

## المعلوماتية في التعليم الجامعي بين ضرورة الانفتاح على مجتمعات المعرفة ومخاطر العولمة.

د / العربي فرحاتي

جامعة الحاج لخضر. باتنة. الجزائر

مدخل حول مشكلة البحث ومفاهيمه:

### مشكلة البحث

تتلخص مشكلة هذا البحث كما هو مبين في عنوانه في التناقض الذي ينشأ عن الحرية والضرورة، ففي الوضع العولمي وحديث النهايات وجدت الجامعات العربية نفسها أمام إكراهات المواكبة والتكيف مع مقتضيات تكنولوجيا المعلوماتية وضرورة التعاطي معها واستدماجها في مؤسسات التعليم العالي على كل مستوياته، من أجل المساهمة في بناء مجتمعات المعرفة، وهي الضرورة التي لا مفر منها، في الوقت الذي تواجه فيه إمكانية حقيقية لفقدان حريتها وهويتها العلمية أمام تعاضد دور السوق في ظل العولمة المفروضة، حيث يتم إحلال مرجعية السوق والتنافس العالمي محل المجالس العلمية والنخبة وحريتها في تخطيط الأولويات والحفاظ على جواهر أو جوهر الجامعة كهوية علمية، وهو ما جعل الجامعات بين خيارين، خيار المواكبة وما يترتب عنه من مخاطر العولمة، وخيار الانعزال والتمركز حول الذات وما يترتب عنه من تهميش وإقصاء، ويحاول هذا البحث بالتحليل النظري للمعطيات الواقعية إبراز هذه المشكلة والبحث عن حلها في ضوء تقنية عاجل الأعمال وأجلها متوخين في ذلك المنهج العلمي الموضوعي القائم على استقراء الواقع العولمي والمعلوماتي وتجريده وعقلنته كما سيتضح للقارئ.

### في بحث المفاهيم:

برز إلى السطح في عالم الكتابة الأكاديمية مجموعة من المفاهيم والمصطلحات صاحبت نمو الاهتمام بظاهرة العولمة في صيغتها التكنولوجية كمصطلح المعلوماتية ومجتمع المعرفة، والعولمة والرقمنة والتكنلجة... الخ وقد شغلت هذه المصطلحات حيزا كبيرا في الإنتاج الأكاديمي العلمي المعاصر، وشملت كل العلوم بما في ذلك الحقل التربوي

## د / العربي فرحاتي

وانتشرت فيه تحت ما يسمى بتكنولوجيا التربية أو تكنولوجيا التعليم، وهو ما يستدعي تفحص المقصود منها في هذا المقام التربوي.

فالمعلوماتية مصطلح طور من مفهوم النشاط الإنساني المتعلق بإنتاج المعلومات والعلوم والتقنيات الفنية ونقل الأخبار والإعلام. وبفضل ما اصطلح عليه بالانفجار المعرفي وما يسمى بالثورة الحاسوبية صار الحديث عن معنى للمعلومات يتعلق بنقل انعكاس التنوع للموضوعات، ومنه صيغ قانون " إنحفاظ المعلومات " على غرار قانون إنحفاظ الطاقة. لتكتسب مدلولات تتعلق بأن المعلومة لا تفتى ولا تستحدث من عدم كالطاقة والمادة. (النقري، 2001، ص.8، 16). وبهذا تم تطوير المعلومات إلى كلمة المعلوماتية، وتطلق تحديدا. كما تظهر في الاستعمال الغربي. على تكنولوجيا المعلومات وما توفره من إمكانات الحفظ والتوزيع والمعالجة والبرمجة والتخطيط وإنتاج التقنية المعلوماتية... الخ. ويستنتج من تلخيص ما توصل له " النقري " في تعريف المعلوماتية، أنها تعني في المجال العلمي الأكاديمي " التخصص الذي تتحد فيه علوم متنوعة عديدة اللازمة لصناعة الحاسوب أو اللازمة لأتمتة النظم الإدارية " أو تعني في معناها العام منظومة المعارف المنتمية إلى سائر أنواع المعلومات في الطبيعة والمجتمع وفي التجهيزات التقنية سواء من حيث إنتاج وتحويل هذه المعلومات أو من حيث تخزينها وتوزيعها؛ بل هي تعني العلم المستقبلي الذي يبحث توحيد الاتصال الإنساني المعلوماتي المباشر بالاتصال الآلي وتشكل ما يسميه النقري بـ التوصل البيو. آلي المعلوماتي " ( النقري 2001، ص: 17، 20) أو ما يسميه بن علي بـ "الاتصال الانساني" ( بن علي، 1990 ص 235 ).

ومن منظور تكنولوجيا التعليم تدرج المعلوماتية كجزء يتعلق بتعلم معارف ومهارات تصميم العمليات والمصادر والتطوير والتقييم وإدارة المعلومات التعليمية وعتادها الإلكتروني. والواضح أن هذه المفاهيم تستند إلى نظرية سكونر في التعليم المبرمج وهو التعليم الذي يقوم على مفاهيم نظم الاتصال وما يسمى بمخروط الخبرة ( من المحسوس إلى المجرد ) والبرمجة التعليمية ومداخل النظم والوسائط المتعددة، ( زيتون، 2005، ص: 11، 33 ).

ونعني بالمعلوماتية في التعليم الجامعي باختصار استدماج الفضاء المعلوماتي المعولم في الفضاء الفيزيقي الطبيعي والمألوفة بينهما. أي تصميم النظام البيداغوجي التعليمي التعليمي في ضوء تكنولوجيا المعلومات ووسائطها الإلكترونية المتعددة ( وسائط الاستقصاء: كوسائط التفكير بما فيها نمذجة البيانات وتقديم المعرفة من خلال بيئات

## المعلوماتية في التعليم الجامعي بين ضرورة الانفتاح على مجتمعات المعرفة ومخاطر

### العولمة.

الواقع الافتراضي ثم الوصول إلى البيانات وتجميعها وتحليلها، ووسائل الاتصال: بما فيها الاتصال مع الطلاب والخبراء والمؤتمرات الكومبيوترية والأنترنت والوسائل التدريسية والمكتبات.. وهو ما يعني استدماج الكومبيوتر والأنترنت والأنظمة الافتراضية أو الخائلية في النسق التعليمي في القاعات والفصول الدراسية والمدرجات والإدارة وأنظمة المكتبات ومراكز البحث والاتصالات وغيرها كموارد معرفية وبيداغوجية وتنظيمية وتقنية فنية على جميع مستويات البيئات التعليمية الجامعية. (زيتون، 2005، ص: 42. 34).

وبتطبيق هذه الوسائل المعلوماتية بشروطها، يتوقع أن تتجاوز بها الجامعة صيغ التعليم الصناعي القائم على الاستنساخ والنمطية والتجانس، وفقا لمقتضيات المؤسسة الصناعية، والمغلق في زمانه ومكانه، ولا يستجيب لمتطلبات اقتصاد المعرفة، ولذلك لم تعد تعلم المهارة كافية كما هو الشأن في المجتمع الصناعي وفلسفة تقسيم العمل؛ بل الأولوية صارت لتثقيف العقل التواصلي من حيث هو ذكاء أداتي وعاطفي وجداني، من أجل الدخول إلى مجتمعات المعرفة. وقد وفرت تكنولوجيا المعلومات إمكانيات غير محدودة من أجل تحقيق هذا النمط من التعليم المفتوح؛ فالعالم يتحدث الآن عن المدرسة الافتراضية والجامعة الافتراضية وجامعات الهواء الطلق ومدارس بلا أسوار ومراكز المعرفة، والفصول الخائلية والتعليم عن بعد... الخ. وهي نماذج تتجاوز إكراهات الزمان والمكان وتيسر التواصل والانتقال السلس للمعلومات والمعارف عبر الأفراد والمؤسسات.

ومن ثمة فالمفهوم التربوي للمعلوماتية ليس مجرد وسائل تكنولوجية تدرج من بين الوسائل والأدوات التي يستعملها المعلم أثناء التدريس خاصة بتعلم مهارة أو توضيح فكرة أو عرض تجربة أو مجسم، أو هي مجرد مفهوم يتعلق بألة التعليم يسمح للتلميذ بتلقي دروسه المبرمجة من غير المعلم، ولا هي مجرد آلة مكثفة في وظائفها البيداغوجية تتعلق بدمج آليات الاتصال البيداغوجي، كالجمع بين الوسائل السمعية البصرية، لفظية وغير لفظية متحركة وساكنة رمزية تجريدية وواقعية إمبيريقية، خيالية وواقعية، فهي بهذا الاستدماج تستحدث تحويرا أساسيا في مفهوم التربية من حيث هي تعليم إلى مفهوم يتعلق بالتعلم المتعدد الفضاءات والأنماط، المفتوح الزمان والمكان، ينسجم مع فلسفة العولمة ومقتضيات السوق العالمية. وقد بدأ هذا النمط من

## د / العربي فرحاتي

التعليم يحتل مواقع أمامية في السياسات التربوية العالمية لغرض المساهمة في بناء المجتمع المعرفي.

### مجتمع المعرفة ومواصفاته وموقعنا منه

نشأ مصطلح مجتمع المعرفة وانشر في أمريكا والثقافة الغربية بصفة عامة، ويعني به في أبسط معانيه المجتمع الذي يدار في أفراده وأسرهم ومؤسساته وعلاقاتهم وعلومهم وثقافتهم العامة وإدارتهم بما يولده وينتجه من المعرفة وقوة المعرفة، بدلا من إدارته بالألة وقوة العمل اليدوي المبرمج. ويقصد بالمعرفة المستوى الثالث من مستويات المعلوماتية يتعلق بالقاعدة المعرفية المنتجة للقرار والاستثمار والاستهلاك ناتجة عن تجميع للبيانات في المستوى الأول ووضعها كمعلومات في المرحلة الثانية قابلة للمعالجة، ثم وضعها كـ " معرفة " قابلة للاستثمار واتخاذ القرارات في المرحلة الثالثة ( الرزو، 2007، ص: 18، 19 ). ويطلق على مجتمع المعرفة مجتمع ما بعد الصناعي، وهو مفهوم ينسجم مع فلسفة ما بعد الحداثة أو العولمة، القائم على الرأسمال البشري والتنمية الإنسانية المعرفية، وقائم في اقتصاده على اقتصاد المعرفة، وفي تعليمه على المعرفة، وفي منهجه وأنشطته وأساليبه على جمع البيانات والمعلومات ومعالجتها كمعرفة. ففيما يسمى بعصر المعلوماتية أصبحت القوة المبدعة والعاملة والفنية والإنتاجية يسيطر عليها المالكون للمعرفة ( اللاعبون الجدد ) الذين يستطيعون التعامل مع البيانات والمعلومات لإنتاج المعرفة وضخها في تطوير الصناعة وإنتاج الجودة اللازمة للسيطرة على السوق العالمية، وهو ما يطرح مسألة التنمية الإنسانية بوصفها استعادة لمركزية الإنسان في معادلة التنمية الشاملة، حيث يتوجه التركيز على الصحة والتعليم وحقوق الإنسان والخدمات والتجارة والتأمين والتمويل والتربية ووفرة المعلومات والبحث العلمي والترفيه والحرية الفردية وتعدد مراكز القرار ومصادر المعرفة... الخ ويعتقد أن تطور المجتمعات المعلوماتية ذاتيا سيؤدي مستقبلا إلى الدخول في المجتمعات الاستهلاكية الوفرة ( مجتمعات الوفرة ) حيث يصبح الفرد مستقلا ومؤهل للقيام بواجباته وحل مشكلاته بالاتصال المباشر دون الحاجة أو الاعتماد على المؤسسة كتنظيم بيروقراطي. وبالتطور المعلوماتي وتوسع نطاق النشاط العولمي تراجع الاهتمام بمواصفات المجتمع الصناعي كالاهتمام بالصناعة والإنتاج وجمعيات العمال ومأسسة الحياة والمجال الفيزيقي وتمركز القرار والنمذجة والبرمجة والتخطيط والتجريب... الخ.

