

الجامعة والإبداع

د. د. مخداني نسيم

أستاذة محاضرة (أ) - بجامعة الجزائر 2-

الملخص:

نعيش اليوم في عصر العولمة، حيث التطورات الاقتصادية والتقنية تؤدي إلى إحداث تغييرات كبيرة في سوق العمل، فالتجارة الدولية وتحرير الاقتصاد، محلياً ودولياً، ومعدل التراكم المعرفي وسرعة التغيرات التقنية ستحتّم على النظام التعليمي إعداد أفراد أكثر قدرة على التكيف مع المتغيرات في سوق العمل وقادرين على الحصول على مهارات جديدة، ومن أهم هذه المهارات والكفاءات التي ينتظر من التعليم العالي تتميتها لدى الطلبة حتى يستطيعوا مواكبة التغيرات في القرن القادم ويتلاءموا مع عصر العولمة ومتطلبات العمل المتغيرة في هذا العصر.

Résumé :

Ont vit aujourd'hui dans la période de globalisation, où les développements économiques et la technicité technologique effectue des changements dans le marché du travail, le commerce internationale et la libération de l'économie, et l'accumulation cognitive et la vitesse des changements technologique rendra nécessaire la préparation des individus capables de s'adapter avec les variables du marché du travail et même des individus capables accourir de nouvelles qualification. Ce que n'attend de l'enseignement supérieur amener les étudiants à subvenir aux changements du prochain siècle et de la période variable de la globalisation.

تمهيد:

تقدم الجامعة العلم والمعرفة والخبرة لا كعلم ومعرفة فحسب، بل كحلقات مترابطة في مشروع من الثقافة الشمولية الكونية. ولا تكتسب الجامعة لقبها كمؤسسة تعليم عالي، كونها تقدم تعليماً يلي تعليم آخر، وإنما هي أعلى في كونها تلامس مناطق الإبداع في ذوات مريديها فتتهدّها وتصلقها وتضفي إلى المادة رصانة البحث. تتجلى أهمية هذا المقال في توضيح دور الجامعة المتمثل في إنتاج المعرفة فهي ليست مؤسسة تعليم كما يخيّل للبعض بل هي مؤسسة معرفية بحيث تغير موقع المعرفة جذرياً في المجتمع، حيث لم تعد المعرفة تسير عبر قناة ضيقة تصل إلى عدد محدود من الناس في مواضع محددة مسبقاً بل صارت المعرفة مشاعاً بين الناس، ولم تعد الجامعة قناة لنقل المعرفة الأكاديمية فقط بل هي أيضاً مصدر للقيم وللتقاليد الأكاديمية والعلمية ومصدر لشرعية النخبة الوطنية في كل الدول، وقاعدة لتشكيل النخبة الكونية ذات التكوين المتجانس. ذلك هو جوهر الجامعة اليوم على المستوى العالمي.

❖ وظائف الجامعة:

1. دور الجامعة التدريسي:

تتجلى أهمية هذا العنصر في كون عملية تطوير المناهج التعليمية، هي عملية ذات أبعاد مختلفة من ناحية دوافعها ومكوناتها وتقويمها، وترجع الدوافع الأساسية لتطوير المناهج إلى التغيرات المحسوسة والمستمرة في المجتمع على مختلف الصُّعد والتي تقتضي ضرورة استجابة المناهج إليها بصورة مباشرة وحاسمة وذلك بحكم دورها في إطار التعليم الجامعي وما هو مطلوب منه من إسهام في قيادة المجتمع عملياً وفكرياً.

من الدعائم الرئيسية لتحقيق هذا التطور، الاهتمام بالطالب الجامعي وإتاحة الفرص له ليمارس حرية الاختيار، وقد تكون هذه الحرية على أشكال وممارسات مختلفة، منها مثلاً: اختيار الكلية التي يرغب فيها، اختيار التخصص، اختيار مقررات التخصص، اختيار موضوع بحثه ... إلخ.

لذلك لا بد من تطوير أساليب التقويم الشائعة في تعليمنا الجامعي، إذ أنّ الإمكانيات كثيراً ما تغفل وتتجاهل قدرات الطالب ومواهبه ورغباته وتطلب من

جميع الطلبة أداءاً محدداً، وهي في الوقت نفسه لا تشجع الابتكار، ولا تتحدى الطالب المتفوق وحتى الطالب المتوسط أحياناً.

واستكمالاً لهذا لا بد من تطوير طرق تقويم الأستاذ الجامعي والعمل على إبراز دور الطالب في هذه العملية كونه عنصراً مهماً من عناصرها، ولرأيه أهمية أكيدة في تطويرها وتحسينها. كما أن الأستاذ الجامعي يمكنه الاستفادة من رأي الطلبة في تدريسه، لتقويم عمله وتحسينه. وفي نفس الوقت يشعر طلبته بأهمية آرائهم، وملاحظاتهم لتطوير العملية التعليمية الجامعية فيشعر كل واحد منهم أن له دوراً وقيمة في هذا المجال، ويعينهم أيضاً على ممارسة موضوعية، وبشكل علمي ملموس.

