

المحاضرة الرابعة: التعليم العالي وبناء مجتمع المعرفة

من إعداد د. فنينش وسيم

موجهة لطلبة علم الاجتماع سنة أولى ماستر تخصص تنظيم وعمل جامعة جيجل

تم تقسيم العنصر الأول من محتوى المحور إلى قسمين إثنين يتضمنان مرحلتين مختلفتين من مراحل اكتساب المعرفة وإنتاجها ونشرها، ولكل مرحلة أهميتها ودورها في هذا السياق، وهما مرحلة التعليم الأساسي/ما قبل الجامعي (المدرسة) ومرحلة التعليم العالي، لذلك لا يمكن إهمال أي منهما، فهما مكملتان لبعضهما البعض، على الرغم من أننا سنركز أكثر على المرحلة الثانية.

1. ما قبل الجامعة ومجتمعات المعرفة

المعرفة تنتج المعرفة، فهي قابلة للتراكم وقابلة للاكتساب، تكتسب عن طريق التعلم، وتُراكم عن طريق البحث العلمي، وجودة التعليم تعيد إنتاج المعرفة وتداولها وتعميمها مع غالبية أفراد المجتمع، فالمعرفة تتداول عن طريق التعلم كما تتداول العملات، بحيث يوظفها المجتمع في شكل قوالب جاهزة، أو في شكل خبرات فنية وعملية.

أشار بيتر دراكر أن تطور المجتمع الغربي، كان نتاجا مباشرا لتطور مدارس، وأن ظهور المدرسة في شكلها الحديث، يعد الشعلة الأولى لظهور المجتمع الرأسمالي القائم على الصناعة والمجتمع ما بعد الرأسمالي القائم على المعرفة. نشوء المدرسة الجديدة حسبه هو نتاج عاملين أساسيين هما: ظهور الكتاب المطبوع، وظهور الكتاب المدرسي.

أولا، ظهور الكتاب المطبوع، حيث قال: "انتقل الغرب إلى زعامة العالم بين عامي 1500-1650، حين أعاد تنظيم مدارسهم وفقا للتقنية الجديدة الخاصة بطباعة الكتاب، وعلى النقيض من ذلك، كان رفض الصين والمسلمين (كانا قطبي القوة في العالم قبل 1550) إعادة تنظيم مدارسهم بما يتوافق مع ثورة الكتاب المطبوع دورا في تراجعهم وخضوعهم للغرب عاملا أساسيا، كلاهما استخدمتا الطباعة لكنهما رفضا إدخال الكتاب المطبوع كوسيلة للتعلم والتدريس، تمسك المسلمون بالتعليم التقليدي الذي يقوم على الحفظ والتسميع، أما الكونفوشيوسيون فتمسكوا بالخط اليدوي". (دراكر، 2001، ص338)

ثانياً، ظهور الكتاب المدرسي، حيث ابتكر الفيلسوف وعالم التربية التشيكي البروتستانتي "جون أموس كومينيوس ((John Amos Comenius (1670-1592) الذي يمكن أن نطلق عليه الأب الروحي للمدرسة الحديثة، الكتاب المدرسي الأول لتعليم مبادئ القراءة والكتابة بعد ظهور الكتاب المطبوع، وأضاف أيضاً أنه لغاية نهاية الستينيات لا تملك أي دولة النظام التعليمي الذي يحتاج مجتمع المعرفة". (دراكر، 2001، ص ص 341-342)

في بدايات التصنيع كان على المدرسة أن تتكيف مع الوضع الجديد، الذي يسمح لها بتزويد المصنع باليد العاملة المتعلمة تعليماً ثانوياً، ولكن في التحول نحو مجتمع المعرفة وفقاً لكاربوف هناك حاجة ماسة لتنشئة اجتماعية جديدة، حيث يرى "أن إحدى المشاكل الرئيسية التي تواجه تطور مجتمع المعرفة هي التنشئة الاجتماعية للشباب القادرين على ضمان نموه الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، حيث يحتاج الناس العاديون إلى فهم العلم، لأن "اتخاذ القرار يرتبط بشكل متزايد بالعلم، ويتم تجاهل أولئك الذين ليس لديهم فكرة عن ماهية العلم". لذلك، فإننا نتحدث عن تشكيل نوع جديد من التنشئة الاجتماعية يمنح الفرد المتنامي موقفاً منتجاً تجاه المعرفة والإدراك، أي التنشئة الاجتماعية لمجتمع المعرفة". (Karpov, 2016a, p3487)

جادل دراكر أن المدرسة في مجتمع المعرفة يجب أن تتصف بمجموعة من المواصفات، "كتوفير تعليم شامل لمبادئ القراءة والكتابة بمستوى رفيع، يفوق ما كانت تعنيه سابقاً، وتعزيز الرغبة في التعلم والانضباط بشكل مستمر على اختلاف مستوى الطلاب وأعمارهم، الانفتاح على التعليم العالي، وإعطاء الفرصة لكل فرد، والحاجة إلى تعليم يتعامل مع المعرفة كجوهر وكمعملية معاً، وأخيراً عدم احتكار المدارس للتعليم، فالتعليم يجب أن ينفذ في مختلف المؤسسات العامة والخاصة الربحية وغير الربحية". (دراكر، 2001، ص ص 342-343)

يرى المنظر أن المدرسة مسؤولة مجتمعيًا، وأن هناك تحديان أساسيان يواجه كل من المدرسة والفرد، التحدي الأولي يتمثل في الغاية من وجود المدرسة، "فهدفها الرئيس ليس الإصلاح الاجتماعي أو التحسين الاجتماعي، بل التعليم الفردي لاكتساب المهارات الأساسية، وإذا لم تنقلها المدارس بنجاح فإنها تكون فاشلة في تأدية واجبها الجوهري، وأما التحدي الثاني فيتمثل في تعلم الناس كيف يتعلموا، ذلك أن مجتمع ما بعد الرأسمالية يتطلب تعلمًا ذاتيًا مستمرًا، وهذا يتطلب نظامًا تعليميًا جذابًا، وأنه في جميع الأنظمة التربوية الموجودة، فقط اليابانيون هم الذين يسلحون طلابهم بكيفية التعلم". (دراكر، 2001،

ص ص 347-348) لذلك ووفقا لدراكر، إن أهم شيء في التعليم المعاصر هو تعليم كيفية التعلم، أي أن التركيز لا يجب أن ينصب على تحصيل مجموعة من المعارف، بل معرفة كيفية اكتساب المعرفة، لأن هذه العملية أو المهارة سترافق الفرد مدى الحياة.

