education. Global Perspectives on Higher Education. Rotterdam: SensePublishers.

Dillabough, J., Fimyar, O., McLauglin, C., Al-Azmeh, Z. & Jebril, M., for Cara and the British Council (2018). Higher Education in Syria pre-2011: A literature review and enquiry. London, UK: The British Council.

Drwish (2016) First Kurdish university in Syrian Kurdistan attracts controversy as well as students. Retrieved from: http://ekurd.net/kurdish-university-syrian-kurdistan-2016-05-19 [Accessed 18 March 2018]

El-Hassan, K. (2013). Quality assurance in higher education in 20 MENA economies. Higher Education Management and Policy, 24(2), 73-84.

ESRC Framework for Research Ethics, (2015). http://www.esrc.ac.uk/files/funding/guidance-for-applicants/esrc-framework-for-research-ethics-2015/ [Accessed 3 Feb. 2018]

Frenjeieh, W. (2015, January 12). Why Syrian Students Are Being Forced to Commit Fraud. Retrieved March 11th, 2018 https://www.newsdeeply.com/syria/articles/2015/01/12/why-syrian-students-are-being-forced-to-commit-fraud

George, A. 2003. Syria: Neither Bread nor Freedom, London: Zed Books.

Glaser, B., (1992). Emergence VS Forcing Basics of Grounded Theory Analysis. Mill Valley, CA: Sociology Press.

Goodman, A. (2016). Three ways that Higher Education can respond to the Syrian Refugee Crisis. Education Plus Development Report, Brookings Institute, Washington, DC.

Glioti, A. (2013). Syrian War keeps University Students at Home. Reuters/Al Minotor/Sana. Retrieved from: http://eu.al-monitor.com/pulse/en/originals/2013/07/syria-war-education-kurds-fsa-1.amp.html [Accessed 18 March 2018]

Graham-Harrison, E. (2018). Syria death toll over 500 as eastern Ghouta bombing continues: Scale of attacks preventing recovery of bodies as medics struggle to treat injured. Retrieved April 5th, 2018: https://www.theguardian.com/world/2018/feb/24/syria-death-toll-nears-500-as-eastern-ghouta-bombing-continues [[Accessed 31 March 2018]

Hanafi, O. (2011). Arab youth unemployment: roots, risks and responses, Conference paper presented to the Carnegie Middle East Center, Beirut, 10 February 2011. Contemporary Arab Affairs, 4(3), 385-388.

Hanafi, S. (2011). University systems in Arab East: Publish globally and perish locally vs publish locally and perish globally. Current Sociology. 59(3), 291-309.

Hanafi, S. (2015). A conversation with S. Hanafi: The State of Arab Research. Interview with Al-Farnia Media.org. Retrieved from: https://www.al-fanarmedia.org/2015/09/a-conversation-with-sari-hanafi-the-state-of-arab-research/ [Accessed 18 March 2018]

Hanafi, S. & Arvanitis, R. (2015). Knowledge Production in the Arab World: The Impossible Promise. In Arabic, Beirut: Center for Arab Unity Studies; in English, UK: Routledge.

Hanna, E. & Lau-Claydon. C. (2012). Capturing Past and Future Time in Qualitative Longitudinal Field Enquiry: Timeline and Relational Maps. Timescapes Methods Guides Series 2012. Guide No. 5, 1-4.

Hardy, D., & Munns, R. (2015). Syrian Higher Education: Responding to a Changing Economy. International Higher Education, 48, 19-20.

Hassan Sheik, O. (2013). The role of knowledge capital in the achievement of innovation among the Deans of faculties in Syrian universities: a field study, 21(2), 365-385.

Heydemann, S. & Leenders, R. (2014). Authoritarian Learning and Counter-Revolution: The Arab Uprisings Explained: New Contentious Politics in the Middle East. Lynch, M. (ed.) New York, NY: Columbia University Press, pp. 75-92.

Hicks, B. (2016, April 6). Syria loses students needed to rebuild its future. Retrieved from: http://www.bbc.co.uk/news/business-35969137 [Accessed 23 March 2018].

Hinnebusch, R. (2012). Syria: From, 'Authoritarian Upgrading' to Revolution?. International Affairs, 88(1): 95-113.

Hinnebusch, R. & Zintl, T. (2015, eds.). Syria from Reform to Revolt, Volume 1: Political Economy and International Relations. Syracuse, NY: Syracuse University Press.

Hopkins, N., & Beals, E. (2016, August 29). UN pays tens of millions to Assad regime under Syria aid programme. Retrieved from: https://www.theguardian.com/world/2016/aug/29/un-pays-tens-of-millions-to-assad-regime-syria-aid-programme-contracts [Accessed 23 March 2018]

Human Rights Watch (2016a). Growing up without an Education. Retrieved from: https://www.hrw.org/report/2016/07/19/growing-without-education/barriers-.[education-syrian-refugee-children-lebanon [Accessed 5 April 2018
Human Rights Watch (2016b). Education Under Attack. Retrieved from: https://www.raddabarnen.se/Documents/vad-vi-gor/varlden/krig-och-katastrofer/.[education-under-attack.pdf [Accessed 31 March 2018
Human Rights Watch (2017). We've Never Seen Such Horror: Crimes against Humanity by the Syrian Security Forces. Retrieved from: https://www.hrw.org/.[report/2011/06/01/weve-never-seen-such-horror/crimes-against-humanity-syrian-security-forces [Accessed 25 March 2018
IIE Scholar Rescue Fund (2018). Syria's Higher Education Emergency and the IIE-SRF Response. Report on IIE Scholars in Exile and the Syrian IIE Project. .[Washington,DC. http://www.scholarrescuefund.org/about-us/our-syria-work [Accessed 25 May 2018
Jebril, M. (2017, June). Academic Life Under Occupation: The Impact on Educationalists at Gaza Universities. Presentation given to Cara, University of Cambridge .(Team, Istanbul, Turkey (virtual presentation via Skype
Kabbani, N. (2009). Why young Syrians prefer public sector jobs. Middle East Youth Initiative Policy Outlook. Retrieved from: http://www.shababinclusion.org/.[content/document/detail/1319/ [Accessed 5 April 2018
Kabbani, N. & Kamel, N. (2007). Youth Exclusion in Syria: Social, Economic, and Institutional Dimensions. Paper published in the Middle East Youth Initiative .Working Paper Series (4). Wolfensohn Center for Development. Dubai School of Government. Dubai
Kabbani, N. & Kamel N. (2009). Tapping into the economic potential of young Syrians during a time of transition. In Dhillon, N. and Yousef, T. (eds.), Generation of .Waiting: The Unfulfilled Promise of Young People in the Middle East, 189-210. Washington, DC: Brookings Institution Press
.Kabbani, N. & Kothari, E. (2005). Youth Employment in the MENA Region: A Situational Assessment. Discussion Paper 534. Washington, DC: World Bank SP
Kabbani, N. and Salloum, S. (2009). Financing Higher Education in Syria. Regional Conference on Financing Higher Education in Arab Countries. Amman, Jordan: .(Economic Research Forum (ERF
.Kabbani, N. & Salloum, S. (2011). Implication of financing higher education for access and equity: The case of Syria. Prospects, 41(1), 97-113
Kayyal, M. (2010). Conceptualization of a Mission Statement for Damascus. In Buer, J., Wagner, C. & Gausch, M. (Eds). Innovation, Change, and Sustainability in .Syrian Higher Education. Frankfurt, Germany: Deutsche Nationalbibliothek
for organizational learning at public and private universities? Khalifa, B. and Ayoubi, R (2015). Leadership styles at Syrian higher education: What matters .International Journal of Educational Management, 29(4), 477-491
Khalifa, B. & Mahmoud, A.B. (2015). What forms university image? An integrated model from Syria. Verslas: Teorija ir Praktica/Business: Theory and Practice, .17(1), 46-55
.Kirdar, S. (2017). Education in the Arab World. London, UK: Bloomsbury
.Law, J. (2016). Can higher education help fix the refugee crisis? Voices. 1-7
Leenders, R. (2013a). Prosecuting Political Dissent: Courts and the Resilience of Authoritarianism in Syria: Middle East Authoritarianisms: governance, Press, Vol. contestation, and regime resilience in Syria and Iran. Heydemann, S. & Leenders, R. (eds.). N/A ed. Stanford, California: Stanford University .(N/A, p. 169-199 (Stanford Studies in Middle Eastern and Islamic Societies and Cultures
Leenders, R. (2013b). 'Oh Buthaina, Oh Sha'ban - the Hawrani is not Hungry, We want Freedom!': Revolutionary Framing and Mobilization at the Onset of the .Syrian Uprising
Middle East and North Africa. Beinin, J. & Vairel, F. (eds.). 2nd revised edition, Leenders, R. (2013c). Social Movements, Mobilization, and Contestation in the .Stanford University Press, 246-265
.Lesch, D. (2012). The fall of the house of Assad. New Haven, Connecticut, London, UK: Yale University Press
Luo, N. & Craddock, A. (2016). The refugee crisis and higher education: Access is one issue, credentials are another. Current Issue, 1-8. Retrieved from: https://.[wenr.wes.org/2016/12/refugee-crisis-higher-education-access-credentials. [Accessed 23 March 2018
:Atlantic, Heshinger Report. Retrieved from The Marcus, J. (2016). The Higher Education Crisis Behind a Civil War. Essay published in the .[https://www.theatlantic.com/education/archive/2016/10/the-higher-education-crisis-beneath-a-civil-war/504947/ [Accessed 23 March 2018
.Mauthner, M., Birch, M., Jessop, J. & Miller, T. (eds.) (2002). Ethics in Qualitative Research. London, UK: Sage
Mazawi, A. (2005). Contrasting perspectives on Higher Education Governance in the Arab States. Smart, J. C. (Ed), Higher Education: Handbook of theory and .research 20, 133-189. Dordrecht: Springer
.Mazawi, A. (2011). The Arab Spring: The Higher Education revolution that is yet to happen. International Higher Education, 65, 12-13
.Millican, J. (2017). Universities and Conflict: The Role of Higher Education on Conflict and Resistance
.Milton, S. (2018). Higher Education and Post-Conflict Recovery. London: Palgave
Milton, S. (2013). The Neglected Pillar of Recovery: A Study of Higher Education in Post-war Iraq and Libya. Unpublished Doctoral Dissertation, York University: .York, UK
Milton, S. A. & Barakat, S. (2016). Higher education as the catalyst of recovery in conflict - affected societies. Globalisation, Societies and Education, 14 (3), .403-421
Milton, S. (2017). The Two Faces of Higher Education in Conflict. Chapter in Juliet Millican. (ed.) The Role of Universities in Conflict, Post-conflict or Contested .Environments. London, UK: Routledge
Mitchell, N. (2017). University World News, Plea to universities to alleviate Syria's brain drain. Retrieved from: http://www.universityworldnews.com/article.[php?story=20170323135832883 [Accessed 23 March, 2018
Mualla, W. (2002). Higher Education in Syria: Evaluation en Qualitie (Region: MEDA, Project 30092-2002). Tempus. Retrieved from: http://damasuniv.edu.sy/qa/.[images/stories/higher%20education%20in%20syria.pdf [Accessed 25 May 2018
Mualla, W. (2010). Preface III. Welcome speech held at Tempus Workshop 'Achievements of TEMPUS project - Final Dissemination and Sustainability' on May 25th, 2008. In Buer, J., Wagner, C. & Gausch, M. (Eds). Innovation, Change, and Sustainability in Syrian Higher Education. Frankfurt, Germany: Deutsche .Nationalbibliothek
.Munoz, A. & Rasheed, R.A. (2016). Higher education and peace-building - a bridge between communities? Journal of Peace Education, 13(2), 172-185
Neale, B. & Hanna, E. (2012). The ethics of researching qualitatively lives through time. Timescapes Methods Guide Series. Retrieved from: http://www.timescapes..[leeds.ac.uk/assets/files/methods-guides/timescapes-series-2.pdf [Accessed 3 Feb. 2018
Neale, B. (2012). Qualitative Longitudinal Research: an Introduction to Timescapes. ESRC Methods Guides Series. Retrieved from: http://www.timescapes.leeds..[ac.uk/ [Accessed 3 Feb. 2018

