إمكانات اقتصاد المعرفة في المؤسسة التعليمية المغربية: نحو تأسيس نموذج معرفي

The potential of knowledge economy in the Moroccan educational institution: towards establishing a knowledge model

نورالدين أرطيع

nourddine.arattai@gmail.com

طالب باحث في سلك الدكتوراه، كلية علوم التربية

د. عبد الله بن عتو

الشباب والتربية على الإبداع والمبادرات المنتجة الشباب والتحولات المجتمعية

جامعة محمد الخامس، الرباط، المغرب

تاريخ الإرسال: 2020/01/21 تاريخ القبول:2020/04/10 تاريخ النشر: 2020/05/02

المراسل الرئيسي: نورالدين أرطيع

البريد الإلكتروني:nourddine.arattai@gmail.com

الملخص:

يشكل الانخراط في مجتمع المعرفة في المرحلة الأولى، واقتصاد المعرفة في مرحلة ثانية هاجسا أوليا وحاسما لكل المجتمعات، هذا فقط أضحى معيار تقدم المجتمعات وازدهارها، ومرجعا فكريا واقتصاديا وتربويا، ومقياسا لتقدمها، ذلك من خلال انتقالها من النمط الإنتاجي التقليدي إلى الإنتاج التكاملي؛ تصبح فيه المعرفة قوة، يحقق التنمية والاستدامة وإنشاء الثروة. غايات تستوجب أسس عديدة، أبرزها يتجلى في توافر: الرأسمال البشري والذهني، إضافة إلى التكنولوجيا.

انطلاقا من هذا التصور، ستسعى هذه الورقة البحثية معالجة إشكالية إمكانات ولوج المدرسة المغربية العمومية مجتمع المعرفة واقتصادها. وعليه، فمحاور هذه الورقة ستنقسم إلى:

- مفاهيم بحثية؛
- وضعية الرأسمال الذهني في الخطاب التربوي؛
- دعامات إنتاج المعرفة؛
- مواصفات عامل المعرفة (الرأسمال البشري)؛
- تحديات اقتصاد المعرفة في مجال التربية والتعليم؛
- خلاصات وتوصيات.

الكلمات المفاتيح: اقتصاد المعرفة– العامل المعرفي– الرأسمال الذهني– الخطاب التربوي– الذكاء الاصطناعي.

Abstract

Engaging in the knowledge society in the first stage, and the knowledge economy in the second stage is a primary and decisive concern for all societies. This has only become a criterion for the progress and prosperity of societies, and an intellectual, economic and educational reference, and a measure of their progress, through its transition from the traditional productive mode to integrative production, in which it becomes Knowledge is power, achieves development, sustainability and wealth creation. The goals require many foundations, the most prominent of which is reflected in the availability of: human and intellectual capital, in addition to technology.

Based on this perception, this research paper will seek to address the problem of the potential of the Moroccan public school to enter the knowledge society and its economy. Accordingly, the themes of this paper will be divided into:

- Research concepts;

- The status of mental capital in educational discourse;
- The pillars of knowledge production;
- Specifications of the knowledge factor (human capital);
- Knowledge economy challenges in the field of education;
- Conclusions and recommendations.

Key words: Knowledge Economy - Knowledge Factor - Mental Capital - Educational Discourse - Artificial Intelligence.

تقديم

إذا كان مفهوم التربية دليل الإعداد السليم للطفل على مستويات عدة، فهذا الإعداد خاضع لزمرة من الخطوات السليمة والمعقلنة، وبالتالي فهي تستند إلى خطاب يتراوح بين اللغوي وغيره، وذلك حسب المجال طبعا، فالخطاب الإشهاري مثلا أضحى مشروطا بالصورة وإغراءاتها، بالألوان ودلالاتها، والحركات وتأويلاتها..... أي أنه لمحاولة منه لإقناع المستقبل يحاول الجمع بين مكونات خطابية فيها اللغوي، والصوتي، والتصويري. الأمر عينه في الخطاب التربوي القائم على عناصر عديدة تتجلى في اللغة بهدف التنظير، كمرحلة أولى، والانجاز المبني على بسط الفعل اللغوي على أرض الواقع، في مرحلة ثانية، وهنا تدخل مؤثرات نفسية، واجتماعية، واقتصادية على الخط.

بذلك، فالخطاب التربوي يمثل جملة من التصورات والمفاهيم والاقتراحات حول الواقع التربوي؛ وصفا وتحليلا ونقدا واستشرافا فيما بعد ذلك للمستقبل، أو حول العلاقة الكائنة والممكنة بين التربية والمجتمع، ليكون بذلك تعبير عن إيديولوجية منتجة لخطاب في لحظة تاريخية، وهنا نعود لتعريف قدم للخطاب على أنه نمط متعدد للممارسة الاجتماعية، باعتباره مكونا ومؤثرا في العالم الاجتماعي وفق رموز نظامية[1]. وفي هذا السياق يعتبر الخطاب التربوي بمثابة:" ... توجيهات ومعارف وقيم وإرشادات موجهة من قبل المربي إلى المتربي، وذلك بقصد تعديل السلوك الإنساني بما يتناسب مع فكر المربي وتصوراته"[2]، غير أن هذا المفهوم يظل عاما وفضفاضا.

وضعية الرأسمال الذهني في الخطاب التربوي

يعد الخطاب التربوي[3] فعلا اتصاليا إيديولوجيا يسعى إلى تبليغ دلالات تتصف هي الأخرى بالإيديولوجية. هذا الفعل اللغوي يعتبر اللبنة الأساس لهكذا خطاب؛ حيث إن لغة الخطاب لغة تمارس سلطة خفية تفرض على المتكلم قواعد يستوجب الانصياع والخضوع لها بوعي أو دونه. كما أن هذا الخطاب ما هو إلا جزء من هذه السلطة التي تترجم رسالة لغة المؤسسة –حسب *بيير بورديو*– ليس عبر المضامين فقط، وإنما في سبل ترسيخها لدى المتلقي.

صفوة القول، يشكل الخطاب التربوي، بما يتضمنه من فكر وفلسفة ونظام، الإطار الذي تشتغل وفقه التربية، بهدف تكوين فرد مفكر ومنتج للمعرفة وناقد لها في نفس الوقت. تصور لن يتحقق إلا عندما تصبح مكونات الخطاب قابلة للتطور والاشتغال داخل المجتمع الذي تكونت فيه. زد على ذلك، أن الخطاب التربوي خطاب متقدم من حيث المضمون، ورجعي من جانب المصدر والتفعيل. فالتربية لن تشتغل إلا في ظل المعتقدات العامة للفرد، أي، الإطار الفكري والمبادئ المؤطرة لها. إذ توجد اختلافات عديدة بين التوجه الإسلامي مثلا والتوجه المسيحي من حيث الأبعاد الفكرية والفلسفية،" فالإنسان الذي فهم الوجود من خلال النهج الإسلامي فإنه كون مفهوما خاصا للوجود بشكل عام والحياة الدنيا وقدرها في الوجود بشكل خاص. مما أدى إلى تشكيل مفاهيم، وأهداف، وغايات، وطموحات خاصة بهذا

الإنسان"[4]. أضف إلى هذا، أن التربية عملية مستمرة باستمرار الوجود الإنساني. من هذا المنطلق تكون التربية بمثابة" وعاء وأساليب وإجراءات ينقل بها تراث الأمة من الأجداد إلى الأحفاد، ومن الآباء إلى الأبناء. وبواسطتها تتطور الحضارة عن طريق العلوم المتفجرة والمعارف المتزايدة على نسق ينسجم مع نظرة الأمة ورسالتها في الحياة"[5]، لكن إلى أي حد يتوافق هذا التصور مع التدفق المعرفي الذي يشهده العالم؟ وكيف يمكن لها أن تساير موجات التربية الجديدة؟ رغم كونها عملية قصدية.

لقد جعلت هذه الثنائية الفكر العربي، يعمد حينا إلى (الحقن) باعتماد التراث؛ ويجرب (الهضم) أحيانا أخرى، إذ يتعلق بالسير وفق المنظور الغربي، وبين الطريقين، يبرز طريق ثالث يركن إلى التوازي المختل، تواز مبني على تقابلية التراث والحداثة الغربية، مما يصعب التصريح بوجود نظرية تربوية قائمة بذاتها، بل إننا نوضع أمام مواقف، وانفعالات بعيدة كل البعد، عن الموضوعية العلمية.

إذا عدنا إلى 'الكتابات' التربوية العربية التراثية، نكتشف أنها مجرد إشارات متفرقة، ليس بينها رابط، ولا تناسق فكري ولا تنظيم منهجي، مما يجعلها خارج حدود النظرية. هذا في الوقت الذي تعد فيه "النظريات التربوية التي تدور في أذهان معلمي أطفالنا، والأساليب البيداغوجية التي يتلقونها، كلها عبارة عن خليط قد لا يتبين فيه الباحث أي منطق ولا أي اتجاه"[6]. في هذا الاتجاه، يرى عبد الرحمن السعدي أن الأساليب التربوية تختلف باختلاف المواقف والأفراد أيضا.