حسب ما جاء في تقرير منظمة اليونيسكو لعام 2005، فإن مهمة المدرسة الأولى في مسار الوصول إلى مجتمعات المعرفة تتمثل في محو الأمية المعلوماتية، "ذلك ينبغي على التعليم الأساسي أن يفتح الباب للقدرة على التحكم في العمليات التي تتيح تعليمًا فاعلاً، إن إحدى المهارات الضرورية لمعرفة التعلم هذه، هي القدرة على البحث عن المعلومة المتوفرة وترتيبها وتنظيمها في الأنترنت بخاصة، ودونها يصعب الحديث عن مجتمع المعرفة، بهذا الشرط لا نجعل التلميذ مجرد مستعمل للحاسوب، بل نعلمه أن يستعمله عوضاً أن يخضع له، وأن يجعله ملائماً لعاداته وثقافته". (اليونيسكو، 2005، ص 76) وعليه، في مجتمع المعرفة للمدرسة غايات جديدة مغايرة عما كانت عليه، ونظامها التعليمي يجب أن يقوم على محو الأمية المعلوماتية وليس فقط الأمية المرتبطة بتعلم القراءة والكتابة.

كما جادل أن المدرسة بوصفها مؤسسة اجتماعية لا بد أن تكون داخل المجتمع وليست خارجه عنه، ففي مجتمعات المعرفة هناك حاجة ملحة إلى التعليم بوصفه نشاط مستمر مدى الحياة وليس محكوم بالسنوات العشرين الأولى للفرد الشاب، وهذا يتطلب "أن تتحول أنظمة التعليم إلى أنظمة مفتوحة، لا أن تبدأ من مرحلة الروضة وتنتهي بالمرحلة الجامعية، بل تمتد إلى فضاءات العمل أيضاً، حيث يحتاج الأطباء والمحامون والمهندسون ومديرو الشركات إلى تجديد معارفهم بغض النظر عن سنهم كضرورة اجتماعية فرضتها مجتمعات المعرفة، حتى يصبحوا قادرين على مواكبة مستجدات العصر". (دراكر، 2001، ص 353-354) ومن هنا ظهرت فكرة التعليم للجميع مدى الحياة.

في ذروة المجتمع الصناعي، كان التعليم الثانوي هو القاعدة الأساسية التي تضمن حصول الأفراد والعمال على الأساس المعرفي الذي يجعلهم قادرين على العمل والتعامل مع الإدارة والآلة، ومهارات الإنتاج والتوزيع والبيع وغيرها من العمليات الأساسية، فقد "أظهر الباحثون الذين أجروا أبحاثهم في الولايات المتحدة، -والذين دعمتهم الحكومة بسخاء- أن جزءاً بالغ الأهمية في نظام التعليم هو المدرسة الثانوية، لأنها تضع الأساس للمهن العلمية والتقنية للطلاب، استجابة للتحديات السياسية والعلمية والتكنولوجية في الولايات المتحدة وأوروبا الغربية، بدأ نظام إعداد الطلاب ذوي التوجه العلمي في التطور بشكل نشط، حيث يشارك فيه العديد من العلماء والمؤسسات العلمية الحالية". (Karpov, 2016b)

(p9953 ، أما في أثناء التحول المتزايد نحو المجتمع ما بعد الصناعي، الذي يتمحور حول المعرفة والعلم والتكنولوجيا، ظهرت الحاجة إلى ما هو أبعد من التعليم الثانوي، وتعاضمت الحاجة المجتمعية إلى التعليم العالي.

2. أنظمة التعليم العالي في مجتمعات المعرفة

المعرفة هي نتاج الخبرة والابتكار، وعمليات مثل توليد ومشاركة وتوظيف المعرفة ليست عمليات لحظية ولا عمليات عشوائية، وإنما هي عمليات تراكمية بانية ومبنية، فتشكل مجتمع المعرفة لم يكن تشكلاً آنياً، ولم يكن نتاجاً لاقتصاد المعرفة فحسب، كما يروج له في بعض الدوائر الاقتصادية، ولا يرتبط بالتكنولوجيا بوصفها تكنولوجيا، فالحديث عن مجتمع ما يستدعي الإحاطة بكل جوانبه، بأبعاده المشكلة له، وبمتطلبات وجوده، وهذا يدعونا إلى تسليط الضوء على التعليم ودوره وأهميته في مجتمع المعرفة، لا سيما التعليم العالي.

بناءً على سياق الحديث حول دور التعليم العالي في بناء مجتمع المعرفة، يُعدّ التعليم العالي عاملاً حاسماً في تحقيق تطور وازدهار مجتمع المعرفة. يسهم التعليم العالي بعدة طرق في بناء هذا المجتمع من خلال توفير الفهم العميق والمهارات اللازمة، وتعزيز البحث العلمي، وتكنولوجيا المعلومات، وتعزيز التفكير النقدي، القدرة على التكيف والتعامل المرن مع مختلف التحديات والتغيرات المتسارعة. حيث "يشكل التعليم الجامعي جوهر بناء مجتمعات المعرفة العلمية والاقتصادية والاجتماعية لمشروع النهوض والتطور، ففيه تستثمر الطاقات الفكرية المبدعة، وتؤسس البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات، وتجديد المعارف التي تخضع للتغيير باستمرار". (نزار، 2021، ص105)

إن الحديث عن التعليم العالي يدفعنا إلى إدراج مراحل تطور نظامه التعليمي بشكل مركز، لأن نظام التعليم العالي كان ذو طبيعة نخبوية قبل أن يتحول إلى نظام ذو طبيعة جماهيرية، وهو الأمر الذي أفرزه التمرکز المتزايد حول المعرفة، وهو في الوقت ذاته من الشروط الأساسية التي أنتجت لنا مجتمعات المعرفة، حيث يحتاج هذا الشكل من المجتمعات إلى أغلبية متعلمة تعليماً عالياً، وهذا ما سنشير إليه في العناصر الفرعية التالية.

1.2. من التعليم العالي النخبوي (Elite Higher Education) إلى التعليم العالي الجماهيري (Mass Higher Education)

ظهرت الجامعة أول ما ظهرت بوصفها فضاءات لتعليم الأقلية، وهي من ناحية الحيز المكاني الذي توجد فيه، لم تكن كبيرة كما هي عليه الآن، لذلك يعد التعليم العالي النخبوي هو الأقدم تاريخياً. على مدى قرون، كان التعليم العالي متاحاً في المقام الأول للنخبة الثرية والمتميزة فقط. بعد نهاية الحرب العالمية الثانية بدأ التعليم العالي يفقد مكانته النخبوية؛ وأصبح جماهيرياً ومسؤولاً بشكل مباشر عن تنمية المجتمع، حيث ظهر التعليم العالي الجماهيري في منتصف القرن العشرين، وخاصة بعد الحرب العالمية الثانية، وفي حين كانت هناك توسعات في التعليم العالي قبل هذه الفترة، شهدت حقبة ما بعد الحرب زيادة كبيرة في أعداد الملتحقين في العديد من البلدان، مما يشير إلى التحول نحو نظام جماهيري، وكان هذا مدفوعاً بتضافر عوامل، منها، زيادة الطلب على العمالة الماهرة، فبعد الحرب العالمية الثانية كانت هناك حاجة أكبر إلى قوة عاملة ماهرة ومتعلمة، فضلاً عن توسيع التعليم الثانوي، حيث أدى توافر التعليم الثانوي المتزايد إلى خلق مجموعة أكبر من الطلاب المحتملين المؤهلين للتعليم العالي.