Polk, W. (2013). Understanding Syria: From Pre-Civil War to Post-Assad: How drought, foreign meddling, and long-festering religious tensions created the tragically splintered Syria we know today. The Atlantic. Retrieved from: https://www.theatlantic.com/international/archive/2013/12/understanding-syria-from-pre-.[civil-war-to-post-assad/281989/ [Accessed 3 Feb. 2018
.Qayyum, M. (2011). Syrian diaspora: Cultivating a new public space consciousness. Middle East Institute, Policy Brief (35), Washington, DC
Radio Free Europe (2018, February 1). Aid Crisis in Besieged Syrian Areas 'Worst Since 2015'. Retrieved from: http://www.rferl.org/a/syria-humanitarian-aid-.[deliveries-worst-situation/29011904.html [Accessed 23 March 2018
http://www.sciencemag.org/news/2016/05/scholars-describe-exodus-syria [Accessed 31 .Sheikh, K. (2016). Scholars Describe Exodus from Syria .[March 2018
https://syria.chathamhouse.org/research/how-syrias-war-economy-propels-the-conflict Sinjab, L. (2017). How Syria's War Economy Propels the Conflict .[[Accessed 31 March 2018
Shafiq, N., Mason, J., Seybolt, T., & DeLuca, K. (2014). Are student protests in Arab states caused by economic and political grievances? Empirical evidence from .the 2006-07 Arab barometer. Peabody Journal of Education, (89): 141-158
.Sottimano, A. & Selvik, K. (2008). Changing Regime Discourse and Reform in Syria. Boulder, CO: Lynne Rienner Publishers
Sottimano, A (2016). The Syrian Business Elite: Patronage Networks and War Economy. Retrieved from: http://www.syriauntold.com/en/2016/09/the-syrian-.[business-elite-patronage-networks-and-war-economy/ [Accessed 25 March 2018
Street, R.N., Kabbani, N., & Al Oraibi, Y. (2006). Responding to Weak Labour Market Conditions Facing Youth: The Case of Syria. Presented at Conference on Youth .in the Middle East and North Africa: Expanding Economic Prospects in Urban Areas. Rabat, Morocco, The Arab Institute for Urban Development, 2006, 1-28
Sutoris, (2016). Scaling up 'Quality': An ethnography of cross-cultural implementation of Education for Sustainable Development. Paper presented to BAICE, .University of Nottingham, Nottingham, UK
http://syriadirect.org/news/darkness-in- :Syria Direct, Al-Haj Ali (2016). Darkness in Damascus as power cuts expand. Syria Direct News. Retrieved from .[damascus-as-power-cuts-expand/ [Accessed 31 March 2018
Syrian Network for Human Rights (2012). Syrian government violations against university students like kill, torture to death, arrest, threaten, and expelled of .(university. Retrieved from: http://sn4hr.org/public_html/wp-content/pdf/english/university%20student%20like%20kill.pdf [Accessed 31 March 2018
Syrian Refugees (2016, September). The Syrian refugee crisis and its repercussions for the EU. Retrieved from: http://syrianrefugees.eu/ [Accessed 31 March .[2018
TEMPUS (2010). Higher Education in Syria. Retrieved from: http://eacea.ec.europa.eu/tempus/participating_countries/reviews/syria_of_higher_education.pdf .[[Accessed 27 Jan. 2018
.(Tinti, A. (2017). On Stalled Revolutions and Revived Authoritarianism in the Arab World. Studies of Transition States and Societies, 9(1
Times Higher Education (THE). (2013). Mena Governance Under Scrutiny. 1-6. Retrieved from: https://www.timeshighereducation.com/mena-governance-under-.[scrutiny/2007139.article [Accessed 31 March 2018
Turkmani, R., Ali, A.K., Kaldor, M. & Bojicic-Dzelilovic, V. (2015). Countering the logic of the war economy in Syria. openDemocracy (19 Nov 2015) Opinion .Piece
.Turkmani, R. & Haid, M. (2016). The role of the EU in the Syrian Conflict. Paper commissioned by the Human Security Group. LSE and ERC. London, UK
.[Turkmani, R. (2016). The role of the EU in the Syrian Conflict. Retrieved from: https://www.opendemocracy.net/author/rim-turkmani [Accessed 31 March 2018
.[UNDCP (2017). Global Terrorism Index. Retrieved from: http://globalterrorismindex.org/. [Accessed 31 March 2018
UNHCR (2016). Global Trends: Forced Displacement in 2016. Geneva, Switzerland. Retrieved from: http://www.unhcr.org/5943e8a34.pdf [Accessed 27 March .[2018
UNHCR (2017, March). The regional conference on higher education in crisis circumstances: Higher education in crisis situations. Synergising policies and .promising practices to enhance access, equity, and quality in the Arab Region. Report authors Ali, El, Ghali & Ghalayina. Beirut, Lebanon
Wagner, C. (2010). Mission Statements as Instruments for University Development. In Buer, J., Wagner, C. & Gausch, M. (Eds). Innovation, Change, and .Sustainability in Syrian Higher Education. Frankfurt, Germany: Deutsche Nationalbibliothek
Ward, S. (2014). What's happening to Syria's students during the conflict? Available online https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/whats-happening-to-.syrias-students-during-the-conflict
Watenpaugh, K. D., & Fricke, A. L. (2013). Uncounted and Unacknowledged: Syria's Refugee University Students and Academics in Jordan. Joint UC Davis Human :Rights Initiative and Institute of International Education. Retrieved from
https://www.academia.edu/3474289/Uncounted_and_Unacknowledged_Syria_s_Refugee_University_Students_and_Academics_in_Jordan?auto=download .[[Accessed 27 Jan. 2018
Watenpaugh, K. D., Fricke, A. L., & King, J. R. (2014). We will stop here and go no further: Syrian University students and scholars in Turkey. University of California, .Davis, New York, NY: Institute of International Education
Yahia, M. & Turkmani, R. (2011, October 18). The struggles of the Syrian Science Community. Nature. Retrieved from: https://www.nature.com/news/2011/111018/.[full/news.2011.600.html [Accessed 27 Jan. 2018
Young-Powell, A. (2017). Studying at Aleppo University: 'You get' used to seeing blood on the floor' The Guardian. https://www.theguardian.com/education/2017/feb/02/studying-aleppo-university-syria-get-used-to-seeing-blood-on-floor-uea-norwich-asfari-studen
Yavkan, B. & El-Ghali, H. (2017). Higher Education and Syrian Refugee Students: The Case of Turkey. Higher Education in Crisis Situations: Synergizing Policies and Promising Practices to enhance Access, Equity and Quality in the Arab Region. Paper presented to the Regional Conference on Higher Education in Crisis .Situations. Sharm-el-Sheikh, Egypt
.Zahler, K. (2012). The Assad's Syria. Minneapolis, MN, USA. Twenty-First Century Books
Zintl, T. (2015). The Co-optation of Foreign-Educated Syrians Between Legitimizing Strategy and Domestic Reforms. In Hinnebusch and Zintl's (eds.) Syria from .Reform to Revolt, Volume 1: Political Economy and International Relations. Syracuse, NY: Syracuse University Press, 113-132

