فلسفة القيم وتجلِّياتها في التعليم الجامعي المعاصر

فتحي حسن ملكاوي*

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى وصف حالتي التفكير والبحث في موضوع القيم في التعليم الجامعي المعاصر؛ لفهم الدلالات والمعاني التي تُقدِّمها هذه الحالة. وقد تضمَّنت الدراسة بيان المقصود بفلسفة القيم في التعليم الجامعي كما تظهر في عبارات تعريف الجامعة بنفسها، وعلاقة هذه الفلسفة بالقيم الأكاديمية، والثقافة التنظيمية، ونُظُم الجودة الشاملة في الجامعات، والمرجعية الدينية للقيم الجامعية. وكذلك تضمَّنت الدراسة أمثلة على التنافس الدولي في مجال فلسفة القيم في التعليم الجامعي؛ ما يفتح المجال للتفكير في رؤية مستقبلية تتكامل فيها جهود الإصلاح التعليمي في جامعاتنا، فضلاً عن تقديم نموذج للجامعة يقوم على مُشترَك إنساني من القيم الحضارية. ولا شكَّ في أنَّ الانتقال من معالجة تحدِّيات العولمة في التعليم الجامعي إلى توظيف فرص العولمة، وتمكين العقل المسلم المعاصر من تطوير أفكار وممارسات في فلسفة القيم في التعليم الجامعي؛ يُمثِّل شكلاً من إسهامنا الحضاري الفاعل على ساحة العالَم.

الكلمات المفتاحية: فلسفة القيم، القيم الأكاديمية، الثقافة التنظيمية، التعليم الجامعي، الـمُشترَك الإنساني.

* أستاذ جامعي أردني، دكتوراه في التربية العلمية وفلسفة العلوم، باحث في المعهد العالمي للفكر الإسلامي. البريد الإلكتروني: fathihmalkawi@gmail.com

تم تسلُّم البحث بتاريخ 1/ 2/ 2021م، وقُبِل للنشر بتاريخ 1/ 8/ 2021م.

ملكاوي، فتحي حسن (2021). **فلسفة القيم وتجلِّياتها في التعليم الجامعي المعاصر**، مجلة "الفكر الإسلامي المعاصر"، مجلد 27 العدد 102، 49-101.

DOI: 10.35632/citj.v27i102.5983

كافة الحقوق محفوظة للمعهد العالمي للفكر الإسلامي 2021 ©

مقدمة:

يتألَّف عنوان الدراسة من ثلاثة عناصر تُشكِّل مثلثاً تتصل أضلاعه اتصالاً وثيقاً: الفلسفة، والقيم، والتعليم الجامعي المعاصر. والفلسفة ضمن موضوع الدراسة ليست الحقل المعرفي الذي يُدرَّس في الأقسام الجامعية، ويبحث في النظريات الفلسفية وأعلامها وقضاياها، وإنَّما هي نمط من التفكير الفلسفي في الموضوع. أمّا سياق تناول القيم في هذه الدراسة فغير معني بمرجعيات القيم وتصنيفاتها وخصائصها؛ إذ لهذه القضايا بحوث خاصة بها في هذا العدد الخاص من المجلَّة، وإنَّما السياق يتناول نمطاً من القيم الأكاديمية الخاصة بالتعليم الجامعي. وأمّا العنصر الثالث فليس المراد به السرد المباشر لنشأة الجامعات، ونُظُمها الإدارية، وتمويلها، وبرامجها، وتخصُّصاتها، وإنَّما المقصود به النظر في طبيعة الجامعة المعاصرة، وخصائصها العولمية، وما يُمكِن أنْ تؤديه من وظائف تختصُّ ببناء شخصية الإنسان، وتنمية المجتمع، وخدمة البشرية. وعليه، فإنَّ هذه الدراسة تهدف إلى التفكير في الصور التي تَحضر فيها القيم في التعليم الجامعي المعاصر، وتجلِّياتها في ما تتبنّاه الجامعة من هذه القيم، وفي ما تمارسه، بالصورة التي تُمكِّن الجامعة من أداء وظائفها الأساسية.

ويأتي الاهتمام بهذا الموضوع بهذه الطريقة؛ لأنَّ ثمَّة فلسفة للقيم في التعليم الجامعي ترى القيم شأناً فردياً وجدانياً يَتَّصِف بالذاتية، وقد يكون موقعه في غير الجامعة؛ لأنَّ بؤرة اهتمام الجامعة هي المعرفة العلمية الأكاديمية، والكفايات العملية الفنية. وبالرغم من أنَّ هذه الرؤية الفلسفية للقيم لم تعد تجد مَنْ يتبنّاها على الصعيد الرسمي والمؤسسي، فإنَّنا نجدها كامنة في أمثلة مُتعدِّدة من ممارسات الجامعات عندما تخضع لضغوط مُعيَّنة، وكذلك نجدها تتجلّى في أمثلة من ممارسات أساتذة الجامعات وطلبتها.

ولأنَّ عنوان الدراسة وصف الجامعات المعنية بالجامعات المعاصرة؛ فإنَّ ذلك يشدُّنا إلى حقيقةٍ مفادها أنَّ الجامعة (فكرةً، ومؤسسةً) قد أصبحت ظاهرة معولمة. وبقدر ما في هذه الظاهرة من تحدِّيات تُواجِهها مجتمعاتنا العربية والإسلامية؛ لكونها في موقع التأثُّر دون التأثير بأدوات العولمة،

فإنَّ من المهم البحث عن الـمُشترَك العالمي "الإنساني" في موضوع القيم، والكيفية التي نودُّ بها رؤية تجلّياتها في الجامعات المعاصرة، ضمن مبدأ التعارف الإنساني؛ أملاً في تطوير فلسفةٍ للقيم في التعليم الجامعي، تكون شكلاً من إسهامنا في الحضور الفاعل على مسرح العالَم.

وستقترب هذه الدراسة من كونها وصفاً لحالة التفكير وحالة البحث في موضوع القيم في التعليم الجامعي المعاصر، مع محاولة فهم الدلالات والمعاني التي تُقدِّمها هذه الحالة، وكذلك فتح الباب لرؤية مستقبلية تتكامل فيها جهود الإصلاح التعليمي الجامعي في جامعاتنا، ولعلَّها تُقدِّم نموذجاً للجامعة يقوم على مُشترَك إنساني من القيم الحضارية.

وتهدف الدراسة إلى بيان المقصود بفلسفة القيم كما تظهر في الدراسات والبحوث، وصلتها بالمهام الأساسية للتعليم الجامعي، وحضورها في أركان البيئة الجامعية، والنظر في الطريقة التي تَحضر فيها القيم في تعريف الجامعة بنفسها، وفي التجلّيات العملية لممارساتها. وكذلك عرض نماذج من التنافس الدولي في مجال فلسفة القيم في التعليم الجامعي.

أوَّلاً: الفلسفة والتفكير الفلسفي في القيم والجامعة

ثمَّة مداخل مختلفة لدراسة أيِّ موضوع: مدخل فلسفي، ومدخل تاريخي، ومدخل عملي، وغير ذلك. والمدخل الفلسفي لدراسة أيّ موضوع هو التفكير الفلسفي في ذلك الموضوع، الذي يعني التحليل النقدي لِـما هو معروف، ولِـما يَلزم أنْ يُعرَف عنه، والبحث في إجابات الأسئلة التفسيرية التي تُطرَح بشأنه. وعليه، فإنَّ فلسفة الجامعة تُعبِّر عن التفكير النقدي في الجامعة، بوصفها فكرة ضمن مستوىً مُعيَّن من النمو والنضج، وتُعبِّر أيضاً عن الجامعة بوصفها مؤسسة لها مُكوِّناتها وأهدافها. وقد تُختزَل فلسفة الجامعة بالنظر والتقويم لشكل من أشكالها، أو هدف من أهدافها، أو عمل من أعمالها.

والتفكير الفلسفي في القيم يعني تحليل موضوع القيم تحليلاً نقدياً للإجابة عن أسئلة، تشمل نظرية القيم، وتعريف القيم، وأصلها، وتفسيرها، وغايتها في الوجود، وعلاقتها بالمعرفة والفضائل

والسلوك الإنساني، ومسألة عقلانية القيم، وهكذا. ثُمَّ إنَّ فلسفة القيم في التعليم الجامعي جزء من فلسفة التعليم الجامعي، وموقع القيم في هذه الفلسفة.

والتفكير الفلسفي ليس خاصاً بالفلاسفة؛ فالتفكير صفة أساسية في البشر كافةً، والإنسان العادي يُمكِنه أحياناً أنْ يُفكِّر تفكيراً فلسفياً يَتَّصِف بالتساؤل عن الماهية، والأسباب، والسيرورة، والصيرورة، وذلك حين يمارس التفكير بقدر من التأمُّل العميق، وتقليب وجهات النظر والمحاججة، ويصوغ لغته بقدر كبير من الوضوح والدقة. وتتكامل في التفكير الفلسفي عناصر مُتعدِّدة، منها: التساؤل النقدي، والنزوع التجريدي، والمحاكمة المنطقية، والرؤية الكلية، والإحساس الوجداني، والتضمين القيمي.

ولعلَّ مصطلح "التفكُّر" الذي يدعو إليه القرآن الكريم يتجاوز في معناه مُجرَّد التفكير العفوي، إلى تفكير مُتعمِّق يتكرَّر فيه النظر العقلي إلى الموضوع. وإذا كان التفكير عملية عقلية ممتدة أفقياً في الموضوع وَفق ما يتيسَّر من معلومات، تُستدعى بصورة واعية أو غير واعية، فإنَّ التفكُّر هو التفكير بعملية عمودية في الدخول إلى صُلْب الموضوع، والتعمُّق فيه، وتحليل ما هو متوافر من معلومات، واختبارها، ونقدها. وذلك يحتاج إلى قدر من الوعي بالهدف من التفكير، فكأنَّ التفكُّر هو التفكير في التفكير (ملكاوي، 2021، ص260). وهذه هي العبارة التي تُطلَق أحياناً على الفلسفة، وتتحدَّد أحياناً أُخرى بما يُسمّى مهارات التفكير العليا، وقدرات التفكير في ما وراء الإدراك metacognition.

صحيحٌ أنَّ الفلسفة هي رؤيةٌ للعالَم، وفهمٌ للعلاقات القائمة بين الـمُكوِّنات الطبيعية والاجتماعية والنفسية لهذا العالَم، ومكانة الإنسان ومهمته في العالَم، بيد أنَّ التفكير الفلسفي قد يتجه إلى دراسة ظاهرة واحدة من ظواهر أيّ من هذه الـمُكوِّنات، ولكنَّ ميزته تتجلّى في شمول النظر وكُلِّيته. وبالمقارنة بين التفكير الفلسفي وأنواع أُخرى من التفكير، يُمكِن القول إنَّ التفكير العلمي هو تفكير تحليلي يُعْنى بتحليل الظاهرة المدروسة إلى أجزائها وعناصرها، وتدقيق النظر فيها، ولكنَّه يحتاج (أيِ التفكير العلمي) بعد ذلك إلى تفكير تركيبي، يقوم به التفكير الفلسفي حين يحاول

التوصُّل إلى تفسير تركيبي للظاهرة بمجملها، فيرى كل جزء في مكانه من الكل؛ بحجمه، وقيمته، ووظيفته، وعلاقاته بالأجزاء الأُخرى.

وعندما تبحث عن معنى الفلسفة في عنوان موسوم بـ"فلسفة الجامعة"، أو "فلسفة التعليم العالي" في بلد من البلدان، فإنَّك رُبَّما لا تجد نصاً صريحاً يذكر مضمون هذه الفلسفة بصورة مباشرة، أو يعطيها معنىً مُحدَّداً (جامع، 2012)،[1] ولكنَّك تجد كثيراً لفظ "فلسفة" عند الحديث عن إنشاء جامعة مُعيَّنة بأحد البلدان في عبارة، مثل: "أُنشِئت لتجسيد فلسفة التعليم العالي" في ذلك البلد. وعندما يكون الحديث عن مساق تعليمي، فقد نجد عبارة عامة، مثل: "تُعَدُّ مادة ... لطلبة الجامعات في ... بمنزلة البُعْد الوظيفي ... لتحقيق فلسفة التعليم العالي في ... ." وقد تُطالِعنا العناوين الآتية لبعض المقالات أو البحوث: "فلسفة التعليم العالي"، و"فلسفة القبول في الجامعات"، و"فلسفة الكتاب الجامعي"، و"فلسفة الجامعات الدولية"، ثُمَّ لا نجد لفظ "الفلسفة"، أو سبب اختيار هذا اللفظ في أيِّ موضع من المقالة أو البحث، بحيث لو تضمَّن العنوان لفظ "السياسة"، أو "الهدف"، أو "الاستراتيجية" بدلاً من الفلسفة، ما انعكس ذلك على المحتوى.[2]

وقد يضاف لفظ "الفلسفة" إلى ألفاظ أُخرى، مثل: "إنَّ رسم سياسات القبول في الجامعات يتمُّ تبعاً لِما هو سائد في مختلف الدول، ووَفقاً لأيديولوجياتها وسياسة التعليم والفلسفة المعتمدة فيها." و"إنَّ التعليم الجامعي يعاني ... عدم وضوح فلسفة التعليم وأهدافه." ورُبَّما نجد عبارة تصف

[1] مثل كتاب "تطوير التعليم العالي: في ظلِّ النهضة العربية المعاصرة"؛ إذ حمل الفصل الأوَّل من الكتاب عنوان: "فلسفة التعليم الجامعي"، وتضمَّن العناوين الفرعية الآتية: نشأة الجامعة، التعليم العام أصل التعليم الجامعي، الأولويات المستحدثة في الجامعة، من دون أيَّة إشارة إلى المقصود بالعنوان: "فلسفة التعليم الجامعي" بصورة مباشرة.

بيد أنَّ الكتاب تضمَّن في أماكن مختلفة -في غير هذا الباب- ما يوحي بأهمية التخصُّصات وأولويتها بالنسبة للجامعة، والتغيُّر الذي يطرأ على هذه الأولوية بوصفه تغيُّراً في الفلسفة، وما تعتمده الجامعة من معايير للنجاح والتميُّز، باعتبار أنَّ هذه المعايير فلسفة، وأنَّ فلسفة الأستاذ الجامعي تُوضِّح قيمه ومدخلاته القيمية في العملية التعليمية.

[2] لم نحرص على توثيق الإشارات الخاصة بطرق استعمال لفظ "الفلسفة" في عدد من الكتابات عن التعليم الجامعي؛ نظراً إلى كثرتها، ولكيلا تُعَدَّ الإشارة إلى أماكنها نوعاً من التشهير بأصحابها. وحسبنا ملاحظة أنَّ استعمال لفظ "فلسفة" في كثير من الكتابات عن التعليم الجامعي يَتَّصِف بالعمومية، وعدم التحديد أو الوضوح.

الجامعة بفلسفة اتجاه إداري مُعيَّن، مثل: "فلسفة ضمان الجودة"، و"فلسفة تلبية متطلَّبات السوق"، و"فلسفة التعليم مدى الحياة"، وغير ذلك. وقد يأتي لفظ "الفلسفة" بمعنى الهدف، أو السياسة، أو الظروف الـمُسوِّغة في عبارة، مثل: "فلسفة الوزارة في السماح بإنشاء الجامعات الخاصة". وقد نجد نصاً واحداً يجمع رؤية الجامعة، ورسالتها، وقيمها، وغاياتها، وفلسفتها، بوصف ذلك كله هدف التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي. ومن بين ما يهدف إليه عنوان "رسالة الجامعة" التعبيرُ عن فلسفة الجامعة، وما تسعى إلى تحقيقه مستقبلاً. ونجد في "دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي العربية" الصادر عن اتحاد الجامعات العربية ما يجعل "جودة البرامج التعليمية من أهم المعايير التي تعكس الفلسفة التعليمية التي تسير عليها الجامعة" (مجلس ضمان الجودة والاعتماد، 2017، ص52).

ويبدو أنَّ فلسفة التعليم الجامعي تذهب في كثير من الأحيان إلى اختبار قدرة ذلك التعليم؛ استجابةً للتغيُّرات التي تطرأ على واقع المجتمع الذي يتعيَّن على التعليم الجامعي أنْ يخدمه، فيشعر المجتمع بما يَعُدُّه "قيمة" منشودة لهذا التعليم. ويظهر تضمين "فلسفة التعليم الجامعي" في عناوين البحوث المنشورة، وفي عناوين المؤتمرات العلمية، وفي الكتب المنهجية والمرجعية التي تعالج قضايا التعليم الجامعي.

وتُنظِّم الجامعات العربية كثيراً من المؤتمرات التي تختصُّ بفلسفة التعليم العالي، ونجد لفظ "الفلسفة" في عنوان المؤتمر أحياناً، أو في أحد محاور المؤتمر، من دون أنْ يعني هذا اللفظ شيئاً مُحدَّداً إلّا بقدر من التأويل والاستنتاج؛ ذلك أنَّ معظم هذه المؤتمرات تُناقِش التحدِّيات الراهنة التي يُواجِهها التعليم الجامعي؛ سواء تمثَّلت في متطلَّبات سوق العمل، أو تمويل الجامعات، أو انتشار استعمال التقانات الحديثة في الاتصال والتواصل. ومن الأمثلة على ذلك تنظيم مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة قطر مؤتمراً دولياً، بالشراكة مع كلية التربية بالجامعة، ووزارة التعليم والتعليم العالي في دولة قطر، وقد حمل المؤتمر عنوان: "فلسفة التعليم العالي في ظلِّ هيمنة سوق العمل"، وكان ذلك في 15 سبتمبر (أيلول) من عام 2020م. والحقيقة أنَّنا لم نجد في أيٍّ من أوراق المؤتمر أيَّ حديث عن مصطلح "فلسفة التعليم العالي". ولكنْ من الواضح أنَّ معظم

موضوعات أوراق المؤتمر ومداخلاته اتجهت نحو مصطلح "سوق العمل"، وما تتطلَّبه هذه السوق. ونستثني من ذلك ملاحظة أحد الـمُتحدِّثين في الجلسة الافتتاحية الـمُتعلِّقة ببيان الاتجاه القيمي الناتج من "التركيز الـمُفرِط على التطوُّر العلمي والاقتصادي"، وما يُمكِن أنْ يؤدي إليه "تخفيض قيمة المجالات الإنسانية التي لا تتبع قواعد العلوم التطبيقية، أو التي لا يُمكِن تحويلها إلى قيمة مادية، وتالياً إهمالها، مثل: الآداب، والعلوم الاجتماعية، والدراسات الدينية" (جامعة قطر، د.ت).

قد تضطلع فئات عديدة بمهمة التفكير الفلسفي في الجامعة، لكنَّها تنحو في ذلك في أحد اتجاهين؛ أحدهما أقرب إلى التخصُّص الفلسفي في تاريخه وموضوعاته وأعلامه، والآخر أقرب إلى التخصُّص التعليمي في المؤسسات الجامعية، وما يتخلَّله من أسئلة تربوية، وإشكالات تعليمية، تستدعي"التأمُّل والتفكير في مشروعية ما ينجزونه، ولأيَّة غايات؟ وما الذي يستحق فعلاً أنْ يكون موضوع تعليم؟" (الحجلاوي، 2009، ص6-7). ولتوضيح الفرق بين هذين التوجُّهين، اقتبس الحجلاوي مثال الفيلسوف الفرنسي أوليفاي روبول، بخصوص فلسفة التربية، الذي ميَّز فيه بين حالتين؛ فالذي ينغمس في معالجة عُسْر القراءة، أو صياغة مُقرَّر دراسي، أو يُفكِّر في أكثر الوسائل فعّالية لتحقيق الأهداف، لا يُمارِس فلسفة التربية. في حين يمارسها مَنْ يسأل عن قيمة فعل القراءة ومعناه، وعن المواد التي تستحق أنْ تُدرَّس، والغايات النهائية للتربية (الحجلاوي، 2009، ص9؛ روبول، 1994، ص5).

