

التعليم والبحث العلمي في الجامعات العربية: رؤية في الواقع والآفاق

فؤاد عبد المطلب ^{id}

الملخص

هذه الدراسة نتيجة مطالعات في بعض قضايا التعليم العالي والبحث العلمي والعلاقة بينها وتأثيرها في المجتمع، ولا تنحصر في جامعات بعينها، بل تنظر في أركان أساسية تمس التعليم والبحث العلمي الجامعي ومشكلاتها الحالية، ولا تغفل الإشارة إلى الجامعات العربية. وتتناول ست نقاط رئيسية هي على التوالي: مهاد أولي في واقع التعليم والبحث الجامعي العربي وآفاقهما، وتطور العلم والمعرفة من عصر النهضة إلى عصر ما بعد الحداثة أو مجتمع ما بعد الصناعة، والتعليم والبحث الجامعي ومستجدات العصر الحديث وما بعده، والتعليم والبحث الجامعي قوة إنتاجية مباشرة اجتماعية واقتصادية وثقافية، وبناء الشخصية الجامعية المتكاملة: الفكر العلمي ذو البعد الواحد أم الثقافة الجامعية بوجهيها المعرفي والبحثي، ونموذج مقترح لدمج التعليم والبحث لمواجهة المشكلات الجامعية وإيجاد حلول منهجية لها. وتكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تناقش وجوهاً مختلفة لقضايا تشكل عوامل مهمة في تطوير التعليم والبحث الجامعيين، وتقدم بعض التصورات الأساسية لتحديات تعترض بناءهما، وتثير تساؤلات، وتقرح إجابات على نقاط وثيقة الصلة بالموضوع. ويسعى النقاش للولوج في عمق العلاقة بين الجامعة والمجتمع لتعزيز بناء مجتمع إنساني ديمقراطي متماسك يستند إلى المعرفة لتحفيز عملية إدماج متاعمة لموضوعات علمية وتقنية ورؤى بحثية وبرامج محدثة ترتبط على نحو وثيق بعملية البناء الاجتماعية. وتتخذ الدراسة منهجاً وصفيًا وتحليليًا في تناولها للنقاط المثارة، وتحيل إلى مراجع عامة ومختصة بالعربية والإنجليزية. وتقدم تصوراتها وتناجها على نحو بحثي منفتح يقبل المناقشة والتقييم والإضافة والتعديل من الزملاء الباحثين فهذا غرضها الأساسي.

الكلمات المفتاحية: مستجدات الجامعات والتحديات الراهنة، العلم والمعرفة في العصر الحديث، التعليم والبحث الجامعي في العصر ما بعد الحداثي، التعليم والبحث الجامعي قوة إنتاجية، اقتصاد التعليم والبحث الجامعي، تأثير الجامعات في المجتمع.

1. المقدمة

ثمة إجماع في الرأي على أن الحالة السائدة في نظام التعليم والبحث العلمي في الجامعات العربية متشابهة بمشكلاتها وتطلعاتها إلى حد كبير. لذلك فالقضية التي تتداول شؤونها واحدة من قضايا ينبغي علينا جميعاً، معلمين وباحثين وإداريين وصانعي سياسات ومفكرين وطلاب، تدارسها للوصول إلى استنتاجات تتضمن في ثناياها تعليمنا وبحثنا العلمي الجامعي في رؤية عامة موحدة تجمع مناهج تفكيرنا العلمية المختلفة في مؤسساتنا العربية. فلم يعد عالمنا اليوم في حاجة إلى ثروة مادية كحاجته إلى نهضة علمية تمكّننا من الإمساك بزمام التدفّقات العلمية والتقنية والمعلوماتية، لكي نتعامل معها ونوظف النتاجات في خدمة الإنسان ولا نتركها تتحوّل إلى عبء عليه، ولا يمكن لأية أمة أن تحقق ذلك ما لم تواجه تلك التطورات وتواكبها بما يلزم من سبل الموازنة بين المعطيات

والمطلبات والقدرات والمناهج بأنواعها. ومن الطبيعي أن يرتبط هذا النشاط أساساً بدرجة التعليم والبحث العلمي الجامعيين والذين أصبحوا اليوم أداتين مهمتين في حلّ المشكلات الاقتصادية والاجتماعية، وتحسين ظروف الحياة، ورفع وتيرة الإنتاج، وتوفير فرص العمل. لذلك كان اهتمام الحكومات في البلدان، المصنّعة وغير المصنّعة على حد سواء، ينصبُّ على إعادة النظر في مضامين التعليم العالي والبحث العلمي وآلياتهما ومخرجاتهما التي أصبحت أهدافاً وظيفية ذات أبعاد اقتصادية واجتماعية بعدما كانت في الماضي تنويرية وحسب.

وتميّزت بلداننا العربية بخصوصيات تاريخية وثقافية معيّنة كبقية البلدان، وتواجه مشكلات خاصة بها وعمامة مشتركة، لذلك يصبح لزاماً علينا أن نأخذ تلك الخصوصيات بالحسبان في أثناء مواجهة تلك المشكلات لإيجاد حلول لها، ولتحقيق ذلك يمكننا الوقوف على أهداف ثلاثة: أولها، إيلاء نظام التعلّم والتعليم والبحث العلمي الجامعي العربي المزيد من الاهتمام ليتمكّن من مخاطبة التحديات الراهنة، والإسهام في الجهود المعرفية العامة، نظراً لما يعاينه من قلة الدعم في إنجاز المهمات المنوطة به، إذ لا يحظى إلا بما يقلُّ عن واحد في المائة من الناتج القومي العام، لذلك يضعف في تادية واجباته، ويفضي ذلك إلى هجرة الأدمغة التي نحتاجها حقيقة. وثانيها، ضرورة التعاون بين الجامعات العربية لتحويل الأهداف المشتركة إلى واقع عمليّ وتعزيز إمكاناتها التعليمية والتربوية والبحثية المتعدّدة المناهج. وذلك في ضوء إدراكنا للمستجدات التقنية والاقتصادية اليوم، خصوصاً أنّ الأوساط الجامعية في البلدان الصناعية لها شبكات مترابطة من مراكز وشركات ومؤسسات ذات تخصصات واهتمامات يكمل بعضها بعضاً سعياً للانتقال من التجريبي إلى التطبيقي، ثم إلى الاقتصادي والاجتماعي. ولن يكون لقطاعنا الإنتاجية تأثيرٌ إلا إذا اعتمدت على النتائج العلمية من طرائق وحلول لرفع مستوى إنتاجها وتحسينه. ويدعونا هذا الأمر بالحاح إلى تجنّب الانكماش وتبيد طاقاتنا مهما كان حجمها، وإقامة جسور التبادل والتعاون بيننا لتمكّن من تحقيق الأهداف المأمولة التي تخدّم الجميع. فمن شأن الجامعات ومراكز البحث والمؤتمرات والدورات وورشات العمل واللقاءات العلمية أن تنتج معرفةً تؤدي إلى المزيد من التفاهم على كافة المستويات وإلى التقليل من النزاعات بأنواعها وإلى إشاعة أجواءٍ من الوفاق والتشارك والتبادل السلمي الهادئ. وتراكم هذه المعارف، خصوصاً المعرفة الثقافية-التاريخية المشتركة، تروّج لأوضاع من التعاون والنتاج الفضلى. وثالثاً، يجب ألا يغيبَ عن أذهاننا أننا أمةٌ تمتاز بثقافة عربية وإسلامية عريقة، وأنّ من مقومات هذه الثقافة تاريخياً العناية بالعلم والعلماء، والنهل من ثقافات العالم ورفدها، والمطابقة بين العلم والایمان، بروح مفعمة بالتسامح والحرية والعمل والتقدّم. وبشهادة ذلك الأغبار قبل أبناء الثقافة أنفسهم. فقد أثبتت هذه الثقافة في الماضي قوتها ومرونتها في آن معاً، ومن المؤكّد أنها تستطيع أن تواجه مستجدات العصر الحديث وما بعده، والصناعة وما بعدها، والعولمة وما بعدها، وأن تتعامل معها بكفاءة عند توفّر الإرادة والإمكانات والتنظيم.

وفرضت مستجدات العصر الحديث وما بعده، والعولمة وما بعدها، تحديات أمام الجامعات العربية والعالمية لا بد من مواجهتها بجرأة وشفافية للوصول إلى حلول ناجعة. وتتضمّن تلك التحديات، على سبيل المثال لا الحصر، المشكلات الناجمة عن صعوبات توافق البرامج الدراسية مع التحولات العالمية، وغياب التعاون والشراكات بين مؤسسات التعليم العالي العربية نفسها وبين الجامعات في العالم، واللجوء إلى اعتماد نماذج تعليمية وطرائق تدريس عالمية بغض النظر عن الظروف والإمكانات الثقافية والاجتماعية والتقنية المحلية المحيطة بتلك النماذج، وإهمال اللغة العربية على نحو واضح والاعتماد على اللغة الإنجليزية بكونها لغة عالمية بصورة متطرفة في التعليم

والبحث والنشر والمشاركات المختلفة. ودفعت المعلمين والباحثين إلى الانخراط في مناقشة أحدث التقنيات والاستعمالات العملية للذكاء الاصطناعي مع معالجة التحديات المرتبطة بتنفيذه في المؤسسات الأكاديمية. وأفضت المشاركة في المناقشات الحيوية وجلسات الأسئلة والأجوبة إلى تعلّم أشياء كثيرة تخصّ البحث واعداد الأقسام الجامعية لمستقبل التعليم المدعوم بالذكاء الاصطناعي. وأبرزت مشكلات أخرى تتمثل في تضخم أعداد الطلبة المقبولين في الجامعات وعدم مراعاة معايير القبول؛ وثمة معاناة لدى الجامعات من الديون، وصعوبات في إيجاد موارد تمويل للبرامج وتجهيزاتها المختلفة، وذلك يؤدي إلى ضعف قدرة الجامعات على مواكبة التطور والتوسّع في البنى التحتية خصوصاً، هذا بالإضافة إلى ارتفاع رسوم الدراسة وتكاليفها في الجامعات بالنسبة للطلبة، واعتمادها عليها بكونها مصدرًا رئيسًا للدخل. ومن الملاحظ البطء في الاستجابة لسوق العمل بطرح تخصصات تقنية ومهنية تلبي الاحتياجات الجديدة، وإشباع السوق ببعض التخصصات التقليدية. وعدم إيلاء الحريات الأكاديمية الاهتمام الكافي الذي يتجلّى في ضعف إشراك المعلمين والباحثين والإداريين والطلبة في وضع الخطط المرنة، ورسم السياسات المستقبلية، وتقييد الإدارات الأكاديمية فيضعف استثمار الإمكانيات والمهارات التعليمية والبحثية. وثمة صعوبات جمّة أمام البحث العلمي تتمثل في إشغال الأساتذة الباحثين بمسائل إدارية وأعباء فنية تبتدّ جهودهم وتأخذ معظم أوقاتهم، وتقنين الدعم الماديّ المخصّص للأبحاث العلمية، وإهمال الباحثين المتميزين، وضعف إمكانيات البحث العلمي وأدواته، وتقييد البحث بالشأن الإداري الوظيفي من ترفيات وتعيينات، وضعف استثمار الجامعة لمنجزات البحث العلمي. ومن الملاحظ أيضًا الضعف في استعمال التقنية الحديثة اللازمة للتدريس والبحث، والتعليم عن بعد، وفي بنى التحول إلى مختلف أنواع العمل الرقمي، وفي برامج التدريب والدعم الفنيّ لتطوير مهارات المدرسين في استعمال التقنية. وكما يقول، عبد القادر جفلات، أحد الأساتذة الجامعيين: "ومع ذلك، يبدو أن هناك أربعة أنواع رئيسية من التحديات المشتركة، بما في ذلك الجودة، والمناهج غير الكافية لتلبية احتياجات الاقتصاد والمجتمع على حد سواء، وعدم المساواة في الوصول إلى التعليم العالي، وضعف الحراك الجامعي وغير الكافي داخل المنطقة العربية"⁽¹⁾. وتمثل هذه على نحو ما أهمّ المشكلات التي تواجه الجامعات العربية خصوصاً، والعالمية عموماً. وستجري مناقشة لبعض هذه المشكلات وتقديم مقترحات وحلول لها بقدر ما تسمح حدود هذه الدراسة.

2. النص الرئيسي

تطور العلم والمعرفة من عصر النهضة إلى عصر ما بعد الحداثة:

يرتبط مصطلح الحداثة عادةً بالعصر الحديث الذي يشير إلى فترة عصر النهضة الأوروبي، من بداية القرن السادس عشر إلى أوائل العقد السادس من القرن العشرين، أي إلى مدى شهدت على نحو تدريجيّ المكتشفات والتصنيع والتقنيات وانتشار الحضرة وبناء الدولة المدنية وأنّ التقدّم منوطاً بالعلم والمعرفة. أما مصطلح ما بعد الحداثة فيشير إلى حالة عالمية، امتدت من أواسط القرن العشرين حتى أيامنا هذه، مشبعة بوسائل الإعلام، واستهلاكية، ومتنوعة ثقافيًا، ومتشكّكة بشأن السياسة والثقافة والعلم والحقيقة. وترتبط فكرتها الرئيسة بالنسبية والوقوف على دور الإيديولوجية في الحفاظ على القوة الاقتصادية والسياسية. إن ما بعد الحداثيين يرتابون في تفسيرات تدّعي أنها صالحة للمجموعات أو الثقافات أو التقاليد أو الأجناس كلّها في آن معاً، ويعتنون بدلاً من ذلك بالحقائق النسبية لكل جماعة. فما بعد الحداثة

إحدى تسميات ال "ما بعد" التي تنكر وجود أية مبادئ نهائية، وتفتقر إلى التفاؤل بوجود حقيقة علمية أو فلسفية أو دينية تفسر كل شيءٍ للجميع - وهي سمة أساسية لما يعرفُ بالعقل الحديث.

إن استعمالَ البادئة "الما بعد" تستدعي النظر في مراحل تطوُّر المعرفة والعلم ومراكزه من عصر النهضة الأوروبي إلى مجتمع المعرفة اليوم. فتميّز عصرها من بداية القرن السادس عشر حتى منتصف القرن السابع عشر خصوصاً، بدخول الطباعة إلى المجتمع، ونهوض الديمقراطية، والإصلاح الديني والسياسي، وانتشار الروح القومية، وتوسُّع التجارة والتبادل، وبروز الجامعات، والجغرافيا الجديدة، وعلم الفلك الجديد، ونشوء علوم جديدة جعلت الإنسان والمجتمع والطبيعة موضوعاتٍ خاضعةً لقوانين علمية يمكن البرهنة عليها. وكان عصر النهضة بدايةً جديدةً لمجتمع راح يستعمل العلوم والاكتشافات والمعارف بتوجهاتٍ جديدة يتبوأ الإنسان فيها مكانةً مركزيةً. وتحققت في القرنين الثامن والتاسع عشر إنجازاتٌ علمية وصناعية واجتماعية وفلسفية ثورية هائلة أدت إلى تحولاتٍ كبيرة في دور العلم والصناعة والزراعة والتجارة في المدن وعبر البحار. وفي ستينيات القرن العشرين دخل المجتمع البشري بخاصةً الغربي المتقدم صناعياً، مرحلةً جديدةً من تاريخه وشهد استعمالاً واسعاً لتلك البادئة "ما بعد post-" لوصف الأوضاع المستجدة فيه. ولتمييز هذه المرحلة، لا يكفي الحديث عن مجتمع صناعي متقدم أو مكنته العمل وأتمتته وحسب، كما فعل ماركوز في كتابه الثبوي (الإنسان ذو البعد الواحد) الصادر أول مرة عام (1964)⁽²⁾؛ وناقش فيه وضع الإنسان وصورته في بلدان المجتمع الغربي (الأوروبي والأمريكي) الذي يسعى فيه الإنسان إلى حاجاتٍ زائفة، سعياً أدى إلى دمج الأفراد في النظام القائم على الإنتاج والاستهلاك، باستعمال وسائل الإعلام، والإعلان، والإدارة الصناعية، وأنماط التفكير الحديثة. فالفكر النقدي الذي قدّمه هيرت ماركوز في كتابه الأنف الذكر "لايحوزُ مصداقيته الجزئية النسبية في العالم الرأسمالي المعاصر فحسب. إنه يبرز - في مصداقيته هذه - كذلك في العلاقات الثقافية الجامعية في بلدان ما يسمى إجحاقاً وتعسفاً بـ "العالم الثالث"، ومنه العالم العربي الراهن. أراد ماركوز القول بأن الثورة التقنية العلمية في العالم الرأسمالي المتطور، أدت إلى تقسيم للعمل ذي طبيعة صارمة محكمة: أن يكون الإنسان هناك "ذا بعدٍ واحدٍ" في حقل عمله وثقافته وممارسة نشاطه الاجتماعي، العام والخاص⁽³⁾.