الملحق أ: بناء القدرات كمنهج بحث

ورشة عمل حول التخطيط للباحثين السوريين: الورشة الأولى

نقدم في هذا الملحق تقريراً عن المفهوم الذي استند عليه منهجنا في بناء القدرات البحثية وطرق البحث المستخدمة لتطوير قدرات فريق الباحثين السوريين الذين يعيشون في دول اللجوء.

تضمن برنامجنا ورشتي عمل لبناء القدرات (ورشة لمدة ثلاثة أيام في حزيران/يونيو ٢٠١٧، وأخرى لمدة أربعة أيام في تموز/يوليو من العام نفسه)، وقد تضمنت تلك الورشات العناصر التدريسية والتعليمية الأربعة الآتية:

١) جلسة تدريسية حول شكل المستوى العالي من الجودة، والبحث النوعي الرصين، بالإضافة إلى إجراء تدريب حول كيفية إجراء المقابلات.

٢) منهجية العرض الزمني للأحداث (timescape) (استخدام الجداول الزمنية وتمارين الخرائط كمصادر للبيانات واستنباط المعلومات منها) [١٦٤].

٣) بناء بروتوكول المقابلة.

٤) أخذ العينات والترميز والتحليل الموضوعي وكتابة الملخصات التنفيذية والتقارير.

إلى جانب ذلك، قدمت إحدى طالبات الدكتوراه مثالاً عن بحوث التعليم العالي في مناطق النزاع[١٦٥].

وفي كل نشاط من النشاطات التي جرت، سعى فريق البحث إلى التحقق من إجابات المشاركين، ومشاركة جميع النتائج التي حصلنا عليها، كما أننا قمنا بتوثيقها بأنفسنا من أجل التأكد من صحتها. وكانت بعض القضايا التي واجهناها، ونوقشت بالتفصيل في وقت لاحق، قضايا تتعلق بأخلاقيات البحث العلمي، والحاجة إلى ضمان حماية سرية جميع المشاركين بشكل صارم، وأن نكون منتبهين للحساسية السياسية لبعض القضايا عندما كنا نقوم بإجراء المقابلات مع المشاركين، والذين قد لا يثقون بشكل كامل بالباحثين «الخارجيين»[١٦٦]. لقد جرى الحديث عن هذه المشكلة في الدراسات السابقة باعتبارها واحدة من أهم المشكلات التي تظهر أثناء إجراء البحوث في «بيئات النزاع»[١٦٧]، وعلى الرغم من أن معظم المشاركين في ورشتي العمل كانوا موجودين في بلاد اللجوء، إلا أنهم كانوا على صلة قوية مع عائلاتهم وأصدقائهم، فضلاً عن أنهم كانوا يأملون في العودة إلى ديارهم. لقد عبر قسم من المشاركين في ورشتي العمل عن خوف اجتماعي حقيقي حول طبيعة أدوارنا كباحثين، وهذا أمر كنا نتوقعه وسعينا لمعالجته في كلتا الورشتين. وهنا لا يمكن التقليل من شأن هذا التحدي لاسيما أثناء العمل

١٦٤- See Hanna & Lau-Claydon ٢٠١٢؛ Neale ٢٠١٢؛ Neale & Hanna ٢٠١٢.

١٦٥- See Jebril ٢٠١٧.

١٦٦- في الوقت الذي يوجد فيه كثير من الجدل حول العلاقة الداخلية/الخارجية، فإنه يجب هنا أن ينظر إلى ذلك في سياق مختلف. على سبيل المثال، في نموذج البحث المعياري النوعي، ينظر عادة إلى وجود فوارق في تجارب الحياة أو العرق أو الطبقة الاجتماعية بين المطلعين على الموضوع من الداخل أو الخارج حتى ضمن حيز جغرافي متماثل (على سبيل المثال، حالة الطبقة الراقية وحالة الطبقة العاملة). ومع ذلك، فإن درجات التباين في هذا السياق لم تنبع ببساطة من مفهوم داخلي/خارجي في المنطقة الجيوسياسية نفسها. وبدلاً من ذلك، يتم بناء العلاقات الداخلية/الخارجية على أنها «الغرب» و«العالم العربي». ويمكن لأي شخص خارجي أن يكون قادراً على أن يتحدث للجمهور عن الأمور التي يمكن أن تقوض أمن الفرد في وطنه أو في أي مكان آخر. وهذا يخلق مستويات من عدم الأمان فيما يتعلق بجمع البيانات الشخصية، والتي لا تساوي أنواع المعضلات من الداخل/الخارج التي تظهر في سياقات أكثر ديمقراطية. هذه مسألة مهمة ويجب مراعاتها أثناء تأطير أخلاقيات البحث عند بداية عملية بناء القدرات البحثية لأولئك الذين يعيشون في المنفى القسري، بغض النظر عن أوضاعهم أو خلفياتهم. (see Cohen & Arieli ٢٠١١)

١٦٧- See Cohen & Arieli ٢٠١١.

مع أناس موجودين في دول اللجوء أو يبحثون عن فرص إعادة توطين في دول أخرى بعد مرورهم بتجربة العيش في بيئات الصراع (حتى أثناء وجودهم في بلاد اللجوء) أو عند تعرضهم للنزوح القسري (وما زالوا يرغبون في العودة إلى سورية) وما يتولد عن ذلك من خوف وخسائر اجتماعية وشخصية. وكان لهذه العوامل أثر كبير في تغيير سياق المقابلات مع المشاركين. إن العيش في دول اللجوء يعني أن إجابات المشاركين كانت نابعة في بعض الأحيان من درجات عالية من القلق والحزن الشديد والشعور بعدم الأمان لاسيما فيما يتعلق بأدوارنا وأهدافنا والحفاظ سلامتهم وحمايتهم. وتجدر الإشارة هنا إلى أن جميع الباحثين كانت لديهم الخبرة في العمل مع مجموعات تعرضت للنزوح لفترة طويلة الأمد.

وكان من السمات الهامة الأخرى لمناهج البحث التي اتبعناها كسب الوقت والمكان والمنطقة باعتبارها من العوامل الهامة التي من شأنها أن تخدم منهجنا في الدراسة، وقد قمنا بتطوير سلسلة من الموضوعات الأولية حول التعليم العالي في سورية مستندين في ذلك إلى الدراسات السابقة حول هذا الموضوع؛ منها على سبيل المثال: مراقبة وضمان الجودة، ومدى رضى الطلاب، والعدالة، وجودة المناهج التعليمية وشموليتها، وآليات ترقية أعضاء هيئة التدريس، وعبء العمل، وإمكانية وصول الطلاب إلى الجامعات، ومسارات التوظيف وتقدم الطلاب. وكنا بحاجة لدراسة هذه القضايا عبر فترات زمنية مختلفة. ومن هنا، فإن الحاجة إلى مناهج متعددة لتحديد الاتجاهات عبر الزمن تفرض علينا طرح أسئلة ذات طبيعة تاريخية وشخصية (والتي تمكننا من التأكد من أية أدلة مبنية على الدراسات السابقة أو على مساهمات المشاركين، أو الشك فيها) توضح كيف كان يتم فهم التعليم العالي في سورية في الفترات الزمنية المستهدفة في هذا البحث. وجرى في هذا البحث استخدام أساليب بصرية (جداول زمنية، خرائط، ورسوم بيانية) للتركيز على الأحداث الهامة ونقاط التحول التي شهدها قطاع التعليم العالي في الماضي القريب. وقد تم استخدامها لتشجيع الحوار والتفكير في تجارب المشاركين وخبرتهم في مجال التعليم العالي عبر الزمن.