لذلك يؤدي التعليم التقليدي إلى « قتل روح المشاركة في الطلبة وإلى تنمية روح السلبية وفقدان الإحساس بالمسؤولية، ويضعف بشكل كبير مشاركة الطالب في الموقف التعليمي كما يعتمد على حشو أذهان الطلاب بالمعارف والمعلومات المتنوعة دون تنمية مهارات التحليل والاستبطان والاستنتاج الفكري، التي هي الطريقة إلى الإبداع والابتكار ». (لحسن بو عبد الله ومحمد مقداد، ص 36)

بعد التدريس الجامعي الفعال عملية ذات طبيعة معقدة كونها تتأثر بعدد كبير من العوامل، منها ما يتصل بالأستاذ الجامعي من حيث إعداداته العلمي وتعمقه في التخصص وإعداداته المهني في التدريس الجامعي، وسمات شخصيته وصلاته البينية مع الطلبة، وتعامله معهم، إذ يقول "ماكس فيبر" في هذا المجال « قد يكون المرء عالماً من المبرزين والمجلين، لكنه في الوقت نفسه من أشد المعلمين رداءة وأقلهم براعة ومقدرة ... هذا الفن بالذات (أي التعليم) هو موهبة شخصية، ولا يتطابق أبداً مع المؤهلات العلمية للباحث والعالم » (Max Weber, pp. 10-11)، ويواصل فيبر قائلاً: « إن مهمة الأستاذ ليست في طبع طلابه بطابع آرائه السياسية الشخصية، بل في إسداء الخدمات وتقديم النفع لهم عن طريق معارفه وخبراته العلمية ». (Ibid, pp. 10-11)

فعلى الأستاذ تدريب طلبته على البحث، وربط المعلومات بعضها ببعض، والقيام بالنقد الذاتي أيضاً. ونظراً لحجم المعلومات الهائل، التي تنتقل حالياً عبر مختلف الشبكات، فإن الإبحار في عالم المعرفة قد أصبح شرطاً مسبقاً للمعرفة نفسها وأصبح يقتضي ما يعتبره الكثيرون صيغة جديدة في "محو الأمية المعلوماتية" التي تعتبر ضرورية أكثر فأكثر من أجل فهم الواقع فهماً حقيقياً.

كذلك فلكي يتمكن الأساتذة من تقديم المادة بوضوح، يتعين عليهم تناولها وتنظيمها كما لو كانت معرفتهم بها ضئيلة، وعليهم التركيز على الملاحظات والمشاهدات المبكرة والمعالج الجوهري، وألا يذهبوا نحو التفاصيل التي يهتمون بها كباحثين أو علماء أو أدباء.

و لكي يستطيع الأستاذ أن يتقن التدريس الجامعي بهذه الدرجة الإبداعية، عليه أن يصبح قادراً على أن يعمل أكثر من مجرد تحضير محتوى المادة تحضيراً مقتضياً ودقيقاً ومنظماً، بل يتعين عليه أن يكون قادراً أيضاً على تنظيم المادة وعرضها بمهارة. فقليلون هم أساتذة الجامعات والكليات «الذين تدربوا على لقاء المحاضرات المثيرة للفكر، وإدارة النقاش، واحداث التعلم في طلبتهم بأسلوب يثير دافعتهم وتعلمهم المستقل» (جوزيف لومان، ص 07)

فالمعارف على الرغم من أهميتها سوف تصبح قديمة، أما مهارات التفكير، فهي «تمكنا من إكتساب المعرفة واستبدالها بغض النظر عن المكان والزمان، أو أنواع المعرفة التي تستخدم مهارات التفكير في التعامل معها» (عبد العزيز الرويس، ص 21). وعليه فإن تعليم مهارات التفكير هو بمنزلة تزويد الفرد بالأدوات التي يحتاج إليها حتى يتمكن من التعامل بفاعلية مع أي نوع من المعلومات أو المتغيرات التي يأتي بها المستقبل. كما تُعتبر تنمية الخيال وحرية التعبير منطلقاً أساسياً لعمليات التفكير في مؤسساته منذ مرحلة الطفولة المبكرة، هذا فضلاً عن الاهتمام بتنمية التفكير العلمي بمختلف مقارباته ومناهجه وتنوع عملياته من نقد وتحليل وتركيب ومقارنة وتقويم وعلاقات منظومية، وصولاً لتنمية قدرات الابتكار والإبداع والتذوق لقيم الإتقان والمثابرة والإتساق والجمال.

2. الجامعة والبحث العلمي:

إن المرحلة إنتاج المعرفة هي الأرقى من اكتساب المعرفة، حيث ينطوي إنتاج المعرفة على امتلاك الجامعة القدرة على الإضافة إلى رصيد المعرفة الإنسانية الذي يعرفه جميع البشر ولهذا نتساءل: ما هو حال إنتاج المعرفة في جامعاتنا في المجالات العلمية والتقنية، والأدبية والإنسانية والاجتماعية والفنية؟

وقد نتساءل أيضاً عن كيفية قياس إنتاج المعرفة في الجامعات عموماً وفي جامعاتنا بوجه خاص؟ فهناك صعوبة في الحصول على معلومات حديثة ودقيقة ومتكاملة حول مخرجات أنشطة البحث العلمي في جامعاتنا وفي العالم العربي عموماً. غير أنه يمكن بشكل عام قياس مخرجات البحث العلمي من خلال المنشورات العلمية، وبراءات الاختراع، والابتكارات وذكر تقرير التنمية العربي وبعض الدراسات إلى أن النتائج الإحصائية لبعض مؤشرات الإنتاج المعرفي لعدد من بلدان العالم فيما يتعلق بعدد العلماء العاملين في مجال البحث العلمي وعدد براءات الاختراع فضلاً عن عدد الكتب المنشورة، إلا أن هناك فارق كبير بين الإنتاج المعرفي في دول العالم مقارنة بالجزائر خصوصاً وبالعالم العربي عموماً. وأن هناك فقراً في إنتاج الكتب في البلدان العربية مقارنة بعدد السكان.

ولا شك أن المنشورات العلمية وبراءات الاختراع مؤشرات مفيدة عن نشاط البحث العلمي إلا أنها لا تعبر بحد ذاتها عن النشاط الابتكاري. ولعل الأسواق تكاد تخلو من الابتكارات العربية، وهذا يشير إلى أن البحث العلمي في البلدان العربية لم يرق بعد إلى مرحلة الابتكار التي تمكن من دخول مشارف اقتصاد المعرفة وأطراد التنمية الإنسانية.