والخلاصة أنَّنا قد لا نجد فرقاً واضحاً بين التعبير عن فلسفة الجامعة، أو سياستها، أو أهدافها. وبالرغم من ذلك، فإنَّ كل جامعة قد تمتاز من غيرها بالفلسفة التي تتبنّاها، وتلتزم بها، وإنَّ الحديث عن فلسفة الجامعة يرتبط برؤية الجامعة، ورسالتها، وقيمها (الأسدي، 2014، ص18).

ثانياً: القيم في تعريف الجامعة بنفسها، وفي ممارساتها

أصبح من العُرْف الـمُتَّبَع أنْ تُعرِّف كل مؤسسة نفسها بعبارات تُميِّز بين الرؤية Vision، والرسالة Mission، والقيم Values، والأهداف Goals. بيد أنَّ العبارات التي تصف كُلّاً منها قد

لا تكون مستقلة تماماً، وليس من السهل اكتشاف العبارة التي تعني الشيء الأهم من غيره. صحيحٌ أنَّ عبارة "الرؤية" تعني ما تسعى المؤسسة لأنْ تكون عليه، وأنَّ عبارة "الرسالة" تعني ما ستقوم به المؤسسة، ولكنَّ "الأهداف" تتضمَّن ما هو أكثر تفصيلاً ممّا تريد المؤسسة أنْ تُحقِّقه، في حين تتضمَّن "القيم" مفردات المعايير والضوابط "الأخلاقية" التي تحكم عمل المؤسسة في أداء مهامها؛ لتحقيق تلك الأهداف، والوصول إلى هدفها المنشود.

ومن الـمُلاحَظ أنَّ "الرسالة" تحوي مصطلح "القيمة" كما عبَّرت عن ذلك مجلَّة "فوربس"؛[3] إذ يتعيَّن على "الرسالة" أنْ تجيب عن أربعة أسئلة، هي: ماذا تفعل المؤسسة؟ كيف تفعله؟ لِـمنْ تفعله؟ وما القيمة التي تُقدِّمها لهم؟ وقد تعمد الجامعة إلى جعل محتوى هذه المصطلحات الأربعة ضمن اثنين منها، أو ثلاثةٍ. وفي حال لم تُدرَج "القيم" تحت عنوان منفرد، فإنَّها تكون أحياناً تحت عنوان "الرسالة"، أو "الأهداف"، فيُنظَر إلى بيانات "الرسالة" بوصفها أدواتٍ وأسساً استراتيجيةً فعّالةً لأهداف المنظمة؛ ما يؤدي إلى تطوير الخُطَط الاستراتيجية لتحقيق الأهداف الـمُحدَّدة.

لقد درس عدد كبير من البحوث بيانات "الرسالة" في قطاعات الصناعة والأعمال، واهتمَّ عدد أقل من هذه البحوث بكيفية تأثير البيانات في مؤسسات التعليم العالي. ومن اللافت التنوُّع الكبير في بيانات "الرسالة" في قطاعات الأعمال؛ ما يعكس التنوُّع في الشركات، ومُنتَجاتها، وأنماط إداراتها. وبالمثل، يُمكِن ملاحظة التنوُّع والاختلاف في بيانات "الرسالة" و"الأهداف" و"القيم" التي تُحدِّدها الجامعات لنفسها.

لقد نشرت "المجلَّة الدولية لتحليل النُّظُم" International Journal of Organizational Analysis دراسة لفهم القيم الأساسية للجامعات عن طريق تحليل البيانات التي وردت تحت عنوان: "رسالة الجامعة"، في المواقع الإلكترونية الخاصة بنحو (250) جامعة من أفضل الجامعات في مختلف أنحاء العالَم. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أربعة أبعاد أساسية في بيانات رسالة الجامعة،

[3] مجلَّة أمريكية شهرية تهتم بقضايا المال والاقتصاد، وتُصدِر إحصائيات عن الشركات والأغنياء في العالَم. انظر الرابط:
https://www.forbes.com, 2021

هي: "فلسفات التعليم"، و"التوجُّه الاستراتيجي"، و"المسؤولية الاجتماعية"، و"القيم الخاصة بأصحاب المصلحة". وحين ربطت الدراسة بين هذه الأبعاد والقيم الأساسية التي تُعبِّر عنها، تَبيَّن لها أنَّ هذه القيم تتصل بكلٍّ من: "البحث"، و"التعليم"، و"الطالب".

وكذلك أظهرت نتائج الدراسة أنَّ بيانات "الرسالة" تُوفِّر مادة كافية لتحليل التوجُّهات الاستراتيجية للجامعات، وأنَّ أفضل الجامعات تُقدِّم قيمها الأساسية عن طريق بيانات رسالتها. فبعض بيانات الرسالة تُوجَّه إلى الطالب خدمةً له، وبعضٌ آخرُ يُوجَّه بصورة أكثر وضوحاً إلى المجتمع، حيث تتواصل الفئات المهنية الـمُتخصِّصة في ما بينها للنظر في بيانات الرسالة. فمثلاً، يُمكِن التوجُّه ببُعْد "فلسفات التعليم" إلى أساتذة الجامعة وطلبتها، وببُعْد "المسؤولية الاجتماعية" إلى المجتمع بصورة عامة، وببُعْد "قيم أصحاب المصلحة" إلى الأطراف المختلفة المشاركة في نظام التعليم. أمّا بُعْد "التوجُّه الاستراتيجي" فهو يختصُّ -كما هو واضح- بجهود الجامعة في إعداد استراتيجيتها بخصوص التعامل مع البيئة الداخلية والبيئة الخارجية.

والثابت أنَّ بيانات "الرسالة" تُكتَب على نحوٍ يُسهِم في تكوين الصورة التي تريدها الجامعة؛ فبعض الجامعات تحرص على بناء استراتيجية تفتح آفاقها على العالَم، لا لجذب الطلبة وحسب، بل لجذب اهتمام الأساتذة والباحثين الذين يُسهِمون في وصول الجامعة إلى مرتبة مُتقدِّمة في نُظُم التصنيف العالمية (Breznik, 2019, pp.1362-1375).

ومهما تغيَّرت البيانات التي تضعها مؤسسات التعليم العالي للتعريف بنفسها في عناوين: "الرؤية"، و"الرسالة"، و"القيم"، و"الأهداف"، فإنَّها تُعبِّر -في نهاية المطاف- عن فلسفة المؤسسة التي تودُّ أنْ تكشف عنها للآخرين. وبعض هذه المؤسسات تضع مفردات قيمها تحت عنوان: "فلسفة المؤسسة". وهذا ما فعلته -مثلاً- كلية هاربر في ضواحي شيكاغو؛ إذ وضعت بيانات "الرؤية" و"الرسالة"، ثُمَّ أعقبت ذلك ببيان "الفلسفة" الذي جاء فيه: "نعتقد أنَّ مهمتنا هي تسهيل التعلُّم النشط، وتعزيز المعرفة، والتفكير النقدي، ومهارات الحياة/ العمل المطلوبة للمشاركة في مجتمعنا العالمي. نعتقد أنَّ التميُّز في التعليم يجب أنْ يحدث في مناخ أخلاقي من النزاهة والاحترام. ونعتقد أنَّ قوَّة مجتمعنا مُتجذِّرة في تنوُّعنا، وأنَّه من خلال

التآزر نُحقِّق التميُّز." ثُمَّ حدَّدت الكلية قيمها الجوهرية، وهي: الاحترام، والنزاهة، والتعاون، والتميُّز. وختمت ذلك بالقول: "نحن نُوجِّه عملنا، وندعم فلسفتنا ورسالتنا ورؤيتنا من خلال هذه القيم الأساسية" (www.harpercollege.edu).

وفي المقابل، فإنَّ بعض الجامعات، ولا سيّما المشهورة منها، لا تشعر أنَّها بحاجة إلى هذه العبارات في موقعها الإلكتروني الرئيس؛ فجامعة هارفارد -مثلاً- لا يتضمَّن موقعها الإلكتروني عبارة عن رسالة الجامعة mission statement. ولكنْ، لكل مُكوِّن من مُكوِّناتها (مثل: الكلية الجامعية للمرحلة الجامعية الأُولى، وكليات الدراسات العليا، والمراكز البحثية، والأقسام الأكاديمية، والمؤسسات المنبثقة عن الجامعة) موقعه الإلكتروني الذي يحوي عبارات عن "الرؤية"، و"الرسالة"، و"القيم"، و"الأهداف". فرسالة الكلية -مثلاً- Harvard College تعليمُ المواطنين وقيادات المجتمع عن طريق الالتزام بالقوَّة التحويلية للفنون الحُرَّة والعلوم (www.harvard.edu).

ويُلاحَظ أنَّ الجامعات الألمانية تكتفي بتعريف نفسها في مواقعها الإلكترونية عن طريق عبارة الرسالة Mission، وتتضمَّن هذه العبارة غالباً ما يوضَع عادةً تحت عنوان "الرؤية" وعنوان "القيم" في الجامعات الأُخرى. فجامعة بون الألمانية -مثلاً- تعرض في موقعها الإلكتروني ما تودُّ أنْ تُقدِّمه للطلبة والباحثين في مجالات التعليم والتدريب والتجريب، ثُمَّ تُؤكِّد أنَّها "تُشجِّع أفكار التنوير والديمقراطية كأساس للحرية في البحث وازدهار المجتمع" (https://www.uni-bonn.de/en)، وهي جملة يُمكِن أن تُعدّ تعبيراً عن بعض قيم الجامعة.

وتتمثَّل خصوصية القيم الجامعية في ما يُميِّز الجامعة، أو تخصُّص الكلية، فيظهر في بيانات الرسالة أو القيم ما يُعبِّر عن هذه الخصوصية. ويُلاحَظ أحياناً أنَّ عبارات التعريف بالجامعة أو بإحدى كلياتها تكون بدلالة القيم خاصة. ومن ثَمَّ، فلا غرابة أنْ تتضمَّن "الرسالة" و"الرؤية" و"القيم" في الجامعة الطبية أو كلية الطب شيئاً ممّا يختصُّ بالقيم الطبية. فمثلاً، كلية الطب في جامعة هوبسترا بولاية نيويورك الأمريكية تُعبِّر عن ثلاثيةٍ، هي: المجتمع، والفكر، والابتكار. وقد وردت

هذه الألفاظ الثلاثة في رسالة الكلية. أمّا عبارة "القيم" فشملت عشرة ألفاظ، منها الألفاظ الثلاثة التي وردت في "الرسالة"، وسبعة ألفاظ أُخرى، هي: التعلُّم، والإنسانية، والتعدُّدية، والمهنية، ومركزية المريض، والتفكُّر، والرؤية؛ ما يشير إلى الاستعمال "الفضفاض" لمصطلح "القيم"، بحيث يُمكِن التعامل مع أيِّ مصطلح أو مفهوم تعاملاً قيمياً. وقد عبَّرت كلية الطب هذه عن ذلك بعبارة تشير إلى هذا المعنى؛ إذ جاء في موقع الكلية الإلكتروني أنَّها تلتزم بأنْ تجعل هذه القيم ما يُميِّزها، وأنَّ مناهجها تُؤكِّد تحويل الطلبة إلى أطباء ممتازين، ومُتَّصِفين بهذه القيم، ومُمثِّلين لها في حياتهم المهنية.[4]

وتتكرَّر الأساليب "الفضفاضة" للأهداف والقيم في التعبير عندما تأتي من الجهات الحكومية؛ فأهداف التعليم العالي في الأردن -مثلاً- هي نصٌّ مُطوَّل يتألَّف من ثلاثة عشر بنداً، جمعت متطلَّبات المجتمع وحاجاته من الكفاءات الـمُتخصِّصة، إلى جانب الانتماء الديني والوطني والقومي، والديمقراطية، والتفكير، والإبداع، واللغة العربية، وتنمية المعرفة، واللغة الأجنبية، والبحث العلمي، وإنتاج التكنولوجيا، والربط بين القطاع العام والقطاع الخاص، والتعاون الدولي ... وفي الوثيقة ذكر لكلٍّ من: "الرؤية"، و"الرسالة"، و"القيم" في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي؛ فالقيم الجوهرية سبعٌ، هي: الشفافية والمصداقية، والعمل بروح الفريق، والتركيز على متلقّي الخدمة، وتكافؤ الفرص، وتشجيع الإبداع والتميُّز، والتطوير والتحسين المستمر، والشراكات مع المعنيين.[5]

إنَّ الطريقة التي تعرض فيها الجامعات قيمها ورؤيتها ورسالتها في بيانات الإعلان، تعكس التوجُّه الفلسفي الذي يُعبِّر عن حالة التغيُّر الذي أصاب قيم الجامعة. وفي هذا السياق، أعدَّ ألكس إلويك Alex Elwick بحثاً استقصى فيه الطريقة التي تعرض فيها الجامعات البريطانية نفسها عن طريق عبارات القيم الجامعية التي تبثُّها في مواقعها الإلكترونية، ونشراتها الإعلامية والدعائية. ثُمَّ

[4] medicine.hofstra.edu

[5] قانون التعليم العالي في الأردن رقم 17 لعام 2018م. انظر نص القانون في موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الإلكتروني:

https://mohe.gov.jo/ebv4.0/root_storage/ar/eb_list_page/pdf/ قانون_التعليم_العالي_والبحث_العلمي_رقم_(17)_لسنة_2018_وتعديلاته.

عمل على تحليل الاتجاه العام للجامعات في ما يخصُّ تعبيرها عن قيمها، ونظر في سبب هذا الاتجاه، وفي الوظيفة التي يخدمها، مُميِّزاً بين ما هو مُشترَك بين الجامعات كلها، وما هو مُشترَك بين جامعات من فئات مختلفة. وكان هَمُّ الباحث الكشف عن المهمة أو الوظيفة التي تؤديها عبارات القيم التي تعتمدها الجامعة في التعريف بنفسها ضمن قطاع التعليم الجامعي (Elwick, 2019, pp.61-74). وتوصَّل الباحث إلى مجموعة من النتائج التي تكشف عن التآكل التدريجي للثقة بالقيم التي سعت الجامعات إلى تحقيقها؛ إذ أصبحت القيمة هي العائد المادي، وما تتضمَّنه من توجُّه إلى الاستهلاك والسوق والليبرالية الجديدة، وبذلك أصبح فقدان الثقة في قيم الجامعة سبباً في انخفاض درجة التقدير التي تستحقها مؤسسات التعليم العالي (Elwick, 2019, p.64).

وكذلك تهتمُّ الجامعات بطريقة التعبير عن قيمها المتبنّاة في وثائقها؛ فإنَّ من الـمُؤكَّد حرصها على رؤية هذه القيم في الممارسة العملية. وقد أصبحت هذه المقارنة بين القيم المتبنّاة وخصائص الأفراد من حيث سلوكهم القيمي موضوعاً لدراسات كثيرة، تكشف عن قوَّة الوازع القيمي والأخلاقي أو ضعفه لدى فئات المجتمع الجامعي من أساتذة، وطلبة، وإداريين، وغيرهم؛ سواء في الجوانب الأكاديمية من قيم البحث وقيم التدريس، أو في جوانب العلاقات التنظيمية والاجتماعية، أو في الخصائص الشخصية. ألسنا نسمع بين الحين والآخر عن اكتشاف شهادات جامعية مُزوَّرة لأساتذة جامعيين بعد سنوات من عملهم الجامعي، وطلبة نالوا شهادات جامعية من دون دراسة في الجامعات، وبيانات بحثية "مطبوخة" بعد نشر البحوث، فضلاً عن قضايا التمييز، والحرمان من حرية التعبير، وغير ذلك؟!

والظاهر أنَّ ضعف الوازع القيمي والأخلاقي في الأوساط الجامعية لا يقتصر على بيئة دون أُخرى، أو على فئة دون أُخرى؛ فوسائل الإعلام والجمعيات العلمية لا تزال تكشف أحياناً عن وجود هذا الضعف لدى أساتذة الجامعة، وأحياناً أُخرى عند الطلبة، وأحياناً عند غيرهم من الإداريين. وقد لاحظ خمسة باحثين في قسم علم النفس بجامعة بريلفيد الألمانية اهتمام وسائل الإعلام والمجتمع العلمي في ألمانيا بهذه الظاهرة، وأجروا دراسة شملت عيِّنة من طلبة يدرسون

تخصُّصات مختلفة في أربع جامعات ألمانية. وكان هدف الدراسة بيان أثر التسويف الأكاديمي في سوء السلوك الأكاديمي لدى الطلبة. والفرضية الأساسية للدراسة أنَّ ممارسة الطلبة أيّاً من أنواع سوء السلوك الأكاديمي رُبَّما مردُّه تسويف الطلبة في تقديم واجباتهم الأكاديمية؛ أيْ عدم تقديمها في موعدها؛ ما يضطرهم إلى انتهاج واحد أو أكثر من أنواع سوء السلوك الأكاديمي التي كانت موضوع الدراسة، وهي: استخدام الأعذار الاحتيالية، والسرقة الأدبية، والنسخ من شخص آخر في الامتحانات، واستخدام الوسائل المحظورة في الامتحانات، وحمل الوسائل الممنوعة في الامتحانات، ونسخ أجزاء من الواجبات المنزلية من الآخرين، وتلفيق البيانات أو تزويرها.

وبعد تحليل بيانات الدراسة، تَبيَّن أنَّ ما نسبته 75٪ من الطلبة أقرّوا أنَّهم شاركوا في نوع واحد -على الأقل- من هذه الأنواع السبعة من سوء السلوك الأكاديمي في أثناء الأشهر الستة التي سبقت إعداد الدراسة. وهي ليست بعيدة عن نسبة 70٪ التي كشفت عنها دراسة مماثلة لعيِّنة من الطلبة في الولايات المتحدة الأمريكية وكندا. وفيها كان أكثر أشكال سوء السلوك الأكاديمي الغشَّ من طلبة آخرين في الامتحانات، وأقلُّها كان السرقة الأدبية. وبعد البحث عن أسباب اللجوء إلى هذه الممارسات، كشفت بيانات الدراسة عن أنَّ أكثر الأسباب ذكراً هو قِصَر الوقت المتبقّي لتقديم الواجبات؛ نظراً إلى التسويف في أدائها ضمن الوقت الـمُحدَّد لذلك.

وقد أشار الباحثون في هذه الدراسة -في أثناء مراجعتهم الدراسات السابقة- إلى أنَّ ظاهرة سوء السلوك الأكاديمي مألوفة في البيئات الجامعية المختلفة، وأنَّ ممارسة الطلبة نوعاً واحداً من سوء السلوك يرتبط إيجاباً بممارستهم أنواعاً أُخرى (Patrzek ,2014, pp.1014-1029).