ومن الضروري الإشارة في تلك السيرورة إلى حدوث قطعية حقيقية فيها مع الماضي، وهذا تحوُّلٌ يشيرُ بوضوح إلى قدوم نموذج جديد للمجتمع، وعصر جديد من تاريخ البشرية مختلف تماماً عن الماضي وبصفه ماركوز بالمجتمع الأحادي. فما يحاول أن يكشف النقاب عنه هو: لما أصبحت الثورة مستبعدة، وغير محتملة، بل متعددة في عالم يخشى أن يفقد مع الثورة امتيازاته؛ بكلماتٍ أخرى، كانت الطبقة العاملة القوة الأساسية للثورة في مجتمع تفترض النظرية الاجتماعية أنها ستكون رائدة في حدوث الثورة العمالية. ويجب ماركوز في كتابه بنقطة أساسية هي أن الطاقة الهائلة التي يتمتع بها المجتمع المعاصر ذو التقنية والصناعة المتقدمة، وما تحقّق له طاقته من هيمنة على الفرد تتجاوز من بعيد كل وجوه السيطرة التي مارسها المجتمع على أفرادها في الماضي، وأن الطبقة العاملة في البلدان المتقدمة صناعياً اندمجت كلياً بالمجتمع وأصبحت قوةً إيجابية فيه⁽⁴⁾. وكانت سنوات الربع الأخير من القرن العشرين فترة التكيف مع التغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التحديثية في أوروبا، خصوصاً في فرنسا التي شهدت حركة طلابية جامعية مؤثرة في الستينيات حفزت سلسلة من الإضرابات الطلابية ضد الرأسمالية والنزعة الاستهلاكية والهيمنة الأمريكية والمؤسسات التقليدية. وبرز على نحو بطيء للعيان اعتراف أنها لم تعد لاعباً رئيساً في السياسة العالمية مصحوباً بإعادة تقويم للدور



الريادي الذي كانت البلادُ تضطلع به على المسرح الثقافيّ - في أوروبا خاصةً، إذ أصبحت السياسةُ الثقافيةُ ذاتَ مكانةٍ متزايدةٍ في سعيِ فرنسا إلى السلطة بالاتحاد الأوروبيّ الجديد. وأُربَ المراقبون المحافظون أحيانًا عن أسفهم أن الثقافة الفرنسيةُ بدت في تلك الأحيان هاشيةً وأن التاريخ يحدثُ في مكانٍ آخر، هو الولايات المتحدة الأمريكية.

ومن ذلك التحول في طبيعة المجتمع والثقافة، ظهرتُ وفرةٌ من التعريفات تبدأ بكلمة "ما بعد" وتتعلقُ بالظواهر الاجتماعية والفكرية والعلمية والفنية: ما بعد الصناعة، ما بعد الحداثة، ما بعد الديمقراطية، وما بعد الإنسانية، وما بعد الاستعمار وما إلى ذلك، ناهيك عن اختلاف دلالاتها اللغوية والإيديولوجية، والتي لفتت انتباهَ باحثين استعملوها بمعانٍ مختلفةٍ أبهتُ معانيها. وبرز ذلك كُلهُ في سياق تعريفاتٍ أخرى تدعو، بوجهٍ أو بآخر، إلى الحفاظ على صلتنا بالعالم، وإلى وصفٍ جديدٍ لسياساتنا مثل: ما بعد الوضعية، وما بعد النظرية، وما بعد العلمانية، وما بعد الماركسية، وما بعد الليبرالية، وكذلك مصطلحاتُ "ما قبل - ما بعد الحداثة"، "ما بعد - بعد الحداثة"، "مجتمع ما بعد - العلم"، "التاريخ المفرط" أو مسمياتٍ أخرى متنوعةٌ مثل "مجتمع أو عصر المعلومات"، "التخصص المرن"، "المجتمع السائل"، "الحداثة البديلة"، "الحداثة المفرطة"، وغير ذلك من مسمياتٍ عصرية تُعدّلُ بطريقةٍ معينةٍ أو تعطي ظلاً مختلفاً للمعاني الموحدة سابقاً، ونفهمُ على أنها محاولاتٌ لوضع منطقٍ ومعنى لما يحدث في أيامنا هذه؛ ويؤدي إلى ظهور تجمعاتٍ ثقافيةٍ جديدةٍ، وتصنيفاتٍ أكثرَ ملاءمةً للمشاعر والمواقف، ولخصائصٍ فكريةٍ أو اجتماعيةٍ سائدةٍ لها تكويناتٌ معينةٌ⁽⁵⁾. وشاعتُ في المقابل مصطلحاتٌ على نحوٍ آخرٍ واستعملتُ على سبيل عدم الدقة لتصفَ البلدان الملحقةً بالمجتمع الغربي (أوروبا الغربية وأمريكا والبلدان الملحقة بها عموماً) وتشيرُ ضمناً إلى العالم الأول، الغربيّ الصناعيّ الرأسمالي، والثاني - البلدان الاشتراكية، و"العالم الثالث"، أي البلدان التي لا تنضوي ضمن العالمين السابقين، ومعظمُ بلداننا العربية تُصنّفُ عادةً بينها، والرابع - البلدان المصدرة للنفط، و"النامية" و"المتخلفة" وغير ذلك من مصطلحاتٍ تستندُ إلى العلم والتقنية والصناعة بكونها ركناً أساسياً في ذلك التصنيف، بغض النظر عن بنية المجتمع والمشكلات الاجتماعية فيه.

و غالباً ما انتهى ذلك السيلُ من المسمياتِ إلى مبدأٍ شاملٍ وتفسيريّ جديدٍ هو "العولمة" ويُنظرُ إليه بأنه عمليةٌ كبيرةٌ، تنضوي تحتها عملياتٌ أصغرُ، تجسد تحولاً في التنظيم المكانيّ للعلاقات والمعاملات الاجتماعية - يجري تقويمها من حيث اتساعها وكتافتها وسرعتها وتأثيرها - وذلك يؤدي إلى توليد تدفقاتٍ بين الأقاليم أو أو المؤسسات أو الشبكات العابرة للقارات وأنواع من النشاط والتفاعل وممارسة القوة. ويشيرُ فهمنا لكلمة "العولمة" إلى أنها مجموعةٌ متعددة الأبعاد من عملياتٍ اجتماعيةٍ تزيدُ التبادلات الاجتماعية والاقتصادية وتضاعفها وتمددها وتتممها في أنحاء العالم، وتعززُ في الوقت نفسه وعياً متزايداً لدى الناس بتقوية الروابط بين المحليّ والبعيد. ويشيرُ إلى أنها توجهٌ تاريخيٌّ نحو انكماش العالم وزيادة وعي الأفراد والمجتمعات به، فضلاً عن أنها تعني كلَّ المستجدات والتطورات التي تسعى، بقصدٍ أو من دونه، إلى دمج سكان العالم في مجتمعٍ عالميٍّ واحدٍ. وبنطوي ذلك على موجة هائلةٍ من التغيير يشهدها العالمُ اليوم، متعدّدة الوجوه والأهداف، وأهمُّ وجوهها تغييرٌ اجتماعيٌّ يؤثرُ في الأشخاص والجماعات والمؤسسات بأشكالٍ مختلفةٍ. ولذلك، فمن منظور العلاقة بين العلم والمعرفة والمجتمع، يُعدُّ "التغيير والتحول نحو مجتمع معرفيٍ عمليةٍ اجتماعيةٍ وثقافيةٍ أكثرَ منها اقتصاديةً، إذ إنّها تمسُّ حياة كلِّ فردٍ منا، وتؤثرُ في القرارات التي يتخذها في تعلّمه وتعليمه، وماهية العمل الذي يعدُّ نفسه له، ونمط الحياة الذي سيعيشه، خاصةً أن عملية التحول الاجتماعيّ ترافقُ مع عملية التحول



الاقتصادي والصناعي والتي أدت إلى حدوث تغييراتٍ كونية واسعة، مثل بروز ظاهرة العولمة، وإنهيار الحواجز والحدود التجارية، وغير ذلك.

فالعولمة حرفياً تعني جعل الشيء عالمياً أو دولياً الانتشار في مده أو تطبيقه. أي بها يقوم ما كُبر من ذوات رأس المال من المؤسسات التجارية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية بالانتشار في بلدان العالم، وبها تكون العولمة عملية اقتصادية في المقام الأول، ثم سياسية، وبتبع ذلك أحوال اجتماعية وثقافية وهكذا. أما جعل الشيء دولياً فيعني في الظاهر جعل الشيء مناسباً أو مفهوماً أو في متناول سائر الشعوب. بيد أن العولمة تمتد من طرفٍ آخر لتكون تحكماً وسيطرة من القوى العظمى ووضعاً لقوانين وروابطاً، مع إزاحة أسوار وحواجز محددة بين الدول. وشهدت مجموعة من الدول الرأسمالية المتحكّمة بالاقتصاد العالمي نمواً كبيراً دفعها لتبحث عن مصادر وأسواق جديدة فامتدت حدودها الاقتصادية إلى إنشاء مجموعة من العلاقات مع دول نامية، لكن الشيء غير المرغوب فيه أن هذه الدول المتطورة على جميع المستويات الفكرية والثقافية والعلمية تدخلت في هويات الدول الأخرى وأثرت فيها، وفي الوقت نفسه حافظت على هويتها الثقافية خاصة. ولكن العولمة لم تقتصر فقط على المال والاقتصاد والسياسة بل تعدت ذلك إلى وجه حيوي فكري متمثل في هيمنة مجموعة تقاليد ومعتقدات وقيم وأفكار معينة؛ وعليه لم تعترف العولمة بالحدود الجغرافية لأي بلد بل جعلت العالم قرية صغيرة تتحرك فيها وفق مصالحها. ولذلك يستعمل مبدأ العولمة لوصف كل العمليات التي تكتسب بها العلاقات الاجتماعية والثقافية نوعاً من عدم الفصل وتلاشي المسافة، حيث تجري الحياة في العالم بكونه قرية واحدة صغيرة.

ونحن الآن في العام 2024، نسمع كثيرين يقولون إن العولمة انتهت، وآخرين يقولون إنما هو دخول حقبة جديدة وحسب. وفي كلتا الحالتين، يتضح أن نظاماً عالمياً جديداً قادم، ومن المرجح أن يكون قائماً بحلول العام 2030. وبحلّل مايكل أوسوليفان، في عمل له⁽⁶⁾ التحوّل في الاقتصاد العالمي، والتمويل، والقوة مع انتهاء عصر العولمة وإفساح المجال لمراكز ومؤسسات ذات قوة جديدة. ويدعو إلى نهوض الديمقراطيات في أمريكا وبريطانيا والعالم الغربي للوصول إلى مجتمع مستقر وسلمي ومنتج وعادل. وقد أُستعمل مصطلح "ما بعد العولمة" لاحقاً للدلالة على هذه الحقبة الجديدة⁽⁷⁾؛ وتشير تسمية "ما بعد العولمة" إلى حالة اتحاد عالمي ومحلي في خطاب رأسمالي واحد، فتشابه الخطابات على المستويين المحلي والإقليمي مع الخطابات الدولية. وتتمثل في الفترة الممتدة من منتصف العقد الأول من القرن الحادي والعشرين حتى الوقت الحاضر الذي يشهد نهاية "ذروة العولمة"، وتفيد أننا بحاجة إلى تجاوز نماذج العولمة والنظر في الآثار المترتبة على دراسات الاتصالات والإعلام في فترة ما بعد العولمة⁽⁸⁾.

ويؤكّد مؤلفا ذلك الكتاب، إريك كازدين وإمري زيمان، أن الرؤية المعاصرة للعالم تشوبها مشكلة خطيرة؛ هي عدم القدرة على التفكير في زمن "ما بعد العولمة". وبرميان من وراء كتابهما إلى فهم بناء هذا "الحدّ الزمني" الذي يعمل تحت اسم العولمة، ولو انتهت. وبعد أن يعرض المؤلفان سبع أطروحات تتحدّى هذه الأيديولوجية الزمنية (الأطروحات التي تدحض الافتراضات القياسية حول التعليم، والأخلاق، والتاريخ، والمستقبل، والرأسمالية، والأمة، والجس العام)، يذكران أربعة مفكرين كبار (ريتشارد فلوريدا، وتوماس فريدمان، وبول كروجمان، وناعومي كلاين)، ويوضحان أن أعمالهم المهمة تأثرت سلباً بهذه الافتراضات. فهذا الكتاب يؤكّد أن القدرة على التفكير في حقبة "ما بعد العولمة" بداية حقيقية للفكر السياسي اليوم.



التعليم والبحث الجامعي ومستجدات العصر الحديث وما بعده:

وجهَ ماركوز، في وقتٍ مبكر في مؤلّفه الأنف الذكر، نقدًا واسعَ النطاق للرأسمالية المعاصرة والمجتمع الاشتراكي المتمثّل بالاتحاد السوفيتي على حدّ سواء، مؤثّقًا الارتفاع المتوازي لأشكالٍ جديدةٍ من القمع الاجتماعيّ في كلا المُجتمَعين، وانخفاضَ الميول الثورية في الغرب، فإنّ ثورةً من نوعٍ مختلفٍ نشأت في هذا الواقع بعد ذلك، حدثت في تقنية المعلومات والاتصالات، وفي ظهور شبكةٍ عالميةٍ ومجتمعٍ معلوماتي - يمكنُ أن يُحلّلَ على نحو واضح بأنّ هيكله الاجتماعي يتكون من شبكاتٍ مدعومةٍ بتقنيات المعلومات والاتصالات القائمة على الإلكترونيات الدقيقة. والحقيقة أنّ الطابع العالميّ للمعلومات، أي ذلك الفضاء الذي تدفّق فيه المعلومات ووبربط الناسَ والأماكن والتجمعات في أنحاء العالم بشبكة الإنترنت والاتصالات الإلكترونية، يمنحها قوتها الحاسمة. ففضاءُ التدفق المعلوماتي، أي الشبكة العالمية، يكملُ فضاءَ الأماكن والتجمعات وحلُّ محلّها تقريبًا، أي المحليات التي كانت المصدرَ الاعتياديّ السائدَ لتجارنا وتحركنا وهوياتنا. فالتقاء المعلومات وتكاملها في الشبكة العالمية المحصورة في "المدن العالمية" مثل نيويورك ولندن وطوكيو وباريس وكيين، أدّى إلى تجاوز الدولة القومية قبلَ كلِّ شيء على الساحات الاقتصادية والثقافية والسياسية والإدارية. وفي الواقع، ما زالت تقنيات المعلومات والاتصال تُغيّر العالم على نحو واسع وعميق عبر مدة تقاربُ نصف قرنٍ من الزمن لا يمكن الرجوع عنه الآن؛ فهي من ناحية أدت إلى فرص حقيقية ووشبكة ذات فوائدٍ عظيمةٍ للتعليم، والرفاهية الاجتماعية، والتقدم والرقى، فضلًا عن المميزات الاقتصادية والعلمية الكبرى. ومن ناحية ثانية، انطوت تقنية المعلومات والاتصال على مخاطرٍ كبيرة، وولدتُ معضلاتٍ ومسائلَ عميقةً حول طبيعة الواقع ودرجة معرفتنا به، وتطوّر العلوم الكثيفة المعلومات، وتنظيم مجتمعٍ عادلٍ، ومسؤولياتنا والتزاماتنا تجاه الأجيال الحالية والقادمة، وفهمنا للعالم المتشابك، ونطاق تفاعلنا الممكن مع البيئة. لذلك تجاوزت تقنيات المعلومات والاتصال فهمنا لطبيعتها وتداعياتها المفهومية، وأثارت مشكلاتٍ تزداد تعقيداتها وأبعادها العالمية على نحو سريع وخطير⁽⁹⁾.

وراحت الإنجازات المتقدمة تتضح تدريجيًا، في هذه العولمية الواسعة، في المجتمع والثقافة والمخيلة الإبداعية مثل الاقتصاد والسياسة - والتي تبدو حقًا، بصرف النظر عن التسميات المختلفة، أنّها السمة الأساسية لكلِّ شيءٍ يميزه عصرنا هذا ألا هي أهمية المعلومات، بغض النظر عن حقيقة أنّنا نرى فيها جانبًا جديدًا تمامًا يشكلُ نوعًا من المجتمع المنفصل عن الماضي، وهو بالنسبة إلينا موجةٌ جديدة من الابتكار التقنيّ بعد الثورات الزراعية والصناعية والعلمية؛ أو بالأحرى تعديلٌ إضافيٌّ للممارسات والأشكال التنظيمية مع استمراريةٍ أطول. ولا ريب أنّ هذا القلب من عصر المعلومات الجديد يرتبط بأجهزة الحواسيب وانتشار الشبكة الإلكترونية في العالم، مع عواقيها المعروفة كلّها والتي أوضحتها وعظمتها أو شيطنتها الآن على نحو واضح أدبياتٌ منتشرة على نطاق واسع. وتتبع من هذا سلسلة تغييراتٍ تتعلق بالاقتصاد، ومن هنا جاء مصطلحُ "الاقتصاد القائم على المعلومات": أي التوظيف، وجودة العمل، ورأس المال البشري، إذ الرفاه الاقتصادي لا يُستمدُّ كثيرًا من القوة البدنية للوسائل التقليدية للعمال بل من الأفكار، والمعرفة، والمهارات، والموهبة، والإبداع، وهذا يدل عليه عُرفُ "مجتمع ما بعد الصناعة" أو "مجتمع ما بعد الحداثة". وتشمل هذه أيضًا الأبعاد المكانية التي ينظم المجتمع الجديد نفسه بها، ولا تحتوي على القبول السابقة المرتبطة بالمسافة والمكان والتجمعات البشرية، إذ جرى اختراقها الآن بالوسائل السريعة الإلكترونية؛ وأخيرًا، هناك نتيجةٌ أخرى تتمثّل في إمكانية وجود معلوماتٍ ومنتجاتٍ ثقافية تحت تصرف الفرد بدرجة لم تُتصوّر من قبل، فيمكننا القول إنّنا نعيش الآن في مجتمعٍ مثقل بوسائل الإعلام



والتواصل وتدقق المعلومات. ويلخص الأديب ماريو فارغاس يوسا الحالة مشيراً إلى التوسع الكبير للدول والاستقلال الشخصي الذي أدى إلى إضعاف ثقافات معينة في النهاية وفقدانها: "توسعت فكرة الثقافة إلى قدر، وإن لم يجرؤ أحد على قول هذا بصراحة، اختفت معه. أصبحت شبحاً عصياً على الفهم، ومتعدداً بجزارة، ومجازية"⁽¹⁰⁾.