فالنسق الفعال لإنتاج المعرفة يحتاج إلى، أولاً: إدراك التحول في طبيعة المعرفة ومكانتها ودورها في المجتمعات المعاصرة (مجتمعات المعرفة). وثانياً: إصلاح مراكز صناعة وإنتاج المعرفة (الجامعات ومراكز البحوث) بشكل خاص بما يضمن لها أن تكون مواكبة لعصر الانفجار المعرفي وتساهم في إنتاج المعرفة. وثالثاً: عدم فك الارتباط بين إصلاح الجامعة وجوانب الإصلاح الأخرى في مجتمعنا (الإصلاح الثقافي، والسياسي، والاقتصادي، والاجتماعي، وغيرها) وفي هذا المقام نركز أكثر على إصلاح مراكز إنتاج المعرفة لما لها من أولوية في تصحيح وتطوير الرؤية والمسار المستقبلي لجامعاتنا.

وذلك من خلال ضرورة اعتبار إنتاج المعرفة مجالاً أو ميداناً حيوياً مهماً لتطوير وإصلاح التعليم عموماً والتعليم العالي بوجه خاص. وهذا بدوره يستدعي اعتبار البحث العلمي ميداناً مهماً في جهود تطوير التعليم، فهو يغذي حركة التعليم أولاً بالمعلومات والحقائق، ويهيئ ثانياً الظروف والمعطيات للبدء في حركة إنتاج المعرفة في مؤسسات التعليم العالي، ومراكز البحث العلمي. وإن لم يتوجه التعليم العالي إلى وظيفة إنتاج المعرفة، فسيظل تعليمًا قاصراً لا قيمة له في دفع حركة التنمية الوطنية إلى أفق عالمي.

والمقصود بإنتاج المعرفة ليس المعرفة التقنية ذات الصلة بالطبيعة والعلوم الطبيعية فقط، ولكن إنتاج المعرفة في العلوم الإنسانية أيضاً أمر ضروري ومهم لأي نهضة أو تقدم.

إن أنظمة المعرفة وأساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، هي أنظمة وأساليب غربية في أشكالها، ومعرفتنا لذاتها، ولتاريخنا ومجتمعنا في القرن العشرين، معرفة غربية في الأساس، فالعلوم الإنسانية والاجتماعية في العالم الثالث مستمدة من الغرب، وهي إضافة إلى ذلك تنتج وتعيد إنتاج المعرفة الغربية محلياً.

و هذا يعود لعدة أسباب منها عدم وجود المجالات والدوريات المتخصصة ذات المستوى العلمي العالي التي يستطيع الباحث أن ينشر فيها أبحاثه ونتائج دراسته، وإن وجدت فإن عليه أن ينتظر فرصة النشر بعد تاريخ طويل من بحثه؛ مما يفقد بحثه قيمته العلمية من جهة، ويجعل نتائجه غير صالحة للنشر في ظل التغير والتقدم العلمي السريع من جهة أخرى. يكتسب البحث العلمي أهمية متزايدة وخاصة في عصر العولمة بعدما لمس أهميته المباشرة في مختلف المجالات الاقتصادية منها أو السياسية أو الاجتماعية. كما يعتبر وسيلة هامة لتطوير المعرفة والتجديد والابتكار والاختراع فيها.

و من تحديات العلم أن الإبداع إذا لم تتحول ثماره إلى واقع إقتصادي، ملموس الأثر في حياة الناس فليسوف يظل هامشياً لا يحفز طلب إجتماعي قوي يؤصل جذوره ويرسي دعائمه في المجتمع، وبهين لتقبل الأفكار الرائدة المتداولة في قاعات البحث والمختبرات، من خلال القطاع الإنتاجي إلى سلع ومعدات وأساليب عمل يتداولها ويمارسها المواطن في حياته اليومية.

وبفضل البحث العلمي تمكنت بعض الدول من تحقيق التقدم العلمي والتطور التكنولوجي المطلوب والنمو الإقتصادي، كدول شرق آسيا، وتعتبر الدول المتطورة البحث العلمي الركيزة الأساسية التي تقوم عليها التنمية، واستمرارها، ومصدر قوتها متبادل التناقض مع باقي الدول خارجياً، والرفع من مستوى معيشة الفرد والمجتمع داخلياً. لذلك فقد زادت « نسبة الإنفاق على البحث العلمي في العديد من دول العالم بعد إدراك أهميته وهذه الزيادة مستمرة، ففي نهاية الثمانينات زاد الإنفاق على البحث العلمي من مجمل الدخل القومي في أمريكا عن 2% في الولايات المتحدة الأمريكية واليابان والاتحاد السوفياتي (سابقاً)، وبلغت حوالي 2,7% في بريطانيا وفرنسا» (شعبان مصطفى، المؤتمر القومي السنوي الثالث). كما تلعب الجامعات ومعاهد التعليم العالي دوراً طليعياً في تطوير البحث العلمي بالإضافة إلى دورها في التعليم وخدمة المجتمع.

في حين نلاحظ تراجعاً واضحاً في الدول العربية بسبب النقص في التمويل، وهذا الوضع يقف عشرة في طريق تطوير البحث العلمي في الدول العربية ويجعلها نشاطاً هامشياً، «ولذلك فإن الدول العربية مطالبة برفع نسبة ما تنفقه على البحث العلمي إلى 1% على الأقل من أجمالي الدخل القومي». (شعبان مصطفى، المؤتمر القومي السنوي الثالث)

ومن مشكلات البحث العلمي في الدول العربية عدم التعاون البحثي بين الجامعات العربية ووحدات الإنتاج والخدمات في المجتمع، مما يحرم الأبحاث من مصادر التمويل. كما يحرم مؤسسات المجتمع من مؤتمرات البحث العلمي التي يمكن أن تقوم بها الجامعات.

