إستراتيجية مقترحة
لتفعيل دور التربية المستمرة
في تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة العربي

إعداد

د/ صلاح السيد عبده رمضان
أستاذ أصول التربية
كلية التربية – جامعة بنها

أ.م.د/ أحمد غنيمي مهناوي
أستاذ أصول التربية المساعد
كلية التربية – جامعة بنها

إستراتيجية مقترحة لتفعيل دور التربية المستمرة في تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة العربي

إعداد

د/ صلاح السيد عبده رمضان
أستاذ أصول التربية المساعد
كلية التربية – جامعة بنها

أ.م.د/ أحمد غنيمي مهناوي
أستاذ أصول التربية المساعد
كلية التربية – جامعة بنها

مقدمة:

تعتبر المعرفة معيار القيمة في عالمنا المعاصر، حيث يمثل اكتسابها وامتلاكها المحرك الأساسي للتقدم الإنساني، وتشير معظم التقارير الصادرة عن المنظمات الدولية بشأن المعرفة إلى أن المعرفة تعد الآن أهم عنصر في التنمية المجتمعية الشاملة. وأن قدرة أي مجتمع على إنتاج المعرفة واختيارها ومواءمتها وتحويلها إلى خدمات أوسع، يعد عنصرًا مهمًا للنمو الاقتصادي المستمر وتحسين نوعية الناس.

ومن ثم فقد تغيرت النظرة إلى ثروات الأمم. فلم تعد الخامات والثروات الطبيعية التقليدية من أراضي وإمكانات طبيعية في جوفها أو ملايين السكان الذي يعيشون على سطحها. وإنما ثروة الأمم الآن هي ثروة المعرفة التي تمتلكها والتي من شأنها تحقيق الاستفادة المثلى من الثروات الأخرى.

وهذا يفسر بكل وضوح كيف أصبحت بلدنا فقيرة في مواردها الطبيعية غنية في معارفها، مثل اليابان وسويسرا وسنغافورة من أغنى دول العالم، والأعلى من حيث نصيب الفرد من الدخل القومي. في حين أن هناك بلدانًا غنية في المصادر الطبيعية، مثل روسيا، يقل فيها الدخل الفردي عما سبق بكثير.

لذلك أصبح التحول إلى مجتمع المعرفة مطلبًا حياتيًا في العالم العربي، لأن القيمة المضافة للإنتاج المعرفي أكبر بكثير من تلك التي ترافق الإنتاج التقليدي، حيث تتناسب هذه القيمة طرديًا مع حجم المعرفة التي يمتلكها الأفراد. وهذا التحول يتطلب تفعيل عناصر المعرفة والتي تتمثل في النفاذ إلى مصادرها واستخلاصها واستيعابها وتنظيمها، وكيفية توظيفها، ومن ثم توليد معرفة جديدة تحل محل المعرفة القديمة. ويتضح من المراحل السابقة أن جهود معظم

الدول العربية تقف عند مرحلة اقتفاء المعرفة دون إنتاجها واستيعابها وتوظيفها وهذا ما يفسر الفجوة بيننا وبين الآخر (أبو السعود، 2009: 6).

مشكلة البحث:

لم يصبح دخول العرب إلى مجتمع المعرفة اختياريًا، بل أضحى من الضروري – شئنا أم أبينا – أن نكون جزءًا من هذا المجتمع. وسبيلنا إلى هذا هو وجود نظام تعليمي يلبي متطلبات مجتمع المعرفة ومواجهة تحدياته. لأن هذا المجتمع أملى على التعليم أدوارًا جديدة، على الدول العربية أن تعيها وتفعلها في نظمها التعليمية. فقد أشارت دراسة سابقة إلى أن مجتمع المعرفة قد أدى إلى حدوث تغير جذري في الدور الاجتماعي للتعليم الجامعي في المجتمعات الصناعية مما دعا إلى ضرورة إيجاد أدوار جديدة لهذا التعليم (Valimaa and david, 2008, 265 – 285) وثمة دراسة أخرى تؤكد على أن مجتمع المعرفة يحتاج إلى طرائق جديدة للتعليم والتعلم والتكوين والتدريب تسعى إلى تكوين إنسان لديه القدرة على التعايش مع محيط يتطور باستمرار، محيط بناء ونشيط ومتفاعل مشجع على التعلم الذاتي والتقويم الذاتي المستمر. (أحمد، 2004: 51- 94).

وتشير التقارير العربية للتنمية الثقافية (2008- 2011)، إلى أنه لا يمكن للدول العربية أن تزدهر وتحقق تنمية إنسانية فعلية إلا من خلال الاهتمام بتأسيس مجتمعات المعرفة. مؤكدة في نفس الوقت على ضعف نوعية التعليم في المنطقة العربية من منظور دولي، وإلى مجموعة التحديات التي تواجه هذا التعليم، مثل قضية الكثافة الطلابية التي لا تتناسب مع القدرة الاستيعابية للجامعات، وقضية ضعف الموارد المتاحة، والقضية المتعلقة بالبحث العلمي (التقرير الأول – التقرير الرابع للتنمية الثقافية، 2007/ 2008 – 2010/ 2011).

ويتفق مع هذا الطرح ما تناوله تقريري "المعرفة في العالم العربي لعامي 2009/ 2010، 2010/ 2011 وتفنيدهما لما سبق طرحه من تحديات (تقرير المعرفة العربية 2009/ 2010 – 2010/2011).

في ضوء ما سبق فقد أضحى النظام التعليمي العربي الحالي عاجزًا عن انخراط العرب في مجتمع المعرفة وتحقيق متطلباته، ومن ثم يجد البحث الحالي بأن البديل المتوافر للمجتمع العربي حاليًا وهو يضع لبنات مواجهة هذا المجتمع هو تبني التربية المستمرة كاستراتيجية في

مواجهة تحديات مجتمع المعرفة وتحقيق متطلباته. وعليه يمكن ترجمة مشكلة البحث هذا من خلال مجموعة من التساؤلات الآتية:

1- ما فلسفة مجتمع المعرفة، ومتطلباته؟

2- ما التحديات المجتمعية التي تحول دون انخراط العرب في مجتمع المعرفة؟

3- ما أهم الخصائص المميزة للتربية المستمرة وأدوارها؟

4- ما المتطلبات التربوية لإعداد الفرد للعيش في مجتمع المعرفة؟

5- ما الإستراتيجية المقترحة لتفعيل الدور الذي تقوم به التربية المستمرة في تحقيق هذه المتطلبات؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:

1- التأصيل النظري لفلسفة مجتمع المعرفة ومتطلبات الولوج إليه.

2- التأصيل النظري للتربية المستمرة كفلسفة يعتد بها للتفاعل مع مجتمع المعرفة.

3- تحليل أهم الخصائص اللازمة للفرد للعيش في مجتمع المعرفة.

4- وضع إستراتيجية لتفعيل الدور الذي تقوم به التربية المستمرة في تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة العربي.

أهمية البحث:

- ترجع أهمية البحث إلى أهمية مجتمع المعرفة الذي أكدت عليه الكثير من التقارير والمؤتمرات العربية والأجنبية منها على سبيل المثال لا الحصر التقرير الصادر عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي لعام 2002.
- على المستوى النظري قد يفيد هذا البحث في الاستفادة من تحليل متغيرات مجتمع المعرفة التي تلقي بظلالها على التعليم وتحتم ضرورة العمل على إيجاد أنماط جديدة من التعليم تكون أكثر فعالية في تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة.
- على المستوى التطبيقي تعتبر الإستراتيجية المقترحة لتفعيل دور التربية المستمرة في تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة، هي أحد المداخل لتفعيل دور التعلم الذاتي الذي يعتبر أساس

التربية المستمرة وعمادها في اكتساب وإنتاج المعرفة، والتغلب على سياسة التلقين القائمة على استهلاك المعرفة.

- يمكن أن تسهم هذه الدراسة في مواجهة بعض مشكلات التعليم النظامي فيما يتعلق بالمناهج والامتحانات وطرق التدريس والوسائل حيث تعمل الدراسة على تشجيع مبدأ التعلم المستمر باعتباره وسيلة لتعلم أسرع وتكوين أعمق للإنسان وبالتالي يمكن أن يتحقق مجتمع المعرفة.
- إن التربية المستمرة تعمل على إعادة هيكلة النظام التعليمي وتنمية الإمكانات التعليمية النظامية وغير النظامية في الوقت نفسه، وتجعل من المتعلم صانعًا للتربية بتفاعله الدائم المستمر بين أعماله والبيئة المحيطة به، وأن تربيته وتعليمه لا تتوقف عند حدود مراحله الدراسية، وإنما يمر على مراحل الحياة كلها.
- إن الوقوف على دور التربية المستمرة في تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة، يكشف ويشخص للمهتمين والقائمين على مؤسسات بناء البشر، واقعها ويفتح الطريق في سبيل تطويرها والارتقاء بها في عالم يتجدد معرفيًا.
- تفعيل إثارة الوعي العام بأهمية التربية المستمرة التي أصبحت قضية وطنية وإقليمية وعالمية.

منهج البحث وخطواته:

لتحقيق أهداف البحث، تم استخدام منهج التحليل النقدي، حيث يستعرض البحث بالوصف والتحليل الأدبيات المتعلقة بمجتمع المعرفة (فلسفة، متطلبات تحقيقه، وسمات الإنسان المعرفي) ومن ثم يعرج البحث إلى تحليل الأدبيات المتعلقة بتبني التربية المستمرة كاستراتيجية لتحقيق متطلبات هذا المجتمع انطلاقًا من عجز النظام التعليمي بصورته الحالية عن تحقيق هذه المتطلبات.

ويتم ترجمة هذا المنهج إجرائيًا من خلال الخطوات التالية:

1- المنطلقات الفلسفية لمجتمع المعرفة ومقوماته ومتطلبات تحقيقه.
2- فلسفة التربية المستمرة وأهم خصائصها.
3- أهم التحديات المجتمعية التي تواجه مجتمع المعرفة العربي.

4- مقومات الإستراتيجية المقترحة للدور الذي تقوم به التربية المستمرة في تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة، ومن ثم بناء الإنسان المعرفي.

الدراسات السابقة:

تم تناول الدراسات السابقة وفق بعدين:

أولاً: البعد الأول: دراسات سابقة عن مجتمع المعرفة.

ثانيًا: البعد الثاني: دراسات سابقة عن التربية المستمرة.

أولاً: البعد الأول: دراسات سابقة عن مجتمع المعرفة.

أ) الدراسات العربية

1- دراسة (عبد الواحد ودياب، 2006): "المقومات الأساسية لمجتمع المعرفة":

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل كامل لمجتمع المعرفة، نشأته، مقوماته، مع التركيز على أهمية وجود مجتمع معرفي قائم على تسخير المعرفة لتنمية الانسان. وتوصلت الدراسة إلى أن اكتساب المعرفة وتوظيفها بفعالية من خلال البحث والتنوير والتعليم كفيل بتوفير عنصر جوهري من عناصر الإنتاج، حيث أن النشاطات الإنتاجية التي تقوم على كثافة المعرفة هي معقل القدرة التنافسية.

2- دراسة السحباني (2006): أنماط التعليم العالي وإسهامها في بناء مجتمع المعرفة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أنماط التعليم العالي وعلاقتها بمجتمع المعرفة والكشف عن إشكاليات الإصلاح في التعليم العالي. وقد توصلت الدراسة إلى أن مجتمع المعرفة يمثل رهانًا وتحديًا كبيرًا، وضرورة الاستفادة من خبرات الآخرين في كيفية دخول الجامعات لمجتمع المعرفة. وأن الانخراط في مجتمع المعرفة يتم بصورة تدريجية حسب الإمكانات المتاحة.

3- دراسة (الكواز، محمود، 2007): "اتجاهات تطور المعرفة في الدول العربية":

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات تطور المعرفة في مجتمع المعلومات في الدول العربية. ومدى مساهمتها في الاقتصاد المعرفي. وقد توصلت الدراسة إلى أن الأداء الأمثل في حقل المعرفة يعمل على تعزيز التفوق المعرفي، وأن دور المعرفة هو ترجمة المعلومات إلى أداء

منتج وهذه القدرة لا تكون إلا عند الأفراد ذوي الكفايات العلمية المتخصصة، وأن المعرفة في الدول العربية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالتنمية البشرية.

4- دراسة (عبد الهادي، 2008) "مجتمع المعلومات بين النظرية والتطبيق":

هدفت هذه الدراسة إلى تفصيل الجوانب المختلفة لمجتمع المعلومات واستعراض أبرز الأفكار التي نادى بها الباحثون فيما يتعلق بنظريات مجتمع المعرفة من حيث المنظور الاقتصادي والسيسيولوجي والتكنولوجي. وقد توصلت الدراسة إلى التأصيل النظري بهذه المنظورات من خلال الاستفادة بثلاث وثائق رئيسة إنتهت إليها القمة العالمية لمجتمع المعرفة وهي: إعلان المبادئ في قمة جنيف 2003، وثيقة التزام تونس 2005، خطة العمل بشأن مجتمع المعرفة.

5- دراسة (السيد، توفيق 2008): تفعيل دور التعليم الجامعي العربي في تأسيس مجتمع المعرفة:

يدور هذا البحث حول طرح رؤية مستقبلية لتفعيل دور التعليم الجامعي العربي في تأسيس مجتمع المعرفة وهو في سبيل تحقيق هذا الهدف تناول بالشرح والتوضيح مفهوم مجتمع المعرفة وأهم ملامحه ومؤشراته، وأهم معوقات تأسيس مجتمع المعرفة. وأهم مقومات ومتطلبات تأسيسه ثم واقع المعرفة في العالم العربي والدور الذي يمكن أن يقوم به التعليم الجامعي في الاستجابة لمتطلبات تأسيس مجتمع المعرفة، وكيف يمكن تطوير الأبعاد المختلفة للتعليم الجامعي العربي ليسهم بفاعلية في تأسيس مجتمع المعرفة، وهو في سبيل ذلك استخدام المنهج الوصفي ومنهج التحليل المستقبلي وأسلوب السيناريو.

ومن أهم ما توصل إليه البحث من نتائج: تدني مستوى المعرفة في العالم العربي، وعجز التعليم الجامعي العربي عن القيام بدوره في تأسيس مجتمع المعرفة نظرًا لما يواجهه من أزمات وتحديات ثم طرح ثلاثة سيناريوهات ممكنة لمستقبل التعليم الجامعي العربي ودوره في تأسيس مجتمع المعرفة وهذه السيناريوهات تتمثل في السيناريو الاحترازي المتردي، الإصلاحي، السيناريو الثوري المتفائل.

6- دراسة (جمعة، 2009): "تطوير التعليم ودوره في بناء اقتصاد المعرفة ومجتمعها":

هدفت الدراسة إلى تحديد متطلبات واستراتيجيات تطوير التعليم لبناء اقتصاد المعرفة ومجتمعها في الدول العربية. من خلال التعريف بماهية اقتصاد ومجتمع المعرفة. وقد خلصت الدراسة إلى أن أهم استراتيجيات تطوير التعليم هي التحول في اتجاه بناء مؤسسات داعمة لروح البحث عن المعرفة وتوظيفها لحفز المعرفة والتغيير. والدفع تجاه المستقبل لكل من المدرسة والجامعة.

7- دراسة (المحمدي، 2010): تصور مقترح لدور الجامعة بمصر في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة:

هدفت الدراسة إلى وضع تصور للدور الذي يمكن أن تقوم به الجامعة المصرية في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة، ولقد توصلت الدراسة إلى أن الجامعة يمكنها تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة من خلال كيانها التنظيمي المتمثل في وظائفها الثلاث، التدريب، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع وذلك من خلال تحول الجامعة إلى مجتمع تعلم، مما ينعكس إيجابيًا على تنمية المجتمع وتقدمه. كذلك من خلال تحويل الجامعة إلى منظمة شبكية ذات اتصالات واسعة وممتدة بين كلياتها المختلفة من ناحية ومجتمعات البحث ومراكز البحوث من ناحية أخرى.

8- دراسة (منصور، 2012): إعداد وتأهيل المعلم للانتقال إلى مجتمع المعرفة:

هدفت هذه الدراسة إلى التركيز على اهتمامات المعلمين وأدوارهم في مجتمع المعرفة. وذلك بالوصول إلى الأساليب المثلى لدعم المعلمين في هذا المجتمع ومساعدتهم في كيفية مواجهة المخاطر والتعامل مع المتغير. وتبني التساؤلات عندما تواجههم مطالب جديدة ومشاكل حديثة على نحو متكرر. وقد توصلت الدراسة إلى أهمية وضرورة التنمية المهنية للمعلمين بحيث يصلون إلى مرحلة التمكين المهني، بإتباع مجموعة من الإستراتيجيات مثل. مجتمعات تعلم العلم، إدارة التغيير في المدرسة.

9- دراسة (أحمد، يحيى 2012): "معلمو القرن الحادي والعشرين وبناء مجتمع المعرفة":

هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال التالي "ما أبرز المهارات التي يجب أن يمتلكها معلمو القرن الحادي والعشرين لبناء مجتمع المعرفة"؟

وقد تمت الإجابة من خلال مجموعة من المحاور تناولت مجتمع المعرفة ومبررات وجوده وخصائصه، التحولات التربوية نحو المجتمع المعرفي، ومبررات إعداد معلمي القرن الحادي والعشرين والمهارات التي ينبغي أن يمتلكها معلمو القرن الحادي والعشرين للوصول لمجتمع المعرفة.

وقد توصلت الدراسة إلى أن أهم المهارات التي ينبغي أن يمتلكها معلمو القرن الحادي والعشرين لولوج عصر الاقتصاد المعرفي تتمثل في تنمية المهارات العليا للتفكير، إدارة المهارات الحياتية، إدارة تكنولوجيا التعليم، وإدارة منظومة التعليم.

ب) الدراسات الأجنبية:

10- دراسة (Gan & Zhu, 2007):

هدفت هذه الدراسة إلى تقديم إطار مرجعي لبناء بيئات المعرفة الافتراضية من خلال تحديد الأسس التي يجب أن تبني عليها تلك المجتمعات وهذه الأسس هي، النظام الكلي ويتضمن المشاركين وسمات بيئة المعرفة الافتراضية، ودور التكامل والتنوع بين تلك السمات كأساس للإبداع. والذكاء الكلي والديناميكي وهذا يعتمد على الذكاءات المتعددة لدى الأفراد المشاركين من أجل بناء وتجميع المعرفة والحكمة. ونماذج التعلم، وتتضمن نماذج التعلم الفردية والاعتماد على النفس والتعلم التشاركي وهما النموذجان الرئيسان للتعلم، وبيئة المعرفة الافتراضية وهي أفضل بيئة للمتعلمين للمشاركة في بناء المعرفة. وأخيرًا إدارة المعرفة من خلال التأكيد على تبادل وتحليل المعرفة الضمنية والظاهرة ومجتمع ممارسة المعرفة والمشاركة في بنائها والإبداع فيها، مما يؤهل لوجود دعم لبناء المعرفة والنهوض بها بصورة فردية وتشاركية.

11- دراسة (Wood, 2007):

هدفت إلى الكشف عن كيفية بناء المعارف وتبادلها بين المعلمين في مجتمعات التعلم، وتوصلت إلى ضرورة وجود تواصل مستمر من المعلمين مع محتويات المادة العلمية في مجتمع

المعرفة من أجل معرفة كل جزئية تستبدل وتطور، والتطوير المهني المستمر يجب أن يكون على أساس العمل والسعي إلى تحقيقه. لذا يجب على المعلم ألا يكون متلقي للمعلومات التي هي من إنتاج غيره، بل يجب أن يكون باحثًا وعالمًا محترفًا.

12- دراسة (Jussi, 2008) بعنوان "خطاب مجتمع المعرفة والتعليم العالي":

هدفت هذه الدراسة إلى توصيف الدور الذي تقوم به المعرفة في تحديد العلاقة بين المجتمعات وكذلك الدور الذي تقوم به في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية. وأشارت الدراسة إلى أن مجتمع المعرفة يرتبط به مجموعة من المفهومات مثل، المجتمع المتعلم، واقتصاد المعرفة، ومن ثم فهناك ضرورة للتوسع في فرص التعليم مدى الحياة، حيث أصبح التعليم المستمر ضرورة ملحة للدخول لمجتمع المعرفة نظرًا لأن التعليم في مجتمع التعلم لم يعد امتيازًا لنخبة معينة، بل أصبح يشمل كل فئات المجتمع.

13- دراسة (Pasi, 2010) بعنوان: "هل يواكب المعلمون مجتمع المعرفة في طريقة تدريسهم":

هدفت هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على أهم الأساليب التدريسية التي يستخدمها المعلمون والتي من شأنها إعداد الطلاب للتفاعل والدخول لمجتمع المعرفة. وتوصلت الدراسة إلى أن التدريس في مجتمع المعرفة يتطلب التعليم التعاوني وتحمل المخاطر والإبداع والابتكار في المدارس، وفي تحليلها لأداء المعلمين في المدارس توصلت إلى أن المعلمين يتكلمون أكثر من 70% من وقت الحصة وأنه في زمن الحصة (45 دقيقة) يتحدث المعلم 32 دقيقة، ويتحدث الطلاب 10.5 دقيقة فقط ويلزمون الصمت لمدة 2.5 دقيقة، وأن التلاميذ يستجيبون فقط حينما يسألهم المعلمون، وأن جميع المعلمون يلقنون الطلاب بنفس الطريقة ومن ثم في ضوء ما سبق، عجز الطلاب عن الولوج لمجتمع المعرفة.

14- دراسة (Pasi, 2010) بعنوان: "إعادة التفكير في المساءلة في مجتمع المعرفة":

هدفت هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على المنافسة بين المدارس من أجل وضع معايير عالمية لضمان جودة النظام التعليمي بها في إطار إعادة التفكير في نظم المساءلة التي تخضع

لها المدارس. وقد توصلت الدراسة إلى ضرورة وجود أدلة واضحة (مقاييس) محددة للجوانب المراد تحسينها في المدارس، وكذلك ضرورة اهتمام المدارس بالتعليم المفاهيمي، وكيفية الانخراط في سوق العمل الخلاق. وتركيز التعليم على فاعلية مواجهة المخاطر، والفهم والابتكار وكلها جوانب مهمة وعناصر ضرورية للتعليم المعاصر في مجتمع المعرفة.