وبذكر عبد الرحمن السعدي، فقد انطلق من نظرية تقوم على من مبادئ تربوية قوامها القرآن الكريم والسنة النبوية، واعتبرها قواعد أساسية تتحكم في سلوك الفرد والمجتمع المسلمين:

1. المزج بين النظرية والممارسة العملية؛
2. التدرج في التربية والتعليم؛ وهنا نضيف مفهوما أخر، وهو التدريس؛" والواقع أن التعليم شيء غير التدريس، فالتعليم نقل للتراث والتجارب والخبرات من الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة، أما التدريس فهو وسيلة هذا التعليم وطريقة تحققه"[7].
3. أسلمة العلوم؛ علل هذا المبدأ بضرورة" التركيز على عدم استخدام هذه العلوم غب الظلم أو العدوان على الأبشار والدماء والأموال والأعراض على مستوى الشعوب والأقوام"[8]؛
4. إلزامية التعلم؛
5. الربط بين المخترعات الحديثة والغاية من التربية الإسلامية، ويبرر هذا المبدأ بأن الاختراعات (المخترعات بلغته) التي ابتكرها الإنسان، يعود مصدرها إلى التربية الإسلامية بدعوى أن الله علم الإنسان ما لم يعلم، فيقول:" فإن هذه القوة الهائلة والمخترعات الباهرة التي وصلت إليها مقدرة هذه الأمم هي من إقدار الله لهم وتعليمه لهم ما لم يكونوا يعلمونه"[9]؛
6. توقير ومحبة العلماء: عدم نشر عثراتهم، وعدم الانتقاص منهم، والتعريف بمكانتهم؛
7. مراعاة الفروق الفردية في تحصيل العلوم، باستحضار الجوانب الآتية:
   - الجانب العقلي: قرب المادة من العقل؛

- الجانب البيئي: تناسب المادة مع المحيط؛
- الجانب الإدراكي: ألا تتسم المادة بالصعوبة؛
- الجانب النفعي: تقديم ما يعود بالنفع على المتعلم.
- نقد مادية الحضارة الغربية: باستحضار الجفاء الروحي رغم التطور الهائل.

ما نستشفه من هذا التصور أنه يحث على مبدأ التعليم من أجل التعليم، داخل المنظومة الإسلامية كمرجع فقط. مبدأ من الماضي، إذ آن الآوان للحديث عن التعليم الاقتصادي القائم على كون التربية والتعليم مصدر إنتاج؛ "فعندما يقضي الانسان فترة من عمره في التعلم وينفق في ذلك مقدارا من المال، فإنه يأمل بطبيعة الحال أن يؤدي العمل الذي هيأته له التربية إلى تغطية نفقات دراسته وتعويض مدتها مع تحقيق الربح أيضا"[10].

دون أن ننسى أن تاريخ الأمة العربية لم يسلم من الايديولوجيات مذ الجاهلية إلى الآن، رغم وجود فكر نضالي يسعى المواجهة، فإنه لم يكن في قالب سياسة تتسم بالوحدة والتوحد، والسبب عائد إلى تاريخ العرب، الذين وجدوا أنفسهم، "عند بدء يقظتهم في النصف الثاني من القرن الماضي{...} أمام ثلاثة أنواع من الواقع: واقع الحضارة الغربية التي داهمتهم في عقر دارهم وعم شبه غفاة، حضارة ميزتها العقلانية في التفكير والتنظيم والعمل.... وواقع جامد، واقعهم هم، يكبل انطلاقتهم ويكرس الاستسلام والتواكل.... ثم "واقع" تراثي، عربي إسلامي، يذكرهم بذلك الماضي المجيد الذي عاشه أجدادهم في القرون الوسطى والذي يخيرهم بالرجوع إليه والتماس الحلول منه"[11]. هذا التشتت كان نتيجة ذكاء الدول الاستعمارية، الذي فاق ذكاء تلك الحركات، حيث" مارست كل دولة استعمارية أسلوبا مميزا في إدارة شؤون المناطق العربية التي خضعت لها لفترات متباينة، وهكذا فرضت ظروف النضال ضد الاستعمار في كل قطر عربي انبثاق حركات تحرر مستقلة أصبح لكل منها منطقها الخاص وديناميكيتها الخاصة"[12].

التربية من زاوية معلوماتية:

في حقل التربية، " تعددت محاولات التشخيص، وتعددت معها وصفات العلاج، واستنفد الخطاب التربوي جميع مفردات قاموس التغيير: من تجويد وتجديد وتطوير وإصلاح وتثوير. وهكذا ظل الأمر على ما هو عليه إصلاح تلو إصلاح ولا صلاح"[13]، ومرد ذلك:

- التوجه المتحكم فيه إما أفقيا أو خارجيا؛
- مقاومة التغيير: المؤسسات، والأطر...؛
- تخوف الدولة من مآلات الإصلاح؛
- غياب فلسفة ومرجعية واضحة؛
- الاستعانة بالغرب.

وفي عمليتها، هاته، التي ينبغي أن تبنى على التوازنات يتولد التناقض، علما أنه–التناقض– لم ينتج بفعل التربية وإنما هو قائم في المجتمع، ولصيق به وبالتالي فهو مفروض على مؤسساتها. والمسار التالي سيوضح ذلك:

هذا التوليد الجديد، لا يخلو أمره، لأنه يطرح تناقضات فلسفية من قبيل مصدر الخطاب الجديد وغاياته؛ فإذا كان أحدث قطيعة ابستيمولوجية مع سابقه؛ فهذا يعني أنه وجد ما يحقق به منفعة تتجلى في فرع لا الأصل. ويحضر مرة أخرى مفهوم الايديولوجيا، أو بعبارة أخرى 'خطاب تحت الطلب'. وإذا ارتبطت معايير الجدة فيه، فما حدودها؟ وما الوسائل التي اعتمدت في عملية الحصر والتصنيف بين الثابت والمتغير؟

من جهة أخرى، إن الاعجاب الذي أبداه المفكرون العرب تجاه الفكر الأوروبي، لم يخلو من هاجس السؤال الآتي:" كيف يمكن للمسلمين أن يصبحوا جزء من العالم الحديث، دون أن يتخلوا عن دينهم"[14]. فالسبب الذي دفع بالعديد من المفكرين إلى التغني بالنموذج الغربي في كل المجالات والدعوة المستمرة إلى تنيه يعود بالأساس إلى:

- التربية التقليدية التي تلقوها في أوطانهم؛
- التواصل الثقافي الحاصل بينهم وبين تلك الثقافة الاجنبية الدخيلة.

ولم يقف الأمر عند هذا الحد، بل ثمة ربط قطعي بين النهضة العربية والفكر الاوروبي، فلا مندوحة من الاكتشاف التام له" الشرق الادنى لا ينهض إلا بالاطلاع على فكر أوروبا الحديثة واكتشافها"[15].

الجدير بالذكر، أن النظام التربوي أضحى " من مياسم الدولة الحديثة، تلك الدولة التي تجعل من أفق الاستقلال في الرؤية وبناء الشخصية المعرفية المسؤولة غاية التربية وإصلاحها عندما تدعو الضرورة إليه"[16]. بالإضافة إلى كون التقنية موضوعا جديدا في ذهن وبنية العقل العربي، موضوع كرس فكرة الحيرة التي خلفها العلم الغربي اليوناني. علما أن ما يجمع بين العلمين الغربيين هو إثارتهما الشك في نفوس المسلم، إن علما وفلسفة، أو تقنيا. غير أن، ومن نتائج هذه الوضعية، أن عملت البرجوازية العربية على تعطيل تكوين العقل البنائي –الإنتاجي، على عكس الأوروبية المؤسسة على مبدأ التطور المادي؛" ولم يكن لديها من مطلب في هذه الحياة سوى أن يتركها الناس تنعم بمزيد من التخمة، ومزيد من الجنس. وكل ما احتاجت أن تفعله لضمان استمرار سيطرتها وتحكمها، إنما هو شد عقول الناس إلى الوراء، بدعوى المحافظة على العادات والتقاليد، وقيم الآباء والأجداد، متدرعة بنص ديني هنا وحديث هناك"[17]، أو ربما افتعال حوادث وهمية تقوم على توليد مشاعر الحقد الطائفية والعشائرية والمذهبية بهدف الاحتكار المستمر، وهنا يبرز العقل اللاقومي أو القطري.

إجمالا، يعزى فشل المنظومة العربية لسببين:

- عزل العقل عن شروط التكوين؛
- حشوه بثقافة الاستهلاك واللاتنافسية.

إن الاصلاح التربوي المنشود، لن يتحقق في ظل "تباين المنظومات الرمزية أساسا حسبما إذا كانت من إنتاج الجماعة بكاملها، وبالتالي ما إذا كانت الجماعة كلها تتملكها، أو ما إذا كانت على العكس من ذلك، من إنتاج ثلة من المتخصصين، أو بكيفية أدق، من إنتاج وتوزيع يتمتع باستقلال نسبي"[18]. وعليه فتوحيد الرؤى سيسهل عملية السماح بظهور محاولات إصلاح.