كان توفّر يؤكد أن لكل موجة/حضارة نمط التعليم الخاص بها، وأن ذروة موجة التصنيع خلقت ما سماه ب. التعليم الجماهيري، "وأن نموذج بنية التعليم الجماهيري هو المصنع في تلك المرحلة، يتألف هذا النمط من تعليم القراءة والحساب وقليل عن التاريخ ومواد أخرى، كما يتألف على مناهج ثلاثة هي التزام المواعيد، الطاعة، العمل المستمر، وهذا ما يحتاجه المصنع التزام بمواعيد العمل، وتلقي الأوامر وتنفيذها من دون اعتراضات". (توفّر، 1990، ص39) وعليه، كما فرض مجتمع التصنيع نمط تعليم خاص به ويتكيف معه، في مجتمعات المعرفة ظهرت الحاجة إلى منظومة تعليم جديدة، منظومة قائمة على التعلم وليس على التعليم.

حسب عالم الاجتماع الأمريكي مارتن ترو (Trow) كان هناك تحولاً في الولايات المتحدة الأمريكية أفرز اتجاهها جديداً عند الأسر والأفراد نحو اكتساب ما سماه بالثقافة العالية التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي آنذاك، حيث أشار إلى أنه "في المدرسة ومن خلال وسائل الإعلام الجماهيري، يتم تشجيع الناس العاديين على إرسال أطفالهم إلى الكلية للمشاركة في الثقافة العالية، من أجل قيمتها الأساسية في الوصول إلى المهن النخبوية القديمة والناشئة. يؤدي التعليم العالي دوراً مهماً في وضع الأشخاص في

الهيكل المهني. كانت الحرب العالمية الثانية بمنزلة المنصة لتطور التعليم العالي الجماهيري منذ ذلك الحين". (Trow, 1970 (2014), p3)

علاوة على ذلك، "أصبح "الذهاب إلى الكلية" يُنظر إليه على أنه ليس مجرد فعل مناسب للأشخاص الأثرياء أو الموهوبين أو الطموحين بشكل غير عادي. ولكن بقدر الإمكان وبقدر ما هو مرغوب فيه بالنسبة للشباب العاديين، وبشكل متزايد بالنسبة للأشخاص الذين لديهم القليل من الموهبة والطموح. أننا نرى الآن ما كان امتيازاً أصبح حقاً لقد تحولت هذه الممارسة إلى شيء قريب جداً من الالتزام بالنسبة لأعداد متزايدة من الشباب والفتيات". (Trow, 1970 (2014), pp3-4)

لكن، فيما يختلف التعليم العالي الجماهيري عن النخبوي، أختلفان في حجم المنتسبين إليهما أم أن هناك جوانب أخرى؟ أجب ترو أن النظامان يختلفان في جوانب كمية ونوعية، هي: "يختلفان بوضوح في نسب الفئة العمرية التي يلتحقون بها، والطرق التي ينظر بها الطلاب والمعلمون إلى الحضور في الجامعة أو الكلية؛ وفي المناهج الدراسية؛ وفي المسار المهني النموذجي للطالب؛ وفي درجة تجانس الطلاب؛ وفي طبيعة المعايير الأكاديمية؛ وفي حجم المؤسسات؛ وفي أشكال التعليم؛ وفي العلاقات بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس؛ وفي طبيعة الحدود المؤسسية؛ وفي أنماط الإدارة والحوكمة المؤسسية؛ وفي المبادئ والإجراءات الخاصة باختيار الطلاب والموظفين". (Trow, 1973, p6)

وأردف أيضاً "إن المؤسسات النموذجية في أنظمة التعليم العالي تختلف أيضاً في الحجم والطابع، فالمؤسسات النخبوية عادة ما تكون "مجتمعات" يصل عدد طلابها المقيمين فيها إلى ألفين أو ثلاثة آلاف طالب. وإذا تجاوز هذا العدد فإنها تكون "مبنية على أسس" مثل جامعتي أكسفورد وكامبريدج، والمؤسسات الشاملة التي تميز التعليم العالي الجماهيري ليست "مجتمعات" بقدر ما هي "مدن فكرية" تضم ما يصل إلى ثلاثين أو أربعين ألف طالب وموظف يشكلون مجتمعاً مختلطاً من المقيمين والمتنقلين". (Trow, 1973, p11)

من تجليات التحول نحو التعليم الجماهيري الذي يحتاجه مجتمع المعرفة نجد على سبيل المثال أنه "كان لدى السويد 14 ألف طالب جامعي في عام 1947. وبحلول عام 1960 تضاعف العدد إلى ليصل إلى 35 ألف؛ وبحلول عام 1965 تضاعف مرة أخرى إلى حوالي 70 ألف طالب، ولا زال كذلك. أما فرنسا فتزايد عدد طلابها بين عامي 1960 و1965، من 200 ألف إلى أكثر من 400 ألف. في المملكة

المتحدة كان يتوقع أن يرتفع عدد الطلاب من نحو 130 ألف طالب في عام 1962 إلى 220 ألف في 1973 ثم إلى نحو 350 ألف طالب في 1980". (Trow, 1973, p6)

لكن، هذا لا يعني أن التعليم النخبوي قد اندثر واندثرت معه مؤسساته، فهي لا تزال موجودة إلى يوم الناس هذا، كما لا تزال مؤسسات التعليم العالي الجماهيري -التي تتسم بالقدرة على الوصول الشامل للتعليم-، تعمل على إعداد النخبة، ولكن على نطاق أوسع كثيراً من النخب التي تضم الطبقات القيادية في كل المنظمات التقنية والسياسية والاقتصادية في المجتمع في ظل التعليم العالي النخبوي، وهذا له أسبابه، حيث "تحول التركيز من تشكيل الشخصية إلى نقل المهارات إلى الأدوار التقنية الأكثر تحديداً التي تضطلع بها النخبة، وفي مؤسسات التعليم العالي الجماهيري، نجد لأول مرة اهتماماً بإعداد أعداد كبيرة من الناس للحياة في مجتمع صناعي متقدم؛ فهي لا تدرب في المقام الأول النخبة، سواء كانت واسعة أو ضيقة، بل السكان ككل، واهتمامها الرئيس يتلخص في تعظيم قدرة هذا السكان على التكيف مع مجتمع يتميز بالتغير الاجتماعي والتكنولوجي السريع". (Trow, 1973, p8)