ثانياً: البعد الثاني: دراسات سابقة عن التربية المستمرة:

1- دراسة الخطيب، بني فارس (2012): قدرة البرامج المنفذة في مراكز خدمة المجتمع والتعليم المستمر بالجامعات الأردنية في تحقيق المواءمة مع سوق العمل:

هدف البحث إلى توضيح مدى قدرة البرامج المنفذة في مراكز خدمة المجتمع، والتعليم المستمر بالجامعات الأردنية في تحقيق المواءمة مع سوق العمل. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها تحقيق التعاون بين مقدمي خدمات التدريب من القطاعين العام والخاص وطالبي الخدمة، لوضع البرامج والدورات والمناهج التي تهيئ المتدربين لاحتياجات سوق العمل بما يتمشى مع المستويات العالمية للجدارة والمهارات. وكذلك العمل على إنشاء مراصد محلية وإقليمية لدراسة احتياجات سوق العمل أولاً بأول ومسايرة ديناميكية التغيير والتطورات التقنية والفنية العالمية. وقد انتهت الدراسة بوضع مجموعة من الآليات التي تزيد من فاعلية برامج التدريب التي تنفذها مراكز خدمة المجتمع والتعليم المستمر بالجامعات الأردنية.

2- دراسة عايل وآخرون (2012): برنامج مقترح في أساليب التعلم الذاتي لتحقيق التعليم المستمر في ضوء اقتصاد المعرفة لطلاب كليات التربية في المملكة العربية السعودية:

هدف البحث إلى اقتراح برنامج في أساليب التعلم الذاتي لتحقيق التعليم المستمر في ضوء اقتصاد المعرفة لطلاب كليات التربية في المملكة العربية السعودية،. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها ضرورة تصميم برامج في أساليب التعلم الذاتي لتحقيق التعلم المستمر لطلاب الجامعات وطلاب مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية. وتشجيع طلاب الجامعات السعودية على حضور المؤتمرات والندوات العلمية التي تناقش أهمية

التعليم المستمر في مجتمع المعرفة، وكذلك تعزيز التعاون والتواصل بين أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، وخاصة بكليات التربية مراكز خدمة المجتمع والتعليم المستمر.

3- دراسة المطلق (2012): دور برامج التعليم المستمر في بناء مجتمع المعرفة: دراسة ميدانية بجامعة حائل:

هدف البحث إلى التعرف على دور برامج التعليم المستمر بجامعة حائل في بناء أفراد ومؤسسات مجتمع المعرفة. وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج والتي تتمثل في ضرورة العمل على توفير الكوادر البشرية المدربة المؤهلة لتنفيذ برامج التعليم المستمر بجامعة حائل بما يعزز من دورها في بناء أفراد ومؤسسات مجتمع المعرفة، وكذلك العمل على توفير المتطلبات المادية اللازمة لتحسين دور برامج التعليم المستمر بالجامعات السعودية في بناء أفراد ومؤسسات مجتمع المعرفة، وضرورة العمل على إشراك الملتحقين ومؤسسات المجتمع في تصميم البرامج وبناء مفردات المقررات المتعلقة بالتعليم المستمر.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

من خلال استقراء الدراسات السابقة يمكن الخروج بالملاحظات التالية:

- أكدت معظم الدراسات السابقة على أهمية مجتمع المعرفة باعتباره معنيًا باعتماد المعرفة ركنًا أساسيًا لجميع مناشط الحياة البشرية لتضييق الهوة بيننا وبين المجتمعات المتقدمة والتي يمكن أن تزداد اتساعًا إن لم تسهم جميعًا في إقامة مجتمع المعرفة الحقيقي وألا تبقى هذه المعرفة وكأنها الفريضة الغائبة في مجتمعنا العربي.
- أكدت معظم الدراسات أن مجتمع المعرفة لا يقتصر على إنتاج المعلومة وتداولها وإنما يحتاج ثقافة تقدر وتحترم من ينتج هذه المعلومة ويستغلها في المجال الصحيح.
- أكدت الدراسات أنه في ظل التدفق المستمر والمتسارع للمعلومات فإننا بحاجة لإشاعة أساليب التعلم الذاتي والأخذ بمبادئ التعليم المستمر وفلسفته حتى تصل إلى مرحلة يصبح فيها الطلاب يقدرون قيمة المعرفة التي يستخدمونها، كما أننا بحاجة إلى نظام تعليمي يحقق الجودة ويكون قادرًا على تعزيز قدرات أبنائنا التي تمكنهم من التعامل مع مشاكل وسيناريوهات لم نعاصرها ولم نتعامل معها من قبل.

- انطلاقًا من الملاحظات السابقة يحاول البحث تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة، من خلال تفعيل دور التربية المستمرة في تحقيق متطلبات هذا المجتمع، في وقت أصبح التعليم النظامي لا يستطيع وحده تحقيق هذه المتطلبات، وذلك نظرًا لما يعانيه من مشكلات حادة تحتاج إلى علاج جذري، ربما يستغرق وقتًا طويلاً، والعالم من حولنا لم يتوقف عن مسيرة التقدم، انتظارًا لنا.

الإطار النظري للبحث

المحور الأول: المنظور الفلسفي لمجتمع المعرفة ومتطلباته التربوية

ترتبط مسألة توطين المعرفة بسيادة الأمم واستقلالها وهويتها القومية، حيث أصبحت المعرفة والتقدم العلمي من أبرز وسائل سيادة الأمم ومصدر قوتها. وذلك لأن الأمة التي تفكر بعقل غيرها أمة تابعة ومهزومة.

ويعتبر مجتمع المعرفة تطورًا في حضارة العصر الذي يعيشه المجتمع الإنساني في تلك الحقبة التي تتشكل فيها ملامح مجتمع متميز تستهل به الحضارة الإنسانية قرنًا جديدًا وألفية جديدة (منصور، 2006: 363).

وفي ظل هذا المجتمع تغيرت معايير الثروة والقوة، وأصبحت المعلومات والمعرفة هي المعيار الأساسي، لأن التنمية وزيادة الإنتاج والإنتاجية أصبحت تعتمد على المعرفة أكثر من اعتمادها على عوامل الإنتاج المادية كالأرض ورأس المال ووفرة الموارد الطبيعية، وحتى وفرة القوى العاملة. والواقع أن تكلفة المعرفة تتجاوز في معظم الحالات تكلفة عوامل الإنتاج المادية كلها. ولكن قيمتها المضافة تمثل أضعافًا مضاعفة لعوائد غيرها من الإنتاج (عمار، 2000: 37- 38).

ويؤكد أبو زيد على المعنى السابق بقوله أن فلسفة هذا المجتمع تقوم على أساس أن إنتاج المعرفة سلعة رابحة تحمل معها السيطرة السياسية والمكانة الاجتماعية، فضلاً عن تحقيق الهيمنة الثقافية والاقتصادية (أبو زيد، 2003، 28- 32).

واتساقًا مع ما سبق أشار (ألفين توفلر) بقيمة المعرفة في عالمنا المعاصر والمستقبل بقوله "ما كان يوسع أي عبقري في السابق أن يتخيل ما ستشهده هذه الأيام من منحى عميق في تحول السلطة، إلى هذه الدرجة المذهلة التي أصبحت بها القوة والثورة تعتمدان على المعرفة

حاليًا. فالمعرفة نفسها ليست المصدر الوحيد للسلطة فحسب، بل أنها أيضًا أهم مقومات القوة والثورة (توفلر، 1995: 33- 34).

فالقوة بمعناها التقليدي قد تحولت بما يتناسب والتطور الحضاري للمجتمعات الإنسانية، فبينما كانت القوة العسكرية هي الحاسمة في عصر الزراعة، أصبحت القوة الاقتصادية هي المهيمنة في عصر الصناعة، ومن ثم أصبحت المعرفة وتطبيقاتها التكنولوجية هي أبرز مظاهر القوة مع التحول الذي نشهده في بداية التحول إلى مجتمع المعرفة (أبو حلاوة، 2009: 5).

ولا تقتصر نتائج التحولات المصاحبة لعصر المعرفة على ما يمكن أن ينتج عنها من آثار مباشرة أو غير مباشرة فحسب، بل تتصل بتغير المرجعيات والأسس والقواعد التي يرتكز عليها تطور المعرفة نفسه.

ففي تفسيره لآلية حدوث الثورات العلمية يقدم "توماس كون" في كتابه الشهير "بنية الثورات العلمية" لإجابته باقتراح مفاده أن نغير نظرتنا إلى تاريخ العلم ولا نراه على أنه وعاء لأحداث متتابعة زمنيًا ومن ثم تراكميًا. لأن تغيير النظرة يستتبعه تحول حاسم في تصور العلم. والصورة البديلة أو الجديدة هي تمايز بين مرحلتين أو شكلين من تطور العلم داخل إطار عام يشكل نموذجًا إرشاديًا قوامه شبكة محكمة من الالتزامات المفاهيمية والمنهجية. هذا التمايز سيفضي إلى مرحلة ثانية هي مرحلة الثورة، حيث يتم استبدال النموذج القديم بآخر جديد تتغير معه صورة الوقائع ومعايير القبول والرفض في أوساط الجماعة العلمية (كون، 1992: 39- 53).

وقد بات في حكم المؤكد أن التطورات العلمية المتسارعة في مجتمع المعرفة قد أربكت وربما تجاوزت لا تفسيرات (كون) وحدها، بل فلسفة العلم برمتها، والتي أصبحت مطالبة بتقديم الكثير من الإجابات المختلفة التي لا تقتصر على ميدان العلم ذاته، بل تطال الإنسان والمجتمع عمومًا.

أ) إشكاليات مفاهيمية حول مجتمع المعرفة:

أصبح مفهوم مجتمع المعرفة مألوفًا في الأوساط العلمية والمؤسسات القيادية. وينبثق هذا المفهوم من أهمية المعرفة في التأثير على المجتمع بشكل عام وليس على الجانب

الاقتصادي فحسب (Beerkins, 2008). ومن ثم فإن هذا المجتمع لا يقتصر دوره على إنتاج المعرفة وتداولها فقط، بل يحتاج إلى ثقافة تقيم وتحترم من ينتج هذه المعلومة ويستغلها في المجال الصحيح، مما يتطلب إيجاد محيط ثقافي واجتماعي وسياسي يؤمن بالمعرفة ودورها في الحياة اليومية للمجتمع (مازن، 2006: 131).

وهذا المجتمع –كأحد إفرازات العولمة – على حد قول (Nayar) أدى إلى تغير كبير في النظام الاجتماعي بأكمله، مما أحدث ثغرات كبيرة في المجتمعات، ومنها الاضطرابات السياسية، وخروج الأنظمة الاقتصادية التقليدية من السباق العالمي، وكذلك اختلال منظومة القيم والمعايير لدى الأفراد مما أدى إلى ضرورة إعادة فهم النظرية الاجتماعية بهذا المجتمع (Nayar, 2008: 19).

ويستعمل مفهوم مجتمع المعرفة Knowledge Society للإشارة إلى المجتمعات الصناعية والمتقدمة التي تعتمد أكثر على المعرفة في اقتصاداتها وإدارتها وفي صنع مستقبلها بدلاً من الاعتماد على شيء آخر ممثلاً في العادات والتقاليد أو الحكمة الشخصية أو النباهة (بدران، 2004: 6).

ويشير التقرير العالمي لليونسكو إلى أن مجتمع المعرفة، هو ذلك المجتمع الذي لديه القدرة على إنتاج المعلومات ومعالجتها ونقلها وبثها واستخدامها من أجل بناء وتطبيق المعرفة لتحقيق التنمية الإنسانية (Unesco, 2005: 27).

ويبين نبيل على أن خطاب مجتمع المعلومات ينشغل بأمور البنى التحتية التي توفر الوسائل العملية للنفاذ إلى مصادر المعلومات وتبادلها، أما مجتمع المعرفة فأعمق وأشمل، فهو يقوم على استغلال المعرفة كأهم مورد لتنمية جميع القطاعات الاقتصادية والنماء الاجتماعي بصفة عامة (علي، 2007: 83- 84).

ويرى (إدوارد بورتلاند) أن مجتمع المعرفة يمثل برنامجًا متكاملاً مخصصًا للفعل وأن ذلك الفعل سوف يتضمن التعليم والثقافة والاتصال مجتمعة في وحدة متكاملة ومتماسكة، وأن إنتاج المعرفة سوف يكون سلعة رابحة تحمل معها السيطرة السياسية والمكانة الاجتماعية والهيمنة الثقافية والاقتصادية على المجتمعات الأخرى (أبو زيد، 2005: 98).

وبنظرة تاريخية فلقد مر مجتمع المعرفة بثلاث مراحل حتى تشكل بصورته الحالية (ناصر، 2009، 71 – 52 :Druker, 1993).

المرحلة الأولى: كانت في بداية السبعينات وحتى بداية التسعينات من القرن الماضي 1970- 1990، حيث حدثت نقلة نوعية في مجال الاتصالات واتساع البنية التحتية لاستخدام تكنولوجيا الاتصالات إلى جانب تأسيس عدد من الهيئات والمنظمات التي عنيت بتطوير تكنولوجيا المعلومات، ففي اليابان تم تأسيس برنامج الجيل الخامس (Fifthe generation) من الحاسبات.

المرحلة الثانية: والتي ظهرت في عامي 91- 1992 متزامنة مع الحملة الانتخابية للرئاسة الأمريكية عندما طرح "آل جور" في مشروعه الانتخابي فكرة البنية التحتية الوطنية للمعلومات كنقطة تحول نحو المستقبل. وقد مهدت هذه الفكرة وبخطى حثيثة إلى بزوغ الموجة الثالثة والحالية والتي اتسمت بظهور مجتمع المعرفة.

المرحلة الثالثة: وتعتبر امتدادًا للمرحلة الثانية، حيث شهد العالم انتشارًا واسعًا للإنترنت واستخداماته بشكل عمق الحاجة إلى وجود تشريعات تحكم هذا المجال. وقد تبين أن صياغة هذه التشريعات لا يمكن أن تتم بعيدًا عن المجتمع ومكوناته. لذا لم تصبح اهتمامات هذه المرحلة مقتصرة على الطابع المحض لتكنولوجيا المعلومات فحسب، بل شملت مجالات كثيرة منها التفاعل الاجتماعي والهوية والأخلاق والدين والأسرة وغيرها من الموضوعات.

ومنذ أواخر التسعينات من القرن الماضي ربط التطور في مجال مجتمع المعرفة بالتقدم الصناعي والتجاري ورقى الشعوب والرخاء، وقد روجت الأمم المتحدة لهذه الفكرة بين دول العالم التي أصبحت تتسارع إلى تبني هذا المفهوم، وتضع الخطط الإستراتيجية لتحقيق المعايير التي تدل على التحول إلى مجتمع المعرفة. وبدا هذا واضحًا من خلال تقريرها الاقتصادي والاجتماعي للعام 2004 حيث أشار إلى أن "ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أعادت بنهاية القرن العشرين صياغة طرق إنتاج المعرفة وجني ثمارها وتجميعها وتوليفها ومعالجتها. وتوجيهها الأمر الذي يزيد من كفاءة المعرفة وفاعليتها في النمو والتنمية. وفي

عصر المعرفة الحالي أصبح العقل والأفكار الخلاقة والابتكارية مصدرًا رئيسًا من مصادر التفوق" (الأمم المتحدة، 2004: 5).

مما سبق يمكن القول بأن مجتمع المعرفة يتضمن نقطة تقاطع لاتجاهات عديدة متصلة هي كما يلي: (عبد الهادي، 2004: 5).

- ظهور مجتمعات المعلومات المعتمدة على الانتشار والاستخدام لتكنولوجيا المعلومات الجديدة على نطاق واسع والتي أتاحت ظهور قدرات جديدة غير مسبوقة فيما يتعلق بالحصول على البيانات والمعلومات الجديدة على نطاق واسع والتي أتاحت ظهور قدرات جديدة غير مسبوقة فيما يتعلق بالحصول على البيانات والمعلومات واختزانها وتوصيلها.
- الأهمية المتزايدة للابتكار – تكنولوجيا وتنظيميًا –كعنصر في التنافسية المؤسسية والوطنية، وفي الاستراتيجيات لزيادة كفاءة وفعالية المؤسسات من كل الأنواع.
- نشأة اقتصاديات الخدمات، حيث الخدمات المتخصصة (خاصة في بيئة الأعمال كثيفة المعرفة) تقدم مدخلات مهمة للمؤسسات.
- بزوغ إدارة المعرفة كمسألة مهمة، حيث تبحث المؤسسات تطبيق الأساليب ونظم المعلومات الجديدة لمساعدتها في الاستخدام الفعال لموارد البيانات أو أصول المعلومات والخبرة.

ويحمل مجتمع المعرفة في أطوائه مجموعة من الأبعاد مما يؤكد ضرورة النظرة الفلسفية المتكاملة له باعتباره كلا متكاملا، وهي (تركماني، 2007: 19).

1- **البعد الاجتماعي**: إذ يعني مجتمع المعرفة سيادة درجة معينة من الثقافة المعلوماتية وزيادة مستوى الوعي بتكنولوجيا المعلومات وأهمية المعرفة ودورها في الحياة اليومية للإنسان، والمجتمع مطالب هنا بتوفير الوسائط والمعلومات الضرورية من حيث الكم والكيف. لذلك شهد مجتمع المعرفة ولادة فاعل بشري جديد هو الإنسان الذي ينتمي إلى "صناع المعرفة / عمال Knowledge Workers" الذين يقلصون الفجوة بين العمل الذهني والعمل اليدوي.

2- **البعد الاقتصادي**: حيث تعتبر المعلومة في مجتمع المعرفة هي السلعة أو الخدمة الرئيسة والمصدر الأساسي للقيمة المضافة، وخلق فرص العمل وترشيد الاقتصاد.

3- **البعد الثقافي**: إذ يعني مجتمع المعرفة إعطاء أهمية مميزة للمعلومة والمعرفة والاهتمام بالقدرات الإبداعية للأشخاص وتوفير إمكانية حرية التفكير والإبداع والعدالة في توزيع العلم والمعرفة والخدمات بين الطبقات المختلفة للمجتمع.

4- **البعد السياسي والحقوقي**: إذ يعني مجتمع المعرفة إشراك الجماهير في اتخاذ القرارات بطريقة رشيدة وعقلانية، أي مبنية على استعمال المعلومات، وهذا لا يحدث إلا بتوسيع حرية تداول المعلومات، وتوفير مناخ سياسي مبني على الديمقراطية والعدالة والمساواة ومساهمة الجماهير في عملية اتخاذ القرارات والمشاركة السياسية الفعالة.

ب) خصائص مجتمع المعرفة:

في ضوء ما تم طرحه سابقًا أصبح ينظر إلى مجتمع المعرفة على أنه المجتمع الذي تغلب عليه الخصائص التالية: (Britz, 2006: 25- 40).

1- المعرفة هي المصدر الرئيس والفاعل في الحياة اليومية للأفراد والمجتمع والسياسة العامة.

2- تختلف المعرفة عن المصادر الأخرى ليس في أنها غير قابلة للنضوب فحسب، بل أنها تتزايد وتنمو بالشراكة وتعدد المستخدمين.

3- يعمل مجتمع المعرفة على إنتاج المعرفة ونشرها واستخدامها من أجل التنمية البشرية.

4- يهيئ مجتمع المعرفة الطرق الضرورية لجعل العولمة تخدم البشرية وتساعد على رخائه.

ويضيف (سولز Slaus, 2007: 986 – 996) مجموعة أخرى من الخصائص وهي:

- مجتمع المعرفة دائم التطور والتغير نحو الأفضل ولديه من أجل تحقيق ذلك رؤية عالمية طويلة الأمد.
- المعرفة هي المصدر الأساسي للقوة السياسية لمجتمع المعرفة.
- للطاقة البشرية قيمة متميزة لدى مجتمع المعرفة، وذلك بجعل البشر هم المصدر الرئيس للإنتاج والإبداع.

- مجتمع مترابط ومتواصل بشكل جيد ومتين عبر وسائل الاتصال والتواصل الحديث، ويمكن الوصول إلى مصادر المعلومات بسهولة ويسر.
- لدى مجتمع المعرفة البينة التحتية المادية المتينة التي يقوم على أساسها الاقتصاد المتين، والتي توفر الدعم اللازم لنقل المعلومات والعلوم وتوصيلها.

ويضيف (Evers) أن هذا المجتمع يتميز بمجموعة من الخصائص هي: (Evers, 2003: 355).

1- مجتمع يتمتع أعضاؤه بمستوى تعليم أعلى مقارنة بالمجتمعات الأخرى يتم توظيف نسبة متزايدة منهم في مجال البحث عن المعرفة.
2- تتزايد فيه المنتجات المتكاملة التي تعتمد على الذكاء الصناعي.
3- وجود مناخ ثقافي يدعم إنتاج المعرفة واستخدامها.
4- الاستقصاء: يتصف مجتمع المعرفة بأنه منتج للمعرفة ومستخدم لها، ولا يمكن إنتاج المعرفة واستخدامها بدون توظيف الاستقصاء، حيث يساعد الاستقصاء على التفكر في الممارسات المهنية، وتحديد الصعوبات والتحديات التي توجه المهنيين، وبذلك يسهمون في تطوير المعرفة المهنية، ونشرها.
5- التعليم مستمر: يتصف مجتمع المعرفة بأن المعرفة التخصصية ستتغير نتيجة التطورات المعرفية المتسارعة. وهذا التغير سيكون مستمرًا، مما يتطلب من عمال المعرفة (Knowledge worker) أن يطوروا معارفهم باستمرار.

ومن ثم تبدو الحاجة ملحة إلى التعليم المستمر رديفًا للتعليم النظامي، حيث قامت دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD باستبدال المدخل السائد للدراسة خلال فترة محددة للحصول على الدرجة الجامعية الأولى قبل الالتحاق بالعمل بمدخل التعليم مدى الحياة (البنك الدولي، 2003: 46- 53).