لهذا، فإن الخطاب يتكون في فلسفته من "النظام التربوي بصفة عامة، والفكر التربوي بصفة خاصة كجزء منه، إنما هو منظومة فرعية من نظام أكبر هو البنية الاجتماعية العامة، ومن ثم، فاعتبار الفكر التربوي (جزئية) اجتماعية، كان من الطبيعي أن يتأثر ويتفاعل مع مختلف المتغيرات الحادثة على المسرح الاجتماعي"[19]، إلى جانب تكوين فرد منتج للمعرفة، تطمح التربية إلى إيجاد السلوك الإيجابي لدى الفرد، أو تعديل سلوك.

الأزمة التربوية: أزمة أسس

لا شك أن الأزمات التي عانى منها الخطاب التربوي، وما يزال يعود إلى التخطيط الإصلاحي[20] الفرعي للقطاع؛ وكمحصلة لهذا الوضع تنتج تباينات كثيرة بين القطاعات المجتمعية، والتي يشكل قطاع التربية محورا لها. ومنه فكثيرة هي الأزمات التي تواجه النظام التربوي، فهنالك أزمة تخطيط وتدبير من جهة، وتفعيل من جهة أخرى، ومآل – حسب مصطفى محسن[21]– من جهة ثالثة. علما أن هذه الأخيرة تساهم في إعادة تكريس أزمة أو توليد أزمات ومآزق غير تربوية.

بخلاف هذا الوضع، إن علمية الإصلاح تستدعي استحضار دلالات الأطراف الآتية:

<table>
<tr><td colspan="2">التحديات العالمية</td><td colspan="2">السياق</td></tr>
<tr><td>خصوصية المؤسسة التربوية</td><td rowspan="2">الإصلاح التربوي</td><td>طبيعة المجتمع</td></tr>
<tr><td>التجديد والابتكار</td><td>التوجه العام للقطاعات المحورية</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td>مهارات وقدرات المتعلم</td></tr>
</table>

من منظور آخر، تعد الأزمة في قطاع التربية ظاهرة صحية، فهي تعبير عن ضرورة البحث عن بدائل، بدعوى أن السائد أضحى غير ملائم؛ بمعنى أن وجود أزمة في التوجه أو البنية أو العلاقات أو منهج الاشتغال أمر طبيعي، وغياب الأزمة دليل غياب النقد الذاتي وجمود النظام، وهو ما يخالف مضامين التربية وغاياتها. بناء عليه، فالأزمة دالة على وجود حركية واستمرارية في الفعل التربوي عامة، والتعليمي التعلمي بخاصة؛ إن على مستوى التسيير أو التنزيل داخل المؤسسات وفي الفصول الدراسية. بذلك، فالأزمة هي التي تتولد من فعل الإصلاح الذي تم بهدف تجاوزها، غير أن استمرارها يعلل لكونها،" لم تكن منبثقة من اختيارات وحاجات وتوجهات وطنية ذاتية وخاصة، بقدر ما كانت نابعة– في أطار أوضاع التبعية الآنفة الذكر– من جهات ومصادر أجنبية غربية، لا تمت، في أهدافها ورهاناتها، بأي صلة إلى هذه المجتمعات"[22].

في البداية، إن معالم وتمظهرات الأزمة داخل حقل التربية عديدة ومتعددة؛ فهي تشمل العديد من الواجهات، لعل أهمها:

1- سيادة اللاديمقراطية ولا تكافؤ الفرص التعليمية التعلمية؛

2- التباعد القائم لين مخرجات حقل التربية وتحديات الواقع؛

3- تدني المردودية الخدماتية؛

4- الخضوع للمركزية من حيث التسيير والقرارات؛

5- غياب منظور الراهنية؛

6- أزمة البنية والهياكل؛

7- البحث العلمي ومأسسته وفعاليته؛

8- ارتباط أزمة التربية بالوضع الثقافي والاجتماعي: التحول القيمي، الأمية....

واستنادا إلى هذا القول، فالتربية والتعليم، باعتبارهما لبنة من لبنات تأسيس خصوصية الفرد خاصة والمجتمع عامة، وفق التصور المستقبلي، يشمل أربعة أقطاب كبرى، تتفاعل وتتقاطع فيما بينها، وهي: القطب المجتمعي، القطب الاقتصادي، القطب التربوي/ المعرفي، القطب التكنولوجي، ولا ينبغي التركيز على الترتيب المذكور في هذا السياق، بدعوى صيغة التفاعلية القائمة بين هذه الأقطاب.

وفي هذا الصدد، تتبادر الأسئلة الآتية: ما محل المؤسسة التعليمية من هذا التحدي؟ وما تصوراتها الفلسفية والمنهجية لبناء مؤسسات تعليمية لها القدرة على الرقي بالذات الفردية أولا، والمجتمع ثانيا؟

لقد وضع الخطاب التربوي الإسلامي رهانات، انتهى بها المطاف بالتعثر:

- تدني مستوى اللغات والمعارف والكفايات؛
- نقص نجاعة الفاعل التربوي؛
- تنامي ظاهرة الهدر المدرسي والمهني؛
- استمرار الهوة بين الاندماج الاقتصادي والثقافي وتكوينات المؤسسة التعليمية.

وبخلاف ما ذكرناه، فمقومات الخطاب التربوي الجديد:

أ. الانخراط في مجتمع المعرفة والعلم والابداع، والابتكار والتكنولوجيات الحديثة؛

ب. اعتبار منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، رافعة التنمية البشرية المستدامة؛

ج. اعتبار الفصل الدراسي النواة الأساس للإصلاح، من خلال إعطاء الأولوية للمتعلم والمدرس والتعلمات، وظروف التمدرس، وتمكين المؤسسات التعليمية من الإمكانات الضرورية للاضطلاع بمهامها، لإعادة بناء علاقة تربوية جديد بين كل الفاعلين؛

د. ترسيخ المقاربة التشاركية في بلورة الإصلاح وتملك أهدافه ومضامينه، وكذلك سيرورة تطبيقه؛

هـ. التتبع اليقظ والتقييم المنتظم، الداخلي والخارجي، لمسار تطبيقات الإصلاح وإنجازاته، من أجل القيام بالاستدراكات الضرورية، والتحسين المستمر لنتائج التغيير المنشود؛

و. جعل سيرورة الإصلاح، عملية تتسم بالتدرج والمرونة والانفتاح على الملاءمات والإغناءات الممكنة، في ضوء التقييمات ومواكبة المستجدات.

دعامات إنتاج المعرفة: العلاقات التربوية والممارسات التعليمية:

بعد التأكيد على ضرورة تنويع المقاربات، في ممارسة أنشطة التدريس والتعلم والتكوين، من أجل ترسيخ فعلي للمعارف والكفايات؛ عبر الحد من التلقين والشحن الآلي، لا بد من الإقرار بأهمية العلاقات التربوية، التي تشكل الخطوة الأولى لتحقيق معالم الجودة، والسند الأساس في إرساء تعاقدات تحترم ذاتية الفرد، والأهداف المسطرة.

لذا، فهذه العلاقات تسير في خط متواز بين كل الأطراف:

المؤسسة التعليمية	المتعلم	المدرس	الأسرة	مجتمع المعرفة (الإنتاج)
نواة ضرورية، لها مشروع متكامل ومنفتح ومتفاعل مع المحيط.	محور العملية التعليمية التعلمية والفعل التربوي عموما، بفضوله الفكري وروح النقد والمثابرة، وطموح البحث والإبداع، يتحقق مشروع التربية المتكامل.	مشرف على الأفعال التربوية، ومسير للعملية التعليمية، عارف بحاجات المتعلمين، قادر على تحفيزهم وإدماجهم في الوضعيات التعليمية التي تستدعي إنتاج المعرفة.	بينها وبين الأطراف السابقة علاقة تبادل وتكامل؛ إذ لها أثر واضح على التفعيل الكلي للممارسات التعليمية التعلمية أولا، والتربوية ثانيا.	يعد الغاية الكبرى للعمليات التربوية، ويشترط فردا متحررا ومعولما.

إن بعض الكتابات التربوية، ما تزال تعمل على تدعيم الطرح التقليدي للتربية، ولا تدرج الإبداع تيمة أساسا، يمكن الاعتماد عليها لاكتشاف العقل العربي السليم، والخالي من التناقضات كما يدعي البعض.[23]

مجتمع المعرفة:

آمنت العديد من المجتمعات أن التقدم لم يرتبط، فقط، بحصيلة الحقل الاقتصادي – المادي، بل بالرأسمال غير الملموس بالدرجة الأولى؛ فحسب تنبؤات مستقبلية، فالمعرفة ستعرف تضاعفا كل 37 يوما في أفق 2020، وفي حلول 2050 لن يستخدم الأفراد إلا 1 من المعرفة الحالية.

تاريخيا، وفي أواسط القرن 20، تحول اتجاه العالم بوعي، نحو "مجتمع المعرفة"، فلم يكن هذا التحول بالصدفة، وإنما وجد ثقافة مناسبة وبنية اجتماعية ملائمة، ونمط اقتصاد فعالا، وتربية مؤثرة؛ فقد استوجب الأمر أساليب تدريس واستراتيجيات تعلم متنوعة، سمحت بخلق سياقات متعددة، لمضمون تربوي جديد.