2.2. من التعليم العالي الجماهيري إلى التعليم العالي الشامل (Universal Higher Education)

في ذات السياق تحول التعليم العالي من التعليم الجماهيري إلى التعليم العالي الشامل الذي يعبر بدقة عن فكرة إتاحة التعليم العالي للجميع دون تمييز، والتعليم العالي الجماهيري يسبق التعليم العالي الشامل تاريخياً. حيث يهتم الأول بتوسيع هامش الوصول إلى التعليم العالي خارج النخبة، وهو يعتمد على مؤسسات متنوعة مثل الكليات المجتمعية والمدارس الفنية والجامعات الأقل انتقائية، إلى جانب المؤسسات النخبوية الراسخة، بينما يركز أكثر على المهارات العملية والمهنية بما يلبي احتياجات سوق العمل، أم قبول الأفراد في مؤسسات هذا النمط فيتم عبر الانتقاء (إلى حد ما)، فعلى الرغم من أنه أكثر سهولة من الأنظمة النخبوية، إلا أن القبول قد لا يزال قائماً على الجدارة الأكاديمية، وإن كان في الغالب بعبثات أقل.

أما نظام التعليم العالي الشامل فيهدف إلى توفير الوصول إلى التعليم العالي لكل من يرغب فيه، بغض النظر عن الخلفية أو القدرة الأكاديمية، فغالباً ما يتضمن هذا سياسات القبول المفتوحة أو متطلبات القبول الدنيا، كما يركز على المساواة والإدماج، لإزالة حواجز الوصول، مثل القيود المالية والجغرافية والتفاوتات الاجتماعية. وأخيراً يركز على التعلم مدى الحياة، أي النظر إلى فكرة التعليم كعملية مستمرة

طوال الحياة، تتضمن التحسين المستمر واكتساب مهارات جديدة تتوافق مع طبيعة المتغيرات في مجالات العمل المختلفة.

أشار ترو إلى المفارقة بين نجاح النظام التعليمي الأمريكي، وخاصة في مجال البحث العلمي، وبين المشاكل التي يعاني منها، متمثلة في الاضطرابات الطلابية، وقد بين أن هذه المشاكل تنبع من التوتر المتزايد بين الوظائف المستقلة والوظائف الشعبية للجامعات الأمريكية، نتيجةً للتحويل من التعليم الجماهيري إلى التعليم الشامل، ظهر ما يعرف بالوظائف المستقلة التي تشمل كل من نقل الثقافة الرفيعة، التي تهدف إلى تنمية الحس الجمالي، والتعاطف الإنساني، والقدرة على التفكير النقدي المستقل، وخلق المعرفة الجديدة من خلال البحث العلمي والمنح الدراسية، وأخيراً، اختيار وتكوين النخب، تدريب وتأهيل المهنيين، وموظفي الخدمة المدنية، والسياسيين، وقادة الأعمال. أما الوظائف الشعبية، فهي تستجيب لاحتياجات المجتمع الخارجية، وتشمل، توفير فرص التعليم العالي للجماهير، وتحويل التعليم العالي من امتياز إلى حق للجميع، وربطه بالحراك الاجتماعي والوظيفي، وأخيراً تقديم المعرفة والخدمات المفيدة للمجتمع.

3.2. نحو تعليم للجميع مدى الحياة (Towards education for all throughout life)

الجامعة فضاء للتعلم، وهذا الأخير يتأثر بالبيئة الاقتصادية والاجتماعية وبنية الاقتصاد، فضلاً عن الاستثمارات العامة والخاصة في البحث والتعليم. في الماضي البعيد كانت الجامعات تقدم التعليم للكنيسة والنخب فقط، ولكن التوسع الكبير في التعليم العالي ومجتمع المعرفة الناشئ وفرا فرصاً متساوية للجميع للدراسة والمشاركة في إنتاج المعرفة.

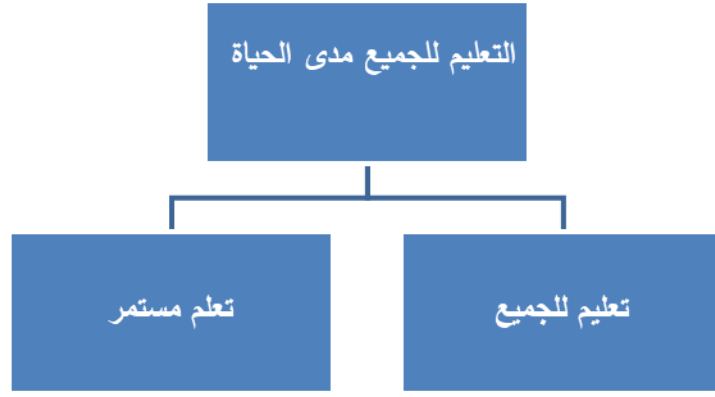
"نشأة مفهوم التعليم في مجتمع المعرفة تعود إلى فترة الخمسينيات والستينيات من القرن الماضي ويرجع ذلك إلى ظهور صفات جديدة للعامل الصناعي يرثها العامل المعرفي. في عام 1957 صاغ دراكر فكرة التدريب المتقدم وفي عام 1968 مبدأ التعليم المستمر لتدريب العامل المعرفي، وذكر أن المؤسسات الرئيسية في مجتمع المعرفة هي الجامعة والمدارس التي تأسست على مبادئ التدريب البحثي والاستمرارية العلمية والمعرفية ذات الصلة". (Karpov, 2016b, p9949)

تطرقنا في العنصر الأول أن دراكر ذهب في سياق حديثه عن التعليم في مجتمعات المعرفة، أنّ هناك حاجة ملحة إلى التعليم بوصفه نشاط مستمر مدى الحياة، وليست مجرد جسر أولي يمر عبره الفرد إلى

حياته العملية والمهنية، وهذا يتطلب حسيه "أن تتحول أنظمة التعليم إلى أنظمة مفتوحة، بحيث لا تنتهي بانتهاء المرحلة الجامعية، بل تمتد إلى فضاءات العمل أيضا، حيث يحتاج الأطباء والمحامون والمهندسون ومديرو الشركات، وغيرهم، إلى تجديد معارفهم بغض النظر عن سنهم كضرورة اجتماعية فرضتها مجتمعات المعرفة، حتى يصبحوا قادرين على مواكبة مستجدات العصر". (دراكر، 2001، ص 353-354)

وفقا لمنظمة اليونيسكو فإن مفهوم التعلم في مجتمعات المعرفة له معنى مغاير عما كان في السابق، "فالتعلم لم يعد يعني فقط كتلة من المعارف المحدودة بعمر معين من الحياة لأن الفرد من منظور مجتمع المعرفة سيجد نفسه دائما في وضع المتعلم، وهذا يتطلب تغييرا عميقا في الذهنيات". (اليونيسكو، 2005، ص 76) الأمر الذي يطرح تحديات مجتمعية، مؤسسية وفردية حول إمكانية والزامية التحول نحو تعليم مستمر ومنتج، لا يرتبط بمرحلة زمنية معينة، بقدر ما يرتبط بالحاجة إلى التطور المستمر كآلية لمواجهة والتكيف مع التغيرات المتزايدة في عصر التسارع كما وصفه رائد النظرية المعاصرة هارتموت روزا.