الإضافة إلى ما سبق يتميز هذا المجتمع بوجود ما يعرف باسم "منظمات التعلم Learning organizations" وهي عبارة عن مجموعة من الأفراد يتفاعلون مع بعضهم

البعض ومع العالم المحيط بهم، يعملون كفريق ضمن مؤسسة يشعرون بالانتماء إليها. وفيها تتاح لهم الفرص لاكتشاف المعرفة وإنتاجها وتطبيقها، ويتصفون بأن لديهم القدرة والدافعية للتعلم المستمر والانفتاح على الآخرين (حيدر، 2004: 10).

وقد اقترح سينج (Seng, 1990) خمسة شروط تقوم عليها هذه المنظمات، وتتمثل فيما يلي:

1- توظيف التفكير المنظومي "System Thinking" والذي يساعد الأفراد على رؤية جميع العوامل المتعلقة بمشكلة معينة، وكذا التفاعل بين هذه العوامل.
2- التركيز على الإتقان الشخصي "Personal Mastery" ويقصد به الانضباط لاستجلاء الرؤى وتعميقها ولتركيز الطاقات ولتنمية الصبر ورؤية الواقع بموضوعية.
3- بناء نماذج عقلية (mental model) قادرة على التعامل مع المهام الجديدة في هذا المجتمع بطريقة تختلف عن الطرق التقليدية، حيث إن التوصل إلى ابتكارات جديدة هو سر النجاح لهذه المنظمات.
4- تطوير رؤية مشتركة (Shared Vision) من شأنها طرح بدائل غير تقليدية لرؤية المؤسسة ودورها في المجتمع سواء كانت إنتاجية أو تعليمية حتى يتحقق لها النجاح.
5- التركيز على تعلم الفريق (Team Learning) حيث إن الفريق وليس الأفراد هم الوحدات الأساسية في المؤسسات الحديثة. والأخذ بهذا الأسلوب يساعد المؤسسات على توحيد جهود المنتسبين إليها نحو تطوير وتحسين منتجاتها وخدماتها.

وهذه الخصائص انسحبت بالتبعية على الأفراد لكي يتمكنوا من العيش والتفاعل مع هذا المجتمع، ومن ثم يستوجب الأمر التعرف على المواصفات والقدرات الجديدة للفرد والذي سوف يسعى النظام التربوي إلى إعداده لمواجهة تحديات مجتمع المعرفة.

ولقد وضعت العديد من التصورات الهامة التي تحدد ما يلزم أن يزود به الإنسان من مهارات وقدرات وخصائص تلائم هذا المجتمع ومنها: (المؤتمر الخامس لوزراء التربية العرب، 2006: 49- 51).

أ – نموذج الفرد المحقق لذاته وخصائصه عند ماسلو:

وقد حدد هذا النموذج أهم خصائص الفرد المحقق لذاته في أن لديه تقبل لذاته والآخرين، ويتميز بالتلقائية والهم المجتمعي والشأن العام، ويحترم الخصوصية ولديه نظرة متجددة للأمور، وقادر على تكوين العلاقات الناضجة مع غيره ويتمتع بدرجة عالية من الديمقراطية بالإضافة إلى تمتعه بدرجة عالية من الإبداع.

ب– نموذج (أرثركوستا):

حدد (أرثر كوستا) مجموعة من خصائص السلوك الذكي التي يجب أن يتعلمها التلاميذ ليصبحوا قادرين على العيش والتنافس في القرن الحادي والعشرين (قرن المعرفة) وهي: المثابرة والتروي، ومهارة الاستماع للآخرين، والقدرة على التفكير التعاوني والذكاء الاجتماعي، والمرونة في التفكير وتحري الدقة فيما يقوم به من عمل، والقدرة على التسامح مع الآخر، وامتلاك مهارة الاستقصاء، وتقبل المخاطرة، والإبداع.

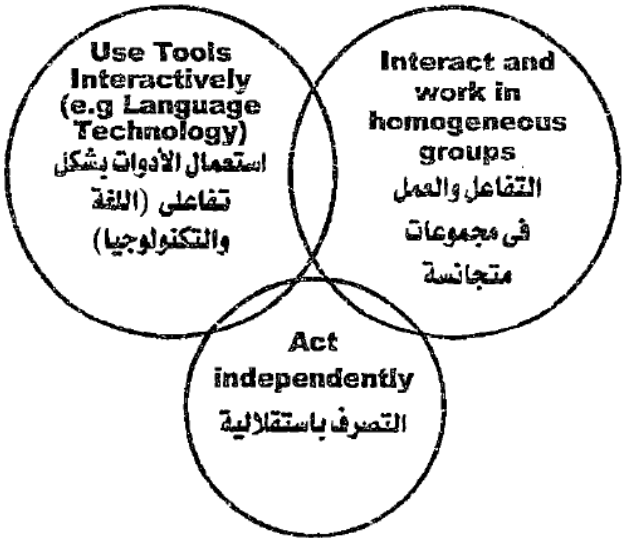
جـ– نموذج (دوروثي تنستال):

حددت تنستال مجموعة من الخصائص والمهارات اللازمة لإكسابها للطلاب من خلال المدرسة "مدرسة القرن الحادي والعشرين" ومنها "القدرة على حل المشكلات وطرحها، وامتلاك مهارات التفكير الناقد والقدرة على التفكير الابتكاري والعمل التعاوني والتعلم الذاتي والتعليم المستمر.

وامتداد لما سبق فقد حددت "مؤسسة الشراكة للقرن الواحد والعشرين. مجموعة من المهارات لمواجهة المتطلبات الجديدة لمجتمع المعرفة. وهذه المهارات تشمل: (بوجوده، 2009: 29).

1- الفهم الجيد والمتعمق لمجموعة من المعارف المحورية.
2- إتقان مهارات التواصل والحصول على المعلومات.
3- إتقان مهارات التواصل الاجتماعي.
4- إتقان مهارات التفكير والتفكر وحل المشكلات.
5- إتقان مهارات الإدارة الذاتية للتعلم والقدرة على التجديد.
6- إتقان مهارات استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات للوصول إلى المعلومات وإدارتها وتقييمها وإنتاج المعرفة والتواصل مع الآخرين.

وتتشابه الكفايات السابقة مع ما تطرحه "منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية الأوربية OECD". حيث يتكون إطار كفايات منظمة التعاون من مجموعات كفايات محددة ومترابطة بتكامل، وتتجاوز هذه الكفايات الرئيسة، المعارف والمهارات التي يتم تدريسها بالمدارس، حيث تتسم باعتمادها على أهمية التفكر "Reflectiveness" والشكل التالي يوضح هذه الكفايات [OECD, 2005: 5].



شكل (1) الكفايات المطلوبة لمجتمع المعرفة

من الشكل السابق يتضح أن المهارات تتضمن، "استخدام الأدوات بشكل تفاعلي كاللغة والتكنولوجيا" بوصفهما وسائل اتصال، "والتفاعل والعمل في مجموعات متجانسة" (أي العمل بروح الفريق) ويتطلب هذا القدرة على إقامة علاقة جيدة بالآخرين. والقدرة على التعاون، وكذلك القدرة على إدارة الصراعات وحلها. وأخيرًا "التصرف باستقلالية" ويتطلب هذا القدرة على فهم كيفية ارتباط الأفعال والقرارات بمعايير المجتمع، لأن التصرف باستقلالية لا يعني العمل في عزلة اجتماعية، بل تتطلب وعيًا لمحيط الشخص وبيئته والديناميات الاجتماعية والأدوار التي يؤديها. وتمكن الفرد من الثقة بالذات.

وفي السياق نفسه أوصى "مشروع المشاركة من أجل مهارات القرن 21" بالتركيز على مهارات المعلومات والاتصالات، وعلى مهارات التفكير وحل المشكلات، وعلى مهارات

العلاقات الشخصية والتوجه الذاتي. كذلك شدد المشروع على الحاجة إلى تطوير رغبة وموقف وقدرة الأفراد على استخدام أدوات الاتصالات والتكنولوجيا الرقمية بشكل مناسب ليتمكنوا من التوصل إلى المعلومات وإدارتها وتقييمها وبناء معارف جديدة للتواصل مع الغير من أجل المشاركة بفاعلية في المجتمع. (بو جودة، 2012: 7).

وقد حاولت الكثير من المنظمات مساعدة القائمين على التربية في دمج مهارات القرن الحادي والعشرين في برامج التعليم الحالية. ويتضمن إطار عمل مهارات القرن الحادي والعشرين، على سبيل المثال، الذي طوره العمل الإقليمي التربوي للشمال الأوسط، على مجموعة من المهارات مثل، القراءة الرقمية، التفكير اللانهائي، التواصل الفعال والإنتاجية العالية. وقد قام خبير ومستشار التربية (توني فاغنر) بمقابلات مع قادة رجال الأعمال وراقب الفصول الدراسية واكتشف ووجد انفصامًا بين ما يبحث عنه أصحاب العمل المحتملين من مهارات التفكير النقدي، والتواصل الفعال وما تقدمه مدارسنا من بيئات تربوية سالبة وخطط تدريس تركز فقط على إعداد الاختبارات والمكافأة على الحفظ. بناء على هذا العمل، قام (توني فاغنر) بتحديد سبع مهارات سوف تكون ضرورية لطلاب اليوم ليتطوروا من أجل البقاء ضمن القوى العاملة في مجتمع المعرفة وهي: (منصور، 2012: 57).

- التفكير النقدي وحل المشاكل.
- المشاركة عبر الشبكات والقيادة بالتأثير.
- سرعة الحركة والتكيف.
- المبادرة والمغامرة.
- التواصل الفعال المكتوب والشفهي.
- الوصول إلى المعلومات وتحليلها.
- حب الاستطلاع والخيال.

ج) مقومات مجتمع المعرفة:

يبنى مجتمع المعرفة على قاعدتين أساسيتين هما، البحث العلمي المبدع والتطبيق التقني المبتكر. فيهما معا يحصل المجتمع على علم حديث، وبتوظيفهما معا تتوطن المعلومات وتستثمر في رفع القيمة المضافة من خلال اختراعات في مختلف مناشط الحياة، وبهما معا

تتحول المعلومات إلى برامج وخدمات ومنتجات، وتصبح المعرفة جزءًا من ثقافة المجتمع وعنصر من عنصرا حضارته.

ومن المسلم به أن مجتمعنا أصبح يواجه تحديات ومتغيرات جديدة جعلت من الضروري الانتقال والتحول من المجتمع التقليدي إلى مجتمع المعرفة الذي يتميز بشدة التغير والنمو الهائل في كافة المعارف في شتى فروع العلم والمعرفة، مما جعل هناك نوع من الصعوبة للاستفادة من مثل هذا الكم المعرفي ما لم يكن الفرد مزودًا بالمهارات التي تمكنه من الانتفاع به. (القرني، 2009: 30)

وتعتبر إدارة المعرفة مقومًا أساسيًا من مقومات هذا المجتمع هذه بدورها تتطلب توافر مقومات على مستوى الأفراد والمجتمعات مثل: (Young Lee, 2009: 25).

1- الدافعية (Motivation).

2- الرؤية (Vision).

3- الشعور بقيمة التعلم (Value of Education).

4- التخطيط الاستراتيجي (Strategic Planning).

والمتأمل للمقومات الأربعة السابقة يجد أنها لكي تتحقق على أرض الواقع فلابد من الإيمان بمجموعة من المبادئ تتمثل فيما يلي: (عيد، 2006: 52).

1- **العقلانية:** حيث يؤكد هذا المحور على سيادة العقل باعتباره السيد الأول الذي ينبغي أن يطاع، وعلى الإنسان أن يكون جريئًا في استخدام عقله، حيث إن الدول التي أعلت من شأن العقل هي التي علا شأنها في طريق التقدم والازدهار حيث يقول (بيكون) أن الهيمنة على الطبيعة لا تتحقق إلا من خلال الاكتشافات والإبداعات العلمية. وهذه الهيمنة لا تتحقق إلا من خلال تطهير العقل من الأوهام التي تحد من حرية العقل.

2- **المعرفة قوة:** حيث يؤكد (فرنسيس بيكون) على أن المعرفة قوة، والتأكيد على أن المعرفة هي الإنسان. حيث أن التكنولوجيا تدور حول حياة الإنسان وأسلوبه التفكيري. ويضيف (رسل) أن القيمة الأخلاقية للمعرفة تتبدى من خلال كون الإنسان هو الكائن الوحيد القادر على التطور الموجه الهادف. فنحن نعيش في عصر

القوة، فالقوة حق، والحق ضائع ما لم تتوافر طرق للدفاع عنه، وأن القوة هي أداة السيطرة والهيمنة. والمعرفة هي القوة التي تحمي السلام وتقويه وتدعمه، والقوة هي القدرة على إنتاج المعرفة واستثمارها.

3- **تجاوز الدوجماطيقية**: فالدوجما هي تعبير عن التعصب والانغلاق والجمود العقلي وثنائية التفكير والعدوان والتسلط، حيث تنمي الدوجما فكرة الجماعة الواحدة والرأي الواحد والفكرة الواحدة. ويؤكد (دراكر) أنه لم يعد للسلاح الكلمة الأخيرة فعجزه ظهر في كثير من الحروب، فأصبح للعقل الكلمة الأخيرة في حياة الأمم.

4- **التسامح**: جوهر التسامح هو حرية الفكر وحرية الاعتقاد. فالتسامح يعني أن تعدد الآراء أمر مشروع، فالتباين في الأفكار يضفي على الأفكار والأشياء معني وثراء وكذلك الإقرار بتفرد الإنسان واختلاف وحرية اعتقاده.

5- **الحرية**: لا معرفة بلا حرية، فالعقل لا يستطيع أن يقدم إبداعاته الخلاقة بدون الحرية. فكلما زادت الحرية زاد تقدم العلوم. وحرية الإبداع هي ثورة على المألوف وتجاوز ما هو قائم إلى ما ينبغي أن يكون، فحرية الفكر تتحقق عن طريق الإصرار على العلم وإتباع المنهج العلمي السليم.

وثمة طرح آخر لمقومات مجتمع المعرفة يلتقي إلى حد كبير مع الطرح السابق، حيث يحدد مقومات مجتمع المعرفة فيما يلي: (مدبولي، 2009: 5- 9).

1- **المقوم العقلي**: ويقصد به العقل الجمعي الذي يضم مخزونا من العادات الذهنية المتراكمة والمتوارثة من خبرات الأجيال، وطرائق التفكير السائدة. ويتصف هذا المقوم بعدة خصائص تتمثل في المعالجة البينية للقضايا المعرفية وتكامل المجالات والتخصصات، والتفكير المنظومي الذي يرفض الاستغراق في التفاصيل دون إدراك العلاقات الكلية. وكذلك الجسارة في خوض ما هو غير يقيني، وما هو غير ثابت وغير سائد عن القضايا التي لا تخالف منظومته القيمية والعقائدية السائدة. والانفتاح على الرأي المخالف والمرونة في تغيير التصورات وفقا لقناعات أو دلائل جديدة.

2- **المقوم اللغوي**: ويقصد به اللغة بمعناها اللفظي الشفهي الكتابي المعروف، باعتبار أن اللغة وعاء الفكر ويتصف هذا المقوم بمجموعة من الخصائص تتمثل في ضرورة وضوح

الخلفية المعرفية والقدرة على مواصلة التنظير. والقدرة على مواصلة توليد المصطلحات وتوحيدها بشكل مستقل عن التبعية للثقافات الأخرى. والقابلية للمعالجة الحاسوبية تحريرًا وإعرابًا وترجمة فضلا عن القدرة على مواصلة التطوير المعجمي واستيعاب الوظائف والأنشطة الإنسانية المتجددة.

3- **مقوم التعلم**: وهو المقوم الرئيس لهذا المجتمع، فهو جوهر هذا المجتمع وصيغته النهائية المبتغاه، ويقصد به المدى الواسع من فرص التعلم المتاحة لكل أفراد المجتمع على تنوعهم واختلاف خصائصهم وظروفهم، وهذه الفرص تتسع لتستوعب صيغ التعليم المتعددة النظامية وغير النظامية، ويشمل كذلك جميع المراحل التعليمية، والتعليم المستمر مدى الحياة. ويستند هذا المقوم على عدة أسس تتمثل في: الإتاحة، بمعنى حصول كل فرد في المجتمع على فرصته المناسبة من التعليم مهما كانت خصائصه. وكذلك الجودة والفاعلية، بمعنى توافر المعايير الكفيلة بأن تكون الفرص المتاحة مثمرة ويترتب عليها تعليم حقيقي وليس مجرد تحصيل للمعلومات. وأخيرًا القابلية للاستثمار والتطبيق، بمعنى أن يكون التعليم موجها نحو الحياة ومناشطها وممارستها وتطبيقاتها، علاوة على كونه غاية في حد ذاته.

د) متطلبات مجتمع المعرفة:

يتطلب إنتاج المعرفة بشكل مباشر، نشوء طلب قوي ومطرد على المعرفة، وتبلور إرادة سياسية قادرة على تأمين الموارد اللازمة لنشاط منظومة معرفية حيوية وقادرة، بما في ذلك بناء رأس المال البشري راقي النوعية وبيئة من السياسات والبنى المؤسسية المواتية لفاعلية نشاطها. إلا أن هذه العوامل، على أهميتها تتأثر بدورها بمحددات مجتمعية وثقافية واقتصادية وسياسية تؤثر أيضًا في منظومة المعرفة ذاتها. فالمعرفة لا تنشأ في فراغ مجتمعي ولكن في مجتمع له واقع وتاريخ وسياق إقليمي وعالمي.

أولاً: المتطلبات التربوية لمجتمع المعرفة:

1- التطلع لتحقيق مجتمع المعرفة جعل مهمة التربية تزداد تعقيدًا "فقد أضحت النظم التربوية اليوم وهي المسؤولة عن تكوين رأس المال البشري ذي النوعية الراقية الذي تتطلبه التنمية الشاملة، مسؤولة أيضًا عن الإنسان ومستقبله، وهي مدعوة الآن أكثر

من أي وقت مضى إلى تطوير ذاتها وتجديدها بما يجعلها أكثر قدرة على ملاءمة ميول المتعلم واستعداداته وقدراته، وتلبية احتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، التي تتطور باستمرار. وبهذا المعنى، فإن على التربية أن تغرس وتنمي الطاقات المبدعة في كل فرد، وفي الوقت ذاته أن تسهم في تطوير المجتمع وتماسكه. (السنبل، 2004: 50).

2- تأسيس نموذج معرفي عربي أصيل متفتح مستنير، يعتمد على تصحيح الدين الإسلامي، مع النهوض باللغة العربية وإطلاق نشاط بحثي معلوماتي جاد في ميدانها، مع الاعتزاز بالتراث المعرفي العربي والانفتاح على الثقافات الإنسانية الأخرى. (توفيق، السيد، 2012: 144 – 145).

3- أن يتصف النظام التربوي بالمرونة والقدرة على تغيير هيكل عمليات التعليم والتعلم وفك ارتباطها بالمؤسسة التعليمية. وتتمثل مرونة النظام التعليمي في عدد سنوات الدراسة وفي محتواها بحيث تستجيب لحاجات المتعلمين المختلفة والمتجددة وفي انفتاح المدرسة دوما على عالم العمل وحاجاته وتطوير بنيتها ومناهجها وأساليبها تبعًا لذلك. وكذلك أيضًا في تنويع التعليم وتشعيبه وتيسير الانتقال بين الاختصاصات والفروع المختلفة، والقضاء على الحواجز بين التعليم النظامي وغير النظامي وتحقيق التوأمة بينهما، وانفتاح المدرسة النظامية على الطلاب من مختلف الأعمار، وتنويع الدراسة في شتى مراحل التعليم تبعا لحاجات المتعلمين المختلفة. وهكذا، فالمرونة شرط لابد منه لمواجهة التغيرات العالمية المفاجئة وللمحافظة على قدرة النظام التعليمي في عالم متجدد. (السنبل، 2002: 51).

واستكمالا لما سبق يمكن القول بأن أية عملية لتجاوز الفجوة المعرفية تربويًا من قبل العالم العربي تتطلب القيام بثلاثة إجراءات متزامنة ومترابطة هي: (حماد، عساف، 2011: 107- 109).

- استيعاب المعرفة.
- تحصيل المعرفة.
- نشر المعرفة.

وهذه الإجراءات الثلاثة يمكن ترجمتها باستراتيجيات عمل من خلال منظومات التعليم والتدريب والبحث والتطوير، وعلى قاعدة حاجات أسواق العمل والاقتصاد المبني على المعرفة.

1- استراتيجية استيعاب المعرفة:

تتطلب وجود قدرات بشرية تستطيع استخدام المعرفة عبر عملية التعليم، ولكي يتحقق ذلك لابد من ضمان مستوى عالي من الجودة في مرحلة التعليم الأساسي والثانوي وتدعيم وتقوية التعليم الجامعي وخاصة في مجال العلوم الدقيقة والهندسية (علوم التقدم)، فضلاً عن ضرورة محو الأمية بل الذهاب أبعد من ذلك بالسعي إلى تبني ثقافة التعليم مدى الحياة. فالتعليم مدى الحياة ليس طرحًا قابلاً للمناقشة لأنه أصبح الآن مسألة حرجة في إستراتيجية استيعاب المعرفة، وفي عالم يتصف بالانفجار المعرفي والتغير التقاني السريع.

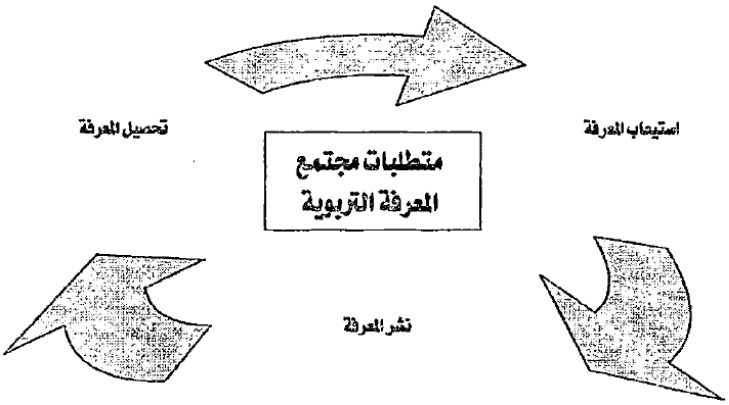
2- إستراتيجية تحصيل المعرفة:

لعل أول فعل ينبغي القيام به هو تغيير سلوك المجتمع بكافة مستوياته من حيث نظرته للعلم والمعرفة بشكل عام. وتشجيع الإبداع والابتكار والتجديد، وكذلك إقناعه بتطبيق المكتشفات الجديدة لتحسين الإنتاجية الفردية وبالتالي الدخل الفردي ومن ثم تحقيق الرفاهية الإنسانية. ولتحقيق كل ما سبق فإن هذا يتطلب دعمًا ومساندة من خلال السياسات التي تقدم المبادرات لتحسين الوضع الاجتماعي وتوفير فرص الاستفادة للعاملين في حقول التعليم والمعرفة والتجديد والابتكار. وهذه الإستراتيجية لا تستلزم فقط بناء قاعدة معرفية خاصة بالأمة لتوليد معرفة جديدة من خلال البحث والتطوير، وإنما تسخير وتطويع المعرفة المتوافرة في كل مكان وذلك عبر الانفتاح بمفهومه الواسع وتدعيم الجريان الحر للأفكار.