ففي كتابه"The Age of Discontinuity" 1968عرف *بيتر دراكر* Peter Druckerمجتمعا جديدا، وهو مجتمع المعرفة؛ فضاء جديد للإبداع والتغيرات التكنولوجية، ومصانع جديدة لإنتاج المعرفة، مجتمع تعد فيه المعرفة العامل الفعال والأكبر في إنتاجها،[24]مؤكدا في الآن ذاته، أن التربية هي المصدر الهام والاستثنائي، لكونها تخلق التنافسية الإيجابية للمجتمع والاقتصاد على السواء؛ بمعنى أنها هي القادرة على جعل المعرفة منتجة.

إن تصنيف *إلفين توفلر*، للموجات الحضارية إلى ثلاث، أمر مجانب للصواب، فقد اعتبر الموجة التكنولوجية ذلك الخيط الناظم بين الموجتين الصناعية والمعرفية، وهنا يمكن جعل المعرفة خيطا رابطا بين الموجات كلها، لذلك فمجتمع المعرفة، هو ميلاد الموجة الرابعة للحضارة الإنسانية.

ومنه فالاختلاف القائم بين المجتمعات المعرفية وغير المعرفية، رغم تحفظنا على المفهوم؛ لأنه ليس هنالك مجتمع غير معرفي، هو مسار المعرفة وبيئتها:

أ. مجتمع المعرفة:

- توليد المعرفة: التفاعل بين الحقائق والمعارف، وعقل الفرد المفكر والمبدع؛
- نشر المعرفة: عبر قنوات متعددة ومختلفة، تتناسب والفئة المستهدفة، مع الإيمان بلا محدودية الفئة؛
- استخدام المعرفة: توظيفها في الحياة العامة لخلق تأثير حيوي لإنتاج معرفة أخرى، وتحقيق الاستدامة المعرفية؛

ب. مجتمع اللامعرفة

- استقبال المعرفة: يتم ذلك عبر مؤسسات متعددة ومتنوعة، لكن هذه المعرفة لا تقدم وفق السياق الخاص بذلك المجتمع؛
- استهلاك المعرفة.

مفهوم الاقتصاد المعرفي:

أشرنا في السابق، إلى كون المعرفة مصدر تقدم المجتمعات، والمحرك الأساس لها، إلا أنها تتداخل مع العديد من المفاهيم[25]، وهي:

أ. البيانات: تشكل المادة الخام، لا قيمة لها في شكلها الاولي، ما لم يتم تحويلها. فهي مجموعة من الحقائق الموضوعية غير المتجانسة، أو الملاحظات غير المفهومة. مواد تتخذ أشكالا متعددة قد تكون أرقاما، أو حروفا، أو كلمات، أو إشارات، أو صور...

ب. المعلومات: أكد تقرير منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة سنة 2005، أن مجتمع المعلومة ما هو إلا جزء ووسيلة من ولمجتمع المعرفة، مبررة ذلك بكون المعلومات سبيل المعرفة وليس المعرفة كلها. لأجل ذلك، فمجتمع المعلومة ينشأ حيثما وجدت المعلومة، شريطة أن تكون ذات معنى.

فهي بذلك، حصيلة معالجة البيانات، معالجة تتم انطلاقا من عمليات: التحليل، والتفسير، والتركيب لاستخلاص مؤشرات وعلاقات ومقارنات.

إن المعلومات بعبارة مختصرة هي بيانات منظمة لتقديم قيمة مضافة، وفق سياق وهدف محددين لهذا وجب أن تتصف بما يلي: الشمول، قابلية القياس، إمكانية الوصول، عدم التحيز، الوضوح، المرونة، الصلاحية، الدقة، التوقيت (الاستخدام).

بعد هذه العمليات، نكون أمام بوابة تشكل مرحلة الاستيعاب والفهم وتطبيق المعلومات الناتج عنها ميلاد معرفة متعددة الأنماط[26]. مما يجعلها تكون:

1. ناتجة عن معلومة، يصعب السيطرة عليها والتحكم فيها، أي أنها قابلة للتجزيء والتقاسم؛
2. سرمدية، أي أنها لا تفنى بالاستخدام، وغير ثابتة؛

3. عملية تراكمية تنتج المعرفة بتداول المعارف السابقة[27].

يشكل اقتصاد المعرفة مرجعا فكريا واقتصاديا واجتماعيا، ومقياس تقدم المجتمعات؛ أي أن المعرفة قوة من منظور *فرانسيس بيكون*، ونجاحها في مواجهة التحديات الكونية المتعددة. فما حظوظ المجتمع العربي لولوج هكذا اقتصاد. وما مدى جاهزيته، أخذين بعين الاعتبار أن أي مجتمع كيفما كان نوعه غير مستثنى منه.

وفق هذا المنظور، فالغرض من اقتصاد المعرفة هو إحداث تغيير جذري- استراتيجي في المحيط الذي تتمركز فيه، لتحقيق التنمية والاستدامة وإنشاء الثروة.

إذن، يتأسس مجتمع المعرفة على إنتاج المعرفة، المجتمع الياباني نموذجا، عوض الإنتاج القائم على استنزاف المواد الخام (الطبيعية، المعرفية...)، أو الاعتماد على الإعانات، وللانتقال من الحالة الأولى إلى الثانية، يشترط هذا المجتمع وجود الإنسان المجدد والمبتكر، والتمكن من آليات التفكير النقدي، والعقل الفعال، غير أن هذه الغايات لن تتحقق إلا ب:

* ضمان حرية التعبير؛
* تعليم راق وذو جودة (النوعية دون الكم)؛
* توطين العلم؛
* تجديد الموارد؛
* تأسيس نموذج معرفي.

وبالإضافة إلى ذلك، فإن أولى مراحل خلق مجتمع المعرفة، تتجلى في إيجاد وتكوين رأسمال بشري، بإمكانه إحداث تغيير في البنية الكلية للمجتمع، وهذا الأمر لن يتأتى إلا بوجود إصلاحات متعددة: اقتصادية، إدارية، اجتماعية...، وفي مرحلة ثانية، ينكب العمل على توفير مناخ الاشتغال، للابتكار والإبداع، وتنزيل ما تم أخذه من المؤسسة التعليمية، مع استثمار البحوث العلمية، ثم ثالثا، يكون العمل على تحويل المعلومة إلى معرفة لحل قضايا وإشكالات المجتمع، وأما في المرحلة الرابعة، يجب إحداث تكامل بين معارف القطاعات، مع قيام قيادة فعالة ومرنة.

ليس للشعوب العربية موطئ قدم في عالم المعرفة، لأنها ما تزال تواجه فجوات معرفية، وتفتقد لرؤية شمولية لسبل الاندماج في هذا المجتمع، إذ" إن مجتمع المعرفة، هو ذلك المجتمع الذي يقرر بناء سياساته واستراتيجياته المستقبلية، واتخاذ قراراته استنادا إلى حالة معرفية أصيلة، وهو المجتمع الذي يسعى بكل حرية إلى إنتاج المعرفة ونشرها وتوظيفها، للإفادة منها في المجالات كافة، وبخاصة المجالات الحياتية"[28].

بالرغم من التداول الكثير لمفهوم مجتمع المعرفة، فإنه يكتنفه اللبس والغموض، بسبب التراكم الحاصل في تعريفه، غير أن نقطة الالتقاء هي كون مجتمع المعرفة هو المنتج/ المولد للمعرفة والمستثمر فيها، بعيدا عن النقل والاستهلاك، ساعيا بذلك الرقي بالفرد وتغيير نمط الحياة بكل أبعادها: الاجتماعية، والاقتصادية...

وما يزيد من غموض المفهوم، هو ارتباطه الوثيق بمفاهيم أخرى، وهي الأخرى أكثر تعقيدا، من قبيل: اقتصاد المعرفة، والاقتصاد القائم على المعرفة؛ فالأول يجعل من المعرفة سلعة أو خدمة داخل مجال من المجالات، بينما الثاني

اقتصاد الذي تعد فيه المعرفة المحدد الرئيسي للإنتاجية، والنمو الاقتصادي، بالتركيز على الدور الجديد للمعلومات، في تحقيق أداء اقتصادي متميز.

ومن جهة أخرى، فإن ما يوحد بين كل تلك المفاهيم، هو أن المعرفة أضحت رأسمال يؤدي تراكمه وادخاره إلى النمو، مفندا بذلك كل النظريات الاقتصادية التقليدية؛ وخير مثال على ذلك، مفهوم الإشباع الذي أضحى اليوم بديل اللاتوقف، حيث تسمح المعرفة، في هذا الوضع، بزيادة عائد الاستثمار؛ أي زيادة النمو.

إن تصنيف مجتمع على أنه ضمن مجال مجتمع المعرفة، يخضع للعديد من المؤشرات الهامة، التي تؤكد نيته في التوجه نحو مجتمع المعرفة، ومنها:

1. معدل البحث العلمي؛
2. عدد المقالات العلمية؛
3. التنافسية؛
4. التداول المعرفي؛
5. سرعة توليد المعرفة؛
6. تحرر التجارة؛
7. براءات الاختراع؛
8. عدد الباحثين، والطلاب في مجال العلوم والهندسة؛
9. العمالة المهنية؛
10. الحاضنات التكنولوجية؛
11. تعاون الجامعات مع الصناعة؛
12. ردم الهوة المعرفية، لكونها دليل الفقر والضعف والهامشية؛
13. تغيير الموارد البشرية؛
14. التواجد في السوق العالمية؛
15. تطور مجال الخدمات والإعمال؛
16. انخفاض معدلات البطالة، ومعدل نمو مستمر؛
17. ربط الجامعات بالطلب من ناحية البحث العلمي؛
18. اعتماد سياسة لغوية واضحة، إذ لا يمكن توليد المعرفة إلا بلغة المجتمع.