ثالثاً: فلسفة التعليم الجامعي والقيم الأكاديمية

عندما تتحدَّث جامعة مُعيَّنة عن القيم التي تريد أنْ تُحقِّقها، فإنَّها رُبَّما تربط هذه القيم بكل ما تقوم به من تطوير وتحديث للبرامج، والتخصُّصات، والبيئة الجامعية؛ بُغْيَةَ تحقيق هذه القيم. ولكنْ،

من المفيد التمييز بين القيم التي تسعى الجامعة إلى تحقيقها، بوصفها أهدافاً عامةً تصلح لأيِّ مؤسسة، وما هو معروف في الكتابات الجامعية ضمن مصطلح "القيم الجامعية"، ولا سيّما ما يدخل ضمن ما يُسمّى القيم الأكاديمية.

وتختلف الجامعات اختلافاً كبيراً في ما تضعه لنفسها من قيم جامعية؛ فبعضها يوجِز في عَدِّ هذه القيم ضمن ثلاث قيم، أو أربعٍ، أو خمسٍ، وبعضٌ آخرُ يزيد عدد القيم إلى اثنتي عشرة قيمة أو أكثر (جامع، 2012، ص30-31)،[6] وَفق ما تراه الجامعة من أولويات في خصوصياتها، أو في محيطها الاجتماعي الذي تخدمه. ولهذا لجأت بعض المؤسسات إلى النظر في القيم الجامعية ضمن أفق عالمي، وحصر القيم في ما يختصُّ بالمشكلات الحقيقية في كثير من بلدان العالَم، لا سيَّما أنَّ بعض المناطق في العالَم تمرُّ بظروف تُؤثِّر في الجامعات تأثيراً عميقاً، وتُعرِّض أساتذة الجامعات لأشكال من المخاطر.

وفي هذا السياق، نشرت شبكة "علماء مُعرَّضون للخطر" Scholar at Risk: SAR[7] دليلاً حدَّدت فيه خمس قيم محورية، هي: الحرية الأكاديمية، والاستقلالية المؤسسية، والمسؤولية الاجتماعية، والوصول العادل إلى التعليم، وتحمُّل المسؤولية. وقد عرَّف الدليل المقصود بكلٍّ من هذه القيم الخمس، مع التنوية بالتداخل في ما بينها، وبإمكانية إضافة قيم أُخرى مُتعدِّدة ممّا يناسب كل جامعة (Scholars at Risk Network, 2017, pp.6-7).

ولعلَّ أكثر الاهتمام والجدل حول هذه القيم ينصبُّ على قيمتي الحرية الأكاديمية والاستقلالية المؤسسية. وعند دراسة مفهوم "الحرية الأكاديمية" ومُقوِّماتها في المواثيق الدولية، نجد قدراً كبيراً من التشابه في ما يَرِدُ عن هذه القيمة الجامعية في البلدان الغربية والعربية. ومع ذلك، فثمَّة اختلافات في الطريقة التي تُفهَم بها الحرية الأكاديمية داخل الجامعة من: ممارسة الـمُدرِّسين البحثَ والنشر

[6] ذكر الـمُؤلِّف أنَّ القيم التي يسعى التعليم الجامعي الحر إلى غرسها في الـمُتعلِّم هي خمس عشرة قيمة، تبدأ بقيمة "الحرية ... أم القيم، وتنتهي بقيمة "عالمية المعرفة والمعتمدة على القيم السابقة."

[7] شبكة دولية مقرها مدينة نيويورك، وهي تعمل على حماية العلماء الذين يُواجِهون تهديدات خطيرة تمسُّ حياتهم وحريتهم ورفاهيتهم، عن طريق تعيينهم في وظائف بحثية وتدريسية مُؤقَّتة في مؤسسات مناسبة.

والتدريس، وممارساتهم خارج أسوار الجامعة، باعتبار أنَّ حرية الفكر والتفكير والتعبير حقٌّ للإنسان في المجتمع الحُرِّ، وهو جزء من الحريات العامة التي يُفترَض أنْ يكفلها الدستور والقانون.

وقد عرض شبل بدران طرق تطبيق قيمة الحرية الأكاديمية في عدد من البلدان، مثل: بريطانيا، وأمريكا، وفرنسا، وألمانيا، (بدران، 2015، ص 275–325)؛ فالحرية الأكاديمية في الجامعات البريطانية مفتوحة داخل الجامعة وخارجها، وفي موضوعات التخصُّص الجامعي، وغير ذلك من القضايا السياسية والاقتصادية والاجتماعية من دون أيِّ تحفُّظات. أمّا في الولايات المتحدة الأمريكية فتقتصر الحرية الأكاديمية على مناقشة موضوعات التخصُّص الأكاديمي للأستاذ الجامعي. ولكنْ، يُمكِن للأستاذ الجامعي أنْ يُطالِب بحقِّ حماية الحريات المدنية العامة بوصفه مواطناً يتمتَّع بالحقوق المدنية والسياسية. وأمّا في فرنسا فيُتوقَّع من الأستاذ الجامعي –شأنه في ذلك شأن جميع المواطنين– أنْ يتحدَّث في المسائل السياسية والدينية وغيرها داخل الجامعة بصورة محايدة. وأمّا في التقاليد الألمانية فليس ثمَّة ما يمنع الأستاذ الجامعي من الدعوة إلى الأفكار والاتجاهات الخاصة به داخل الجامعة، والتأثير في توجُّهات طلبته. وقد أطال بدران الحديث عن العلاقة بين الحرية الأكاديمية ومبدأ استقلال الجامعات. غير أنَّ ما تحدَّث عنه هذا الباحث هو التشريعات الـمُعلَنة عن هذه القيم، وليس عن الممارسات الفعلية لها.

وفي العالَم العربي يجري التعامل مع الحرية الأكاديمية بطرق مختلفة، فثمَّة دعوات مُلِحَّة لتعزيز الحرية الأكاديمية واستقلالية الجامعات في ضوء الانتهاكات الخطيرة لهاتين القيمتين. وتأتي هذه الدعوات عادةً من جمعيات مهنية غير حكومية، مثل الجمعية العربية للحريات الأكاديمية التي نشرت بتاريخ 19 أبريل (نيسان) عام 2019م في موقعها الإلكتروني نصَّ "إعلان عمّان للحريات الأكاديمية واستقلال مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي".[8] ويشير هذا الإعلان إلى عدد من

[8] صدر هذا الإعلان عن المؤتمر الذي عُقِدَ في العاصمة الأردنية عمّان يومي 15–16 كانون الأول 2004م، بدعوة من مركز عمّان لدراسات حقوق الإنسان، بمشاركة نخبة من الـمُفكِّرين والرؤساء والأساتذة في الجامعات والباحثين من مختلف الجامعات العربية.

المشكلات التي تعانيها مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في البلاد العربية ... وجاء فيه أنَّ "المشكلة الكبرى التي تتصل بجميع هذه المشاكل، وتزيد في تفاقمها، هي إخضاع التعليم العالي والبحث العلمي لغايات خارجة عن نطاق غايات التأهيل، والتكوين، والبحث العلمي. ففي معظم البلاد العربية، تفرض السلطات العمومية، لا بل الأجهزة الأمنية، وصايتها المباشرة على الحياة الجامعية، وتتعامل مع أعضاء الهيئة العلمية والإدارية في جميع المستويات حسب منطق الولاء والمحسوبية، وتُخضِع المناهج والبرامج والمشاريع العلمية للحساسيات السياسية والضيِّقة" (https://bit.ly/3tBENio).

وبالرغم من أنَّ قضية الحرية الأكاديمية محسومة، ولا خلاف عليها، فإنَّ معنى هذا المفهوم، وطريقة التعبير عنه، وطرق قياسه، كان -ولا يزال- يكشف عن فجوات في التنظير والتطبيق. وللتعامل مع هذه الفجوات، أنشأت مجموعة من الأكاديميين من بلدان مختلفة مشروعاً لتطوير مُؤشِّر الحرية الأكاديمية Academic Freedom Index: AFi. وقد تمَّ ذلك بالتنسيق مع المعهد العالمي للسياسات العامة في برلين بألمانيا، وشبكة العلماء الـمُعرَّضين للخطر في نيويورك بالولايات المتحدة الأمريكية، ومعهد في-ديم V-Dem في جوتنبرج Gothenburg بمملكة السويد. ولتطوير الأداة المناسبة لهذا الـمُؤشِّر، شارك في جمع البيانات اللازمة لهذا الغرض (1810) باحثين من جميع أنحاء العالَم.

ومن الـمُتوقَّع أنْ يُمثِّل هذا الـمُؤشِّر تحدِّياً حقيقياً لمعايير تصنيف الجامعات؛ فمن دون إدخال منظور الحقوق والحريات في المناقشات الدولية بخصوص جودة التعليم العالي وسمعته وحوكمته، ومن دون مراعاة الحرية الأكاديمية بشكل كافٍ في نُظُم تصنيف الجامعات، فلن تأتي هذه النُّظُم على أسس سليمة. ويأمُل الباحثون القائمون على إعداد مُؤشِّر الحرية الأكاديمية أنْ "يتمكَّن الأكاديميون والطلاب وإدارة الجامعة ومُموِّلو الأبحاث والحكومات، وغيرهم من أصحاب المصلحة في التعليم العالي، من استعماله لتعزيز أنظمة المراقبة، واتِّخاذ قرارات مستنيرة بشكل أفضل، وتعزيز الضمانات الملموسة للحرية الأكاديمية." وكذلك يُمكِن للمُموِّلين والقائمين على الجامعات أنْ يطلبوا تقديم استراتيجيات التخفيف من المخاطر مع مُقترَحات البحث والشراكة في البيئات القمعية.

وقد نشر المعهد العالمي للسياسة العامة وشبكة "علماء مُعرَّضون للخطر" حديثاً التقريرَ الدولي الخاص بمُؤشِّر الحرية الأكاديمية لعام 2020م، وذلك بتاريخ 11 مارس (آذار) عام 2021م. وكتب برندان أومالي مقالة عن الموضوع نشرها في مجلَّة "أخبار عالَم الجامعة" :University World News The Global Window on Higher Education[9]، وحملت عنوان: "مخاطر جديدة تُواجِه الحرية الأكاديمية في ظروف جائحة كورونا"، وأشار فيها إلى البيانات والتحليلات العالمية المنشورة التي تتحدَّث عن ظهور تهديدات جديدة للحرية الأكاديمية على مستوى العالَم، مع التحوُّل إلى التدريس والتعلُّم والاختبار عن بُعْد.

وبالرغم من أنَّ التقارير التي أشارت إلى هذه التهديدات كانت في البلدان القمعية خاصة، فإنَّ التقارير نفسها حذَّرت من احتمال تعرُّض الحرية الأكاديمية لمضايقات في أيِّ مكان، لا سيَّما ما يمارسه الأكاديميون من حرية في التعبير بالمواقع الإلكترونية ووسائل التواصل الاجتماعي. فقد انخفض مُؤشِّر الحرية الأكاديمية بصورة كبيرة في معظم البلدان عام 2020م مقارنةً بعام 2019م، ويُمكِن إرجاع هذا التدهور إمّا إلى اللوائح الجديدة التي تحدُّ من حرية البحث والتعليم والنشر، وإمّا إلى الأعمال السياسية القمعية الـمُناهِضة للحركات الـمُؤيِّدة للديمقراطية. بيد أنَّ التدهور في الحرية الأكاديمية لم يكن فقط ظاهرة خاصة بجائحة كورونا؛ ذلك أنَّ مُتوسِّط الدرجات العالمية لـمُؤشِّر AFI كشف عن انخفاض مُطَّرِد منذ عام 2013م، حتّى إنَّ تلك البيانات أظهرت أنَّ دولة واحدة فقط من كل خمس دول تحمي الحرية الأكاديمية جيداً، استناداً إلى خمسة مُؤشِّرات تختصُّ بالحرية الأكاديمية، هي: حرية البحث والتدريس، وحرية التبادل والنشر الأكاديمي، والاستقلالية المؤسسية، وسلامة الحرم الجامعي، وحرية التعبير الأكاديمي والثقافي. ونحن "نعتقد أنَّ هذا يُمكِن أنْ يُعْزى جزئياً إلى الاستقطاب السياسي المتزايد في المجتمعات حول العالَم. وأنَّ ذلك لم يكن خاصاً بالبلدان التي عُرِفت بسياساتها القمعية، بل إنَّ معظم البلدان التي ظهر فيها التدهور في مُؤشِّر الحرية الأكاديمية تقع في الغرب، بما في ذلك أمريكا الشمالية، وأوروبا، وأستراليا" (O'Malley, 2021).

[9] مجلَّة بريطانية تصدر أسبوعياً مجاناً، ولها موقع إلكتروني، وهي تنشر تقارير أصلية عن التعليم العالي وتطوُّراته وأخباره في العالَم، وتنشر أيضاً بحوثاً أكاديميةً ومقالاتٍ تحليليةً نقديةً، وتنقل خلاصات عمّا يُنشَر في المجلّات والجرائد وتقارير الجمعيات والمنظمات المهتمة بالتعليم العالي، وتتلقّى دعماً من مؤسسة "فورد" ومؤسسة "كارنيغي" الأمريكيتين.

ونشرت مجلّة "أخبار عالَم الجامعة" University World News في عددها الصادر بتاريخ 27 مارس (آذار) عام 2021م مقالاً حمل عنوان: "الديمقراطية والحرية الأكاديمية تتعرَّض للهجوم". وجاء في المقال أنَّ الحرية الأكاديمية والاستقلال المؤسسي أصبحا في مأزق في العديد من البلدان الأوروبية؛ فبعد زمن طويل من الاستقرار النسبي، يبدو أنَّ في أفق التعليم الجامعي "مساراً تنازلياً بما يتماشى مع الضغوط المتزايدة على الأنظمة والقيم الديمقراطية، وتآكل سيادة القانون، والحدِّ من الحريات الأساسية للإنسان" (Steinel, 2021).

وجاء في المقال ذكر لأمثلة من بعض البلدان الأوروبية، وتأكيد على "أنَّ الأنظار تتوجَّه مُؤخَّراً إلى فرنسا، حيث دعا وزير التعليم العالي والبحث والتطوير إلى استقصاء الأثر المزعوم لِما سمّاه اليسار الإسلامي في الجامعات الفرنسية ومشروعات البحث" بالرغم من أنَّ عدداً من المؤسسات الوطنية والأوروبية سارعت إلى رفض هذه التوجُّهات، وأكَّدت بصورة حازمة أنَّه يتعيَّن على الحكومات الامتناع عن التدخُّل في الخُطَط والمشروعات البحثية للجامعات.

والحقيقة أنَّ المسألة لا تقف عند التزام الجهات المعنية بتنفيذ ما تقتضيه القيم الجامعية في صياغاتها وأهدافها، وإنَّما تتَّصل بها الممارسات الانتقائية التنفيذية أحياناً، وتخضع لاعتبارات سياسية مُحدَّدة وظروف خاصة كما في دعوة وزير التعليم العالي الفرنسي المشار إليها، وكما حصل في الولايات المتحدة الأمريكية عند تشريع قانون "الوطنية" بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر (أيلول) عام 2001م، وما رافق هذا القانون من سوء استخدام، وتعريض حرية كثير من الناس وحياتهم للخطر،[10] وما مارسته دول أُخرى من تشريعات مقاومة الإرهاب. وتقف على رأس الانتقائية في التعامل مع قيم الحرية الأكاديمية وحرية التعبير التشريعاتُ التي وضعتها بعض الدول بخصوص معاداة السامية، وأصبحت تعني تحديداً أيَّ نقد يُوجَّه إلى ما تمارسه دولة الاحتلال الصهيوني في فلسطين.[11]

---

[10] نُشِرت في سوء استخدام قانون الوطنية الأمريكي كتب ومقالات كثيرة، انظر مثلاً:

- Griffin, David Ray. The Mysterious Collapse of World Trade Center 7: Why the Final Official Report About 9/11 Is Unscientific and False, Northampton, MASS, USA, 2009.
- Sensenbrenner, Jim. This abuse of the Patriot Act must end. The Guardian. First published on Sun 9 Jun 2013. (Retrieved 30/03/2021)

[11] للاستزادة، انظر:

وفي السياق نفسه، نشر موقع "داخل التعليم العالي" Inside Higher Education خبر قيام كلية أوبرلين الجامعية في ولاية أوهايو بفصل أستاذة البلاغة والإنشاء جوي كاريغا ميسن من عملها في الكلية عام 2016م، بحُجَّة نشرها عبارات تُفسَّر بأنَّها معادية للسامية في وسائل التواصل الاجتماعي. وقد رفعت هذه الأستاذة دعوة قضائية على الكلية طالبتها فيها بالتعويض (Flaherty, 2018). ثُمَّ نشرت مجلَّة "كرونيكل" في عددها الصادر بتاريخ 5 فبراير (شباط) عام 2020م خبراً يفيد بتسوية قضية الأستاذة المذكورة، من دون معرفة قيمة التعويضات التي حصلت عليها هذه الأستاذة (O'Brein, 2020).

وضمن إطار سيادة الدولة ومصالح النظام السياسي فيها، ظهرت تشريعات مُتعدِّدة لمواجهة ما يُسمّى الجرائم الإلكترونية، وأصبحت هذه التشريعات سوطاً يُهدِّد حرية التعبير؛ سواء داخل الجامعة على لسان أحد الأساتذة في موقف تدريسي أكاديمي، أو خارجها في بحث علمي أكاديمي أو في مقال صحفي. وقد جرى تفسير هذه الأنظمة والتشريعات، وتطبيقها بصورة انتقائية غالباً؛ لمعاقبة المعارضة في حال انتقادها إجراءات الحكومة أو لإرضاء جهات خارجية عندما يطال النقد دولة أُخرى بحُجَج عديدة، مثل تعكير صفو العلاقات مع دولة شقيقة أو صديقة.

رابعاً: فلسفة الجودة الشاملة والقيم التنظيمية في الجامعات

من الواضح أنَّ أكثر الحديث عن الثقافة التنظيمية والقيم التنظيمية يرتبط باتجاه الجامعات لتطبيق نُظُم ضبط الجودة الشاملة التي أصبحت جزءاً من متطلَّبات الاعتماد الجامعي.

- FIRE: Foundation for Individual Rights in Education, Submission by Fire to the Special Rapporteur on the Promotion and Protection of the Right to Freedom of Opinion and Expression Regarding Academic Freedom on College Campuses. April 28, 2020. See the document on the link:
- https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Opinion/Submissions/NGOs/Foundation_for_Individual_Rights_in_Education_FIRE.pdf
- *Finkelstein, Norman.* Beyond Chutzpah: On the Misuse of Anti-Semitism and the Abuse of History*, Los Angeles, Cal. 2008*
- Alison, Weir. *Against Our Better Judgment: The Hidden History of how the U.S. was used to create Israel*. Scotts, Valley, Cal.: CreateSpace Independent Publishing Platform, 2014.