3- إستراتيجية نشر المعرفة:

وتتطلب هذه الإستراتيجية وجود قطاعات متعددة وذات حساسية خاصة للتعامل الداخلي فيما بينها والتعاون مع بعضها، مثل قطاعات الاتصالات والوسائط المتعددة والتي ينبغي توظيفها في حقول أخرى مثل التعليم والثقافة والصحة. كما تستلزم هذه الإستراتيجية تخفيض تكلفة استعمال الإنترنت وهذا أمر ذو أهمية وأولوية في هذه الإستراتيجية للتوسع في

نشر المعرفة على مستوى العالم العربي من خلال التنسيق بين الدول العربية بهدف الاستفادة من خلال الاقتصاديات العربية أو الوطنية.



شكل (2) يوضح الإطار العام لمتطلبات مجتمع المعرفة التربوية

- بناء التعليم الجامعي على مهارات التفكير الناقد بدلاً من التفكير الذي لا دافع من ورائه ولا غاية سوى سبك العقول في قوالب جامدة.
- طرح مقررات جديدة بكليات التربية تدور حول التربية النقدية، مهارات التفكير الناقد، وذلك لتدريس التفكير النقدي، وذلك لأن تدريس مقررًا واحدًا في التفكير النقدي لاجدى نفعًا من أربع سنوات من التعليم الجامعي، لأنه لا نهوض بالتعليم من دون أن يتحور حول تنمية مهارات التفكير.
- العمل على إطلاق شعار تعليم متمركز حول تفكير بدلاً من تعليم متمركز حول التلقين.
- العمل على تفعيل التقويم الذاتي في جميع مؤسسات التعليم العربي بدءًا من المدرسة حتى الجامعة (عبد الصادق، الدسوقي، 2013: 161).
- الاهتمام بإتقان اللغات الأجنبية وخاصة الإنجليزية حتى يستطيع الطلاب والباحثون التعامل مع شبكة المعلومات الدولية (أبو خليل، 2006: 668).

ثانياً: المتطلبات السياسية لمجتمع المعرفة:

تعد حريات الرأي و التعبير والتنظيم هي الحريات الضامنة لجميع صنوف الحرية ومناخ الحرية متطلب جوهري لمجتمع المعرفة، وهذه الحريات هي الضامنة لحيوية البحث العلمي

والتطوير التقاني والتعبير الفني والأدبي. فإذا أردنا معرفة راقية في شتى مجالات الإبداع، فالحرية لازمة، وإذا أردنا تنمية إنسانية من خلال اكتساب المعرفة، فالحرية لا غنى عنها.

ويمثل الحكم الصالح ضمانة لعقلانية اتخاذ القرار، مما يؤدي بدوره إلى تعزيز الطلب على المعرفة في جميع قطاعات المجتمع ويدفع بعملية إنتاج المعرفة قدمًا. وهذا الحكم الصالح يقوم على الأركان التالية: (تقرير التنمية الإنسانية العربية، 2003: 165).

1- يصون الحرية بما يضمن توسيع خيارات الناس.
2- يبني على التمثيل الشامل لعموم الناس.
3- يقوم على المؤسساتية بجدارة.
4- تعمل مؤسساته بكفاية وبشفافية مطلقة.
5- تخضع مؤسساته للمساءلة الفعالة من خلال تمثيل نيابي حر ونزيه.
6- يسود القانون المنصف والحامي للحرية على حد سواء.

بيد أن توسيع نطاق الحرية وترقية الاستمتاع بها في البلدان العربية يتطلب أولا وقبل كل شيء جهدًا دءوبًا ومتفانيًا من المستفيدين الأول من الحرية وهم المثقفين ومنتجي المعرفة. حيث أن التنعم بالحرية والمعرفة في الوطن العربي بحاجة إلى عدد، وعدة، ونفس تاريخي طويل. فلن ينعم العرب بمجتمع المعرفة والحرية مجانًا أو يهبط عليهم من السماء.

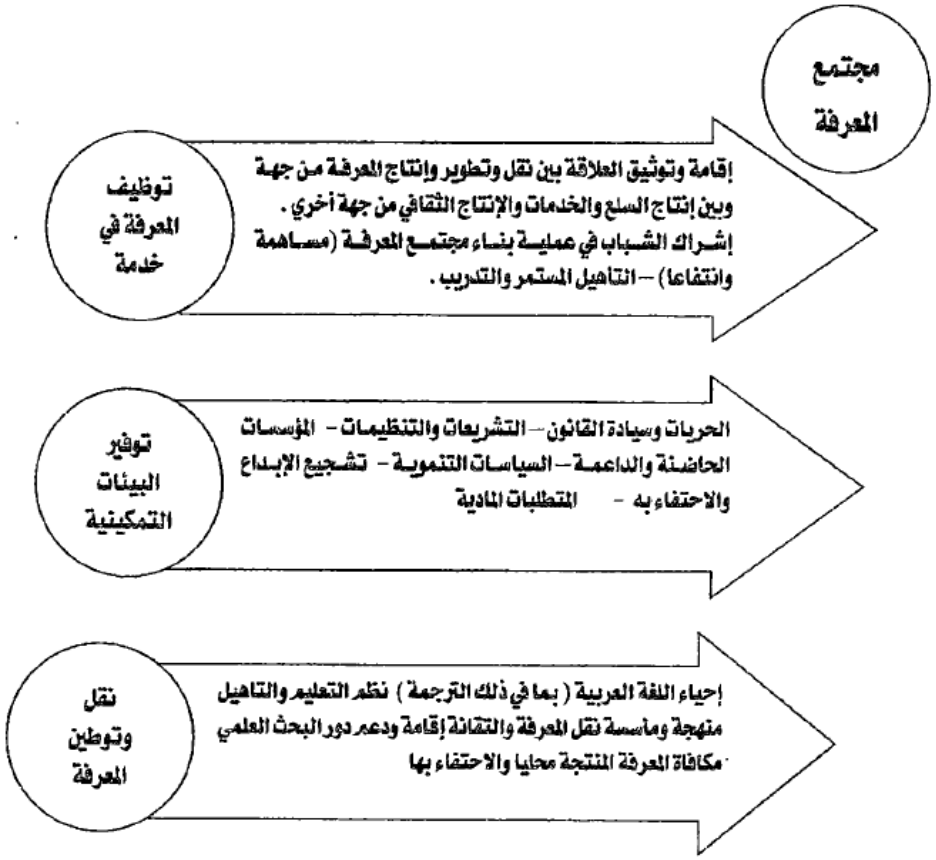
وتؤدي السلطة السياسية دورًا جوهريًا في توجيه المجال المعرفي وتقدمه أو تخلفه، وتعمل على تدعيم النمط المعرفي الذي ينسجم مع توجهاتها وأهدافها. ومن ثم فإن إخضاع مؤسسات البحث العلمي للاستراتيجيات السياسية والصراع على السلطة وتقديم مقاييس الولاء في إدارة هذه المؤسسات على مقاييس الكفاية والمعرفة، وتقييد الحريات الفكرية والسياسية للباحثين يشكل السبب الرئيس لتخلف المنظومة المعرفية.

ومن هنا فإن التحليلات السسيولوجية والقانونية تذهب إلى ضرورة فصل المجال السياسي عن المجال المعرفي، عن طريق تأسيس مجال سياسي مستقل يحتل فيه الإنسان موقعًا أساسيًا يمكنه من أن يتعايش مع مجالات أخرى دون أن يلغيها. كما تدعو هذه التحليلات إلى ضرورة تأسيس مجال معرفي مستقل يعمل على إنتاج المعرفة وتنميتها باستقلال عن الإكراهات السياسية.

خلاصة القول فإن تأسيس مجال سياسي مستقل في الوطن العربي يكتسي أهمية كبرى في إقامة مجتمع المعرفة. ومع ذلك فإن هذا التأسيس يحسم مع غياب حكم المؤسسات وهو الحلقة المفقودة في حفز إقامة مجتمع المعرفة.

ويجمل تقرير المعرفة العربي 2009 هذه المتطلبات في: (تقرير المعرفة العربي 2009: 204).

1- توظيف المعرفة في خدمة التنمية الإنسانية، وذلك من خلال إقامة وتوثيق العلاقة بين نقل وتطوير وإنتاج المعرفة من جهة وبين إنتاج السلع والخدمات والإنتاج الثقافي من جهة أخرى. وإشراك الشباب في بناء مجتمع المعرفة (مساهمة وانتفاعًا) فضلاً عن التأهيل المستمر والتدريب.
2- توفير البيئات التمكينية، من حيث توفير الحريات وسيادة القانون، ووجود التشريعات والقوانين والتنظيمات التي تحمي المعرفة، ووجود المؤسسات الحاضنة والداعمة، وتشجيع الإبداع والاحتفاء به.، والمتطلبات المادية.
3- نقل وتوطين المعرفة، بما في ذلك إحياء اللغة العربية، نظم التعليم والتأهيل، منهجة ومأسسة نقل المعرفة، إقامة ودعم دور البحث العلمي، مكافأة المعرفة المنتجة محليًا والاحتفاء بها. والشكل التالي يوضح هذه المتطلبات:



- إزالة كافة القيود والممارسات القمعية التي تمارس على الباحث العلمي بكل صورها المباشرة أو غير المباشرة. أي يتحرر الباحث العلمي من أي نوع من الضغوط والخوف أو القلق بسبب أرائه العلمية أو نتائج بحوثه، حتى يتحقق الإبداع والابتكار في المعرفة العلمية. حيث لا يتأتى الإبداع في وجود جو علمي يسوده القهر والقمع الفكري.
- إشراك الجماهير في اتخاذ القرارات بطريقة رشيدة وعقلانية مبنية على استعمال المعلومة.
- العمل على توسيع حرية تداول المعلومات.
- توفير مناخ سياسي مبني على الديمقراطية والعدالة والمساواة.

- إقحام الجماهير في عملية اتخاذ القرارات والمشاركة السياسية الفعالة (مازن، 2005، 10).
- سيادة الحرية والديمقراطية في إنتاج المعرفة وتوزيعها.
- إتاحة الفرصة للأفراد للمشاركة في الحياة.
- إطلاق الحرية في التعبير عن الرأي (المليجي، 2010: 395).
- تقليد رواد الإبداع والإنجاز التقني في العالم العربي مواقع رفيعة المستوى ماديًا ومعنويًا على المستويين الرسمي والشعبي في جميع مجالات الحياة بالمجتمع، بحيث يتناسب التقدير المادي والمعنوي مع الجهود المخلصة المبذولة من هؤلاء العلماء والباحثين في مختلف المجالات (مازن، 2004: 33)، بدلاً من سياسات التهميش والإستبعاد والإقصاء الاجتماعي للمتميزين، وإحلال بدلاً منهم أهل الثقة، الأمر الذي يؤدي بهم في النهاية إلى الإحباط وإلى تفضيل الإنزواء عن المجتمع، وربما يصل الأمر بهم في نهاية المطاف إلى التفكير الجدي للهجرة خارج المجتمع العربي.

ثالثاً: المتطلبات المعرفية:

تتضح المتطلبات المعرفية فيما يلي:

- توصيف المعرفة والبيانات وأنواعها وأشكالها وجودتها في مؤسسات التعليم العالي.
- تحديد وبناء قواعد المعرفة في مؤسسات التعليم العالي.
- تحديد المصادر المعلوماتية وتحويلها بشكل رسمي إلى عملية تستند على أساس المعرفة.
- توفير الظروف الملائمة لتوليد معرفة جيدة وفعالة (مرسي، 2013: 94، 95).
- يجب بناء الإستراتيجيات القائمة على المعرفة على ركائز المعرفة ذاتها. وتقتضي أولى تلك الركائز أن يتم تضمين المعرفة داخل الخدمات والمنتجات. كما تقتضي الركيزة الثانية أن تصبح كل الأصول غير الملموسة قناة تتحول فيها الأصول الملموسة إلى رأسمال، مما يزيد إنتاجيتها ويحافظ على إستدامة كفاءتها (كاريللو، 2011: 127).

- يجب توجيه الاهتمام بالمعرفة والعمل على نشرها لأنها ذات أهمية جوهرية للحياة التي تنطوي على قيمة تجعلها تستحق أن يعيشها المرء (بريتشارد، 2013: 249).

رابعاً: المتطلبات الاجتماعية:

تتمثل المتطلبات الاجتماعية فيما يلي:

- زيادة درجة معينة من الثقافة المعلوماتية في المجتمع.
- زيادة مستوى الوعي بتكنولوجيا المعلومات وأهمية المعلومات ودورها في الحياة اليومية للإنسان (السيد، توفيق، 2012: 24).
- تبني مفهوم الشراكة المجتمعية، بحيث تصبح وظيفة خدمة المجتمع عملية استراتيجية تشمل مشاركة المجتمع أفرادًا ومؤسسات في خطط الجامعة وسياستها، وأداء أدوار المتابعة والرقابة على عملياتها.
- التواصل بشكل فعال مع مؤسسات المجتمع المدني لتحسين مهارات الطلاب لتناسب الأدوار المطلوبة منهم مستقبلاً.
- تفعيل دور المؤسسات البحثية وربطها بالجامعات والشركات والمصانع الإنتاجية في جميع المجالات (ويح، 2013: 62، 63).

خامساً: المتطلبات التكنولوجية:

تتضح المتطلبات التكنولوجية فيما يلي:

- انتشار وسيادة تكنولوجيا المعلومات وتطبيقها في مجالات الحياة.
- الاهتمام بالوسائط الإعلامية والمعلوماتية وتكييفها وتطويعها للظروف الموضوعية لكل مجتمع.
- توفير البنية اللازمة من وسائل الاتصال وتكنولوجيا الاتصالات الحديثة وجعلها في متناول جميع أفراد المجتمع (مازن، 2005: 10).

هـ) تحديات مجتمع المعرفة في الوطن العربي:

انطلاقًا من المتطلبات السابقة لمجتمع المعرفة يمكن القول بأنها في نفس الوقت تمثل تحديات لانخراط الوطن العربي في مجتمع المعرفة. فمن حيث دور التعليم في بناء الأفراد للانخراط في هذا المجتمع تتبدى الصورة من خلال استعراض حالة التعليم في الدول العربية بدءًا بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة مرورًا بالتعليم الأساسي والثانوي وانتهاء بالتعليم الجامعي.

ففي مجال الرعاية والتربية المبكرة للطفولة بوصفها اللبنة الأولى لإعداد الفرد لمجتمع المعرفة، نجد أنه في عام 2010 بلغ معدل التغطية الشاملة للأطفال في الفئة العمرية 0-6 سنوات في مراكز الرعاية النظامية في جميع أنحاء المنطقة العربية بلغ 19% مقارنة بالمعدل العالمي 41%، ولاشك أن النسبة المئوية المرتفعة للأطفال تشكل عبئًا كبيرًا يعجز معظم الدول العربية عن استيعابه ضمن برامج رعاية الطفولة فضلاً عن المعدلات المتدنية لمؤشرات الحالة الصحية ورفاهية هؤلاء الأطفال مقارنة بالمعدلات العالمية، فنسبة وفيات الأطفال في البلدان العربية تبلغ في المتوسط 54 طفل لكل ألف قبل بلوغ الخامسة من العمر وهي تعادل ثمانية أضعاف ما هي عليه في أوربا الغربية. (اليونسكو، 2010ج).

ويؤكد تقرير الرصد العالمي للتعليم للجميع (اليونسكو، 2010 أ) أن هناك ضعفًا في كثير من الدول العربية في تحقيق تعميم التعليم الابتدائي وكذلك تحقيق التكافؤ بين الجنسين، علاوة على نسب الرسوب والتسرب العالية في معظم النظم التعليمية بالمنطقة.

أما على مستوى الالتحاق بالتعليم الثانوي فإن مؤشرات فرص هؤلاء الشباب في الالتحاق بهذا التعليم متدنية، إذ يعجز حوالي 35% من التلاميذ في هذه المرحلة من الالتحاق به. حيث تشير بيانات التقرير الإقليمي للدول العربية الصادر عن اليونسكو 2010 إلى أن معدلات القيد الصافي في التعليم الثانوي في المنطقة العربية وصلت عام 2007 إلى 57% ومعدلات الرسوب في معظم الدول العربية 7%. فلا يعقل تمكين هؤلاء الشباب وتزويدهم بالمعرفة والمهارات اللازمة للانخراط في مجتمع المعرفة بتعليم ينتهي عند المرحلة المتوسطة باعتبارها نهاية مرحلة التعليم الأساسي. (اليونسكو، 2010أ).

أما على مستوى التعليم الجامعي فإن معدل الالتحاق في الدول العربية لا يتجاوز 21.8% بينما يصل في كوريا الجنوبية 91% واستراليا 72% وإسرائيل 58%. ويبلغ أعلى معدل للالتحاق الإناث في الإمارات 76% وفي مصر 45%. مما يظهر الفجوة في نسب الالتحاق، يضاف إلى ذلك الإقبال الملحوظ من الطلاب العرب على دراسة الإنسانيات والعلوم الاجتماعية دون العلوم التطبيقية والبحثية وتمثل مصر أعلى نسبة 79% من الملتحقين بالتعليم الجامعي وهذا بلا شك يؤثر على مدى تملك هؤلاء المتخرجين للمهارات التقنية والعلمية اللازمة لمجتمع المعرفة. (تقرير التنمية الثقافية العربية للعام 2009).

يشير تقرير المعرفة العربي للعام 2011 بأن مشكلة الأمية في المنطقة العربية تعد من أبرز العقبات التي تحول دون الانخراط في مجتمع المعرفة. فحسب إحصاءات اليونسكو للعام 2010 تقدر نسبة الأمية بين الشريحة السنية من 15 سنة فأكثر 29% أي حوالي 58.36 مليون بالمقارنة بالمعدل العالمي والبالغ 16%. وتقع مصر ضمن البلدان العشرة الأوائل في العالم من حيث عدد الأميين الكبار والبالغ 17 مليون أي ثلث السكان الراشدين. وتتوقع منظمة اليونسكو أن يصل عدد الأميين والأميات في المنطقة العربية في عام 2015 إلى 55.78 مليون شخص. ويعرج التقرير على أن من أهم التحديات التي تواجه تمكين الشباب في الدول العربية للانخراط في مجتمع المعرفة هو حجم الأميين والأميات من الشباب حيث تقدر بنسبة 13% من مجمل أعداد الشباب، ومعظم هؤلاء من الإناث في القطاعات الريفية والأحياء الفقيرة من المدن. إذ تبلغ أمية الذكور من الشباب في مجمل المنطقة العربية 9% بينما تمثل 18% بين الإناث.

وعلى مستوى حركة التأليف والنشر يؤكد التقرير أن هناك كتاب واحد يصدر لكل 12000 مواطن عربي بينما هناك كتاب لكل 500 مواطن إنجليزي، 900 مواطن ألماني أي أن معدل القراءة والنشر في العالم العربي لا يتجاوز 4% من نفس المعدل في إنجلترا. (تقرير المعرفة العربي، 2010- 2011).

إضافة لما سبق فإن الموازنات التي تخصص للبحث العلمي في العالم العربي ضئيلة، كما أن العديد من مؤسسات البحث العلمي تسيطر عليها البيروقراطية والشكليات أكثر من أي

شيء آخر، والشيء نفسه يمكن قوله بالنسبة للبحث العلمي داخل المؤسسات الجامعية. ففي دول عربية عديدة لا يتم الاعتماد على بيانات ومعلومات ودراسات عند اتخاذ القرار، وهذا يعني أن المعلومة كمصدر قوة لا تعني شيئًا بالنسبة للكثيرين في العالم العربي، وهذا يتناقض أساسًا مع روح وفلسفة مجتمع المعرفة. وفي معظم الدول العربية مازالت وسائل الإعلام تعاني من الرقابة والدعاية المفرطة، وهذا يعني أن مصدرًا من المصادر الرئيسة للمعلومات يعتبر مبتورًا ولا يقوم بدوره في المجتمع كما ينبغي. وهنا يجد المواطن العربي نفسه أمام خطاب إعلامي لا يتفاعل ولا يتماشى مع روح مجتمع المعرفة. فضلاً عن تهميش المواطن العربي وعدم إشراكه في الحياة السياسية وفي عملية اتخاذ القرار، وهذا الموقف من الفرد ينفي أساسًا فكرة أهمية المعلومة وكونها مصدر قوة في المجتمع.

المحور الثاني: التربية المستمرة – الفلسفة والأدوار المتوقعة -:

أولاً: فلسفة التربية المستمرة:

تعد إستراتيجية التربية المستمرة من الاستراتيجيات المطلوبة لخروج النظم التعليمية من أزمتها والاستجابة لمتطلبات ثورة المعلومات، وحقيقة الأمر أن التربية المستمرة في صيغتها العامة مفهوم يتضمن الإعداد الشامل للإنسان طبقًا لمسلك تربوي يستمر طوال حياته ويستدعى نظامًا كاملاً تتسق به كل أنواع التربية ويقدم المسائل المناسبة التي تستجيب لتطلعات الفرد التربوية والثقافية والمهنية بالشكل الذي يتوافق مع قدراته. ومن ثم فإن التربية المستمرة طبقًا لهذا المفهوم أكبر من تعليم الكبار، إنها تبدأ مع الطفل قبل أن يلتحق بالمدرسة، حيث تقدم له صيغًا لا نظامية تقوم بها الأسرة والبيئة المحيطة بها بكل وسائلها التربوية. وتستمر معه تلميذًا في كل مراحل التعليم العام، كما تصاحبه بعد التخرج من جامعته وتهيئ له استمرارية التعليم والنمو (السنبل، 2002: 85).