ومما يصعب تحقق هذا المفهوم، في الخطاب التربوي الإسلامي، هو تلخيص مجتمع المعرفة في مكون المعلوميات والتكنولوجيات، وجعله مدخلا لولوج تحدي مجتمع المعرفة، أو مجتمع "الحاسوب"، مع العلم أن الاتصال والإعلام ليسا إلا ركنا من أركان مجتمع اقتصاد المعرفة"، ويتفق معظم الباحثين على أن مجتمع المعرفة لا يمكن أن ينهض دون قيام أركانه الأساسية، وهي: الاتصال والإعلام، وثقافة مجتمع المعرفة وعلومه وأركانه، ورأس مال بشري، ومستوى تعليم راق"[29].

فإذا فهم مجتمع المعرفة على أنه مرداف للتكنولوجيات فقط، فهل المؤسسة التعليمية قادرة على ضمان تكوين مجتمع المعرفة؟

ومنه، فقد تنكر الخطاب التربوي للأركان المهمة، والتي يصعب توفيرها حاليا، واقتصرت على تعميم التكنولوجيا، وإن كان غاية بعيدة التحقق، علما أن التكنولوجيا ما هي إلا موجة عابرة، بينما يبقى الرأسمال البشري، الذي تربى بين أحضان تعليم راق ومتطور، هو من له القدرة على توفير مسلك سلس ومختصر، نحو مجتمع المعرفة، وخلق قيمة مضافة.

قبل الخوض في تفاصيل المفهوم، لا بد من استحضار السياق الذي ساهم في ميلاد اقتصاد المعرفة. لقد ساهمت الحرب العالمية الثانية في تغيير قناعات وتوجهات العالم، عبر عدة مستويات، والتي استدعت ثورة موازية تتجلى في:

- إدماج العلوم في منظومة الإنتاج؛
- تقليص المسافة بين الاختراع وتطبيقاته على أرض الواقع؛
- الانتقال من نمط الإنتاج الفردي إلى الجماعي؛
- سيطرة التكنولوجيا على القطاعات الإنتاجية.

يعرف اقتصاد المعرفة على أنه ذلك" الاقتصاد المعتمد على المعرفة، حيث تحقق المعرفة الجزء الأكبر من القيمة المضافة. وفي الاقتصاد المعرفي تعتبر المخاطرة والانتقال أو التغيير المستمر هي القاعدة وليس الاستثناء بهدف الارتقاء بالحياة الكريمة للإنسان"[30].

اقتصاديا، شكلت المعرفة حجر الزاوية في سياسة الاقتصاد القومية والدولية ومورد خلق الثورة، بدعوى أن" التطور السريع المطلوب والمنتظر سيكون في مجال وسائل تقديم المعلومات والمعرفة وتوفير خدمات غنية بالمعلومات. ولهذا فمن المتوقع أن تصبح المؤسسات التي ستسيطر على سوق المعلومات هي القادرة على تقديم خدمات متخصصة ملائمة لكل شخص ولكل مكان"[31]. في ضوء هذا التصور، يتحقق النمو من خلال إنتاج المعرفة، وتوزيعها، واستخدامها، لتكون بذلك، المحرك الأساسي للعملية الاقتصادية: خلق الثروة؛ أي أن اقتصاد المعرفة هو تلك القيمة المضافة في العملية الإنتاجية.

مجمل القول، فاقتصاد المعرفة، كمنظومة فكرية، بني على مصادر ثلاث: المعلومة، المعرفة، التقنية، مع نوع من التحفظ على المصدر الثالث. فهي مصادر أسست لمصنع جديد وهو مصنع المعرفة Knowledge Industry.

عموما، اقتصاد المعرفة واجهة جديدة للمعرفة والاقتصاد معا، غيرت مفاهيم الاقتصاد التقليدي من إنتاج المواد إلى إنتاج المعارف، ومن توفير الرأسمال المادي إلى الرأسمال الذهني (المعرفي). وما يؤكد هذا الطرح، تصور أكد فيه *روبرت سولور* Robert Solour (عالم اقتصاد أمريكي، حاز على جائزة نوبل) أن 34% من النمو الاقتصادي يفسر بإنتاج معارف جديدة، فيما 16% منه تعود إلى الرأسمال البشري (التعليم والتعلم)، واستنادا إلى المكونين، فالنمو الاقتصادي تمثل فيه المعرفة% 50.

إن مجتمع المعرفة، بفعل قيمة المعرفة، تحول إلى اعتماد اقتصاد يقوم هو الآخر على المعرفة، ما يعني أن قيمة المؤسسات اقتصاديا، لم تعد تقتصر على مكوناتها التقليدية: الآلات والأجهزة، والرأسمال المادي، بل على المرتكزات التالية:

- ✓ الإبداع/ أطر مهارية (رأسمال فكري) / التنافسية/ إدارة متميزة/ التكنولوجيا.

بذلك، وصفت هذه المؤسسات بالمؤسسة الذكية؛ فالمعرفة، وفق هذا التصور الاقتصادي، لم تعد مادة للاستهلاك فقط، وإنما سلعة تتزايد وتتنامى بفضل التداول المستمر، على خلاف المادة الصناعية (مدة قصيرة).

يسعى كل من مجتمع المعرفة واقتصاده تحقيق التنمية، غير أنها ارتبطت، كمفهوم شامل على مر التاريخ، بعوامل عدة؛ فالاقتصاد الزراعي، مثلا، قام على الأرض والمزارع، ثم شكل الرأسمال واليد العاملة عماد الاقتصاد الصناعي. إلا أن قوام الاقتصاد المعرفي شمل مكونات عدة، تم الإشارة إليها، بالإضافة إلى ذلك، فإن اقتصاد المعرفة يقوم على ركائز فعالة:

1. الابتكار؛
2. التعليم؛
3. الحاكمية الرشيدة؛
4. البنية التحتية التكنولوجية.

سنركز هنا، على الركيزة الثانية، والتي تشتغل وفق المنظور الآتي:

أ. تعزيز التعلم؛

ب. اكتساب المعرفة بتقنيات وأساليب حديثة؛

ج. تنمية الجوانب الإبداعية؛

د. تشجيع الإبداع؛

هـ. خلق رأسمال بشري، وذو مهارة عالية؛

و. التنسيق بين إنتاج المعرفة ورهانات المجتمع.

وعليه، فاقتصاد المعرفة هو اقتصاد يعمد على المعرفة والمعلومة في الإنتاج والتوزيع[32] لتنتقل بذلك من معرفة كمية إلى معرفة نوعية؛ مما يجعلها، حسب *بيتر دراكر*، عامل الإنتاج. وهذا ما يترتب عنه نمو وازدهار الاستثمار المعرفي إذا ما قارناه بالاستثمار المادي.

بناء عليه، ينبني اقتصاد المعرفة على محور الرأسمال الفكري، محور لا يمكن، قطعا، الاستغناء عنه، بفعل اشتماله على مكونات فعالة:

1) مكون بشري: الخبرات، والمهارات، والإبداع؛
2) مكون فكري: المراجع، والمعارف، والمعلومات؛
3) الملكية الفكرية: براءات الاختراع؛
4) مكون الهيكلة: قنوات التوزيع، النماذج التنظيمية..؛

هذا وتتحكم مؤشرات عدة في مجال التعليم لولوج اقتصاد المعرفة:

1. معدل القراءة والكتابة؛
2. نسبة كل مدرس لكل متعلم في المراحل التعليمية؛
3. نسب التسجيل في المرحلة الجامعية؛
4. الإنفاق على التعليم لكل فرد.

وبالاستناد إلى هذه المؤشرات يتم تقسيم المجتمعات إلى مستويات حسب نقطها المعيارية، إذ نجد:

- ✓ المستوى العالمي: World Class، والذي يتضمن الولايات المتحدة الأمريكية، اليابان، السويد...
- ✓ المستوى المتقدم: Advanced Class، وضمن لائحته: ألمانيا، كوريا الجنوبية، سنغافورة....
- ✓ المستوى البازغ: Emerging Class، وفيه: ماليزيا، أندونيسيا...
- ✓ المستوى البدائي:Rudimentary Class ، وتتصنف فيه المجتمعات العربية ب أقل من 400 نقطة.

اعتبارا لهذه النقطة الأخيرة، فالأمة العربية ما تزال في مواجهة العديد من الإكراهات التي تحول دون بسط ركائز اقتصاد ومجتمع المعرفة، وهي كالآتي:

- الأمية؛
- تدني دخل الأسر؛
- تدني مستوى جودة التعليم؛
- انخفاض معدل الترجمة؛
- ضعف مستوى الخدمات الإعلامية: نشر المعرفة؛
- انخفاض عدد الصحف؛
- ضعف البنية التحتية والخدماتية للاتصالات: استخدام الانترنيت- امتلاك الحاسوب- الاتصالات الهاتفية- الجاهزية الرقيمة- الأقمار الصناعية؛
- الاعتماد على المواد الخام: النفط، الفوسفاط، الزراعة؛
- تركيز الإنتاج على الاكتفاء الذاتي: السلع الاستهلاكية؛
- هزالة النمو الاقتصادي؛
- ضعف البحث العلمي.