وفي العالَم العربي نجد عدداً من الوثائق والأدلة التي تختصُّ بالجودة في مؤسسات التعليم العالي. ففي المملكة المغربية دليل مرجعي وطني لتقييم ضمان جودة التعليم العالي، يُؤكِّد أهمية وجود ميثاق للقيم؛ إذ أورد الدليل في حقل "حكامة المؤسسة" أنَّ قيامها بمهامها، وتحقيق أهدافها في إطار من الشفافية والنزاهة، يكون في ضوء معيارين؛ الأوَّل: توفير المؤسسة ميثاقاً للقيم (يشمل الأخلاقيات، والمواطَنة، وتكافؤ الفرص، واحترام البيئة). والثاني: تطبيق ميثاق القيم وتقييمه بشكل منهجي (الدليل المرجعي الوطني لتقييم ضمان جودة التعليم العالي، 2020، ص13). ثُمَّ جاء الحديث عن الميثاق في حقل سياسة البحث العلمي وتنظيمه، الذي مفاده أنَّ تطوير المؤسسة أنشطةَ البحث مُرتبِط بميثاق القيم. وفي ما يخصُّ تفاصيل معيار أخلاقيات البحث، ذكَّر الدليل بمعيار توفير المؤسسة ميثاق أخلاقيات البحث (الدليل المرجعي الوطني لتقييم ضمان جودة التعليم العالي، 2020م، ص23). وهي -كما هو واضح- عنصر من عناصر ميثاق القيم.

أمّا بالنسبة إلى دليل الجودة الخاص بمؤسسات التعليم العالي العربية، الصادر عن مجلس ضمان الجودة والاعتماد التابع لاتحاد الجامعات العربية، فإنَّ نصوصه مُشبَعة بذكر القيم. ويُؤكِّد الدليل أهمية تضمين التعريف بالمؤسسة عبارات "الرؤية"، و"الرسالة"، و"القيم"، و"الأهداف"، مُعقِّباً على ذلك بالقول: "وقد تبدو هذه الخطوة فلسفية إلى حدٍّ ما، إلّا أنَّها مُترابِطة، وتُمثِّل الحكمة الـمُرتبِطة بالخدمات الإلكترونية، ووجودها، وماضيها، وحاضرها، وما المستقبل الذي تسعى إليه." وممّا ورد في الدليل لتمييز الرؤية من الرسالة: "تنبع الرؤية من الفلسفة والقيم والمعتقدات التي تتبنّاها المؤسسة." وهو ما يُسهِم في تحديد كيفية الإفادة من موقع المؤسسة الإلكتروني. فالجودة في التعليم الجامعي لا بُدَّ أنْ تهتمَّ "بالنمو القيمي والحضاري الذي يُؤثِّر في النظام الاجتماعي." وفي ما يخصُّ مجالات التعلُّم الجامعي، أبرز الدليل في عنصر المهارات الشخصية وتحمُّل المسؤولية "الالتزام بالقيم الأخلاقية السامية على النطاق الشخصي والاجتماعي." وفي معرض الحديث عن صفات خريجي الجامعة، أكَّد الدليل أنَّه "يجب على حَمَلة مُؤهِّل المستوى الثالث ... التقيُّد بالقيم والمعتقدات والتعاليم الإسلامية في التصرُّفات الشخصية والمهنية." ثُمَّ عرَّف الدليل الثقافة التنظيمية بأنَّها "مجموعة

المعتقدات والقيم والعادات والسلوكات والتوقُّعات التي يشترك فيها أعضاء المؤسسة التعليمية." وعند حديث الدليل عن أهمية رسالة المؤسسة التعليمية، أكَّد أنَّها تُعزِّز القيم الإيجابية التي تستخدم مسارات العمل في المؤسسة. وعند صياغة هذه الرسالة في التعريف بالجامعة، اشترط الدليل أنْ تشمل الصياغة "مجموعة القيم والمعتقدات التي تسود العمل في المؤسسة." بعد ذلك تحدَّث الدليل – بقدر من التفصيل– عمّا سمّاه القيم الاستراتيجية، وذكر ضمنها ما سمّاه القيم الإيجابية، مُستعرِضاً أمثلة مُتعدِّدة على ذلك. ثُمَّ جاء على بيان قيم المؤسسة التعليمية، وخصَّ بالذكر منها: الجودة والتميُّز، والحرية الأكاديمية، والعدالة والنزاهة، والشفافية والمساءلة، والتعليم المستمر، والقيادة والعمل بروح الفريق (مجلس ضمان الجودة والاعتماد، اتحاد الجامعات العربية، 2017).

لقد ربطت كثير من الدراسات التي تناولت القيم التنظيمية في مؤسسات التعليم العالي بين مصطلح "الفلسفة"، و"القيم"، و"الثقافة"، في أثناء الحديث عن رسالة الجامعة وأهدافها. وقد ظهر هذا الربط في التلخيص الذي ضمَّنه عديلا كومان Adela Coman دراسته المقارنة عن الثقافة التنظيمية في جامعة هارفارد وجامعة بوخارست، وحدَّد لذلك هدفاً هو "التعلُّم من أحسن الجامعات." وقد راجع الباحث عدداً من تعريفات الثقافة التنظيمية التي وجدها في الكتابات السابقة، ولاحَظ أنَّها تعني أساساً مجموعة من العناصر التي تضمُّ القيم، والمعتقدات، والأعراف، والفلسفة، وقواعد العمل، وأنماط السلوك الـمُتأصِّلة في المنظمة، ويشترك فيها أفرادها (Coman, 2016, pp.135-145).

ومن هذا الربط ما ذكره هشام بوعاصي وعصام رمضان، نقلاً عن عدد من الباحثين، وذلك في دراستهما التي ألقت الضوء على انعكاسات القيم التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة السعودية، في مجال تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وقد وجدا أنَّ إدارة الجودة الشاملة هي: "فلسفة صُمِّمت لتغيير القيم والثقافة التنظيمية، بما يجعل المنظمة سريعة في استجابتها للتغيُّرات البيئية، ومرنة في تعاملها، ومُركِّزة على العملاء، ويسود فيها مناخ صحي، وبيئة تتيح أوسع مشاركة للعاملين في التخطيط والتنفيذ للتحسين المستمر، ولمواجهة احتياجات العملاء" (بوعاصي، 2016، ص174).

ونجد هذا الربط أيضاً في عبارات "رؤية" الجامعة و"رسالتها"؛ إذ ورد عدد من المواصفات التي توضَع للتعريف بالجامعة، مثل: الجودة الشاملة، والقيم التنظيمية، والثقافة التنظيمية، وأيديولوجية الجامعة، أو فلسفتها الكامنة. وقد تطوَّر حقل الثقافة التنظيمية في السبعينيات والثمانينيات من القرن العشرين الميلادي، عندما بدأ في الولايات المتحدة الأمريكية اهتمام كبير بفهم الأنماط الثقافية القادرة على تفسير نجاحات المؤسسات اليابانية (Lacatus, 2013, p.422).

وفي هذا الجانب، تُقدِّم الدراسات والبحوث وبرامج التدريب عدداً من التعريفات للثقافة التنظيمية، وتظهر "القيم" في صورة عنصر مُشترَك في هذه التعريفات. ولعلَّ أكثر تعريف جامع وجدناه من بين التعريفات تعريف إدغار شاين Edgar Schein، الأستاذ المتقاعد من معهد ماساشوستس للتكنولوجيا MIT، الذي نشر عدداً من الكتب، وكثيراً من المقالات في الموضوع، وأخذت عنه كثير من الدراسات الأجنبية والعربية. وتعريفه هو: "الثقافة التنظيمية هي مجموعة القيم والمعتقدات والافتراضات التي يشترك بها العاملون في المنظمة، ويولونها الاحترام، وتُفسِّر لهم قواعد العمل في المنظمة، وأداءها لوظيفتها، وتمكّنها من البقاء. وهي قيم ومعتقدات وافتراضات يتعلَّمها أعضاء المنظمة مع الوقت، ويتمُّ تعليمها للأعضاء الجُدد فيها. والثقافة التنظيمية تساعد على التماسك الداخلي، والتكيُّف مع الظروف الخارجية، وتُعَدُّ دليلاً لتطوير عمل المنظمة، وتحسين أدائها، واتِّخاذ قراراتها، وحلِّ المشكلات التي تُواجِهها" (Schein, 2017, P.26).

ومن الجدير بالذكر أنَّ المفاهيم والمصطلحات الخاصة بالثقافة التنظيمية، والقيم التنظيمية، والبنية التنظيمية، وضبط الجودة، هي أساساً أفكار وممارسات لإدارة عُرِفت في منظمات الأعمال والاقتصاد والتدريب، ثُمَّ انتقلت إلى الإدارة الجامعية. ومن ثَمَّ، فقد عَرفَتِ البحوث الجامعية بحوثاً تربط الإدارة بالقيم، وأظهرت نتائج هذه البحوث صلة بين نجاح الجامعات في تحقيق أهدافها والطريقة التي تهتمُّ فيها بالقيم التي تساعد على الارتقاء بالأداء البحثي والأداء الجامعي بصورة عامة، وضرورة التطابق بين القيم الشخصية للعاملين في الجامعة والقيم التي تتبنّاها الجامعة لتحقيق إنتاجية أفضل (حميد، 2016، ص52).

وتُؤكِّد الدراسات أنَّ العلاقة بين الثقافة التنظيمية والقيم التنظيمية هي علاقة ديناميكية؛ فكلٌّ منهما تُؤثِّر في الأُخرىٰ، وتتأثَّر بها. وبالرغم من ذلك، فإنَّ القيم تَعُدُّ القلب من الثقافة التنظيمية؛ لأنَّها تُحدِّد ما ينبغي أنْ يكون، وتُعَدُّ مُؤشِّراً لأعضاء مجتمع الجامعة لتحديد ما هو مُهِم، ومعياراً ملائماً لتوجيه السلوك تجاه القضايا المختلفة. وهذا ما توصَّل إليه باحثان من الجامعات السعودية في دراستهما المشار إليها سابقاً عن انعكاسات القيم التنظيمية لدىٰ أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة علىٰ تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة. فقد جاء فيها أنَّ القيم التنظيمية لأيّة جامعة لا بُدَّ أنْ تتكامل مع رؤية الجامعة ورسالتها، بوصفها جزءاً من فكرتها وفلسفتها الأساسية التي يتعرَّفها جميع العاملين فيها. فالقيم التنظيمية من منظور الجودة الشاملة لا تعمل علىٰ توجيه رؤية الجامعة وحسب، بل تُحدِّد المنهج الـمُستخدَم في تحقيق هذه الرؤية؛ سواء في ما يختصُّ بمجتمع الجامعة وجميع مَنْ فيه، أو في ما يختصُّ بالمجتمع المحيط بها، بما فيه من أفراد وفئات تتصل بالجامعة، وتتفاعل معها (بوعاصي، 2016، ص191).

وعند الحديث عن القيم التنظيمية في إطار الثقافة التنظيمية، لا بُدَّ من ملاحظة عدد من العناصر التي تجتمع في تكوين مفهوم "القيم"؛ فهي أوَّلاً مفاهيم تدل علىٰ معتقدات وافتراضات، ثُمَّ هي مشاعر نفسية تجاه السلوك الإيجابي، وهي تَتَّصِف بالعموم، وتتجاوز مواقف مُحدَّدة، ولديها التوجيه اللازم لاختيار السلوك والمواقف أو تقييمها، ثُمَّ هي مُرتَّبة بحسب الأهمية النسبية. وبهذا التحديد، فإنَّ القيم تُعَدُّ عنصراً أساسياً في الثقافة التنظيمية. ولأنَّ القيم مرغوبة؛ فهي تُمثِّل أهدافاً تحفيزيةً، ومعاييرَ إرشاديةً في حياة الناس. وبالرغم من الحاجة إلىٰ وعي الإنسان بقيمه التي يتبنّاها، فإنَّها تكون كامنة في أغلب الأحيان من دون أنْ تتطلَّب كثيراً من التفكير عند توظيفها في تقييم العالَم الاجتماعي، وملامستها مواقف الحياة في ميادينها المختلفة؛ فقد تكون القيم شخصية، واجتماعية، وسياسية، ودينية، ومهنية، وعلمية. ولا غَرْوَ أنْ نتحدَّث عن قيم تُميِّز الانضباط الأكاديمي؛ فالأكاديمي يشتبك مع هذه المجالات كلها، فنُسمّيها قيماً أكاديميةً في العمل الجامعي، وقيماً تنظيميةً في العمليات الداخلية والخارجية لأيِّ منظمة.

وفي سياق متصل، لا يقتصر اهتمام الطلبة بقيم الجامعة على مرحلة دراستهم فيها، وإنَّما يتعيَّن على خرّيجيها الاهتمام بهذه القيم في أماكن عملهم. فجمعيات الخرّيجين تحرص على التفاعل مع جامعاتهم بطرق مختلفة؛ ما يمنحها فرصة لاستشراف المستقبل، والنظر إلى خرّيجيها بوصفهم عنصراً مُهِماً لدعمها في المجتمع الواسع. وليس من السهل أنْ يُقدِّم الخرّيجون هذا الدعم لجامعاتهم إذا لم يكونوا قد استمتعوا بخبراتهم فيها، وحصلوا على وظائف مناسبة بعد التخرُّج، وجرت متابعتهم بطرق إيجابية تُقنِعهم بأنَّ جامعاتهم تمنحهم القيمة التي يستحقون. وهذه القيمة ليست محصورة بطلبتها الحاليين، وما تُقدِّمه لهم من تعليم ودعم وتمويل، وإنَّما تمتد لتشمل القيمة التي تمنحهم إيّاها بعد التخرُّج، بوصفهم أعضاء في المجتمع، وموظفين، وقادة في مواقع المسؤولية (Turcan,2016,p 13).

ولهذا تتفاخر بعض المؤسسات بأنَّها "قائمة على القيم"، ولكنَّ الحقيقة أنَّ جميع المؤسسات تستند إلى قيم تسترشد بها في طريقة اتِّخاذها قراراتها؛ لذا تُعْنى البحوث والدراسات بالنظر في القيم التي تتبنّاها المؤسسات، وبالطريقة التي تُوجِّه فيها هذه القيم عمل المؤسسات. وقد أظهرت نتائج كثير من البحوث أنَّ للمؤسسات ذات الأداء الـمُتقدِّم قيماً تختلف عن غيرها، وأنَّ ذلك ينطبق على مؤسسات التعليم العالي بصورة جليَّة (Trudel, 2020؛ Ng'ang'a, 2012, pp.211-217).

تناولت كثير من البحوث موضوع القيم التنظيمية من حيث علاقتها بمفهوم "الإدارة بالقيم"، وبعمليات إدارة الجودة، وكان لمؤسسات التعليم العالي نصيب وافر من هذه البحوث. وبالرغم من أنَّ نتائج هذه البحوث تكاد تسلك مساراً واحداً من حيث أهمية تطبيق الفلسفة الخاصة بنُظُم الجودة، وما تتطلَّبه من ثقافة تنظيمية وقيم تنظيمية، فإنَّنا نجد كذلك مَنْ يضع هذه الفلسفة وتطبيقاتها تحت المجهر؛ ليُؤشِّر لبعض أشكال الخلل في الفلسفة نفسها، أو في تطبيقاتها التي تَتَّصِف بالشكلية التي تتضمَّنها مُؤشِّرات الجدوى والجودة. ففي أحد هذه البحوث، عرض الباحثون نتيجة مراجعتهم عدداً من البحوث الخاصة بضبط الجودة في المؤسسات المختلفة. ومن الـمُتوقَّع -بطبيعة الحال- أنْ نجد كثيراً من البحوث التي تكشف عن أهمية ضبط الجودة، ومُؤشِّراتها، ومقاييسها، وعلاقتها ببعض الـمُتغيِّرات، ولكنَّ بعض هذه النتائج أظهرت أنَّ الباحثين لا يزالون يرون في ضبط

الجودة مُجرَّد "موضة" عصرية عابرة؛ ذلك أنَّ بعض الأفكار الـمُكتسَبة من إدارة الجودة تتحوَّل بسهولة إلى خطاب غير فعّال؛ إذ يتبنّى المديرون بحماسة الحلول الـمُصمَّمة لمنظمات أُخرى، من دون تقييم إذا كانت مناسبة لمنظماتهم أم لا. وكذلك خلُصت بعض هذه البحوث إلى أنَّ استراتيجيات إدارة الجودة تفشل كثيراً في تلبية التوقُّعات، وأنَّ الثقافة التنظيمية هي العامل الرئيس في تحديد نجاح استراتيجيات إدارة الجودة أو فشلها، علماً بأنَّ القيم التنظيمية جزء مُهِم من الثقافة التنظيمية (Kleijnen, 2009, pp.233-249).

أصبحت معظم جامعات العالَم خاضعة لنُظُم الاعتماد الوطنية والإقليمية والدولية، وأخذت هذه النُّظُم تبحث عن قضايا مفتاحية تتصل بنظام الجودة في عملية المراجعة التي تقوم بها مؤسسة الاعتماد لكل جامعة. وتعتمد كل مؤسسة من مؤسسات الاعتماد معاييرها الخاصة في الحكم على ما تُسمّيه جودة الجامعة. وفي هذا المجال، عَمَدت تريسيا ريان (خبيرة الجودة والاعتماد في مؤسسة "لورييت" التعليمية في ولاية بلتيمور الأمريكية) إلى مراجعة أدبيات ضمان الجودة في الجامعات، وقد تَبيَّن لها أنَّه "لا يوجد اتِّفاق بشأن تعريف ضمان الجودة، أو نموذج ضمان الجودة."

وبالرغم من أنَّ الجودة هي الشاغل الأكبر لهيئات الاعتماد، فإنَّ أنظمة الاعتماد لامركزية ومُعقَّدة على المستويين الإقليمي والدولي. ويُمكِن ملاحظة الصعوبة والشكوك في اختيار نموذج لضمان الجودة، أو آخر لأنواع الخدمات المختلفة، وأُطر الجودة التي تستخدمها هيئات الاعتماد، وهي تختلف من إحدى منظمات ضمان الجودة إلى أُخرى. وتقترح الباحثة الاتِّفاق على تعريف مُحدَّد للجودة يسمح بقدر من التنوُّع والاختلاف؛ لأنَّ ذلك رُبَّما يُقدِّم حلّاً لمسألة فلسفية مُعقَّدة. فمثلاً، ألا يُمكِن أنْ تختلف تعريفات الجودة لتعكس الفلسفة التي تتبنّاها الجامعة تجاه الفرد أو المجتمع، ثُمَّ الاعتراف بحقِّ الاختلاف في الحكم على الجودة، ومراعاة المواقف المتنافسة عند تقييم الجودة في الجامعة؟ (Ryan, 2015).

كتبت الباحثة مجدلينا بلاتيس، من جامعة بوخارست في رومانيا، فصلاً في كتاب مُحرَّر، عنوانه: "دليل البحث في الأخلاق وريادة الأعمال والحوكمة في التعليم العالي". وحمل فصل الباحثة عنوان: "بناء ثقافة الثقة في مؤسسات التعليم العالي: تحدِّيات لنوع جديد من إدارة الجودة". وكان هدف

الباحثة تقديم نظرة دقيقة تُمثِّل الحالة المعاصرة لجهود مؤسسات التعليم العالي؛ بُغْيَةَ الإسهام في بناء إدارة جودة جديدة تقوم على الثقة في مجال التعليم، والبحث، والتنمية الاجتماعية. وقد لاحظت الباحثة أنَّ مؤسسات التعليم العالي في جميع أنحاء العالَم تمرُّ بما يُسمّى عصر ضمان الجودة، حيث تُحدَّد معايير الجودة، وتُنفَّذ. ثُمَّ رأت أنَّ لضمان الجودة جانبين؛ الأوَّل: ما يُكشَف عنه رسمياً في صورة مستندات، ووثائق، وإحصائيات. والثاني: الجانب الفعلي العملي الذي يُعبِّر عن الجودة الحقيقية لعمل الجامعة، لكنَّه يظل خلف ستار القضايا القانونية.