وبهذه المواصفات يمكن تصنيف أمريكا كمجتمع معرفي وحيد شرع في بنائه منذ مدة وفق منظور المابعد، وهو الآن المجتمع الذي تمكن من توليد ذاتي للمعرفة في

## المعلوماتية في التعليم الجامعي بين ضرورة الانفتاح على مجتمعات المعرفة ومخاطر

### العولمة.

الوقت الذي يستبعد فيه كل ما هو معطل ومن بقايا المجتمع الصناعي البائد وما نشأ عنه من جمعة صناعية وبرمجة للأسرة وتقنين للسلوك،.ويليه . حسب الخبراء . في التقدم المعلوماتي المجتمع الياباني الذي باشر منذ مدة في صناعة المعرفة. أما باقي المجتمعات الإنسانية فهي تتوزع بين المجتمعات الزراعية أو ما قبل الصناعة ويدخل في هذه الخانة كل الدول الأفريقية والعربية أو العالم الثالث بصفة عامة، والتي ما زالت تعاني من ارتفاع معدلات الأمية والبطالة والفقر وتدهور الصحة ونقص التغذية والخدمات في وسائل الاتصال والمواصلات وانخفاض المستوى التعليمي للأسرة فضلا عن ندرة أو انعدام استخدام التكنولوجيا الحديثة...الخ. والمجتمعات الصناعية ويدخل في هذه الخانة كل الدول الصناعية الباقية كالعالم الأوربي والصين وكندا وروسيا. (النقري 2001، ص: 45 . 47) وهي مجتمعات تتميز بارتفاع ملحوظ في مؤشرات النمو بصفة عامة وتكاد تتخلص من أعباء الفقر والأمية وانتشار الأمراض وما إلى ذلك من العوائق. ولا ينف هذا التقسيم والتصنيف وجود بعض معالم ومظاهر مجتمع المعرفة في المجتمعات الصناعية والزراعية، كما لا يعد التخلي عن الزراعة أو الصناعة واستيراد أدوات وآليات المجتمع المعرفي هو انتقال للمجتمع من مرحلة إلى أخرى أكثر تقدما؛ بل هو مجرد استهلاك يعطي وهم التقدم لا غير، ويبقى المجتمع في تفكيره ذا تفكير تصديقي في المجتمعات الزراعية، وإنمائي إنتاجي موضوعي في المجتمعات الصناعية. وعليه فمجتمعاتنا رغم مظاهر التصنيع وبعض مظاهر التكنولوجيا والمعلوماتية التي تظهر هنا وهناك، بقيت في طابعها العام من الناحية المعرفية ترزخ تحت وطأة التفكير التصديقي (جواد رضا، 2006، ص: 54 . 56) إن لم نقل التفكير الغيبي الكهنوتي الممزوج بالأسطوري كما هي في الثقافة الشعبية والنمط الأسري وتضخم النمط الأبوي في التسيير والإدارة، فمجتمعاتنا لم تنتقل بعد من الناحية الإنتاجية إلى التكنوقراطية في علاقات الإنتاج وفلسفة النمو ( الحداثة ) ولم تلامس بعد تخوم النظام التكنوقراطي الكوكبي. وهي بعيدة عن المجتمعات الحاسوبية؛ بل تراجعت في وتيرة عقدة السبق لديها فبقيت تواجه مشكلات محو الأمية وضغوط الطبقة العاملة وتحرير المرأة والمشاركة السياسية والمواطنة والفقر والصحة ونقص التعليم؛ فلم تستطع تجاوز مثل هذه المشكلات حتى بإنتاج أدواتها المعرفية وبرامجها الخاصة إلا باستيراد الحلول من المجتمعات الصناعية: حتى طغى عليها النمط الاستهلاكي لمنتجات الغير. فالفرد والمجتمع والمؤسسة يربطهما على مستوى العلاقات الخارجية والداخلية علاقات الاستهلاك؛ فموقعنا إذن من

## د / العربي فرحاتي

مجتمعات المعرفة التي تحكمها الجامعات والعلماء والخبراء والمعارف مسافة عصر بأكمله ( الحدائى الذى تحكمه الشركة والمصنع ووفرة الإنتاج) فنحن حسب ما تدل عليه المعطيات الإحصائية في مجال استعمال الآلات الإلكترونية واستغلال الموارد المعلوماتية نكاد أن لا نذكر مقارنة بالدول الصناعية المتأهبة للدخول إلى مجتمعات المعرفة. ولا أعتقد أن ما نراه من مظاهر استغلال الفضاء المعلوماتي ( في التجارة والإدارة وبرمجيات التعليم...الخ هو نتيجة للحتمية المعلوماتية بقدر ما أراه مجرد استباق للتربية واستحضار صوري لمستقبل مجتمع المعرفة، فلا أعتقد أننا بمجرد شرائنا لتذكرة السفر كما يقال نكون قد سافرنا فعلا رغم الحضور الشكلي والصورى للسفر والبلد الذى سنصل إليه، فشرأؤنا للأجهزة وامتلاكنا للعتاد المعلوماتي لا يعنى أننا دخلنا مجتمع المعرفة ولو عم ذلك جميع قطاعات الدولة، فنبقى مجرد مجتمعات هجينة ما لم تصبح المعرفة ثقافة مجتمعية مشاعة نولدها ونبدعها في جامعاتنا ونستثمرها في إدارة حياتنا.

### وضعية التعليم الجامعي العربي وموصفاته:

دأبت الإصلاحات الجامعية العربية كما تبدوا في تجربتها زمن الاستقلال وبناء الدولة الوطنية على تبني فلسفة البقاء في سياستها التنموية، وهي سياسة تعتمد في مواجهة المشكلات التربوية البيداغوجية والإدارية الفنية على سياسة العلاج بالإضافة والحذف للتخفيف من أعباء تلك المشكلات الموروثة عن العهد الاستعماري، وركزت جهودها في ما يشبه بمحو الأمية والتوسع في الانتشار والاندماج في المجتمع وسوق المهن دون أي اهتمام بالبحث العلمي والتنظير، ومقاربة المشكلات في عمقها النظري النوعي، بدل الاقتصار على المقاربات الخطية الموغلة في التبسيط، وهي سياسة حورت من وظائف الجامعة كمؤسسة إبداعية نشطة في المجال العلمي والتنموي إلى كونها مؤسسة تدريسية تكرر ذاتها، وتستجيب في أحسن حالاتها لتلبية الحد من ارتفاع نسبة البطالة ومواكبة طلب المؤسسات الوطنية من القوى البشرية، وهي قوى ضخمة من حيث العدد؛ إلا أنها تجتر تاريخ العلم الحدائى الذى لا علاقة له بالوضع المحلى ومشكلاته، ولم تصب تلك القوى من العلم إلا معلومات سطحية تتلقاها بالطرق الإخبارية التلقينية، كما أنها ضعيفة التكوين والأداء وغير مؤهلة لاستحداث التغيرات ولا الآثار الإيجابية على التنمية والاقتصاد الوطنى، وتصرف جهودها على تكييف ذاتها والتأقلم مع ما هو كائن وموجود من الخبرة العملية الميدانية التي تعوزها، وإذا كانت تلك السياسة قد مكنتها من أن تضمن قاعدة مادية وبشرية ضخمة وأن تعيد تكرار ذاتها

## المعلوماتية في التعليم الجامعي بين ضرورة الانفتاح على مجتمعات المعرفة ومخاطر

### العولمة.

وجودها ومنعت عوامل ضمورها واندثارها: إلا أنها حجبت عنها فلسفة الحل الذي يقتضي مواجهة الصعوبة والتعقيد والمفضي بها إلى تركيز وظيفتها الإبداعية والتجاوزية والاستقلالية في مجال البحث العلمي النظري، وبذلك فقدت جوهرها وصارت في وضعية توصف بأنها:

. تجتر وتكرر معلومات الغير في الأجيال المتعاقبة وتعيد إنتاج الغرب فينا وتكرره بطبعات المستوردة من الحدائثة؛ فلم يكد يعثر باحث على تاريخها العلمي ولا ذاكرتها المعرفية ولا جوهرها وثوابتها، ولا ما راكمته من معرفة ولا قطيعتها حتى مع المعرفة والثقافة المنسجمة مع الاستعمار فالكمل يجب ما قبله.

. اختزلت التكوين والبحث في مفهوم التعليم المغلق وإنتاج المدرسين المقتبسين للمعرفة والمبلغين لما اقتبسوه من تجربة الغير.

. تصطفي المدرسين والباحثين بالترقية المهنية وليس بالبحث والارتقاء في العلم.

. تعتمد على وسائل تقليدية في التقويم التربوي وانتقال الطلبة من مستوى إلى آخر.

. تمارس بقوة ما يسميه بورديو بالوظيفة المخفية بإعادة إنتاج العنف الرمزي والفرز الاجتماعي الطبقي.

. تعيد تكرار وتسويق النماذج المعرفية في طبعها المستوردة في الأجيال.

. تعاني من فصل تام بين الحقول المعرفية والتخصصات الأكاديمية.

. منفصلة عن مواقع العمل والإنتاج ( إعادة إنتاج البطالة ).

. تعاني من فقدان المحيط وثقافة المنافسة في السوق المعرفية.

. عديمة الإنتاج والابتكار العلمي أو حتى المساهمة في إثراء الخبرة العالمية في الإنتاج العلمي.

. عديمة الهوية العلمية ولم تبلور بعد حتى تقاليد جامعية في البحث العلمي وإنضاجه.

وهناك من يصف مشكلات الجامعات العربية عموماً بأنها مركبة من:

. مشكلات ذات طابع محلي، تتعلق بضعف قدرة الاستيعاب مع شح التمويل وعدم تكافؤ الفرص، وضعف الكفاءة التدريسية، والتدريب المهني للمدرسين ومشكلات لغوية وضعف في المحتوى العلمي والضبابية في تخطيط الأهداف، وإهمال توظيف المخرجات وقلة فرص الاختيار في التوجيه وضعف ديمقراطية الإدارة والمركزية واحتكار الدولة وقلة الموارد المعرفية وضعف أساليب التقويم. وضعف البحث العلمي والتنوعية التربوية وعدم القدرة على توليد معرفة وإنتاج العلم. وضعف في القيادة وانخفاض في

## د / العربي فرحاتي

مؤشرات التعليم بصفة عامة، ومعاناة من البنى والقوى الضاغطة والممانعة للتغيير. ( البنك الدولي، 2003، ص: 46 . 67).

. ومشكلات ذات طابع عالمي: مثل مواجهة المعلوماتية واستدماجها في المنظومة التعليمية الجامعية، والتأرجح بين التعاطي مع العولة وخطابها واستغلال فرصها الواعدة والانفتاح القانوني والمعرفي العلمي على أدواتها ومضامينها ومعاييرها العالمية في الشراكة والمنافسة حول الجودة، وبين مقاومتها والتصدي لآثارها السلبية في المجال ( الوطنية، والثقافة المحلية، والتمسك بجوهرها وهويتها. ) أحمد السيد، 2002، ص: 236 . 256).

### ضرورة انفتاح التعليم الجامعي على مجتمع المعرفة:

مجتمع المعرفة هو مجتمع متطور عن المجتمع الصناعي أو ما بعد الصناعي ويقوم على اقتصاد المعرفة كما أسلفنا، وهو ما يعني الاقتصاد القائم على التعليم، فالتعلم أصبح مرتبط بالتنمية أكثر من أي وقت مضى، وأصبح العنصر البشري متغير حاسم في معادلة التنمية، حيث لا تفهم التنمية إلا بضبطه ومن خلاله، وبه تنتقل معادلة التنمية من محورية التنمية في المحيط، إلى محورية التنمية في الإنسان أولاً، وهو ما يسعى الآن بالتنمية الإنسانية، بغرض تحقيق المعيارية في ما يصبوا إليه الإنسان من السعادة منذ القدم من خلال المساواة والعدالة والحرية والرفقي والرفاهية والسلام... الخ فقد بينت الدراسات أن الرفاهية الاقتصادية ترتبط الآن في عهد الثورة التكنولوجية المتسارعة بالحصول على المعرفة وإنتاجها والتمكن من مهارات استعمالها وتوزيعها، وكل من ينشد التقدم الاقتصادي بدون التمكن من توليد المعرفة والمشاركة فيها يعد مجازفة ووهما. (البنك الدولي، 2003، ص: 16 )، فالفرد في ظل هذه المجتمعات يصير مستهلكاً رفاهياً إن صح التعبير حراً بتمكّنه من العيش مع الغير والاتصالات المباشرة من أجل حل مشاكله دون الاعتماد على المؤسسة وسن القوانين أو انتظار جمعيات حقوق الإنسان. والمؤسسة الاجتماعية والاقتصادية مثل الفرد يتوقف انتعاشها ونجاحها بمدى ما تملكه من قدرات لتوليد المعرفة المتخصصة، وضخها في ترقية إنتاجها بالجودة ذات المقاييس العالمية.