إن هذا المفهوم للتربية المستمرة الذي يدعو إلى التكامل والتعاون بين أنظمة التعليم النظامي وغير النظامي، والعرضي امتد واتسع في نطاقه ومداه. واتسع أيضًا في محتواه ومضمونه وأهدافه. حيث يشمل ميادين تنتسب إلى ميادين التنمية الشاملة للمجتمع وإلى القيم الإنسانية الأساسية كالتربية السياسية والكفاح من أجل تقدم المجتمع. وكتعليم التقنيات

الزراعية والصناعية والصحية والمهنية بوجه عام. وتكوين روح المواطنة وتوفير مشاركة المجتمع في شتى شئونه. وإشاعة روح التفاهم والتعاون العالمي. (السنبل، 2002: 83).

والتربية المستمرة كمفهوم يصلح لجميع بلدان العالم، ولكنها كمضمون تختلف من بلد إلى آخر. كما أن السياسة التربوية الجديدة القائمة على مفهوم التربية المستمرة، لم تعد صياغتها من خصائص وزارة التربية فحسب ولا مجموعة من الوزارات المختلفة، بل يقوم بها المجتمع بأكمله. (هنداوي، 1980: 12).

ويضع "بيير آران Pierr Arent" تعريفًا إجرائيًا للتربية المستمرة يتجاوز نطاق التعريفات الإسمية، حيث حدد مهام هذا التعليم فيما يلي: (قمبر، د.ت: 8).

- الاحتفاظ بمكتسبات التعليم النظامي الذي تقوم به المدارس والجامعات.
- مواصلة وتعميق الأنشطة التربوية خارج دائرة الإعداد المهني لتنمية قدرات الشباب فيزيقيًا وعقليًا وفنيًا، حتى يصلوا إلى حالة من النضج تؤهلهم لممارسة حقوقهم كمواطنين.
- إعادة تأهيل وتطوير الكفاءات والقدرات الخاصة بالأفراد في مراحل حياتهم المختلفة بما يرتفع بهم إلى مستوى مناسب من الجودة والإتقان والتفوق.
- تجديد المعارف وتنمية ملكة الفهم وإدراك المشكلات الخاصة بالأمة والعالم. حتى يكون الأفراد على علم بطبيعة الأحداث ومجريات الأمور مهما اختلفت مراكزهم وتنوعت مسئولياتهم.

مما سبق يتضح اتساع مجال التربية المستمرة، بحيث يمكن القول بأن التربية المستمرة هي إطار عام يتم في ضوئه جميع الأنشطة التربوية المتعددة سواء النظامية أو غير النظامية أو العرضية، بقصد تغطية الاحتياجات التعليمية لقطاعات عريضة من أفراد المجتمع في مختلف مراحلهم العمرية ومن ثم يمكن القول بأن هذا الإطار يشتمل على تعليم الصغار وتعليم الكبار والتعليم عن بعد والتعليم الذاتي والتعليم بالمراسلة والتعليم المتناوب، وهذا يتم بدوره من خلال نماذج متعددة من مؤسسات التربية المستمرة مثل الجامعة المفتوحة وجامعة الهواء وجامعة العمر الثالث والمدارس المسائية وكليات المجتمع والمؤسسات العمالية بالإضافة إلى مجموعة من المجالات المتخصصة التي توجه إلى فئات معينة مثل الإرشاد الزراعي لمجموعة

الزراعيين ولعل خير مثال على برامج الإرشاد الزراعي للمزارعين هو نموذج "الثورة الخضراء" – نموذج للمعرفة من أجل التنمية" (البنك الدولي، 1999: 4).

وهذا ما يؤكده "لينارد فريد مان" في كتابه "الجودة في التعليم المستمر" من خلال قوله "يعد مجال تقديم التعليم المستمر متسعًا بقدر تعدد المنظمات في أمريكا، ولنبدأ بمؤسسات التعليم المحددة وهي المدارس وكليات العامين أو الأربعة أعوام والجامعات ومؤسسات التعليم الخاصة، ثم هناك مجال واسع من الأنشطة التعليمية والتدريبية تقدمها الصناعة والمؤسسات العسكرية ومؤسسات التجارة والمهن واتحادات العمال ونقابات المزارعين، وهناك أيضًا عدد كبير من المنظمات الاجتماعية مثل المكتبات والمتاحف والجماعات الثقافية والسياسية والمؤسسات التي تمثل الصغار وكبار السن و المرأة والمستهلكين ورعاة البيئة وأصحاب الهوايات". (فريدمان، 1988: 2).

هذه الطبيعة الحضارية للتربية المستمرة ليست إجراء فنيًا تتخذه الأنظمة التربوية بقدر ما هي فلسفة ورؤية تتبنى بإرادة سياسية واعية تترجم منطلقاتها إلى برامج وأنشطة وفعاليات تمكن من تكوين المجتمع المتعلم. ويمكن القول أن فلسفة التربية المستمرة تستند إلى عدد من الخصائص والمفهومات التي تشكل طبيعتها وتجعل منها خيارًا ذا جدوى كبيرة لتحسين نوعية الحياة في المجتمعات وتغري كثيرًا من صناع القرار لتبنيها.

وتتلخص هذه المفهومات والخصائص والأسس التي تستند عليها التربية المستمرة في خمسة أبعاد رئيسة (السنبل، 2002: 89- 90).

1- الكلية أو الشمولية: Totality

تغطي التربية المستمرة فترة حياة الإنسان من المهد إلى اللحد وتشمل كل المراحل التعليمية، بما في ذلك التربية ما قبل المدرسة وتعليم الكبار. وتشمل كل أنواع التعليم بما في ذلك التعليم الرسمي الذي يتم في مؤسسات التعليم كالمدارس والجامعات، والتعليم غير الرسمي الذي يتم في مؤسسات التعليم غير الرسمية كالاسرة كالنوادي والجمعيات النسائية، وأندية المسنين، والمؤسسات الإيوائية، وغيرها. والتعليم اللانظامي الذي يتم في مواقف الحياة.

2- التكامل: Integration

إن كل مؤسسات التربية من منظور التربية المستمرة مترابطة ومتكاملة متصلة بعضها ببعض، حيث يمثل البيت المؤسسة الأولى في شبكة أنظمة التعليم الواسعة وفي نفس الوقت يعتبر المجتمع المحلي مصدرًا رئيسًا للخبرات خلال حياة الفرد. بالإضافة إلى ذلك فإن مكان العمل عبارة عن مؤسسة تعليمية أخرى. وأخيرًا فإن المدارس والكليات والجامعات هي أيضًا جزء من أنظمة التعليم المتكاملة ولكنها ليست المؤسسات التي تمتلك كل السلطة والسيادة في تربية الناس كما أنها يجب ألا تعيش بمعزل عن المجتمع.

3- المرونة: Flexibility

تتضمن التربية المستمرة توجهًا ديناميكيًا للتربية، وتتجلى المرونة في إفساح المجال أمام الأنماط البديلة للتعليم، وتعدد أنماط محتويات التعليم وأدواته وتوقيت حدوثه، كذلك لا تفترض التربية المستمرة أن الفرد أصبح ملزمًا بالسير في اتجاه واحد لا يتغير طوال حياته. ولكنها تفترض ان هناك إمكانية مستمرة للتغير من خلال عمليات التعليم الجديدة.

4- الديمقراطية: Democratization

إن التربية المستمرة تؤمن بحق كل الناس في الاستفادة من فرص التعليم، بغض النظر عن مستواهم الاجتماعي والاقتصادي ومستوى ذكائهم. فهي تعليم للكافة وليست للنخبة. وهذا يتفق مع مبدأ ديمقراطية التعليم ومبدأ المواطنة.

5- تحقيق الذات Self - Fulfillment

حيث إن الهدف النهائي للتربية المستمرة هو تحسين نوعية حياة الأفراد. ولتحقيق هذا الهدف فإن عليها أن تساعد الناس على التكيف مع التغير وأن تطلق العنان لقدراتهم الإبداعية، وبالتالي تكوين مجتمع مبدع من خلال إيجاد الثقة الذاتية اللازمة عند أفراد ذلك المجتمع.

خلاصة القول بأن التربية المستمرة بحكم اهتمامها بتلبية الحاجات الأساسية لأفراد المجتمع وتكوين المجتمع المتعلم وتوظيف مصادر التعلم المتوافرة، تنفتح على جميع صور التعلم وأساليبه ليستفيد منها الفرد في تطوير معارفه وتنمية مهاراته. وبالتالي يمكن القول أنها تسعى إلى تحقيق ما يلي (شواشرة، 2006: 11).

- التكامل بين التعليم المدرسي وتعليم الكبار، بحيث يغذي أحدهما الآخر بصورة متبادلة.

- توظيف المصادر البشرية المختلفة القادرة على العطاء بحيث يتناوب الأفراد في مجتمع التعلم أدوار المعلم والمتعلم.
- تغير دور المعلم من الملقن للمعارف إلى الموجه والمرشد للمتعلم في جهوده التعليمية.
- توظيف جميع وسائل وإمكانات التعلم المتوافرة في البيت والعمل والمراكز والمؤسسات الاجتماعية والعلمية المختلفة في عملية التعلم.
- استغلال وسائل التعلم الذاتي بالمراسلة وعن بعد بأجهزة الإعلام المختلفة والتعلم المتبادل والموازي والمشاركة وغيرها.
- تحقيق التكامل بين الفكر والممارسة وبين النظرية والتطبيق.
- الاستفادة من التقدم التكنولوجي في صنع المواد التعليمية الذاتية.
- توظيف مهارات التقويم الذاتي للاستفادة منه في تحديد حاجات التعلم وتقويم نتائجه.

ثانيًا: مبررات الأخذ بفلسفة التربية المستمرة:

يفرض القرن الحادي والعشرين على التربية مطلبين قد يبدوان لأول وهلة متناقضين، وذلك لأنه سوف يوفر وسائل غير مسبوقة للاتصال ولدوران المعلومات وتخزينها.

المطلب الأول: أنه ينبغي على التربية أن تنقل بكفاءة إلى التلاميذ قدرًا متزايدًا من المعرفة المتطورة. وعلى نحو مستمر، وكذلك حشدًا من طرق العمل والخدمة والخبرة يتلاءم مع حضارة تقودها المعرفة، لأن هذا يشكل أساس المهارات التي يتطلبها المستقبل.

المطلب الثاني: أنه ينبغي على التربية في نفس الوقت إيجاد النقاط المرجعية وإبرازها، حتى لا يفرق الناس ويرتبكوا بتدفق المعلومات هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى أن تركز على تنمية الأفراد والمجتمعات المحلية كغاية لها (ديلور، 1997: 106).

ولقد أدى التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يعتمد أساسًا على العقل البشري والإلكترونيات الدقيقة وتوليد المعلومات وتنظيمها واختزانها واسترجاعها وتوصيلها بسرعة متناهية إلى ما يسمى بعصر الإدارة فائقة السرعة وهذا أدى إلى تحول العالم من مجتمع كان يعاني قلة المعرفة التكنولوجية إلى مجتمع يفيض بها في اتجاه متزايد بصفة مستمرة، وأصبحت المشكلة في مصر الآن لا تكمن في كيفية توليد هذه التكنولوجيا الجديدة، بل في كيفية

الاستخدام الأمثل لتحسين نوعية الأداء. ولعل التحدي الحقيقي الذي يواجه التعليم في مصر الآن هو التطور التكنولوجي الهائل وثورة المعلومات التي غيرت أساليب الإنتاج. ومن ثم تم الانتقال من المجتمع الصناعي إلى مجتمع ذي إنتاج كثيف للمعرفة. وهذا المجتمع – مجتمع المعرفة – يتصف بعدة خصائص منها (البيلاوي، حسين، 2007: 17- 20).

1- الانتقال إلى عصر الإنتاج كثيف المعرفة، لأن المعرفة أصبحت هي القوة في العصر الحالي، ولم يعد السلاح أو الثورة المادية هي القوة. ولم تعد المعرفة ثابتة أو محددة بنقطة بداية أو نهاية ولكنها اصبحت متغيرة ولا نهائية.

2- لم تعد المعرفة أسيرة لجدران الكتب ودوائر المعارف، وهي نسبية وليست مطلقة متنامية بصورة مذهلة. بحيث أصبحت تلك المعرفة التي يعرفها البشر خلال القرن الماضي يمكن تحصيلها خلال أسابيع وأيام معدودة.

3- الانفتاح بقدر هائل لم تعهده المجتمعات السابقة على عصر المعلومات وسرعة وسهولة تناقل المعلومات والمعارف الإنسانية.

4- التوجه نحو المنظمة الإلكترونية E- Organization وهي منظمة تعمل في مجالات مختلفة، وتتميز بأنها تنظيم ديناميكي متطور ومتفاعل باستمرار مع المتغيرات الخارجية والداخلية.

ومن ثم لابد من الإقرار بداية بأن معمار التعليم والتعلم، والهندسة المعرفية قد بدأت تتمتع بقدر عال من الدينامية والتغير في الهياكل والمضامين. كما أن العديد من تصميمات ذلك المعمار الجديد ما زالت في الواقع قيد التشكل في ظل التحولات الجارية نحو صيغ مجتمعية ستقوم أساسًا على الاستخدامات الموسعة في الحياة اليومية للمعلومات والاتصالات وعلى القاعدة المعرفية.

وتأتي مثل هذه التغيرات في الهياكل والمضامين وفي التصميمات ضمن واقع اقتصادي واجتماعي وسياسي وتقني جديد، وتأثيرات متداخلة للقوى الفاعلة والمؤثرة التي تدفع باتجاه التغيير الحتمي للمعمار القديم. ويمكن حصر تلك التغيرات الحادة بما يلي (جامعة الدول العربية، 2008: 29- 30).

- نتائج البحث والمعرفة الجديدة حول الطبيعة والبشرية، وحول إمكانات العقل البشري والقدرات الكامنة لدى الفرد التي يمكن تثويرها واستثمارها من خلال عملية التعلم.
- الثورة الهائلة في تقنيات المعلومات والتواصل، وما أتاحته من تطوير واسع للقدرات الإدراكية خاصة بين الجيل الجديد، ومن كسر لاحتكار حيازة المعلومة من قبل القلة، وبناء جسور الاحتكاك الذي أتاحته العولمة وقنواتها بين الأفراد والمؤسسات عبر الزمن والمكان والفضاء والسياقات المختلفة.
- وجود مطالب جديدة على نظم التعليم والتعلم من أجل وضع تصورات وبرامج أوسع للمواطنة وللتربية على حقوق الإنسان والديمقراطية والمشاركة الاجتماعية، وتوفير القدرات المطلوبة لبناء مواطن واسع الإطلاع، وذي حس عال بالمسؤولية، والعمل على غرس القيم والاتجاهات والمهارات الثقافية، وحق الاختلاف وفهم الرأي الآخر واحترامه، والتسلح بمهارات تحليل المعلومات وتدقيقها، والحكم على مدى مصداقيتها من خلال تشخيص مراجعها وغاياتها، والتمكن من أدوات التعلم المستمر وأساليبه، واكتساب المزيد من المعرفة مدى الحياة.
- التحديات التي بدأت تواجهها عمليات التنمية واستراتيجياتها وغاياتها، وبالأخص في بلدان العالم النامي، وضرورة التخطيط الاستباقي، وتوفير الجاهزية للدخول إلى اقتصاد العولمة الذي ما أنفك يزداد اعتمادًا على المعرفة والمهارات ورأس المال الفكري للمواطنين، والتنظيمات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.
- الضغوط الهائلة والتحديات التي تواجهها المؤسسات والأنظمة التعليمية من أجل أن تنشئ نظمًا مغايرة تتجاوز القديم وتواكب التغيرات الجارية، وأن توفر التعليم الجديد وتتيحه للجميع وفق تقنيات متطورة، وبحسابات دقيقة لما يمكن أن يفرزه الإقصاء الاجتماعي في حالة اقتصار المعرفة المتطورة على القلة، إذ إن لذلك تكاليف اجتماعية وفجوات بالغة الخطورة قد تأتي بمعنى جديدًا للتفريق بين من يعرف ومن لا يعرف يفوق الفروق المادية.

- التغيرات التي طرأت على هيكل الأسرة وتكوينها وعلاقاتها، فالعلاقة بين الصغير والكبير، وعبر الأجيال المختلفة، مصحوبة بالأثر المتسارع لوسائل الإعلام، أدت إلى أن يطور الجيل الجديد رؤية مغايرة للمجتمع، وأن يحدد مكانًا جديدًا له في إطار ذلك. كما أن زيادة المخزون المعرفي لهذه الشريحة الواسعة نتيجة الإنتاجية المتزايدة للمعلومات قد أثرت في وعيهم بذاتيتهم، ووسعت من قنواتهم التعبيرية.

وإذا ما أردنا أن نستشرف أبعاد التعليم في القرن الحادي والعشرين مستنيرين بأثر التغيرات المشار إليه أعلاه، فبالإمكان رؤية النظام التعليمي الجديد قائمًا على أعمدة أربعة هي: (جامعة الدول العربية، 2008: 31- 34).

1- التعلم من أجل بناء القدرة الشاملة وتكوين الشخصية العارفة: بمعنى تمكين التلميذ والطالب من التحكم بأدوات المعرفة ذاتها، وذلك عن طريق تطوير ملكات الذاكرة والتخيل والرشد في اتخاذ القرار وبلورة وحل المشكلات، والقدرة على التفكير بصورة متسقة ونقدية. وبمعنى آخر فإن التمكن من أدوات المعرفة هو بمثابة تطوير عملية الاكتشاف والتحقق والتي تتطلب تعاملا مختلفًا مع الموضوعات التي تطرحها عملية التدريس في الحقل المعرفي المعين، وتبتعد عن المألوف بتزويد المتعلم بكم محدود من المعلومات والمعارف القائمة على الحقائق التي يقدمها المنهج الدراسي التقليدي عادة.

2- التعلم من أجل الفعل والممارسة الحياتية، والمساهمة في تحقيق الإنتاجية العالية والعمل ضمن المجتمع البشري، ويعني هذا البعد تطبيق ما تعلمه المتعلم من خلال الإنهماك في الواقع العملي. إلا أن ذلك يتجاوز التحديد الضيق للمهارات المكتسبة من حقبة التمدرس للقيام بمهام عملية محددة في سوق العمل، إذ أن اقتصاد المستقبل المبني على المعرفة سيجعل من العمل البشري غير مادي في غالبه، وعليه فإن التعلم من أجل العمل يستدعى أنماطًا جديدة من المهارات، سلوكية وفكرية، وأن تكون التقانة والجوانب المادية مكملة للملكات والقدرات البشرية المتطورة والعلاقات بين الأفراد والمعاملات القائمة على التعقد وعلى الثقة العالية.

3- التعلم من أجل التعايش المشترك وفهم المجتمع الإنساني ككل، وبناء المواطنة المهيأة للدخول إلى عصر العولمة والانفجار المعرفي واتساع قنوات التواصل في داخل القرية الكونية. ويعد ذلك من بين أخطر التحديات التي تواجهها أنظمة التعليم في العالم الثالث، وبالذات في العالمين العربي والإسلامي، ففي ظل التعددية الثقافية للعالم وفهم الشعوب لحقوقها بطريقة أكثر وعيًا مقارنة بالماضي نتيجة ثورة الاتصالات والإتاحة الواسعة للمعلومات سوف يصبح من الصعب على أية مركزية ثقافية دولية أن تفرض شروطها ورؤيتها على الثقافات الأخرى، حيث أن ذلك يهدد بانتكاس المسيرة الإنسانية، والعودة من جديد إلى صراع الأصوليات.

4- التعلم من أجل بناء الشخصية الإنسانية: والذي يشتق أصوله من أن هدف التنمية الإنسانية هو مساعدة الفرد على تحقيق ذاته وتوسيع خياراته وممارسة حقوقه وواجباته وحرية تعبيره وتكوين الحس الهادف الإيجابي في الحياة، وإنجاز التزاماته كفرد وعضو في الأسرة وفي المجتمع وكمواطن وكمنتج ومبدع.

وما من شك بأن مثل هذه الظواهر الجديدة سيكون لها تداعيات على معنى التعليم والتعلم وعلى العملية التربوية بجميع أبعاده، وقد بدأت التساؤلات تطفو على السطح في الآونة الأخيرة حول ما إذا كان التعليم المنظم في المدارس والتعلم داخل جدران الصف الدراسي قادرين على مجابهة التحديات المعرفية الجديدة، وهل يمكن اعتبار ذلك المصدر الأوسع للمعرفة؟ أم أن علينا أن نعيد تعريف مصادر المعرفة في المجتمع وتحديدها، ونعمل على انفتاح المدرسة على المحيط.

ودون شك سيبقى التعليم النظامي مصدرًا أساسيًا لاكتساب المعرفة، إلا أنه لن يكون قادرًا على أن يبقى العمود الأوحد الذي سيقوم عليه معمار مجتمع المعرفة الجديد وحل مشكلاته، على الرغم من أن عملية البناء والتطوير والاستعداد للقادم لن تتم دونه.

إن لهذه التغيرات المعرفية مضامين متعددة تؤكد جميعها على أهمية تحديث التربية العربية وتوجيهها في ضوء فلسفة التربية المستمرة. مما حذا بمنتدى الفكر العربي من طرح مشروعه الحضاري الكبير حول "تعليم الأمة العربية في القرن الحادي العشرين الكارثة أو الأمل"،

وحدد المشروع الأهداف الكبرى التي ينبغي أن تهتدي بها نظم التربية والتعليم العربية في بدايات القرن الحادي والعشرين.

وعلى هذا الأساس اقترح المنتدى نموذجًا استراتيجيًا لتطوير التربية والتعليم في الوطن العربي ينسجم في فلسفته ورواؤه مع توجهات التربية المستمرة ويقوم على خمسة مفهومات حاكمة هي: (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2000: 29- 30).

1- **الشجرة التعليمية**:

وهو مفهوم جديد يكون الإطار للهيكلة المقترحة لتعليم المستقبل والمقصود به أن تتم إعادة هيكلة النظام التعليمي ليكون أكثر مرونة يسمح للطالب بالانتقال الأفقي والرأسي وكذلك إمكانية الامتداد والتشعب اللامحدود للتخصصات والمقررات الدراسية ويقترح أن يحل هذا المفهوم بدلاً من مفهوم السلم التعليمي.