وفقا لذات المنظمة فإن التعلم مدى الحياة كان محدودا في بدايته، وكل فرد له خيار تبنيه لاستدراك ما فاتته، أو تنمية مهارات جديدة أفرزتها التطورات في مجالات التكنولوجيا والمعرفة، "لكن التعليم مدى الحياة بدأ منذ السبعينيات يندرج ضمن رؤية أوسع للمسار التربوي، حيث أصبح هذا النموذج إحدى الطرق الأساسية في بناء الفرد لشخصيته، والهدف من ذلك هو تعزيز قدرات الأفراد على مواجهة التحولات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية، كما أن التعليم للجميع مدى الحياة يتعدى كثيرا الزمن المهني، قبل وأثناء وبعد فترة نشاط الفرد". (اليونيسكو، 2005، ص 80) وعليه، فالتعليم للجميع مدى الحياة يتمحور حول جانبين أساسيين هما: التعليم للجميع والتعليم المستمر (مدى الحياة)، كم هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (2) نمط التعليم الجديد

يقصد بالتعليم للجميع، التعليم الجماهيري المتاح لغالبية أفراد المجتمع إن لم يكن كلهم، من دون تمييز، مهما كانت خلفياتهم وانتماءاتهم الثقافية والعرقية، فيكون لكل فرد دخول أسوار الجامعة على سبيل المثال، بعدما كان في السابق حكراً للأغلبية، أما التعلم مدى الحياة أو التعلم المستمر، فيعني أن التعلم في شكله الجديد لا تحكمه حدود وقيود زمنية كما كان معمول به في السابق، إذ لم يعد التعلم مقتصر على المراحل العمرية الأولى للفرد تنتهي بتخرجه من الجامعة، هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن التعلم لم يعد مرتبطاً بالمدرسة والجامعات لا غير، بل يتضمن أيضاً المؤسسات المهنية على اختلافها، إذ تقدم هذه المؤسسات لأفرادها تكويناً وتدريباً مستمرين لتحسين مستواهم وتعزيز كفاءتهم، والتكيف مع التغيرات المتسارعة لا سيما على المستوى التكنولوجي ومتطلباته.

"المعرفة ليست مجردة كالمال، فهي مجسدة على الدوام في الإنسان، فهي تدرس وتعلم من قبل شخص، وتستخدم أو يساء استخدامها من قبل الشخص، لذلك فإن التحول إلى مجتمع المعرفة يضع الشخص في المركز، ويصبح محور الاهتمام، لذلك أصبح الشخص المثقف ممثلاً لمجتمع المعرفة، بوصفه النموذج الأصلي الذي يحدد القدرة الأدائية للمجتمع، مثلما كان البورجوازي في المجتمع الصناعي والفارس في المجتمع الإقطاعي". (دراكر، 2001، ص365) على هذا الأساس أصبحت الجامعة الرافد المعرفي والتكنولوجي الأول، والإطار المؤسسي الأول الذي يقود مسار التنمية في المجتمع الجديد، بعدما كان المصنع في مرحلة الصناعة، لأنها هي من أنتج ما ساهم دراكر بعمال المعرفة.

3. أهمية الجامعة في مجتمع المعرفة

كانت الجامعات تشكل دوماً مؤسسات اجتماعية مهمة، ولكن في الاقتصاد القائم على المعرفة كانت الجامعات ينظر إليها باعتبارها الشروط الأساسية لنجاح الدول، وعلى نحو متزايد، نجاح المناطق والمدن، لذلك تشكل الجامعات عنصراً أساسياً في نجاح مجتمعات المعرفة، فهي تؤدي دوراً حيوياً من حيث التعليم وإنتاج المعرفة الجديدة، وتحمل المسؤولية كمؤسسات مجتمعية هامة في مسار التحديث والتنمية، "إن الدور الرئيسي في خلق المعرفة ضمن استراتيجية لشبونة للاتحاد الأوروبي يُعطى للجامعات، لأنها تقع عند تقاطع البحث والتعليم والابتكار. وتتمثل خصوصية الجامعات في انخراطها الجيني في الهياكل الأساسية لمجتمع المعرفة. والمقصود هنا توليد المعرفة الجديدة، ونقلها عبر شبكات التعليم والتعلم، ونشرها بمساعدة تكنولوجيا المعلومات، واستخدامها في عمليات الإنتاج الجديدة وفي قطاع الخدمات. إن الاستراتيجيات التعليمية والاقتصادية للمجتمع اليوم لا تنفصلان". (Karpov, 2010, p373)

انتقل العلم اليوم من العلم لأجل العلم، إلى العلم من أجل المجتمع، فمما لا شك فيه أن المعرفة، مع تطور العلم والتكنولوجيا، وصلت إلى مكانة اقتصادية وثقافية غير مسبقة، ومن خلالها، ستستمر ديناميكيات الإنتاج التعليمي في الخضوع لتعديلات كبيرة، في مجتمع المعرفة، "تغيرت مكانة ودور التعليم العالي، حيث ظهرت العديد من التخصصات الجديدة، والعديد من التخصصات المتعددة التخصصات، مثل الذكاء الاصطناعي. إن التعليم في الجامعات أصبح أكثر انتقائية ومرونة وقابلية للتكيف مع تطور المجتمع والعلوم والتكنولوجيا. لقد أصبحت الوظيفة التعليمية للجامعة متنوعة، ولم تعد الوظيفة التعليمية للجامعة تقتصر على تعليم الناس، كما زادت أيضاً من وظيفة تطوير المعرفة الجديدة واستخدام المعرفة لخلق اقتصاد". (Guo, 2024, p267)