والمفروض في خطة السياسة البحثية أن تشمل على ثلاثة جوانب رئيسة، يكمل بعضها بعضاً:

- 1- جانب أنشطة البحث أو ما يسمى بالمشروعات والبرامج البحثية.
- 2- جانب إعداد وتوفير الطاقات البشرية اللازمة للبحث وغيرها من المداخلات الفنية والمادية.
- 3- جانب تنمية البنى القاعدية من نظم معلومات، وغيرها.

3. الوظيفة التثقيفية للجامعة:

يرى العديد من المفكرين العرب أن الجامعة مسؤولة إلى حد كبير عما نراه اليوم من تشتت المثقفين، وغياب الوحدة الفكرية العامة التي تضمهم لأنها لم تستطع أن تخلق وحدة فكرية بين خريجها. ولا نعني بالوحدة الفكرية إلتواء جمهور المثقفين لتيار فكري واحد، بل نعني الإجماع على قضايا أولية مثل تصفية مظاهر الخرافة في تراثا القديم.

إن إلغاء حرية الثقافة، يعني بالدرجة الأولى حرمان المجتمع من وسيلة التفكير في مصيره ومستقبله، ويعني تراكم المشاكل الاجتماعية حتى يصبح من المستحيل حلها، مما يؤدي إلى انفجار مختلف الأزمات. كما أن هذا الإلغاء يعمل بشكل خاص كوسيلة لوقف نقل الحقائق من الأعلى إلى الأسفل، وتقضي على كل دور للمثقفين، بقضائها على ما يريد المثقف من الشعب ويجعله مبلوراً للمسائل الاجتماعية، ومعبراً عن هذه المصالح أو تلك، وهي تخلق بذلك جواً يسوده الجهل واللامبالاة واليأس.

يرى "عابد الأنصاري" أن العقل العربي : « يميل إلى العموميات والمطلقات ، ولا تستهويه إلا الغايات الكبرى والأهداف العظمى ، دون أن يتوقف أمام الجزئيات والتفاصيل والدقائق المرتبطة بصميم أية فكرة أو موضوع أو قضية » . (محمد عابد الأنصاري ، ص 249)

إن التجاهل المستمر من قبل الأنظمة لدور المثقفين ، واضطهادهم في بعض الأحيان قد كرس ظواهر خطيرة في الحياة الثقافية العربية ، منها : لجوء المثقفين إلى المنفى أو الإحساس بالاعتراب ، ومنها اللجوء إلى الحيل الأكاديمية التي تتظاهر بقول كل شيء وهي في حقيقة الأمر لا تقول شيئاً .

المثقف هو بالضرورة ذلك الإنسان الواعي والملتزم بقضايا أمته ، ولذلك لا يعتبر المثقف مثقفاً إلا إذا اقترب من روح عصره ومن هموم مجتمعه ، وبعبارة أخرى ، يكون المثقف مثقفاً بقدر ما يستطيع الصمود أمام النخب المسيطرة في الداخل والخارج والالتزام بالمحافظة على أصالة تراثه ، والتجذر في واقعه ، مشاركا فيه مبدعاً له ، ومدافعاً عن حضارته ، قادراً أيضاً على أن يجمع بين الاستقلال الذاتي ، والانفراج الثقافي الواعي ، فيكون مثقفاً منتجاً ، ومستهلكاً لما ينتجه مجتمعه ، لا ما ينتج مجتمع غيره .

بالإضافة إلى ما سبق ، إن فئة المثقفين ليست فئة متجانسة ، موحدة الأهداف والإهتمامات ، بل هي فئة تخترقها الصراعات والتوترات الاجتماعية ، فتكون لغة الصراع والتنافس هي لغة التعامل بين جمهور المثقفين الذين يمتلكون رأسمال ليس مادي كما حدده ماركس ، بل هو رأسمال ثقافي بالتحديد الفيبري .

حار الكثير من المفكرين والعلماء في تحديد مصطلح المثقف ، فهل المثقف هو الناقد أم الناقل أم المجتهد أم المبدع أو هو المشارك في السلطة ؟ بمعنى أنه ينتمي إلى الفئة التي تؤدي دوراً حاسماً في تبرير النظام القائم في مجتمعه ... أم هو المفكر الملتزم بالموضوعية العلمية بالمعنى الدوركايمي ؟ أم هو الذي ينتمي إلى الفكر العلمي السالب لقوة النظام ؟ .

يقول هشام شرابي : الواقع أن المثقف ليس من أحسن القراءة والكتابة أو من حصل على شهادة علمية (هناك أميون بين حملة شهادة الدكتوراه) ، بل إن ما يميز المثقف في أي مجتمع صفتان أساسيتان : (هشام شرابي ، ص 100)

✓ الوعي الاجتماعي الذي يمكن الفرد من رؤية المجتمع وقضاياها من زاوية شاملة ، ومن تحليل هذه القضايا على مستوى نظري متماسك .

✓ والدور الاجتماعي الذي يمكن وعيه الاجتماعي من أن يلعبه، بالإضافة إلى القدرات الخاصة التي يضيفها عليه اختصاصه المهني أو كفاياته الفكرية.

وفي الواقع، إن حديث مثقفينا اليوم عن دور المثقف ورسالته « حديث يخلط عادة بين الدور الذي يزعمونه لأنفسهم والرسالة التي يدعون القيام بها، وبين وضعيتهم الحقيقية في الواقع الفعلي، وحصيلة هذا الخلط هو وعي شقي لديهم نتيجة للتناقض الحاصل بين ما يدعونه، ومكانتهم الحقيقية، التي هي دون طموحاتهم، والصورة التي يرون فيها أنفسهم». (علي أومليل، ص 225)

نشير هنا أن مفهوم المثقف يتحدد في إطار عدة عوامل: (P. Bourdieu, p. 66)

أولاً: رأسماله المعرفي والعلمي.