والحقيقة أنَّ التناقض بين الجانبين يُسهِم في بناء تصوُّر غير صحيح للجودة، وترسيخ سلوك مؤسسي غير أخلاقي. وقد تصبح مؤسسات التعليم العالي أكثر أخلاقية اعتماداً على موظفيها الإداريين والأكاديميين والطلبة والباحثين، إضافةً إلى الخرّيجين، وتضع تصوُّراً لإعادة النظر في ثقافة الجودة، وبناء هذه الثقافة على أساس الثقة (Platis, 2019, pp.118-136).

ولا تخلو البيانات التي تُقدِّمها الجامعات لأغراض شهادات الجودة، وما يتبعها من مواقع في نُظُم تصنيف الجامعات، من حالات تحايل وتزوير. والأمثلة على ذلك كثيرة في الصحافة المهتمة بالتعليم العالي، ولعلَّ آخر ما اطَّلعنا عليه هو الخبر الذي نشرته مجلَّة Inside Higher Education بتاريخ 19 أبريل (نيسان) عام 2021م، عن قضية مرفوعة على عميد كلية الأعمال في جامعة تمبّل الأمريكية؛ فقد جاء في الادِّعاء الذي نشرته وزارة العدل الأمريكية أنَّ العميد المذكور "تآمر وخطَّط لخداع الطلبة والـمُتبرِّعين للكلية؛ للاعتقاد بأنَّها تُقدِّم برامج رفيعة المستوى في تخصُّصات الكلية للحصول على رسوم الطلبة والتبرُّعات." ثُمَّ إنَّه قدَّم بيانات من هذا القبيل لمؤسسة U.S. News & World Report التي تعمل على تصنيف الجامعات (https://bit.ly/3uWRl48).

خامساً: التنافس الدولي في مجال فلسفة القيم في التعليم الجامعي

من الواضح أنَّ الاهتمام بمفهوم "القيم" في البيئة الجامعية لم يكن نتيجة النظر إليه فقط بوصفه مسألة سلوكية أخلاقية، أو معرفية فلسفية، تجد قدراً كبيراً من القبول والاتِّفاق، وإنَّما جاء الاهتمام

بهذا المفهوم أحياناً على أساس أنَّه يُمثِّل مسألة تنافس ثقافي وفكري وسياسي. وقد شهدنا كثيراً من الكلام عن الغزو الثقافي والقيم الأمريكية لأوروبا، لا سيَّما في مجال التعليم الجامعي؛ حتّى إنَّ شعار عولمة التعليم العالي أصبح يُفهَم في بعض الدول الأوروبية على أنَّه "أمركة" أكثر منه عولمة. ولذلك حاولت الدول الأوروبية الوقوف في وجه هذا الامتداد، ليس في داخل أوروبا وحسب، بل في قارات العالَم الأُخرى.

وقد كان تطوير نظام "ل.م.د." L.M.D الذي اعتمدته دول الاتحاد الأوروبي للتعليم العالي عملاً من أعمال هذه المحاولة. فإضافةً إلى الأهداف الخاصة بالتوافق والانسجام بين مؤسسات التعليم العالي، والوفاء بمتطلَّبات التكامل الأوروبي في المجالات المختلفة، فإنَّ اقتراب نظام "ل.م.د." من نظام الفصول والساعات المعتمدة الأمريكية، جعل الجامعات الأوروبية أكثر جاذبية للطلاب الأجانب، ومن ثمَّ أكثر نجاحاً في المنافسة ضد الجامعات الأمريكية (Malamud, 2012, pp.205-230). بيد أنَّ تعميم هذا النظام ودعمه بالخبرات والاستشارات والتمويل أصبح كذلك وسيلة من وسائل أوروبا لممارسة القوَّة الناعمة التي تتمثَّل في الحضور الثقافي والفكري (الأيديولوجي) في كثير من بلدان العالَم، لا سيَّما في بلدان إفريقيا، وأمريكا اللاتينية، ومنطقة البحر الكاريبي، وآسيا، والمحيط الهادئ. وأصبحت أوروبا بهذا الامتداد تمارس نوعاً من الهيمنة الثقافية والتأثير الفكري يتجاوز الخطوط الاستعمارية السابقة (Mngo, 2019, pp.215-226).

وقد كان لفرنسا الدور الأكبر في نشر نظام "ل.م.د." في العالَم؛ حرصاً منها على نشر الثقافة الفرانكفونية، لا سيَّما أنَّ هذا النظام كان في الأساس فكرة فرنسية وُلِدت عام 1998م بقرارٍ اتُّخِذ في اجتماع وزراء التعليم لعدد من البلدان الأوروبية في باريس؛ احتفالاً بمرور (800) عام على إنشاء جامعة السوربون (Cippeitani, 2009, pp.385-398؛ GarbenSacha, 2020, p.337).

قاومت فرنسا باستمرار الهيمنة الأمريكية في جميع المجالات، لا سيَّما في مجال التعليم، وحاولت دائماً الحدَّ من التأثير التعليمي الأمريكي في البلدان التي سبق لفرنسا استعمارها؛ حرصاً على بقاء الثقافة الفرانكفونية فيها. وكان الرئيس الفرنسي ساركوزي قد حذَّر من "تسرُّب نظام الجامعات

الضعيفة" إذا استمرَّت أوروبا بتقليد التعليم العالي الأمريكي. ومثل هذا التأثير التعليمي الأمريكي سيكون شبيهاً "بأمركة الاقتصاد الأوروبي الذي حدث بعد الحرب العالمية الثانية" (Clotfelter, 2012, p.24).

أمّا الرئيس الفرنسي الحالي إيمانويل ماكرون، فقد استغل في خطابه ما سمّاه الانفصالية الإسلامية في شهر أكتوبر (تشرين الأوَّل) من عام 2020م، لاتِّهام الأكاديمية الفرنسية بالخضوع للأسلوب الأمريكي الخاص بسياسات الهُويَّة Identity Politics، مُحذِّراً من "إغراء الـمُفكِّرين الفرنسيين بنظريات "خطيرة" مُزيَّفة تقذفها الجامعات الأمريكية عليهم." وقد أوضح كلٌّ من وزير التعليم ووزيرة التعليم العالي ما كان ماكرون يشير إليه بخصوص هذه النظريات؛ فهي تحديداً دراسات ما بعد الاستعمار، والدراسات النقدية الخاصة بالأعراق، ودراسات التحيُّز الذي يرتبط باللون والعِرْق والدين. وكان ممّا قاله: "إنَّ العديد من الموضوعات التي كانت فرنسا تتفوَّق فيها أكاديمياً تمَّ تقويضها، بتخلّينا عنها ... ومن الـمُؤسِف أنَّ الـمُثقَّفين الفرنسيين استسلموا للتقاليد الأكاديمية الأُخرى، وهي التقاليد الأنجلوسكسونية القائمة على تاريخ مختلف ليس تاريخنا" (Traisnel , 2021).

ومن الجدير بالذكر أنَّ فلسفة القيم في الجامعات؛ سواء تمثَّلت في التفاعل الثقافي مع خبرات من بلاد أُخرى، أو في الاهتمام بمجالات بحثية جديدة، لم تكن بعيدة عن الجدالات الفكرية والمماحكات السياسية التي لا تهتمُّ بالحرية الأكاديمية في الجامعات. لكنَّ هذه الظاهرة في الحالة الفرنسية هي نموذج مثالي، ورُبَّما تجلَّت في سياسات الرئيس الفرنسي ماكرون وحكومته الحالية؛ فهجومه على دراسات ما بعد الاستعمار –مثلاً– هو نموذج يُعبِّر عن مشاعر مُناهِضة للحرية الفكرية، تقوم على تعزيز العنصرية، وكراهية الأجانب. ويبدو هذا الموقف الفكري للرئيس الفرنسي جليّاً إذا علمنا أنَّ دراسات ما بعد الاستعمار، التي اعترض على وجودها في الجامعات الفرنسية، وعلى تسرُّبها من الجامعات الأمريكية، تعني في الأساس فكراً مُناقِضاً للاستعمار، بما في ذلك النظرية النقدية للعِرْق، وكلها تتقاطع مع شعار "حياة السود مُهِمَّة" (Traisnel, 2021).

ثُمَّ إنَّ اتهامات الرئيس الفرنسي ليست مُجَرَّد خطاب شعبوي يُؤجِّج عواطف بعض مُؤيِّديه، وإنَّما هو حلقة من حلقات السياسة الحكومية الهجومية المحسوبة. ففي شهر أكتوبر (تشرين الأوَّل) من عام 2020م أعلن وزير التعليم الفرنسي عن "معركة لا بُدَّ من خوضها ضد مصفوفة فكرية قادمة من الجامعات الأمريكية." فهي أطروحات -في رأيه- لا تتوافق مع مُثُل الجمهورية الفرنسية وحسب، بل تتناغم مع "المصالح الإسلامية". وفي شهر فبراير (شباط) من عام 2021م، كشفت وزيرة التعليم العالي الفرنسية عن إجراء تحقيق عن طريق بحث رسمي في "اليسار الإسلامي"، ووصفته بأنَّه "مرض قاتل للمجتمع بأَسره ... والجامعة ليس لديها مناعة ضده" (Traisnel, 2021).

وقد حلَّل مراسلان لجريدة "نيويورك تايمز" في مقال لهما بتاريخ 18 فبراير (شباط) عام 2021م الصراعَ الخفي على نظريات العلوم الاجتماعية، الذي تَصدَّر الصفحة الأُولى لثلاث صحف فرنسية كبرى -على الأقل- في الأيام الأخيرة، وتحوَّل إلى حرب ثقافية أكبر في فرنسا، تخلَّلتها في العام الماضي احتجاجات حاشدة على العنصرية والشرطة، والعنف، والرؤى الـمُتنافِسة للنسوية، والنقاشات الـمُتفجِّرة بخصوص الإسلام والإسلامية." وقد عرض المقال لموقف الحكومة الفرنسية الذي عبَّر عنه في الآونة الأخيرة الرئيس الفرنسي وبعض وزرائه، لا سيَّما ما أعلنت عنه وزيرة التعليم العالي أمام البرلمان يوم الثلاثاء 2021/2/16م من أنَّ المركز الوطني للبحوث العلمية سيُشرِف على تحقيقٍ في "مُجمَل الأبحاث الجارية في فرنسا"، مشيرةً إلى بحوث ما بعد الاستعمار على وجه التحديد (Onishi, 2021).

وفي هذا السياق، يُمكِن الإشارة إلى صورة من الخلل القيمي والأخلاقي الكامن في ظاهرة التعليم العالمي وتدويل التعليم؛ فالتغيُّرات التي أصابت حقل التعليم على المستوى العالمي لها انعكاسات أخلاقية تُؤثِّر سلباً وإيجاباً، وبعض هذه التغيُّرات أصبحت فلسفات تعليمية مُتجذِّرة في التعليم الجامعي (ملكاوي، 2020، ص113-114).[12] صحيحٌ أنَّ الظواهر التعليمية العابرة للحدود، التي تزايد حضورها طوال القرن العشرين الميلادي (مثل: التعليم العالمي وتدويل التعليم، وتبادل الخدمات التعليمية بين بلدان العالَم) كان لها آثار إيجابية على مستوى الأفراد الذين نالوا بعض الفائدة

[12] انظر في هذا الكتاب التعريف بفلسفة التعليم العالمي وفلسفة تدويل التعليم.

من فرص هذا التعليم، لهم ولأُسرهم، لكنَّ ما يجري تجاهله أحياناً هو الآثار السلبية التي تُثبِّط فرص النمو والتطوُّر في البلدان الذي يأتي منها هؤلاء الطلبة؛ نتيجة ما يُسمّىٰ هجرة الأدمغة؛ ذلك أنَّ مجموعةً ليست قليلة منهم لا تعود إلىٰ بلدانها. وكذلك الاضطراب القيمي الناتج من اختلاف المنظومات القيمية بين مجتمعات الطلبة الأصلية والمجتمعات التي يذهبون إليها للدراسة، لا سيَّما أنَّ الذين يعودون إلىٰ بلدانهم بعد الدراسة في الجامعات الغربية يحظون غالباً بفرص أفضل من حيث المكانة والتأثير.

إنَّ ظاهرة هجرة الأدمغة، والخلل القيمي الناتج من الدراسة في البلدان الغربية، هما من الموضوعات التي تُبحَث علىٰ مستويات مختلفة، وتُمثِّل ميداناً واسعاً للبحث التربوي والاجتماعي والاقتصادي والسياسي. وسنكتفي في هذا السياق بالإشارة إلىٰ مقالة مُطوَّلة نشرها حديثاً الباحث الصيني وي ليو Wei Liu في مجلَّة "أخبار الجامعة في العالَم: النافذة العالمية للتعليم العالي،"[13] وحملت عنوان: "لماذا لم يعد التدويل الأخلاقي خياراً؟". وفي هذه المقالة، لم يُنكِر الباحث ما تُقدِّمه برامج التعليم الدولي للطالب أو الأستاذ من عائد مادي، أو ثقافي، أو اجتماعي، لكنَّه أكَّد -في الوقت نفسه- أنَّ هذه الظاهرة تُعزِّز عدم المساواة الاقتصادية، والتقسيم الطبقي الاجتماعي في المجتمعات المحلية لهؤلاء الطلبة، إضافةً إلىٰ ما أصبح عليه التعليم الدولي من "صناعة تصدير ومنصَّة جذب لأفضل المهاجرين؛ لسدِّ النقص في العمالة في الدول الغربية المضيفة." ونتيجة لذلك؛ "أصبح التنقُّل الدولي للمواهب يشير باتجاه واحد من البلدان النامية إلىٰ البلدان الـمُتقدِّمة" (Liu, 2021).

ثُمَّ قال عن نفسه: "باختياري البقاء والعمل في كندا، ساهمت في "هجرة الأدمغة" Brain Drain في الصين، "وكسب الأدمغة" Brain Gain في كندا ... ولهذا سأعيش إلىٰ الأبد مع شعور بالذنب ... إنَّ التعليم الدولي أدَّىٰ إلىٰ توسيع الفجوة بين مَنْ يملكون ومَنْ لا يملكون في العالَم ... وعلينا أنْ نعترف أنَّ هجرة الأدمغة أخطر تحدٍّ أخلاقي للتعليم الدولي" (Liu, 2021).

[13] أخبار الجامعة في العالَم: النافذة العالمية للتعليم العالي "University World News: The Global Window on Higher Education": صحيفة إلكترونية أسبوعية مجانية مُسجَّلة في بريطانيا، ولها مكاتب في كثير من عواصم العالَم.

سادساً: المرجعية الدينية للقيم الجامعية

نستطيع أنْ نُميِّز نشأة ما يُمكِن أنْ يُعَدَّ من التعليم العالي في اليونان القديمة، عن نشأة هذا التعليم في الحضارات الأُخرىٰ في الصين، والهند، ومصر القديمة، وبلاد الرافدين. ففي اليونان، كان التعليم العالي يقوم علىٰ أسس فلسفية؛ إذ اعتمد نوع التعليم فيها علىٰ الفيلسوف، وخصائص فلسفته. وكانت المؤسسة التي يُقدِّم فيها الفيلسوف دروسه مُصمَّمة لغرض هذه المؤسسة تحديداً، كما هو حال الأكاديمية Academy التي كان يعرض فيها أفلاطون محاوراته مع تلاميذه، والليسيوم Lyceum التي أنشأها أرسطو بعد خروجه من أكاديمية أستاذه أفلاطون، وبدأ يُقدِّم فيها دروسه ومناقشاته وتدريباته ومعالجاته الطبية بمنهج فلسفي مختلف عمّا قدَّمه أفلاطون. وما ذكرته الدراسات التاريخية عن هذه المؤسسات يُؤكِّد أنَّها كانت أقرب ما تكون إلىٰ الجامعة المعروفة في هذه الأيام (Herman , 2014, pp.61-78).

أمّا مؤسسات التعليم العالي في الحضارات القديمة الأُخرىٰ؛ في الهند، والصين، ومصر القديمة، وبلاد الرافدين، فقامت أساساً علىٰ التعليم الديني، وكان الأساتذة فيها رجال الدين والكهنة، حتّىٰ إنَّ الموضوعات الأُخرىٰ، لا سيَّما الفَلك والطب، كانت تُدرَّس لأغراض دينية. وأمّا في الحضارة الإسلامية، فإنَّ العديد من مؤسسات التعليم العالي القديمة ما تزال قائمة حتّىٰ اليوم، ومن أهمها: جامعة الزيتونة في تونس التي أُنشِئت عام 120هـ (737م)، وجامعة القرويين في فاس بالمغرب التي أُنشِئت عام 245هـ (859م)، وجامعة الأزهر في القاهرة بمصر التي أُنشِئت عام 361هـ (972م). وبالرغم من أنَّ التعليم الديني في هذه الجامعات كان هو الأساس، فإنَّ مواد تعليمية مُتنوِّعة عديدة كانت تُدرَّس إلىٰ جانبه. وبالمثل، فإنَّ مؤسسات التعليم العالي التي ظهرت في أوروبا بعد دخول المسيحية فيها خلال القرن الرابع الميلادي، ثُمَّ في أمريكا، كانت مؤسسات دينية في الأساس،[14] ولكنَّها بدأت منذ مطلع القرن العشرين الميلادي بإضافة مهام أُخرىٰ إلىٰ المهمة الدينية، أو التخلّي نهائياً عن المهمة الدينية، ورُبَّما إقصاء الدين عن الحياة الجامعية أو المناهج الجامعية.

[14] لتعرُّف المزيد عن التربية والتعليم في الحضارات القديمة حتىٰ بداية عصر النهضة، وتمييز ما يُمكِن وصفه بالتعليم العام من التعليم العالي في هذه الحضارات، انظر:

فجامعة هارفارد الأمريكية –مثلاً– بدأت رسالتها بالتعليم الديني، حتّى إنَّ الخاتم أو الشعار الذي اعتمدته كان يرمز إلى الرب (المسيح) الذي عَدَّه مُؤسِّس الجامعة المصدر الوحيد الذي تُستمَدُّ منه المعرفة. أمّا الكتابان المفتوحان في أعلى الشعار فيرمزان إلى العهد القديم والعهد الجديد من الكتاب الـمُقدَّس في المسيحية. وأمّا الكتاب الثالث في الشعار فمقلوب، وغير مفتوح؛ لأنَّ الحقيقة لن تظهر إلّا عند المجيء الثاني للمسيح. غير أنَّ الشعار الحالي أظهر الكتب الثلاثة وهي مفتوحة؛ للدلالة على أنَّ الجامعة لم تعد بحاجة إلى انتظار المعرفة من مصدر خارجي مُقدَّس (علوي)؛ فالإنسان هو المصدر الوحيد للمعرفة.[15]

الشعار الجديد | الشعار الأصلي

ثُمَّ أخذت فلسفة الجامعات تُركِّز على نمو المعرفة الإنسانية وتقدُّمها، والنظر إلى الجامعة بوصفها مصنع المعرفة، جاعلةً هدفها البحث عن الحقيقة. بيد أنَّ البُعْد الديني ظلَّ حاضراً في كثير من الجامعات المعاصرة؛ فبالرغم من أنَّ قيم الجامعات المعاصرة تتشابه غالباً في ما تُحدِّده من قيم مدنية، فإنَّها تضيف ما يشير إلى ما تمتاز به كل جامعة من خصوصية دينية مُحدَّدة. فجامعة يورك سنت جون في المملكة المتحدة –مثلاً– تنصُّ قيمها على ما يأتي: "تلتزم الجامعة بتوفير تعليم عالٍ ممتاز، ومُنفتِح، وتقدُّمي، يحتضن الاختلاف، ويتحدّى التحيُّز، ويُعزِّز العدالة، ويتشكَّل في مؤسسة كنيسة يورك سنت جون" (www.yorksj.ac.uk).