إن الجامعة الريادية ليست سوى أحد الأبعاد العديدة للمهمة الثالثة، حيث "يستخدم الباحثون المعرفة المهنية للتعليم العالي لتقديم خدمات استشارية متخصصة للتخطيط الاستراتيجي للجامعة والعمل كمستشارين. في الوقت الحاضر، يلبي الهيكل الحالي للتعليم العالي المهني العام والتعليم العالي العام متطلبات تنوع المؤهلات الأكاديمية ومستويات تدريب الموظفين التي يتطلبها مجتمع المعرفة، ويلبي طلب سوق العمل على المواهب المختلفة، وبالتالي يلعب دوراً كبيراً في تعزيز تطوير اقتصاد المعرفة في البلاد". (Guo, 2024, pp268-269)

في السياق ذاته أشار جيلبرت (Gilbert, 2005) إلى الأنظمة التعليمية في مجتمع المعرفة يتمحور حول ما يلي: "المعرفة تتعلق بالعمل والفعل لإنتاج أشياء جديدة، بدلاً من كونها مجرد تراكم للمعلومات الراسخة؛ ما يفعله المرء بالمعرفة هو الأهم، وليس مقدار المعرفة التي يمتلكها. في مجتمع المعرفة، ترتبط القيمة بمعرفة كيفية التعلم، ومعرفة كيفية الاستمرار في التعلم، ومعرفة متى يحتاج المرء إلى معرفة المزيد، معرفة كيفية التعلم مع الآخرين، بدلاً من تجميعها فردياً؛ استخدام المعرفة كمورد لحل المشكلات، واكتساب الكفاءات (المهارات)، بدلاً من تخزينها فقط. التغيير هو القاعدة في مجتمع المعرفة". (Cited in Aikenhead, 2011, p5)

يدعو بعض المهتمين بمجتمع المعرفة من الباحثين إلى مجتمعات التعلم مثل ستيجليتز وجرينوولد (STIGLITZ & GREENWALD) في كتابهما خلق مجتمع التعلم، حيث يريان أن خلق مجتمع التعلم قد بدأ منذ قرنين، في الاقتصاد الغربية وفي العقود الماضية في بعض المجتمعات الآسيوية، وأن التعلم تحدده مجموعة من المحددات الرئيسة هي "(1) قدرات التعلم؛ (2) الوصول إلى المعرفة؛ (3) المحفزات للتعلم؛ (4) خلق عقلية إبداعية - الأطر المعرفية الصحيحة؛ (5) الاتصالات - الأشخاص الذين يتفاعل المرء معهم - والتي يمكن أن تحفز التعلم، وتساعد في خلق الإطار المعرفي الصحيح، وتوفر مدخلات حاسمة لعملية التعلم؛ و(6) سياق التعلم. يحدث التعلم على كافة المستويات داخل المجتمع - فالأفراد يتعلمون، ولكن الشركات، وحتى الحكومات تتعلم أيضاً، وما يهم أيضاً هو تعلم كيف يتعلمون". (Stiglitz & Greenwald, 2014, p73) وهو الأمر الذي دعا إليه دراكر في سياق حديثه عن تطبيق التعليم المستمر.

"إن العقل التشاركي هو الشرط المسبق لمجتمع المعرفة، فالسعي الأساسي للمجتمع هو أن يكون فضولياً للتعلم. تنتقل المعرفة المعلومات ويمكن أن تصبح مساراً للإبداع. مجتمع المعرفة بحد ذاته ليس مجتمعاً متعلماً فحسب، بل إنه مجتمع مبتكر يمتلك الفهم الخيالي كأساس له، إن التعلم نشاط حضاري، والمعرفة هي ظاهرة نقل وتحويل، والمعرفة نشاط جذاب. إن مجتمع التعلم ليس مجرد أدوات عابرة؛ إنه مفيد ومنتج وقيم". (Japee, 2019, pp61-62)

تواجه الجامعة تحديات متعددة في سياق التطور التكنولوجي الذي مس جميع المجالات، فالتعليم من أول المؤسسات الاجتماعية التي تغزوها تكنولوجيا المعلومات ومع تزايد استخدام أجهزة الكمبيوتر وتكنولوجيا الوسائط المتعددة في التعليم، سيكون هناك تغيير متناسب في الأسلوب التقليدي لاكتساب المعرفة

وتخزينها ونقلها. وسوف تحل أجهزة الكمبيوتر والأقراص المدمجة وأشرطة الفيديو محل الكتب المدرسية بشكل متزايد.

"كان زيغمونت باومان، أستاذ علم الاجتماع الفخري بجامعة ليدز، يقول متحدثاً عن التعليم في عصر ما بعد الحداثة، في الإعداد الجديد، سيتم فصل المعرفة عن المعلم ونقلها إلى المواد وطرق التدريس عبر الإنترنت. إن المعرفة في المجتمعات المحوسبة أصبحت "خارجية" عن العارف؛ في الوضع الجديد، سيتم تسويق التعليم، وسيتم تحويل المعرفة إلى سلعة - وهو فرع من التخصصات الذي هو فرع من العولمة". (Kumar, 2012, p7) وعليه، أفرز هذا الغزو ما يعرف اليوم بالتعليم عن بعد أو التعليم الإلكتروني، الذي يتمحور على الحصول على تعليم نظامي عبر الخط دون التقل إلى فضاءات التعليم التقليدية، اعتماداً على منصات مرتبطة بشبكة الأنترنت.

4. نحو وظيفة ثالثة للجامعة في سياق مجتمع المعرفة

في ثورة المعرفة الحالية، يتولى التعليم العالي المهمة التاريخية المتمثلة في قيادة المجتمع إلى مجتمع المعرفة، إن المهمة الأساسية للتعليم العالي هي تعليم الناس والبحث عن الحقيقة. في مجتمع المعرفة، تحدد المعرفة الاقتصاد، ولكن حامل نقل المعرفة ومنتجها هو الجامعة، التي تزودنا بالتعليم العالي، والهدف النهائي لهذا لتعليم هو تطوير مهارات المتعلمين مدى الحياة الذين يحتاجهم مجتمع المعرفة أكثر من غيرهم، وذلك للمساعدة في تطبيق المعرفة بهدف تطوير اقتصاد المعرفة.

"إن جوهر المشكلة هو أن نظام التعليم العالي الذي يتكيف حالياً مع احتياجات المجتمع الصناعي يجب أن يأخذ زمام المبادرة في تحويل التعليم من أجل التكيف مع احتياجات مجتمع ما بعد الصناعة القائم على المعرفة. بعبارة أخرى، يجب أن يصبح تطوير التعليم العالي "طريقة" لحل المشاكل التي تواجه مجتمع المعرفة بدلاً من مشكلة يجب حلها في مجتمع المعرفة". (Guo, 2024, p268)

في العقود الأخيرة، تلقى التعليم العالي اهتماماً سياسياً متزايداً في جميع أنحاء العالم، حيث أدت التغييرات المتعددة التي حدثت في البيئة الاقتصادية والتكنولوجية للتعليم العالي إلى ظهور مجتمع المعرفة مع التركيز على خلق المعرفة والتوليد المستمر للابتكار. ومن المهم أن نلاحظ أن مثل هذه التغييرات قد تفرض ضغوطاً، وتنطوي على تحديات، وقد تهدد حتى الدور التقليدي للجامعات.