كل هذه المؤشرات تتجه إلى إعلان فجوة بين مجتمع المعرفة والمجتمعات العربية، بمعنى أعمق؛ تعطيل منظومة المعرفة في البنية العربية. من ناحية ثانية، وجب الإيمان بمعادلة صريحة، إنه من الصعب إنتاج المعرفة إلا بنشرها أولا.

يعمل منطق اقتصاد المعرفة على منحيين؛ الأول تكنولوجي، والثاني عقلي. والجدول الآتي سيوضح هذه العملية:

التمركز حول عقل المتعلم		التمركز حول التكنولوجيا	
الخبرة	المعرفة	المعلومة	البيانات
المنتـــوج		المـادة الخـــام	
تكـوين قيـمة: التنمـــيـة والـتطـور			
المخـرج 2	المخـرج 1	المـــدخـــلات	

لا يستثنى، البعد البيداغوجي، في اقتصاد المعرفة، فهو يقوم بتحويل، عبر تقنيات ووسائل ديداكتيكية محددة ومناسبة وخاصة، مجموعة من المهارات والبيانات لتكوين وتوليد معرفة. ثانيا، وهو ما يفرض هذا البعد، ويعطيه دلالة ومكانة هامة، كون هذا التحويل يكون بين شخص مرسل متفاعل وشخص مستقبل متفاعل.

وبخلاف ذلك، فالمعرفة المتداولة، اليوم، في الخطابات التربوية العربية تسعى إعداد حرفيين، حرف راكدة، حسب الفيلسوف الانجليزي *فرنسيس بيكون* (1561-1621)، وهي لا تستوجب مهارات ومعارف علمية دقيقة لذلك تم الاعلان عن ضرورة إعدامها[33]، الاشتغال على المهن الدقيقة والفعالة والتقنية، فهي التي تتطلب قيمة معرفية وفنية. ثانيا، إن طبيعة الاقتصاد المتداول يؤثر بشكل كبير على نوعية التعليم القائم، لهذا، فلا يمكن تعليم الأجيال القادمة بأفكار ومعارف الماضي (الإسقاط المعرفي).

اعتبر الدور المعرفي هاما في الاقتصاد العالمي الجديد، لكنه ظل احتكارا بالنسبة لاقتصاديات محددة؛ فمن أبرز معالم الاهتمام بالقيمة الإضافية للمعرفة التغير في نسب البحث والتطوير، فمثلا كانت الدول المتقدمة تساهم ب 95% سنة (1990) من أنشطة البحث والتطوير، معدل تمثل فيه منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية أكثر من 92%. أما في سنة 2002 انخفضت النسبة إلى 83% ومن ثمة إلى 76% سنة 2007. ليتضح من خلال الأرقام أعلاه، بداية تحقق عدالة بحثية.

سبق وأن تحدثنا عن أهمية العامل البشري، في اقتصاد المعرفة ومجتمعه، فهذا العنصر له مكانة رئيس في مجال البحث العلمي، فالصين والولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد الأوروبي تضم 20% من عدد الباحثين في العالم، زد على ذلك،% 10 في اليابان، و7% في روسيا، أما إفريقيا فهي ممثلة ب 2,2%.

إن كل هذه النسب، تجعلنا أمام مفهوم النيابة المعرفية، فمن تأثيراتها السلبية على المجتمعات، فما يقارب 855 مليون نسمة (14%من سكان العالم) تملك من السوق العالمية المنتجة% 95، بينما 5500 مليون نسمة (86% من سكان العالم) تمتلك 10% من تلك السوق. وذلك ما معناه أن الفئة الثانية وقعت ضمنيا وثيقة النيابة المعرفية أو الفكرية، ليكون دورها الاستهلاك فقط.

علاقة الخطاب التربوي بمجتمع المعرفة

يمكن تحديد العلاقة القائمة، حاليا ومستقبلا بين الخطاب التربوي واقتصاد المعرفة، عبر الربط بين فلسفة التربية المعتمدة وتوافر قابلية تداول المعرفة وإنتاجها، ف" إذا كانت الامم، حين تعتزم الانعتاق من واقعها المخذول وتناشد

الانبعاث، ملزمة باستيضاح أسباب الارتكاس، واستبصار شروط النهوض، فإن أول ما ينبغي لها الاهتمام به يشمل مراجعة ما تعتمد من خطاب تربوي تدرج الأجيال في ظل تعاليمه ومثله"[34]. وفي نفس السياق، يستوجب عليه أن" يحفظ للأمة هويتها وتميزها وخبرتها.. من خلال تعليم يعتمد على التكنولوجيا.... تعليم ينتقل بالأمة من العمالة العضلية إلى العمالة العقلية، ومن التخصص الضعيف إلى المرونة والمعرفة الشاملة، ومن المركزية إلى اللامركزية، ومن التنظيم الهرمي إلى التنظيم الشبكي... ومن النمطية إلى التميز، ومن الخيار الواحد إلى الخيارات المتعددة"[35].

وجب الإيمان، أن مجتمع المعرفة، تعليميا، لا يركز اهتمامه على الفئة الشابة والنظامية، ولكن يمتد ليشمل كل الفئات المجتمعية اعتمادا على مبدأ التعلم مدى الحياة، مما يسمح بتوافر قاعدة عريضة من الطاقات والكفاءات المتداولة للمعرفة.

إذن، لقد انتقل المجتمع الإنساني من المجتمع التقليدي التعليمي الاستهلاكي إلى المجتمع المعرفي التعلمي، والذي نتج عنه ما يسمى بالعمل المعرفي عوض النمطي، وفي ظل وجود مجتمع المعرفة، الذي أضحت فيه المعرفة غير ملموسة وغير محدودة، مما جعلها تتموقع خارج الحدود الجغرافية ليحل محلها: الجامعات الافتراضية، مراكز البحث والدراسات الافتراضية، المدرسة الافتراضية، القسم الافتراضي.....فهل يقدر الخطاب التربوي الحالي مواجهة هذا الزخم المؤسساتي والمعرفي والتقني؟ وإن كان بالإيجاب، فما سبله في ذلك؟

لعل الجواب عن هذا السؤال، يختصر في مفهوم العمل المعرفي والإدارة المعرفية أو الهندسة التربوية –التعليمية. دون أن ننسى وضع تصور شامل لبناء، انطلاقا من كون التربية صناعة، العامل المعرفي.

علاقة مجتمع المعرفة باقتصاد المعرفة:

إنه من الصعب، أو من المستحيل الحديث عن اقتصاد المعرفة دون إرساء شروط ومرتكزات مجتمع المعرفة. فقد شكل تضاعف المعرفة[36] إكراها على بعض المجتمعات وخصوصا غير المنتجة لها، حيث أدى هذا التضاعف إلى إسقاط الحواجز والمسافات الجغرافية والزمنية بين كل المجتمعات، لتكون المعرفة، وفق هذا الإكراه، عابرة للحدود (التداول المعرفي)، ويتجلى عامل الإكراه في التباين الحاصل بين المعرفة وبنية المجتمع. هذه الأخيرة لا تتوفر على قابلية تنزيل مضامين تلك المعرفة أو إنتاج شبيه لها، ما دون ذلك فهو في نطاق الفجوة المعرفية (Cognitive Divide) بين المجتمعات.

إن ما يجعل المعرفة ذات قيمة وتكون لصيقة بالمجتمع (مجتمع المعرفة) واقتصادها (اقتصاد المعرفة)، هو كونها:

* لبنة اتخاذ القرارات وتحديد الاستراتيجيات؛
* مساهمة في تطوير وتنمية الأساليب الإنتاجية؛
* الكشف عن الحاجيات وسبل تحقيقها؛
* تحقيق، انطلاقا من تداولها، معيار التنافسية؛
* عامل مهم في الإنتاج ومورد شمولي.

انطلاقا من هذا الاعتبار، فإن رهان الخطاب التربوي العربي يشمل ثلاثة أقطاب، يمكن اختصارها في المثلث التالي:

تربوي(إنتاج المعرفة وتعلمها)

اقتصادي (المعرفة سلعة تحقق قيمة مضافة). تكنولوجي (توفير البنية لتداول المعرفة)

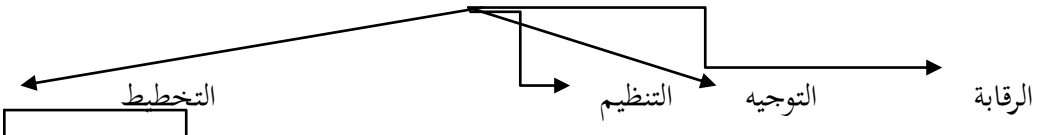
هذا الرهان، يستدعي جعل المؤسسة التعليمية مقاولة اقتصادية وتربوية واجتماعية، تطمح الإنتاج والتنمية والمشاركة. إنها مقاولة مسؤولة تعمل على تحقيق وتلبية حاجيات كل من:

- ✓ المتعلم؛
- ✓ المجتمع؛
- ✓ سوق الشغل؛
- ✓ الدولة.