ومن ثمة أوجب الاهتمام بالتعليم من حيث هو الآلية المركزية في بناء مجتمع المعرفة والإنسان المعرفي، ولا أظن أن هناك بداية للاهتمام بالتعليم غير تلك البداية التي تنقله من حالة التعليم إلى حالة التعلم، وهو مفهوم يجعل التعليم الجامعي مجرد مرحلة من التعليم المستمر من المهد إلى اللحد. يوفر حاجات المجتمع في كل أنشطته

## المعلوماتية في التعليم الجامعي بين ضرورة الانفتاح على مجتمعات المعرفة ومخاطر

### العولمة.

ومؤسساته المهنية والصناعية والخدماتية والاقتصادية والاجتماعية، كما يوفر ويضمن جودته بجودة مدخلاته من الطلبة عن طريق مخرجاته التي يضحها في التعليم الابتدائي والثانوي والعالي. كما يوفر الشروط المعرفية للبحث العلمي الجاد، فالجامعات دخلت منذ مدة عالم المنافسة في الاستقطاب والجذب وتعمل السياسات الجامعية في العالم المتقدم بفضل الموارد المعرفية المتاحة لديها على رسم سياسات تهتم بالتدريب وتكوين المفكرين الخبراء من أجل المساهمة الفعالة في التنمية والبحث وتسهيل حركية ذوي المهارات في السوق العالمية للرأس مال البشري. وهو ما يتطلب ملاءمة البرامج والأنظمة الإدارية والشهادات وأنظمة التقويم والتدريس للشروط والموصفات العالمية. والجامعة الحائزة على برامج فعالة تولد المعرفة ذاتيا ومهارات تضمن الجودة، تصبح ذات جذب خاص سواء على مستوى إقبال الطلبة أو استقطاب خريجها في سوق العمل والإنتاج الصناعي والخدماتي، أو على مستوى الإبداع والابتكار العلمي الأكاديمي، وتستطيع بذلك أن تحتل موقعا متميزا في السوق العالمية. (البنك الدولي، 2003، ص: 19 . 20). وعليه فالوضع العولمي قد يفيد الجامعات في العالم الثالث إذا ما توفرت على شروط المشاركة بجذب الخبرة والمعرفة بالوسائل المعلوماتية والقدرة على تأمين وحفظ مواردها من المدخلات الجيدة والمخرجات الفعالة. وقد يكون سلبيا يزيد من هجرة الأدمغة ذات الكفاءات العالية وامتصاصها، إذا لم تكن جامعاتنا ومؤسساتنا على قدر مقبول على الأقل من الجذب اللازم لحركية ذوي الكفاءات والمهارات واستيعابهم كمدخلات أو مخرجات.

فهذه الوضعية الحرجة تجعل الجامعات رهينة قانون العرض والطلب في سياق التنمية البشرية، فإما أن تكون بمعرضاتها قوية وجذابة بهويتها العلمية تساهم في المشاركة العالمية للمعرفة، وإما أن تكون محل امتصاص الآخرين وجذب الفاعلين الأقوياء فتفقد وجودها الوطني والعالمي وتخضع للتعولم.

وقد ظهر الوعي بهذه الضرورة لدى كل السياسات العربية التعليمية، وظهرت محاولات إجرائية توصف بالجدية في إرساء أساسيات المواكبة وتكييف الأنظمة الجامعية العربية لمتطلبات عصر العولمة والتعليم الإلكتروني وثقافة السوق. مستغلة لكل ما ورثته من سياسات التحديث من قاعدة مادية وبشرية ضخمة. مثل الجهود

## د / العربي فرحاتي

الخاصة بالدفع نحو الاستقلالية وإعادة الهيكلة كما هو الشأن في نظام ( ل.م.د )<sup>(1)</sup> وبروز الجامعات الافتراضية والجامعات المفتوحة وتنشيط التعليم عن بعد واستغلال الموارد المعرفية الإلكترونية الجديدة كالأنترنت والأقراص المدمجة. ( زيتون، 2005، ص: 307 . 330 ). فهذه المحاولات تتجه نحو فردنة التعليم واستقلاليته والتمركز حول الجوانب الفنية في المحتويات التعليمية، بغرض توسيع المقروئية والشراكة العالمية في ضمان حركية الطلبة والأساتذة في الداخل والخارج من خلال توحيد الشهادات وبحث معايير الجودة الشاملة، ويتيح نظام ( ل.م.د ) . الذي باشرت نحو 50 دولة في تطبيقه كنموذج مثالي ومعيارى مناسب للعولمة ومنها بعض الدول العربية كالجزائر والمغرب . حرية اختيار الطالب في التوجيه والتدريس فهو مبني على الطلب وليس العرض؛ فالطالب يطلب والجامعة توفر ولا تقف عند حدود العرض، حيث يتيح للطالب اختيار التخصص العلمي فضلا عن اختيار المسار التعليمي ( مهني أو أكاديمي ) ويسمح بمتابعة الدراسة إلى الدكتوراه. كما يسمح للطلّاب أن يثمن وقته الذي توفره له الهيكلة الجديدة للمعارف والمواد بفضل المعلوماتية، ويستخدم أوقات فراغه في التواصل الشبكي والتكوين الذاتي خارج المدرجات وقاعات التطبيق، ويدفع نحو تحقيق شروط الجودة بفضل نظام السداسي واستعمال فكرة الأرصدة ونظام الانتقال والرسوب في التقويم وفقا لتعدد نشاطات الطالب... الخ.

ورغم التبشير بهذه النتائج الإيجابية في تأسيس نظام ( ل.م.د ) إلا أن الواقع يظهر تلكؤ الإصلاحات الأخيرة، حيث ما زال الاهتمام في هذه الدول مغلقا ومستغرقا في التنظيم الهرمي الداخلي وهيكله البنائيات الداخلية والطلّبة والأساتذة والعمال وتوزيع الوحدات على السنوات الدراسية وتقنين نظام التقويم دون النفاذ إلى التعلم. ما عدا ما ظهر في بعض الدول كالجزائر من بدأ العمل باللوحات الرقمية أو كما تسمى التفاعلية الإلكترونية تعوض السبورة التقليدية، ومعدات الإعلام الآلي والتجهيزات الإلكترونية التعليمية المخبرية المناسبة للمقاربات البيداغوجية المتنوعة ( حمادي 2007، ص: ع 2137 ). ذلك إضافة إلى أن نظام ( ل. م. د ) يعاني من صعوبات تتعلق بالتكيف مع المحيط، فهو وليد بيئة لبرالية ومن إنتاجها تتناقض والبيئة التي يجري فيها استنباته؛ فهي ذات مناخ ثقافي هجين (زراعي صناعي تجاري) غير مؤهل لاستيعاب مخرجاته، وهو ما يرشح فشله كفضل كامل المشروعات التعليمية المستوردة، حيث يعج المحيط

<sup>(1)</sup> يدل حرف اللام على ( الليسانس)، وحرف الميم على ( الماجستير)، وحرف "د" على ( دكتوراه ) تعني في مجملها نظام الليسانس ماجستير دكتوراه) وهو ما يعرف بنظام ( بالكالوريا +3 الليسانس، وبالكالوريا +5 ماجستير/ وبالكالوريا +8 دكتوراه)

## المعلوماتية في التعليم الجامعي بين ضرورة الانفتاح على مجتمعات المعرفة ومخاطر

### العولمة.

بعوامل مقاومة التغيير وفي مقدمتها الانغلاق الذي عليه كل من الأسرة والمؤسسة، فالأسرة مازالت بيولوجية ولم ترق بعد إلى الأسرة العلمية، والمؤسسة مازالت مستحكمة بالتسيير الأبوي المغلق فاقدة لمكانزمات التواصل، إضافة إلى ما يعانيه المجتمع في هذه البيئات من أمراض اجتماعية كـنقص الصحة والغذاء وانتشار الأمية والبطالة ومشكلات لغوية وثقافية وسياسية لا حصر لها. فهي تحديات لا نرى أن مواجهتها بمجرد إعادة الهيكلة الهرمية للتعليم يفيد؛ ولا بتكليف هيكل الجامعة ولا بمجرد إعادة هيكلة المعلومات، بل نرى أنها تحديات شاملة تواجهنا على مستوى حضاري أشمل تتطلب إعادة تقييم الكفاءة الخارجية والداخلية للتعليم والارتقاء به إلى مستوى تأمين التوليد الذاتي للمعرفة وتأمينها واستعمالها وتطبيقها في محيط ملائم .

### أهمية المعلوماتية في التعليم الجامعي وضرورتها

ليس في الإمكان أمام سلطة الواقع إلا الاستمرار في الانحياز الشديد للقول بإيجابية التكنولوجيا من حيث أن التكنولوجيا أس للفعل الإنساني ومنه الفعل التعليمي التعلمي لا سيما في طبعها المعلوماتية الإلكترونية الجديدة في الوضع المابعد المعولم، فهي تساعد الإنسان على توسيع مداركه وقدراته ومعالجته للمثيرات المعرفية، مثله في ذلك مثل استعمال الإنسان للنظارة لتوسيع قدرات بصره، واستعماله الآلة لمضاعفة جهوده العضلية، واستعماله السماع لمضاعفة قدرة السمع لديه، واستعماله الكتاب والقراءة لتوسيع مفاهيمه... الخ فكذلك الآن يستعمل الكمبيوتر والأنترنت وكل الوسائط الإلكترونية لتوسيع قدرته في معالجته للمعلومات وذلك هو المفهوم العلي السببي الذي -يحولنا عليه مفهوم " المعلوماتية وظيفيا في جامعاتنا " وقد برز إلى السطح ليعبر عن ما طوره الإنسان من الموارد الإلكترونية للمعرفة.

ومن الناحية البيداغوجية الإجرائية تعد المعلوماتية . بالمفهوم السابق . في التعليم الجامعي تدريب الطالب كيف يعهد بجزء غير يسير من نشاطه الذهني الهادف للتعلم والاكتماب إلى الآلة الإلكترونية، حيث أن كل ما يجب أن يتعلمه بشكل فيزيقي من معالجة المعلومات وحل المسائل وحفظ القواعد وممارسة الحوار والنمذجة والرسم والكتابة وكل ما يتعلق بأعمال العمليات المعرفية من أجل التعلم والحصول واستيعاب المعرفة يولكلها كأفعال للآلة لتقوم بها بدقة متناهية وسرعة فائقة وبطريقة أوتوماتيكية آلية وجذابة( بيترونيثش أركوف، 1987، ص:632 ) ولا يقتصر الأمر في ذلك على الطالب وحده، بل أن توظيف المعلوماتية في البحث العلمي والتنظيم الإداري يضاعف من جهود

## د / العربي فرحاتي

الأستاذ ويسهل الوصول إلى المعلومة المتخصصة ويؤسس للحوار العلمي ويوليد المعارف ويسرع من وتيرة البحث العلمي ويساهم في جودة الإنتاج البروقراطي. ولا شك أن في ذلك قيمة إيجابية غير محدودة تتعلق بتمدد قدرات الإنسان العقلية، كما أسلفنا، وإمكانية غير محدودة للتوليف بين العالم الافتراضي والعالم الواقعي والتوليف بين الفردية والجماعية والنظرية والتطبيق والترفيهية والعملية... الخ وهو بذلك يتجاوز سقف كل التوقعات الإيجابية، ونسجل هذه الأهمية البيداغوجية للمعلوماتية من غير أن تحجب عنا. تلك الإيجابيات. بعض ما تستبطنه من سلبيات تتعلق بالاسترخاء العقلي ومضاعفاته الجانبية، ومن غير أن تنسينا أن للألة حدود وسقف لا تتعداه، فقد تأكد أن النماذج الهندسية والمعادلات الرياضية المبرمجة في الكومبيوتر ينقصها عنصر الحياة، وهو ما يوفره الذكاء الطبيعي للإنسان من خلال الذكاء العاطفي، حيث يعطي للنماذج والمعادلات وغيرها معاني ودلالات تجعلها تتطور وتتغير من صيغة إلى أخرى عبر الأفضل والأضعف. كما لا تحجب عنا السلبيات المتعلقة بالصحة والتأثيرات الجانبية الكهرومغناطيسية على الإنسان