التفكير في مفهوم "الجودة" في التعليم العالي

بناءً على ما قدمه Mazawi (٢٠٠٥)، نظرنا إلى الجودة على أنها أمر أساسي في المحددات الثقافية للتعليم العالي وإمكانياته، وفي مكانته بالنسبة للأقاليم والأمم، باعتباره من الهياكل المؤسساتية التي تعمل في العالم العربي. وعلى غرار Mazawi (٢٠٠٥)، فإننا نرى أن الاتجاهات السائدة في التعليم العالي لا يمكن فهمها بمعزل عن السياق السياسي والثقافي السوري وتاريخ التعليم هناك (Barakat ١٩٩٣)، أو بعيداً عن أنظمة اللامساواة التي ورثها قطاع التعليم العالي في سورية (كما هو الحال في جميع المواقع الإقليمية والجيوسياسية الأخرى). وبعبارة أخرى، يجب النظر إلى الجودة من خلال فهم أوسع لجودة قطاع التعليم على مستوى العالم. نقدم فيما يلي عرضاً لمناهج «البحث» التي اتبعناها لجمع البيانات وتنفيذ ورشات العمل.

منهجية العرض الزمني للأحداث (Timescapes) والجداول الزمنية ودخول مجال التعليم العالي

ركزت ورشة العمل الأولى على كيفية إعداد البحث النوعي الجيد وجمع البيانات في المرحلة الأولى. بدأ فريق كامبريدج خلال هذه المرحلة بتقديم لمحة عامة عن ماهية البحوث النوعية الجيدة

وعن مناهج البحث وأساليبه. ثم قدم الفريق تعريفاً لمناهج البحث النوعي عالي الجودة. وبعد ذلك استعرضت المجموعة سياق التعليم العالي من خلال تمارين رسم الخرائط والجداول الزمنية. وسعت للحصول على صورة عن جودة قطاع التعليم العالي أو أي شيء قريب من ذلك استناداً إلى وجهات نظر المشاركين.

ونود الإشارة هنا إلى أن منهجية العرض الزمني للأحداث (Timescapes) هي أسلوب منهجي[١٦٨] معتمد من قبل مركز البحوث الاجتماعية والاقتصادية ESRC. وهي عبارة عن منهجية زمنية تقوم على جمع البيانات عن تجارب الأشخاص والأحداث المهمة ونقاط التحول الرئيسية خلال فترة زمنية محددة. وهذا يتطلب الحصول على إجابات واضحة عن أسئلة محددة. ويمكن تطبيق هذه المنهجية على المجموعات أو الأفراد على حد سواء. وهذه المنهجية هي أسلوب يعتمد على تقنيات بصرية مختلفة من أجل الحصول على عرض بصري وتاريخي للأحداث المهمة أو الطارئة أو اللحظات الرئيسية المرتبطة بظاهرة ما. لقد تم تصميم هذه المنهجية الأولى - رسم الجداول الزمنية - من أجل الحصول على صورة عن الأحداث المهمة التي تؤثر في قطاع التعليم العالي في سورية. وتم تصميم الجداول الزمنية للاستفادة من «المعرفة الداخلية» بالأحداث وللحصول على صورة عن المتغيرات السياسية والتعليمية التي تؤثر في الطرق التي يتم بها تعزيز الجودة أو تقويضها من خلال أحداث سياسية وثقافية واجتماعية أكبر. وقد كان لبعض الأحداث أهميتها الخاصة. وبرزت بشكل واضح في الجداول الزمنية مثل: المراسيم المتعلقة بالجامعات. وقرارات الدولة بخصوص توسيع الجامعات وخصخصتها. والتعاون الدولي في مجال التعليم العالي. واعتماد ضمان الجودة. وإنشاء مراكز البحوث. بالإضافة إلى القرارات السياسية الرئيسية المتعلقة بالتعليم العالي. وبناءً على ذلك. تم استخدام هذه التمارين لأغراض جمع البيانات. وفي الوقت نفسه تم استخدامها كوسائل استنتاج لمواصلة مناقشة التغيرات والتحديات التي تواجه قطاع التعليم العالي وذلك في الأماكن التي أجريت فيها المقابلات. وفي مجموعات التركيز والمجموعات الأكبر من ذلك. تجدون عينة من الجداول الزمنية المكتملة في ملاحق التقرير الخاص بالتعليم العالي في سورية قبل عام ٢٠١١[١٦٩].

وبعد الانتهاء من الجداول الزمنية. قمنا من خلال المناقشات التي جرت في مجموعات النقاش المركز الكبيرة بتطوير نماذج عديدة تساعد على التأكد من صحة البيانات مثل: أخذ الملاحظات التي تم تسجيلها أثناء الاستماع إلى مجموعات النقاش المركز وعرض الجداول الزمنية (وطرح الأسئلة). والتحقق من الجداول الزمنية التي قدمتها مجموعات النقاش ومقارنتها مع التقارير الموجودة والدراسات السابقة. والتوجه للمجموعات بالسؤال من أجل تقديم التوضيحات والتفسيرات اللازمة عن الأماكن التي جرت فيها صراعات. وتتمثل المهمة التي اضطلعت بها مجموعات العمل في تطوير الجداول الزمنية الخاصة بالأحداث الأكثر أهمية (السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية) التي أثرت في جودة التعليم العالي في سورية. ومناقشة ذلك في كل مجموعة. وتوضيح أثره بشكل مفصل.

رسم خرائط اتجاهات التعليم العالي في سورية

انتقلنا بعد تمارين رسم الجداول الزمنية إلى تمارين رسم الخرائط. وقد أكسبنا ذلك صورة للمشهد الجغرافي للتعليم العالي في سورية. ورؤية أوضح للتباين الجيوسياسي والإقليمي للتعليم

١٦٨- Hanna & Lau-Claydon ٢٠١٢; Neale ٢٠١٢; Neale and Hanna ٢٠١٢.
١٦٩- See Dillabough et al. (٢٠١٨).

العالي في الدولة. ومن ثم تمكنا من تحديد الفوارق بين المؤسسات العامة والخاصة. واستكشفنا وجهات النظر المختلفة حول اتجاهات التعليم العالي.

وحدد الفريق أشكالاً عديدة من التباين بين تلك المؤسسات. وأن هنالك اختلافاً واضحاً بين المشاركين حول ما يسمى «أفضل مؤسسات التعليم العالي» في الدولة. وكان من الضروري مناقشة هذا الموضوع من وجهات النظر المختلفة والمتضاربة لدى المشاركين من أجل التفاهم حول التفسيرات المختلفة المتعلقة بالوثائق والتقارير والدراسات السابقة الموجودة. لقد تم تصميم عملية رسم الخرائط هذه لتكمل جهودنا في السعي للحصول على فهم أفضل للأماكن والمناطق التي كانت أكثر تأثراً بالمتغيرات في البلد (بعضها تم تحديدها في تمارين الجدول الزمني). ومن ثم يمكن رسم خريطة لمؤسسات التعليم العالي في مختلف الأرجاء من سورية.

ومن أجل إنجاز تمارين رسم الخرائط. عملت كل مجموعة من المجموعات المشاركة في ورشة العمل على نسخ ورقية لخريطة سورية مأخوذة من الإنترنت. ولم تكن هذه الخريطة تُظهر أي انقسامات طائفية أو طوائف دينية أو مناطق صراع[١٧٠]. بل كانت تضم مدناً وأقاليم ومناطق في سورية بشكل غير سياسي. وقمنا بعد ذلك باستخدام هذه الخريطة كمثال. ورسم المشاركون في الورشة خرائط للتعليم العالي من وجهة نظرهم. مع توضيح الفروقات بين الجامعات العامة والخاصة. وتحديد المناطق التي قد يكون فيها عدم مساواة في تقديم خدمات التعليم العالي أو أي اختلافات في الجودة. مع توضيح أسباب ذلك. ومرة أخرى. وكما هو الحال في تمارين الجداول الزمنية. قام المشاركون برسم خرائطهم الخاصة وتحديد مؤسسات التعليم العالي الهامة على كل خريطة وترتيبها تبعاً للمنطقة والمكان والجودة (في بعض الحالات). وقدم لنا المشاركون معلومات حول التباين في جودة ونوع مؤسسات التعليم العالي أثناء عرضهم للخرائط. كما قاموا بتعريف مؤسسات التعليم العالي الأخرى مثل معاهد البحوث أو معاهد التعليم العالي. ولتحقيق ذلك. سعينا إلى تحديد المناطق/الأقاليم التي يمكن فيها العثور على هذه المؤسسات وذلك من أجل الحصول على إدراك أكبر للسياق الإقليمي (لاحظ أن هذا التمرين كان أكثر صعوبة) والتأثير (الطبقة العليا من مؤسسات التعليم العالي. مثل جامعة دمشق). وقام أعضاء الفريق خلال مناقشات ورشة العمل بتدوين ملاحظاتهم حول تمارين رسم الخرائط. وطرحوا أسئلة عديدة لتعزيز أفكارهم التي قدموها على الورق.