زد على ذلك، أن المؤسسة التعليمية تحتاج إحداث نقلة نوعية في" إعداد المعلم، وإعادة تأهيله، وكسر حاجز الرهبة لديه في التعامل التكنولوجيا، حتى يتأهل للتعامل مع أجيال الصغار التي رُسخت لديها عادة التعامل مع هذه التكنولوجيا"[37]. إن هذا المبتغى يتزامن مع ظاهرة العولمة التي" أخذت تقلب جميع التراثات الثقافية والدينية والفلسفية والسياسية– القانونية التي عرفتها البشرية حتى الآن، بما فيها تراث الحداثة المتولدة عن عقل التنوير"[38].

هذا وترتبط هذه المفاهيم[39]، في الخضوع لفكر استراتيجي يسعى، في علاقته بالتفكير النقدي، تحديد طريقة التعامل مع المتغيرات المنتظر والمفترض حصولها في المستقبل، سواء في المحيط أو القواعد الخاصة بالمنطق التنافسي. أي المساهمة في" تحديد الأهداف الطويلة المدى والأهداف المحددة {...} وتبني مسارات علمية وتخصيص الموارد الضرورية للوصول إلى الأهداف"[40].

ومن حيث، طريقة اشتغال الفكر الاستراتيجي، فهو يشتغل وفق عمليات إدارية:



استراتيجي	وظيفي	تشغيلي
القيادة	الإدارة	الوحدة التنفيذية
الدولة	المؤسسة التعليمية	المدرس والمتعلم

التقويم التربوي في مجتمع المعرفة:

أكدت التجارب العالمية أن بزوغ أي تقدم كيفما كان نوعه ومجال لن تتم بدون التعليم. لهذا، فالمجتمعات تتخذه أولوية لا محيد عنها؛ فالتنافس أو الصراع القائم بين الدول راجع إلى التعليم، أي تنافس تعليمي باعتباره سبيل السيطرة. وعليه، فاقتصاد المعرفة يتطلب حقلا تعليميا فعالا ومتطورا، يتناسب ومتطلبات وأسس مجتمع المعرفة عامة.

تم الإشارة، إلى أن مجتمع المعرفة هو مجتمع يعتمد على التربية والتعليم، بالدرجة الأولى، في عملية إنتاج المعرفة، وبالتالي، فهو يحاول بناء منظور جديد وآليات اشتغال جديدة. فقد استدعى التضخم المعرفي الذي يشهده العالم التفكير في البحث عن تقنيات الاستثمار المعرفي وتوفير رأسمال معرفي، مما شكل ضغطا على مؤسسات التنشئة والتربية وعلى رأسها المؤسسة التعليمية كمورد معرفي من حيث الإنتاج والتوظيف والمنافسة. هذا، وبعدما كان التقويم ينصب على ما يمتلكه –يحفظه– المتعلم من معارف جامدة، فإنه أضحى أمام تقويمات عديدة، تتميز بالمرونة والسلاسة والفعالية، هذا من جهة، وتتوافق مع أهداف وغايات مجتمع المعرفة من جهة أخرى. وهي على الشكل الآتي:

- ☜ التقويم الذاتي: تقييم المجهود ذاتيا (الدافع الشخصي)، ليناقش مع المدرس فيما بعد؛
- ☜ التقويم التشاركي: كل متعلم يقيم زملاءه انطلاقا من المهام الواضحة من حيث الأهداف والسبل؛
- ☜ التقويم المهاري: يركز هذا الجانب على مدى قدرة المتعلم على تحليل النتائج والجهد المبذول في الوصول إلى نتائج محددة؛
- ☜ التقويم الخارجي: عرض المحتوى (المنتج) على أرض الواقع، يكون حلا لمشكلات مجتمعية. عملية تتم من خلال بوابة الشراكة والاتصال.

وبجانب هذه التقويمات، نجد التقويم الملاحِظ أو التقويم المستمر، فأثناء عملية الاشتغال يعد المدرس تقريرا حول مستوى وأداء كل متعلم، وذلك في فترة زمنية محددة.

وللخروج من هذه الدائرة، تكون المؤسسة التعليمية أمام تحدي تكوين عامل المعرفة عوض السعي نحو وهم الإنسان الكامل والصالح. أضف إلى ذلك، أن هنالك مؤسسات أخرى تعنى بالمجال التربوي الاخلاقي–القيمي، ثم أن الرهان الأول للمجتمعات يتجلى في الانخراط ضمن مجتمع المعرفة، والذي سيتحقق بعامل المعرفة فقط.

رهان صناعة العامل المعرفي

إن الانخراط في مجتمع المعرفة واقتصادها، لن يتحقق إلا بتكاملية العناصر المؤسسة للفعل التربوي والتعليمي. هذا الانخراط يشترط متعلما أو عاملا معرفيا؛ وهو المنتج للمعرفة في سياقات تعليمية تعلمية. تحد مفروض على المؤسسات التعليمية الحالية والمستقبلية (تكوين عامل المعرفة)، عوض الحديث عن الانسان الصالح أو الكامل، ومن مواصفاته:

- ❋ المتعة الدائمة في العمل: تنتج هذه الصفة من خلال انسجام العمل والقدرات والمهارات؛
- ❋ الرغبة في اكتساب وتعلم معرفة جديدة؛
- ❋ الابداع والابتكار؛

- ❋ البراعة الشخصية؛
- ❋ الحافزية الذاتية والخارجية؛
- ❋ المسؤولية؛
- ❋ المنهج التشاركي: التبادل بين العاملين وبين المؤسسة.

غير أن هذا العامل المعرفي يحتاج إلى التفكير النقدي كدعامة أساس في عملياته الإنتاجية والابداعية. تفكير يسمح له ب:

- ☜ تكوين رؤية أو رؤى؛
- ☜ استيعاب السياق؛
- ☜ طرح الأسئلة الموضوعية؛
- ☜ الدفاع عن فكرة أو قضية أو حجة، والعمل على تغييرها باعتماد أدلة وحجج؛
- ☜ فهم الأسباب والمشكلات؛
- ☜ تقديم الحلول الفعالة والمؤثرة.

إن اعتماد مجتمع المعرفة واقتصادها، سيحد حتما من إشكالات التربية الحالية، ومن أهم معالم تلك الحلول، نجد الذكاء الاصطناعي، هذا وقد جاء في تعريف اليونيسكو لمجتمع المعرفة، كونه ذلك" المجتمع الذي تقوم فيه عمليات النمو والتطور والابتكار على الاستعمال الأمثل للمعلوميات وتكنولوجيا المعلومات"[41]. إلا أن أنسب تعريف وأقرب للمفهوم، هو الذي جاء به برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، الذي اعتبر مجتمع المعرفة، مجتمع نشر المعرفة وإنتاجها ونمو استخدامها بكفاءة في كل الحقول المجتمعية للرقي بالفرد. لكن وجب الانتباه إلى أن امتلاك المعلومات واستخدامها في الحياة المجتمعية بتعقل أو بدونه، لا يعني، إطلاقا، أن المجتمع ينتمي إلى مجال مجتمع المعرفة، لأن الشرط الأساس في ذلك هو إنتاج المعرفة وتداولها؛ فنمو المعرفة يتضمن السيرورة التقنية والمفاهيمية للمعرفة.

خاتمة:

إن الحديث عن مجتمع المعرفة، كغاية تربوية، في ظل العديد من الأزمات المتعلقة بتدبير الشأن التربوي والتعليمي، أمر صعب التحقق. إضافة إلى كون مجتمع المعرفة واقتصاده يقومان على:

- ➢ الارتباط بمجموعة من التطورات العلمية والتكنولوجية؛
- ➢ إلغاء الحدود والمسافات الطبيعية بين الأفراد والمجتمعات؛
- ➢ تسهيل عمليات التواصل وفتح أبواب الاستفادة واستنساخ التجارب.

في الوقت الذي لم يخلق الخطاب التربوي العربي مسافة جمالية بينه وبين:

- ☜ حمولته الايديولوجية؛
- ☜ الجهل بعمق الاحتياجات والتحديات في ظل أبعاد العولمة؛
- ☜ التركيز على مكونات العولمة باعتبارها غايات لا منطلقات.

وعليه، فإن أهم الخطوات الإصلاحية التربوية هي التي تنطلق من اختيارات وحاجات محلية، أي ألا تكون مستوردة بطابعها الاستهلاكي. ثانيا، الاشتغال وفق منظور تكاملي، ينطلق من تصور مخطط له سلفا. ثالثا، الإيمان بأن الإصلاح ليس فعلا لحظيا، وإنما هو سيرورة واستمرارية اجتماعية، بالإضافة إلى كونه يسعى بناء سياسة تربوية متفاعلة يجعل من المؤسسات التعليمية قطب الرحى. رابعا، الاشتغال ضمن إطار تفاعلي، يتسم بالتقاسم والبناء وغايته الاستثمار الأمثل في الرأسمال البشري.