– ملكاوي، **الفكر التربوي الإسلامي المعاصر**، مرجع سابق، ص69–94.

[15] انظر تفاصيل تاريخ الشعار في الموقع الإلكتروني:

https://news.harvard.edu/gazette/story/2015/05/seal-of-approval /

انظر تحليل الفرق بين الشعارين في الموقع الإلكتروني:

http://thoughtfortheweek-jeff.blogspot.com/2014/01/harvard-universitys-original-purpose.html

ومن الـمُلاحَظ وجود مؤسسات دينية بين مؤسسات التعليم العالي، أو مؤسسات تَتَّخِذ من القيم الدينية فلسفة لها، ومنها مؤسسات عامة، وأُخرىٰ خاصة، وبعضها ربحية، وبعضٌ آخرُ ليس هدفه الربح، ومنها ما نشأ مُبكِّراً، ومنها ما هو حديث ومعاصر. ومن الـمُلاحَظ أيضاً أنَّ هذه القيم الدينية تكون حاضرة في رؤيتها، ورسالتها، وبرامج عملها، ونوعية أقسامها (Daniels, & Gustafson, 2016, pp.90-100).[16] وقد لا تكون رسالتها الدينية مُنحصِرة في إعداد الـمُتخصِّصين لأداء المهام والأعمال الدينية الخاصة، وإنَّما تشمل تعزيز مبادئ الدين في المجتمع المحلي، أو حتّىٰ تغيير العالَم.

ومن الأمثلة علىٰ ذلك الطريقة التي صاغت بها جامعة سياتل باسيفيك عبارة رسالتها المؤسسية: "جامعة سياتل باسيفيك هي جامعة مسيحية مُلتزِمة تماماً بالتفاعل الثقافي وتغيير العالَم من خلال تخريج أشخاص يتمتَّعون بالكفاءة والأخلاق والحكمة، وبناء مجتمع يمتلئ بالنعمة والفضل" (https://spu.edu/homepage-test). والـمُلاحَظ أنَّ كل البرامج الأكاديمية والمناهج الدراسية الـمُشترَكة في الجامعة مُشبَعة بهذه الفلسفة، ومن ذلك أنَّ في الجامعة مركزاً يُسمّىٰ مركز النزاهة في الأعمال، ويُعْنىٰ بتدريب رجال الأعمال علىٰ "استكشاف الإيمان المسيحي، والنزاهة، والقيادة، والرفاهية في الأعمال التجارية، وتحويل العمل التجاري إلىٰ مُشارِك في عمل إبداعي يقود إلىٰ الخلاص بنظرة كلية للنزاهة." فهذا المركز ينظر إلىٰ الأعمال بوصفها ساحة فاعلة ولازمة للشهادة المسيحية؛ إذ من الـمُهِم للمهنيين المسيحيين أنْ يروا الوظائف التي يدعمها المركز بوصفها خدمة مهنية؛ خدمة لأهداف الله، والعمل من أجل ازدهار الخليقة كلها.[17]

ومن مؤسسات التعليم العالي التي تقوم علىٰ القيم، مؤسسات مُتخصِّصة في تقديم التعليم الديني والثقافة الدينية في جميع برامجها، كما هو الحال في الجامعات الإسلامية، وكليات الشريعة،

[16] من الملاحظ أن Daniels و Gustafson باحثان من جامعتين نشأتا علىٰ أسس دينية وكتبا بحثاً يصف كيف تُعبِّر عبارات رسالة الجامعة عن فلسفتها وقيمها الدينية، وقد تضمَّن بحثهما مراجعة للبحوث والدراسات ذات الصلة بالموضوع.

[17] لتعرُّف شهادة التعليم المستمر التي يُقدِّمها المركز في موضوع "الإيمان والعمل"، انظر الموقع الإلكتروني:

- https://spu.edu/academics/school-of-business-and-economics/professional-education/faith-business-certificate (Retrieved April 4, 2021).

وكثير من المعاهد الدينية Seminaries المسيحية واليهودية التي تُعِدُّ طلبتها للاضطلاع بالوظائف الدينية المختلفة في مؤسسات المجتمع.

سابعاً: القيم الجامعية مُشترَك إنساني

نحن نُؤمِن بأنَّ الإسلام يُقدِّم فلسفة واضحة وشاملة للحياة، في ميادينها المختلفة، بما في ذلك ميدان التعليم في موضوعاته ومستوياته ومراحله. والتفكير الفلسفي، ضمن هذه الفلسفة، هو الذي يُشكِّل الرؤية الإسلامية للعالَم. ومن الـمُتوقَّع أنْ تكتب الجامعات في العالَم الإسلامي رؤيتها ورسالتها بصورة تكشف عن هذه الفلسفة، في سعيها لتحقيق أهدافها التي تختصُّ بمَنْ فيها من أساتذة وطلبة وإداريين، وبما يسود فيها من بيئة نفسية وتنظيمية وأخلاقية. وهذا التفكير الفلسفي هو تصوُّر كلي يجيب عن الأسئلة التي تختصُّ بالعالَم الطبيعي والاجتماعي والنفسي، ويعني ذلك تحديداً الجانب المادي من الوجود بأشيائه وظواهره وأحداثه، وحياة الإنسان وتزكيته الروحية والنفسية، والاجتماع البشري ووظيفته في تحقيق العمران المادي والمعنوي، وبناء الحضارة الإنسانية الراشدة في هذه الحياة الدنيا، وما يُعِدُّ الإنسان للسعادة في الحياة الأُخرىٰ.

ونحن نُؤمِن أيضاً بأنَّ في القرآن الكريم، وفي بيانه الحكيم في السُّنَّة النبوية، وما يشترطانه من فهم مقاصدي، لِـما فيهما من قيم الهدىٰ والرشد، ضمن سقف الخبرة البشرية النامية؛ ما يُوفِّر للإنسانية ما تصبو إليه من حقٍّ وعدل وسلام، دون أنْ يمنع ذلك من سعي الإنسان الدائم للاكتشاف والترقّي والتقدُّم.

إنَّ مثل هذا التفكير الفلسفي في الرؤية الإسلامية، أو الرؤية الإسلامية للعالَم، يصلح أنْ يكون مفهوماً مناسباً لِـما نُسمّيه الـمُشترَك الإنساني الذي يُحقِّق مصالح مُشترَكة للمجتمعات البشرية، من دون أنْ يعني بالضرورة انتفاء الخلاف والاختلاف بينها؛ لأنَّ هذه الرؤية تتضمَّن القدرة علىٰ تدبير هذا الاختلاف، الذي لا يُسوِّغ تجاوز كثير من عناصر الائتلاف، وما تتضمَّنه من حقائق وروابط ومصالح مُشترَكة. وكذلك لا ينبغي أنْ "يُشوِّش علىٰ هذه الحقيقة للمُشترَك الإنساني التوظيفُ

العولمي للمفهوم الهادف إلى محو الخصوصية الثقافية للشعوب، وتمييع القيم الخلقية الإنسانية" (رفيع، 2011، ص115–142). فالعولمة المعاصرة، لا سيَّما في مجال التعليم الجامعي، تمارس بأدواتها السياسية والاقتصادية والثقافية هيمنةً قاهرةً، تستهدف الخصوصيات الفكرية للمجتمعات البشرية، وبخاصة المجتمعات الإسلامية، ومرجعياتها الثقافية والحضارية.

إنَّ مفهوم "الـمُشترَك الإنساني" ليس جديداً في الفكر الإسلامي المعاصر، فهو تذكير مباشر بحقائق الفطرة، ووحدة الأصل البشري، والتكريم الإلهي للإنسان. وهو أيضاً تذكير بقيمة التعارف بين المختلفين من الشعوب والقبائل؛ سواء أكان هذا الاختلاف في الأعراق والألوان أم في العقائد والأديان، بل إنَّ أصل الأديان كلها هو الدين الواحد الذي أرسل الله سبحانه به الرسل جميعاً في مختلف مراحل التاريخ، ثُمَّ اختتم نزول الوحي برسالة الإسلام. وكل ما في هذه الرسالة هو رحمة للعالمين، فهو مُشترَك إنساني؛ سواء في المعتقدات أو المعاملات أو الأخلاق التي تكفي لاجتماع الناس عليها في حياتهم ضمن مُشترَك إنساني، أمّا آخرتهم فأمْرها إلى الله سبحانه الذي يُحاسِب الناس برحمته وعدله على كسبهم في الدنيا.

وقد ميَّز ابن تيمية بين الدين الـمُشترَك والدين الخاص، وذلك في تفسيره لقوله تعالى: ﴿شَرَعَ لَكُم مِّنَ ٱلدِّينِ مَا وَصَّىٰ بِهِۦ نُوحًا وَٱلَّذِيٓ أَوۡحَيۡنَآ إِلَيۡكَ وَمَا وَصَّيۡنَا بِهِۦٓ إِبۡرَٰهِيمَ وَمُوسَىٰ وَعِيسَىٰٓۖ أَنۡ أَقِيمُواْ ٱلدِّينَ وَلَا تَتَفَرَّقُواْ فِيهِ﴾ [الشورى: 13]؛ إذ قال: "فإنَّما شرع لنا من الدين ما وُصّوا به (أي الأنبياء الذين ورد ذكرهم في الآية، وهم الخمسة أُولو العزم من الرسل) من إقامة الدين، وترك التفرُّق فيه. والدين الذي اتَّفقوا عليه هو الأصول، فتضمَّن الكلام أشياء: أحدها: أنَّه شرع لنا الدين الـمُشترَك، وهو الإسلام والإيمان العام، والدين الـمُختَصَّ بنا، وهو الإسلام والإيمان الخاص. والثاني: أنَّه أمرنا بإقامة الدين الـمُشترَك، ونهانا عن التفرُّق فيه. والثالث: أنَّه أمر المرسلين بإقامة الدين الـمُشترَك، ونهاهم عن التفرُّق فيه" (ابن تيمية، د.ت، ص50–51). فالدين الـمُشترَك هو دين المبادئ والأصول الـمُشترَكة بين رسالات الأنبياء، القائمة على عدد من القيم الكبرى، مثل: توحيد الخالق، ووحدة الأصل البشري، والتعارف بين البشر، وتكريم

الإنسان وحريته. ومن ثَمَّ، فالمرجعية الدينية في التعامل بين الناس تقوم على القواسم الـمُشترَكة بين الأديان.

وفي مقام آخر، أشار ابن تيمية إلى ما سمّاه الإسلام العام الذي تحدَّثت عنه السور المكية التي "نزلت بالأصول الكلية الـمُشترَكة، التي اتَّفق عليها الرسل، التي لا بُدَّ منها، وهي الإسلام العام، الذي لا يقبل الله من أحد من الأوَّلين والآخرين ديناً غيره. وأمّا السور المدنية ففيها هذا، وفيها ما يختصُّ به محمد صلّى الله عليه وسلَّم من الشرعة والمنهاج. فإنَّ دين الأنبياء واحد" (ابن تيمية، د.ت، ص32– 33).

إنَّ الدعوة إلى تطوير المفهوم الإسلامي للمُشترَك الإنساني لا تأتي من موقف الضعيف في استجداء القوي، وإنَّما تأتي من قبيل تصحيح الخلل الذي وقعت فيه الأُمَّة الإسلامية، حين تخلَّفت عن مواكبة حركة التقدُّم العلمي في الميادين الطبيعية والاجتماعية والإنسانية، وعكفت على تقليد ما أنجزه علماؤها في القرون الـمُتقدِّمة، وعلى اقتراض ما أنجزه غيرهم في القرون الـمُتأخِّرة، فعجزوا عن مواصلة الإسهام في الحضارة البشرية ونشر القيم الإنسانية، مع العلم بأنَّ القيم في الرؤية الإسلامية ذات المرجعية الدينية المقاصدية العامة هي قيم إنسانية عالمية، تصلح أنْ تُؤسِّس للمُشترَك الإنساني. وقد اقترن بالتخلُّف عن مواكبة حركة التقدُّم العلمي عزوفٌ عن الاستفادة ممّا حقَّقته الأُمم الأُخرى من إنجاز علمي ومعرفي، والحذر من التفاعل معها، والانغلاق على تحيُّزاتها الذاتية. ثُمَّ ما لبثت الأُمَّة أنْ وقعت تحت براثن الاستعمار الذي رسَّخ دعائم التخلُّف، وفرض رؤيته وثقافته وعلومه، فأصبحت الأُمَّة اليوم عالة على الإنتاج الفكري والحضاري في مختلف الميادين، وقد تمثَّل ذلك بصورة أكثر وضوحاً في ميادين التعليم الجامعي؛ في فلسفته ونُظُمه، حتّى في ثقافته وقيمه.

ولهذا، فإنَّ الخطاب بمفهوم الـمُشترَك الإنساني يتوجَّه إلى الذات الإسلامية الـمُتشبِّعة بهذا المفهوم ومرجعيته المقاصدية؛ ليكون لهذه الذات حضورها الفاعل على ساحة العالَم، في صورة مبادآت مشحونة بالثقة بالنفس، لا في صورة ردود فعل استجدائية خجولة. ومن ثَمَّ، فقد توجَّه هذا الخطاب –بهذا المفهوم– إلى الآخر، لا سيَّما الآخر الغربي الـمُهيمِن، بالتفاعل الإيجابي والحوار

الواثق؛ للكشف عمّا يتحقَّق من مصالح حقيقية مُشترَكة لجميع البشر، عند شحن ساحة التعليم الجامعي بقيم إنسانية مُشترَكة، ونزع التيار الجارف الذي تُمثِّله عولمة التعليم الجامعي، بما يحمله هذا التيار من نزعة مُتمركِزة على ثقافة الغرب ومرجعيته، ومُشبَعة بروح الإقصاء والتهميش للمرجعيات الأُخرى، وإنكارها حقَّها في الاختلاف والتمايز، وأهميتها في الإسهام في ترشيد الحضارة البشرية وإغنائها.

وثمَّة منطلقات مُهِمَّة لا بُدَّ أنْ تكون حاضرة في تقديم خطاب الـمُشترَك الإنساني وتأصيل القيم المعرفية والمنهجية التي تستند إليها التخصُّصات العلمية الجامعية. ومن أهم هذه المنطلقات ضبطُ فهمنا لعدد من المفاهيم المركزية، لا سيَّما مفاهيم المعرفة، والقيم، والعولمة. فضبط فهمنا للمعرفة يعني ردَّ القول بأنَّ المعرفة لا دين لها، وأنَّها محايدة، وهو قول لا يستقيم؛ لأنَّ المعرفة تتأثَّر في صياغتها ودلالاتها بحالة الإنسان الذي أنتجها، ورؤيته للذات والآخر، وتصوُّراته عن العالَم والحياة والقيم؛ ذلك أنَّ الإنسان كائن ثقافي يتأثَّر إنتاجه برؤيته للعالَم، وما تتضمَّنه من تصوُّرات اعتقادية، وهو أيضاً كائن اجتماعي يتأثَّر بعوامل التنشئة وضوابط العلاقات، وهو كذلك ذو نفسية لها طموحاتها وأهواؤها.

إنَّ ضبط فهمنا للقيم يعني تسديد النظر إلى مفهوم "القيم". فكل فئة من فئات البشر (دينية، سياسية، تعليمية، ...) تتحدَّث عن قيم خاصة بها، مُستمَدَّة من المرجعية الحاكمة لكلٍّ منها. وقد نجد قيماً محمودةً عند فئة، ومرذولةً عند أُخرى، لكنَّ الصفة الغالبة على مصطلح "القيم" أنْ تكون صفة لِما نعطيه من قيمة إيجابية للشيء أو الفعل، أو الفكرة؛ فالصدق -مثلاً- قيمة فاضلة، يَودُّ لو يُعرَف كل إنسان بها، والكذب صفة مرذولة لا يرغب أحد أنْ يَتَّصِف بها. فإذا وَجَد دعاة القيم الفاضلة الطريقة المناسبة لعرض ما يتبنَّونه من قيم، فإنَّهم سيكونون أقوى حُجَّةً، وأعمق أثراً. ولهذا تُعَدُّ القيم مدخلاً مناسباً لِما قد يتَّفِق عليه المختلفون، حين يجدون مساحة من الـمُشترَكات ذات الأساس الفطري في البشر، والفضائل الأخلاقية الـمُتعارَف عليها بينهم؛ سواء بمرجعية دينية، أو بمصالح عملية.

أمّا ضبط فهمنا للعولمة فيعني ضرورة تفكيك تيار العولمة في مناهج التعليم الجامعي، وإعادة بناء فلسفة التعليم الجامعي في المجتمعات العربية والإسلامية؛ ذلك أنَّ الجامعة اليوم (فكرةً، ومؤسسةً) أصبحت ظاهرة عالمية ذات اتجاه واحد؛ إذ تحاول بعض الفلسفات والقوىٰ الـمُتنفِّذة في العالَم عولمة -أيْ تعميم- أنماطها الخاصة من الجامعات، الـمُحمَّلة بأفكار وقيم تُهدِّد ما تتبنّاه بعض المجتمعات من منظومات فكرية وقيمية، فلا بُدَّ لنا في مجتمعاتنا العربية والإسلامية من الفهم الصحيح لفلسفة القيم في الجامعات التي تتبنّاها منظومات العولمة وأدواتها السياسية والاقتصادية والفكرية في أربعة مجالات علىٰ الأقل:

أ. إعمال الرؤية النقدية لِـما هو معروض اليوم علىٰ المستوىٰ العالمي من قيم أكاديمية جامعية تُعِين الجامعة علىٰ تحقيق أهدافها، في خدمة الحقيقة، ونمو العلم، وبناء المعرفة، وتلبية متطلَّبات المجتمعات البشرية في التقدُّم والترقّي الحضاري.

ب. النظر في ما هو معروض من القيم الجامعية، التي تُعَدُّ من الـمُشترَك الإنساني العام، وتكييفه بصورة تُعبِّر عن المضمون الثقافي والحضاري لمجتمعاتنا، وتُعزِّز الهُويَّة الفكرية والقيمية لهذه المجتمعات، ولا يكون ذلك بالقبول أو الرفض بصورة مبدئية، وإنَّما يكون بالتحليل النقدي الذي يحتفظ بما هو حقٌّ في ذاته، وينفي الخَبَث الضارَّ عن المعدن النفيس، والزَّبَد الذي يذهب جُفاءً عن سيل الماء النافع للأرض.[18]

ت. تطوير فلسفة للقيم الجامعية، تكون أكثر تعبيراً عن الـمُشترَك الإنساني، ليس في مجال الصياغة الفكرية النظرية وحسب، بل في مجال الممارسة والتطبيق العملي؛ حتّىٰ تتمكَّن جامعاتنا من تقديم نموذج عملي من القيم يصلح أنْ يكون مُشترَكاً إنسانياً، بديلاً عن جهود القوىٰ الـمُتنفِّذة في العالَم، التي تحتكر معنىٰ القيم، وتمارسه بصورة انتقائية تنتفي معها العدالة.