التدريب على طرق إجراء المقابلة: مقدمة

كان هناك نشاط آخر تمثل في تدريب المشاركين في ورشة العمل على إجراء المقابلات وأساليب وأساسيات إجراء البحث النوعي (مثل إجراء المقابلات). وبذلك فإنهم سيقومون بتسخير طاقاتهم كباحثين مشاركين في هذا المشروع. ويساهمون في إجراء البحث الذي كنا نعده كباحثين «من الداخل» وزيادة عدد الذين أجرينا معهم مقابلات (أي. أكاديميون سوريون آخرون في دول اللجوء أو في سورية والذين يمكنهم الإجابة عن أسئلة تتعلق بالجودة في قطاع التعليم العالي). وتم في هذا السياق تدريب المشاركين على أساليب إجراء المقابلة المفتوحة. وجرى حول ذلك حوار تفاعلي مرن في مجموعات النقاش المركز نتج عنها بيانات دعمت الأسئلة الرئيسية

١٧٠- نحن ندرك أن الخرائط. بطبيعتها الخاصة. يمكن أن تؤدي إلى مناقشات تتعلق بالانقسامات السياسية والتاريخية. وكان لدينا شعور قوي أنه يمكننا أن نستخدم خريطة أكثر عمومية ومعاصرة (تعود إلى ما قبل عام ٢٠٠٠) كأداة للمناقشة والتعلم وتقييم الخصائص والاختلافات الإقليمية في قطاع التعليم العالي في سورية. وذلك بالتعاون مع المشاركين في ورشة العمل.

التي كنا نسعى للإجابة عنها من خلال هذا المشروع. وبدأ ذلك بمهمة قام المشاركون من خلالها بتحديد موضوعات رئيسية مرتبطة بالتعليم العالي ومن ثم قاموا بكتابتها على ملصقات جدارية. وبعد ذلك نوقشت هذه الموضوعات في المجموعة الأكبر، وجُمعت ملاحظات المشاركين بدقة، وأنشئت قائمة أخرى للموضوعات من أجل إجراء المقابلات من قبل الفريق بعيداً عن ورشة العمل (وتم إرسالها إلى جميع المشاركين). وكان هذا بمثابة القاعدة الأساسية لبروتوكول المقابلة النهائية ليتم استخدامه من قبل المشاركين وذلك في سياق المقابلة الخاصة بهم (توسيع قاعدة البيانات). وقام المشاركون بتطوير خطط بحثية والمضي فيها قدماً في تنفيذ دراساتهم وإجراء المقابلات. وتم تحديد أحد أعضاء فريق جامعة كامبريدج من أجل التواصل وتقديم الدعم والمساعدة لمواجهة أية تحديات تظهر أثناء جمع البيانات. وطُلب من المشاركين إحضار جميع البيانات الجديدة إلى ورشة العمل الثانية.

وكانت الخطوة الثانية في هذه العملية هي إتاحة الفرصة للمشاركين في ورشة العمل من أجل التدرب على إجراء المقابلات حتى يتمكنوا من إجرائها بطرق تضمن حماية المشتركين نظراً للظروف الأمنية. على سبيل المثال، تدرب المشاركون على أساليب إجراء المقابلات، وتعلموا أساليب أخذ الملاحظات، وكان من المتوقع عدم تمكنهم من إجراء المقابلات الصوتية بسبب المخاوف الأمنية.

أما الخطوة الثالثة فكانت عن أخذ العينات وتحديد المجموعات المستهدفة لإجراء المقابلات، وكان النهج الأساسي في هذه الخطة على النحو الآتي: تحديد أسئلة البحث؛ واختيار المشاركين فيه؛ وفهم دور العينات المتأنية والوصول إليها[١٧١]؛ وتحديد حجم العينة؛ وتحديد المجموعات المستهدفة التي يمكن أن تتحدث عن مواضيع البحث وتجيب عن الأسئلة (عل سبيل المثال: الطلاب والموظفون)؛ ومعالجة المسائل المتعلقة بالوصول والسلامة؛ وتحديد خطط العمل (تحديد أعضاء الفريق إذا كان العمل سيُنجز في فريق)؛ وتطوير جدول زمني للبحث. وفي نهاية المطاف اضطررنا إلى استبعاد فكرة «منهج الفريق لجمع المزيد من البيانات» بسبب وجود المشاركين في أماكن مختلفة وبسبب التحديات المرتبطة بتطبيق هذا المنهج. ولدى تصميم الجدول الزمني شجعنا على اتباع هيكل المهام الآتي:

الصورة الموجزة أ.١: هيكل المهام الذي تم تعزيزه في ورشة العمل

- المهمة ١: تحديد المشاركين في البحث.
- المهمة ٢: الأخلاقيات (خطة الموافقة الشفهية أو الخطية).
- المهمة ٣: إجراء المقابلات والتسجيل الصوتي وتدوين الملاحظات.
- المهمة ٤: تحديد الموضوعات المنبثقة عن النتائج والاستكشاف والمقارنة المستمرين[١٧٢].
- المهمة ٥: الحصول على رؤى أولية.
- المهمة ٦: الاتصال بالمرشد البحثي أثناء جمع البيانات.

ومن ثم تم توزيع المشاركين في الورشة على عدة فرق عمل وتكليفهم بإجراء البحوث بعد مغادرتهم ورشة العمل. وتم تقسيمهم إلى فريقين: فريق الوثائق (فريق تقديم الوثائق والملخصات

١٧١- كان هذا جانباً مؤثراً بشكل خاص في التدريب، حيث كانت توجد حاجة لأخذ عينات هادفة من أجل ضمان أن الوصول إلى المجموعات المستهدفة ذات الصلة (أي الأكاديميون والطلاب السوريون الآخرون) كان آمناً ولم يشكل أي مخاطر عليهم.

١٧٢- See Glaser (١٩٩٢).

وتحليلها إن أمكن)، وفريق البحث المشارك في إجراء المقابلات على الرغم من أن المشاركين أجروا مقابلاتهم بشكل مستقل نتيجة لوجودهم في أماكن مختلفة في تركيا عادوا إليها بعد انتهاء الورشة.

مقابلات مفتوحة مع الأكاديميين السوريين: النزوح، والسفر إلى دول اللجوء، وتأملات في جودة التعليم العالي

كان هنالك جانب رئيسي آخر للعمل وهو إجراء مقابلات مع أكاديميين موجودين في دول اللجوء، وقد أجرينا مقابلات مفتوحة (بمساعدة من قبل المترجمين الفوريين) مع ١٩ من الأكاديميين النازحين الذين يعيشون في تركيا باستخدام بروتوكول موضوعي مفتوح وضعه الأكاديميون أنفسهم. وكان جميع أعضاء الفريق من ذوي الخبرة في قضايا النزوح، وقراءة الدراسات السابقة حوله والمواضيع الأساسية المتعلقة بالتعليم العالي في سورية، ولديهم خبرة سابقة في قضايا نزوح الأكاديميين والتغيرات التي تطرأ على هذا القطاع وجودته، وكان هذا ضرورياً من أجل بناء البروتوكول. يوضح الجدول أ.١ مواضيع البروتوكول.

جدول أ.١: مواضيع للمناقشة مع الأكاديميين النازحين

١. السيرة الذاتية/الشخصية والمهنية: التاريخ الشخصي والمهني (وخصوصاً في مجال التعليم العالي).
٢. النزوح والانتقال القسري ونتائجه على الصعيد الشخصي والمهني.
٣. وصف التعليم العالي ورسم خارطته (قبل وبعد عام ٢٠١١).
٤. وصف الوضع الحالي للتعليم العالي في سورية.
٥. الظروف الشخصية والمهنية.
٦. خبرة الطلاب وتمثيلهم في الجامعات، والنزوح القسري، وظروف الجامعة.
٧. البحوث والتدريس.
٨. العدالة (قبل وبعد عام ٢٠١١) على الصعيد الشخصي والمؤسساتي.

ومن المهم الإشارة هنا إلى أن هذه المقابلات كانت صعبة ومليئة بالتحديات سواء بالنسبة للباحثين أو للأشخاص الذين أجريت معهم، ويعزى ذلك جزئياً إلى حساسية القضايا التي تمت مناقشتها، والصدمات النفسية التي يعاني منها الأكاديميون في دول اللجوء أيضاً، بالإضافة إلى الخسائر الاجتماعية والاقتصادية والمهنية والشخصية التي تعرضوا لها. وقد حرص فريق جامعة كامبريدج بشدة على التأكد من فهم الأشخاص الذين جرت معهم المقابلات لأهداف البحث، وأن جميع اتفاقيات الحفاظ على السرية موجودة، وأن لديهم خيارات واضحة حول المشاركة، وألا يشعروا بممارسة أي ضغط عليهم من أجل إجراء المقابلة.