وفي سياق تأثر التعليم الجامعي بذلك، يبدي أحد الباحثين ملحوظة مفادها أن الطلاب يُنصحون بدراسة التخصصات المفيدة: العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات أي ما يُعرف بـ STEM، فهذه أدوات الليبرالية لتحرير الإنسانية من أشكال مختلفة من العبودية التي تتحقق بالتحويلات السياسية، ومنها النظام التمثيلي الذي يبدو أنه اليوم أصبح خارج سيطرتنا؛ والاقتصاد ورأسمالية السوق، التي لا يمكن مقاومتها منطلقاً في العولمة؛ والعلوم والتقنية التي يُزعم أنها أعظم مصدر لتحررنا، وفي الوقت نفسه عرضت بيئتنا للخطر، والشهوات في شخصيتنا الذاتية، والقلق العميق من عدم قدرتنا على السيطرة على مبتكراتنا الخاصة⁽¹¹⁾. وعليه لا بد من التأكيد، أن نهوض أمة يقوم على ركنين أساسيين: تحقيق التقدم العلمي بالعلوم الصلبة مثل الرياضيات والفيزياء والكيمياء والعلوم الطبيعية والتقنية وغيرها، وتحقيق النهضة الثقافية بالعلوم الاجتماعية والإنسانية والآداب والفنون وغيرها؛ لأن تكامل المعرفة المادية والمعنوية يغذي جسم الأمة وروحها في آن واحد وينهض بها.

هنا، يمكننا القول عموماً، المجتمع العربي وإن كان مخصراً مليئاً بالأحداث والتجارب والمعاني والتقاليد، لكنه على ما يبدو ما زال بعيداً عن الوصول إلى مجتمع المعرفة المنشود لأنه لم يستعمل العلم الحديث بل قشوراً علمية لا تغني كثيراً. فعلى سبيل الموازنة في النهوض العلمي أو التقني الحديث، يفهم اليابانيون مثلاً سر تلك المعرفة العلمية أنه كامن في أسبابها فأتقنوها، وقدروا على خوض المعركة وربحها للنهوض الحضاري، أما العرب فتصوروا أن سرها كامن في نتائجها فاستهلكوا منتجاتها وعلومها في الرتب الدنيا من دون أن ينتجوا ما يصون إليه. واليوم، لا بد من دخول التقنية والعلم في بناء مجتمع المعرفة العربي كما ينبغي، وهي مرحلة جديدة ومهمة ومُعاصرة في بلداننا لذلك تحتاج إلى مراجعة للمحاولات السابقة والتخطيط للجهود القائمة في مجالاتها وإدارتها بكفاءة ومزيد من الاهتمام والتشجيع والدعم من الأطراف المعنية: المتخصصين، وقادة المعرفة، وأصحاب القرار⁽¹²⁾. ولعلنا نتبين سبباً آخر لهذه الوضعية، هو بدوره ذو بعد دلالي في هذا المجال، يتمثل في الوقوف على الذات والعيش في وهم الإنجاز العلمي، والذي يُعد وريثاً شرعياً لأوهام عصر النهضة العربية المخففة حتى يومنا هذا، ونقصد بذلك فترة النهضة التي امتدت من أواسط القرن التاسع حتى اليوم. إن وضعية العجز هذه، المُكرّسة ذاتياً وموضوعياً، تظهر تعقيداً حقيقة أن يقوم الباحث المدقق بدوره الناقد الفكري والعلمي والتاريخي نظراً للمشكلات الكبيرة التي تتصل بتلك الوضعية الشائكة. وهنا، يجد الباحث نفسه والأستاذ الجامعي تحديداً أمام مهمات نوعية تكمن، في بعض منها، في مواجهة وضعية التعليم والبحث العلمي من موقع تلك المشكلات، لتحليلها وتعميق نظريته واستبصار آفاقها؛ ونحن نقدم أبحاثاً في مرحلة بلغ فيها السيل الزبي، فبلغ فيها الاضطراب والتبعثر والقلق والتداخل، على صعيد المشكلات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية، حداً من الصعوبة والغموض لم يكن من السهل تصوّره قبل عقدي أو عقدي ونصف من الزمن في البلدان العربية.

ويواجه التعليم والتدريب مشكلات في مجتمع اليوم بعامة: من ناحية، المشكلات المرتبطة بالعولمة، وتزايد الحوسبة والرقمنة، والزيادة السكانية وما يترتب على ذلك من توفير واسع النطاق لمهارات القراءة والكتابة، والتوزيع غير العادل

الثروة الاجتماعية، وبرز التعددية الثقافية، والسرعة المتزايدة لإيقاع الحياة العامة، وتحديات الصحة العامة والأوبئة، ومشكلات الأسواق الاقتصادية والمالية، وخاصةً التنافس في سوق العمل؛ ومن هنا نشأت الحاجة إلى إيجاد سبل لاقتصاد عالمي مستدام وبناء مجتمع أكثر تماسكًا. ومن ناحية ثانية، مشكلات بنى مجتمع المعرفة الحالي، الذي يُنظر إليه على أنه ثمرة مستوى عالٍ من المعرفة المدمجة التي تميز كل بُعد - كل شيء فيه له وزنٌ تقنيٌّ أو علميٌّ أو معرفيٌّ - فقد فرض الالتزام التربوي على المجتمع الحصول على الأدوات الكافية للجيل الجديد لمساعدته على مواجهة شكل جديد من التعقيد والعتور على حلول واتجاهاتٍ فيه. لهذه الأسباب، أصبحت إعادة التفكير النقدي في الأنظمة التعليمية والجامعية أكثر ضرورةً ومن المأمول أن يتخذ هذا الجهد من النقد الذاتي الشكل الجديد للاستثمار الطويل الأجل في تكوين نوع جديدٍ من رأس المال - رأس المال البشري. ولا تقتصر هذه الحاجة على مستوى بلدانٍ بعينها فحسب، بل على المستوى الوطني قبل كل شيء؛ والاستثمارات والمشروعات تعدّ أمرًا ملحقًا في ضوء أهداف قومية شاملة، وفضلاً عن ذلك ترتبط دائماً بالأهداف والمتطلبات الكبرى للأمم.

فضلاً عن ذلك، للجامعات تأثيرٌ حاسمٌ لكونها تحافظ على تراثنا الثقافي، وتقاليدنا، ومبادراتنا العلمية الرائدة، وما نشأ فيها من الحدائق بصورة مثالية تراكمية ومرنة في سنينٍ طويلة. فمن ناحية، كانت الجامعات، هيئاتٍ علمية حافظت على نفسها سليمةً كذلك عبر الزمن؛ وتمكنت في قرونٍ من تعزيز مكانتها ودورها في المجتمع. ومن ناحية ثانية، لا توجد طريقةٌ أخرى لمواجهة التغيير التاريخي إلا بتطوير ما يجب أن يكون أدواتٍ علميةً وثقافيةً ومؤسسيةً جديدةً لفهم الواقع والتعامل معه، على أساس التقاليد الثقافية والخبرات العملية والمهنية الموجودة سابقاً. وبطبيعة الحال، لا يوجد أسلوبٌ واحدٌ للتجديد أو نموذجٌ معينٌ لمواجهة التحديات المعاصرة؛ بل عناصرٌ تمثل تحركاتٍ لا غنى عنها، ولا ينبغي للثقافة الجامعية أن تتنازل عنها مطلقاً، ويتضمن ذلك: حرية إجراء البحوث؛ والدراسة والتدريس؛ والنقاش والتعبير عن الرأي؛ والمشاركة في اتخاذ القرارات؛ والاستقلال المؤسسي أمام القوى الكبيرة في المجتمع؛ والقدرة على التدريس والبحث واختيار المجالات والموضوعات الأفضل؛ وإمكانية إنشاء قدراتٍ متقاطعةٍ وأنماطٍ تفكيرٍ مناسبةٍ لفهم التعقيد الحالي. ولذلك نشعرُ أنّ الأشكال الجديدة من التكيف الجامعي مع الابتكارات التاريخية في عصرنا ضرورةً لإيجاد نماذجٍ للتوازن مع احتياجاتٍ وتوتراتٍ تأتي من أطرافٍ وعلاقاتٍ مختلفةٍ في المجتمع المعاصر. ويرتبط تطوُّر هذه السلسلة القصيرة من الإمكانيات ارتباطاً وثيقاً بمسألة تركيب مسافاتٍ تقليديةٍ ميزت علاقة المجتمع والجامعة مدةً طويلةً: فهذه الأخيرة يُنظر إليها أكثر فأكثر اليوم على أنها "مؤسسة اجتماعية"، مدعوةٌ إلى تناول مشكلاتٍ اجتماعيةٍ حديثة نسبياً لم يكن من الممكن التفكير فيها في الرؤى السابقة لمجتمع أكاديميٍّ بعيدٍ، غير مهتمٍّ بالعالم الخارجي، مثل الذي تصفه نماذجٌ عقليةٌ قديمة.

التعليمُ والبحثُ العلميُّ الجامعيُّ قوةٌ إنتاجيةٌ مباشرةٌ اجتماعيةٌ واقتصاديةٌ وثقافيةٌ

سننطلق هنا من تساؤلٍ كبيرٍ أثاره أحدُ الباحثين قائلاً: " تدلُّ دراستنا للتاريخ على أنّ النهضة الأوروبية التي شهدتها أوروبا منذ القرن الخامس عشر وما بعده لم تتأصل ولم تولد الانقلاب الصناعي وأوروبا الحديثة إلا بعد أن استطاع نظامُ العلم هناك من الباحثين والمفكرين والعلماء والمخترعين وال فلاسفة أن يطوروا العقلية

الاجتماعية في الاتجاه العلمي لنقلها من المرحلة قبل العلمية... وتدلُّ دراستنا للتاريخ الغربي الوسيط على أنَّ النهضة العلمية العربية الإسلامية التي وصلت عصرها الذهبي في القرن الحادي عشر والثاني عشر لم تستطع أن تفرز انقلاباً صناعياً ونهضةً علميةً حديثةً أي مرحلةً حضاريةً جديدةً - لأسباب كثيرةٍ في مقدمتها عدمُ تكوين العقل العلميِّ على المستوى الاجتماعي العام أي استمرار الثقافة البعيدة عن العلم والإنتاج⁽¹³⁾.

وغدا الحديثُ في هذه المسألة أو الإجابة عنها أمراً ذا أهميةٍ أوليةٍ، لدى معالجة قضايا ومشكلات التعليم والبحث العربي الجامعي. ولن يستطيع الباحث المدقق أن يتقصَّى جدية ذلك الحديث أو الإجابة عنه، ما لم يضعه في إطاره الصحيح وسياقه العياني. فلقد نشأت الجامعاتُ، في معظم بلدان الوطن العربي، في مراحلٍ متتاليةٍ من الإخفاق حلتُ بالنهضة العربية البرجوازية الحديثة، منذ القرن التاسع عشر حتى الآن. بيد أن هذا القول لا يعني أن كلَّ تحولٍ لاحق حدثَ في تلك البلدان كان مكتوباً عليه أن يحمل سمة ذلك الإخفاق. فمثلُ هذا المعنى لا يمكنه أن يفسد رَ بعضَ الظواهر، التي يمكن أن تحدثَ في هذه الجامعة أو تلك ضمن البلدان العربية، ويمكن النظر إليها بكونها ظواهر إيجابية. إنَّ الحديث، هنا، يتعلق بالواقع القائم في المؤسسات الجامعية العربية؛ أما هذا الواقع فيبرز في مجموعةٍ من النقاط المترابطة، تشكّل بدورها صمّامَ الخطورة والإشكالية في الفكر العربيِّ المعاصر. وبواجهنا، في مقدمة تلك النقاط أو في عمقها، حضورَ المقولة الكبرى الآتية: إنَّ العلمَ والتقنية والثقافة قوةٌ إنتاجيةٌ مباشرة.

تقليدياً يجبُ أن يكون للتعليم الجامعي هدفان في المجتمع: الأول إعطاء معرفة تخصصية محددة: اللغة، والأدب، والتاريخ، والفلسفة، والرياضيات، والفيزياء، والطب، والهندسة، وغير ذلك؛ وهي المعرفة التي أشار إليها فؤاد زكريا وتكون عادةً متميةً إلى ميدان لا يستطيع غير المتخصص أن يخوضه ويستعمل في تفكيره وفي التعبير عنه لغةً متخصصةً يستطيع أن يتداولها مع أقرانه. ويرتكز هذا النوع من المعرفة على حصيلة من المعلومات المتراكمة يفترض أنها تمثل ما توصلت إليه البشرية في هذا الميدان⁽¹⁴⁾. وثانياً: إيجاد عادات عقلية تمكن المتعلم من اكتساب المعرفة بالبحث وتكوين الأحكام السليمة لنفسه. وهذا النوع يسميه فؤاد زكريا التفكير العلمي ولا ينصبُّ على حقل بعينه، بل هو نوعٌ من التفكير المنظم نستعمله في شؤون حياتنا اليومية، أو في نشاطاتنا المهنية التي نمارسها، أو في علاقتنا مع الناس أو العالم المحيط بنا. وهذا تفكيرٌ يشترط فيه أن يكون منظماً، ويبنى على مجموعةٍ من المبادئ التي نطبّقها من دون أن نشعر بها⁽¹⁵⁾. فالهدف الأول منها يمكن أن نسميه حيازة المعلومات أو التخصص، والثاني المعرفة الذكية أو التفكير العلمي أو العقلية المنظمة. وهذان النوعان مصدرٌ ينشر الإشاعات في كل الاتجاهات، وموضوعٌ يشغلُ بأتنا في البلدان العربية. ولذلك نحنُ معنيون بالنظر في أصول تعليمنا وثقافتنا الجامعتين وبرعايتهما وتمييزهما فيما يخص هذين الهدفين تحديداً، لأننا مسؤولون حَقاً عن غرسها وأوراقها وأزهارها.

لقد جاء تأسيسُ الجامعات عموماً لتحقيق مهمّات التنوير بالتعليم والتعلم، وإجراء البحث العلمي وتطوير أساليبه وأدواته، وخدمة المجتمع. ومنذ أن تطوّر دورها وتأثيرها باتجاه المجتمع نفسه، اضطلعتُ بدور محوريٍّ في تنميته، وتصدتُ لمشكلاته، واقتُرحتُ حلولاً لها، بل اتسع تأثيرها في البنية المجتمعية نفسها، ونقلها من مرحلة إلى أخرى أكثر تقدماً. وجاء تطوّر دورها وتأثيرها، بتوسيع إمكانات تلبية الاحتياجات المجتمعية، وأيضاً، برغبة النخبة في توظيف العلم والمعرفة داخل المؤسسة الجامعية لتطوير المجتمع على أسس واضحة، بالتعليم، أو التوظيف أو تنمية المجتمع نفسه باقتراح سياقاتٍ جديدةٍ لكلِّ ما يتصلُّ به. ويشير أحدُ المفكرين العرب في هذا السياق إلى



أهمية الخوض في موضوع العلم والثقافة بكونهما قوةً إنتاجيةً مباشرةً في المجتمع كالتبّاء: " إن الجامعة كمؤسسة علمية لم تنشأ، في العالم العربيّ وفي عموم الموقف، ضمن عمليةٍ من التطور الاقتصاديّ والصناعيّ والزراعيّ؛ وإنما أتت استجابةً للمطامح التنويرية، التي حملتها فصائلُ الفئات الوسطى، تلك المطامح التي ظلت قابضةً بين أسوار الجامعات، دون أن تتاح لها إمكانيةُ التلاحم بمشكلات المجتمع العربيّ. ومن هنا، نستطيع أن نتبين الحدود التاريخية الحديثة والمعاصرة للجامعات العربية. فهذه الأخيرة وإن جسدت، بمعنى ما، وجهًا من أوجه التقدّم في اكتشاف الفئات الوسطى لذاتها، فإنها ظلت عاجزة عن الدخول في عالم الوضعية العربية المخففة، منذ أواخر القرن التاسع عشر. فسقوط الثورة البرجوازية الحديثة، حملَ معه نتائجَ كبرى، منها سقوط مهمات التصنيع والدخول في رحاب الزراعة الممكنة. وهذا، وحده يشكلُ أحدَ الملامح الحاسمة في غياب الحوافز الاجتماعية والاقتصادية للبحث والتنوير العلميين⁽¹⁶⁾.