### صيغة التعليم العربي المفترض في ظل المعلوماتية:

طراً تحوير في جوهر التعليم منذ أن بدأت المعلوماتية تسود في بيداغوجيته وفي هياكله وفي محتوياته وفي وسائله وصممت عدة سيناريوهات أو رؤى للتعليم يعتقد أنها تستجيب والوضع المابعد، كالسيناريو القائم على القصور الذاتي، والقائم على النمو، والقائم على التطوير المتقدم، والقائم على التكميلي الافتراضي، وغيرها ( أحمد السيد، 2002، ص: 259 . 293 ). وظهرت سيناريوهات في شكل برامج استعجاليه لإصلاح التعليم العالي يقترحها كتاب وباحثون كالاقتراح الذي عرضه الباحث الجزائري "بوعشة" لإصلاح الجامعة في الجزائر بعد تشخيص وضعيتها مبني على وضع فلسفة تحدد العلاقة بين العلم والمعرفة والأمن القومي وتحديد النظام المعرفي المتكامل بين مراحل التعليم لإخراج الإصلاح من الارتجال واللجان المشبوهة، وربط البرامج والمناهج المعرفية بشخصية المجتمع ومقتضيات تفتحها، والشروع في بناء استقلالية الجامعة، وإعادة الاعتبار لأستاذ والطالب، وتأسيس نظام أخلاقي صارم لمحاربة الفساد، وإسناد مهمة الإصلاح للخبراء والفنيين والمؤهلين علمياً، (بوعشة، 2003، ص: 85، 130). غير أن هذه الاستراتيجيات والسيناريوهات تعاني معظمها من الانحياز الأيديولوجي سواء تلك المنتجة في الغرب أو المنتجة في محيطنا العربي الإسلامي، ولذلك اكتفينا بانتخاب الرؤية العربية للمعلوماتية، وهي من تجريد وتصور الباحث " نبيل بن علي" للدخول إلى مجتمعات

## المعلوماتية في التعليم الجامعي بين ضرورة الانفتاح على مجتمعات المعرفة ومخاطر

### العولمة.

المعرفة استوحيناها من كتاباته المنهجية، مع بعض الإضافات والتعديلات . واخترتها لشموليتها وواقعيتها ولانحيازها . كما هي مطرحة. للمعالجة الأكاديمية البعيدة عن التأثيرات الأيديولوجية.

وعلى الرغم من اقتناعنا بأن هذه الرؤية ليست بديلا تجيب عن سؤال النهضة، وهي ليست إلا تكييفا لطبقة التعليم الصناعي المستوردة في سياق بناء الدولة الحديثة وتركيزها، والتي أصبحت غير منسجمة مع الوضع العولمي، فإننا نوردها من باب الضرورات في الدخول إلى المعلوماتية التعليمية، مع بعض الإضافات والتعديلات، إذ نرى أن عملية إستدماج المعلوماتية في نظامنا الجامعي على الخصوص صارت تواجهنا على مستوى عاجل الأعمال من غير عقدة السبق ولا تأثيرات نظرية المؤامرة ولا بالإيمان بالحتمية المعلوماتية ولا بالإيمان بمنهج التكييف والمواكبة كحل؛ فمن منطلق الضرورة نستعرض هذه الرؤية مختصرة في محاورها العامة للاستئناس بها في تخفيف مشكلاتنا التعليمية الواقعية\* على أمل أن تنشط مستقبلا البحوث في آجل الأعمال بحثا عن البدائل.

وعودة إلى الرؤية المعلوماتية للتعليم العربي فقد طرحت الصيغة في ضوء مفهوم التعلم مدى الحياة وهو ما يقتضي تحويل مفهوم التعليم إلى صيغة التعلم تماشيا مع المفهوم الذي تقترحه الدراسات الإستشراقية العربية وانسجاما مع ما يجري من بحوث في نطاق اليونسكو.

وصيغة التعليم المستمر من المهد إلى اللحد لا تعني في هذه الاستراتيجية مجرد الاستمرار في التعلم مدى الحياة؛ بل تعني ما يفيد امتزاج العمل والتعليم في الآن، وتجديد الرغبة باستمرار في التعلم في كل الوضعيات بما فيها أوقات الفراغ والعمل، وبه تصبح الدراسة الجامعية هي بداية التعلم الحقيقي، أي أن التعلم يصبح مفتوحا ومتجددا بتجدد الرغبة فهو غير مرتبط لا بالمكان ولا بالزمان ولا بوضعية دون أخرى. ( بن علي، 2007، ص: 273 ).ومن ثمة فالتعليم مدى الحياة لا يعني زيادة في المدارس وقدرة الاستيعاب والتأطير وزيادة المناهج والمواد وتجديدها بقدر ما يعني الشخص المتعلم الذي يستطيع أن يتعلم ما يحتاجه وفي أي وقت يشاء وبأي إيقاع يناسبه وبأية

\* يمكن الاطلاع على تفاصيل هذه الرؤية العربية للتعليم في ظل المعلوماتية كما تصورها الباحث نبيل بن علي في كتابه الجماعي ( الفجوة الرقمية. رؤية عربية لمجتمع المعرفة. عالم المعرفة. 318. 2005. الفصل الرابع والخامس خاصة.

## د / العربي فرحاتي

وسيلة يرغبها ويرتاح لها، أي جعل التعليم بمثابة إيكولوجيا عامة كما يقال تتسامى فيها المعرفة لتصبح هواء يتنفسه الجميع بالعدل والمساواة.

كما يعني في هذا النموذج تحويل التعلم من صيغة البيداغوجيا وطرائق التدريس إلى أيديولوجيا مجتمعية من الحقوق المدنية قائم على المعطيات البيولوجية والاجتماعية بالدرجة الأولى، أي تأسيس التعلم المستند إلى قيم الحرية والديمقراطية، والتعلم المستند إلى المعطيات البيولوجية والنوع الإنساني، الذي يتيح الوعي بموضوع التعلم الاجتماعي والتكيف ذاتيا، كما تتكيف الحيوانات من أذنها إلى أعلاها وتتعلم من بعضها، وكما تعلم الإنسان قديما كيف يوارى سوءة أخيه وهي لون من التعلم بالتكيف الاجتماعي الطبيعي. وإسناد التعلم إلى معطيات المخ البشري ووظائف الذهن المعرفية وهو ما توفره الآن تكنولوجيا المعلومات حيث توظف في هذا المجال كهزمة وصل بين ما هو معرفي وما هو عصبي ويدعوه بن علي بـ ( المخالعقل ). ولم يبق في الوضع المعلوماتي ذلك التعليم الذي يكون فيه المعلم والتلميذ والإمكانات المادية مجرد بيانات إحصائية وأرقام تعالج ضمن الاحتياجات الصناعية المبرمجة والحصول على الاستجابات الآلية، أو ذلك التعليم المنصب على برمجة المادة وتأليف الكتاب والشرح على السبورة واختيار طريقة تبليغ المعرفة الجاهزة ومركزية المحتوى والمعلم والمنظومة الرمزية... الخ

والتعليم مدى الحياة بهذا المفهوم يفرض إعادة صياغة العقد الاجتماعي، ففي الوضع المعلوماتي العولمي يكاد يحصل الإجماع لدى المفكرين في شأن العولمة بأن عصر مركزية الدولة في المجتمع بدأ يتولى، وبدأت مؤسساتها تنحصر ويتقلص دورها إلى حدودها الدنيا، وهو ما يؤثر بصفة مباشرة على التعليم من حيث أن الدولة هي المنظمة والممولة للتعليم والمحترقة له في الوضع الحداثي. وأمام هذا الانحسار في الدور الاجتماعي للدولة وتقلص تكفلها بالتعليم، يستوجب إعادة النظر في العقد الاجتماعي في جانبه التعليمي. حيث يصبح واجب اجتماعي يتوزع على مسؤولية الفرد والمجتمع والدولة والأسرة وكل التنظيمات الاجتماعية. وهو ما يتطلب سن تشريعات التي تضمن التعلم واستمراره مدى الحياة، والتشريعات التي تزيل كل عوائق التعلم، وتعيد صياغة مفهوم دعه يتعلم المقتبس من شعار الحرية دعه يعمل دعه يمر بأن يفيد في ظل مفهوم التعلم تسخير الكل للكل من أجل المساعدة على التعلم وتوفيره وتيسيره لكل الناس، ولا يعني تنصل الدولة من مسؤولية مجانية التعليم وديمقراطيته كما يحدث في بعض الدول العربية كالجناز والمغرب

## المعلوماتية في التعليم الجامعي بين ضرورة الانفتاح على مجتمعات المعرفة ومخاطر

### العولمة.

ومن ثمة يتعين على الدولة تركيز اهتمامها على الفضاءات المتعددة للتعلم المفترض في الوضع المعلوماتي المعولم، وهي متنوعة ضمن فلسفة الوحدة إلى:

فضاء التعليم النظامي (المدرسة، الثانوية، الجامعة)

فضاء التعليم غير النظامي (أماكن العمل، نوادي الإنترنت، المكتبات، )

فضاء التعليم غير النظامي العرضي. (الأسر، المتاحف، الإعلام).

وكلها تؤلف فضاء واحد غير متنافر في جزئياته وتفصيله.

وقد أثمرت هذه الصورة للتعلم والمستوحاة من المصدر المذكور ما أسموه بالباراديم التربوي الجديد. ويقوم هذا البراديجم على ما فرضه التقسيم الحضاري للمجتمعات الإنسانية في ضوء معيار التطور التقني من منطلق الثورة في التغيير والانتقال من مرحلة إلى أخرى، فالتعليم في نظرهم شأنه شأن تطور المجتمعات البشرية عبر الحضارات، فقد تطور من تعليم كهنوتي، إلى تعليم ميتافيزيقي، إلى تعليم متمركز حول المؤسسة الصناعية والنمذجة، ويتأهب الآن لدخول إلى عصر التعليم المتمركز حول المعرفة والمدرسة والفصل والعوالم الافتراضية يتجاوز بها الإيكولوجيا والأيديولوجيا من خلال:

. تجاوز الواحدية في فضاء التعليم والتوجه نحو تنويعه وإعداده، فقد برز إلى

السطح المعرفي فضاءات تعليمية جديدة كالفضاء المعلوماتي وهو فضاء يستدعي إدراجه في التعليم الجامعي فنيا ومعرفيا للاستفادة منه ودراسة المقيمين فيه والممارسين لأنشطته ويمكن إطلاق علم النفس المعرفي الخائلي على هذه المعرفة تختص بدراسة الشخصيات والعوالم الافتراضية.

. وضع نموذج معرفي جديد يؤسس للقطيعة بالثورة العلمية، ويقوم على مبدأ

الشمول والتوازن بمعنى التنوع ضمن الوحدة، وهو ما يعني تأسيس التعليم الجامعي على توجيه المعرفة نحو الإقرار بالوحدة المركبة للوجود ضمانا للتنوع في إطار الوحدة، كالوحدة المركبة للإنسان في ظل تنوع أبعاده، والوحدة المركبة للمعرفة في ظل تنوع مضامينها ومصادرها، والوحدة المركبة بين عناصر التعلم، في ظل تعدد متغيراته وتنوعها، والوحدة المركبة لتنوع وتعدد مسارات نظام التعليم، والوحدة المركبة لتنوع التقييم ومعاييرها، والوحدة المركبة لحقوق الإنسان من خلال تنوعها... الخ

ويمتد ( الشمول والتوازن ) في هذا النموذج أفقيا وعموديا عبر الزمن والموجودات والكائنات، مما يضمن التخلص من السلم التدرجي على مستوى سلميات

## د / العربي فرحاتي

المهارات والمعارف أو البناء الهرمي لمراحل التعليم، ويسمح بتأسيس نظام الشبكة المعرفية أو شجرة التعليم المتعدد المسارات والفروع والمعارف. كما تتيح هذه الصورة من التوازن والشمول استيعاب مسار العقل ومحطاته عبر الزمن من سيطرة الميثولوجيا ونفحات التفكير القدري، وسيطرة مركزية اليقين العلمي، إلى اكتشاف ضعفه وتأسيس اللايقين الأبدي واللاحتمية التي أنهت القول بالاحتميات، مؤذنا بميلاد العقل التواصلي الذي يفترض أن يتأسس عليه التعليم لمواجهة التعقيد رغم ما يبداوا عليه الآن في نظري أنه في حكم المنتهي عندما انتهت صيغته إلى مجرد اتصال أحادي معولم.