تعليم أساليب تحليل البيانات: الورشة الثانية

اتسم منهج العمل في الورشة الثانية بالنشاط الكبير وكان تجريبياً بامتياز، وقد اشترك فريق جامعة كامبريدج مع المشاركين في الورشة في تطبيق منهج ابتدائي لتحليل بيانات حصلنا عليها من أبحاث المشاركين، وكنا نهدف للعمل كفريق، وأن نتعاون في بعض التدريبات العملية. وقام المشاركون في الورشة بجمع بيانات للمشروع مثل: رسم الخرائط والجداول الزمنية وتدوين المقابلات. ومرّ المشاركون أثناء هذه الورشة بالعمليات الآتية: إعداد النصوص لتحليلها وترميزها،

وصياغة وترميز المواضيع، وكتابة الملخصات. وكانت هناك فترة للتفكير فيما تعلمه المشاركون بعد كل جلسة ومحاولة لتحليل البيانات (وذلك كجزء من التدريب والتحليل). ومن ثم تم إنشاء فرق البحث من المشاركين لكي يكونوا قادرين على أخذ زمام المبادرة في أي بحث مشترك أو مساعدة قد يتم تقديمها بخصوص الترجمة أو تلخيص الوثائق.

وفي الوقت الذي كانت فيه المشاركة في جميع هذه المهام وتصنيفها أمراً بالغ الصعوبة بالنسبة للعديد من المشاركين، فقد سعى الكثيرون منهم لمساعدتنا في تفسير الوثائق وتصميم البحث وتلخيص النتائج التي توصلوا إليها. وبعد ذلك انتقلنا إلى مناقشة قضايا التحقق من صحة البيانات ومصداقيتها، ثم شجعنا المشاركين على الاعتماد على مصادر البيانات لإنشاء هيكل كتابة موضوعي، واستخدام مصادر متعددة للأدلة من أجل كتابة ملخصات تنفيذية لما تعلموه من البحث التجريبي.

وانتهت ورشة العمل مع انتهاء الفرق من تحليل البيانات وتقديمهم لنتائجهم وإجراء مناقشة حول التوصيات التي شعرنا أنه يمكننا تقديمها في هذه المرحلة، بالإضافة إلى مناقشة العمليات التي جرت خلال الورشة ككل وخطة النشر النهائي للبحث.

البيانات التي تم جمعها عن بعد من داخل سورية

أثناء التحضير لورشة العمل الثانية وجمع البيانات التي جمعها المشاركون في الورشة عن بعد، أصبح من الواضح أن العملية لم تكن سهلة، وأن المقابلات لم تكن مباشرة. وكان العدد الإجمالي للمقابلات التي أجريت مرتفعاً جداً قياساً بالمخاطر والظروف الأمنية التي يعيشها المشاركون المحتملون، ناهيك عن القضايا المتعلقة بالثقة والخبرة البحثية. وانتهت المقابلات المفتوحة عن بعد بصياغتها على شكل استطلاع عبر الأنترنت أو تقارير رقمية أو شفهية مع وجود بعض الاستثناءات. وبالتالي كان هناك اختلاف كبير في جودة البيانات التي تم جمعها. وعلى العموم، فإن هذا التقرير يمثل مشاورة واسعة النطاق حول المسائل المتعلقة بجودة التعليم العالي في سورية اليوم. وهذه المسألة لم تكن عالية الخطورة بالنسبة لأولئك الذين قاموا بها فحسب، بل كانت تمثل أيضاً تحدياً من حيث الوصول والانفتاح والشمولية.

برنامج الترميز والتحليل

تم جمع وتحليل مجموعة البيانات التي تضم ١٣٦ مقابلة باستخدام ١١ فئة كما يوضح الجدول أ.٢. وكانت الفئات من ١ إلى ١٠ قد انبثقت من خلال استعراض الدراسات السابقة وتدريبات بناء القدرات التي جرت في ورشة العمل الأولى التي هدفت إلى استنباط آراء المشاركين حول العوامل التي تسهم في تعزيز الجودة في قطاع التعليم العالي. وتضمنت الفئة ١١ تجارب الأشخاص الذين أجريت معهم المقابلات حول النزوح الداخلي والخارجي والإجابة على أسئلة تتعلق بمسائل الهوية المهنية والمدنية قبل الأزمة وبعدها.

جدول أ.٢: الفئات المستخدمة في الترميز

١. رسالة الجامعة والقيم والحوكمة - وجهة نظر الموظفين قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الموظفين بعد عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب بعد عام ٢٠١١ ٢. دور الجامعة في خدمة المجتمع [١٧٣] - وجهة نظر الموظفين قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الموظفين بعد عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب بعد عام ٢٠١١ ٣. ضمان الجودة - وجهة نظر الموظفين قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الموظفين بعد عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب بعد عام ٢٠١١ ٤. قضايا التوظيف - وجهة نظر الموظفين قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الموظفين بعد عام ٢٠١١	- وجهة نظر الطلاب بعد عام ٢٠١١ ٥. التدريس والمنهاج والتقييم - وجهة نظر الموظفين قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الموظفين بعد عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب بعد عام ٢٠١١ ٦. دور البحوث - وجهة نظر الموظفين قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الموظفين بعد عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب بعد عام ٢٠١١ ٧. الموارد والبنية التحتية - وجهة نظر الموظفين قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الموظفين بعد عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب بعد عام ٢٠١١ ٨. قبول الطلاب - وجهة نظر الموظفين قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الموظفين بعد عام ٢٠١١	- وجهة نظر الطلاب بعد عام ٢٠١١ ٩. الوصول - وجهة نظر الموظفين قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الموظفين بعد عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب بعد عام ٢٠١١ ١٠. قابلية توظيف الطلاب - وجهة نظر الموظفين قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب قبل عام ٢٠١١ - وجهة نظر الموظفين بعد عام ٢٠١١ - وجهة نظر الطلاب بعد عام ٢٠١١ ١١. إفادات الأكاديميين النازحين [١٧٤] - قبل الأزمة - الظروف التي دفعت للنزوح - المشاركة السياسية والمجتمعية - الهوية الأكاديمية في دول اللجوء - تطلعات للمستقبل

١٧٣- تم لاحقاً دمج هذا الموضوع مع موضوع رسالة الجامعة والقيم والحوكمة .
١٧٤- هذا الموضوع غير مدون في هذا التقرير.

الملحق (ب): وثائق ومنشورات السياسات باللغة العربية التي راجعها فريق البحث السوري

باسم غدير غدير (2014). ابعاد الجودة الإلكترونية في مواقع الجامعات السورية على الإنترنيت. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية. المجلد 36. العدد 6. الصفحة 28-9.

رمة السعدي وبشرى شربية (2016). مصادر الضغوط النفسية لدى الشباب الجامعي في ظل الأزمة السورية - دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة تشرين. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية. المجلد 38. العدد 5. الصفحة 150-135.

شوقي محمد (2016). قطاع التعليم في سوريا على شفا الهاوية. مقال من موقع الحل السوري https://7al.net/2016/01/15/page/3/

شيراز طرابلسية (2015). ضمان جودة التعليم العالي في سورية ومواءمته مع احتياجات مجتمع المستفيدين في ضوء المعايير المرجعية الأكاديمية الوطنية (NARS). مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية. المجلد 37. العدد 2. الصفحة 94-79.

ظريفة ابو فخر وطاهر سلوم ودواليا الخرطبيل (2014). معوقات استخدام الانترنت لدى طلبة الجامعة الافتراضية السورية. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية. المجلد 36. العدد 3. الصفحة 291-275.

عبد اللطيف الحمصي (2015). واقع جديد تفرضه وزارة التعليم العالي في الجامعات السورية. موقع عنب بلدي .https://www.enabbaladi.net/archives/48519

عبد الهادي الرفاعي ونبال دخول (2014). النمذجة الرياضية للعلاقات بين مكونات التعليم العالي ومعدل النشاط الاقتصادي في سورية. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية. المجلد 36. العدد 1. الصفحة 424-405.

عدنان العربيد وحيان سلمان وأحمد خضور (2013). تقييم خدمات الإدارة الإلكترونية في قطاع التعليم العالي في سورية. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية. المجلد 35. العدد 6. الصفحة 146-129.