في هذا السياق، يمكن الإشارة إلى ما تفيّدنا به الفكرة القائلة إن الصناعة حين تكون حاضرةً حضورًا حقيقيًا فاعلاً في المجتمع، تقدّم للعلم والمعرفة من حوافز التطور والتقدّم ما لا تستطيع تقدّمه عشرات الجامعات والمراكز. ولكن إذا كان الأمر كذلك، فكيف يكون في حال وجود جامعاتٍ في ظلّ غياب الصناعة والتصنيع والمكثبة والإنتاج؟ سؤالٌ كبيرٌ، لكنه يثير حالةً من الغرابة المضحكة المبكية، تتمثّل في ملاحظة وجود مؤسساتٍ جامعيةٍ تعيش في عزلة أو غربةٍ لافتة للنظر عن المحيط الاجتماعيّ والاقتصاديّ والسياسيّ والثقافيّ العام، الذي يلفّها. وفي الواقع، ما تزال معظم جامعاتنا العربية حبيسةً المناهج، التي دخلت إليها مع دخول أساطين الاقتصاد والاجتماع والسياسة الاستعمارية الوافدة إلى البلدان العربية أولاً، والمناهج القديمة التقليدية المتأقلمة ثانياً، ومحاولات تحديثية منفردة تجري هنا وهناك لا تدخل ضمن منظومة علمية إنتاجية متكاملةً ثالثاً. وبمكثنا القول، بتعبير آخر "إن معظم المناهج التي تدرّس في معظم الجامعات العربية لم تكن - في أساس الموقف - استجابةً لحاجات التطوير الداخلية في الأقطار العربية، التي هيمنت فيها. لقد لبّت حاجات العلاقة غير المتكافئة التي نشأت بين الغزاة الاستعماريين من طرف، والطبقات العليا والوسطى العربية من طرفٍ آخر. وبالطبع، أفصحت هذه العلاقة عن اتجاهاتها وأفاقها وبواعثها من موقع العلاقة الجدلية بين الداخل والخارج، إذ إن "الخارج" يصبح "داخلياً" فاعلاً غالباً نظراً لخضوع تلك العلاقة للقوى المؤثرة: إن "الداخل العربي" القاصر والإصلاحيّ والهجين هو الذي جعل المناهج الجامعية المهمة في الجامعات العربية تظهر كما لو أنها أفضل الموجود على الصعيد الجامعيّ التعليمي⁽¹⁷⁾.

ومن المهم أن نلاحظ أنه حين تغيب العلاقات بين التصنيع والتقنية والاقتصاد وبين التعليم الجامعي والبحث العلمي، تجد المؤسسة الجامعية نفسها، تتحركُ بفعل حاجاتٍ ثقافيةٍ نخبويةٍ وحسب، منطلقاً في ذلك من مواقع الفئات المثقفة ضمن الطبقات العليا والوسطى، والتي تحقّق وجودها المعاشيّ الرفاهيّ اليومي باستجلاب ما يُصنَع ويُقرّر لها في الخارج من توجهات. إذ يمكن القول إن "مجتمع الرفاه الاستهلاكيّ" ضمن العلاقات العربية السائدة وقتئذٍ، أصبح القاعدة الاجتماعية المادية الراسخة لـ "جامعة النخب الاجتماعية" التي يعمل معظم خريجها في وظائف إدارية أو تعليمية أو خدمية أو إعلامية أو صحية عامة وغير ذلك أو يغادرون بلدانهم للبحث عن فرص أفضل. وفهم ضمناً أن التعليم العالي مرحلة إضافية مكملةً موضوعياً للتعليم ما قبل الجامعي، ولذلك "مفهوم الاستكمال لم ينسحب فقط على المواضيع بل على الأسلوب والطريقة والمنهجية والعلاقة بين أطراف العملية التعليمية من جهة والدولة من جهةٍ أخرى⁽¹⁸⁾". ففي



مثل هذه الأوضاع الجامعية، تتصدع العلاقات الاجتماعية والاقتصادية النازمة بينها وبين اتجاهات التطور الاجتماعي والاقتصادي المباشر في البلد المعين. فتغدو حال تلك الجامعات، وجهًا من وجوه الوعي الذاتي السليبي لتلك الطبقات العليا والوسطى، فتسهم بذلك في استحداث أوهام جديدة في صفوف أبناء تلك الطبقات حيال دورها الاجتماعي والاقتصادي ومهماتها التاريخية. لذلك، تكون خيارات الانتساب والانتماء إليها مقتصرة بصورة أكثر على أبناء الطبقات الأدنى الذكر. وهذا ما نلاحظه في المراحل التي مرت بها الجامعات العربية، حتى انتهاء الحرب العالمية الثانية. أما في المراحل التالية فأخذ الوضع يمر ببعض التغيرات الهيكلية، التي برزت خصوصًا بنشوء اتجاهات جديدة للقبول والتوسع في تلك الجامعات. ويمكن القول هنا: تحقيق الاستقلال الوطني في مجموعة من الأقطار العربية، انفتحت به بعض الإمكانات الجامعية أمام أبناء الطبقات الدنيا، ثم اتسعت هذه الإمكانيات مع وصول بعض الفئات الوسطى العربية إلى السلطتين السياسية والإدارية فاستعانت بفئات واسعة من الطبقات الدنيا، وهنا حدث تحول واسع جديد في الإدراك النظري والعلمي للتعليم الجامعي والبحث العلمي.

من هذه المنطلقات كان لابد من استحضار المقولة الكبيرة بأن العلم والتقنية والثقافة قوة مجتمعية إنتاجية مباشرة، أي لا بد من الخوض في الحديث بواقع الجامعة وآفاق تطورها وتأثيرها في المجتمع. ويكتسب ذلك أهمية أولية بإعادة النظر في طبيعة الدراسة والتأهيل والامتحان والتقييم فيها بكونها مؤسسة هدفها الأساسي تلبية احتياجات المجتمع القائم على المعرفة، لتوفير نماذج مبتكرة فيه، بتطوير التعليم النظري والتقني، ليطلق ما توصل إليه التعليم الحديث في هذا الحقل، خصوصًا مع تركيزها على التطبيقات العملية (القائمة على تطوير المهارات والخبرات وتقديم مشاريع) في جميع مساراتها النظرية والعملية في مشاغلها الهندسية ومختبراتها العلمية الحديثة ومواقع العمل والتي بُنيت بالشراكة مع قطاعي الصناعة والأعمال الحكومية والخاصة. وإن عُدد هذا الأمر تطويرًا واضحًا للمعارف والخبرات المجتمعية، فكان على الجامعة أن توسع أفق عملها، فتقوم بتأسيس مرافق تخدم أهداف التطوير المجتمعي على نحو تشاركي وأكثر شمولية، خصوصًا ما يتعلق منها بمركز الريادة والابتكار، والمختبرات، ومراكز التأهيل والتطوير الوظيفي والتواصل المجتمعي، والمكتبات العامة، فتكون نماذج ريادية في نوعها محليًا، وتغير دورها وتوسعه فلا تخدم الطلبة والدارسين والعاملين فيها فحسب، بل جميع أفراد المجتمع.

ويمكن استجلاء ملامح ذلك الإدراك وآفاقه الرئيسة، من محاولته إحداث سياسات تعليمية جامعية، قائمة على فتح أبواب الجامعات أمام أبناء الطبقات الاجتماعية كلها، بمن فيهم أبناء الطبقات الدنيا. وشكّل هذا انعطافًا جديدًا في السياسات الجامعية في بعض البلدان العربية، فيمكن القول إن فتح باب التعليم العالي والثقافة الجامعيين أكسب تلك السياسات ألقًا نظريًا ودلالة واقعية جديدة على طريق تجاوز المؤسسة الجامعية التقليدية. بيد أن ديمقراطية التعليم هذه تعثرت أمام تحديين كبيرين ومؤثرين: الأول منهما يتمثل بالاستمرار في التغاضي عن فكرة العلم والتقانة والبحث العلمي بكونها قوة إنتاجية فعالة، ثم في تجاهل عملية التخطيط الحاسمة، التي ينبغي أن تجري بين الجامعات والاقتصاد الاجتماعي، لكي يُتاح لديمقراطية التعليم أن تأخذ مداها الاجتماعي العياني. أما التحدي الثاني فنجد في عدم تبين الموضوعية الاجتماعية التي تفترض، أن فتح أبواب الجامعات أمام أبناء الطبقات الدنيا يقتضي إدخال مجموعة من القوانين والإجراءات، التي تضمن لهؤلاء أن يحققوا ذلك على الأقل في المرحلة الجامعية الأولى، ومن هذه القوانين إدخال نظام المنح الجامعية أو المساعدة المالية للطلبة، لتتاح لهم إمكانية الدراسة

الجامعية، بدلاً من أن يجدوا أنفسهم أمام صعوبة كبرى، في التوحيد المصنّى بين واجباتهم الجامعية وأعباء حياتهم المادية. وقيت مراحل الدراسة العليا والتخصّص مفتوحة عموماً ومقتصرةً بصورة معقولة على الفئات المتفوقة دراسياً وذلك لاعتباراتٍ علميةٍ وإداريةٍ وأخلاقيةٍ.

ولا بد هنا من تأكيد إمكانية مساهمة البحث العلمي على المدى القريب والمتوسط والبعيد في تلبية حاجات المجتمع وإغنايه بمصادر الثروة المادية وتمييزها. فـ"تأثير رأس المال البشري أي القدرة على حشد الكفاءات العلمية وعلى تسخير البحث العلمي من خلال تطبيقاته التقنية في التنمية يفوق بدرجاتٍ كبيرةٍ تأثير رأس المال"⁽¹⁹⁾. علاوة على ذلك، لا بدّ من توضيح تداخل البحث العلميّ مع العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بمراجعتها ومعرفة ما يسهم به البحث العلمي في تمييزها مجتمعة، وتطوير عطاءاتها. إنّ تنمية مجتمع المعرفة الإنسانيّ والديمقراطيّ، وهو الهدف الرئيس لأى خطة وطنية شاملة، لا يمكن إلا أن تكون ثمرةً لعملية مرسومة بعناية من الاستثمارات في قطاعات مثل التعليم الجامعيّ والبحث العلميّ وخدمة المجتمع.

وكثيراً ما تُذكر بلدانٌ معينةٌ بأوجه القصور في أنظمتها التعليمية مقارنة بدولٍ أكثر تقدماً، مثل البلدان الأوروبية والولايات المتحدة الأمريكية أو البلدان النامية والمتقدمة. وغالباً ما تترك تلك البلدان خطأها أو تقصيرها في عدم الاهتمام بما فيه الكفاية بالموارد البشرية، وعدم استهدافها لإنشاء أنظمة تعليمية محدثة لمواكبة التطور التقنيّ في العصر الحالي ما بعد الحداثي، وبناء آلياتٍ فاضلةٍ للتعليم طويلة المدى، وهي ركنٌ حيويّ لحياةٍ عمليةٍ أصبحت الآن أطولَ عمراً وأكثرَ تنوعاً. ورأينا كيف وجّهت بلدانٌ متقدمةٌ صناعاتها اهتمامها نحو الجامعات انطلاقاً من لحظة معينة فصاعداً، أي يجب علينا الآن أن نتساءل إلى أين تتجه المؤسسة الجامعية اليوم، وجامعاتنا جزءٌ منها، وكيف يمكن تصحيح مسارها، وما التحديات التي تواجهها، وما الأدوات التي يمكن استعمالها لمواجهة تلك المصاعب. ومن الضروريّ أن نفهم ما يجب أن يكون عليه الدور المحدد للجامعة في سياقٍ أعلنت فيه تلك البلدان، بطريقة أكثر تحديداً ووضوحاً، هدفَ إنشاء مساحاتٍ للبحث الدولي المصنّف يُنظر إليها على أنها أقطابٌ بحثية رفيعة المستوى متحدةً في شبكاتٍ من التميز البحثي. ويتعين علينا أيضاً أن نكون واضحين بشأن الوظائف التي يمكن أن تؤديها لوضع عملية تنظيمية كبيرة ومساعدتها على التقدم بصورة متماسكة وفعالة نحو أهدافٍ متعارفٍ عليها دولياً لتعزيز معرفةٍ لم يعد من الممكن تأجيلها في مجتمع اليوم. وفي الواقع، يمثل التعليم فيها إحدى القمم الثلاث التي تشكل "مثلث المعرفة" الشهير، إلى جانب البحث العلميّ والابتكار.

بيد أن بعضَ المشكلات الأساسية استمرت بعد الاستقلال حتى نهاية تسعينيات القرن العشرين. فكان غيابُ التخطيط العلميّ للعلاقات بين المؤسسات الجامعية وأطراف التغيير والتطوير الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، وارتفاع تكاليف الدراسة في المراحل العليا خاصةً وغياب نظام المنح الجامعية أو المالية للطلبة الفقراء، وغموض المصائر المهنية للخريجين، إن ذلك، مجتمعاً، أدى إلى صعوباتٍ جديدةٍ في السياسات الجامعية العربية، وولدت، بدورها صعوباتٍ أخرى. وإذا وضعنا هذا الحال المركّب في إطاره البيوي، يغدو من السهل أن نرى أنه يقودُ ثانيةً إلى "جامعة النخب الاجتماعية". فنلاحظ أنّ مخاطر ذلك الموقف ترتد، عموماً، على الحالة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في هذا البلد العربيّ أو ذاك، وعلى حالة أبناء الطبقات الفقيرة المنتسبين جامعياً خصوصاً. فيجدون أنفسهم أمام فراغ مهنيّ اقتصادي بعد تخرجهم، فيبحثون عن أعمال مهنية أخرى تغاير ما ظنوا أنهم يهيئون أنفسهم لها

في دراستهم الجامعية. وهذا يستحدث نتائج خطيرة على الأحوال المهنية الاقتصادية والأخلاقية والنفسية الخاصة بالطلبة الخريجين.

إنَّ غيابَ العلاقة بين الجامعات العربية وعمليات الإنتاج الاقتصاديِّ الاجتماعيِّ، وغيابَ المنح الدراسية أو المالية لمساعدة الطلاب المحتاجين، واضطراب الآفاق المستقبلية بالنسبة للخريجين، جعلَ الحديث عن ثقافة جامعية حقيقية أمرًا صعبًا، وأوجد ونمى أعباءً وإشكالاتٍ كبيرةً وصغيرةً في الواقع الاجتماعي والفكر العربيين المعاصرين. ومن المهم جدًّا، في هذا السياق، التأكيد على أن تلك الحالة وجهٌ آخرٌ من غياب العلاقة بين الفكر والواقع؛ فتيح لنا القول بأن الطلبة، الذين يتخرجون في مثل تلك الظروف، يجسّدون مخاطرَ جديدةً جديةً أمام احتمالات تطور إيجابي للتفكير العلمي. إنَّ غيابَ تلك العلاقة لديهم، يعود عمومًا، إلى اختلال في العلاقات العلمية والسياسية والاجتماعية والدخول إلى عوالم الوساطة والمحسوبة والانتهازية والأنانية. فمن شأن هذه الظواهر تقويض قيم العدالة الاجتماعية والمساواة، وتكافؤ الفرص، وقيم المواطنة الصالحة على المدى البعيد. وإذا وضعنا في الحسبان أنَّ الطلبة الخريجين المعنَّين يكونون البنية الأساسية للإطارات التعليمية المدرسية والمؤسسية الثقافية المختلفة، فإننا عندئذٍ سوف نلاحظ أنَّ هؤلاء يجدون مهمتهم في إنتاج البؤس الاجتماعي والثقافي وفي إعادة إنتاجهما وتعميمهما.

وعلى الصعيد الرسمي، أكَّد عمرو عزت سلامة أهمية العمل العربيِّ الجماعيِّ لتحقيق أهداف التنمية التي تحتاجها المجتمعات العربية. وحُدِّدَت التدابير الرامية إلى تعزيز دور الجامعات العربية في تحقيق أهداف التنمية المستدامة في عروض قَدَمَها خبراءُ أكاديميون إداريون جامعيون عربٌ. وشملت هذه التدابير دمجَ أهداف التنمية المستدامة وخططها عبر البرامج والمناهج الدراسية في الجامعات في المرحلتين الجامعية الأولى والدراسات العليا، وفي البحوث والاستشارات والدراسات ذات الصلة، على النحو الذي يتيح بناء القدرات وتعزيز الخبرات الوطنية. وشملت التدابير الأخرى إنشاء شراكات بين مؤسسات التعليم العالي العربية لتعزيز الجهود في معالجة التحديات مثل ارتفاع معدلات البطالة بين الشباب، والتهديدات الصحية، وفقدان التنوع البيولوجي، والكوارث الطبيعية⁽²⁰⁾.

ومن المهمَّ الانتباه أحيانًا أنَّ افتتاح اختصاص جديد في جامعة عربية ليستوعب أعدادًا من الطلبة ممن لم تستوعبهم الفروع الأخرى سيوجِّد صعوباتٍ إضافية. فإذا كان لا بدَّ من ذلك الافتتاح، فيجب أن يكون له مسوغاته المهنية والاقتصادية والاجتماعية الحالية واللاحقة، صحيح القول أن الجامعة تعلم ولا توظف لكن أيضًا لا يمكنها الادعاء أنها بعيدة عن هذا الأمر وأنَّه لا يعنينا. وليس من قبيل الإجحاف القول إنَّ إغفال هذا الموضوع بصورة مطلقة يعني أن المسؤول المباشر عن السياسة الجامعية لم يدرك، أساسًا، الدلالات الاقتصادية والاجتماعية للثقافة والتعليم الجامعي؛ ولم يتبين المدلول الثقافي والتعليمي الجامعي للخطط الاقتصادية والاجتماعية، التي تقرها الجهات الحكومية المعنية في سبيل رفع وتائر التقدُّم والنهوض في البلد المعني.