---

[18] استئناساً بالمثل القرآني: ﴿أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَسَالَتْ أَوْدِيَةٌۢ بِقَدَرِهَا فَٱحْتَمَلَ ٱلسَّيْلُ زَبَدًا رَّابِيًا ۚ وَمِمَّا يُوقِدُونَ عَلَيْهِ فِى ٱلنَّارِ ٱبْتِغَآءَ حِلْيَةٍ أَوْ مَتَٰعٍ زَبَدٌ مِّثْلُهُۥ ۚ كَذَٰلِكَ يَضْرِبُ ٱللَّهُ ٱلْحَقَّ وَٱلْبَٰطِلَ ۚ فَأَمَّا ٱلزَّبَدُ فَيَذْهَبُ جُفَآءً ۖ وَأَمَّا مَا يَنفَعُ ٱلنَّاسَ فَيَمْكُثُ فِى ٱلْأَرْضِ ۚ كَذَٰلِكَ يَضْرِبُ ٱللَّهُ ٱلْأَمْثَالَ ﴿١٧﴾﴾ [الرعد: 17].

ث. ميدان الإضافة النافعة، والإبداع الأصيل، والإنجاز الـمُتميِّز الذي تنتظره الإنسانية من عمل العقل المسلم المعاصر في محتوى المعرفة الجامعية نفسها، في مجالات العلوم المختلفة، في بُعْديها: النظري والتطبيقي، ثُمَّ في بُعْدها الثالث، وهو الفلسفة التي تُؤطِّر كُلّاً من البناء الفكري، والتطبيق العملي. فهذا الأساس الفلسفي هو الذي يكشف عن المنطلقات الفكرية والقيم المرجعية التي تستند إليها المعرفة، في صياغتها وتوظيفها، والخلفية الفكرية والقيمية لِـمنْ صاغ هذه المعرفة من العلماء والباحثين، وصولاً إلى تحقيق الـمُشترَك الإنساني من المنافع والمصالح، وتلبية شروط العمران والتقدُّم الحضاري.

وتأسيساً على ذلك، يتعيَّن على العقل المسلم المعاصر أنْ يتعامل بمسؤولية عالية مع ظاهرة تضارب القيم في التعليم الجامعي؛ ذلك أنَّ الطالب الجامعي المسلم يدرس معظم المواد الجامعية بمرجعية علمانية، تمليها الرؤية الفكرية التي تُقدِّمها المراجع العلمية، أو طريقة العرض التي يستعملها الأستاذ. وقد تتناقض هذه الرؤية مع الخلفية الدينية والثقافية الإسلامية لهذا الطالب، فتوقِعه في القلق، ورُبَّما تجعله يعيش في عالَمَين منفصلين، وينتهي به المطاف إلى الإحباط أو الاستلاب؛ ما يُؤثِّر في قدرته على الإنجاز والإبداع. وليس سهلاً الخروج من هذه الحالة إذا لم يُوفِّر التعليم الجامعي فرصاً للأستاذ والطالب، تساعد كُلّاً منهما على التحليل النقدي للمعرفة المتاحة، وإعادة صياغتها بصورة لا تُخِلُّ بالموضوعية والاستقامة والتطابق مع الواقع، وتسمح -في الوقت نفسه- بإمكانية استيعاب هذه المعرفة وَفق منهجية التكامل المعرفي التي تُؤطِّرها ضمن قيم التوحيد والتزكية والعمران.

أوضحنا في ثنايا هذا البحث كيف أنَّ المسألة الـمُهِمَّة في القيم الجامعية ليست في ما تصوغه الدول والجامعات من مفردات قيمية، وإنَّما في الممارسة العملية لهذه القيم؛ فالممارسة تحتكم -في كثير من الأحيان- إلى توجُّهات سياسية، وتخضع لضغوط اقتصادية وإعلامية، بحيث تفقد نصوص القيم قيمتها.

وقد لاحظنا أنَّ الاهتمام الأكبر بالقيم الجامعية ينصرف إلى قيمتي الحرية الأكاديمية، واستقلال الجامعات، ولكنَّ الصياغة الجميلة لهاتين القيمتين -في حدِّ ذاتها- تحتاج إلى تكييف، وتأطير، وتحديد. فالحرية الأكاديمية -مثلاً- ليست قيمة مُطلَقة يمارس فيها الأستاذ الجامعي ما يشاء من القول والفعل، أو يختار منها ما يشاء من موضوعات البحث. فقيم الجامعة تبقى ضمن إطار قيم المجتمع الذي يبني الجامعة لتخدمه. ولهذا، فمن الـمُتوقَّع أنْ تُعزِّز الجامعة قيم المجتمع؛ سواء في بناء شخصية الطالب، ليتخرَّج فيها قادراً على خدمة مجتمعه في مجال مُعيَّن، أو في ما تُنتِجه الجامعة عن طريق مراكز البحث وجهود الأساتذة والطلبة من بحوث تُسهِم في حلِّ مشكلات المجتمع في المجالات الـمُتخصِّصة، وتدفع حركة النمو والتقدُّم العلمي، وتُحقِّق للمجتمع حضور أبنائه في ساحة الإنجاز العلمي والحضاري العالمي.

فالحرية الأكاديمية لا تعني فتح الباب واسعاً أمام الاستهتار بقيم المجتمع وعناصر وحدته وتماسكه، ولا تعني أيضاً إجراء البحوث خارج الخُطَط والأولويات الـمُتَّفَق عليها في مؤسسات الجامعة والمجتمع، ولا تعني كذلك تكييف نتائج البحوث المدعومة من شركات تجارية، على نحوٍ يخدم مصالح هذه الشركات، على حساب مصالح جمهور الناس في المجتمع المحلي أو العالمي.

أمّا استقلال الجامعة فهو يعني أنْ تكون الجامعة مستقلة فكرياً وأخلاقياً عن السلطة السياسية والقوَّة الاقتصادية في عدد من المجالات، لعلَّ أهمها: الاستقلال التنظيمي العام الذي يختصُّ بالقيادة والحوكمة والهياكل الإدارية والتنظيمية، وشؤون التوظيف الخاصة بالأساتذة والإداريين وترقيتهم وتطوير قدراتهم، والمسائل الأكاديمية الخاصة بالدرجات العلمية وقبول الطلبة ونُظُم الامتحانات، والمسائل المالية التي تختصُّ بتوفير الأموال والممتلكات اللازمة للجامعة واستثمارها وإنفاقها.

وفي ذلك قيمة مُهِمَّة تتصل بتحرير طاقات الإبداع، وتعزيز المستوى المناسب من الحرية الأكاديمية. ومعظم المؤسسات التعليمية القديمة، التي أصبحت اليوم تُعرَف بالجامعات، نشأت بصورة مستقلة من حيث الإدارة، والتمويل، والمناهج، تبعاً للأغراض العلمية والدينية لِـمنْ أنشأها، وكان الاستقلال المالي هو أساس تحقيق استقلاليتها. وكانت القيادة الجامعية

تمتلك القدر الأكبر من صلاحية اتّخاذ القرارات، ولكنَّ الجامعات المعاصرة أصبحت أداة السلطة السياسية والقوَّة الاقتصادية في تحقيق أغراض مُتنوِّعة، أهمها تسويق الأفكار والأشياء، وهنا تكمن المشكلة.

وقد حاول باحث ياباني دراسة المعنى المختلف لاستقلال الجامعة في السياق التاريخي والمقارن، والنظر في التحوُّل الذي طرأ على تعريف "استقلالية الجامعة" في إنجلترا واليابان، فوجد أنَّ هذا التعريف فيهما يختلف تقليدياً. ففي إنجلترا، كان استقلال الجامعات بمنزلة أيديولوجية للجامعات لحمايتها من الضغوط الخارجية. أمّا في اليابان، فإنَّ استقلال الجامعة كان يُفهَم في سياق التنسيق مع الوزارة المعنية بالتعليم الجامعي. وبالرغم من ذلك، فإنَّ السياسات الـمُوجَّهة نحو السوق في البلدين غيَّرت معنى استقلال الجامعات، فدخل مفهوم "الاستقلال الذاتي التعاقدي" في إنجلترا، ودخل مفهوم "الاستقلال المؤسسي" في اليابان (Yokoyama, 2007, pp.399-409).

وفي سياق متصل، نشرت باحثتان من رومانيا بحثاً عن الجانب القانوني لمبدأ استقلال الجامعة، في ضوء بعض قرارات المحاكم، وقد تَبيَّن لهما أنَّ هذا المبدأ ليس مُطلَقاً، وكذلك الحال بالنسبة إلى الحرية الأكاديمية؛ فلكلٍّ منهما حدود ضمن البنية الدستورية العامة للدولة. وبالنظر إلى مبدأ استقلال الجامعات في أوروبا، الذي يختصُّ بمسألة تنظيمها وقضاياها المالية، وسياسة شؤون الموظفين، وسياسة المناهج الدراسية فيها؛ فإنَّ مستوى الحرية في الجامعات يختلف اختلافاً كبيراً من بلد إلى آخر. وفي بعض البلدان، فإنَّ مسألة الاستقلال الذاتي للجامعة والحرية الأكاديمية، تُبقِيان على دور مُهِم للسلطات المركزية في الدولة؛ للتأكُّد من تحقيق التعليم الجيد المنشود في مؤسسات التعليم العالي؛ الحكومية، والخاصة (Stoica, 2013, pp.192-199).

وفي فنلندا، نشرت باحثتان فصلاً بعنوان: "استقلال الجامعات من الماضي إلى الحاضر"، في كتاب حمل عنوان: "رؤى نظرية ومنهجية في إدارة التعليم العالي وتحوُّلاته". وقد تَبيَّن للباحثتين أنَّ مفهوم "استقلال الجامعة" هو مفهوم مركزي، وسمة مُميِّزة للمؤسسات الجامعية. غير أنَّ هذه الاستقلالية تُعَدُّ خياراً لخدمة آليات الحوكمة التي يُحرِّكها السوق. ومن المفيد ملاحظة أنَّ فكرة

الجامعة نفسها تتطوَّر باستمرار، وأهدافها تُفهَم بطرق مختلفة. ففي البداية، كانت فكرة استقلالية الجامعة تعني حماية الحرية الأكاديمية من التأثيرات الخارجية الضارَّة، ولكنَّ الاتجاهات الحالية تهدف إلى إنشاء الروابط وتوسيعها بين الأكاديميين والبيئة الخارجية إلى أقصى حدٍّ مُمكِن. وقد خلُصت الباحثتان إلى القول: "إنَّه لا يوجد تعريف واحد لاستقلال الجامعة يُمكِن تطبيقه عالمياً على أنظمة التعليم العالي المختلفة في جميع الحالات" (Kohtamaki & Balbachevsky, 2018, pp.189-190).

وفي ما يخصُّ البحوث والمقالات التي تحدَّثت عن مبدأ استقلال الجامعات في البلاد العربية، فإنَّ من أبرز ما نجده فيها اليوم هو النظر إلى هذا الاستقلال -من حيث المفهوم والدرجة- بوصفه منحة تُقدِّم فيها السلطة السياسية للجامعة بعض عناصر الاستقلال، وتحرمها من عناصر أُخرى، أو تُقدِّمها رسمياً، وتُنفِّذها بصورة انتقائية. والثابت أنَّ كثيراً من هذه البحوث تُؤكِّد حقيقتين، أُولاهما: أنَّ واقع الجامعة في البلاد العربية محكوم بنشأة هذه الجامعات وتطوُّرها في ظلِّ الاستعمار وتأطُّرها المستمر بفلسفته ومرجعياته، وثانيتهما: أنَّ تيار العولمة في التعليم العالي أثَّر تأثيراً عميقاً في واقع الجامعة بالعالَم العربي والإسلامي، حتّى أصبحت صوره مُشابِهة كثيراً لِما نجده في الجامعات الأوروبية والأمريكية، لا سيَّما في الأُطر النظرية للعلوم والمعارف المختلفة وتصنيفاتها وتطبيقاتها، وما تتضمَّنه من أنماط التفكير وقيم السلوك. وبالرغم من أنَّ المجتمعات العربية والإسلامية لا تزال تحمل شيئاً من الخصوصية الثقافية والحضارية، فإنَّ الجامعات أصبحت وسيلة فعّالة للتخفُّف من هذه الخصوصيات، والتماهي مع مرجعيات فكرية وإدارية أجنبية. وهذا لا يتجلّى فقط في الفلسفة العامة ونُظُم الإدارة والرؤى الاستراتيجية، وإنَّما يمتد ليشمل عناوين الـمُقرَّرات الدارسية ومضامينها المعرفية ومراجعها التي صيغت أساساً وَفق رؤيةٍ للعالَم تَتَّصِف بالقصور والتحيُّز، بناءً على خبرات ومشكلات تنقصها إمكانية التعميم.

وهكذا، فإنَّ كثيراً من المفاهيم التي أصبحت جزءاً من الـمُشترَك الإنساني في التعليم الجامعي، يجرى تأطيرها وتطبيقها بصور مختلفة، فكان من حقِّ المجتمعات العربية والإسلامية وجامعاتها، ومن واجبها كذلك، صياغة فهمها وتطبيقها لهذه المفاهيم، بالطريقة التي لا تقتصر فقط على حفظ

عناصر الخصوصية والتميُّز في الهُوِيَّة الفكرية والحضارية لهذه المجتمعات والجامعات، وإنَّما تُقدِّم فهماً وتطبيقاً يُمكِن للجامعات والمجتمعات الأُخرىٰ التنويه به، والاستفادة منه.

وإذا كان تيار العولمة الذي يجعل جامعاتنا بيئة مفتوحة لفلسفة (أو فلسفات) قيمية خارجية، ويُمثِّل بذلك تحدِّياً نحاول أنْ نَحُدَّ من آثاره السلبية، فإنَّ تيار العولمة نفسه يُمكِن أنْ يكون فرصة تساعد جامعاتنا علىٰ تطوير فلسفة للقيم نابعة من مرجعياتنا الفكرية والحضارية، وصالحة -في الوقت نفسه- لأنْ تكون مُشتَرَكاً إنسانياً لا تجد المجتمعات الأُخرىٰ غضاضة في تبنّيه، والانتفاع به.

وعندما تُفهَم الرؤية الإسلامية بصورة جيدة، فإنَّها ستُقدِّم قيماً إنسانيةً مُشتَرَكةً يُمكِن أنْ نرىٰ تجلِّياتها في مجالات الحياة البشرية المختلفة، بما في ذلك مجالات التعليم عامة، والتعليم الجامعي بوجه خاص. فالرؤية الإسلامية تنطلق أوَّلاً من قيمة التوحيد وتجلِّياتها في وحدة الوجود البشري في أصله ومصيره، ثُمَّ تتجلّىٰ هذه القيمة في تلبية حاجات التعارف والتعاون والتكامل بين أبناء الجنس البشري. وتنطلق ثانياً من قيمة تزكية الإنسان وكرامته وحريته، ثُمَّ سعيه الحثيث للترقّي في المشاعر النفسية، والسمو في العلاقات الاجتماعية. وتنطلق ثالثاً من أمانة الخلافة في الأرض، وإقامة العمران، وبناء الحضارة. وكل ذلك يتطلَّب الزيادة في العلم، والنمو في المعرفة، وحُسْن الاستمداد من مصادرها، وتوظيف وسائلها.

خاتمة:

إنَّ أيَّة محاولة لاستقصاء الدراسات والبحوث والمواقف والتطبيقات الخاصة بفلسفة القيم في التعليم الجامعي، قد تُواجِه مُعوِّقات ومصاعب تُثبِّط وصولها إلىٰ الاستقصاء التام. وقد اكتفينا في هذه الدراسة بذكر نبذة عن هذه الموضوعات السبعة، عرضنا فيها أمثلة لِما يدور ضمنها من أفكار وبحوث ومتابعات وتجلِّيات، تتصل بفلسفة القيم في التعليم الجامعي، لكنَّ الموضوع يَتَّسِع لعدد آخر من الموضوعات لا يقل أهمية عمّا ذكرناه، ومن ذلك -مثلاً- أنَّ القيم الجامعية موضوع مُهِم في المواثيق الإقليمية والدولية، وأنَّ بعض مؤسسات التعليم العالي تحتضن برامج ومناهج دراسية

وتدريبية تتأسَّس على القيم، وأنَّ القيم الجامعية تتوزَّع بصورة تحمل قدراً من خصوصيات التخصُّصات الجامعية المختلفة. فإذا كانت العلوم الدينية والاجتماعية والإنسانية مُشبَعة بالقيم في مستوياتها الـمُتعدِّدة، فإنَّ العلوم الطبيعية (مثل: الفيزياء، والكيمياء، والأحياء، والفَلك)، والعلوم التطبيقية (مثل: الطب، والهندسة، والزراعة) مُشبَعة أيضاً بالقيم، ليس فقط في المجالات العملية، وإنَّما في المرجعيات الفكرية والفلسفية كذلك. ثُمَّ إنَّ التعليم الجامعي هو -في نهاية المطاف- مهنة من المهن، تتضمَّن مجالاً له خصوصيته من بين مجالات القيم المهنية. ومثل هذه الموضوعات وغيرها هي ميادين للدراسة والبحث والتوظيف العملي.

ولا ننسى أنَّ من بين طرق التعامل مع الموضوع النظرَ في المعالجة الفلسفية له، وهو ما قد نجده في الموسوعات الفلسفية على سبيل المثال، لا سيَّما في ما يخصُّ حديثها عن استيعاب البحث الفلسفي في القيم، لثلاثة محاور مُترابِطة، هي: تحديد قيمة الكيانات التي يتمُّ تقييمها، والحكم على طبيعة القيمة (ذاتية، أو موضوعية)، وتحديد الأشياء ذات القيمة أو الجودة. وكذلك الكشف عمّا يُسمّى نظرية القيمة التي حظيت بأهمية مركزية في علوم الأخلاق، والاقتصاد، والفلسفة، والسياسة. يضاف إلى ذلك أنَّ مبحث القيم هو أساساً فرع من فروع الفلسفة بصورة عامة، يُسمّى علم القيم Axiology، ويدرس ثلاث قيم رئيسة، هي: الحق، والخير، والجمال.

وممّا يرتبط بصلة القيم بالتعليم الجامعي، النظر في قيمة هذا التعليم نفسه؛ أي العائد الذي يتوقَّعه الطلبة وأولياء أمورهم من نفقات هذه التعليم، والوقت الذي يُصرَف فيه. فقد تمرُّ بعض الجامعات بظروف مُعيَّنة لا تجعل للدراسة الجامعية "قيمة"؛ لأسباب تختصُّ بجذب سوق العمل مهارات مُحدَّدة لا تحتاج بالضرورة إلى شهادة جامعية. فلا تعود الشهادة الجامعية طريقة لاكتساب الخبرة والتأهيل لسوق العمل، وتصبح الدراسة الجامعية خالية من "القيمة".