ثانياً: السياق الأكاديمي الذي يمارس فيه نشاطه.

ثالثاً: نوعية المؤسسات التي تحدد موقعه والتزامه وحقوقه.

رابعاً: علاقة رأسماله المعرفي (الخبرة والمهارات العلمية والفكرية) بنقل المعرفة إلى الآخرين، ومسؤولياته في تلقين تلك المعرفة كمّاً وكيفاً للمستهلك.

فالمثقف هو الذي « يملك القدرة فيمكن على تحويل وعيه إلى خطاب ثقافي، وهو الذي يملك أدوات التحليل والتركيب، والانتقال من الواقع اللصيق إلى الحقيقة المجردة والفكرة المشرقة، وهو القادر كذلك على التحرك عبر الزمان والمكان بفكره في آفاق التراث ... ». (لوي صايف وأحمد موصلي، ص 83)

و لم يكن بوسع الجامعة أن تولد نموذج مثقف بهذه الخصوصيات، إلا في إطار تصور وظيفي يحدد مهمتها فيما يلي: (P. Bourdieu, pp. 38-153)

1. وظيفة تكوين الإطارات العلمية والتقنية : لتلبية احتياجات مختلف قطاعات الحياة الوطنية، مع ضرورة نشر الثقافة العامة لإضفاء الطابع الإنساني على مضمون التكوين التقني.

2. وظيفة التنشئة الاجتماعية : ضرورة تنمية الشعور لدى الطلبة في كل التخصصات بالإنتماء لوطن ولشعب ولثقافة ولتاريخ محدد.

3. وظيفة البحث : باعتبار البحث الجامعي كحتمية بيداغوجية أكثر منها اقتصادية، لأن ممارسة البحث تسهم في ترجمة وإبداع المعارف، وفي إثراء التخصصات والبرامج بالمعلومات الجديدة.

❖ مستلزمات الإبداع :

يميل الإنسان لتحقيق ذاته واستغلال أقصى امكانياته، وعندما يتفتح ذهنه أمام خبراته كافة، يصبح سلوكه سلوكاً إبداعياً وبناءً.

إن الإهتمام بالإبداع كقدرة عقلية عالية في مجالات العلم والتكنولوجيا أو على مستوى الفن والجمال، مطلب إنساني وضرورة ملحة في عالم سريع التغير، يسعى باستمرار لاكتشاف الطاقات الإبداعية وتربيتها.

فالإنسان الذي تستهلك طاقاته إهتمامات العيش في مجتمعات إنسانية، تتساق بشكل أو بآخر نحو نزعات استهلاكية، ولما بات يُعرف بإقتصاد السوق، قد أصبح يعامل في هذا النظام معاملة السلعة.

لذلك أخذت عملية الإبداع قسماً كبيراً من اهتمامات الباحثين في مجالات العلوم الإنسانية والسلوكية والاجتماعية، كونها تستأثر في وقتنا هذا - زمن الانفجار المعرفي - بعمليات التجريب ويعدّها المهتمون بالقضايا العامة الاجتماعية والسياسية المجال الأهم لمواكبة التغيرات المذهلة في مختلف جوانب المعرفة البشرية.

نركز على مفهوم الإبداع باعتباره إنتاجاً مجتمعياً، في أعمال العقل والتفكير في شؤون الحياة، ومن ثم فهو ليس مجرد إسهامات فردية متميزة هنا وهناك، مع أهميتها، ولكنه فعل جسور وحركة مرنة تشمل السياق المجتمعي كله.

إن عملية الإبداع من أكثر العمليات المعرفية والنفسية تعقيداً، وليس من اليسير أن يصل البحث فيها إلى تعريف محدد وجامع مانع. وسيظل « الإبداع ذات طبيعة خلافية مفتوحة كعملية للدراسة والبحث » (إسماعيل المحم، ص 15). فهو من حيث المكانة يمثل أعماق وأوسع وأعمق نوع من أنواع التفكير البشري.

فالإبداع ظاهرة مركبة، متعددة الجوانب، مختلفة المعاني، وهذا يعود لعدة أسباب، من بينها اختلاف المنطلقات والأطر الثقافية لدى الباحثين والعلماء، إلا أنهم يتفقون على حقيقتين هامتين لكل انتاج ابداعي: أن يكون جديداً، وذو قيمة.

من هنا لا بد للجامعة أن تركز في برامجها على تربية الإبداع، وذلك لتكون كفيلة بتسليمها زمام القيادة معاً. « على تنمية قوة الفرد العقلية، وتعاوض الملكات وانسجامها ... مما يجعلها في قمة الحياة لا في سفوحها ». (فاضل الصفار، ص 09)

ومن هذا فإن الهدف الرئيسي للتربية هو : « خلق أفراد قادرين على فعل أشياء جديدة، لا تكرار ما فعلته الأجيال المنصرمة، وخلق أفراد يتميزون بالإبداع والابتكار والاكتشاف ». (عبد الكريم الخلافة وعفاف البايدي، ص 158)

ومن ثم يصبح عليها مسؤولية أخرى، هي : « الاهتمام بتنمية القيادة الاجتماعية القادرة على التفكير والإبداع والابتكار، إن القيادة القادرة على التغيير ينبغي أن يتسع مفهومها وثقافتها، والتربية هي العملية الرئيسية لتحقيق هذا المفهوم الشامل على أوسع نطاق ». (يسر عبد الغني، ص 118)