على مستوى العالم، يخضع مشهد التعليم العالي وقطاعات البحث وإنتاج المعرفة لتحول عميق. في أعقاب تحرير الاقتصادات، والتنقل العالمي للمواطنين، والموارد الرأسمالية، والمعرفة، والطلب المتزايد على العمالة الماهرة، أصبحت أنظمة التعليم العالي وفضاءاته تحت التأثير المباشر للتغيرات التي تحركها قوى اجتماعية واقتصادية عالمية غير مسبقة، وبالتالي أصبحت عمليات التغيير في بنى التعليم العالي والبحث العلمي منصهرة في واقع معقد للغاية.

بناء على هذه التحولات والتحديات التي أفرزتها، "يبدو أن أحد أكثر الأسئلة إثارة للجدال هو ما إذا كانت مؤسسات التعليم العالي لا سيما الجامعات ستكون قادرة على مواجهة التحديات التي يفرضها عليها مجتمع المعرفة، الذي يدعو إلى زيادة البحث، وخلق المعرفة، وتوليد الإبداع، والتعليم عالي الجودة الذي ينتج الباحثين والخبراء والعاملين في مجال المعرفة. لذلك يتعين على الجامعات العمل على نطاق واسع الترابطات والاعتماد المتبادل بين التعليم العالي والمجتمع والاقتصاد". (Snellman, 2015, p87) وبالتالي يتوقع من الجامعة أن يكون لها دور مجتمعي أكبر، ولا تكتفي بأدوارها التقليدية.

أكدت "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية أن التوسع المستمر في الالتحاق بالجامعات يرتبط ارتباطاً وثيقاً أيضاً بالنمو الاقتصادي. وقد زعمت أن معدلات النمو الاقتصادي كانت أعلى بشكل مستمر في الأماكن التي كان فيها جزء كبير من القوة العاملة حاصلاً على درجة أكاديمية، وقد كان هذا متوافقاً مع الطموحات الاجتماعية والسياسية في بلدان شمال أوروبا، وخاصة في ظل الحكومات اليسارية، لتوسيع فرص الحصول على التعليم العالي بين الطبقات الاجتماعية الدنيا والفئات المحرومة". (Sorlin & Vessuri, 2007, p9)

في سياق الاقتصاد القائم على المعرفة ومجتمع المعرفة، هناك حاجة إلى جامعات إبداعية توفر الجودة والتميز في التدريس والتعلم والبحث والابتكار، تقليدياً، تمثل الجامعة المؤسسة التعليمية الأساسية. تعد الجامعة "مؤسسة للتعليم العالي توفر المرافق اللازمة للتدريس والبحث، ومصرح لها بمنح الدرجات الأكاديمية، تعمل الجامعات في بيئات مؤسسية للغاية تتميز بانتشار القواعد الرسمية وغير الرسمية وإجراءات التشغيل القياسية، وتمثل الفاعل الرئيس المشارك في إنتاج ونشر المعرفة، كما يُنظر إليها أيضاً على أنها مؤسسات بطيئة التغير ومحافظة ومقاومة للتغيير". (Snellman, 2015, p96)

يرى ترو أن الوظيفة الشعبية الأولى تتلخص في توفير التعليم العالي لكل من يتقدم بطلبات الالتحاق به، أما الوظيفة الثانية فتتخلص في توفير المعرفة والخدمات المفيدة لكل مجموعة ومؤسسة تقريباً ترغب في ذلك. فيما بعد أصبحت الجامعة والمدارس والكليات مراكز للخدمة المجتمعية في العقود الأخيرة، ولم تعد فضاء للتكوين وإنتاج المعارف وفق منظومة اكتساب محددة فحسب، "إن المدارس الهندسية الطموحة، تخدم في المقام الأول أغراضاً مهنية، حيث تعمل على إعداد الشباب من خلفيات متواضعة نسبياً للوظائف التقنية وشبه المهنية (الياقات البيضاء)، حيث تحملت هذه المؤسسات العبء الأكبر من التوسع الهائل في أعداد الملتحقين بها؛ فهي تدرب المعلمين، والعاملين الاجتماعيين، وموظفي المراقبة، وباحثي السوق، والعديد من المهنيين الجدد الذين يتطلبهم هذا المجتمع ما بعد الصناعي الموجه نحو الخدمة". (Trow, 1970 (2014), p5)

إن تغير أنظمة التعليم العالي، وتبوء الجامعة مكانة وأدوار جديدة محورية في مجتمع المعرفة يستدعي تحولاً مؤسسيا وقانونيا وسياسيا أيضاً، "خلال الجزء الأخير من القرن العشرين، بدأت معظم البلدان الأوروبية في تقديم أطر قانونية جديدة تهدف إلى القيام بالإصلاحات التي تعمل على تحسين إدارة مؤسسات القطاع العام، بما في ذلك الجامعات، وجعلها أكثر كفاءة اقتصادياً. ونتيجة لذلك، تم انتزاع الإدارة من الأكاديميين ونقلها إلى المديرين. ستكون الجامعات الفاعل الرئيس في إنتاج المعرفة، وفي تعليم العاملين في مجال المعرفة، وفي توليد الإبداع. ونتيجة لهذه التغييرات، أصبحت الجامعات تُعد على نحو متزايد مؤسسات رئيسة لإنتاج المعرفة". (Snellman, 2015, p99)

فضلا عن دورها التقليدي كمزود أساسي للتعليم ومنتج للمعرفة، من المتوقع أن تتولى الجامعات دوراً اقتصادياً واجتماعياً جديداً، حيث يتوقع منها بشكل متزايد أن تساهم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وبالتالي، "من المتوقع أن تواصل الجامعات خلق ونشر المعرفة الجديدة وتوليد الابتكارات من أجل المساهمة في القدرة التنافسية للدولة. وهذا يعني أن الجامعات لا تقدم تعليماً وبحثاً ممتازين فحسب، بل تقدم مثل هذه المخرجات بطرق وأحجام وأشكال ذات صلة بتشكيل مجتمع المعرفة". (Snellman, 2015, p101)

أضحى التحول نحو جامعة مؤثرة مجتمعياً هدفاً سياسياً واقتصادياً في الوقت ذاته، "حيث أصبحت وجهة النظر القائلة بأن "المشاركة مع المجتمع الأوسع" يجب أن تكون قيمة أساسية للجامعات، وأن الجامعات يجب أن تستجيب لاحتياجات وتوقعات المجتمع، وأن تتفاعل مع مجتمعات متعددة ذات اهتمام شائعاً