وفي هذه الحال، لا بدَّ للواقع الاجتماعي والفكر العربيين المعاصرين، أن يحصدا ثمارًا عجيبة. بل يواجهان، ضمن هذه الوضعية، مخاطر أكثر اتساعًا وعموميةً. لأنَّ اتساع التعليم الجامعي، بالطريقة المحددة هنا، يجعل من السهولة بمكان أن تصبح تلك الثمار العجيبة شكلًا من الثقافة العامة المُعترف بوجودها اعترافًا مؤسسيًا وشعبيًا. ولعلنا لا نخطئ في تذكُّر ما يقوله أحد الباحثين، "إنَّ سمات الفكر العربيِّ النهضوي المخفق،



التي هي القصور والهجأة والإصلاحية، يمكن أن تجد في الجامعات العربية مرتعاً خصباً. وخصوصةً هذا المرتع سنجدها تتسع عمقاً وسطحاً في ضوء اتساع وتعمق روح اللامسؤولية والضحالة العلمية لدى الكثير من الأساتذة الجامعيين العرب، ولدى الأكثر من طلبتهم. ولا ينبغي أن يقودنا الظن إلى أن هذه الحالة أمر ذاتي متصل بهاتين الفئتين، بل هو أكثر من ذلك بكثير: إنه وضعية اجتماعية وفكرية عامة. فالتعليم الجامعي والبحث العلمي ينموان في مجتمع يجعل منهما شرياً أساسياً كبيراً له. أما في مجتمع منقطعٍ فيه صلاتهما الإنتاجية والاجتماعية المباشرة، فإنهما يتحولان إلى نادٍ ثقافيّ نخويّ⁽²¹⁾.

وإذا قلنا إن التعليم العالي والبحث العلمي وجهان من وجوه الوضعية الاجتماعية والاقتصادية والفكرية العامة، فإننا نعني، بذلك، أن النظر إليهما ضمن التوجهات الأساسية العامة للتطور الاجتماعي والاقتصادي، يجعل ذلك أمراً ممكناً. وهذا، بدوره، يشير بوضوح إلى أن السياسة التعليمية التربوية العامة تشكل مدخلاً منهجياً إلى الموقف المعني. ولكن ذلك لا ينبغي أن يفهم بكونه تأكيداً على التعليم الجامعي والبحث العلمي، من حيث كونهما ملحفاً من ملاحق الموقف السياسي المباشر، وذلك بالقدر نفسه الذي لا يجوز فيه النظر إليهما من مواقع أكاديمية محايدة ومستقلة بذاتها. إن هاتين النظرتين كليهما خاطئتان وخطرتان بتأثيرهما في آفاق التقدم العلمي الجامعي والسياسي والاجتماعي والاقتصادي، في آن واحد.

ولا شك أن الخوض في تلك المسائل ومناقشتها من موقع افتراضاتٍ علمية مدعومة على نطاق واسع، يمكن أن يشكل طريقاً لنقصي أبعادها وتعقيداتها للوصول إلى نتائج معقولة. وهذا يفيد أنه من الضروري توافر حدودٍ أساسية من العلمية والديمقراطية والشفافية تمثل ضماناً لإيجاد حلولٍ صحيحة ومفيدة. ومن أجل إيضاح أهمية ذلك، نشير إلى أنه من حق الأساتذة والباحثين العرب، أن يناقشوا تلك القضايا داخلياً على مستوى جامعاتهم على أقل تقدير، إن لم يكن على الصعيد الوطني في المنتديات ووسائل الإعلام والتواصل الاجتماعي. وليس من الصحيح محاسبة الأستاذ الجامعي لأنه قام بذلك من قبل مسؤوله المباشر، اعتقاداً من هذا الأخير أن الأستاذ حين يناقش الأمور الجامعية التعليمية والمتعلقة بالبحث العلمي، من موقع المسؤولية الأخلاقية والوطنية، فذلك مساسٌ مباشرٌ بشخصية المسؤول الجامعي أو بالمؤسسة. ولا يعني هذا الأمر أن المتحدث يمكن أن يكون ضد مؤسسته أو مديرها بأي وجه، بل يعني أن من حقه أن يمارس النقد الإيجابي أو البناء، وإلا فما السبيل إلى تجاوز الأخطاء من دون مناقشتها. إن الجامعات العربية، على خلاف ذلك التصور نشأت أصلاً في مراحل إخفاق عصر النهضة العربية؛ فمناقشة قضايا التعليم والبحث الآن وغداً هي، بمعنى ما واجبٌ علمي وأخلاقي، فهي مناقشة لمسائل موروثة ثقيلة لا بد من فهمها لإحداث خطواتٍ حقيقية عميقة لتجاوزها على طريق التقدم العلمي، ثم الاقتصادي والاجتماعي.

وثمة قناعة واسعة النطاق اليوم بضرورة الاستثمار في البحوث وأن للجامعات تأثيراً مهماً في المجتمعات تقنياً، وبشكل ذلك في الوقت نفسه إحدى السبل الكبرى للتنمية الاقتصادية والابتكار والصناعة: إذ تمثل المعرفة بأبعادها المختلفة المادة الأولى لما يجري إنتاجه، ويمثل رأس المال البشري المورد الرئيس للثروة. وقد يتصور البعض أنها ثورة تاريخية وفي هذا التصور شيء من الصحة. ومع ذلك، يمكن التأكيد أن ميزة الاستثمار في البحث ورأس المال البشري لا تكمن حصرياً في النتائج الاقتصادية؛ بل هناك عملياً عناصرٌ أساسية للمجتمع المدني الحديث تستمد مباشرة من زيادة المعرفة



بأنواعها والتعليم وتعميقهما وإن لم تحقق فوائد اقتصادية فورية: عوامل مثل السلام الاجتماعي والرفاهية والأمان والديمقراطية والتنمية الثقافية والتماكك الوطني والتعايش والتفاهم بين الجماعات البشرية. وذلك كله جزء من عناصر يجري غالباً الاحتفاظ بها خارج قاعات المحاضرات الجامعية أو المناهج الدراسية أو الاجتماعات والمناقشات والندوات، بسبب سوء التقدير المفهومي وتحيزه، فيمكن للطلاب تبادل أفكارهم وخبراتهم ووجدانهم طريقة لقياس أنفسهم مع الآخرين. ويرى معلمون جامعيون عموماً أن الأصح لهم عدم الولوج المباشر في مسائل الحياة المدنية أو السياسية، بل مقارنتها بطريقة موضوعية وهادئة ونزيهة؛ وهذا يعادل، من جهة أخرى، محاولات التأني بالنفس عن موضوعات ومشكلات تعتمل داخل المجتمع المدني واستبعادها من الحياة الأكاديمية بصورة تلقائية ومباشرة. وبهذه الطريقة، يتأثر النشاط الجامعي من هذا الموقف النموذجي المتمثل في غياب الاهتمام والانفصال والابتعاد عن قضايا الحياة المدنية والذي يذان غالباً من المجتمعين الجامعي والمدني اليوم. ولذلك، ثمة إيمان راسخ بأن الجامعات يجب أن تعود، بمعنى ما، إلى دور أدته منذ عقود من الزمن، وهو تثقيف الطلاب من أجل المواطنة الصالحة في مجتمع معرفي ديمقراطي متقدم.

بناء الشخصية الجامعية المتكاملة: الفكر العلمي ذو البعد الواحد أم الثقافة الجامعية بوجهيها المعرفي والبحثي:

تبرز هنا نقاطاً أخرى تتعلق بإشكالية التحصيل العلمي الجامعي العربي، مثل المنهاج الجامعي بكتبه أو موادّه الدراسية، وأشكال التعليم والتعلم، وصيغ الامتحانات المعمول بها، وخطط البحث العلمي وسبل دعمه والإفادة منه. وتؤثر هذه تأثيراً ملحوظاً في تحديد الشخصية الجامعية، سواء أكانت هيئةً تعليمية أم طلابية، ونجاحها أو إخفاقها. وسوف نلاحظ أن هذه النقاط المتصلة تعمل، بدورها، لتحويل الثقافة الجامعية إلى عبء على الواقع والفكر المعاصرين.

وهذه الملاحظة الأولى العامة حبال الواقع الثقافي الجامعي تظهر أن ما يحدث، هنا وهناك، من نمو، يتحرك في دائرة الكمّ الجامعي المتزايد. وبين الحين والآخر، يواجه الباحث المدقق حالات جديدة من النمو النوعي، الذي يحمل آفاق تحول جامعي عميق. ولكن هذه الحالات تجد نفسها، شيئاً فشيئاً في نهاية المطاف، خاضعة لخطط ذلك الكمّ وثرثراته الواسعة. ومن هنا تكمن الظاهرة النموذجية المهمة في ذلك الواقع المشار إليه، في اتساع الساحة لا في عمقها. ولا شك أن مثل هذا الوضع حين يستمر مدعوماً بقوانين وتعليمات نافذة، قد يجلب معه نتائج خطيرة على الثقافة الجامعية العامة، وعلى البنية الاجتماعية والاقتصادية في البلد المعني. ويجدر بنا التنويه هنا بأن النقد الموجّه للسياسة الثقافية القائمة على "الكمّ الجامعي" لا يقصد بذاته، وإنما يطرح نفسه في سياق إهمال "النوع الجامعي". ومن ثم، يغدو وارداً وصحيحاً القول، إن "الكمّ الجامعي" يكتسب مشروعيته السياسية وصحته العلمية التخطيطية في حال كونه تعبيراً عن توازن حيوي بينه وبين "النوع الجامعي". وإذا ما حلت علاقة خلل بين الطرفين، فإنه يغدو من الصعوبة بمكان أن نستشرف تطوراً متناسقاً ومستقبلياً في إطار التعليم العالي والبحث العلمي.

وفي نطاق هذه القضية يمكن تناول "المادة التدريسية" بكونها أمراً في غاية الأهمية. فهي التعبير المباشر عن المستوى التعليمي السائد، في هذه المؤسسة الجامعية أو تلك. وبمزيد من التدقيق والضبط يمكن القول بأن

"المادة التدريسية" المشار إليها هي خلاصة القول، أو النتيجة الأساسية لجهود بيدها الأستاذ الجامعي المحاضر أو الباحث على حد سواء. وإذا كان هناك تداخل بين هذين الاثنين، فإن استقلالية نسبية تميز أحدهما من الآخر. إن الأستاذ المحاضر، الذي يعتمد، إلى حد معقول، على ما ينجزه الأستاذ الباحث من بحوث وتطبيقات، سيحفزه ليقوم هو نفسه بجهود دراسية نقدية للبحوث والتطبيقات أيضاً لإنجاز بحوث ودراسات أخرى. إذ يتمم الاثنان معاً بعضهما البعض، فالأستاذ الباحث من طرف ثانٍ يأخذ على نحو نقدي، بملاحظات وإنجازات يقدمها له الأستاذ المحاضر. وبذلك تظهر "المادة التدريسية" بكونها حصيلة ذلك العمل المشترك المتكامل. وثمة إضافة مهمة وثيقة الصلة ستناقش على نحو مفصل في أقسام تالية من هذا البحث تتمثل في محاولة الدمج بين هذين الجهدين التعليمي والبحثي على الصعيد العلمي والمنهجي العام.

ومن الطبيعي أن تصح تلك المادة التدريسية في أيدي المتلقين "الطلبة" الجامعيين مادة علمية ذات لها سمة إبداعية، وتقدم لهم خلاصة البحث العلمي في حقل معين أولاً، وطاقت منهجية وتربوية تحرض فيهم القدرات الذهنية ليستوعبوا تلك الخلاصة ويدعوا ما يتممها ثانياً. وعلى ذلك، فوظيفة المادة التدريسية تكمن في تكوين شخصية طلابية، تتسم بأنها مرنة أولاً، وذات عقلية نقدية ثانياً، وكمون إبداعي ثالثاً. وهذا، بدوره، يضعنا أمام المقولة التالية ذات المدلول التربوي المنهجي والعلمي النظري المهم: الأستاذ المحاضر والأستاذ الباحث هما كذلك، أي يتمتعان حقاً بصفتيهما اللتين يحوزانهما، بقدر ما يكونان قادرين على توليد وتطوير شخصيات طلابية قادرة على تجاوزهما تجاوزاً منهجياً مبدعاً. ولكنهما - وخصوصاً الأول منهما - سوف يكونان مخفيين حقاً، إن لم يدركا هذه المسألة المهمة. ومن ثم، فإنهما، لا بد أن يتمتعا بصفتين إضافيتين، هما تواضع علمي حقيقي عميق يقود إلى الاعتراف النظري بأن الطلبة هم أيضاً يمتلكون آفاق التقدم العلمي المشروع، وممارسة الديمقراطية في حوار علمي يجعل علاقة الأستاذ والطالب متبادلة متضيفة، يرقى فيها الطالب إلى مستوى الأستاذ ويعايش فيها الأستاذ شخصية الطالب فيتعلم منها ويعمق تجربته التخصصية والتربوية وفقها. وبذلك تكمن وظيفة المتعلم في أن يرسخ أفكار أستاذه بحوار بناء لا توقف فيه عن إثارة التساؤلات التفصيلية لأبعد حد ممكن، وإلا فسيكون طالباً ناقلاً ومقلداً وحسب.

وبذلك يغدو من قبيل المفارقة المنطقية والبؤس الثقافي أن نتحدث عن مادة دراسية أو كتاب مقرر واحد يتصف بالثبات والديمومة؛ لأن مثل هذا الكتاب، الذي نواجهه في كثير من المؤسسات الجامعية العربية، يستحدث محذورين يتحولان تدريجياً إلى خطرين على الثقافة الجامعية: الأول منهما قدم المادة والمساحة العلمية، التي تكتسب مع الزمن قوة التقليد، وتجنم بمحتواها على عاتق الطالب والتعليم والتعلم كليهما. أما الخطر الثاني فينهض على احتمال نشوء رغبة علمية ثقافية تبرز في المحاضرات وبعد الامتحانات تحول دون مناقشة ذلك التقليد. وفي حال حدوث هذين الخطرين لا تقع المسؤولية الحقيقية على عاتق الأستاذ - والطالب بطبيعة الحال - وحسب، بل ترتد، واقعياً، إلى الأصول البعيدة التي وراء تلك الظاهرة الثنائية، وهي طريقة العلاقة بين الأستاذ المحاضر والأستاذ الباحث، وبينهما وبين المادة التدريسية المقررة، وبينهما وبين الطالب المتلقي وأخيراً بينهم جميعاً وبين التعليمات أو القوانين المتعلقة بذلك.

وتعاني بعض الجامعات، أو معظمها، من مثل تلك الحالة من الاضطراب في السياسة التعليمية الجامعية، ولأسباب معقدة على نحو مسكوت عنه. ولا بد من القول إنه لا يكفي قطعاً اللجوء إلى ديمقراطية التعليم الجامعي



وحسب، لكي يجد تعبيره المتقدم بالمعنى العلمي وبدلالته الاجتماعية والاقتصادية والإنتاجية. وتعبير آخر، لا تكفي محاولات قام بها مفكرون نهضويون عرب لإنجاز مهمات التقدم العلمي بكونها قوة اجتماعية إنتاجية مباشرة وغير مباشرة. إذ لم يعد الأمر مقتصرًا على "التنوير" و"التوجيه" و"التعليم"؛ فقد أصبحت المسألة من مسائل التقدم العام والخاص في المجتمع العربي.

إن "المادة التدريسية الواحدة أو الكتاب المقرر المستمر" في كثير من الجامعات العربية، يسهم في تحويل الطلبة والأساتذة إلى أناس ذوي منهج واحد، يفتقد القدرة على بناء الشخصية العصرية المبدعة الفاعلة. ولعلنا نلاحظ أن ذلك الاتجاه التعليمي ينقل الكثير من عناصر التصدع في التعليم العالي العربي، ثم التعليم الثانوي والابتدائي، لكون الأخيرين يجدان في الأول مصدرًا أساسيًا لوجودهما واستمرارهما. وإذا كنا نرى في "الكتاب المقرر المستمر" ذلك الرأي، فإن البديل الممكن يقوم، بحسب تصورنا للمسألة، في تنوع المادة التدريسية وإثرائها وتطويرها باطرادية وتخصيصية وتشاركية. وهذا يعني أن القيام بالعمل العلمي على نحو تشاركي بين الأساتذة المحاضرين من طرف، والأساتذة الباحثين من طرف ثانٍ- الذين ينبغي أن يُعبر عن وجودهم في إجراءات وقرارات جامعية جديدة - من طرف ثالث، يبرز بكون هذا العمل واحدًا من أسس التقدم المحتملة.

ونمة أمر ذو أهمية خاصة، يدعونا إلى تنوع المادة الدراسية وإثرائها وتطويرها بصورة طبيعية تتسم بالاستمرارية على النحو المأمول منه. ويكمن ذلك أولاً، في أن العمل الجامعي ذاته يقتضي وجود مثل هذه الرؤية للمسألة، فهو ذو طبيعة تجاورية تخضع للتشكّل والصورورة، وتتعلق هذه الرؤية من أن الحقيقة العلمية النسبية لا تختزلها مادة دراسية واحدة، مهما كانت مهمةً وواسعةً. ومن ناحية ثانية، نلاحظ أن التعبير عن الواقع الاجتماعي العربي العياني لا يحصر في هيمنة واحد من الآراء أو الاتجاهات الفكرية، ومن ثم لا يجوز أن نجعل رأياً أو اتجاهًا واحدًا أصراً لواقع ينبغي له أن يكون متعددًا. ولا بدّ من القول في النهاية بأن هذا واقع اجتماعي عام يجب أن تتطوّر منه تلك الإطارات في عملها ونشاطها الثقافي. لذلك تبرز هنا موضوع "المادة الواحدة أو الكتاب الجامعي المستمر" بكونها مشروعًا ضمن وضعية التخلف العربي الراهنة، ولكنه مشروع خاطئ نظرًا لاعتبارات علمية ومنهجية وتربوية. ويغدو هذا المشروع أكثر خطأً وخطرًا حين يُنظر إليه بكونه وجهًا أساسيًا من أوجه الواقع والفكر العربيين في سماته الأساسية الثلاث، الهجانة والقصور والترقيع، بل يجب أن يتصف واقعياً بالتخصّص والمهارة والكفاية العملية في مخاطبة القضايا أو الاحتياجات العلمية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية في المجتمع المحيط.