يتضح مما سبق ضرورة توفر خصائص أو شروط المناخ الميسر للتفكير الخلاق، في أي سياق تعليمي يتطلب تيسير الأداء الإبداعي، أو التفكير بمختلف صوره، وأن تكون على ثقة من إمكانية تفعيله، وتلك مسؤولية من يتصدى للنهوض بدور الفاعل في توفير شروط هذا المناخ، سواء الأستاذ، أو المخطط لبرامج تستهدف تنمية التفكير عموماً، كما أن « واجب الفرد متلقي التدريب أيضاً أن يشارك بفاعلية في تأكيد جدوى هذا المناخ، وأن يفيد من كل الفرص المتاحة في ظلّه بما يحقق تنمية رصيده من قدرات الإبداع ومن خصال المفكر الخلاق ». (زين العابدين، درويش، ص 116)

لا تزال الجامعات « عموماً أشبه ما تكون بالبنوك، فهي تُودع المعلومات في عقول الطلبة وتسترجعها بأوراق الإمتحانات، كما يُودع الزبائن النقود في قاصات البنوك ويسحبونها بأوراق الشيكات عند الحاجة. وفي خطوة متقدمة على النظام التعليمي البنكي قد يتم استثمار النقود بينما لا تستثمر معلومات المدرسة والجامعة أو لا تصلح للاستثمار في سوق العمل إلا في الحدود الدنيا ». (فتحي عبد الرحمن جروان، ص 196)

فالجامعة منعزلة عن المدرسة والفجوة بينهما في اتساع مستمر، وكلاهما في عزلة عن المجتمع وسوق العمل. وبدلاً من أن تسهم التربية في التنمية، أصبحت تشكل عبئاً ثقيلاً عليها كما يعكسه حجم مخصصاتها في موازنات الدول العربية، وتمثله البطالة المتزايدة في أوساط الخريجين. كما أن سياسة "تسعير الشهادات" لا تنفع السوق الذي يتطلب الأداء والمهارة والإبداع.

تؤثر الأجزاء المبدعة من البشرية تأثيراً أكيداً وحتمياً في : « الأجزاء غير المبدعة المتلقية وليست المعطية. والأجزاء غير المبدعة تؤدي دوراً سلبياً على المسرح الدولي. والذين يناصبون الإبداع العداء، شأنهم شأن الذين يريدون أن تبقى ضعفاء لا حول ولا قوة، لا وزن لنا على الساحة الدولية ». (تيسير الناشف، ص 25)

وبالنظر إلى أنه لا يمكن التصدي للتحديات إلا عن طريق الإبداع الفكري، فإن عدم تحقيق الإبداع يعني بقاء التحديات الحياتية. وبالتالي مما تقتضيه المصلحة العربية المعنية بتأمين البقاء العربي أن تتاح فرصة تحقيق الإبداع الفكري.

دون أدنى مبالغة يمكننا القول إن العقل المعلوماتي العربي حتى الآن هو عقل تابع لا عقل مبدع، « يرتاح للنقل عن الأجنبي، ويأنف من بذل الجهد في الإبداع المحلي، عقل مسود لا سيّد، يعيش رد الفعل ولا يبادر بالفعل ». (جمال محمد غيطاس، ص 51)

فقيمة الثقافة تتبع من قدرتها على « بناء شخصية مستقلة، ومن مقاومتها لكل تغيير يشكل خطراً على هذه الشخصية لا من كونها كالإسفنجة التي تمتص بسلبية كل ماء ويدون هذه المقاومة ليس هناك أي إمكان للحديث عن التجديد أو الإبداع ». (حامد عمار، ص 49)

ومن هنا نقول أن غاية التغيير الثقافي لا يمكن أن تكون إقصاء العلم أو إقصاء التراث، وإنما تحرير العقل، أي إطلاقه وتوسيع دائرة النقاش والحوار العقلي، وأي سياسة ثقافية تقوم على فرض أيديولوجية على العقل، حداثية كانت أو تراثية، فإنها تقتل الحوار، وتفضي بالضرورة إلى إلغاء الوعي، وإلغاء الثقافة من مجتمع الإبداعات والتجديدات الذاتية، وتغلق بالتالي أفق أي تغيير فعلي. إن السياسة الوحيدة المنتجة في الثقافة لا يمكن إلا أن تكون حرية الثقافة.

إن المتتبع للأعمال الفكرية والعلمية في الوطن العربي سواء على المستوى الأكاديمي أو خارج نطاقه، يلاحظ أن معظم هذه الأعمال تقتصر إلى إتباع منحى جدلي في التحليل والتفسير، بالإضافة إلى افتقارها إلى الخلق والإبداع، فإما أنها تسلك مسارا فينمولوجيا أي تقتصر على وصف الوقائع دون الإقتراب من التفسير العلمي، أو أنها أعمال نظرية بحثة لم يختبر صدقها من خلال الممارسة الواقعية، تتطلق من رؤى غريبة بعيدة عن واقع مجتمعاتنا وخصوصياتها التاريخية، مما يؤدي إلى عجزها عن ربط واستخلاص نتائج ذات فائدة في فهم الواقع وتفسيره.

❖ وضع الجامعة الجزائرية :

تعتبر جامعات دول العالم الثالث بمثابة المستهلك الأساسي للمعرفة الغربية، والتي تتمثل في كل أنواع العلم والتكنولوجيا والمجلات والدوريات المختلفة ودُور النشر، ومصادر جمع المعلومات وبنوكها وغير ذلك من الوسائل المعرفية الحديثة التي تعتمد عليها المؤسسات العلمية الجامعية الأكاديمية. حتى أن بعض الدول العربية والتي حظيت بمكانة علمية وتكنولوجية حديثاً؛ تفتقد إلى السيطرة والتحكم على وسائلها المعرفية وعمليات إنتاجها وتوزيعها.