عفيف رحمة (2014). واقع التعليم العالي والبحث العلمي في ضوء استحقاقات التنمية الشاملة. مقالة من موقع نساء سورية للسلام http://syrianwomenforumforpeace.com/ar/S115/

ماهر سلام (2015). مستوى الجامعات السورية بعد الحرب. إلى أين؟ مادة اعلامية من موقع صوت الترا. https://www.ultrasawt.com/

مجلس التعليم العالي (2011). احكام تتعلق بحالات استنفاذ الطلاب والانتقال من سنة لأخرى. القرار رقم /1/ لعام 2011. مجلس التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

مجلس التعليم العالي (2011). اعتماد السياسة الوطنية لربط التعليم العالي بسوق العمل المرافقة. القرار رقم /49/ لعام 2011. مجلس التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية

مجلس التعليم العالي (2011). قواعد تتعلق بمساعدة الطالب بعلامتين في مقرر او مقررين تؤدي الى تغيير وضعه. القرار رقم /269/ لعام 2011. مجلس التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

مجلس التعليم العالي (2014). الوضع القانوني للطالب في الجامعات الخاصة وعلاقتها بالخدمة العسكرية الإلزامية أو الاحتياطية. القرار رقم /220/ لعام 2014. مجلس التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية

مجلس التعليم العالي (2014). توزيع اعتمادات البحث العلمي في الموازنة الجارية لوزارة التعليم العالي. القرار رقم /261/ لعام 2014. مجلس التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

مجلس التعليم العالي (2014). قواعد التحويل بين الكليات والاقسام المتماثلة في الجامعات الحكومية. القرار رقم /45/ لعام 2014. مجلس التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

مجلس التعليم العالي (2014). منح مصدقات تأجيل الخدمة العسكرية لطلاب درجة الماجستير. القرار رقم /49/ لعام 2014. مجلس التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

مجلس التعليم العالي (2015). الوضع القانوني للطالب في الجامعات وعلاقتها بالخدمة العسكرية الإلزامية أو الاحتياطية. القرار رقم /161/ لعام 2015. مجلس التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

مجلس التعليم العالي (2015). تحديد الكليات والأقسام المتماثلة التي يتم التحويل فيما بينها في الجامعات الحكومية وفروعها. القرار رقم /310/ لعام 2015. مجلس التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

مجلس التعليم العالي (2016). تسوية أوضاع أعضاء الهيئة التدريسية والفنية في الجامعات الحكومية المستقيلين او الذين اعتبروا بحكم المستقيلين خارج القطر للعودة الى عملهم. القرار رقم /27/ لعام 2016. مجلس التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

مجلس التعليم العالي (2016). عدم أحقية عضو الهيئة التدريسية في الجامعات الحكومية الذي صدر بحقه قرار بحكم المستقيل التدريس في الجامعات الخاصة السورية. القرار رقم /233/ لعام 2016. مجلس التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

مجلس التعليم العالي (2017). الموافقة على اجراء مفاضلة ترميمية ي ماجستير التأهيل والتخصص في تقويم الكلام واللغة في كلية التربية بجامعة دمشق. القرار رقم /264/ لعام 2017. مجلس التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

مجلس التعليم العالي (2017). الموافقة على استمرار الجامعات بإبقاء الطالب الذي حول أو غير قيده اليها الى الجامعة شرطياً بناءً على تعهد خطي على الشرف وعلى مسؤولية الطالب الشخصية. القرار رقم /269/ لعام 2017. مجلس التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

مجلس التعليم العالي (2017). الموافقة على اقامه دورة امتحانية للمقررات غير المتماثلة لطلاب السنوات الاخيرة في برامج التعليم المفتوح في جامعتي حلب والفرات المستضافين في الجامعات. القرار رقم /271/ لعام 2017. مجلس التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

مجلس التعليم العالي (2017). الموافقة على تحويل طلاب كلية الطب البيطري في فرع ادلب بجامعة حلب بمختلف السنوات الى كلية الطب البيطري بجامعة حماه. القرار رقم /268/ لعام 2017. مجلس التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

مجلس التعليم العالي (2017). لموافقة على السماح لطلاب جامعة حلب المستضافين في الجامعات الاخرى بالعودة الى جامعتهم الام. القرار رقم /266/ لعام 2017. مجلس التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

محمد حلاق وهيفاء حسن إبراهيم (2013). نظام القبول ومشكلات التدريس في برنامج دبلوم التأهيل التربوي في الجامعة الافتراضية السورية من وجهة نظر الدارسين والتقنيين. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية. المجلد 35. العدد 2. الصفحة 170-151.

محمد ناصر وعلي ديوب (2013). مقياس مقترح للقدرات الإبداعية لوحدات البحث العلمي ودوره في الوصول لواقعية هذه القدرات. دراسة ميدانية على وحدة البحث في جامعة دمشق. الجمهورية العربية السورية. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية. المجلد 35. العدد 1. الصفحة 58-45.

مركز فيريل للدراسات (2017). أنقذوا التعليم في سورية قبل ان تصبحوا أنتم الضحية. مقالة عن واقع التعليم في الجامعات في ظل الحرب. دمشق http://firil.net/?p=4023

وزارة التعليم العالي (2011). إحداث عدد من الكليات. المرسوم التشريعي رقم /301/ لعام 2011. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2011). إحداث كلية الحقوق الثالثة في جامعة دمشق بمدينة القنيطرة. المرسوم التشريعي رقم /390/ لعام 2011. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2011). إحداث مركز القياس والتقويم في التعليم العالي. المرسوم التشريعي رقم /15/ لعام 2012. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2011). التعليمات التنفيذية للمرسوم رقم /178/ لعام 2011. المتعلق بالطلاب المستنفدين بسبب تكرار الرسوب. القرار رقم /48/ لعام 2011. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2011). تعديل في اللائحة التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات. المرسوم التشريعي رقم /375/ لعام 2011. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2011). تعديل في اللائحة التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات الصادرة بالمرسوم رقم 250 لعام 2006. المرسوم التشريعي رقم /203/ لعام 2011. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2011). قائمة بالعقوبات الواردة في المادة الأولى من المرسوم التشريعي رقم 47 لعام 2007. المرسوم التشريعي رقم /383/ لعام 2011. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2012). إحداث كلية الهندسة المعمارية الثانية في جامعة البعث في مدينة السلمية. المرسوم التشريعي رقم /481/ لعام 2012. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2012). إحداث كلية الهندسة الميكانيكية الثانية بجامعة حلب ومقرها مدينة إدلب وكلية الطب البشري الثانية بجامعة البعث ومقرها مدينة حماة. المرسوم التشريعي رقم /52/ لعام 2012. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2012). إحداث كلية للطب البيطري في جامعة دمشق في مدينة درعا. المرسوم التشريعي رقم /205/ لعام 2012. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2012). إحداث كليتي الآداب الثالثة والتربية الثالثة بجامعة حلب ومقرهما مدينة منبج. المرسوم التشريعي رقم /301/ لعام 2012. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2012). تعديل في اللائحة التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات. المرسوم التشريعي رقم /274/ لعام 2012. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية

وزارة التعليم العالي (2013). احداث فرع لجامعة دمشق في محافظة القنيطرة. المرسوم التشريعي رقم /408/ لعام 2013. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2013). إحداث كلية الطب الثانية في جامعة تشرين مقرها مدينة طرطوس. المرسوم التشريعي رقم /136/ لعام 2013. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2013). البعثات العلمية. المرسوم التشريعي رقم /6/ لعام 2013. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2013). الغاء التدريب العسكري لطلاب المعاهد التابعة لوزارة التعليم العالي. المرسوم التشريعي رقم /5/ لعام 2013. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2013). تخصيص ابناء الشهداء بنسبة من البعثات الدراسية ومنح الجامعات الخاصة. المرسوم التشريعي رقم /44/ لعام 2013. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2013). تعديل في المادة 22 من المرسوم التشريعي رقم 45 لعام 2008. المرسوم التشريعي رقم /7/ لعام 2013. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2013). تفويض رؤساء الجامعات الخاضعة لقانون تنظيم الجامعات ببعض صلاحيات وزير التعليم العالي. القانون رقم /60/ لعام 2013. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2013). منح دورة اضافية واحدة لطلاب المرحلة الجامعية الاولى. المرسوم التشريعي رقم /271/ لعام 2013. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2014). إحداث كليات في جامعات دمشق وحلب والبعث وتشرين. المرسوم التشريعي رقم /213/ لعام 2014. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2014). التعليمات التنفيذية لأحكام المرسوم التشريعي رقم /15/ لعام 2014. القرار رقم /279/ لعام 2014. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2014). التعليمات التنفيذية للمرسوم رقم /231/ لعام 2014. تتعلق بالدورة الاضافية والدورة الاستثنائية والترفع الإداري. القرار رقم /527/ لعام 2014. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2014). تعديل في اللائحة التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات. المرسوم التشريعي رقم /375/ لعام 2014. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2014). حالات تسوية اوضاع الموفد. المرسوم التشريعي رقم /15/ لعام 2014. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2014). دليل الطالب للقبول الجامعي للعام الدراسي 2015-2014. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2015). إحداث كلية الهندسة الميكانيكية والكهربائية الثانية بجامعة دمشق فرع السويداء. المرسوم التشريعي رقم /25/ لعام 2015. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2015). إحداث كليتي الهندسة المعمارية وطب الاسنان في جامعة طرطوس. المرسوم التشريعي رقم /310/ لعام 2015. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.