2- **التعلم الذاتي أو تعلم كيفية التعليم**:

ويعني هذا أنه على المؤسسة التعليمية العربية أن تجعل مهمتها الأساسية تمكين المتعلم من اكتساب مهارات التعلم الذاتي وما يرتبط بها من تكوين قدرات لمعرفة مصادر المعلومات والاختيار الأمثل من بينها بدلاً من تلقين العلوم والمعارف.

3- **الجسور التعليمية ونقاط العبور المتعددة**:

وينطوي هذا المفهوم على إتاحة فرصة دائمة للفرد للدخول في النظام التعليمي مهما كان عمره ومستوى تعليمه السابق كما يعني إمكانية الانتقال عبر جسور تعليمية من تخصص إلى آخر.

4- **المشاركة بين المجتمع المدني والدولة في أمر التعليم**:

ويعني هذا المبدأ أن مسؤولية التعليم تكون أمرًا مشتركًا بين الدولة ومؤسسات المجتمع المدني فمسئولية الدولة هي توفير التعليم الأساسي وما بعد الأساسي للمؤهلين القادرين ذهنيًا وغير القادرين اقتصاديًا وعلى مؤسسات المجتمع المدني أن تسهم في نفقات التعليم.

5- **فك الارتباط بين الشهادة والوظيفة**:

يعني هذا المفهوم أن تتحول النظم التعليمية العربية من الإطار الضيق والذي يربط ما بين التعليم والحصول على شهادة ومن ثم الحصول على الوظيفة إلى مفهوم جديد يقوم على

أن التعليم يعد للعمل المنتج المجزي الذي يمكن أن يكون خارج الأجهزة الحكومية وسيدفع هذا المفهوم الطلاب أن يكونوا أكثر حرصًا على اختيار تخصصاتهم بعناية والتهيؤ الدائم للعودة إلى المقعد الدراسي لإعادة التأهيل والتدريب على المهن والأعمال التي يحتاجها الاقتصاد الوطني.

إذن نؤكد أن التربية المستمرة كمتطلب تنموي منشود لا يمكن أن يتحقق في ظل تربية كلاسيكية تنظر إلى التربية على أنها حكر على المراحل الأولى من التنشئة الإنسانية وتنتهي بمجرد انتهاء المتعلم من دراسته التكوينية الأولى. أيًا كانت ابتدائية أو ثانوية أو جامعية، فحجم التغيرات المعرفية جعلت المعارف تتزايد بمتواليات هندسية تعجز المراحل الأولى للتعلم من التكيف معها مهما كنت جودتها. إذ لابد له أن يواصل التعليم بشكل مستمر ومتواصل مدى الحياة إذا أراد أن يطور ذاته ويواكب التغيرات.

ويذكر "أحمد إسماعيل حجي" أن هناك مجموعة من العوامل ساعدت على الأخذ بفلسفة التعليم المستمر. وتطبيقاته تتمثل فيما يلي هي: (حجي، 2003: 22- 23).

1- الضرورة الحيوية لتكيف الأفراد مع المعرفة والتكنولوجيا الجديدة وضرورة وضوح الرؤية أمام الفرد عند اختيار مستقبله المهني وقد ارتبط بذلك تضاعف الحصيلة المعرفية التي يكتسبها الأفراد والمتخصصون والعلماء من يوم إلى آخر. ومن ثم فقد يجد المتخصص نفسه في وضع دوني حينما يكون متخلفًا عن ركب تخصصه، مما يحتم عليه ضرورة الاتصال المستمر بالاكتشافات الجديدة.
2- ما يتطلبه الحراك الاجتماعي والثقافي في المجتمع في الدول المتقدمة والنامية على السواء، حيث يمكن التعليم المستمر الأفراد من الحصول على مؤهلات جامعية بما يتناسب مع ظروفهم الاجتماعية ومن ثم يؤدي إلى تحسين مراكز هؤلاء الأفراد.
3- ما يتطلبه الحراك المهني في المجتمع. من تدريب الأفراد وإعادة تدريبهم على مهن جديدة أدى إلى تقديم برامج لتعليم الراشدين وهذه البرامج قد تأخذ شكل التعليم الممتد أو التعليم بالمراسلة.

4- تلبية الرغبة المتزايدة على التعليم لاكتساب وضع اجتماعي وفي ظل قصور الأنظمة التعليمية التقليدية عن إشباع هذه الرغبة تتبدى بوضوح ضرورة اللجوء إلى فلسفة التربية المستمرة من أجل إشباع رغبات متنوعة للأفراد وفق قدراتهم وظروفهم.

وتطرح ورقة العمل الرئيسة في مؤتمر "إصلاح التعليم في مصر" مجموعة من المنطلقات تمثل في مجملها مبررات لضرورة الأخذ بفلسفة التربية المستمرة وهي: (مكتبة الإسكندرية، منتدى الإصلاح العربي، 2004: 101- 102).

1- التفجر المعرفي، والتقدم التكنولوجي المتسارع الذي يجعل من التنبؤ بالمستقبل أمرًا يصعب حدوثه.

2- التغير في البنى المعرفية من البيئة الأحادية Discipline إلى البنى المعرفية البيئية Interdisciplinary إلى البنى المعرفية المتعددة Multidisciplinary إلى البنى المعرفية العابرة Trans disciplinary إلى البنى المعرفية التقاطعية Cross disciplinary تلك التي فرضها التشابك الشديد في معالجة المشكلات المجتمعية والإنسانية.

3- التقدم في الأساليب التكنولوجية واستخداماتها في كافة المجالات تحتم علينا أن نواكب هذا التغير وبالتالي أصبح الأمر يستوجب إعداد المتعلم القادر على مواكبة هذا التغير وإكسابه المهارات اللازمة للتعامل مع المواقف المختلفة، وهذا بدوره يتطلب التنمية المهنية المستدامة للقائمين على العملية التعليمية مع التركيز على إعادة التأهيل العلمي والتقني والتربوي المتواصل للمعلم تحقيقًا لمبدأ التعليم المستمر.

4- العولمة وما تفرضه من تنافسية، في السوق الاقتصادية وسوق العمل التي تستوجب إكساب الفرد مهارات جديدة تجعله قادرًا على الإنتاج بمواصفات ومعايير عالمية.

5- لم نعد في عصر المهنة الواحدة التي يرتبط بها الفرد طوال حياته، ولكن من الممكن أن يغير الفرد مهنته مرات عدة وفقًا لمقتضيات التطور وضرورات الحياة وهذا يستلزم التدريب وإعادة التأهيل المستمرين.

6- التغيرات في المهنة، والتغيرات في الأدوار داخل المهنة الواحدة، مما يستلزم إعادة التأهيل، والتدريب والتعليم المستمرين.
7- التغير في فلسفة العلم أدى على مزيد من الاهتمام بتطبيقات العلم في الحياة وأصبحت قيمة العلم تقاس بمدى تطبيقاته في شتى المجالات.
8- أصبح تقدم الدول مرهونًا بتنمية العنصر البشري تنمية مستدامة للوصول بأدائه في مجاله إلى مستوى الجودة الذي يمكنه من المنافسة على المستوى العالمي.
9- التعليم مهنة وليس وظيفة، ويستند إلى كثير من المهارات النوعية والمناهج المتخصصة في إعداده، وتبدأ عملية التنمية المهنية بعد تخرج الفرد من كليات ومعاهد إعداد المعلمين، وتتطلب مزاولة المهنة ترخيصًا يجدد كل عدة سنوات من خلال ساعات تدريبية معتمدة.

وتشير دراسة بعنوان "التحدي الذي يواجه التعليم المستمر" إلى ضرورة الأخذ بالتعليم المستمر، حيث تؤكد أن هذا التعليم لا يختص فقط بمن أتم تعليمه الأكاديمي الرسمي، ولكن أيضًا للراغبين في مواكبة التغيرات الحديثة في مجال عملهم، على سبيل المثال، المتخصصون في مجال الطب والهندسة والقانون كانوا يطلبون دورات في التعليم المستمر، لسنوات عديدة، ويرى العديد من الجامعيين أيضًا أنهم في حاجة إلى التعليم المستمر وذلك للترقي في أعمالهم، وتشير الدراسة أيضًا إلى أن طبيعة الأطفال داخل المدرسة قد تغيرت، الأمر الذي يتطلب من المعلمين، ضرورة الاستعداد الدائم لمواجهة هذا التغير، ولن يتم هذا إلا عن طريق التدريب والتعليم المستمر. (Stroldl, 2000: 1-4).

وتشير دراسة أخرى – وهي عبارة عن تقرير مقدم من مجلس الجمعية الأمريكية للعاملين بميدان الوثائق – إلى التأثير الذي يحدثه التعليم المستمر من خلال العناصر التي تؤدي أدوارًا متباينة في هذا التعليم وهي المتعلم والمعلم والمضمون والشكل وذلك على النحو التالي: (the society of American Archivists, 2000: 1-5) من تحدي القليل إلى الأكثر:

المتعلم:

أ – معرفة سابقة من خبير إلى خبرة جديدة في موضوع جديد.

ب- تماثل الجماعة من متجانس إلى غير متجانس

المعلم:

أ – الخبرة – من محدود الخبرة إلى ذو خبرة.

ب- الأسلوب – من قضايا محددة إلى التعميم.

المحتوى:

أ- طبيعة الموضوع: عام ← محدد

ب- التغطية: من السطحي ← إلى التعمق

الشكل:

أ- التفاعل من السلبي ← الإيجابي

المشاهدة ← الاستخدام

و) دور التربية المستمرة في تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة

لقد تغير مفهوم التعليم تغيرًا شاملاً وجذريًا في هذه الحقبة الزمنية التي تظللها ثقافة مجتمع المعرفة وتسيطر عليها. ومن ثم أصبحت المعرفة الكلية بديلاً عن الاختزال. وأصبح التعليم لا يرتبط بالمدرسة وفترة التلمذة فحسب ولكنه تعليم مستمر يسمح بحق الاختيار وحرية الاختلاف. (مازن، 2006: 131).

وإن كان هذا يعني شيئًا فإنه يعني أن مجتمع المعرفة يرتبط بمفهوم مجتمع التعلم (learning society) الذي يتيح كل شيء فيه فرصًا للفرد يتعلم ليعرف، ويتعلم ليعمل، ويتعلم ليعيش مع الآخرين وكذلك يتعلم لتحقيق ذاته. (تركماني، 2006).

فالتعلم للمعرفة يتم بالجمع بين ثقافة عامة واسعة بدرجة كافية وبين إمكانية البحث المعمق في عدد محدود من المواد. وهو ما يعني أيضًا تعلم كيفية التعلم، للإفادة من الفرص التي تتيحها التربية مدى الحياة. أما التعلم للعمل فليس للحصول على تأهيل مهني فحسب. وإنما أيضًا لاكتساب كفاءة تؤهل بشكل أعم لمواجهة مواقف عديدة في العمل الجماعي، وكذلك التعلم للعمل في إطار التجارب الاجتماعية المختلفة وتجارب العمل المتاحة للنشء واليافعين إما بصورة غير رسمية بفضل السياق المحلي أو الوطني وإما بشكل رسمي بفضل تنمية التعليم المتناوب مع العمل. والتعليم للعيش مع الآخرين وذلك بتنمية فهم الآخر وإدراك أوجه

التكافل تحقيق مشروعات مشتركة والاستعداد لتسوية النزاعات – في ظل احترام التعددية والتفاهم والسلام. وتعلم المرء ليكون، لكي تتفتح شخصيته على نحو أفضل وليكون بوسعه أن يتصرف بطاقة متجددة دومًا من الاستقلالية والحكم على الأمور والمسؤولية الشخصية.

ولعل أكبر التحديات في وجه مجتمع المعرفة العربي هو ذلك الذي يتعلق بأساليب وطرق التعليم، لأن النظم التربوية لم تستطع بعد استيعاب الدروس التي يجب استخلاصها من الثورة الرقمية الحادثة الآن. لذلك سيكون من مهام المدرسة في مجتمع المعرفة هو تسليح التلاميذ بمجموعة من الكفايات التي تساعدهم على ابتكار الحلول سواء في النفاذ إلى المعلومات ومعالجتها وتحويلها إلى معرفة.

ومن ثم فالتربية المستمرة لديها القدرة على الوفاء بهذه الأهداف، حيث إنها تشتمل على التعليم الرسمي الذي يوفر للجميع فرص اكتساب المستوى الأساسي من التعليم، فضلاً عن أنها تشتمل على مجموعة متنوعة من الفرص لجميع الأفراد لكي يجددوا معارفهم ومهارتهم باستمرار. كما أن لها بنية مؤسسية تستجيب وتتكيف بسرعة ويسر مع المطالب التعليمية المتغيرة للأفراد والشركات والفاعلين الأساسيين على الصعيد المحلي والقومي والدولي. (البنك الدولي، 2007: 166).

وينطلق دور التربية المستمرة في تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة من خلال الخصائص التي تتصف بها والتي تؤهلها للاضطلاع بهذه المهمة.

- **فالكلية والشمولية:** تتيح تعدد مصادر المعرفة ومن ثم تتعدد مصادر الحصول عليها وفي هذا تعبير عن ديمقرطة المعرفة، فهي حق للجميع. وبهذا فهي تقضي على سلبية من سلبيات التعليم الرسمي والمتعلقة بمحدودية الزمان والمكان مما يؤثر بالسلب على المعرفة التي يحصل عليها الطالب من حيث الكم والكيف. كذلك تتيح لقاعدة عريضة من فئات المجتمع للحصول على المعرفة، حيث إنها تربية للكافة وليست للنخبة، ومن ثم توسيع قاعدة المشاركة في بناء مجتمع المعرفة. كما أنها تتسع دائرتها من حيث الأساليب المستخدمة والفئات المستهدفة والمؤسسات المتنوعة، حيث أنها تبدأ مع الطفل قبل أن يلتحق بالمدرسة مرورًا بدار الحضانة والروضة مما يجعل هناك فرصة لأن

نعد قاعدة النشء إعدادًا سليمًا للمشاركة في بناء مجتمع المعرفة مرورًا بمرحلة الشباب وانتهاء بالكبار، وهذا يلبي متطلبًا مهمًا من متطلبات مجتمع المعرفة وهو مبدأ الإتاحة الكاملة للجميع للحصول على المعرفة.

- **أما التكامل**: والذي يعني مشاركة كل مؤسسات التربية النظامية وغير النظامية في عملية التربية المستمرة فإنما يعني قدرة هذه التربية على تحقيق عدة مكاسب تبدأ من محو الأمية الأبجدية مرورًا بتوفير فرص تعليم لهؤلاء الذين لم يحصلوا عليها من قبل أو الذين التحقوا بوظائف لا تتفق مع رغباتهم وتخصصاتهم أو من تدهورت مهاراتهم بسبب التغيرات التكنولوجية ويكونون بحاجة إلى إعادة التعليم والتدريب. وانتهاء بالقيادات العليا داخل المجتمع. ومن ثم فهي أدت إلى فتح القنوات بين أنظمة التعليم المختلفة، وألغت الحواجز التقليدية المعيقة للاستفادة من فرص التعليم والتعلم، ووظفت المؤسسات المجتمعية للربط بين التمدرس والحياة. كل هذا يفضي في النهاية إلى تحويل المجتمع إلى (مجتمع متعلم) وهو متطلب هام من متطلبات مجتمع المعرفة. وهذا المجتمع يقوم على تحقيق أربع ركائز أساسية هي بمثابة قاسم مشترك بين التربية المستمرة ومجتمع المعرفة كونها تمثل غاية ووسيلة، فهي غاية التربية المستمرة من خلال إكسابها للفرد وبدورها تصبح هذه الركائز هي وسيلة الفرد ذاته للمساهمة في بناء مجتمع المعرفة وهذه الركائز التعلم للمعرفة، والتعلم للعمل، والتعلم للكينونة، والتعلم للعيش والمشاركة مع الآخرين.

وحين نحلل العلاقة بين التربية المستمرة ومجتمع المعرفة يتضح لنا جليا أن التربية المستمرة قادرة على تحقيق متطلبات هذا المجتمع من خلال ما يلي:

- التربية المستمرة تعكس مظاهر التغير الاجتماعي المصاحب لمجتمع المعرفة وهي في نفس الوقت تسهم في توجيهه، حيث إن الأفراد الذين تهتم بهم مؤسسات التربية المستمرة يخرجون إلى الحياة وقد اكتسبوا اتجاهات عقلية واجتماعية معينة، يواجهون بها ظروف الحياة العملية ومواقفها، وبالتالي يعملون على القيام بمسؤولياتهم في تغيير المجتمع.
- التربية المستمرة تعمل على تضييق الهوة الثقافية التي تنتج نتيجة مجتمع المعرفة وذلك من خلال ما تتيحه للأفراد في المدارس والجامعات وفي وحدات الإنتاج المختلفة، أن

يستعملوا وسائل التقدم التكنولوجي وأن يفهموها وأن يربطوا بينها وبين ما يستخدم في مجالات العمل والإنتاج. ولا تستطيع وسائل التربية المستمرة أن تتخلف عن إدراك وفهم أبعاد التغير في هذه العناصر في طورها الحالي.

- التربية المستمرة تعمل على تحقيق المواءمة بين القيم الأصلية في المجتمع وبين العناصر الحضارية الجديدة المصاحبة لمجتمع المعرفة. حيث من بين أهدافها إعادة فحص الأفكار والآراء وأنماط السلوك السائدة في المجتمع في ضوء المشكلات الجديدة. معنى هذا أن المجتمع – بوساطة التربية المستمرة – يفحص آراءه وقيمه الاجتماعية ويعيد بناءها في عملية مستمرة، لتتسق مع المتطلبات الجديدة لمجتمع المعرفة.
- التربية المستمرة تستطيع أن تواجه المشكلات الناجمة عن التغير الاجتماعي السريع المصاحب لمجتمع المعرفة، وذلك من خلال التدريب المستمر للأفراد لكي يحسنوا التعامل مع هذه المشكلات متمسكين في ذلك باستخدام المنهج العلمي في دراسة هذه المشكلات وكيفية التعامل معها.
- التربية المستمرة لها دور إيجابي في النمو الاقتصادي والتنمية الاقتصادية، بل هي كذلك عملية تنمية اقتصادية واجتماعية مستمرة. وذلك من خلال نشر الوعي الإنتاج وتأصيله في الأفراد، وكذلك تحديد أنواع التدريب المختلفة للأفراد كقوة بشرية مؤثرة في أحداث التنمية.

المحور الثالث: إستراتيجية مقترحة لتفعيل دور التربية المستمرة في تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة العربي:

أولاً : فلسفة الإستراتيجية:

أضحت المعرفة معيار القيمة في الطور الحالي من تقدم البشرية، فلا خلاف أن اكتساب المعرفة وتملكها يمثل في العصر الحالي المحرك الأساسي للتقدم الإنساني. لذلك أصبح التحول إلى مجتمع المعرفة مطلبًا حياتيًا في العالم العربي، لأن القيمة المضافة للإنتاج المعرفي أكبر بكثير من تلك التي ترافق الإنتاج التقليدي، حيث تتناسب هذه القيمة طرديًا مع حجم المعرفة التي يمتلكها الأفراد.

هذا المطلب الحياتي تجابهه تحديات عدة ما بين سياسية واجتماعية واقتصادية وتربوية تحول دون ظهور العرب على مسرح الإنتاج المعرفي في هذا المجتمع، ومن ثم أضحى من الضروري تصحيح المسار من أجل التغلب على هذه التحديات من أجل التمثيل المشرف للعرب في مجتمع المعرفة. وتبقى التربية المستمرة كفلسفة مجتمعية تمثل الإطار الذي لديه القدرة على التعامل مع كل هذه التحديات لما تمتلكه من مقومات وخصائص من أجل تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة.

ثانيًا: مسلمات الإستراتيجية:

تنطلق الإستراتيجية من عدة مسلمات تتضح فيما يلي:

- يعتبر بناء مجتمع المعرفة في الوطن العربي مطلبًا ملحا لبلوغ غايات التنمية المستدامة، حيث أن هذا المجتمع لا يعرف حدودًا جغرافية أو سياسية، وأن من مصلحة الدول غنية كانت أم فقيرة صغيرة كانت أم كبيرة نشر المعرفة في أرجاء المعمورة، لينتشر السلام والخير بين الناس فلا يمكن لدولة مهما كبر حجمها أو ثرواتها المعرفية أو المادية أن تتحمل بمفردها أعباء بناء مجتمع المعرفة.
- إعادة النظر في المنظومة التربوية وفلسفة التعليم والأدوار الجديدة للمعلم تعد من المهام الكبرى التي ينبغي أن نضطلع بها ونوليها مزيدًا من العناية والاهتمام لدخول مجتمع المعرفة.
- إن الاهتمام بالتربية المستمرة كإستراتيجية لتحقيق متطلبات مجتمع المعرفة لم يعد ترفا، وإنما أصبح ضرورة حتمية تفرضها متغيرات الحاضر والمستقبل، تنطلق من رؤية واضحة لطبيعة التحولات العالمية في كافة المجالات العلمية والاقتصادية والإعلامية والثقافية والبيئية.
- التعليم المستمر أصبح ضرورة ملحة في مجتمع المعرفة نظرًا لكونه أحد أنماط العملية التعليمية الرئيسة التي تعمل على توسيع فرص التعليم، ومن المنتظر أن يكون له السيادة في رسم السياسات التعليمية في الدول المتقدمة والنامية.