والتعقيد في ظل المعلوماتية كما يراه نبيل بن علي يواجه العقل البشري المعاصر على مستويات متباينة، فيواجه كل المجتمعات البشرية على مستوى نظام التعددية والتفاعلية واللاخطية واللاانعكاسية. ويواجه مجتمعات المعرفة على مستوى ما أنتجته المعلوماتية من مشكلات كالتشظي والتطايروعدم الاتساق، ويواجهنا نحن في العالم الثالث كصيغة مركبة على مستوى التراكم، والقيود الخارجية (شروط التواصل)، والقيود الداخلية (ضعف آليات الضبط الذاتي)

فالجامعة في ضوء هذا البراداييم محكوم عليها أن تواجه المساحة المشتركة للتعقيد في المجال العلمي وإرساء فلسفة جديدة للعلم تتجاوز بها فلسفة مراوغة التعقيد السائدة في مرحلة العقلانية، ووهم التحكم، إلى مواجهة التعقيد في حقيقته، أي الابتعاد عن التبسيط والاختزال وتهميش السياق والمركزية، السائدة في سياسة المراوغة والتبسيط، وهي سياسة تولدت عنها علوم لم تفعل شيء. حسب منظوروا المابعد. أمام التعقيد كنظرية الديناميكا النيوتينية واللغوية التشومسكية، واختزال العقل في السلوك الذكي واختزال الإنسان في المثير والاستجابة، والصندوق الأسود السبرنيتيقي، وتصميم علم الإيكولوجيا بعيدا عن الإنسان، ودراسة المخ معزولا عن الجسد، والمركزية في تفسير الظواهر، كالأمبيريقية والاستقرائية والسيبرنيتيكية... الخ ( بن علي، 2007، ص: 236 . 240 ). فهذه العلوم كلها يجري الآن إعادة صياغتها وفق مقولات العقل التواصلي النقدي. وهو العقل الذي يلائم خصائص عصر المعلوماتية في المؤلفات بين المتضادات أو الثنائيات ( المادي / اللامادي، والحيوي الفيزيائي / النفسي ) ( الإنساني / )، (الآلي)،

الواقعي / الخائلي)، (الفردية / الجماعية)، (المحلي / العولمي)، (المكرو / المايكرو) وهي خصائص معيارية للعلم توفرها كما يعتقد المتخصصين المعلوماتية. ( بن علي، 2007، ص: 241 . 249 )

## المعلوماتية في التعليم الجامعي بين ضرورة الانفتاح على مجتمعات المعرفة ومخاطر

### العولمة.

والمألوفة بين هذه الثنائيات يتطلب في نظرنا تأسيس عائلة من العلوم أو حقل معرفي يمكن تسميته ( علوم المعرفة) تتضمن فلسفة المعرفة، ونظرية المعرفة، وهندسة المعرفة، وعلم النفس المعرفة، وعلم الاجتماع المعرفة، وعلم الاقتصاد المعرفة، وتربية المعرفة... الخ وهو ما يستدعي إعادة تصنيف العلوم حيث أنه . مع هذا التطور المعلوماتي . لم يعد تصنيف العلوم إلى علوم بيولوجية، وعلوم طبيعية، واجتماعية إنسانية، يستوعب معارف الإنسان وظواهر الموجودات ويلي الأغراض المنهجية للعلم في كلياته، كتوليد وإنتاج المعرفة في ضوء مبدأ التنوع ضمن الوحدة ومواجهة مشكلات الإنسان الجديدة في الاتصال والصحة والتغذية والتعليم... الخ.

والخلاصة في هذا النموذج المتنوع في فضاءاته والمستوعب لما جد من علوم في العصر المعلوماتي والمبني على أسس ودينامية مواجهة التعقيد والتخلي عن تسطيح العلم السائد في العصر الصناعي البائد، يتعين إعادة تعريف التعلم، فلا يبقى المقصود منه ما تعارف عليه في علم النفس بأنه " تغيير وتعديل في السلوك ناتج عن استثارة معينة بسيطة أو معقدة كما هو عند السيكلوجي جيلفورد، وهو تعريف صيغ ليلائم عصر الصناعة والتحكم السيرينيطي، ليعني الآن كما نرى في ضوء هذا النموذج التكييفي ( تجدد مستمر في الملاءمة الذاتية وتحصيل الكفايات المعرفية والسلوكية في تحقيق المشاركة والشراكة في الموارد المعرفية وتوظيفها لمواجهة الصعوبة والتعقيد عبر التواصل الثقافي البيئي الفيزيقي المغلق والخائلي الافتراضي المفتوح). وبهذا التعريف نخرج التعليم من قفص المثبر والاستجابة وتقنين السلوك وبرمجة الفعل والمكان، إلى فسحة العقل وتنشيط الذكاء بتعدده لمواجهة الحياة المفتوحة كما لو أنها حياة تسويقية معولة في إيجابياتها وسلبياتها.

. فمن حيث محتواه ينبني على مفهوم الكفايات من حيث هي التوليف بين مجموعة القدرات في مجال معرفي معين على مستوى التلقي والانتاج والاستثمار.  
. ومن حيث فلسفته فينبي على فلسفة السوق والتسويق كأحد أهم ركائز العولمة، فتتغير المعرفة بتغير السوق، وتتجدد بتجدد معطياته ومتطلبات جودته، ومواجهة مشكلاته وسلبياته فالمعرفة الجامعية بضاعة تخضع للمقاييس العالمية للجودة والتنافس.

## د / العربي فرحاتي

ومن حيث الفضاءات المعرفية فهو تعلم للوعي بالمشيرات واستجابة لها في الفضاءات الرمزية والاجتماعية المؤسسية والخالئية الافتراضية، والبيئات الطبيعية والمصنعة.

ومن حيث الزمان والمكان فهو مفتوح يتم في أي زمان وفي أي مكان غير خاضع للمدرسة ولا للبرمجة.

ومن حيث هوية الجامعة فيتيح لها التحرك والتغير في نطاق ثابت تتحرك في لغتها وتطور في مضامينها وأهدافها، بحيث لا تتجمد في الماضي ولا تمارس القتل والوآد للخبرات السابقة.

وهو في كل ذلك يتم في نطاق الجهد الاجتماعي والإرادة الكلية وهو ما يعني ضبط التعليم الفردي ليتساقق والجهود الكلية الاجتماعية.

ويتوقف تحقيق هذه النوعية في التكيف العولمي على تحمل الجامعة لمسؤوليات عدة يتعين عليها القيام بها على مستوى عاجل الأعمال حتى تضمن شراكتها في التنافس العالمي في اكتساب المعرفة حيث من اكتسب المعرفة اكتسب القوة، ومن هذه المسؤوليات نذكر:

. مسؤولية التنمية البشرية واستغلال ما أمكن للموارد المعرفية في تنمية المحيط بكل تجلياته

. مسؤولية الاتصال الشبكي بالجامعات ومراكز المعلومات والمؤسسات والمكتبات.

. مسؤولية التكيف مع الوضع المعلوماتي بيداغوجيا وكسر حواجز الزمن والمكان وتأسيس الجامعات الافتراضية بكل أنواعها والفصول الافتراضية والتعليم الإلكتروني والإدارة الإلكترونية وإنتاج العوالم الخالئية.

. مسؤولية تنشيط البحث العلمي وتيسيره للباحثين لإنتاج المعرفة وتوزيعها واستثمارها في الطالب الجيد والمحيط الفعال. من خلال توفير العتاد المعلوماتي والتدريب على إستعماله وصيانتته وتعلم البرمجيات.

. مسؤولية إرضاء الزبائن ( حاجات الطالب والسوق المحلية والعالمية ).

. قابلية المجتمع وإعداد بنياته لتبني التحول وتوفير الإمكانيات وحشد الموارد المعرفية والمالية. بتغيير المؤسسات والتشريعات لاستيعاب الانفتاح على مجتمعات المعرفة وبما يساعد على تحقيق كفايات البحث العلمي وإنتاج المعرفة.

## المعلوماتية في التعليم الجامعي بين ضرورة الانفتاح على مجتمعات المعرفة ومخاطر

### العولمة.

غير أنه كما أشرنا أن هذه الصيغ التكيفية وإن نحن أقررناها وقبلناها، فإننا نقرها كضرورة مرحلية وفي نطاق عاجل الأعمال وليس كحتمية معلوماتية، ونحذر من الارتجالية المألوفة في مشاريعنا الاستعجالية التي تفاجئنا بمنطق الضرورة والحتمية في سرعة التغير الذي يخطط علينا أوراقنا التنموية وأوليواتنا، حيث لا ننتهي من ترتيبها إلا وفاجأتنا التغير التكنولوجي بإعادة ترتيبها من جديد وهكذا دواليك. ولوضع حد لذلك نأمل أن تنشط بحوث البديل النظري التعليمي الذي يتصدى لسؤال النهضة غير مكتفيا بسؤال التكيف والمواكبة المعلوماتية. ذلك أن الاكتفاء بسؤال المواكبة دونه مخاطر قد تطل وجودنا وتؤسس فينا عدمية أنفسنا وذواتنا وهو ما سنكتشفه في مخاطر عولمة أنفسنا ومؤسساتنا ومجتمعنا.

مشروعية التخوف من مخاطر عولمة الجامعة ( العولفوبيا ):

قبل الحديث عن مخاطر العولمة يجب استحضار أن التحفظ حول المعلوماتية كحل جذري لمشكلات الإنسان الإتصالية والتعليمية في الزمن العولمي يعد خروجاً عن المألوف والمنطق والواقعية، إن لم يكن في منظور البعض تخلف عن العصر، حيث أن التكنولوجيا كما تنعت وتتمظهر في الواقع المعاش، قيمة تقدمية، فالانطباعية الشديدة بإيجابية المعلوماتية لا يصمد أمامها أي تحفظ ولا نجد له مسوغاً في هذا المقام حتى لتبدوا أنها تحفظات غير مشروعة.

غير أن منهجية التفنيد البوبرية البعيدة عن نظرية المأمرة، تفرض علينا، إذا ما تبينناها كمقاربة ميتودولوجية للوضع العولمي. أن نرفض المطلق، ولو تراءى لنا أنه واقعي، حيث يفسح المجال واسعاً للنقد والتجاوز، من حيث أن ذلك قيمة علمية عليا للعقل المابعد. والتجاوز سنة العقل الأزلية لا يمكن لأي حقيقة أن تلغيه، فقد سبق أن قدست الحداثة ما سعي بالسرديات الكبرى كالعقلانية والحتمية التكنولوجية والعدالة والتقعيد والتحكم السيبرنتي والأتمتة... الخ وبدت التحفظات حول تلك السرديات في زمن الحداثة خروج عن المنطق والواقعية والعقلانية، بل خروج عن جوهر الحياة ذاتها. إلا أن كل ذلك التقديس تبدد في رؤى المابعد ولم يمنع منظوره من التجاوز وممارسة حقهم في النقد كما لو أنه حق يتعلق بأنسنة إنسانيتهم، وبذلك التجاوز صارت اليوم الحداثة والوضع الحدائي. عندهم. مجرد سرديات ومن أساطير الإنسان والعقل عفا عنها الزمن، وهو الحدث النقدي أو اللحظة النقدية الحضارية التي تسوغ لنا الآن لتجاوز المابعد بالبحث عن التفنيد على الأقل في هذه المرحلة والاستمرار في

## د / العربي فرحاتي

ممارسة الإنسان لإنسانيته في النقد، ولو تراءت لنا العولمة من الحتميات غير القابلة للتجاوز. فنذكر أن الحتمية التي تبدوا عليها وقائع العولمة ليست إلا سلطة للواقع وإكراهاته تعيق العقل على اكتشاف الوجه الآخر للعالم، ويمكن للإرادة تجاوزها، كما تجاوزت سرديات الأمس الحداثي، إذا ما وضعناها موضع مسؤولية الجامعة في التجاوز ضمن أجل أعمالها العلمية تختص باكتشاف وتطويق الآثار الجانبية السلبية للمشاريع العولمية المفروضة مرحليا وتتعد بإنجاز البدائل المتعينة في الواقع.