نموذج مقترح لدمج التعليم والبحث في إيجاد حلول لبعض المشكلات الجامعية الرئيسية:

يكمل هذا الجزء من الدراسة النقاش السابق بتقديم آراء نظرية وعملية لبعض المشكلات المشار إليها في الجامعات عموماً والعربية خصوصاً. وانقسم إلى أربعة نقاط رئيسية.

أولاً، من الملاحظ أن الجامعات عالمياً تواجه ضغوطاً خارجية وتناقصاً في الدعم المالي لأسباب مختلفة تستحدث أجواءً من التنافس للحصول على الموارد والعقود والشراكات مع مؤسسات المجتمع والاعتماد المتزايد على رسوم الطلاب. ويضيف الطلب على التطوير وجذب الاستثمارات والتدريب المهني والابتكار والتجهيز والتوسع والابتعاث في القطاعات الطبية والهندسية والتقنية خصوصاً، أيضاً ضغطاً آخر على ميزانيات الجامعات. ومن المتوقع أن يكون لتلك



الضغوط التمويلية تأثير في نوعية التعليم الجامعي والبحث العلمي عموماً وهي مسألة غابّة في الأهمية والخطورة. وتتجّ الجامعاتُ المزيدَ من الأطباء والمهندسين والفنيين المؤهّلين في العلوم والمجالات التقنية، ولكن نسبة الباحثين المحترفين الناشطين منخفضة، وذلك يعيّد التقدّم العلمي والمهني. وهذا أمرٌ مقلقٌ بالنظر إلى الدور المركزي للجامعات في إنتاج البحوث، ومعايير النشر في الأوعية المصنفة خصوصاً، فُتتجّ على الصعيد العالمي ٢٠٪ من البحوث العملية و٨٠٪ من البحوث الأساسية. فبياناتُ الاستثمارات الحكومية في بلدانٍ مثل الولايات المتحدة واليابان والاتحاد الأوروبي تُظهرُ تبايناً ضئيلاً، مع ندرة الاستثمارات الخاصة وصعوبة الحصول عليها مقارنة ببلدان منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية، مثل كندا ونيوزيلندا وأستراليا. وتغيّدنا الوضعية الأوروبية أنّ مقدارَ الأموال والجهود الأوروبية في البحث والتطوير، خاصة في القطاعات العلمية، لا تتناسبُ مع الارتفاع النسبي في الابتكار الاقتصادي والتجاري. وقد تتبع المشكلة من الفروق في الاستثمارات الخاصة في التعليم العالي ونفقات البحث والتطوير⁽²²⁾.

وبسبب طبيعة توجّهات النظام العالمي الجديد، تتعاون الجامعات والشركات والمؤسسات المجتمعية على نحو وثيق يؤدي إلى نظام بحثٍ موجّه أساساً نحو السوق والمنتج. وفي بعض البلدان يكون أصحاب المصلحة الخاصة أقل نشاطاً في تعزيز التعاون والابتكار. ويقوم معظم العالم الصناعي بالوقوف على قطاعات البحث التطبيقي والموجّه نحو السوق والمنتجات، واقفاً على هذه القطاعات لتحقيق أهداف اقتصادية. وأدى هذا إلى اختيار سابق لمشاريع تفضّل العلوم أو الأبحاث ذات التوجّه التطبيقي، مع آفاق زمنية واضحة لتلك النشاطات البحثية. وههنا، يصبح لزاماً على مجتمعات تلك البلدان الوقوف على تعزيز المعرفة العلمية وحمايتها، فتعدُّ بشقيها الصلب والمرن، المحرك الأساسي لعمليات الإنتاج. ويشمل ذلك أيضاً دعم البحوث الأساسية والمدفوعة بحبّ الاطلاع والسماح بالابتكار في قطاعات غير معروفة على نحو فوري أنها إنتاجية. لذلك أصبح من الضروري وجود ضوابط مرنة قابلة للتكيف مع السياقات المحلية والإقليمية المختلفة وذلك لتطوير الإمكانيات والموارد بفعالية. وتُظهر التحليلات الاقتصادية عامةً أنّ الاستثمار في التعليم العالي والبحث العلمي يمكن أن يكون له عوائد اقتصادية إيجابية للتنمية المحلية والإقليمية أيضاً، بما في ذلك معظم الدول التي تظهر دعماً مماثلاً للدعم في البلدان المتقدمة صناعياً ولو على نحو أقل في مناطقها المختلفة. وفي هذا السياق، يشير أحد الباحثين العرب إلى أنّ "الدول المتقدمة صناعياً، والدول التي حققت تقدماً صناعياً وتنموياً شاملاً في فترات قصيرة قد التزمت بتوفير ما بين 1.5% أو 2.9% من مجمل الدخل القومي لها للإنفاق على أنشطة البحث العلمي والتطوير. وكانت مساهمة القطاع الخاص تسير جنباً إلى جنب مع مساهمة القطاع الحكومي"⁽²³⁾. لذلك يجب علينا أن في البلدان العربية أن نحذو حذو تلك البلدان فيما يتعلق بالإنفاق على البحث العلمي والتطوير. وكان أيضاً من الواجب حماية رأس المال البشري، المورد الأساسي للجميع، والحفاظ عليه، وتحفيزه داخل الأراضي الوطنية والإقليمية. ويمكن تحقيق ذلك بتنظيم تعاون واضح وتوجيه وشفافية ومعايير كفاءة وأهلية. ومن الضروري معالجة محدودية الموارد المالية والتمويل، ونقاط الضعف مثل سوق العمل المُكبّل، وظروف العمل غير المستقرة، وقلّة الشراكات مع المؤسسات المختلفة، وعدم كفاية التنسيق مع الجهات الحكومية والمجموعات الخاصة للأفراد الذين يمكنهم التعهّد بتمويل البحث العلمي لإنتاج موارد كافية للسوق، بمساعدة الهيئات المحلية والعامّة. وعلى المؤسسات الإدارية والتنفيذية المسؤولة مراجعة هذه الشروط لإيجاد حلول غير قصيرة الأمد.



ثانياً، من الطبيعي أن تنشأ ضرورة للبحث عن نموذج جامعي مناسبٍ لتلبية الاحتياجات المتزايدة بفعل مطالب السوق وضغط التنافس على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي. وبرز هنا عمومًا نمطان: النمط الأول، أو ما يمكن تسميته البحث الأكاديمي المنفرغ، الذي يقدم رؤية جزئية فقط لواقع الأمور المعقدة على الأرض؛ وعلى الرغم من ذلك لا يمكن تحييد هذا النمط، بل يجب عليه أن يتكامل مع نماذج أخرى لتطوير المعرفة، كالنمط الثاني، أي ما نسميه النمط التكاملي، الذي ينطوي على مراجعةٍ لدور الجامعة في إعادة تشكيل العلاقة بين الجامعة والحكومة والشركات والصناعات وعمليات الابتكار والخدمات والاستثمار. إذ يمكن للنمط الأكاديمي الذي ينطوي على الانغلاق داخل برج عاجي أن يتحول إلى ما يمكن أن ندعوه "نمط برج بابل"، لكل منطقة أو شركة أو جهة موجودة الحق في الدفاع عن مصالحها من دون الشعور بالالتزام بالمعايير الكلاسيكية للاهتمام العام والتعاون والشمولية. ويتيح النمط الثاني بُعدًا جديدًا للجامعات يتمثل في محاولة الحصول على عوائد مادية من بيع المنتجات العلمية والدفاع عن الملكية الفكرية، حتى يمكن للباحثين فيها أن يصبحوا "رجال أعمال" ويستفيدوا من اكتشافاتهم العلمية. وتضيء أيضًا ثنائية النمط الثاني في المبادئ البديل الكلاسيكي التنويري بين العلوم النظرية والإنسانية والاجتماعية، والتي تشترك في قناعاتها أن مهمة الجامعة توفير تعليم حر وتدريب كامل يكون على حد سواء مدنيًا وديمقراطيًا. لذلك كانت المعرفة ذات أصول عامة على مستوى عالمي، فيمكن أن تتجدد وتنتج في بيئات معينة بخطط مناسبة. وتجدر هنا ملاحظة أن الجامعات تؤدي دورًا مهمًا في جذب الأفراد المميزين وتوليد مواهب جديدة يسهمون في تنفيذ مشاريعها بغاية. لذلك يطور النمط الثاني، أو العلم ما بعد الأكاديمي، مفهوم المعرفة كأصل خاص يمكن امتلاكه واستغلاله لأغراض اقتصادية واجتماعية. فيفضل هذا النهج أشكالًا متعددة التخصص، وهو موجه تقنيًا نحو التطبيق، وموزع اجتماعيًا، ومتأثر بشدة بالمصالح والمسؤوليات العامة ومرتبطة بأشكال مختلفة من العالم الخارجي.

ثالثًا، يقدم النمط الأخير رؤية متنوعة للبحث العلمي المعاصر، مُجادلاً بأن سرديات النمط الأول الأحادية التوجه ليست مناسبة أو مجدية اجتماعيًا واقتصاديًا. ويفيد أن الجامعات لا تقوم على مؤسسات بحثية ومختبرات صناعية وحسب، فيستمر فيها إصدار المنشورات العلمية الجامعية على نحو متزايد، بل لا بد إلى جانب ذلك كله من وجود صيغ للتعاون بين الجامعات والشركات والمؤسسات المختلفة وتنفيذها. وهذا التحول في البحث ليس بالضرورة تراجعًا أو انحسارًا في دور الجامعة في إنتاج العلم والمعرفة، بل فتحًا جديدًا على احتياجات ومسؤوليات اجتماعية واقتصادية وثقافية ملحة. ويؤكد هذا التوجه أيضًا أهمية التعرف على الطبيعة السياقية والواقعية للفكر العلمي بكونه شكلًا من المعرفة، ينشأ من تفاعلات الاهتمامات العلمية والحاجات والقيم بأبعاد اجتماعية وعلاقية. ومع ذلك، يُحذر من الترويج للعلوم بكونها موردًا اقتصاديًا وحسب، ولا بد من الدعوة في هذا السياق إلى تنظيم واضح ومتوازن لمهامها وإلى التحول العلمي التدريجي للحدود التخصصية والمنهجية بسبب التغير في مفهوم العلم والتقنية والبحث بأنواعه. ويسوع تخليه عن ترتيب المعرفة المنظم والخطي لمصلحة استكشاف أكثر انفتاحًا بتوجهات ممكنة للمجالات المجهولة. وقد تتطلب تعقيدات المجتمع المتزايدة وطبيعته المتعددة الاهتمامات إعادة هيكلة للتخصصات العلمية ودمجها مع تخصصات أكاديمية إنسانية واجتماعية ومهنية وفنية وغيرها. وفي نهاية المطاف، يمكن الوصول إلى اقتراح بأن إصلاح نظام الجامعات ينبغي أن يقف على إعادة تقويم لحدود البحث، الذي يمثل مجالًا للاستكشاف المفتوح والإمكانات البينية أو المتعددة التخصصات وهذه إحدى سمات العمل العلمي الريادي حاليًا.



وبشأن من التخصص، إنَّ أحدَ الأشياءِ اللافتة للنظر في العلوم الإنسانية والاجتماعية هو التنوعُ الشديدُ للبحوث المنتمية إلى هذا المجال البحثيِّ الواسع، فالتاريخُ قد يكون تاريخَ زمنٍ طويل، أو حدثٍ معين، أو بنى اقتصاديةٍ أو سياسيةٍ أو ثقافيةٍ كبيرةٍ غير متغيّرة، أو سيرٍ فرديةٍ عُثِرَ عليها في كتب السير. وقد يتضمنُ علمُ الاجتماعِ تحليلاتٍ سياسيةٍ أو نفسيةً أو دينيةً أو تربيةً للتفاعلات في الحياة اليومية مثلما يقدمُ تحليلاتٍ للعلاقات القائمة بين الطبقات أو الشرائح الاجتماعية المختلفة أو المؤسسات في هذا المجال أو ذاك من مجالات الممارسات الاجتماعية. وقد تعتمد بحوثُ الجغرافية على علم السكان، والأرصاد الجوية، والبيئة والمناخ، والزراعة وقد تنصبُّ على دراسة مشكلاتٍ متنوعةٍ وعلى فضاءاتٍ متفاوتةٍ الأحجام إلى حدِّ كبير، مثلُ البحث في شؤون قريةٍ معينةٍ أو الزراعة في منطقةٍ كاملةٍ أو دراسةٍ لمساحاتٍ شاسعةٍ من الأراضي، مثل القرن الأفريقي أو الخليج العربي أو الصحراء الكبرى⁽²⁴⁾. علاوة على ذلك، لم يتأثر علمُ اللغة بالعلوم الإنسانية والاجتماعية وعلوم الرياضيات والفيزياء والإحصاء وحسب بل أثر فيها أيضًا، فأسهم علمُ اللغة الحديث، مثلًا المدرسة التوليدية التحولية وتطوراتها، في علوم الإنسان، والأعصاب، والنطق، والطب، والمناعة، وعلم النفس، والاجتماع، والقضاء، والحاسوب، والترجمة الآلية وغيرها. وأما الأدبُ وطبيعته وطرقُ دراسته، فليس هناك تعريفٌ أو حدٌّ تقبلُ به جميعُ الأطراف، وهذا جزءٌ من وظيفة النظرية الأدبية النقدية، فالأدبُ مجموعةٌ من تقنياتٍ شغافيةٍ وكتابيةٍ وأساليبٍ تفكيرٍ يصعبُ الوصول إلى حدودها وتعريفها. فعلى سبيل المثال، أعلن رينيه بليك في العام 1958، في المؤتمر الثاني لرابطة الأدب المقارن الدولية، أنَّ الأدبَ المقارنَ في أزمةٍ، لأنه "لم يعد قادرًا على ترسيخ مادةٍ بحثٍ متميزةٍ وعلمٍ منهجٍ محدّدٍ"؛ وبعد ثلاث سنواتٍ، قدم هنري ريماك حلاً لهذه الأزمة بتعريفٍ جديدٍ يشير إلى أنَّه "مقارنة أدبٍ معينٍ بآخرٍ أو بأدبٍ أخرى، ومقارنة الأدبِ بمجالاتٍ أخرى من التعبير الإنساني"؛ فتجلى حلُّ ريماك بتوسيع المجال البيئيِّ التقليديِّ، القائم على مقارنة أدبٍ بأدبٍ أو آدابٍ أخرى، إلى المجالات الفنيَّة التبادليَّة (مقارنة الأدب بالفنون المختلفة) والاستطرادية البيئية (مقارنة الأدب بمجالاتٍ معرفيةٍ أخرى مثل التاريخ، والفلسفة، وعلم الاجتماع، والدين، والسياسة، والعلوم، وغيرها). وكان تعريفه مقبولاً لدى دارسي الأدب المقارن في الولايات المتحدة وغيرها من البلدان، والتقى بعد إعلاناتٍ عن موت هذا العلم من باحثين كبار مثل غياتري تشاكروفرتي سيفاك وسوزان باسنيث، مع توسُّعٍ آخرٍ في المحاور الأدبية في الجامعات الأمريكية والأوروبية وغيرها، مثل دراسات ما بعد الاستعمار، ودراسات الشرق/الغرب، والأدب العالمي، ودراسات المناطق، ودراسات الترجمة، وتشترك جميعها في غرض التعلُّب على التوجُّه الأوروبيِّ المركزيِّ وتؤكدُ أنَّ النظرية الأدبية البيئية منتجٌ معرفيٌّ جماعيٌّ⁽²⁵⁾. وهكذا يكون بوسعنا قولُ الشيء نفسه بالنسبة إلى باقي الحقول العلمية الأخرى. لأنَّ الحقائق الواقعية والتي يقوم كلُّ فرع بدراستها متعدّدة الأنواع ومتشابهة الجوانب، كأعضاء الجسم ووظائفها المختلفة، فهي مترابطةٌ ترابطاً وثيقاً ومعقدًا مثل الواقع الذي نشأت منه.

رابعاً، يمكن بناءً على ذلك اقتراحُ نموذجٍ، يُعدُّ على نحو ما إصلاحاً مهماً لنظام التعليم الجامعيِّ والبحث العلميِّ حالياً. وتمثّلُ النقطة الأولى فيه بالأخذ بمبدأ الحرية الذاتية للمؤسسات الجامعية بالحدود الممكنة، والنقطة الثانية بالعمل على توحيد التدريس والبحث بكونهما مبدئين رئيسيين يستحقّان المراجعة على نحو منهجيٍّ باستمرار. وتضمنُ النقطة الأولى حرية المعلمين في التدريس وتوزيع المادة الدراسية وتحديثها بصورة مستمرة، ومشاركة الطلاب في التعلُّم وممارسة التفكير النقديِّ، وهي حريةٌ تتعرَّضُ كثيراً أو قليلاً، للضغوط من اتجاهاتٍ سياسيةٍ واجتماعيةٍ وتأثيرات قوى السوق وقبود الميزانية والإدارة وغيرها. وينبغي أن تكون تلك الحرية مبنيةً على أسس ثقافيةٍ واجتماعيةٍ تسمحُ بنمو المعرفة الجديدة غير المقيدة والبحث الذي يتسمُّ بالفضول والتجريب والتوقُّع وفي مجالاتٍ تخصصيةٍ حديثة.