ومن الواضح أنَّ تشبُّع السوق بخرّيجي الجامعات من تخصُّصات مُعيَّنة، وعدم وجود فرص عمل جديدة للخرّيجين الجُدد، يجعل بعض الطلبة وأولياء الأمور يُفكِّرون في "قيمة" الإنفاق على التعليم الجامعي، من دون وجود مقابل مناسب. ولذلك تحرص المؤسسات الوطنية المسؤولة عن

اعتماد برامج التعليم العالي أنْ تُوجِّه الجامعات لإيقاف التدريس في بعض التخصُّصات، واستحداث تخصُّصات جديدة بناءً على حاجة سوق العمل. ورُبَّما تكون قيمة التعليم الجامعي بهذا المعنى مُناقِضة لقيمة الجامعة بوصفها مؤسسة للبحث عن الحقيقة والمعرفة.

ومن الـمُؤكَّد أنَّ العلماء والـمُفكِّرين والفلاسفة، بمدارسهم ومذاهبهم الفكرية المختلفة، قد اهتمّوا بمبحث القيم منذ القِدم، وما يزال الاهتمام بها قائماً في حياة الأفراد والمنظمات والمجتمعات بصورة كبيرة، ولا سيّما في ظلِّ ما يشهده العالَم من تطوُّر في مختلف نواحي الحياة؛ فالقيم تُعَدُّ من أهم مُحدِّدات السلوك، ومن الـمُكوِّنات التي تُسهِّل التعامل مع الأفراد والجماعات، والتفاعل في ما بينهم؛ فهي تُمثِّل نتاج التفاعل القائم بين الفرد ومجتمعه.

ومع كثرة الدراسات والبحوث التي تختصُّ بفلسفة قيم الدراسات الجامعية، فقد تَبيَّن لنا أنَّ تعرُّف محتوى هذه الدراسات والبحوث غير كافٍ من وجود كلمات مُعيَّنة (مثل: فلسفة، أو قيم) في عناوينها؛ فقد نجد دراساتٍ وبحوثاً في قلب قضايا القيم في الجامعة، من دون أنْ يكون لفظ "القيم" موجوداً في البحث كله، كما هو الحال في الدراسات الكثيرة التي تختصُّ بالثقافة الأكاديمية، والثقافة التنظيمية، وأنماط السلوك التنظيمي.

وبالرغم من وضوح أهمية القيم ومكانتها في السلوك الشخصي، والعمل المؤسسي، وأثرها في تحقيق الرضا النفسي، أو الأهداف المؤسسية، فإنَّنا نجد دعوات مُلِحَّة إلى التفكير في "قيمة القيم" Value of Values. وهو عنوان نجده في كتب، وبحوث، وأطروحات جامعية، ومقالات، ودورات تدريبية. وتبدو أهميته بوجه خاص عند التفكير في الساحة الثقافية والسياسية الدولية، وما تمتلئ به من الأهواء والأكاذيب وأنواع التحيُّز، ومن صور الاختزال والتفاهة في ما يُتحدَّث عنه من قيم كونية على لسان القوى الـمُهيمِنة في العالَم؛ ما يستدعي ضرورة الوعي بالقيم، والتدافع القيمي، والاحترام المتبادل للقيم، وهو ما قد يكون حاسماً في تحديد اتجاهات الحياة البشرية مستقبلاً.

المراجع:

الأسدي، سعيد جاسم (2014). **فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي**، عمّان-الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع، بغداد: مكتبة العلّامة الحلّي.

بدران، شبل (2015). "الحرية الأكاديمية والقيم الجامعية"، **مجلّة دراسات في التعليم الجامعي**، مجلد30، عدد2، صيف.

بوعاصي، هشام عبد العزيز؛ ورمضان، عصام جابر (2016). "انعكاسات القيم التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة"، **المجلّة التربوية**، جامعة سوهاج، عدد44، أبريل (نيسان).

ابن تيمية، تقي الدين أحمد بن عبد الحليم (د.ت). **الجواب الصحيح لمن بدّل دين المسيح**، ج4، (د.م): مطابع المجد التجارية.

ابن تيمية، تقي الدين أحمد بن عبد الحليم (د.ت). **مجموع الفتاوى**، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، المجلد الأول، كتاب: توحيد الألوهية، بيروت: دار الكتب العلمية.

جامع، محمد نبيل (2012). **تطوير التعليم العالي: في ظلّ النهضة العربية المعاصرة**، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

جامعة قطر (د.ت). فلسفة التعليم العالي، على الرابط الإلكتروني: https://bit.ly/3ao5Fdm

الحجلاوي، لطفي (2009). **فلسفة التربية: الإشكاليات الراهنة**، بيروت: دار التنوير للطباعة والنشر.

حميد، محمد عبد الله حسن (2016). **تطوير الأداء البحثي للجامعات في ضوء الإدارة بالقيم**، عمّان: دار غيداء للنشر.

رفيع، محماد بن محمد (2011). "المنهج القرآني في بناء المشترك الإنساني"، **مجلّة إسلامية المعرفة**، عدد66، خريف.

روبول، أوليفاي (1994). **فلسفة التربية**، ترجمة: عبد الكبير معروفي، الدار البيضاء: دار توبقال.

مجلس ضمان الجودة والاعتماد (2017). اتحاد الجامعات العربية، الأمانة العامة، **دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي العربية**، عمّان-المملكة الأردنية الهاشمية.

ملكاوي، فتحي حسن (2020). **الفكر التربوي الإسلامي المعاصر**، فرجينيا، وعمّان: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

ملكاوي، فتحي حسن (2021). "موضوعات التربية الفكرية: رؤية تكاملية في السياق الحضاري المنشود"، في كتاب: **التربية الفكرية في سياق النهوض الحضاري المنشود**، تحرير: فتحي حسن ملكاوي، فرجينيا، وعمّان: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

الوكالة الوطنية لتقييم وضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي (2020). **معايير الجودة: الدليل المرجعي الوطني لتقييم ضمان جودة التعليم العالي**، الرباط، يناير.

References:

Al-Asadi, S. (2014). *Falsafat al-Tarbiyyah fī al-Taʿlīm al-Jāmiʿī wa al-ʿĀlī*. Amman-Jordan: Dār al-Ṣafāʾ li al-Nashr wa al-Tawzīʿ, Baghdad: Maktabat al-ʿAllāmah al-Hillī.

Al-Hajlawi. L. (2009). *Falsafat al-Tarbiyyah: Al-Ishkālāt al-Rāhinah*. Beirut: Dār al-Tanwīr li al-Ṭibāʿah wa al-Nashr.

Alison, Weir (2014). *Against Our Better Judgment: The Hidden History of how the U.S. was used to create Israel*, Scotts, Valley, Cal.: CreateSpace Independent Publishing Platform.

Al-Wakālah al-Waṭaniyyah li Taqyīm wa Ḍamān Jawdat al-Taʿlīm al-ʿĀlī wa al-Baḥth al-ʿIlmī. (2020, January). *Maʿāyīr al-Jawdah: al-Dalīl al-Marjiʿī al-Waṭanī li Taqyīm wa Ḍamān Jawdat al-Taʿlīm al-ʿĀlī*. Rabat.

Badran, S. (2015). "Al-Ḥurriyyah al-Akādīmiyyah wa al-Qiyam al-Jāmiʿiyyah", *Majallat Dirāsāt fī al-Taʿlīm al-Jāmiʿī*, vol.30, no2.

Breznik, Kristijan and Law, Kris M.Y (2019). "What do mission statements reveal about the values of top universities in the world?", *International Journal of Organizational Analysis*, Nov, Vol.27, No.5.

Buʿasi, H. & Ramadan, I. (2016). "Inʿikāsāt al-Qiyam al-Tanẓīmiyyah lada Aʿḍāʾ Hayʾat al-Tadrīs bi Jāmiʿat al-Majmaʿah ʿala Taṭbīq Mabādiʿ Idārat al-Jawdah al-Shāmilah", *Al-Majallah al-Tarbawiyyah,* 44. Sohag University.

Cippeitani, Roberto and Gatt, Suzanne (2009). "Legal Development and Problems of the Bologna Process within the European Higher Education Area and European Integration", *Higher Education in Europe*, October-December, Vol.34, No.304.

Clotfelter, Charles T (2012). *American Universities in a Global Market,* Chicago and London: The University of Chicago Press.

Coman, Adela (2016). "Organizational Culture in Higher Education: Learning from the Best", *European Journal of Social Sciences Education and Research*, January-April, Vol.3, Issue1.

Daniels, Jessica Rose & Gustafson, Jacqueline (2016). "Faith-based institutions, institutional mission, and the public good", *Higher Learning Research Communications,* vol.6, no.2.

Elwick, Alex (2019). "The purpose of the University Value Statements, in: Gibbs, Paul. Et.al", (Eds.) *Values of the University in a time of Uncertainty*, Cham, Switzerland: Springer.

file:///D:/Users/hp/Desktop/FIRE-%20Found-%20of%20Indiv%20Rights%20in%20Ed.pdf

Finkelstein, Norman (2008). "Beyond Chutzpah: On the Misuse of Anti-Semitism and the Abuse of History", *Los Angeles*, Cal.

FIRE: Foundation for Individual Rights in Education (2020). Submission by Fire to the Special Rapporteur on the Promotion and Protection of the Right to Freedom of Opinion and Expression Regarding Academic Freedom on College Campuses. April 28, 2020. See the document on the link:

Flaherty, Collen (2018). Professor Fired for Anti-Semitic Posts Sues Oberlin, Inside Higher Education. See the link:

Garben, Sacha (2020). *Euopran Higher Educatin in the context of Brexit, in: European Citizinship under Stress: Socail Justice, Brexit and Other Challenges*, Edited by Nathan Cambien, DimitryKochenov and Elisa Muir, Leiden and Boston: Brill Nijhoff.

Griffin, David Ray (2009). *The Mysterious Collapse of World Trade Center 7: Why the Final Official Report About 9/11 Is Unscientific and False*, Northampton, MASS, USA.

Hamid, M. (2016). *Taṭwīr al-Adā' al-Baḥthī li al-Jāmiʿāt fī Ḍaw' al-Idārah bi al-Qiyam*, Amman-Jordan: Dār Ghaydā' li al-Nashr.

Herman, Arthur (2014). *The Cave and the Light: Plato Versus Aristotle, and the Struggle for the Soul of Western Civilization*, New York: Random House Publishers.

http://thoughtfortheweek-jeff.blogspot.com/2014/01/harvard-universitys-original-purpose.html

http://www.mohe.gov.jo/ar/GovPapers/17-2018-2020
https://bit.ly/39Krt3t

https://bit.ly/3tBENio

https://bit.ly/3uWRl48
https://chroniclet.com/news/200709/fired-professor-oberlin-college-settle-lawsuit
https://doi.org/10.1007/978-3-319-69902-8_30-1

https://healthmedicinet.com/i/new-index-challenges-university-rankings/ (Retrieved 28 March, 2021).
https://medicine.hofstra.edu/about/mission-values.html

https://news.harvard.edu/gazette/story/2015/05/seal-of-approval /

https://scholarworks.waldenu.edu/hlrc/vol5/iss4/1/

https://spu.edu/academics/school-of-business-and-economics/professional-education/faith-business-certificate (Retrieved April 4, 2021).

https://spu.edu/homepage-test (Retrieved April 4, 2021)

https://www.aneaq.ma/wp-content/uploads/2020/04/Referentiel_ANEAQ_Ar_2020.pdf
https://www.chronicle.com/author/antoine-traisnel
https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/PRR-03-2018-0005/full/pdf?title=probing-the-progress-of-the-external-dimension-of-the-bologna-process

https://www.forbes.com/sites/patrickhull/2013/01/10/answer-4-questions-to-get-a-great-mission-statement/?sh=2b1c04d767f5

https://www.harpercollege.edu/leadership/mission/index.php

https://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance
https://www.insidehighered.com/quicktakes/2018/11/15/professor-fired-anti-semitic-posts-sues-oberlin
https://www.nytimes.com/2021/02/18/world/europe/france-universities-culture-wars.html

https://www.researchgate.net/publication/257719026_Organizational_Culture_in_Contemporary_University
https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079.2013.854765

https://www.uni-bonn.de/the-university/our-vision
https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20210127092352273
https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20210313080914479, Retreived 31 March 2021.
https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20210326124931418, retrieved 28 March, 2021.

https://www.yorksj.ac.uk/socialeconomy/social-economy-consortium-/

Ibn Taymiyyah, T. (n. d.) *Al-Jawāb al-Ṣaḥīḥ li man Baddala Dīn al-Masīḥ* (4), Maṭābiʿ al-Majd al-Tijāriyyah.

Ibn Taymiyyah, T. (n. d.) *Majmūʿ al-Fatāwā* (M. ʿAtā Ed.), Tawḥīd al-Ulūhiyyah. Beirut: Dār al-Kutub al-ʿIlmiyyah.

Jamiʿ, M. (2012). *Taṭwīr al-Taʿlīm al-ʿĀlī: fī Ẓil al-Nahḍah al-ʿArabiyyah al-Muʿāṣirah*, Alexandria: Dār al-Jāmiʿah al-Jadīdah.

Kleijnen, Jan; Dolmans, Diana; Muijtjens, Arno; Willems, Jos & Van Hout, Hans (2009). Organisational Values in Higher Education: Perceptions and Preferences of Staff', *Quality in Higher Education*, Vol.15, No.3.

Kohtamaki, Vuokko&Balbachevsky, Elizabeth (2018). *University Autonomy from Past to Present*, in: *Theoretical and Methodological Perspectives on Higher Education Management and Transformation, Edited by Elias Pekkolaet.al,* Helsinki: University Of Tampere Press.

Lacatus, Maria Liana (2013). "Organizational Culture in Contemporary University", *Procedia–Socail and Behavioral Sciences* 76, See link:

Liu, Wei (2021). "Why ethical internationalisation is no longer a choice?", *University World News: The Global Window on Higher Education*, 30 January 2021. See the link:

Majlis Ḍamān al-Jawdah wa al-Iʿtimād. (2017). "Itiḥād al-Jāmiʿāt al-ʿArabiyyah, al-Amānah al-ʿĀmmah", *Dalīl al-Jūdah li Muʾassasāt al-Taʿlīm al-ʿĀlī al-ʿArabiyyah*. Amman- Hashemite Kingdom of Jordan.

Malamud, Ofer (2012). *The structure of European Higher Education in the Wake of the Bologna Reforms, American Universities in a Global Market, Edited by Charles T. Clotfelter*, Chicago and London: The University of Chicago Press.

Malkawi, F. (2020). *Al-Fikr al-Tarbawī al-Islāmī al-Muʿāṣir*, Virginia, Amman: International Institute of Islamic Thought.

Malkawi, F. (2021). "Mawḍūʿāt al-Tarbiyyah al-Fikriyyah: Ruʾyah Takāmuliyyah fī al-Siyāq al-Ḥaḍārī al-Manshūd", *Al-Tarbiyyah al-Fikriyyah fī Siyāq al-Nuhūḍ al-Ḥaḍārī al-Manshūd* (Malkawi, F. Ed.), Virginia, Amman: International Institute of Islamic Thought.

Mngo, Zachary Y (2019). Probing the progress of the external dimension of the Bologna process, *PSU Research Review*, Vol.3, No.3. See the link:

Ng'ang'a, Muya James and Nyongesa, Wesonga Justus (2012). "The Impact of Organisational Culture on Performance of Educational Institutions", *International Journal of Business and Social Science*, Vol.3, No.8, Special Issue - April.

O'Brein, Dave (2020). "Fired professor, Oberlin College settle lawsuit. The Chronilcle Telegram", Feb, 05, 2020, See the link:

O'Malley,Brendan (2021). New threats to academic freedom emerge from pandemic, *University World News*, See the link:

Onishi, Norimitsu and Meheut, Constant (2021). Heating up Culture Wars, France to Scour Universities for Ideas that Corrupt Society. *The New York time*s, Feb 18, 2021. See the link:

Patrzek, J.; Sattler, S.; van Veen, F.; Grunschel, C.; Fries, S (2014). Investigating the effect of academic procrastination on the frequency and variety of academic misconduct: a panel study. *Studies in Higher Education*, vol.40, no.6. See the link:

Platis, Magdalena (2019). *Building a Culture of Trust in Higher Education Institutions: Challenges for a New Type of Quality Management*, in: *Handbook of Research on Ethics, Entrepreneurship, and Governance in Higher Education.* by Suja Nair & José Manuel Álvarez (Eds.), Hershey, PA: IGI Global Pub.

Rafīʿ, M. (2011). "Al-Manhaj al-Qurʾānī fī Binā' al-Mushtarak al-Insānī", *Majallat Islāmiyyat al-Maʿrifah*.

RuPaul, O. (1994). *Falsafat al-Tarbiyyah* (Maʿrufī, A. Trans.), Casablanca: Dār Tūbqāl.

Ryan, Tricia (2015). "Quality Assurance in Higher Education: A Review of Literature", *Higher Learning Research Communities*, Vol.5, No.4, December, See the link:

Schein, Edgar H. and Chein Peter (2017). *Organizatiohal Culture and Leadership*, Wily, 5th ed.

Scholars at Risk Network (2017). *Promoting Higher Education Values: A Guide for Discussion*, New York, Dec.

School of Medicine, Hofstra University, Hempstead, NY. USA. See the link:

Sensenbrenner, Jim (2013). This abuse of the Patriot Act must end. The Guardian. First published on Sun 9 Jun 2013, Retrieved 30/03/2021.

Stanley-Becker, Isaac (2018). CNN fired Marc Lamont Hill for speech some deemed anti-Semitic. But his university says the Constitution protects him. Washington Post. Dec.

Steinel, Monika (2021). Democracy – and academic freedom – are under attack, University World News, see link:

Stoica, Camelia Florentina&Safta, Marieta (2013). "University Autonomy and Academic Freedom - Meaning and Legal Basis", *Perspectives of Business Law Journal*, November, Vol.2, Issue1.

Traisnel, Antoine (2021). No, American Academe Is Not Corrupting France,Chronicle of Higher Education, April. See link:

Trudel J. (2020). Organizational *Culture in Higher Educational Institutions: Link to Sustainability Initiatives*, In: Leal Filho W., Azul A., Brandli L., Özuyar P., Wall T. (eds) *Quality Education. Encyclopedia of the UN Sustainable Development Goals.* New York: Springer International Publishing. See the link:

Turcan, Romo V.; Reilly, John and Bugain Larissa. (Editors) (2016). *(Re)Discovering University Autonomy: The Global Market Paradox of Stakeholder and Educational Values in Higher Education*, London: Palgrave Macmillan. See the shortened link:

Yokoyama,Keiko (2007). "Changing Definitions of University Autonomy: The Cases of England and Japan", *Higher Education in Europe*, Vol.32, Issue4.

Philosophy of Values and its Manifestation in Higher Education

Fathi Hasan Malkawi

Abstract

This study describes the state of thought and research on the topic of values in contemporary university education, with the aim of understanding this state and its implications. It delineates how universities define the philosophy of values in university education, and it attempts to capture the relationship of university values to academic values, organizational culture, quality assurance systems, and religion. It also looks at the global competition between universities that is based on philosophy of values in university education. The study prompts us to consider a future vision in which educational reform efforts based on universal, civilizational values are integrated in universities. The study holds that contemporary Muslims can make an important civilizational contribution to the world by shifting from merely addressing the challenges of globalization in university education to deploying the opportunities of globalization, developing ideas and practices towards the philosophy of values in university education.

Keywords: Philosophy of values, academic values, organizational culture, university education, universal values