وخطاب العولمة كما تبرزه الدراسات الجادة يتبدى ويظهر تارة على أنه خطاب علمي موضوعي يتطلب منا مقارنته كمقاربة أية ظاهرة إنسانية أخرى ضمن خاصيتها الشئئية يمكن أن نجري عليه أدوات التحليل الموضوعي ومفردات المنهج العلمي كعمليات الاستقراء والاستنباط والاستدلال والتجربة والملاحظة العلمية. بغرض الفهم والتفسير والتنبؤ وتكوين الموقف الاستمولوجي العام حيالها، فالعولمة كما يسوقها هذا الخطاب الموضوعي، ليست إلا صيغة تعقيل العالم بما يجعله يتحول إلى مجال واحد من العلاقات أي توحيد العلاقات بين بني البشر. وتارة أخرى. وفي دراسات كثيرة. تظهر العولمة كما لو أنها خطاب أيديولوجي يتوجه تحت وطأة ما يسميه طه ب السيطرات الثلاثة ( الاقتصاد . التقنية الشبكة . المعلوماتية ) ( عبد الرحمن، 2007، ص: 78 ) من الذات المبدعة والمستعلية كقيمة إيجابية مطلقة، إلى ذات متلقية منفعة ضعيفة بحيث تجعل الفرد والمجتمعات الأخرى في أحسن الحالات في وضعية الاختيار السلبي بين الاستجابة غير المشروطة والخضوع والتبعية بمنطق التصديق، وبين الرفض السلبي والمقاومة السلبية ( أي مقاومة من غير بديل ). والخطابين يسوقان فكرا وعملا على مستوى النخب والمؤسسات كما لو أن العولمة في حد ذاتها حتمية أخرى تضاف إلى الحتمية الفيزيائية والاجتماعية أو النفسية باعتبارها حتمية معلوماتية لا يمكن مواجهتها إلا بالتصديق، وكأن الإنسان مكتوب عليه الانتقال من حتمية ليقع في حتمية أخرى أكثر إهدارا لإنسانيته. وسنقتصر في هذا المقام على مقارنة وجهها العلمي الموضوعي تاركين الوجه الأيديولوجي للأيديولوجيين.

وتبدوا الدراسة العلمية الموضوعية لظاهرة العولمة من الدراسات المستعصية الآن على الأقل؛ لأنها مفهوم هلامي غير محدد المعاني والدلالات، ولم يتبوا مكانته في الحقل الأكاديمي بعد. ومع هذا الاستعصاء يحاول بعض الدارسين تجاوز هلاميته ومقارنته مقارنة علمية موضوعية بغرض الوصول إلى حقيقة العولمة بالمنهج الموضوعي كما هو الشأن في الدراسات الجامعية بعيدا عن الإسقاط الأيديولوجي.

## المعلوماتية في التعليم الجامعي بين ضرورة الانفتاح على مجتمعات المعرفة ومخاطر

### العولمة.

موضوعية العوالمة والموقف الاستمولوجي منها: .

تحاول . كما أسفلنا . بعض الدراسات الموصوفة بالموضوعية أن تظهر العوالمة في براءتها كما لو أنها ظاهرة عالمية وتتجلى كقانون من القوانين الحتمية المتعلقة بفطرة الإنسان ذاته تعبر عن نزوعه السرمدى نحو التجمع والوحدة، أسرعت تكنولوجيا المعلومات المتطورة من إبرازها وإظهارها على السطح بعد تجاوز عقبات الزمان والمكان. غير أن هذا القول رغم التزامه بالموضوعية الشديدة في مقارباته يصطدم بصعوبات إن لم نقل مستحيلات نختصرها في ما يلي:

والصعوبة المكثفة في معانها ودلالاتها وتعقيداتها التي تشكك في موضوعية العوالمة وعلميتها تتعلق " بالحيز والتحيز" فالعوالمة من حيث هي ظاهرة مطروحة للمقاربة العلمية تتضمن معنى ومعرفة، لها تمثالاتها على مستوى مدركات الأفراد وتصوراتهم ومنظوماتهم المعرفية، ومن ثمة فهي خطاب تتلقاه ذوات متعددة ومتنوعة ومتباينة في رؤاها وحسها ونمط معيشتها بحيث تشكل حيالها مواقف متعددة بتعدد تلك الذوات، ويستحيل الإجماع حولها من حيث أن هذا التعدد ميزة فطرية إنسانية لا يمكن تخطيها كما لا يمكن فصل الذات عن الموضوع، إذ أن الحيز المكاني والزمني كمحدد لوجود الذات يعد متغير حاسم في صناعة الموقف الإستمولوجي للظواهر.

وتطرح العوالمة نفسها في سياق الموضوعية في المقاربات الفكرية كما لو أنها طبعة وحيدة لسعادة الإنسان، في حين أن طبعات السعادة متعددة ومتنوعة بتنوع نماذج الحياة البشرية ذاتها. وبالتالي فلا يمكن أن تصبح موضوعية مطلقة لاختلاف الذوات حولها كقيمة عالمية إيجابية، فالجامعات . رغم ما توصف بأنها المؤسسات العالمية المحلية . ذوات مختلفة ومتباينة باختلاف وتباين هوياتها العلمية ورؤاها في الموضوعية ومناخاتها الثقافية لا تجمع على رؤية واحدة حول العوالمة. مما يفرض عليها التعاطي مع العوالمة لا بمنطق الموضوعية، بل بهويتها كما هي أي العوالمة لا تفهم إلا في سياق هويتها، لأنها ليست ظاهرة طبيعية بقدر ما هي ظاهرة إنسانية ثقافية.

فالعوالمة العلمية بما هي توحيد في المنهج والتفكير والتنظيم والهدف، تصطدم باستحالة تأحيد الفكر والثقافة كمعطى يعكس الهوية، من حيث أن الهوية خطاب أيديولوجي بامتياز ولا يقبل الزحزحة كما استحال زحزحته زمن ازدهار الفلسفة الوضعانية والحداثة في المجال الاقتصادي والاجتماعي والسياسي. فهي خطاب جوهري يعبر عن النحن المحلية المحددة في الزمان والمكان، يتناقض بالضرورة مع خطاب العوالمة

## د / العربي فرحاتي

في طبعها الشمولية الأحادية، لا سيما وأنها تبدوا . حسب الجابري . خطاب ثقافي يوجه إلى الذوات بقصد تبنيه وممارسته والخضوع له. ( الجابري، 1999. فكونقد ص 9) وفي تبنى الجامعة لحيثيات العولمة بخطابها الأحادي سيضعها في محل اشتباك مع التاريخ والقيم والنمط الثقافي والدين السائد، وهو ما قد يؤدي إلى انفجارات وانشطارات مجتمعية خطيرة على الوجود الاجتماعي المحلي.

وإذا قاربنا المسألة بمنطق أكاديمي إبستمولوجي متخصص، فإننا نضعها كما لو أنها مشكلة من بنات الثنائيات وتداعياتها ( الذاتية والموضوعية ) وسنجد أنه لا يمكن تصور المرء وهو متخل تماما عن ذاتيته في أي موقف إبستمولوجي، كما لا يمكن تصوره خال من الموضوعية، ولم يظهر هناك حل علمي لهذه الثنائية إلا باقتران الوقائع والمشاهدات بالإجماع أي إجماع المتخصصين باعتباره المثل الأعلى للعلم، وهو الذي تنحوا نحوه الموضوعية والموقف الإبستمولوجي الموضوعي، وكل ظاهرة وجودية مطروحة للمقاربة العلمية في نسقها وسياقاتها لم تستوف أكاديميا شرط المثل الأعلى ( الإجماع ) تبقى مجالاً للانطباعات والآراء الفردية ( الذاتية )، ولكنها غير خالية تماما من الموضوعية، ومن ثمة فالعلم العولمي . إن صح التعبير. من حيث هو مشاهدات ووقائع وتشكلات وتمظهرات وصيغ، مشروطة بالمثل الأعلى لكي يحقق موضوعيته وحقيقته. ولا يتحقق ذلك إلا بدفع تقويم العولمة كصيغة للعيش نحو المثل الأعلى (إجماع المتخصصين) وهو ما يشكل صعوبة بفعل الانحيازات والاستقطاب الشديد التي تظهر عليه المقاربات العلمية، حيث يمكن لك أن تتحقق موضوعيا وبالإجماع على أن العولمة نزوع فطري نحو التماثل والأحادية في جميع أنشطة الإنسان، إلا أنك لا تستطيع أن تتأكد على أن الفرد أو الجماعات قد يتخلون في لحظة ما عن ذواتهم ومجالهم الأيكولوجي الثقافي حتى يصبحوا مواضع للعولمة لا كذوات متميزة. وهي ما تعد في نظرنا صعوبة مركبة تتطلب هي الأخرى تنظير العلاقة بين المحلي والآخر كذات مقابلة والعولمة كإجماع تخصصي علمي. وهو التنظير الذي به ترفع الوقائع والمشاهدات إلى المثل الأعلى، وتتأطر الذاتية به ويحفظ لها هويتها. وبدون هذا التنظير تصبح الجامعات كهيئات ومحتويات وبحوث علمية في حالة صدام إبستمولوجي. بالمنطق الأحادي للعولمة. بين الوافد والحلي والخصوصي وبين ما هو شمولي، مما يستدعي البحث التنظيري والأساسي. وهو ما يبدو متعذرا الآن على الجامعات بحثه، لأنها الآن في طريق فقدانها لوظيفتها اللفظية من حيث أن اللفظية هي أساسها المعرفي النظري كما يصفها ("ولفجانج فروهوالد Wolfgang Fruhwald" ) لتحل محلها التجريبية الحسية

## المعلوماتية في التعليم الجامعي بين ضرورة الانفتاح على مجتمعات المعرفة ومخاطر

### العوامة.

وتداعياتها في أولوية العلوم التجريبية على العلوم الإنسانية وأفضلية المعلومات الإلكترونية على المعرفة والكتب والمكتبات والتعاطي مع العلوم كما لو أنها معارف جاهزة للاستهلاك والاستعمال في الحين والآن، (فروهود 2003، ص. 136 . 138 ) وهو ما جعل الجامعات في انشغال كلي بعاجل الأعمال في نطاق التكيف والمواكبة كإكراهات وضرورات مرحلية وأيديولوجية، ويتعين بعدئذ بحث هذه المسألة التناقضية في أجل الأعمال ( بحث إنتاج وتطوير البدائل ).

### خطورة انسياق الجامعة وراء أوهام العوامة:

العوامة مع موضوعيتها التي تظهرها المقاربات الموضوعية وكما هي على المستوى الأداتي والمعلوماتي لا تكف عن تسويق الأوهام في السياسة والإعلام والاجتماع والتربية والتعليم، إذ هي تبدو كما لو أنها فضيلة من فضائل العقل التواصلي الإنساني، فقد عرفت بأنها ( السعي إلى تعقيل العالم بما يجعله يتحول إلى مجال واحد من العلاقات الأخلاقية ) (عبد الرحمن، 2007، ص: 90 ) إلا أنها في ذلك تبدو خطاباً للأوهام في التخفيف من الصراع بألية التواصل والثقاف الإلكتروني، واعتمدت في تسويق تلك الأوهام على سياسة تأطير المنتج العولمي بالقيم السامية للإنسانية كالعادلة وتكافؤ الفرص والحرية والسلام والعلم الموضوعي، وما صورة تأزم الهوية حتى صارت إنشغال عالمي إلا نتيجة تلك الأوهام، ذلك أن العوامة في سياق حديث النهايات والانتصار الأبدي والقول بالحقيقة التكنولوجية وموضوعيتها تلغي كل نماذج الحياة التي أنتجتها ثقافات الإنسان المتعددة وتعتد بنموذجها الأوحده، ومن ثمة فهي لا تقبل أية هوية حتى على سبيل الحوار إلا الهوية المعوامة، والجامعة كمؤسسة في ظل هذا الحديث مطلوب منها التلقي والتمثل والامتثال والتحول في الهوية العلمية للملاءمة والتكيف مع حتميات العوامة أي عليها أن تلبس هوية العوامة التي لا نراها إلا هوية السوق والتسويق.