فعدم وجود إتصال بين الجامعات العربية بعضها ببعض، و« ندرة العمل العلمي والتكنولوجي المشترك فيما بينها؛ أدى إلى تركيز إهتماماتها وإتصالاتها صوب الجامعات والمراكز العلمية في الدول المتقدمة ». (النيمي ابراهيم صالح، ص 94)

إذا أردنا تسليط الضوء على الجامعة الجزائرية، فمن الضروري التأكيد على أن الأمر في الجزائر صعب جداً نظراً لضيق ما يعبر عنه في سوسيولوجيا الثقافة بـ "الحقل الثقافي"، من مبدعين، ونقاد وناشرين، وهيئات فكرية وأكاديمية، وجوائز تقديرية، وشبكات نشر وتوزيع وجمهور وغير ذلك، ولعزلتها عن السوق العربية للإنتاج العلمي والفكري، وضعف حركية البضاعة والثقافة بين البلدان العربية، ولمراهنة نخبتها الحاكمة وربما المثقفة على المنتوجات العلمية والثقافية الغربية ذات المستوى الرفيع حسب ما شاع وما استقر في الأذهان. كما أن ظروف العمل في الجامعة الجزائرية : « محبطة للمعنويات ومثبطة للعزائم والدوافع ولا نبالغ إذا قلنا أنه لا تتوفر في بعض المعاهد أدنى الشروط الضرورية للعمل ». (عبد الحفيظ مقدم، ص 99)

وما عقدّ المشكل هو أن التعليم العالي يستقبل « أعداد متزايدة من الطلاب، سنة بعد أخرى، ويواجه أيضا ضعفا كبيرا في هياكل الإستقبال والوسائل البيداغوجية ونقصا فادحا في هيئة التدريس ذات الخبرة العالية، وكذلك ضعفا شديداً في أساليب التسيير والتنظيم والإستغلال لما هو موجود ». (عبد الله بوخلخال، ص 89)

إن خريجي الجامعة الجزائرية بفعل عددهم الكبير نسبيا، لم تعد لهم تلك المكانة السابقة التي كانت لأسلافهم من خريجي الخمسينيات والستينيات، فالتطور الكمي الكبير الذي عرفته المنظومة التربوية، أدى إلى ابتذال الشهادات الجامعية، وبالتالي ابتذال الطلبة الحاملين لهذه الشهادات.

إن الأزمة العميقة التي تعيشها الجامعة الجزائرية، أزمة تعود في عمقها إلى تراكم تاريخي لمشكلات مادية، أخلاقية، بيداغوجية، ... ناتجة عن تسيير لا عقلاني، عطل وظيفة الجامعة الطبيعية.

وقد أسهمت هذه الأزمة بخطورتها في تزايد التيار المتشائم بمصير الجامعة وبمستقبلها. كما أكد "الياس مايري - Liés Mairi" « على أن حالة التأزم الحاصل في الجامعة الجزائرية، أبعد بكثير من أن توحى بأي نوع من التفاؤل، وأنها أشبه بحالة المريض الذي يصارع الموت في مصلحة العلاج المكثف » (Liés Mairi, p. 169).

كما أن أهداف التعليم العالي في الجزائر هي نفسها الأهداف التقليدية للجامعة وهي: التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع. غير أن هذه الأهداف فارغة من محتواها المعرفي؛ أي لم يتجه التدريس أو البحث العلمي أو خدمة المجتمع إلى الجانب الإبداعي والإنتاجي في مجال المعرفة. بل اكتفى -بشكل عام- بمجرد توفير الحد الأدنى من المعرفة التي تؤهل المتخرج ليحصل على شهادة ووظيفة، وبقيت الجامعة تابعة لما تنتجه جامعة المراكز الحضارية .

وهذا يجعل الجامعة وسيطا بين مراكز إنتاج المعرفة وبين المجتمع. أي مجرد إقتان الاستفادة من المعرفة، وحسن استعمالها وتوظيفها. وهذا بدوره أدى إلى تخلف جامعاتنا عن غيرها من جامعات العالم التي اتخذت أدوارا جديدة مع التحولات الكبرى في الحضارة الإنسانية .

لكن دور الجامعة الجزائرية لا يزال متدنياً من حيث النوعية والكيفية، والتعليم فيها أقل مستوى مما أنجزه التعليم العالي مثلاً في بلدان شرق آسيا التي بدأ نموها بعدنا، ولكن الفارق بينها وبيننا كبير جداً، هذا على مستوى البلاد النامية .

أما إذا أردنا مقارنة واقع التعليم العالي في الجامعة الجزائرية بأوروبا الغربية أو البلدان الصناعية عموماً فليس هناك وجه للمقارنة خاصة من النواحي الكمية والنوعية، وإنجازات البحث العلمي والاختراع والاكتشاف؛ أي إنتاج المعرفة عموماً.

الخاتمة:

إن وضع جامعاتنا ومراكز بحوثنا في المنطقة العربية عموماً يتطلب من العلماء والباحثين وأساتذة الجامعات والطلبة جهداً مميزاً للاستفادة بالحد الأقصى من عولة العلوم والمعلومات ومصادرها، وبغير هذا فإن الهوة سوف تزداد بين من يملك ناصية العلوم والتكنولوجيا والمعلومات ومن لا يمتلكها. ويتطلب هذا أيضاً إدراك المنظومة القيمية المتعلقة بحسن إدارة الوقت واستثماره وتعظيم الاستفادة منه.

ولا بد إذن من الصدام الحضاري الإيجابي الذي سيؤدي بدوره إلى حوار يوصل إلى درجة عالية من الشفافية وبلورة العديد من المفاهيم والقيم والتجديد التي في أمل أن تتعكس على بحث مجد هذه الأمة من جديد وإشراق دورها العلمي المعتمد على جذور حضارة غائرة في أعماق التاريخ.