ثالثًا: أهداف الإستراتيجية المقترحة:

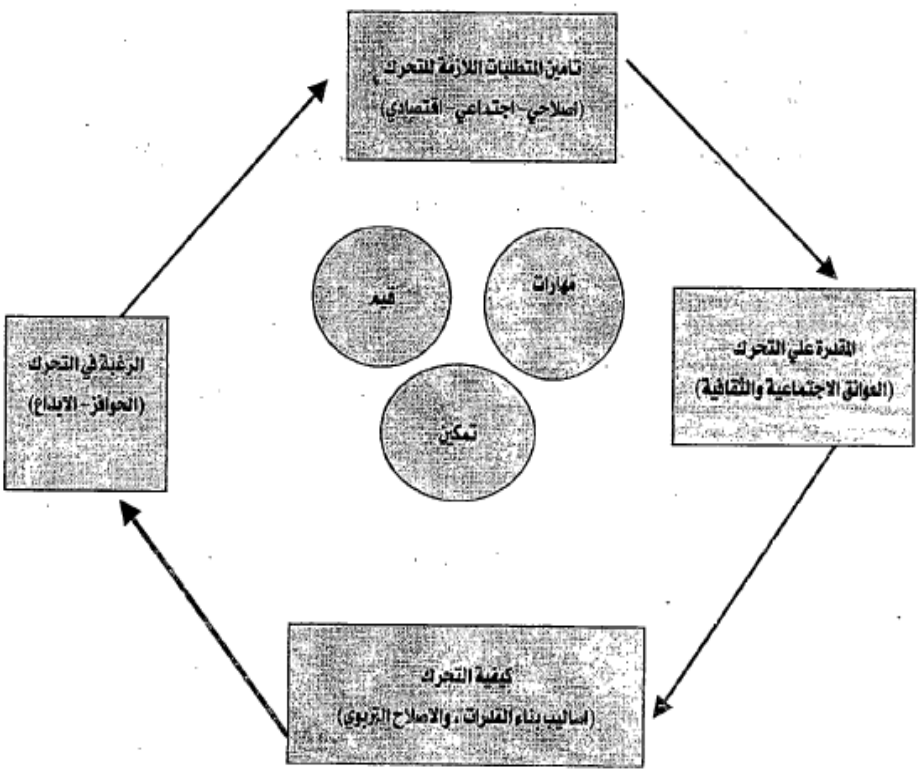
تهدف هذه الإستراتيجية إلى تفعيل الدور الذي يمكن أن تقوم به التربية المستمرة في تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة العربي.

رابعًا: محاور الإستراتيجية:

تستند الإستراتيجية المقترحة على منظومة دينامية تشتمل على أربعة محاور رئيسة تتقاطع فيما بينها:

- المحور الأول: يدور حول (الرغبة في التحرك) وفي التغيير والتطوير وتقبله، وكذلك تشجيعه ودعمه، وتوافر الإرادة والعزم لتحقيق ذلك.
- المحور الثاني: يدور حول (المقدرة على التحرك) من خلال التعرف على العوائق والمحددات التي يمكن أن تكبح أو تحد من قدرة المجتمعات العربية على الانخراط في مجتمع المعرفة.
- المحور الثالث: يدور حول (كيفية التحرك) والتي تشمل أساليب بناء المهارات وغرس القيم وتحقيق التمكين في ظل التعامل مع المتاح من إمكانات وفرص.
- المحور الرابع: يدور حول تأمين المتطلبات اللازمة لمباشرة التحرك وتأمين استمراريته بما في ذلك التعرف على ماهية ونوعية المتطلبات المؤسسية والتنظيمية والتشريعية والإدارية والمالية اللازمة للتحرك الإيجابي نحو بناء الأجيال القادمة من خلال التربية المستمرة وإعدادها للانخراط في مجتمع المعرفة.

والشكل التالي يوضح رباعية التحرك لهذه الإستراتيجية:



نقلاً عن (تقرير المعرفة العربي 2012 – إعداد الجيال الناشئة لمجتمع المعرفة)

خامسًا: العوامل الحاكمة لنجاح الإستراتيجية:

هناك مجموعة من العوامل التي يمكن أن تؤثر بشكل كبير في ترجمة هذه الإستراتيجية المقترحة إلى حيز الوجود، وتحقيق أهدافها، ومن أهم هذه العوامل ما يلي:

1- توفير الأنظمة المساعدة على تنفيذ الإستراتيجية:

فلا يمكن أن تنجح إستراتيجية تفعيل دور التربية المستمرة في تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة إلا بالتعاون مع مجموعة من الأنظمة أو الجهات المساعدة مثل:

- وزارة الاتصالات: وذلك لتوفير تقنيات والاتصالات اللازمة لبرامج التربية المستمرة.
- وزارة التعليم العالي: وذلك للتنسيق معها في إمكانية عمل إدارة مركزية للتربية المستمرة تابعة لوزارة التعليم العالي على مستوى جميع الجامعات تختص بالتنسيق بين الجامعات بعضها مع بعض وتبادل الخبرات والكفاءات.

- وزارة التربية والتعليم: وذلك للتنسيق معها في إمكانية عمل إدارة مركزية للتربية المستمرة تابعة لوزارة التربية والتعليم على مستوى جميع مديريات التربية والتعليم تختص بالتنسيق بين المدارس بعضها مع بعض وتبادل الخبرات والكفاءات.

2- تعديل الهياكل التنظيمية اللازمة لتنفيذ الاستراتيجية:

- تعديل الهيكل التنظيمي القائم بوزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي بما يتناسب مع تنفيذ الإستراتيجية المستهدفة، واستحداث وحدات جديدة تساعد على تنفيذ أهداف الإستراتيجية، وتزويدها بالصلاحيات المناسبة، والتنسيق بين الوحدات الجديدة والوحدات القائمة بالفعل.
- تدريب الكوادر البشرية اللازمة للإستراتيجية من أعضاء هيئة التدريب بالمدارس والجامعات والإداريين وقيادات من الطرفين.
- توفير نظم المعلومات التي تساعد على تنفيذ الإستراتيجية.

3- تهيئة الإستراتيجية للتنفيذ:

ينبغي تهيئة الرأي العام بتوعيته بالإستراتيجية أولاً قبل تنفيذها، وكذلك جميع منسوبي المدارس والجامعات وذلك لضمان نجاحها ويأتي ذلك عن طريق ما يلي:

- تحديد الزمن المتوقع لتنفيذ الإستراتيجية، فمن المتوقع أن يتم تنفيذ هذه الإستراتيجية على خمس سنوات من 2013- 2018.
- الإعلام والمعرفة بالإستراتيجية فيجب أن يكون جميع منسوبي المدارس والجامعات، والرأي العام على وعي تام بأبعادها وذلك من خلال ما يلي:-
- نشر الإستراتيجية على الإنترنت للراغبين في الاطلاع عليها.
- عمل ندوات للإجابة عن الأجزاء الغامضة في الإستراتيجية لدى منسوبي المدارس والجامعات، وبيان مدى الإفادة منها.
- حشد الجهود وتعبئة الكفاءات والكوادر التدريبية، فينبغي على جميع المؤسسات التعليمية (اقتناء العناصر المتميزة لعمل قواعد بيانات).

- تحديد مستويات لـلأداء أو مؤشرات النجاح: فينبغي وضع قائمة من المؤشرات للنجاح، يتم من خلالها تقييم مستويات الأداء، حتى يمكن مراجعة الإستراتيجية في مراحل تنفيذها وتحديد الانحرافات عن مستويات الأداء المحددة مسبقًا، ويتم مكافأة الذين حققوا نجاحًا في مؤشرات النجاح أو معاقبة من يخالف هذه المؤشرات.

سادسًا: معوقات تنفيذ الإستراتيجية:

1- غياب سياسة قومية عربية للمعلومات:

تفتقر الدول العربية إلى سياسات قومية فعالة للمعلومات على مستوى القطر، تحدد الأهداف والأولويات، وتنسق بين القطاعات المختلفة وتطرح البدائل الإستراتيجية لإقامة البنى التحتية اللازمة لتكنولوجيا المعلومات ولتنمية الموارد البشرية وموارد المعلومات، وإقامة الإطار التنظيمي والتشريعي لمؤسسات الإنتاج والخدمات في المجالات المختلفة للمعلومات.

2- التعليم:

يعد من أهم معوقات تنفيذ الإستراتيجية التي تقف في طريق إدخال التكنولوجيا في الدول العربية، فالسوق المحلي في الدول النامية يتطلب موارد بشرية مدربة مؤهلة قادرة على استخدام تكنولوجيا الاتصالات، وتعتبر الموارد البشرية من أهم عوامل جذب الاستثمارات الأجنبية، ويعد توفير التعليم والتدريب التكنولوجيا للطلاب والمتخرجين من أهم التحديات التي تواجه دول العالم النامي.

3- ظاهرة هجرة الكفاءات العربية عالية التأهيل للدول العربية:

تعد هذه الظاهرة من أخطر الظواهر المؤثرة على اكتساب المعرفة في الوطن العربي، ولعل السبب في ذلك هو غياب البيئة المجتمعية الحاضنة والمشجعة لهؤلاء العلماء وقلة الإمكانات.

4- توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في الوطن العربي توظيفًا ترفيهيًا استهلاكيًا، لا توظيفًا تنمويًا.

5- الغياب الواضح للمؤسسات الرسمية ذات العلاقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

6- ضعف البنية المؤسسية الحكومية المتمثلة في البيروقراطية والروتين وتعقيد المعاملات والإجراءات.

7- عدم توافر البيئة الاجتماعية المناسبة والمشجعة لتوليد التقنيات المتفرقة، واستخدامها بكفاءة نظرًا لضعف الحوافز الاجتماعية، وضعف التقدير والاعتبار الاجتماعي التي ينتجها المجتمع سواء للعاملين في نشاط البحث العلمي والتطور التكنولوجي أو لمستخدميها.

8- ضعف إمكانات البحث والتطوير العلمي والتكنولوجي والتي تتصل بقرارات البحث الأساسي منه، والتطبيقي بالذات نتيجة ضعف الاهتمام بالبحوث العلمية والتكنولوجية النظرية منها والعملية مصنف النفاق عليها بالنسبة لإجمالي الناتج القومي.

9- غياب الروح العلمية: يتضح غياب الروح العلمية في مظاهر اجتماعية عديدة كانعدام الثقة في البحث العلمي وجدوى الحلول العلمية، وعدم تقدير العاملين، وانقطاع معظم المتعلمين عن تحصيل العلم بصورة جادة لافتقادهم الثقة في جدوى التعليم وذلك بمجرد تخرجهم.

10- عدم احترام حدود التخصص العلمي والمهني وتفشي الانتهازية العلمية خاصة في مجال المعلومات.

11- قتل الروح الابتكارية لدى النشء وتثبيط همم المبتكرين والمبدعين وسيطرة متوسطي الأداء وأنصاف الموهوبين والمتعلمين على المراكز الحساسة والحيوية.

12- ارتفاع نسبة الأمية الأبجدية في العديد من المجتمعات العربية وشيوع الأمية الثقافية العلمية والأمية الحاسوبية، وهو ما يعني غياب المواطن، القيمة، الدور والعقل، وغياب الثقافة التي تؤهله ليكون فاعلاً ومشاركًا إيجابيًا بفضل الثقافة العلمية.

13- غربة العلم في حياتنا وغربة المستقبل أو غيابه عن إرادتنا.

14- غياب الحداثة كرؤية وهدف مرسوم، ومن ثم غياب آليات التحديث في كل أنشطة المجتمع، وغياب الإيمان بأن التحديث في صورته المتكاملة أعني حضارة الصناعة ومجتمع المعرفة هما السبيل لعلاج التخلف.

15- غياب قيمة مغامرة المعرفة واكتشاف المجهول وحرية السؤال والبحث. وحق الاختلاف، وأن التنوع إثراء للفكر وازدهار حضاري وهي قيمة يجري تمرسها من خلال التنشئة الاجتماعية في المدرسة لتصنع مناخًا عامًا.

16- غياب سياسة علم وتعليم تحقق للمجتمع، بفضل مواطنيه، أهلية الاندماج والتكامل مع الشبكة العالمية للأبحاث العلمية والتكنولوجية وامتلاك قدرة تحقيق الأمن القومي وإرادة الفعل.

سابعًا: آليات تنفيذ الإستراتيجية:

في الواقع، فإن مجتمع المعرفة لا يقوم بدوره إلا على أساس منظومة وإستراتيجية للعلم والمعرفة من خلال التعلم مدى الحياة، أي الاستثمار في الموارد البشرية. إذ تظل مقولة التعليم هو الحل، في مواجهة التحديات الكونية، صحيحة. لأنه هو الذي يتمكن من الإسهام في تنمية بشرية كفيلة ببعث الحيوية والتجدد في شرايين مجتمعاتنا. ويمكن تحديد أبعاد التحرك المستقبلي كما يلي: (تركماني، 2009).

1- البعد الأفقي، ويعني امتداد فرص التعليم للصغار والكبار أينما كان موقعهم الجغرافي، مما يقلل إلى أقصى درجة ممكنة من التفاوتات الجغرافية (المدن والقرى والبوادي) والاقتصادية بين الأطفال والشباب كافة، ويندرج هذا البعد في شعار منظمة اليونسكو "التعليم للجميع".

2- البعد الرأسي، ويشير إلى إتاحة فرص التعليم إلى أطول فترة ممكنة من السنوات بعد مدة التعليم الأساسي، إذ المأمول أن يصبح التعليم الثانوي أساسيًا، وأن يتاح مزيد من الفرص للتعليم الجامعي. ويتضمن هذا البعد توفير فرص التعليم والتدريب لقوة العمل، مما يتيح لها التطور والتكيف مع مستلزمات التنمية المستدامة في تجددها وتوظيفها للمنجزات العلمية والتكنولوجية المتاحة في مجتمع المعرفة.

3- بعد العمق في العملية التعليمية، وهو المتصل بالتطوير الكيفي لمناهج التعليم وأساليبها، ويعتبر من أهم أبعاد العملية التعليمية في تعليم المستقبل، حيث يتألف من العناصر التالية:

- تكوين الإنسان الكلي، ويقصد به ما تؤدي إليه العملية التعليمية من إنضاج لمختلف قدرات المتعلم العقلية والروحية والاجتماعية والمهارية والجمالية.
- الشمول المعرفي، ومن مكوناته الإلمام بالمضامين والمفهومات في منظومة المعارف الإنسانية في شمولها، بما يتطلبه ذلك من التركيز على كل نظام معرفي ومفاهيمه الأساسية ومناهجه العلمية.
- تنمية التفكير، ويرتبط بالتأكيد بالجانب العقلي وتنمية القدرات العقلية في التفكير العلمي بمختلف مداخله ومناهجه ومقارباته وتعقده، وهذه التنمية هي مفتاح التعامل في الحياة المعاصرة، نظرًا لما يزخر به مجتمع المعرفة من منجزات علمية وتكنولوجية. وبمعنى آخر، تستهدف العملية التعليمية لا مجرد حفظ المعلومات واجترارها، إذ أن تكنولوجيا المعلومات كفيلة بتوفير ذلك، وإنما تدور أساسًا حول مهارات المعرفة العلمية في طرائق الدراسة والفهم والتساؤل والتنظيم والتفسير. ويتوقف التوظيف الفعال للتكنولوجيا، في التعليم والتعلم واستخدام شبكات الحاسوب، على تأسيس هذه الذهنية العلمية في التفكير وتنوّع مصادر المعرفة، ومن خلال هذا الجانب في عمق العملية التعليمية يتسع المجال للتميّز والتفوق والإتقان.

4- البعد الاجتماعي – الثقافي، وهذا يُعني بإسهام التعليم في ترسيخ أساسيات مشتركة لثقافة المجتمع وقيمه، وإمكانات التفتح على ثقافات العالم.

ولتنفيذ الإستراتيجية المقترحة يقترح البحث مجموعة من الآليات تتضح فيما يلي:

- العمل على تنمية الوعي بأهمية التربية المستمرة في عصر الانفجار المعرفي.
- وضع فلسفة جديدة للتربية المستمرة في عصر اقتصاد المعرفة تنطلق من دعائم التربية للألفية الجديدة (تعلم لتكون – تعلم لتعرف – تعلم لتعمل – تعلم للتعايش مع الآخر).
- التخطيط الجيد لأهداف التربية المستمرة وبرامجها والتنفيذ الدقيق وفقًا للأهداف الموضوعة. وأولى خطوات التخطيط الجيد هي التعرف على طبيعة ونوعية احتياجات

التنمية المهنية وبناء خريطة للاحتياجات للفئات والمجالات المختلفة وترجمتها في صورة برامج تضع في اعتبارها المخرجات والتي تلبي الاحتياجات المطلوبة.

- التحديث والتطوير في محتوى برامج التربية المستمرة وعدم التركيز على المعارف فقط ولكن الاهتمام بالاتجاهات والسلوكيات المصاحبة لكل مهنة. كما أنه من الضروري أن تتضمن البرامج جانبًا تثقيفيًا عامًا بالإضافة إلى الجانب التخصصي، وأن تسهم في تحسين اللغة العربية للمشاركين وكذلك تقوية مهارات اللغة الأجنبية لتحقيق التواصل المجتمعي المحلي والعالمي لدى الأفراد وتمكينهم من التفاعل مع فئات مجتمعهم ومع التطور العلمي والتكنولوجي المتواصل في مجتمع المعرفة.
- وضع الرؤية الشاملة للتربية المستمرة والتي تتضمن الاحتياجات الفعلية لتطوير مجالات العمل المختلفة، والبرامج التي تستوفي هذه الاحتياجات، وهذه الرؤية تتطلب توفير الميزانيات والطاقات البشرية التي تضمن تحقيق نجاحها حتى يمكن أن تسهم في استكمال منظومة إصلاح التعليم في مجتمع المعرفة وتؤدي بالتالي إلى التنمية البشرية والمجتمعية المرجوة.
- إعادة النظر في رسالة مؤسسات التعليم وأهدافها، حيث مع تزايد المعرفة ليس للمتعلمين فقط بل للمجتمع ككل فإن مؤسسات التعليم في الوطن العربي بحاجة إلى مراجعة رسالتها بحيث تتحول إلى مراكز للتعلم في المجتمع المحيط بها، ومراكز لعلاقات اجتماعية أوسع تسهل ظهور أشكال عدة من مجتمعات التعلم.
- تحويل مؤسسات التعليم في الوطن العربي إلى منظمات التعلم، بحيث لا يقتصر دورها على تقديم خدمات التعليم فقط بل يتعلم المنتسبون إليها (إداريون – معلمون – طلاب) بصورة مستمرة تفاديًا لأخطائهم.
- تفعيل الشراكة بين مؤسسات التعليم في الوطن العربي ومؤسسات المجتمع الأخرى، بحيث تتخلص المؤسسات التعليمية من مسألة إحتكار التعليم والتدريب وتتشارك فيها مع مؤسسات المجتمع كالمصانع والشركات التي تقدم الخدمات التعليمية للعاملين بها (عمال المعرفة) لإعادة تأهيلهم وتدريبهم.

- ضرورة تجاوز مفهوم محو الأمية الأبجدي – باعتبارها أهم معوقات الولوج إلى مجتمع المعرفة – إلى محو الأمية بالمفهوم الحضاري وربط جهود محو الأمية وتعليم الكبار باحتياجات التنمية الاجتماعية والاقتصادية ووضعها في سياق السعي لبناء قوة عمل مدربة مؤهلة لمواجهة المستقبل، من خلال برامج نوعية للهيئات والمؤسسات والتي تتناسب مع ظروف وأوضاع الفئات التي تتعامل معها والذي يتطلب تطوير المناهج الخاصة ببرامج محو الأمية وتعليم الكبار لتتلاءم مع ظروف واحتياجات الأميين الحياتية، وإمدادهم بالمهارات المهنية التي يحتاجها سوق العمل.
- العمل على بناء قدرات بشرية تستطيع استخدام المعرفة عبر عملية التعلم، وذلك من خلال ضمان مستوى عالي من الجودة في مرحلة التعليم الأساسي والثانوي وتدعيم وتقوية التعليم الجامعي، وخاصة في مجال علوم التقدم.
- تهيئة مناخ وبيئة جامعية يمكن أن يقال عنها بيئة صديقة للمعرفة، تتوافر فيها مقومات الأمن والحرية الأكاديمية تنعم بالعدالة التنظيمية، وخالية من الصراع التنظيمي، إذ لا يمكن لإشراقات الفكر أن تثمر، وللبصيرة أن تصفو في أجواء مفعمة بالخوف والقهر.
- تحول نظام التعليم من النهج التقليدي إلى تبني نهج يلائم مجتمع المعرفة وهذا يحتم إدخال تغيير على أدوار المعلم بحيث يكون داعمًا للتغيير، وحاضنًا للمعرفة، ومستشارًا للتعلم.
- تغيير سلوك المجتمع كافة فيما يتعلق بتحصيل المعرفة، وذلك من خلال تغيير نظرة الأفراد للعلم.
- ضرورة وجود قطاعات متعددة وذات حساسية خاصة للتعامل معها بشأن نشر المعرفة، مثل قطاعات الاتصالات والوسائط المتعددة والتي ينبغي توظيفها في حقول أخرى مثل التعليم والثقافة والصحة.
- توفير بنية تحتية لتلبية حاجات الباحثين بتكلفة زهيدة، بصرف النظر عن المكان والزمان بحيث تكون هذه البنية ذات جودة عالية يمكن الاعتماد عليها في كل وقت، ويكون في مقدور غالبية الناس دفع تكاليفها.

- تيسير إحاطة الأفراد بمصادر المعرفة المتوافرة، ويسر اكتساب المهارة اللازمة للحصول على حاجاتهم من المعلومات بصرف النظر عن الدولة التي ينتمون إليها.
- إدراك الحكومات والمؤسسات بأن المعرفة تسهم في تحقيق مصلحة الفرد ونموه الاجتماعي والاقتصادي، ويتمثل ذلك الإدراك في تسهيل إمكانية الاستفادة من كل ما يجد من فرص للتعلم مدى الحياة.
- عقد اتفاقيات عالمية متعددة الثقافات لدعم الترتيبات اللازمة لصيانة حقوق المستخدم وأمنه عند البحث عن المعرفة، ويشمل ذلك إيجاد هيكل تشريعي عالمي ملائم لضمان خصوصية المشارك، وضمان حقوق الملكية الفكرية في البيئة الإلكترونية.
- أن يتصف النظام التربوي بالمرونة والقدرة على تغيير هيكل عمليات التعليم والتعلم وفك ارتباطها بالمؤسسة التعليمية ويجب أن تكون مرونة النظام التربوي لها صدى في جميع مفاصل العملية التعليمية من زيادة في عدد سنوات الدراسة وفي محتواها بحيث تستجيب لحاجات المتعلمين المختلفة والمتجددة. وفي انفتاح المدرسة دومًا على عالم العمل وحاجاته وتطوير بنيتها ومناهجها وأساليب تبعا لذلك. وكذلك العمل على تنويع التعليم وتشعيبه وتيسير الانتقال بين الاختصاصات والفروع المختلفة والقضاء على الحواجز بين التعليم النظامي وغير النظامي وتحقيق التوأمة بينهما. وانفتاح المدرسة النظامية على الطلاب من مختلف الأعمار، وتنويع الدراسة في شتى مراحل التعليم تبعًا لحاجات المتعلمين المختلفة.
- توفير مناخ سياسي قائم على الديمقراطية الحقيقية، والعدالة، والمساواة، وإقحام الجماهير في عملية اتخاذ القرار والمشاركة السياسية الفعالة وبلورة إرادة سياسية وطنية تعمل على تأمين الموارد اللازمة لمنظومة المعرفة بما في ذلك رأس المال البشري راقي النوعية، وبيئة من السياسات والبنى المؤسسية المواتية لفعالية نشاطها.
- العمل على تحويل المجتمع العربي من مجتمع قائم على استهلاك المعرفة إلى مجتمع قائم على إنتاج المعرفة، لأن المجتمع المنتج للمعرفة، والمستخدم لها في كافة شرايين اقتصاده وأنشطته المختلفة هو ذلك المجتمع القادر على المنافسة. وبالتالي يفرض نفسه على الآخرين، ويكون له مكانة موقع على خريطة العالم.