ولعل اللبوس الأول للجامعة الأكاديمية العربية بدأ يظهر على مستوى عوامة ما كان قد تمت أقلمته في زمن استهلاك الحداثة كالهياكل وأنظمة التوجيه وأساليب التقويم، حيث يجري إعادة هيكلة المؤسسات الجامعة في هياكلها وبرامجها ووحداتها وفق مستجدات المعلوماتية لتسهيل التعاطي مع الخطاب العولمي؛ ذلك أن خطاب العوامة يبدو أنه تدريجي من الشكلية ( توحيد الشهادات، والهياكل، والتقويم ومراحل التعليم، ثم القوانين التنظيمية والتشريعات، ثم المحتويات المعرفية والمهارات السلوكية، ثم المحتويات ( البرامج، المواد، الطرق البيداغوجية، الأدوار التعليمية للمعلم

## د / العربي فرحاتي

والطالب... الخ وفق أهداف تتعلق بإنتاج الهوية التسويقية، وآليات تسويقها، وصولاً إلى صياغة منظومة الإدراك الموحد. وهو الهدف الأسمى للعمولة لتحقيقه التربوية. كضمان لاستمرارية الجامعات والمؤسسات.

غير أن هذا الاستمرار كما نراه ونقرأه في الخطاب الأيديولوجي والعلمي للعلميين هو الوهم الأكبر، لأن الجامعة العربية في ظل سياسة المواكبة والتكيف وهي سياسة ( البقاء ضمن ) هي في حكم الفانية في الذات الكبرى، على الطريقة البوذية ( الفناء في الذات الكلية ) فقبل أن تضمن الاستمرار تكون قد فقدت وجودها كهوية، وتحولت إلى مكتب تسجيل مهارات العمل المطلوبة عالمياً لاستمرار الشركات المتعددة الجنسيات العملاقة وذات المرجعية الربحية. وما الهرولة نحو إعادة هيكلة المراحل وتكنلجة المعلومات وفق متطلبات التكيف العولمي إلا إضافة لمشكلات ومخاطر إضافية ووهم الوجود قد تعدم وجودنا الحقيقي.

ومن هذه الأوهام التي تسوقها العمولة بمنطقها التسويقي نتحسس مخاطر علمية إستمولوجية قد تفضي بنا حال نفاذها في جامعاتنا إلى ما أسماه " سياسة الفقد ". ويمكن أن نقرأ هذه المخاطر بنظارات مختلفة:

فإذا لبسنا نظارة الماركسيين أمكننا رؤية المخاطر في:

1 . فقدان حق تقرير الأولويات في المهام الاستراتيجية للجامعات ( التراتيبية ): ويعنى بها عدم العمل بسياسة ترتيب الأولويات بحجة أن ترتيب الأولويات وتخطيط السياسة التعليمية من مفرزات النظام الحدائي الصناعي لا يستجيب للحياة السوقية السريعة التغير. وهو ما يعني على مستوى العلاقات الخارجية إحلال حاجات السوق في مرجعية ترتيب الأولويات الجامعية محل حاجات المجتمع، وعلى مستوى العلاقات الداخلية إحلال رغبات الطالب كزبون محل وعيه. وهي خطوة عولمية تتعلق برفض النخب الأكاديمية كمراجع في ترتيب الأولويات، فبمرجعية السوق يجري العزوف عن مرجعيات المجالس العلمية والبحوث العلمية والمخابر الأكاديمية لصالح تقلبات السوق بحجة تفادي إمكان الخطأ في التراتيبية وحساب الأولوية وهو الخطأ الذي طالما وقعت فيه الجامعات في نظر العولميين واستبعدت حلولاً كانت ناجعة.

2 . فقدان حق التقييم والاختيار: ويعني به الابتعاد في كل تقويم عن الحكم القيمي، حيث أنه لا يوجد في الزمن العولمي شيء أفضل من شيء آخر، ويوجد فقط شيء مختلف عن شيء آخر، حتى على المستوى البيداغوجي. ويستند هذا القول على أن تصنيف الأشياء وفق معيار القيم هو من إنتاج العصر الصناعي بات غير ملائم في العصر

## المعلوماتية في التعليم الجامعي بين ضرورة الانفتاح على مجتمعات المعرفة ومخاطر

### العولمة.

العولمي، لأن التقييم يرتبط بمنظومة القيم الاجتماعية المحلية عادة ما تقف عائقا أمام الاختيار الحر للفرد أو للمؤسسة . ( غلتون،2000،ص: 173 ) فالجامعة مطلوب منها في حالة اختيار البدائل الاستراتيجية أو التكتيكية في التعليم والتعلم أو البحث العلمي أو العلاقات أن تتبنى ما هو نفعي وأني يستجيب للحظة المعيشة ويلي رغبات الزبائن حتى تتبوأ مكانتها في المنافسة العالمية كما يتعين عليها الانتظام مع نظام التقييم العالمي في البيداغوجيا. وهو ما يعني إحلال السوق في تقرير ما هو أفضل للجامعة ومستقبلها ومستقبل الطالب والأمة محل المجتمع والمجلس العلمي الجامعي.لأن القيم صارت سوقية ولا علاقة لها بالأخلاق أو المنظومة الرمزية وهي بذلك تلغي القيمة وتجرد الظواهر من سياقها الاجتماعي ومرجعيتها الرمزية، بحجة أنها مفروضة على الذات والأشياء ؛ فكل شيء تنقرر أفضليته المؤقتة واللحظية الآنية في السوق، فلا برامج ولا خبرات ذات أفضلية عن الأخرى إلا بقدر قيمتها السوقية.وهو ما يفيد عزل التقييم الأخلاقي الاجتماعي عن منظومة الجامعة والاعتماد فقط على منطق الربح في اللحظة المعيشة.

3 . فقدان للمؤسسة: فمن منطلق إعادة الاعتبار للإنسان . كما هو معلن . وإعادة بعث قيمة الفرد التي فقدت في ظل الوضع الحداثي الصناعي، يجري تقليص الاهتمام بالهيكل والمؤسسة، تمهيدا لإلغائها من حيث هي قوانين تنظيمية تعرقل إشباع حاجات الأفراد وتعطل مبادراتهم، حيث أدرج الفرد وحرية في المنظور العولمي كقيمة أعلى من المؤسسة، لا تحكمه انتماءات محلية ولا تضبطه قوانين مؤسسية، فيصير الطالب الجامعي في الوضع العولمي حرا كالمدون الإعلامي المتحرر من قيود المؤسسة الإعلامية فاقد لكل انتماءاته الرمزية والمؤسسية وسلطة المعايير والقيم والقوانين الناظمة لتعلمه وحركته، ليخضع كليا لفرديته ونزواته التي تتشكل وقت ذاك بمرجعية السوق. وهي خطورة تنذر بنمو الفوضى في المعرفة المتقلبة بتقلبات السوق باسم الحرية الفردية الموهومة.

4. فقدان الجوهرانية: ويعني به أن لا شيء منحسب في فضائه الأنطولوجي، وأنه لا توجد قطيعة بين الشيء والآخر وكل شيء متعالق. وهو ما تبني عليه العولمة رفضها للجوهرانية، فكل الوجود في نظرها إنما هو في علاقات متصلة وغير منفصلة، وهو ما يترتب عنه ضرورة التخلي عن الاستغراق في الجوهرانية وإعادة إنتاجها والاعتداد بها في مشاريعنا الجامعية.فكل شيء عارض ولا وجود للجوهر فلا شيء ( أمة. مؤسسات،

## د / العربي فرحاتي

جامعات، محتويات، طرق تربية:... الخ ) متميز عن شيء آخر بهويته الخاصة، فليس هناك صفات للمسلم أو الاشتراكي أو الليبرالي أو القومي الوطني أو حتى للإنسان تعد جواهر مميزة لكل من هذه الأصناف وغيرها، وبهذا تكون الجامعة لا جوهر لها فالدين والتعريب والبحث العلمي والتوطين ليست جواهر يمكن أن تعوض بمنطق السوق والتسويق، فليس هناك مفهوم للذات كغاية في حد ذاتها ولا اعتبار للهوية إلا هوية ما أنا عليه في اللحظة الحالية الآنية المعيشة. (غلتون، 2000، ص، 180 . 188 ). وتلك هي الخطورة الكبرى، حيث تجرد جامعاتنا من مواردها الرمزية وإسقاطها في منطق السوق واللاغائية واللجوهرية واللاقيمية، وهو ما نعهده خطر عولمي شرس، والاستسلام له يجعلنا نحن ومؤسساتنا بالضرورة مواضع نستعمل بحسب إرادة الفاعلين.

وإذا ما طرحنا نظارة الماركسيين جانبا ولبسنا نظارة إسلامية أمكننا رؤية المخاطر المحدقة بالجامعة في زمن المابعد أو في الوضع العولمي الذي صاغه المنحدرون من أصول أيديولوجية شيوعية واستقروا في العقل التواصلية هي مخاطر غير منفصلة عن سياق التطور العلماني أو الفكر الحدائوي، وتتجلى المخاطر في الاستمرار في سياسة فقدان على عدة مستويات:

أ . مستوى عموم الحياة: ففي المقابل كانت سلطة الله والدين تحكم الحياة، ثم فقدت فحلت محلها زمن الحدائة سلطة العقل، والآن في المابعد يجري إحلال سلطة السوق أو الجسد محل سلطة العقل وهو ما ترتب عنه فقدان المجتمع لجوهر الدين في حياته في زمن الحدائة ثم فقدان لجوهر الوطن في الزمن العولمي؛ إنها سياسة فقدان الإنسان جماعة وفردا لهويته تدريجيا. وفقدان المجتمع والمؤسسة لجوهرهما الرمزي، وفقدان العلم للغاائية والنظر الاعتباري المستهدف للمأل بدل الركون في بحث السببية وتكوين الإنسان الإجرائي، فصار بحث الحال قبل المأل وهو ما نعتبره برؤية إسلامية نقيض العلم النافع كما يراه طه. (عبد الرحمن، 2007، ص: 93 . 94).

ب . الفقد على مستوى العلمي النخبوي: ففي الزمن العولمي يجري فقدان سلطة العلم على التقنية كما فقدت التزكية مكانتها وسلطتها في الشأن الاقتصادي لصالح التنمية المادية، فلم يبقى ذلك المنطق الذي يجعل التقنية خادمة للعلم وأغراضه من حيث أن التقنية معرفة تطبيقية والعلم معرفة تجريدية، وصار في زمن ما يسميه " طه عبد الرحمان" بنظام التعقيل العولمي أن العلم وسيلة للتقنية وتابع لها وتوجهه بحسب الظروف الاستهلاكية وحاجيات السوق العالمية والتجارية، وتمتد الآن سلطتها إلى احتكار وظائف العلم التجريدي، فتعمل على بحث إعادة تركيب البنيات

## المعلوماتية في التعليم الجامعي بين ضرورة الانفتاح على مجتمعات المعرفة ومخاطر

### العولمة.

الاجتماعية وتوجيهها لتتلاءم مع مقتضيات التفاعل الطبيعي مع السوق. وهو ما ترتب عنه صياغة العلاقات بين البشر في العالم في ضوء الأجرأة، الأمر الذي يجرد العمل من مبدأ الحكمة والمقصد، لصالح مبدأ التحكم في المدخل والمخرج على الطريقة الحدائية، فالعلاقات التي تنشأ العولمة بوصفها مشروع توحيدي، علاقات بين الإجراءات وليس بين الأفراد أو المؤسسات أو الأعمال والمشاريع، ولم يصبح للمقصد والحكمة من العمل وعلاقاته في ضوء سيادة التقنية على العلم النظري أي معنى، حتى في صورتها المعلوماتية. وقد صار الحديث اليوم عن فروع تسمى العلمتقنية، والاتصالتقنية والاقتصادتقنية... الخ. (عبد الرحمن، 2007، ص: 81 . 82). تمهيدا لتعميم سياسة التعليم الممهن.