وزارة التعليم العالي (2015). احداث معهد عال للتخطيط الاقليمي في جامعة دمشق. المرسوم التشريعي رقم /54/ لعام 2015. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.
وزارة التعليم العالي (2015). احكام تتعلق بالدورة الاضافية والدورة الاستثنائية والترفع الإداري. القرار رقم /100/ لعام 2015. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.
وزارة التعليم العالي (2015). احكام تتعلق بالدورة الاضافية وحالات استنفاذ الطلاب والانتقال من سنة لأخرى. المرسوم التشريعي رقم /203/ لعام 2015. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.
وزارة التعليم العالي (2015). التعليمات التنفيذية لأحكام المرسوم رقم /234/ لعام 2015. القرار رقم /646/ لعام 2015. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.
وزارة التعليم العالي (2015). التعليمات التنفيذية للمرسوم رقم /203/ لعام 2015. القرار رقم /493/ لعام 2015. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.
وزارة التعليم العالي (2015). تعيين الخريج الأول معيد في كل اختصاص أو قسم والخريجين الثلاثة الأوائل في كل كلية. المرسوم رقم/25/ لعام 2015. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.
وزارة التعليم العالي (2015). منح دورة استثنائية لطلاب المرحلة الجامعية الاولى. المرسوم التشريعي رقم /234/ لعام 2015. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.
وزارة التعليم العالي (2016). اعلان عن فتح باب التقدم الى مفاضلة ملء الشواغر لبعض الحالات الخاصة. القرار رقم /1598/ لعام 2016. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.
وزارة التعليم العالي (2016). السماح للطلاب المستنفذين من جامعتي حلب والفرات بالدوام وتقديم امتحاناتهم في الجامعة المضيفة. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية. http://mohe.gov.sy/mohe/index.php?node=5622&nid=4929&m=1&p=1
وزارة التعليم العالي (2016). السنوات التدريسية الخامسة والسادسة في كلية الطب. القرار رقم /2/ لعام 2016. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.
وزارة التعليم العالي (2016). تحديد رسم الخدمات الجامعية. القرار رقم /5/ لعام 2016. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.
وزارة التعليم العالي (2016). تشميل ذوي شهداء قوى الأمن الداخلي المسجلين في التعليم المفتوح بتخفيض الرسوم. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية. http://mohe.gov.sy/mohe/index.php?node=5622&nid=5001&m=1&p=1
وزارة التعليم العالي (2016). زيادة عدد المقاعد المخصصة لأبناء الشهداء في المرحلة الجامعية الاولى. المرسوم التشريعي رقم /293/ لعام 2016. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.
وزارة التعليم العالي (2016). شروط تسوية وضع المعيد الموفد في حال ارتكابه عدد من المخالفات. المرسوم التشريعي رقم /44/ لعام 2016. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.
وزارة التعليم العالي (2016). شواغر مفاضلة ذوي الشهداء للعام الدراسي 2017-2016. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.
وزارة التعليم العالي (2016). ضرورة تعميق التعاون بين الجامعات السورية واللبنانية. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية. http://mohe.gov.sy/mohe/index.php?node=5622&nid=4855&m=1&p=1
وزارة التعليم العالي (2017). الترخيص بإحداث جامعة خاصة باسم (جامعة المنارة الخاصة) مقرها مدينة بانياس في محافظة طرطوس. المرسوم التشريعي رقم /108/ لعام 2017. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.
وزارة التعليم العالي (2017). الرسالة والرؤية والأهداف. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية. http://www.mohe.gov.sy/mohe/index.php?node=5511&cat=1723&m=1
وزارة التعليم العالي (2017). بانوراما التعليم العالي 2012. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية. http://www.mohe.gov.sy/mohe/index.php?node=5511&cat=4668&m=1&p=1
وزارة التعليم العالي (2017). طلاب جامعة البعث في حمص يواصلون تقديم امتحاناتهم وسط اجواء مريحة وهادئة. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية. http://mohe.gov.sy/mohe/index.php?node=5622&nid=4979&m=1&p=1
وزارة التعليم العالي (2017). مقالة حول التوجهات الاستراتيجية لقطاع التعليم العالي و أهم التحديات والصعوبات. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية. http://www.mohe.gov.sy/SD08/msf/1371486195_Aims2012..pdf
وزارة التعليم العالي (2017). مقالة حول رؤية قطاع التعليم العالي لتطوير العمل الإداري وتنمية الموارد البشرية. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.
وزارة التعليم العالي (2017). هيكلية وزارة التعليم العالي. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية. http://www.mohe.gov.sy/mohe/index.php?node=5511&cat=1724&m=1&p=1
وزارة التعليم العالي (2017).ضرورة التشبيك بين مؤسسات البحث العلمي. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية. http://mohe.gov.sy/mohe/index.php?node=5622&nid=5017&m=1&p=1
وزارة التعليم العالي. (2012). السماح لطلاب مرحلة الإجازة الجامعية بالتقدم الى الدورة الصيفية. المرسوم التشريعي رقم /209/ لعام 2012. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.
وزارة التعليم العالي. (2015). إضافة للقرار الوزاري رقم /493/ تاريخ 05/08/2015. القرار رقم /895/ لعام 2015. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية.
وزارة التعليم العالي. (2017). واقع البحث العلمي في الجامعات الحكومية في الجمهورية العربية السورية. مديرية البحث العلمي. وزارة التعليم العالي. الجمهورية العربية السورية. http://mohe.gov.sy/herego/test/report1ScinResersh.pdf
وزارة المالية (2011). تعديل الجدول رقم 4. الملحق بقانون تنظيم الجامعات رقم 6 لعام 2006. يظهر الراتب لكل مسمى وظيفي. القانون رقم /728/ لعام 2011. وزارة المالية. الجمهورية العربية السورية.

كارا cara

a lifeline to academics at risk since 1933

تأسست كارا Cara (مجلس الأكاديميين المهددين بالخطر) في عام ١٩٣٣ من قبل مجموعة من الأكاديميين والعلماء في المملكة المتحدة كردة فعل على قرار النظام النازي الذي قضى بطرد العديد من الأكاديميين البارزين من مناصبهم في ألمانيا لأسباب عنصرية وسياسية. وقد حدد مؤسسوها مهمتهم بأنها «تخفيف المعاناة والدفاع عن التعلم والعلم». وقاموا بين عامي ١٩٣٣ و١٩٣٩ بتأمين سلامة نحو ٢٠٠٠ شخص مع عائلاتهم. وقد ساعد العديد من هؤلاء في تحقيق أشياء عظيمة، بما في ذلك الفوز بست عشرة جائزة من جوائز نوبل. وساعدت مهاراتهم ومعارفهم في إحداث تحول في العديد من مجالات الحياة الفكرية في المملكة المتحدة.

مر خمسة وثمانون عاماً على تأسيس كارا وهي ما تزال مؤسسة عالمية رائدة في مجال عملها. وتعمل على مساعدة الأكاديميين من جميع أنحاء العالم الذين يخافون على حريتهم وسلامتهم الشخصية، وحتى على حياتهم. وتتمتع كارا بدعم قوي من حوالي ١٢٠ جامعة في المملكة المتحدة وعدد متزايد من الجامعات الأخرى في الخارج. وهذه الجامعات تستضيف الملتحقين ببرامج كارا، وهم من الأكاديميين الذين أجبروا على العيش في المنفى مع عائلاتهم إلى أن يتمكنوا من العودة إلى أوطانهم يوماً ما كما يأمل معظمهم. بالإضافة إلى ذلك، تقدم برامج كارا الإقليمية دعماً مبتكراً وفعالاً للأكاديميين الذين يعملون في بلدانهم على الرغم من المخاطر الموجودة هناك، أو للذين أجبروا على النزوح إلى مكان قريب من بلدهم. إن البرنامج الخاص بسورية هو أحدث برامج كارا، وهو حتى الآن البرنامج الدولي الوحيد الذي يركز على دعم وتطوير الأكاديميين السوريين الموجودين في المنفى في المنطقة المحيطة بسورية، مع احتمال مشاركة نحو ٢٠٠ شخص في أنشطة البرنامج عام ٢٠١٩.

www.cara.ngo

UNIVERSITY OF CAMBRIDGE
Faculty of Education

كلية التربية - جامعة كامبريدج

يتكون فريق إصلاح التعليم والابتكار من باحثين أكاديميين وممارسين في مجال التدريس، ومقرهم في كلية التربية بجامعة كامبريدج. هذا الفريق متخصص في مجال الأبحاث الخاصة بإصلاح نظم التعليم. ويشمل هذا على التطوير والبحث العلمي والمراقبة والتقييم. لقد أثبت الفريق نفسه من خلال تسخير الخبرات الميدانية العملية جنباً إلى جنب مع البحث العلمي والمراقبة والتقييم. كما أن جامعة كامبريدج أثبتت نفسها من خلال أبحاثها العلمية وتطوير علاقاتها على المستوى الدولي. وقد وجد هذا الفريق الفرصة لتطبيق معارفه ومهاراته الخاصة لمساعدة المؤسسات في إعادة تشكيل طرق تقديم التعليم.

www.educ.cam.ac.uk

(Cara (Council for At-Risk Academics
LSBU Technopark
London Road 90
SE1 6LN

T: 020 7021 0880
F: 020 7021 0881

info@cara.ngo
www.cara.ngo

مؤسسة خيرية مسجلة في إنكلترا وويلز برقم 207471
شركة مسجلة في إنكلترا وويلز برقم 641687
مكتب الشرق الأوسط (منذ عام 2008): 101 شارع العهود، عمان، الأردن