وقد تبدوا النقطة الثانية التي تؤكد ضرورة دمج البحث والتدريس مبدأً قديماً في أيامنا؛ بيد أن مراجعة هذا الدمج حين تدعو الحاجة تصبح أمراً ضرورياً، فيجب ألا يفصل هذا النموذج الجامعي بين الأنشطة التي تهدف إلى التعليم والتعلم والتي تهدف إلى البحث العلمي والابتكار، لأن هذا الفصل سيتعارض مع النظام المقترح برميته. ويكمن تفرّد التدريس الجامعي واقعياً في اتحاده مع البحث، الذي يوفر فرصاً حيوية للتحديث والابتكار والتوضيح والتعديل والتطوير. ويمكن أن يحفز البحث أيضاً إنتاج أفكار جديدة، وفهماً عميقاً، وتواصلًا مع متخصصين آخرين، يُمنّي تفكير المعلمين والباحثين الذين يفتحون على المشاركة الاجتماعية والثقافية والتواصلية.

ويضيء هذا الفهم أهمية دور الجامعات في التعامل مع البحث والتدريس على قدم المساواة؛ وبذلك يبرز من مقارنة هذا الدور بالأنظمة الجامعية المتقدمة، التي تقدم مجموعة واسعة من فرص التعلم والتدريب، أن ثمة تقسيماً ثانياً بين المؤسسات الجامعية التي تعتنى بالبحث، والتي تُعنى بالتدريس حصراً. إذ تتوفر لدى بعض هذه الجامعات برامج تدريبية كاملة تبدأ من برامج البكالوريوس وصولاً إلى الدكتوراة، مع الحاجة في كثير من الأحيان لمناهج البحث كجزء مهم من العمل التدريسي. بالمقابل، تقدم بعض الجامعات برامج تدريبية من برنامج الدكتوراة حصراً، وذلك يقيد تجربة البحث لدى المعلمين. وغالباً ما يُسوّغ هذا الفارق في التدريب والخيارات المهنية أحياناً بتنوع الطلاب والفرص التي يمكن أن يطلبها المواطنون أو المؤسسات في التدريب والخيارات المهنية. لذلك كان اقتراح اعتماد نموذج فصل بسيط بين التدريس والبحث غير كافٍ، فبِعَرَضُ تلقيّ تدريبٍ بحثيٍّ جامعيٍّ جيدٍ لخطر إحداث تأثير ضارٍّ في إعداد المدرس الجامعي، وفي إمكانات التحديث الذاتي، وفي القدرة على اقتراح برامج دراسية للطلاب. وفي مقابل ذلك، ليس واضحاً الكيفية التي يمكن بها لتجربة بسيطة في التدريب في برنامج الدكتوراة أن تمنح نهجاً مدرسياً بحثياً للحقل المعرفي. وبفيد مقترح إعادة التفكير في التوازن بين العمل التدريسي والبحثي في الجامعات في تحقيق توازن أيضاً بين أدوارها ومخرجاتها بحسب الأهداف المرسومة. ويمكن أيضاً استكشاف صيغ بديلة، مثل التناوب بين سنوات أو فصول التدريس والبحث يستند إلى سلم الأولويات. وينبغي لنظام التدريس التمييز بين التدريب والدعم، باستعمال معايير صارمة لاختيار القبول والموظفين أو المدرسين لدعم الطلاب الذين يعانون من صعوبات في التعلم. ويمكن أن يساعد هذا الأمر الجامعات على المنافسة وجذب عاملين مختلفين، فيُعترف بأن المنافسة عامل رئيس في تحقيق التميز. ويتطلب إعادة التفكير في نظام الجامعات من المؤسسات صاحبة القرار إعطاء الأولوية لنظام الجامعات كأساس لتطوير المعرفة والشفافية وتوفير الموارد اللازمة.

ويمكن أن تكشف التحليلات، عند الحديث عن تعزيز الابتكار، عن فشل نموذج "الدفع العلمي" و"السحب الطليبي". لأن ثمة مفارقةً تظهر فشل هذه الطريقة الكامنة في الإيحاء أن السحب الطليبي يمكن أن يحل مشكلة التمويل مباشرة. ومع ذلك، ثمة تأثير ضار لمثل هذه الطريقة في تحديد الرفاه الاجتماعي بالقوة الشرائية واستهلاك المواطنين وحسب. إذ لا يمكن للمعادلة القائلة: إن الابتكار العلمي التقني يساوي النمو الاقتصادي، أن توجه الابتكار نحو أهدافه الحقيقية، التي هي في النهاية الرفاه الاجتماعي. فالرابط بين الممارسات العلمية والتقنية واستثمار البحث والتطوير في السلع الاستهلاكية مقيّد للغاية، فيمكن أن تحصل الفوائد على المدى الطويل من البحث الذي يحفز الفضول والرغبة معاً لتلبية احتياجات المجتمع على نحو متزايد، وتحسين الرفاه الاجتماعي والسلع العامة وصونها. ومن أجل تعزيز الابتكار التقني، يوصى دائماً بالحفاظ على الأهداف غير التجارية للبحث الأساسي من تمويل أنشطته. ولا تزال الجامعات بحاجة

إلى تمويل عام لإنشاء مؤسساتٍ مستقلةٍ يمكن أن يُجرى فيها البحثُ وفقاً لتنظيماتٍ ليست تابعةً لاحتياجات السوق بصورة مباشرة. ولا يزال مبدأ الالتزام العامّ بذلك أساسياً في مجال البحث والتطوير. ومن الضروري أن يضمن صانعو السياسات وجود مؤسساتٍ علميةٍ مستقلةٍ يمكنها تمويلُ نفسها أساساً وتنفيذُ خططٍ معرفيةٍ تعتمد على حبّ الاطلاع وارتياح المجهول بلا عودةٍ إلى أصحاب المصلحة. ويمكن دعمُ البحث الأساسي، بسبب خطورته، بشكل أفضل من قبل المؤسسات داخل الحدود الوطنية وخارجها، خصوصاً التي لديها معرفة أفضل بالسياق الاجتماعي والاقتصادي والإنتاجي المحلي وتوقعات السكان. وينبغي هنا إعطاء الأولوية للبحث الأساسي على البحث التطبيقي، وتشجيع الحكومات لزيادة الاستثمار في البحث التطبيقي المرتبط بالمجتمع المحلي. ويمكن تحقيق ذلك بالبرامج الإطارية التقليدية وتوسيع شبكة المؤسسات العلمية في المجتمع. وعليه، يجب تشجيع الجامعات على الانتشار في جميع أنحاء البلاد لتحسين رأس المال البشري والاجتماعي والاقتصادي، بكونه أمراً ضرورياً للتنمية التقنية والابتكار. ويجب على صانعي السياسات التأكد من أن المؤسسات العلمية تتمتع بإداراتٍ ديمقراطيةٍ، تسمح بحرية البحث الواسعة، لكي تصبح نماذج لمجتمعاتٍ منفتحةٍ ومتعاونةٍ ومتسامحةٍ. من هنا تكون النجاحات مبنيةً على الجدارة والقدرة، وتعزيز تبادل الأفكار والتفاعل بين ثقافات الآخرين وتجاربهم المختلفة. وينبغي على صانعي السياسات في الجامعات تجنب التفرُّف الزائد في البحث والتدريب في أثناء إحياء النموذج القائم أساساً على الارتباط الوثيق بين البحث والتدريس. إذ تعتمد فعالية سياسات الابتكار التقني العلمي على تحقيق الرفاه الاجتماعي، الذي يوازن بين النمو الاقتصادي والحفاظ على "المشتركات" وتطويرها والتي لا يمكن خصصتها. ويكون بذلك نموذجاً مناسباً للتقليد الجامعي، وحلاً ممكناً لتحقيق توازنٍ بين الحالتين الوصفية والهدفية للوصول إلى تنظيم مؤسسات البحث والتطوير.

ويعتمد دور العلم والتقنية في مجتمع المعرفة على انتشار هذه المبادئ وتعزيز المحتوى الاجتماعي والإنساني. والنظر إلى المجتمع المعرفي بكونه على دراية بالعلوم لا يعني بالضرورة أن تكون معرفة بالعلوم، ولكنه يعني بالأحرى أن يكون لديه التدريب لفهم الخصائص التقنية المتخصصة المحددة للإنتاج العلمي والمساهمة في ذلك بشكل إبداعي. ومن الضروري، لتعزيز مجتمع معرفي ناضج، الرجوع إلى التقليد التاريخي المشترك للعلم والثقافة العربية بتراكماته وقفزاته. ويمكن لأدوات السرد الحديثة، مثل التلفزيون والأدب والمسرح والمقالات والمنتديات وأدوات التواصل الاجتماعي بأنواعها، إنشاء جسر بين الثقافة العلمية والاحتياجات الوجودية للمواطنين. ويتطلب انتشار الثقافة العلمية والتفكير لا نشر محتويات علمية بصيغ عامة فقط بل فهماً أفضل للمحتوى الاجتماعي والإنساني ضمنها. ويتطلب انتشار الثقافة العلمية والتفكير تشكيل عادات فكرية يمكن توفيرها فقط بممارسة علمية تربوية فعّالة. ويسمح إنشاء مجالات معرفية بينية ضمن التدريب التخصصي على مستوى الجامعة، بالتفاعل بين تخصصات العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلمية التطبيقية، للتقليل من البعد بين الثقافتين.

ومن الصحيح أن تبدأ المراجعة النقدية لأنظمة جامعاتنا أولاً من تناقضات جرى تحديدها، سواء أكانت ظاهرة أم خفية، أمام الحضور الجامعي في مجتمع معرفي، إذ نشعر في كثير من الأحيان بالحاجة إلى تشغيل خيار أحادي وحصري للتعامل معها. وعلى أساس تلك التناقضات علينا أن نتبع جدلية المبادئ ومجموعة من الإمكانيات الأكثر تعقيداً والتي لا تقتصر بالضرورة على معنى دون آخر، حتى تتمكن من استقراء مقترحات تسهم في التوصل إلى النتيجة النهائية، وتقديم توصيات تتعلق بوضع السياسة المناسبة. فقضية الديمقراطية بلا شك أحد الأبعاد الإشكالية الأساسية في الإدارة الجامعية



عموماً. وتستعمل هذه التسمية للإشارة إلى مواقف مثل الانفتاح الاجتماعي، والثقافي، والمؤسسي، والإداري، وذلك في كلا السياقين، التوجه الخارجي والموقف الداخلي لكل مؤسسة جامعية. وهناك مناسبات اليوم يبدو فيها ذلك السياقان، أي التوجه والموقف متعارضان مع المصالح الهادفة إلى تحقيق عائد اقتصادي، مع إدارة شبه تجارية في المؤسسات الجامعية، تفرضها، بطرق مختلفة، الحاجة إلى التمويل والدعم المالي والتعاون المرغوب والمتكرر بشكل متزايد بين الجامعات والشركات. ويتجلى هذا خصوصاً في نماذج عالمية بارزة، مثل التعليم العالي الأمريكي أو البريطاني، فيدرج التعاون مع الشركات أو الاستغلال الاقتصادي للاكتشافات أو التطبيقات أو براءات الاختراع أو الملكية الفكرية بشكل رسمي وهيكلية في تشريعات هذا البعد. ومن الطبيعي أن يؤدي هذا إلى نقاش مهم في تنظيم الانفتاح والوصول إلى المعرفة، والحرية والنزاهة الفكرية للذين يقومون بإجراء البحوث، أو يصلون إلى النتائج التي قد تترتب على التوجه التطبيقي للبحث في مستقبل البحوث الأساسية أو التي يحركها حب الاطلاع. ولذلك، يجب علينا أن ننظر في أية معانٍ ومصطلحات يمكن تطوير ديمقراطية معينة اليوم داخل الجامعة، من دون تجاهل التغييرات والمصالح والأهداف وحالات الطوارئ الواضحة في المجتمع المحيط.

ويبدو من الواضح الآن أن المجتمع الذي ينظر إليه عالمياً على أنه يسترشد بالعلم والمعرفة والتقنية ويحتاج إلى مواطنين ناضجين قادرين على فهم تعقيدها والعثور على اتجاهاتها وتأثيراتها في المجتمع؛ وإلا فإننا لن نبنى إلا مجتمعاً من الموظفين المرؤوسين، أي الأفراد التقليديين الذين يخضعون لقرارات الآخرين وغير القادرين على التفكير بأنفسهم لحل مشكلاتهم. لكن النضج المشار إليه هنا يعني الحرية قبل كل شيء، بالمعنى السليبي (التحرر من الحاجة أو الخوف أو الجوع أو الحرب أو القيد أو الاستبداد) وبالمعنى الإيجابي (حرية التعبير والتفكير والدراسة والبحث والحوار والنشر وغير ذلك). ولهذه الأسباب، يمثل التعليم والديمقراطية والسلام الاجتماعي والسلامة والرفاهية العامة عوامل مترابطة ومتسقة على نحو وثيق، ولكن التعليم هو العنصر الأكبر الذي ينبغي أن تنصرف إليه الجهود المحلية الخاصة والدولية العامة. ومن الجامعات وفيها تقرر صفات المواطنين ومجتمعاتهم التي سنبنيها لمستقبلنا؟ إن الديمقراطية والجهل أمران غير متوافقين؛ ولذلك، الجامعة، التي تدرك أن لديها مسؤوليات هائلة خارج الكلية والمؤسسة الأكاديمية، يجب إعادة تقويمها ودعمها من الجهات المعنية الوطنية والمؤسسات الدولية.

وعليه، يجب على الجامعات، أن تدرك من جانبها في النهاية، أنها نوع من المرأة لواقع اجتماعي هي جزء منه، أي يجب عليها أن تقوم ببعض النقد الذاتي الجاد باستمرار إذا أرادت أن تحوز مكانة جديرة بالاحترام والاهتمام. ويأتي التعليم والتعلم ضمن هذه المسؤولية لأنهما أدوات رئيسة تمتلكها الجامعة لتعليم المواطنين وتدريبهم على الانفتاح المعرفي والديمقراطية وتزويدهم بالأدوات اللازمة للحياة المدنية والتخصصات الأكاديمية: مهارات مثل التحليل والتركيب؛ والقدرة على مخاطبة الجمهور، وإثارة موضوعات مهمة والتعبير عنها بوضوح؛ ليكونوا قادرين على تقديم الحلول البديلة؛ وعلى رؤية الأشياء من نواح مختلفة؛ وحل النزاعات، أو تجنبها بطريقة أفضل؛ وعلى إجراء محاورات لمصلحة أطروحة أو مشروع فكري ووضع موضع التنفيذ؛ وفهم المفارقات أو حلها، وغير ذلك. وكل هذه تشكل معارف ومهارات مؤثرة يمكن، على سبيل المثال، تقديرها في الحياة الشخصية لكل فرد، وممارستها في الحياة الاجتماعية أو السياسية أو المهنية.

الخاتمة:

تعرض الحاتمة لأهمّ النقاط الواردة في أقسام الدراسة الستة مع الإشارة لكل قسم منها. فقد تضمن القسم الأول تمهيداً أولياً لقضايا التعليم العالي والبحث العلمي الجامعي العربي ومشكلاتهما والتحديات التي يواجهانها في أيامنا هذه.

وتطرق القسم الثاني إلى تطور العلم والتقنية من بداية عصر النهضة الأوربي حتى العصر الحديث وما بعده باتجاه بناء المجتمع القائم على المعرفة بمراحل تطوره المختلفة، واستعمال مصطلحات التعبير عن طبيعته ووظيفته وتطوره والتي تؤكد الصناعة أو الحداثة أو الإنتاج أو الاستهلاك أو المعلومات أو الاتصالات أو العولمة وما بعدها بكونها سمات أساسية تميز هذا المجتمع. ويخوض في تفاصيل التفسيرات والتعريفات الكثيرة وما يتعلق بتلك المصطلحات؛ بل يكشف، بطريقة تركيبيّة، أنها تمثل خروجاً معيّناً من حالة «الحداثة» التي تعود أصولها إلى القرن السادس عشر. إنه دخول إلى "الما بعد - post"، وأول خطواته العودة إلى فكرة مجتمع "ما بعد الصناعة" أو "ما بعد الحداثة" والتي أثرت في أعقاب الحرب العالمية الثانية، وانتشرت على نطاق واسع فيما بعد. ويشير معنى الحداثة عادةً إلى الفترة، من عصر النهضة إلى فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية، والتي راحت تشهد التصنيع والتقنيات الرأسمالية والتحصّر وبناء الدولة القومية والانتشار والإيمان بالتقدم من خلال العلم والتقنية. أما مفهوم ما بعد الحداثة فيشير إلى حالة عالمية، امتدت من العقد السادس في القرن الماضي حتى أيامنا هذه، وهي مشبعةٌ بوسائل الإعلام المفرطة، والاستهلاك، والتنوع الثقافي، والمتشككة بشأن السياسة والعلم والحقيقة. وترتبط الفكرة الرئيسة لما بعد الحداثة بالنسبية والتركيز على دور الإيديولوجيا بكونها المرجعية في الحفاظ على القوة الاقتصادية والسياسية. وغدت القدرة الحقيقية على التفكير في حقبة "ما بعد العولمة" هي البداية الحقيقية للفكر السياسي اليوم.