جدًا في البلدان المتقدمة والنامية على حد سواء، وبالتالي فهي ليست موضع نزاع جدي على مستوى القيمة أو المبدأ". (Sorlin & Vessuri, 2007, p54)

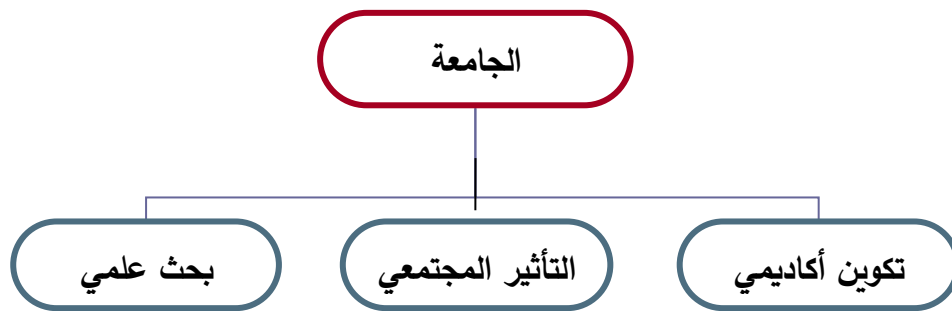
لقد أصبح من الواضح أن نظام التعليم لا يحدد بشكل مباشر فرص النمو الاقتصادي فحسب، بل إنه يحل أيضًا مشكلة النمو الثقافي المتقدم للشخصية، وبالتالي يشكل اقتصاد ومجتمع الغد، لذلك "من المتوقع أن تشغل الجامعات في المستقبل دورًا أوسع وأكثر نشاطًا وأكثر توجهًا عمليًا وأكثر مسؤولية اجتماعيًا في مجتمع المعرفة. وهذا يعني زيادة التعاون مع مختلف أصحاب المصلحة في شبكات شديدة التعقيد. فمجتمع المعرفة واقتصاد المعرفة يتطلبان من ناحية تعليمًا وبحثًا رفيعي المستوى، وسيتعين على الجامعات تعديل أساليبها وممارساتها، وتولي دور جديد أكثر ديناميكية، شاملاً ومسؤولًا اجتماعيًا ومستدامًا يلبي احتياجات السياق المتغير بسرعة". (Snellman, 2015, p105)

الجامعة واقتصاد المعرفة تربطهما علاقات وظيفية متعددة ومتصاعدة في آن واحد، "فبغية البقاء والازدهار في ظل هذا الاقتصاد، كان من المعتقد الآن أن دور الجامعات لا بد وأن يتغير. إن اقتصاد المعرفة لا بد وأن يخضع للتسوية، كما لا بد وأن توضع مبادئ "الجامعة الريادية" في مكانها الصحيح حيث تكون أنشطة "المهمة الثالثة" في المقدمة، وحيث تحتل براءات الاختراع، وإيرادات التراخيص، والتعاون مع الشركات مرتبة عالية في قائمة معايير الأداء". (Sorlin & Vessuri, 2007, p10)

وهذا يعني أن مكانة هذا الفضاء المؤسسي التعليمي تتحدث بقدرتها على إنتاج وإعادة إنتاج المعرفة القابلة للتطبيق، وهي تتجلى في أشكال مختلفة كما أشرنا آنفاً، لذلك أضحت الجامعة ضمن شبكة مؤسسية معقدة في إطار اقتصاد المعرفة، ورافداً أساسياً من روافده بعدما كانت منفصلة عنه في السابق.

في ذات السياق أشار كل من أكر وسباين (Akker & Spaapen) إلى مهمات الجامعات الثلاث، إضافة إلى التعليم والبحث عالي الجودة تضطلع الجامعات بوظيفة ثالثة، كنتاج للتغيرات المجتمعية العالمية الحاصلة، وللضغوط السياسية المتزايدة التي تتوقع من الجامعات أن يكون لها وظائف أخرى في سياق مجتمعات المعرفة، حيث "أصبح العالم معتمداً جداً على المعرفة الجديدة والموثوقة والقوى العاملة المتعلمة تعليماً عالياً، لدرجة أن صناعات السياسات كثفوا مطالبهم بالتأثير. ونتيجة لذلك، أصبح التأثير المجتمعي بمثابة مهمة ثالثة للجامعات بعد التعليم والبحث، ويمكن العثور على أهميتها في معظم بيانات مهمّة الجامعات، إن لم يكن كلها". (Akker & Spaapen, 2017, p7)

ويضيف الباحثان أنه الجامعات قد اتخذت خطوات متسارعة في سبيل تجسيد المهمة الثالثة، فعلى سبيل المثال، "عنوان الخطة الاستراتيجية الجديدة لجامعة إدنبرة هو "تحقيق التأثير للمجتمع". تريد جامعة كامبريدج المساهمة في المجتمع من خلال "السعي إلى المعرفة ونشرها وتطبيقها"، وهدف جامعة هايدلبرغ هو "جعل نتائج البحث متاحة للمجتمع وتشجيع استخدامها في الحياة العامة". لدى جامعة لوند خطة استراتيجية قيد الإعداد للفترة 2017-2026 تنص على أن "التعاون والمشاركة الخارجية يجب أن تتخلل جامعتنا" وأن الجامعة ستتحمل "مسؤولية اجتماعية أكبر". (Akker & Spaapen, 2017, p7)



الشكل رقم (3) المهمات الثلاث للجامعات في ظل مجتمعات المعرفة

في ذات السياق يرتبط الطلب المتزايد على الجامعات لإظهار التأثير المجتمعي بشكل صريح بديناميكيات مفهوم مجتمع المعرفة في سياق جديد، يهتم أكثر بالنمو الاقتصادي وخلق فرص العمل، وفيما يتعلق بالتعليم، فمن المتوقع أن تنتج الجامعات عمالة مستقبلية متعلمة تعليماً عالياً ومرنة بما يكفي لمعالجة مختلف القضايا المجتمعية، فيما يتعلق بالبحث، يجب التمتع في بيئة تنافسية ودولية متكاملة، مع تركيز الانتباه على القضايا الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في المجتمع.

في الأخير نستخلص أن التعليم العالي وفق نظام التعليم الجماهيري (للجميع)، أنتجه التحول نحو مجتمعات المعرفة، وأن التعليم العالي في ذات الوقت ساهم بشكل أكبر عبر مهمات الجامعة الثلاث في التأسيس لمجتمع المعرفة، حيث تكون المعرفة فيه كعملية وجوهر، وحيث تمثل صلب اقتصاده، وأن الفاعلين المجتمعيين المهيمنين فيه هم عمال المعرفة والفنيون والتقنيون أو ما يسمون بالتكنوقراط.