ج . تعاظم العلم بمنطق اللعب واللاعبيين. ويعني أن الوضع الحدائي يعتد باللحظات المعيشية ولا يعبر الاهتمام بالعمل المؤسساتي إلا بمقدار الحاجة إليه، انطلاقا من أن الحياة إن هي إلا سلسلة من المشاهد للربغبات والشهوات المتتالية زمنيا تختلف باختلاف اللحظات. ومن المنطقي أن اللحظة المعيشية لا تكون إلا هاجس الأفراد وفي نطاق رغباتهم الآنية، وهو ما يدفع بهم في المؤسسات أو الأمر إلى السعي إلى جلب ما يمكن من الشهوات والملاذات والقدرة على استهلاكها في لحظتها، والتقلب في هذه الملاذات حسب ظهورها في السوق لحظة بلحظة. أي أن كل لحظة إنما تحمل في طياتها أسباب الانتقال إلى اللحظة الموالية بقياس الرغبة والشهوة. وفي ضوء هذا المنحى الشهواني تصير المؤسسة الجامعية لاهثة وراء إرضاء الزبون ( الطالب ) وإشباع حاجاته التي تحركه بفعل رغباته الآنية، وهي قمة الفردانية التي تجعل الطالب إنسان إجرائي يقصر تفكيره وحياته كلها على الحال دون المأل فلا يقبل على تعلم معرفة إلا إذا تكشف له منافعها في الحال وكذا الجامعة لا تقبل على إستراتيجية إصلاحية إلا إذا كانت مطلوبة من الزبائن في الحال وتسد لهم حاجاتهم حتى تضمن وجودها في السوق ولا تعبر أي اهتمام للمأل والمقاصد والغايات.

د . فقدان الحرية والاستقلالية: فالعولمة في صيغة الانتصار الأبدي للقيم الديمقراطية الليبرالية تضمردون شك خطورة إستمولوجية تتعلق بإنتاج حتمية المعلوماتية كحتمية أخرى مضافة إلى حتميات زمن الحدائية ( الحتمية التاريخية، الماركسية، الحتمية الاجتماعية الدوركايمية، الحتمية النفسية الفرويدية، الحتمية التطورية البيولوجية الداروينية، الحتمية النيوتينية الفيزيائية)، رغم إدعاء

## د / العربي فرحاتي

فلاسفة لما بعد غير ذلك، فالحتميات تجعل العقل أمام العلاقات الخطية، وعدم الإحساس بتعدد ظواهر الوجود وما يقتضيه ذلك من تأسيس للعقل التواصلي النقدي المزعوم وهو العقل الوهبي كما نعتقد.

وهناك خطورة أخرى قد تكون جامعة تتعلق بفقدان اللفظية كما يسميها "وولفجانج فروهوالد" من حيث أن اللفظية لغة العقلنة والتفكير في مسائل الواقع وتجريدها وهي الوظيفة الأولى للجامعة ومركزية البحث العلمي وأداته. فتداعيات التخلي عن اللغة اللفظية ( التخلي عن الحوار الشفوي بين الطالب والأستاذ، ليحل محله الاتصال بالفضاء الإلكتروني المعلوماتي، والتخلي عن موثوقية ومشروعية المعرفة والكتاب العلمي الأكاديمي، ليحل محله بنك المعلومات الآنية النفعية، والمعلومات المتداولة بدل المعرفة المحفوظة، والعلوم التطبيقية بدل العلوم الإنسانية... الخ نعتبره كله انزلاق خطير للجامعة نحو الصمت في العلاقات الجامعية أي فقدان اللغة والعقل والنظرية كأسس عامة للعلم فالكائنات والموجودات في علومنا وإن هي تبدوا كاملة في خلقها إلا أنها مازالت تبحث عن الكمال الذي نراه في البحث الدائم عن المعنى المنقوص، وبالتالي فلا نملك إلا أن نرفض هذا الانزلاق لا لعدم فهمنا للتجريبية أو لسوء فهمنا للوضع العولمي بصفة عامة؛ بل لما تشكله من خطورة على أمننا الثقافي والعلمي.

فهذه المخاطر التي رصدناها بالمنظار الميتودولوجي والماركسي والإسلامي، تجعلنا نقرأ عولمة الجامعة هي في حقيقتها تغيير لهوية الجامعة من هوية البحث عن المعرفة إلى سوق المعرفة أو " معرفة السوق " وتحولت في ظلها العلاقة بين الطالب والأستاذ من علاقة البحث عن المعرفة إلى علاقة الزبون وبمندوب المبيعات كما يصفها " فروهوالد " وهو ما أعده ونعده تهديدا للرسالة العلمية والثقافية، وحرية الفكر والممارسة ونهاية اللغة العلمية كجواهر للجامعة ( فروهوالد 2003، ص. 131 . 140). مما يسمح لنا بإصدار موقف إستيمولوجي تربيوي لا نراه إلا ضمن أهداف العولمة المسكوت عنها والمتعلقة بتكوين الملعوب بهم لصالح اللاعبيين الجدد. من خلال عزل الطالب والجامعة معرفيا عن محيطهما الاجتماعي والثقافي وحتى الإيكولوجي لصالح دمجها في العلاقة بالعوالم الافتراضية التي يوفرها الحضور الكلي الشمولي لتكنولوجيا المعلومات في عملية التعليم والتعلم، بغرض إكساب الجيل المهارات التي تطلبها الشركات المتعددة الجنسيات وحصول المتعة واللذة الفردية. (أي تربية العدميين الجدد، أو بتعبير أخلاقي قيمي تربية الخائنين لأوساطهم ومجالهم الحيوي) حيث يتعرف عليه ولكنه يقلل دوما من التواصل به حتى يتنكر له.

## المعلوماتية في التعليم الجامعي بين ضرورة الانفتاح على مجتمعات المعرفة ومخاطر

### العوامة.

ولم يبق بعد هذا الحديث المعلوم للجامعة عن معنى للتربية يتعلق بتربية المواطن الصالح من حيث هي إدماج مؤسسي وانتماء اجتماعي وتشكيل للهوية، أو الإنسان الصالح من حيث هي إنماء للقيم الإنسانية أو الفردية بوصفها تحقيق للذات كما تعلمناه من علم النفس؛ بل هي معنى يرتبط بتسويق الذات في السوق العالمية الآتية... أو تبدوا وكأنها في ظل المعلوماتية تعيد إنتاج ما يعتبره "لويس دومون" بالفردانية الخارجة عن العالم أو العقل خارج الدنيوية المعروف في الصيغة الهندية القديمة (النرفانا) أو الرجل الأعلى عند كونفوشيوس بصيغة الفردية والعقلية الافتراضية الخارجة عن الفيزية الكلية الاجتماعية، ولكنه يجرى ذلك داخل العالم، وهي صيغة تعبر عن مفهوم الأمة من حيث هي المجتمع الكلي المؤلف من بشر يعيشون بأحاسيس فردية (دومون، 2006، ص: 24).

### الخلاصة:

والخلاصة العامة من هذا البحث أننا نؤكد على ضرورة مواكبة الوضع المعلوماتي باستدماج تكنولوجيا المعلومات كفضاء يضاف إلى الفضاء الفيزيقي في كل دواليب الجامعة كقضية عاجلة تتطلبها حاجتنا إلى مضاعفة جهودنا العقلانية في معالجة المعلومات وإجابة عن سؤال المواكبة، إلا أننا وفي ضل إكراهات العوامة ومخاطرها في إلغاء التثاقف والتداوت والتقويم وترتيب الأولويات والبحث في الغايات ومآل الأحوال وتهميش السياق وتجريد الجامعة من مواردها الرمزية اللغوية ومناخها الثقافي، كل ذلك يجعلنا مضطرين إلى وضع العوامة ومقتضياتها موضع البحث في أجل الأعمال . تنشيط مؤسسات البحث العلمي الاستشراقي في كل المؤسسات التربوية والجامعية . لإنتاج البدائل التي تحفظ كرامة الإنسان اللغوي وهويته وتحقق بالتالي شراكتنا ونديتنا بما يحفظ وجودنا واستمرارنا ونواجه بها الصعوبات المركبة ونجيب بها عن سؤال النهضة بدل الوقوف عند حد الإجابة عن سؤال التكيف.

والله أعلم

المراجع:

- 1 . البنك الدولي (2003) " بناء مجتمعات المعرفة. التحديات الجديدة التي تواجه التعليم العالي" . ط. العربية. مركز معلومات قراء الشرق الأوسط.
- 2 . أندرية بتروفيتش إركوف (1987)"العلوماتية مادة جديدة في التعليم الثانوي. في الاتحاد السوفياتي " مستقبليات 64. مجلة التربية الفصلية. اليونسكو مجلد 17.. ع. 4.
- 3 . تيري إغلتون ( 2000 ) " أوهام ما بعد الحداثة" . ت. ثائر ديب. ط1. دار الحوار للنشر. اللاذقية. سوريا.
- 4 . حسن مضر الرزو (2007) " الفضاء المعلوماتي " ط1.. مركز دراسات الوحدة العربية بيروت. لبنان.
- 5 . طه عبد الرحمن (2006) " روح الحداثة. المدخل إلى تأسيس الحداثة الإسلامية " ط1. لمركز الثقافي العربي. الدار البيضاء. المغرب .
- 6 . لمياء محمد أحمد السيد ( 2002 ) " العولمة ورسالة الجامعة" ( رؤية مستقبلية. آفاق تربوية متجددة " ط1.. الدار المصرية اللبنانية.
7. لويس دومون ( 2006 ) " مقالات في الفردانية " منظرو أنثروبولوجي للأيديولوجية الحديثة ) ت. بدر الدين عردوكي.. ط1. المنظمة العربية للترجمة. مركز دراسات الوحدة العربية.
- 8 . معن النقري. ( 2001 ) "المعلوماتية والمجتمع. ( مجتمع ما بعد الصناعة ومجتمع المعلومات)" ط1. المركز الثقافي العربي. الدار البيضاء. المغرب.
9. محمدجواد رضا (2006) "الإصلاح التربوي العربي. خارطة الطريق " . ط1.. مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت. لبنان.
10. محيا زيتون ( 2005 ) "التعليم في الوطن الريفي في ظل العولمة وثقافة السوق " . ط1. مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت. لبنان.
11. محمد بوعشة. ( 2000 ) " أزمة التعليم لعالي في الجزائر والعالم العربي " ط1.. دار الجيل. بيروت. لبنان.
- 12 . محمد عابد الجابري ( 1999 ). العولمة ومسألة الهوية. مجلة فكر ونقد. العدد. 21. سبتمبر 1999. الرباط. المغرب .
13. سليمة حمادي. ( 2007 ) " تكنولوجيا التعليم " يومية الشروق العربي. العدد. 2137. نوفمبر. الجزائر.

## المعلوماتية في التعليم الجامعي بين ضرورة الانفتاح على مجتمعات المعرفة ومخاطر

### العولمة.

- 14 . نبيل بن علي، نادية حجازي ( 2005 ) " الفجوة الرقمية. رؤية عربية لمجتمع المعرفة". عالم المعرفة. ع. 318.. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. الكويت.
- 15 . نبيل بن علي ( 1990 ) " الثقافة العربية وعصر المعلومات ". رؤية لمستقبل الخطاب الثقافي العربي". عالم المعرفة. 265. المجلس الوطني للثقافة والفنون. الكويت.
- 16 . وولفجانج فروهوالد (2003). ثقافة المعرفة أم سوق المعرفة. حول الأيديولوجية الجديدة للجامعة. ت. عثمان مصطفى عثمان. مستقبلات. العدد. 125. المجلد 33. مارس (2003). مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة.

مراجع استفيد من أفكارها دون ذكرها في المتن.

- 16 . أبو يعرب المرزوقي ( 2003 ) حسن حنفي. النظر والعمل والمأزق الحضاري العربي والإسلامي الراهن. ط1. دار الفكر المعاصر. دمشق.
17. علي محمد رحومة ( 2005 ) الإنترنت والمنظومة التكنو. اجتماعية بحث تحليلي في الآلية التقنية الإنترنت ونمذجة منظومتها الاجتماعية. ط1. مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت.
- 18 . اينيت شونفلونج ( 1997 ) العولمة تحد للتعلم الإنساني. ت. محمد سعين الصبريني. الثقافة العالمية. ع 85.. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. الكويت.
- 19 . محمود عباس عابدين ( 2003 ) قضايا تخطيط التعليم واقتصادياته بين العولمة والمحلية. ط1.. الدار المصرية اللبنانية. القاهرة.
- 20 . عبد النبي رجوان. 2005 التعليم في عصر المعلوماتية تجديد تربوي أم وهم تكنولوجي. منشورات الزمن. الدار البيضاء.
- 21 . محمد محمد الهادي. التعليم الإلكتروني عبر شبكة الأنترنت. ( آفاق تربوية متجددة ) ط1. 2005. الدار المصرية اللبنانية.
- 22 . كمال عبد الحميد زيتون. تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات. ط2. 2004 عالم الكتب. القاهرة.