ويعرج القسم الثالث على مواجهة التعليم العالي والبحث العلمي لمستجدات العصر الحديث وما بعده. إذ يواجه التعليم والتدريب مشكلات في مجتمع اليوم: المشكلات المرتبطة بالعولمة، وتزايد الحوسبة والرقمنة، والزيادة السكانية والطلب الواسع لمهارات القراءة والكتابة، والتوزيع غير العادل للثروة الاجتماعية، وبروز التعددية الثقافية، والسرعة المتزايدة لإيقاع الحياة، وتحديات الصحة والأوبئة، ومشكلات الأسواق الاقتصادية، والتنافس في سوق العمل؛ ومن هنا نشأت الحاجة إلى إيجاد سبل لاقتصاد عالمي مستدام وبناء مجتمع أكثر تماسكاً. ومن ناحية ثانية، ظهرت مشكلات بنيت مجتمع المعرفة الحالي، الذي يُنظر إليه على أنه ثمرة مستوى عالٍ من المعرفة المدمجة - كل شيء فيه له وزن تقني أو علمي أو معرفي - الأمر الذي فرض فيه الالتزام التربوي على المجتمع الحصول على الأدوات الكافية للجيل الجديد لمساعدته على مواجهة شكل جديد من التعقيد والعثور على حلول واتجاهات فيه. لهذه الأسباب، أصبحت المراجعة النقدية للأنظمة التعليمية والجامعية ضرورة، ومن المأمول أن يتخذ هذا الجهد من النقد الذاتي الشكل الجديد للاستثمار الطويل الأجل في تكوين نوع جديد من رأس المال - رأس المال البشري. ولا تقتصر هذه الحاجة على مستوى بلدان بعينها فحسب، بل على المستوى الوطني قبل كل شيء؛ وتعد الاستثمارات والمشروعات أمراً ملحاً في ضوء أهداف قومية شاملة، وفضلاً عن ذلك ترتبط دائماً بالأهداف والمتطلبات الكبرى للأمم.

ويستحضر القسم الرابع المقولة الكبيرة بأن التعليم والبحث الجامعي قوة إنتاجية مجتمعية واقتصادية وثقافية مباشرة وغير مباشرة، أي الخوض في الحديث بواقع الجامعة وآفاق تطورها وتأثيرها في المجتمع. فقد تأسست الجامعة



تلبيةً لاحتياجاتٍ تنويريةٍ قامت بها فئاتٌ من الطبقة الوسطى والعليا بعيداً عن منجزاتٍ صناعيةٍ وزراعيةٍ وتقنيةٍ لم تتحققْ لأسبابٍ مختلفةٍ، منها مرورُ البلدان العربية في فترة الاستعمار وعجزُ البرجوازية العربية عن القيام بإنجازاتها التاريخية المتمثلة بالتصنيع والمكننة الزراعية. وفي الفترة التالية لمرحلة الاستقلال الوطني برز التعليم العالي والبحث العلمي بكونهما عاملين مهمين في تقدم المجتمع والتنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. وتوافرت نسبة عالية من الوظائف التي تستند إلى المؤهلات الجامعية من طبٍّ وهندسةٍ وقانونٍ وعلوم اجتماعيةٍ وإنسانيةٍ، تمتعت بالوزن الاجتماعي والاقتصادي لقطاعاتٍ عدةٍ. وتجلت هذه التطورات في الانتشار المتزايد لوظائف إنتاج متعدد التخصصات. ولم يقتصر هذا التطور على التخصصات التقليدية بل توسع نحو الصناعة والتقنية وخدمات المعلومات والاتصالات؛ وذلك منذ ظهوره في بدايات العقد السابع من القرن العشرين ثم راح المجتمع كله يتحول إلى الأنشطة الكثيفة المعرفة.

وأصبحت المعرفة "رأس مال فكرياً" حقيقياً يتجلى في المعلومات والمهارات والكفاءات والأخبار والاتصالات والترفيه والخدمات: لم يعد مالاً وأرضاً وعملاً وآلاتٍ وأدواتٍ وأنظمةً، بل معارف. وعلى خلاف السلع العينية التي تشكل جزءاً من رأس المال التقليدي، السلع غير العينية لها طابعها الأساسي المتمثل في كونها غير منافسة في جوهرها، وتراكمية، ولا يمكن السيطرة عليها. ونقصاً أنه إذا استعملها شخصٌ واحدٌ، فهذا لا يمنع آخر من القيام بذلك؛ وتراكمية بمعنى أنه يمكن لكل مستعمل تحسينها وتكييفها وتوجيهها أي منحها نموذجاً جديداً متاحاً للآخرين؛ وأخيراً لا يمكن السيطرة عليها لطبيعتها غير العينية ولأن وسائل نقل المعلومات المتاحة اليوم، تجعل احتواءها وعدم نشرها صعباً. ويتمتع رأس المال الفكري بصفة أساسية أخرى: فلا يمكن جعله محلياً أو تقييده، فأصوله راسخة في تلك الأصول الواسعة الانتشار وغير الملموسة والتي يمثلها رأس المال البشري والاجتماعي، وهذه يجري إبداعها في المجتمع. ويتطلب نمو رأس المال غير الملموس موردين أساسيين: الاستثمارات الموجهة لإنتاج المعرفة ونشرها، مثل التعليم والبحث العلمي؛ وما لا غنى عنه للحفاظ على عينية رأس المال البشري، مثل الخدمات الصحية والبيئية.

ويوضح القسم الخامس المقصود بالمادة التدريسية الواحدة أو الكتاب المقرر المستمر في كثير من الجامعات العربية، والذي يسهم في تحويل الطلبة والأساتذة إلى أناس ذوي منهج واحد، لأنه يفتقد القدرة على بناء الشخصية العصرية المبدعة الفاعلة. ويحكى ذلك الاتجاه التعليمي شبيء من عناصر التصدع في التعليم العالي العربي، والتعليم الثانوي والابتدائي، بكون هذين الأخيرين يجدان في الأول مصدراً أساسياً لوجودهما واستمرارهما. وإذا كنا نرى في الكتاب المقرر المستمر ذلك الرأي، فإن البديل الممكن يقوم، بحسب تصورنا للمسألة، على تنوع المادة التدريسية وإثرائها وتطورها بشكل مطرد. ويعني ذلك القيام بالعمل العلمي على نحو تخصصي وتشاركي بين الأساتذة المحاضرين من طرف، والأساتذة الباحثين من طرف ثانٍ، ومشاركات الطلبة وتقويمهم من طرف ثالث، والذين ينبغي أن يُعبر عن وجودهم جميعاً في إجراءات وقراراتٍ جامعيةٍ تساعد في إبراز هذا العمل بكونه واحداً من أسس التقدم المحتملة.

وسادساً، من الواضح أن الجامعات عالمياً تواجه ضغوطاً خارجية وتناقصاً في الدعم المالي لأسبابٍ مختلفةٍ، يؤدي إلى استحداث أجواءٍ من التنافس للحصول على مواردٍ وعقودٍ وشراكاتٍ مع مؤسسات المجتمع واعتماد متزايدٍ على رسوم الطلاب. ويضيف الطلب على التطوير وجذب الاستثمارات والتدريب المهني والابتكار والتجهيز والتوسع في القطاعات



التطبيقية والتقنية، أيضاً ضغطاً آخرَ على ميزانيات الجامعات. وغالباً ما يكون لتلك الضغوط تأثيرٌ في نوعية التعليم الجامعيِّ والبحث العلميِّ وهي مسألةٌ غايةٌ في الأهمية. وبسبب طبيعة توجُّهات النظام العالميِّ الجديد، تتعاونُ الجامعاتُ والشركاتُ والمؤسساتُ على نحو وثيق، يُؤدِّي إلى نظامِ بحثٍ موجهٍ أساساً نحو السوقِ والمُنتج. ويقومُ معظمُ العالمِ الصناعيِّ بالوقوفِ على قطاعاتِ البحثِ التطبيقيِّ والموجهِ نحو السوقِ والمنتجات، راصداً هذه القطاعاتِ لتحقيقِ أهدافٍ اقتصادية. وأدى هذا إلى اختيارِ سابقٍ للمشاريع التي تفضّلُ العلومَ أو الأبحاثَ ذاتَ التوجُّهِ التطبيقيِّ، مع آفاقِ زمنيةٍ واضحةٍ لتلك النشاطاتِ البحثية. لذلك، أصبحَ لزاماً على المجتمعاتِ الوقوفُ على تعزيزِ المعرفةِ العلميةِ وحمايتها، فتعدُّ هذه المعرفةُ بأنواعها المحركَ الأساسيَّ لعملياتِ الإنتاج.

ويدفعُ ذلك إلى البحثِ عن نموذجٍ جامعيٍّ مناسبٍ لتلبيةِ الاحتياجاتِ المتزايدةِ بفعلِ مطالبِ السوقِ وضغطِ التنافس؛ وهنا يبرزُ نمطان: أولهما البحثُ الأكاديميُّ المتفرِّغ، الذي يقدِّمُ رؤيةً جزئيةً فقط لواقعِ الأمور المعقَّدة على الأرض، ومع ذلك لا يمكنُ تحييده، بل يجبُ عليه أن يتكاملَ مع نماذجٍ أخرى لتطويرِ المعرفة، مثل النمطِ الثاني، أي النمطِ التكاملي، الذي ينطوي على مراجعةٍ لدورِ الجامعةِ في إعادةِ تشكيلِ العلاقةِ بين الجامعةِ والحكومةِ والشركاتِ والصناعاتِ والابتكارِ والخدمات. ويتيحُ النمطِ الثانيُ بُعداً جديداً هو محاولةُ الحصولِ على عوائدٍ ماديةٍ من بيعِ المنتجاتِ والدفاعِ عن الملكيةِ الفكرية، ليصبحَ الباحثون رجالَ أعمالٍ ويستفيدوا من اكتشافاتهم العلمية. ويطورُ النمطُ الثاني، أو العلمُ ما بعد الأكاديميِّ مفهومَ المعرفةِ كأصلٍ خاصٍ يمكنُ امتلاكه واستغلاله لأغراضٍ اقتصاديةٍ واجتماعية. ويفيدُ أن الجامعاتِ لا تقومُ على مؤسساتٍ بحثيةٍ ومختبراتٍ صناعيةٍ وحسب، بل لا بدَّ من وجودِ صيغِ التعاونِ بين الجامعاتِ والشركاتِ والمؤسساتِ المختلفةِ وتنفيذها. وهذا التحولُ في البحثِ ليس بالضرورةِ تراجعاً أو انحداراً في دورِ الجامعةِ في إنتاجِ العلمِ والمعرفة، بل فتحاً جديداً على احتياجاتِ ومسؤولياتِ اجتماعيةٍ واقتصاديةٍ وثقافيةٍ ملحةٍ.

ويمكنُ بناءً على ذلك اقتراحُ نموذجٍ مهمٍّ ومفيدٍ لنظامِ التعليمِ الجامعيِّ والبحثِ العلميِّ نقطتهُ الأولى الأخذُ بمبدأِ الحريةِ الذاتيةِ للمؤسساتِ الجامعيةِ وبالحدودِ الممكنة، والنقطةُ الثانيةُ هي العملُ على توحيدِ التدريسِ والبحثِ بكونهما مبدئينِ رئيسيينِ يستحقَّان المراجعةَ على نحوٍ منهجيٍّ باستمرار. وبضمنِ المبدأِ الأولِ حريةُ المعلمينِ في التدريسِ وتوزيعِ المادةِ الدراسيةِ وتحديثها، ومشاركةِ الطلابِ في التعلُّمِ وممارسةِ التفكيرِ النقدي؛ ذلك لأن هذه المشاركةِ تتعرضُ لضغوطٍ من اتجاهاتٍ مختلفة. ويطورُ المبدأُ الثاني، أو العلمُ ما بعد الأكاديميِّ، مفهومَ المعرفةِ كأصلٍ خاصٍ يمكنُ الحصولِ عليه واستغلاله لأغراضٍ اقتصاديةٍ ومن ثمَّ اجتماعية. ومن خلالِ تطبيقِ هذينِ المبدئينِ يمكنُ الوصولُ إلى إصلاحِ نظامِ التعليمِ الجامعيِّ الذي ينبغي أن يركزَ على إعادةِ تقييمِ لحدودِ البحثِ، والذي يمثلُ مجالاً للاستكشافِ المفتوحِ والإمكاناتِ البينيةِ أو المتعدِّدةِ التخصصاتِ وهذه إحدى سماتِ العملِ العلميِّ الرياديِّ حالياً.

وأخيراً، يمكنُ تعزيزُ رؤيةِ العلاقةِ بين الجامعاتِ والمجتمعِ بالإحالةِ المستمرةِ إلى أهدافِ إنسانيةٍ وثقافيةٍ مشروعةٍ واضحةٍ أو متضمنةٍ في المعرفةِ العلمية. ولكي نحققها يتعيَّنُ العودةُ إلى التقاليدِ الجامعيةِ العلميةِ المشتركة، الوطنيةِ والقوميةِ والعالميةِ، والتي تقعُ في أساسِ التحديثِ العلميِّ. وفي ظلِّ هذه المحاولةِ يمكننا الوصولُ إلى أدواتٍ نستطيعُ بها تحقيقَ تبادلٍ بين العلمِ والمجتمعِ وبناءِ جسرٍ بين الثقافةِ العلميةِ والاحتياجاتِ الوجوديةِ للبشر. وغداً من البديهيِّ أن للجامعاتِ تأثيراً مركزياً وحيوياً في المجتمعِ المدنيِّ من دورها التعليميِّ والبحثيِّ. وبصطلحِ دورها بمهمةِ زيادةِ رأسِ المالِ الإنسانيِّ والاجتماعيِّ، والتي تفضي إلى التطويرِ التقنيِّ والصناعيِّ والابتكاريِّ والخدميِّ. ويسهمُ حضورُ الجامعاتِ



في المجتمعات الإنسانية، ومجتمعاتنا منها، في إيجاد مناخ ذهبي ديمقراطي، وتشكيل عنصر جوهري في جذب المواهب الإبداعية، لا غنى عنه بالنسبة للإبداع والابتكار العلمي. ومن المهم تجنّب اختزال الجامعات إلى ناقل للمعارف وحسب، لأن هذا الاختزال سيقلص دورها في المشاركة في البحث النشط القائم على اللقاءات والأحاديث والحوارات بين الباحثين في سبيل معرفة الكيفية التي تستند إليها حيازة الخبرة التي ترفع مستوى وعي المشاركة لدى الباحثين في إنتاج المعرفة، واتخاذ القرارات الديمقراطية المناسبة والصادرة من صانعي السياسات وقادة المعرفة وأصحاب القرار.

المراجع

- برنار لايبير. عالم متعدّد الأبعاد: تأملات في وحدة العلوم الاجتماعية، ت. بشير السباعي، القاهرة: المركز القومي للترجمة، 2015. -
- دومينغيز، سيزر، سوسي، هاون، فيلانويفا، داريو. تقديم الأدب المقارن: اتجاهات وتطبيقات جديدة ت. فؤاد عبد المطلب، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 2017، ص 55-82
- تيزيني، طيب، على طريق الوضوح المنهجي: كتابات في الفلسفة والفكر العربي، بيروت: دار الفارابي، 1989، ص 36 -
- حجازي، هيثم، عبد المطلب، فؤاد، "نظرات في بناء مجتمع المعرفة"، ورقة مقدمة للمؤتمر الدولي " دور البحث العلمي في بناء مجتمعات المعرفة" في جامعة جرش، المنعقد في الفترة 27-29-2024، المقدمة ص 2-5
- دينين، باتريك، لماذا فشلت الليبرالية، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب - سلسلة عالم المعرفة، 2020، ص 83 -
- فلوريدي، لوتشيانو، المعلومات: مقدمة قصيرة جداً، ت. محمد سعد طنطاوي، المملكة المتحدة: مؤسسة هنداوي، 2014، ص 14-15 -
- ماركوز، هيربرت، ت. جورج طرابيشي، بيروت: دار الآداب، 1988 -
- فلوريدي، لوتشيانو، الثورة الرابعة: كيف يعيد الغلاف المعلوماتي تشكيل الواقع الإنساني، ت. لؤي عبد المجيد السيد، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب- سلسلة عالم المعرفة، 2017
- كازدين، إريك وزيمان، إمري، ما بعد العولمة، مؤسسة هنداوي، 2016 -
- البستاني، فاتن خليل، تحرير، التعليم العالي في البلدان العربية: السياسات والآفاق عمان: منتدى الفكر العربي، 1997 -
- زكريا، فؤاد، التفكير العلمي، طبعة جديدة منقحة، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 2022 -

بالإنجليزية:

- Coniglione, Francesco, ed., *Through the Mirrors of Science: New Challenges for Knowledge-based Societies* (Frankfort/Paris/Lancaster: ontos/verlag. (2010) -
- (<https://glginsights.com/articles/what-comes-after-globalization>) -
- Kellner, Douglas "Introduction to the Second Edition". Herbert Marcuse, *One-dimensional Man: Studies in Ideology of Advanced Industrial Society*. London: Routledge. (1991) -
- Marcuse, H. *One-Dimensional Man. Studies in the Ideology of Advanced Industrial Society*. Boston: Beacon Press.)1964 -
- .Macleod, John. *Beginning: Postcolonialism* (Manchester: Manchester University Press. (2017) -
- .O'Sullivan, Michael. *The Levelling: What's Next After Globalization*, PublicAffair. (2019) -
- <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=2024031211374812> MIDDLE EAST-NORTH AFRICA -

المؤتمر الدولي الرابع حول دور الجامعات في تحقيق أهداف التنمية المستدامة – 2025
المحور



Arab states HE area to boost collaboration, sustainability -

[Wagdy Sawahel](#) 12 March 2024

Sustainability: A vital role for Arab League universities -

Wagdy Sawahel, 18 September 2023

ملاحظة:

أحد الخيارات لعرض معرفات ORCID الخاصة بالمؤلفين:
• رمز iD ، مرتبط تشعبيًا بعنوان الـ URI الخاص بالمعرف.