تكتسب مسألة العولة في التعليم العالي أهمية متزايدة سواء في مضامينها الداخلية أم في سياقاتها، وخاصة في ظل التوجهات العالمية نحو عولة الاقتصاد والتجارة، والتكامل السياسي والتفاهم الثقافي. وتزايد أعداد الطلبة والباحثين والمدرسين الذين يدرسون أو يعملون خارج بلادهم، مع التوسيع في مؤسسات التعليم العالي وتعددتها والتي أخذت صوراً وأشكالاً جديدة في العديد من دول العالم. مما أدى إلى زيادة الإهتمام بأهمية اعتماد معايير أكاديمية كجزء أساسي لضمان نوعية التعليم العالي والاعتراف به.

ويقصد بضمان النوعية : « الوقوف عند كل مدخلات العملية التعليمية (من أهداف وخطط وتعليم ووسائل وتسهيلات وتقويم ... إلخ) ومخرجاتها لتتناسب وتتواءم مع عدد من المعايير الأكاديمية المناسبة ... كذلك التقويم الداخلي والخارجي، الذي يهدف في الأساس إلى تطوير وتحسين أداء مؤسسات التعليم العالي ». (أبو قحوص (خالد)، ص 34)

على جامعاتنا التلاقي مع مستويات النظام التعليمي المختلفة. لأن التعليم العالي هو امتداد للتعليم العام ومكمل له، كما يمكن أن يكون له دور في تطوير وتعزيز وحل مشكلات النظام العام، كما أن التلاقي يجب أن يكون مع عالم العمل حتى يتمكن من المساهمة في مواجهة التحولات في هذا المجال المتسارع واستباقها وتنمية روح المبادرة، عن طريق الاستعانة بأساليب التدريب المناسب، والحفاظ على الروح اليقظة في هذا المجال.

قائمة المراجع:

- (1) لحسن بو عبد الله ومحمد مقداد، تقويم العملية التكوينية في الجامعة، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1998.
- (2) جوزيف لومان، إتقان أساليب التدريس، تر: (حسين عيد الفتاح)، الأردن: مركز الكتب الأردني، 1989.
- (3) عبد العزيز الرويس، "الطالب وتحديات المستقبل أنموذج عملي"، المعرفة، العدد 108، ربيع الأول 2004.
- (4) توبيي أ. هاف، "فجر العلم الحديث"، تر: (أحمد محمود صبحي)، عالم المعرفة، الكويت، 1997.
- (5) شعبان مصطفى، "البحث العلمي وتحديات المستقبل"، المؤتمر القومي السنوي الثالث، جامعة عين شمس: مركز تطوير التعليم الجامعي، 5-7 نوفمبر 1996.
- (6) محمد عابد الأنصاري، إنتحار المثقفين، المغرب: المركز الثقافي العربي، 1999.
- (7) هشام شرابي، مقدمات لدراسة المجتمع العربي، بيروت: الأهلية للنشر والتوزيع، 1981.
- (8) علي أولميل، السلطة الثقافية والسلطة السياسية، بيروت: مركز الدراسات الوحدة العربية، ط1، 1996.
- (9) لوي صافي وأحمد موصلي، حذور أزمة المثقف العربي، دمشق: دار الفكر العربي، 2002.
- (10) غرامشي نقلا عن، عبد الرحمن بوزيدة، "قراءة ثقافية للأزمة"، مجلة الثقافة، العدد 2، مارس 1993.
- (11) إسماعيل الملحم، التجربة الإبداعية دراسة في سبيل ولوحة الإتصال والإبداع، دمشق: منشورات إتحاد الكتاب العرب، 2003.
- (12) فاضل الصفار، "كيف تصنع من نفسك مبدعاً"، النبا، عدد 58، يونيو 2006.
- (13) عبد الكريم الخلايفة وعفاف البابيدي، طرق تعليم التفكير للأطفال، عمان: دار الفكر، ط2، 1995.
- (14) يسر عبد الغني، "الوظيفة الثقافية للتربية في عصرنا المراهن"، التربية، البحرين، عدد 12، يونيو 2004.

(15) زين العابدين، درويش، "المنافس الميسر للإبداع طبيعته، محدثاته المادية والنفسية"، التربية، البحرين، العدد 8، أبريل 2003.

(16) فتحي عبد الرحمن جروان، الإبداع، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 2002.

(17) تيسير الناشف، "الإبداع والتقدم العربي"، مجلة المهاجر، السنة الأولى، عدد 11، نوفمبر 2005.

(18) جمال محمد غيطاس، "أزمة العقل المعلوماتي العربي"، العربي، عدد 571، يونيو 2006.

(19) النعيمي (ابراهيم صالح)، "دور الجامعات في خدمة المجتمع"، التربية، العدد 105، جوان 1993.

(20) عبد الحفيظ مقدم، "تصورات حول اصلاح المنظومة الجامعية"، حوليات جامعة الجزائر، العدد 7، سنة 1993.

(21) عبد الله بوخلخال، "الجامعة الجزائرية ووظيفتها البيداغوجية"، حوليات جامعة الجزائر، العدد 7، 1993.

(22) أبو قحوص (خالد)، "بعض الإتجاهات العالمية للتعليم العالي في ظل العولمة"، التربية، البحرين، عدد 8، أبريل 2002.

(23) Max Weber, Le savant et la politique, Algérie : ENAG, 1990.

(24) P. Bourdieu, Questions de sociologie, Paris : Minuit, 1980.

(25) Liés Mairi, Faut-il fermer l'université, Alger : Ed. : ENAL, 1994.