خلاصات:

1. تعدد مرجعيات الخطاب التربوي لا تساعد، من الناحية التطبيقية، على الاشتغال الفعال والمؤثر في أطراف الفعل التربوي؛
2. حضور فلسفة القديم (التراث) وتطورات الحداثة لم يساهم في حل أزمة الخطاب التربوي، بل زاد من نسبتها؛
3. التأثير الايديولوجي في حقل التربية، باعتباره الحقل الأكثر تأثيرا على الفرد وعلى المجتمع؛
4. تحديات مجتمع واقتصاد المعرفة تعوقها توجهات الخطاب التربوي؛
5. اعتبار مجتمع المعرفة حل الأزمة التربوية والتعليمية بالاستناد على فلسفة الإنتاج المعرفي؛
6. ولوج مجتمع المعرفة يستدعي إحداث تغييرات جذرية في النظام والفلسفة التربوية المعتمدة في المدرسة المغربية؛
7. جوهر اقتصاد المعرفة يقوم على العقل كمنبع، وعصر المعلومات هو البيئة الشاملة، والرأسمال البشري هو المحرك، والتعلم هو الرافعة، والمعرفة هي المنتج.
8. خصائص المعرفة أن المنتوج لا علاقة له بالتكلفة، الإنتاج المعرفي يتصف بالسرعة والآنية، قابل للتخزين والاستخدام، يحارب الاحتكار؛ حيث إن معارف اليوم ليس معرفة الغد.
9. ضرورة تحرير المتعلم من التأثيرات الخارجية والتي تلخص في الأيديولوجيا.

الهوامش:

[1] Rebecca Rogers: An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education second edition, 2004, P30.

[2] خضران بن عبد الله السهيمي، الخطاب التربوي للمرأة في روايات الأدباء العرب، ط 1، مركز البيان للبحوث والدراسات- الرياض، 2016، ص20.

[3] أوليفي روبول، لغة التربية، تحليل الخطاب البيداغوجي، ترجمة عمر أوكان، 2002، ص 16-17.

[4] حسن الحياري، أصول التربية في ضوء المدارس الفكرية، دار الأمل، 1993، ص 229.

[5] نفسه، ص 226-227.

[6] محمد عابد الجابري، من أجل رؤية تقدمية لبعض مشكلاتنا، ط1، دار النشر المغربية- الدار البيضاء، 1977، ص 164، بتصرف.

[7] سالك أحمد معلوم، الفكر التربوي عند الخطيب البغدادي، ط2، مكتبة لينا- دمنهور، 1993، ص 223

[8] عبد العزيز بن عبد الله بن محمد الرشودي، التفكير التربوي عند عبد الرحمان السعدي، دار ابن الجوزي- الرياض، 2000، ص401-402

[9] نفسه، ص411

[10] محمد عابد الجابري، من أجل رؤية تقدمية لبعض مشكلاتنا، ط1، دار النشر المغربية- الدار البيضاء، 1977، ص 159

[11] نفسه، ص 115.

[12] سعيد إسماعيل، الفكر التربوي العربي الحديث، عالم المعرفة، العدد 113، 1987، ص29.

[13] الثقافة العربية وعصر المعلومات، نبيل علي، عالم المعرفة، العدد 265، يناير 2001، ص 298.

[14] ألبرت حوراني، الفكر العربي في عصر النهضة، ترجمة عزقول، دار النهار للنشر، لبنان، ص 121.

[15] نفسه، ص 127.

[16] إدريس صابي، الإصلاح الثقافي في الفكر العربي الوسيط والمعاصر، بدون طبعة، إفريقيا الشرق، 2014، ص 18.

[17] حامد خليل، أزمة العقل العربي، ط1، دار كنعان للدراسات والنشر، 1993، ص 14.

[18] بيير بورديو، الرمز والسلطة، ترجمة عبد السلام بنعبد العالي، ط3، دار توبقال للنشر– الدار البيضاء،2007، ص 54.

[19] الفكر التربوي العربي الحديث، سعيد إسماعيل علي، مجلة عالم المعرفة، العدد 113، ماي 1987، ص 9.

[20] ارتبط مفهوم الإصلاح ضمن مجال التربية بالعديد من المفاهيم، ومن أهمها: التجديد التربوي (إدخال عناصر جديدة من حيث التنظيم والمنهج) – التطوير التربوي (إثراء الممارسة التربوية) – التحديث التربوي (الانتقال بالتربية من نظام إلى نظام ومن وضع إلى آخر) – التغيير التربوي– الثورة التربوية– التحول التربوي.

[21] مصطفى محسن، الخطاب الإصلاحي التربوي، ط1، المركز الثقافي العربي– الدارالبيضاء،1991.

[22] نفسه، ص 78.

[23] حسين شحاتة، استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي، الدار المصرية اللبنانية– القاهرة، ط 3، 2012.

[24] Education in the knowledge Society: Genesis of Concept and Reality, Alexander O.Karpov, International Journal of Environmental and Science Education, 2016, Vol 11, N17, P9952.

[25] Jean Pierre Bouchez, L'Economie du Savoir, Méthodes et recherches management, deboeck, 1edition, Bruxelles,2012, P17.

[26] تصنف المعرفة إلى أنماط متعددة، فحسب: Nonoka Ikujiro, Noburo Kanno, The Concept of BA Building a fondation for knowledge creation, California management review, Vol 40 NO 3, sprin 1998, P42.

هنالك:

* معرفة ماذا know what: نوع المعرفة المطلوب؛
* معرفة كيفknow how : كيفية التعامل مع المعرفة؛
* معرفة لماذاknow why : ما الحاجة إلى معرفة معينة؛
* معرفة أينknow where : موقع إيجاد المعرفة؛
* معرفة متى:know when وقت الحاجة إلى معرفة خاصة.

[27] Djeflat Abdelkader, Rôle et Place des TIC dans une Economie Fondee sur la Connaissance, le Maghreb dans l'économie numérique, collection : connaissance de Maghreb, Maison neuve and la rose, France, 2007, P242.

[28] منشورات جامعة السلطان قابوس، مجتمع المعرفة: التحديات الاجتماعية والثقافية واللغوية في العالم العربي حاضرا ومستقبلا، سلطنة عمان، دجنبر، 2008، ص 3.

[29] نفسه، ص: 4.

[30] مجتمع المعرفة العربي ودوره في التنمية، جامعة الملك عبد العزيز، وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي، ص 3.

[31] نفسه، ص 44.

[32] OECD, The Knowledge Based Economy, OECD/ GD (96) 102, P7.

[33] Jean Pierre Bouchez, L'Economie du Savoir, Méthodes et recherches management, deboeck, 1edition, Bruxelles,2012, p 26.

[34] الخطاب التربوي الإسلامي، حسن الوراكلي، مجلة أصول الدين، العدد 2، ماي 2017، ص 301.

[35] علي جيش، الموجة الثالثة وقضايا البقاء، رقم 210، يونيو 2005، ص 7، بتصرف.

[36] فسر سيرج سودوبلاتوف Serge Soudoplatoffأن تشارك شيء مادي يعني تقسيمه، في حين أن مشاركة اللامادي يعني تضاعفه.

[37] نفسه، ص 344-345.

[38] محمد أركون، قضايا في نقل العقل الديني، ترجمة وتعليق هشام صالح، بدون طبعة، دار الطليعة– بيروت، 2000. ص 154.

[39]لقد تم الانتقال، في ظل اقتصاد المعرفة، من سؤال ماذا تعرف إلى كيف تعرف، فالأولوية أضحت لكيفية الحصول على المعرفة والتعامل معها وبها (التوظيف). وما يدعم هذا الموقف، كون المعرفة لم تعد" جزرا منعزلة، بل منظومة شديدة الاندماج، تتداخل فيها الإنسانيات مع الطبيعيات، والعلوم مع الفنون، وتمتزج في إطارها المعرف بالخبرات، ويتحاور عبرها الفيزيائي والبيولوجي والذهني"هذا في الوقت الذي، يعاني التعليم العربي من مناهج تتسم بالتضخم والتراكمات، مما يجعل المادة التعليمية تسيطر على التفكير والتفكر وأساليبه، إذ يبقى الهاجس الأول لدى أطراف العملية التعليمية التعلمية والمسؤولين هو الاستيعاب وشحن الذاكرة؛ أي تغييب كلي للمهارات الذهنية. وهذا الشحن هو المؤثر سلبا على مهارات التواصل، وخصوصا في المرحلة الأولى، والتي تشمل القراءة والكتابة، والشفاهة والاستماع.

وبالعودة إلى مفهوم الذكاء الاصطناعي، فإنه يضعنا أمام عدة تساؤلات:

- هل يمكن الحديث عن الذكاء الاصطناعي في ظل معاناة المتعلم من فقر وعجز معلوماتي؟
- إلى أي حد تساهم الفصول المكتظة، والاستهلاك، ومناهج الحشو، وطرائق التلقين، والسطحية في إبراز آليات وبوادر الذكاء الاصطناعي؟

[40] حاتم سلطان، التفكير الاستراتيجي، ط2، مؤسسة أم القرى للنشر والتوزيع- المنصورة، 2010، ص33، بتصرف.

[41]عوض حاج علي، منظومة مجتمع المعرفة ودورها في دعم الدخل القومي وتحقيق الأمن الشامل، مجلة أفكار جديدة، العدد 13، ديسمبر 2005، ص 64.