- ضرورة حدوث تحولات تعليمية جديدة تتمثل في التحول من ثقافة الحد الأدنى إلى الإتقان والجودة والتحول من ثقافة الاجترار والتكرار إلى ثقافة الإبداع، التحول من ثقافة التسليم إلى ثقافة التقويم، التحول من ثقافة القهر إلى ثقافة المشاركة، التحول من التعليم محدود الأمد إلى التعلم مدى الحياة، والتحول من ثقافة الاعتماد على الآخرين إلى الاعتماد على ثقافة المشاركة.
- تطوير المناهج التعليمية لمساعدة الطلاب على فهم متطلبات مجتمع المعرفة وكيفية التعامل معها من خلال تطبيق فكرة التعليم المتوائم مع العالمية، وغرس أسلوب حب الاستطلاع العلمي، وتنمية التفكير الناقد والإبداع، وممارسة أساليب الحوار، وتدريس موضوع مجتمع المعرفة ومتطلباته التربوية لطلاب الجامعة على حد سواء.

خاتمة البحث:

إن مجتمع المعرفة لا يقتصر على إنتاج المعارف وتداولها فحسب، وإنما يحتاج إلى ثقافة تقدّر وتحترم من ينتج هذه المعارف ويستغلها في المجال الصحيح. بل مصير الأمة العربية بات معلقًا بنجاحها في إقامة صناعة محتوى كشرط لا بديل عنه لدخول المجتمعات العربية عصر مجتمع المعرفة، ورأب الفجوة الرقمية التي تزداد اتساعًا بين العالم العربي والعالم المتقدم، وفيما بين الدول العربية. إضافة إلى أنها فرصة العقول العربية للمساهمة العلمية والتكنولوجية، حيث يكاد أن يصبح تطوير عتاد الحاسوب والاتصالات حكرًا على القلة القليلة من الدول المتقدمة، في حين توجد أمام العقول العربية، على صعيد صناعة المحتوى، فرص عديدة.

ففي ظل الثورة العلمية والمعرفية، ثورة العلم والتكنولوجيا، لا توجد أمة تحترم نفسها، وتودُّ أن يكون لها موقع متقدم بين الأمم الحية والفاعلة، إلا وتدرك أنّ عليها، أولا وقبل كل شيء، أن تأخذ بالتفكير العلمي كأسلوب في الحياة وفي التعامل وفي تسيير الأمور العامة والخاصة. وتبدو أهمية ذلك عندما نعلم أنّ المعالم الأساسية والنتائج الحياتية لهذه الثورة قد أصبحت أكثر وضوحًا، في مجالات تكنولوجيا المعلومات والتكنولوجيا الحيوية وتقنيات الهندسة الوراثية، مما فتح آفاقًا معرفية لانهائية لفهم أدق تفاصيل الكون والحياة والمادة، لذلك تحولت هذه الثورة إلى قوة ذات أبعاد اقتصادية وسياسية واجتماعية وثقافية عميقة وشاملة،

فهي التي تؤسس حاليًا لعالم جديد وللحظة حضارية جديدة، وتصنع الثروات الجديدة، وتكون الاتجاهات والقناعات الفكرية والسياسية المختلفة، وتصيغ الأذواق الحياتية والسلوكية المعاصرة. من هنا أضحت الحاجة إلى تبني التربية المستمرة كفلسفة للنظم التعليمية العربية أمرًا حتميًا للتغلب على الإخفاق الذي تعاني منه هذه الأنظمة في شكلها النظامي التراتبي. مما يعطي العرب فرصة للولوج إلى مجتمع المعرفة والذي أصبح التعايش داخله ليس محل اختيار بل هو أمر قسري، وهذا ما حاول البحث الحالي الوصول إليه من خلال سياحة فكرية في فضاء مجتمع المعرفة متلمسًا مفهومه وتطوره ومتطلباته وأهم تحدياته في الوطن العربي، والتذرع بالتربية المستمرة كفلسفة للخلاص من سلبيات التعليم النظامي العربي من خلال التعرض لمفهومها وارتباطه ببعض المفهومات الأخرى وكذلك أهم المبررات التي دعت إلى تبنيها كفلسفة انطلاقًا من أهم الخصائص التي تتسم بها. ولقد خلص البحث إلى ما يمكن تسميته بحالة من التوأمة بين خصائص مجتمع المعرفة وكذلك التربية المستمرة، حيث تتميز التربية المستمرة بالمرونة والشمولية والتكامل وبناء الذات وكلها خصائص تلزم لبناء مجتمع المعرفة. كذلك تعتبر المبادئ الأربعة التي تقوم عليها تربية المستقبل (تعلم لتكون – تعلم لتعرف – تعلم لتعمل – تعلم لتعيش) قاسمًا مشتركًا بين مجتمع المعرفة والتربية المستمرة كمنطلقات بالنسبة لكل منهما.

ومن ثم يمكن القول بأن: المجتمع العربي + التربية المستمرة = مجتمع المعرفة العربي.

المراجـــع

1- أبـو خليـل، محمـد إبـراهيم محمـد (2006): إحتياجـات طـلاب المرحلـة الثانويـة لاستخدام المكتبات ومصادر المعلومات لتحقيق مجتمع المعرفة، المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر (العربي الخامس) "الجامعات العربية في القرن الحادي والعشرين" "الواقع والرؤى"، الجزء الثاني، مركز تطوير التعليم الجامعي كلية التربية جامعة عين شمس.
2- أبو زيد، أحمد (2005): المعرفة وصناعة المستقبل، كتاب العربي، ع61، الكويت، منشورات وزارة الإعلام.
3- أحمد، محمد (2004): مجتمع المعرفة تحديات اليوم وثروات الغد، منتدى الإلكسو الثاني "مجتمع المعرفة – المفهوم والخصائص والتحديات والرهان، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم".
4- الأمم المتحدة (2004): دور القطاع العام في تقديم مجتمع المعرفة، تقرير الأمانة العامة، المجلس الاقتصادي والاجتماعي.
5- البنك الدولي (1998/ 1999): المعرفة طريق إلى التنمية، تقرير عن التنمية في العالم.
6- البنك الدولي (2003): بناء مجتمعات المعرفة – التحديات الجديدة التي تواجه التعليم العالي، القاهرة، مركز معلومات قراءة الشرق الأوسط، (ميريك).
7- البنك الدولي (2007): الطريق غير المسلوك – إصلاح التعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، تقرير التنمية في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا.
8- البيلاوي، حسن حسين وحسين، سلامة عبد العظيم (2007): إدارة المعرفة في التعليم، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
9- التقرير العربي الأول للتنمية الثقافية، مؤسسة الفكر العربي، بيروت، لبنان، 2007.
10- التقرير العربي الثالث للتنمية الثقافية، مؤسسة الفكر العربي، بيروت، لبنان، 2010.
11- التقرير العربي الثاني للتنمية الثقافية، مؤسسة الفكر العربي، بيروت، لبنان، 2009.
12- التقرير العربي الرابع للتنمية الثقافية، مؤسسة الفكر العربي، بيروت، لبنان، 2011.

13- الخطيب، محمد أحمد، فارس، محمود جمعة (2012): قدرة البرامج المنفذة في مراكز خدمة المجتمع والتعليم المستمر بالجامعات الأردنية في تحقيق المواءمة مع سوق العمل، مؤتمر التعليم المستمر وتحديات مجتمع المعرفة، في الفترة من 14-16/ 3/ 1433، المجلد الثاني، جامعة طيبة، كلية التربية.

14- الزهراني، أحمد عوضه، إبراهيم، يحيى عبد الحميد (2012): معلمو القرن الحادي والعشرين وبناء مجتمع المعرفة، المعرض والمنتدى الدولي للتعليم، المملكة العربية السعودية، وزارة التربية والتعليم.

15- السحباني، عبد الستار (2006): أنماط التعليم وإسهامها في بناء مجتمع المعرفة، مجلة التربية والتعليم، وزارة التربية والتعليم، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

16- السنبل، عبد العزيز عبد الله (2002): التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، الإسكندرية، المكتب الجامعي.

17- السيد، نادية حسن، توفيق، صلاح الدين (2008): تفعيل دور التعليم الجامعي العربي في تأسيس مجتمع المعرفة، المؤتمر السنوي الثالث للمركز العربي للتعليم والتنمية "توظيف المعلوماتية في ثقافة الأجيال العربية" (رؤى واستراتيجيات تربوية) القاهرة، برج سما، فبراير.

18- القرني، علي حسن (2009): متطلبات التحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة، دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى.

19- الكواز، سعد، محمود، محمد (2007): اتجاهات تطور المعرفة في الدول المعرفة، مجلة مستقبل التربية العربية، م12، ع40، القاهرة، المركز العربي للتعليم والتنمية.

20- المحمدي، رضا أحمد علي (2010): تصور مقترح لدور الجامعة بمصر في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة، دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر.

21- المطلق، تركي بن علي حمود (2012): دور برامج التعليم المستمر في بناء مجتمع المعرفة: دراسة ميدانية بجامعة حائل، مؤتمر التعليم المستمر وتحديات مجتمع المعرفة، في الفترة من 14- 3/16/ 1433، المجلد الأول، جامعة طيبة، كلية التربية.
22- المليجي، رضا إبراهيم (2010): محددات مجتمع المعرفة ومضامينه التربوية في التعليم الجامعي المؤتمر العلمي الأول لقسم أصول التربية بعنها "التربية في مجتمع ما بعد الحداثة"، كلية التربية، جامعة بنها.
23- اليونسكو (2010): التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع: السبيل إلى إنصاف المحرومين، مطابع دار الكتب، بيروت.
24- اليونسكو (2010): السبيل إلى إنصاف المحرومين – لمحة عامة إقليمية، بيروت، منشورات اليونسكو.
25- اليونسكو (2010): الطفولة المبكرة في البلدان العربية: الواقع والتحديات، تقرير مقدم إلى المؤتمر العربي الإقليمي للطفولة المبكرة في البلدان العربية، دمشق.
26- بدران، إبراهيم (2004): دور المفكرين في تأسيس مجتمع المعرفة، الملتقى العربي الأول للتنمية الإنسانية نحو إقامة مجتمع المعرفة، مملكة البحرين.
27- بريتشارد، دنكان (2013): ما المعرفة، ترجمة مصطفى ناصر، العدد (404)، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
28- بوجودة، صوما، بوزين الدين، أمل (2012): التجارب العالمية الرائدة في إعداد المعلمين ومدى الاستفادة منها عربيًا، المؤتمر الثامن لوزراء التربية والتعليم العرب "المعلم العربي بين التكوين الناجع والتمكين المهني، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جامعة الكويت في الفترة من 4/29 – 2012/5/2.
29- تركماني، عبد الله (2007): مجتمع المعرفة وأبعاده في الوطن العربي، المستقبل اللبنانية، ع 279.
30- تركماني، عبد الله (2009): مجتمع المعرفة وتحدياته في العالم العربي المؤتمر السابع والعشرين لمنتدى الفكر المعاصر حول "مجتمع المعرفة والبحث العلمي في البلدان العربية: الوضعية والآفاق"، في الفترة من 5 إلى 7 فبراير/ شباط 2009، تونس، مؤسسة التميمي للبحث العلمي والمعلومات "بالشراكة مع مؤسسة كونراد أديناور".

31- تقرير المعرفة العربي للعام 2009/ 2010 بعنوان "نحو تواصل معرفي منتج"، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، المكتب الإقليمي للدول العربية بالاشتراك مع مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، 2010.

32- تقرير المعرفة العربي للعام 2010/ 2011 بعنوان "إعداد الأجيال الناشئة لمجتمع المعرفة"، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، المكتب الإقليمي للدول العربية بالاشتراك مع مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، 2012.

33- توفلر، ألفين (1995): تحول السلطة. المعرفة والثورة والعنف على أعتاب القرن الحادي والعشرين، ج1، ترجمة لبنى الريدي، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

34- توفيق، صلاح الدين محمد والسيد، نادية حسن (2012): التعليم الإلكتروني وعصر المعرفة – رؤية مستقبلية للمجتمع العربي–، المنصورة، المكتبة العصرية.

35- جامعة الدول العربية (2008): خطة تطوير التعليم في الوطن العربي – التربية والتعليم العالي والبحث العلمي، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

36- جمعة، محمد سيد (2009): تطوير التعليم ودوره في بناء اقتصاد المعرفة، المؤتمر الدولي الأول للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد بعنوان "صناعة التعليم للمستقبل"، الرياض.

37- حجي، أحمد إسماعيل (2003): التعليم الجامعي المفتوح عن بعد – من التعليم بالمراسلة إلى الجامعة الافتراضية: مدخل إلى تعليم الراشدين المقارن.

38- حماد، خليل عبد الفتاح وعساف، محمود عبد المجيد (2011): توظيف البحث التربوي الفلسطيني في ضوء مقومات مجتمع المعرفة (رؤية مستقبلية)، مؤتمر البحث العلمي مفاهيمه – أخلاقياته – توظيفه في الفترة من 10 – 2011/11 غزة، الجامعة الإسلامية.

39- حيدر، عبد اللطيف حسين (2004): الأدوار الجديدة لمؤسسات التعليم في الوطن العربي في ظل مجتمع المعرفة، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات، ع21، س19.

40- ديلور، جاك وآخرون (1997): التعلم ذلك الكنز الكامن، تعريب: جابر عبد الحميد، القاهرة، دار النهضة العربية.

41- شواشرة، عاطف حسن (2006): التعليم الجامعي المفتوح وتعليم الكبار، مؤتمر (دور المنظمات الأهلية الغربية في تحقيق الأهداف الإنمائية للألفية في الدول العربية – الشراكة لبناء المستقبل)، في الفترة من 8 – 10 ديسمبر، الكويت.
42- عايل، حسن وآخرون: برنامج مقترح في أساليب التعلم الذاتي لتحقيق التعليم المستمر في ضوء اقتصاد المعرفة لطلاب كليات التربية في المملكة العربية السعودية، مؤتمر التعليم المستمر وتحديات مجتمع المعرفة، في الفترة من 14-1433/3/16، المجلد الأول، جامعة طيبة، كلية التربية.
43- عبد الصادق، عطية منصور والدسوقي عاشور إبراهيم (2013): التقويم الذاتي لأداء أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية مدخل للجودة والإعتماد المؤسسي (دراسة حالة)، مجلة كلية التربية ببنها، العدد 95، الجزء الثاني.
44- عبد الهادي، محمد فتحي (2008): مجتمع المعرفة، مجلة العربية 3000، ع1، القاهرة، النادي العربي للمعلومات.
45- عبد الهادي، محمد (2008): مجتمع المعلومات بين النظرية والتطبيق، مؤتمر: التعليم للجميع في مجتمع المعرفة في الفترة من 14-15/ 2008/3، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة.
46- عبد الواحد، محمد، دياب، آصف (2006): المقومات الأساسية لمجتمع المعرفة، المؤتمر التاسع للوزراء المسئولين عن التعليم العالي والبحث العلمي، في الفترة من 15-16 /2006/12م دمشق، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية.
47- علي، نبيل (2007): إقامة مجتمع المعرفة كمحور للنهضة، المستقبل العربي، ع342، أغسطس.
48- عيد، محمد إبراهيم (2006): مقومات مجتمع المعرفة، مؤتمر (التربية في مجتمع المعرفة)، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة.
49- فريدمان، لينارد (1988): الجودة في التعليم المستمر، ترجمة: عبد الرحمن إبراهيم الشاعر، حسن عطية طمان، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود.

50- قمبر، محمود (د.ت): التربية المستمرة – مفاهيمها – حقائقها – أساليب تنفيذ برامجها، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مركز تدريب قيادات تعليم الكبار لدول الخليج.

51- كاريللو، فرانشيسكو خافيير (2011): مدن المعرفة (المداخل والخبرات والرؤى) ترجمة خالد علي يوسف، مراجعة عمرو عبد الرحمن طيبة، محمد سيد محمد مرسي، العدد (381)، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

52- كون، توماس (1992): بنية الثورات العلمية – ترجمة شوقي جلال، عالم المعرفة، ع 168، الكويت.

53- مازن، حسام الدين محمد (2006): الاتجاه المنظومي لتنمية مهارات التفكير المعرفية وفوق المعرفية لبناء مجتمع المعرفة العربي في ضوء معايير الجودة الشاملة العالمية، مؤتمر المعلوماتية ومنظومة التعليم، في الفترة من 5-6/ 2006/7، القاهرة، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية.

54- مازن، حسام محمد (2004): مناهجنا التعليمية وتكنولوجيا التعليم الإلكتروني والشبكي لبناء مجتمع المعلوماتية العربي "رؤية مستقبلية"، المؤتمر العلمي السادس عشر "تكوين المعلم"، المجلد الأول، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس.

55- مازن، حسام محمد (2005): الجامعات الإفتراضية وأفاق التعليم عن بعد لبناء مجتمع المعرفة والتكنولوجيا العربي طبقًا لمستويات معيارية مقترحة للتعليم، المؤتمر الفعلي السابع عشر "مناهج التعليم والمستويات المعيارية"، المجلد الأول، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس.

56- مرسي، شيرين عيد (2013): تفعيل دور التعليم الجامعي في تلبية متطلبات تنمية رأس المال الفكري (دراسة مستقبلية)، العدد 95، الجزء الثالث، مجلة كلية التربية ببنها.

57- مكتبة الإسكندرية (2004): قضايا الإصلاح في التنمية المهنية والتعليم المستمرٍ، مؤتمر إصلاح التعليم في مصر من 8- 10/ 2004/12، منتدى الإصلاح العربي.

58- منصور، ناصر (2012): إعداد وتأهيل المعلم للانتقال إلى مجتمع المعرفة، المعرض والمنتدى الدولي للتعليم، المملكة العربية السعودية، وزارة التربية والتعليم.
59- منصور، ناصر (2012): إعداد وتأهيل المعلم للانتقال إلى مجتمع المعرفة، الرياض، المعرض الدولي للتعليم العام.
60- ناصر، سليمان سالم (2009): الثوابت والمتغيرات في مجتمع المعرفة، ندوة الإسلام ومجتمع المعرفة، في الفترة من 2-3/3 مسقط، مركز السلطان قابوس للثقافة الإسلامية.
61- هنداوي، عبد الله (1980): التربية المستمرة – مفهومها – أهدافها – مجالاتها، التربية المستمرة، ع2، س1، البحرين، مركز تدريب قيادات تعليم الكبار لدول الخليج.
62- ويح، محمد عبد الرازق إبراهيم (2013): متطلبات تطوير رأس المال الفكري لتحقيق الميزة التنافسية للجامعات (دراسة ميدانية على جامعة بنها)، العدد 95، الجزء الثالث، مجلة كلية التربية ببنها.

63- Beerkins, E. (2008). University Poicies for the Knowledge society: Global Standardization. Locul Reinvention, Pers pectives on Global development and Technology Vol.7 (1), P. 15-31.
64- Britz, J. Lor, P. Coetzee, I and Bester, A (2006): Africa as aknoledge society. Areality check, the Internalional Incformation Library Review (38).
65- Evers, H (2003): Transition Toward acknowledge society: Malaysia and Indonesia in Comparative perspective, Comparative Sociology, VOl. 12, Issue. 1.
66- Hae-Young Lee(2009): A conceptual framework for examining knowledge management in higher education contexts, New Horizons in Adult Education and Human Resource Development 22 Volume 23, Number 4.
67- Jussi Valimaa and Hoffman David(2008): Knowledge Society discourse and higher Educaiton, Higher Educaiton, Vol. 56, Issue: 3.
68- Jussi Valimaa, David Hoffaman(2008): Knowledge Society discourse and higher Education, Higher Education, Vol. 156, Issue. 3.
69- OEDC (2005): The definition and Selection of Key competencies, www.oecd.org/dalaoecd/47/61/35070367.pdf.
70- P. K. B, Nayar (2008): Sociological Theory and Knowledge Society, Vol.5, NO.2, July.
71- Pasi Sahlberg and Elona Boce(2010): Are Teaqcher Teaching for Knowledge Society? , Teacher and Heaching Theory and Praclice, Vol. 16 , Nol, February.
72- Pasi Sahlberg (2010): Rethinking accountability in a knowledge society, Journal of Educational Chang, 11 (1).
73- Peter F. drucker (1993): The rise of the knowledge Society , the Wilson quarterly, Vol. 17, Issue. 2.
74- Seng, P (1990): The fifth discipline: the art and practice of the learning organization, New York, Currency Doubleday.
75- Slaus, I (2007): Building a knowledge - based society. The case of South east Europe", Futures (39).

76- Steen Beck(2008): The Teacher's Role and approaches in knowledge society, Cambridge Journal of Education, V01.38, NO.4.
77- Stroldl, the Reverend Peter(2000): The Continuing Education Challenege, A proposal for Long- rang Planning. http://cmgs.1cms.or/strodl.htm.
78- The Society Of American Archivists(2000): Report to Council of the society of American Archivists task Force on Continuing Education.
79- UNESCO (2005): Toward Knowledge Societies, Paris, UNESCO Publishing.
80- http://www.archivists.org/govemance/tfce-aPDl.html.