

«فكرة الجامعة» عند هابرماس: نظرية الفعل التواصلي وإصلاح الجامعات

أسماء حسين ملكاوي(*)

محاضرة في قسم العلوم الاجتماعية، جامعة قطر.

مقدمة

عصفت بأوروبا والغرب عموماً سلسلة من الحروب والأزمات الاقتصادية، أدخلتها في ظروف تاريخية وأزمات شبيهة، إلى حد ما، بالظروف التي تعيشها المنطقة العربية اليوم، من جهة ما صاحبها من تحولات عميقة في مجمل البنى الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والفكرية، وظهرت بالمقابل تيارات فكرية ومدارس فلسفية حملت على عاتقها التصدي لهذه الأزمات وتقديم وجهات نظر حول إصلاح الدول ومؤسساتها.

وتُقدّم الأحداث المتسارعة التي يشهدها عالمنا اليوم، فرصاً متتالية لإعادة النظر بالأفكار التأسيسية التي بُنيت عليها كبرى مؤسساتنا، وعلى رأسها الجامعات، وإلا فإن الانحرافات التي بدت لنا هيئمة، ثم تعمقت بفعل الوقت وبطء المعالجة، وغياب مبادرات الإصلاح الجادة، ستزداد عمقاً وتفرز معها كوارث أو ثورات، تقودها طاقات شابة يملؤها الحماس والرغبة في التغيير، وهذا ما حصل بالفعل.

تمتاز الأمم الحية بقدرتها على مواكبة الأحداث، والتكيف معها، والاستفادة منها، بانتهاجها التجديد والإصلاح المستمرين. ولا يمكن لأي إصلاح أن يتحقق بمنأى عن الرجوع إلى ما تحسّل للبشرية من تراكم فكري ونظري وعملي. ولا يخفى على أحد ما تواجهه جامعاتنا العربية الآن من أزمات متعددة الأوجه، تتطلب من مفكري الأمة ومصلحيها العمل الجاد من أجل حرف مسار التدهور المتسارع نحو اتجاهات أقل كارثية، ووضع المؤسسات الأكاديمية والتعليمية المكانة التي تستحقها.

وعليه فإن هدف هذه الدراسة هو الإجابة عن مجموعة من الأسئلة، ما هي «فكرة الجامعة»؟ كيف تطورت وتناغمت مع سلسلة الأحداث التاريخية التي شهدتها أوروبا؟ ما هي المبادرات الإصلاحية التي قدمها مفكرو أوروبا لإصلاح جامعاتهم؟ ما هو موقف هابرماس من المبادرات الإصلاحية لفكرة الجامعة؟ وكيف قدّم أفكاره في الفعل التواصلي لخدمة غاية إصلاح الجامعات؟ كيف يمكن للوطن العربي الاستفادة من التجربة الأوروبية في

تطويرها فكرة الجامعة، وفي إصلاح التعليم الجامعي؟ هل يمكن تطبيق نظرية هابرماس في الفعل التواصلي كأساس لإصلاح جامعاتنا؟

سأقوم بسبر تاريخ ظهور فكرة الجامعة، المرتبطة بشكل أساسي بالفكر الألماني، وتوثيق أبرز المحطات التاريخية والفكرية التي مرّت بها فكرة الجامعة، بشكلها الكلاسيكي والإصلاحي، ومعاينة أسلوب هابرماس المنهجي في تناوله هذه القضية الهامة. أمل أن تكون هذه الورقة بداية للاهتمام بالأسس الفكرية التي تُبنى عليها المؤسسات، وأهمها الجامعات، وهي موجهة بشكل أساسي إلى الباحثين والأكاديميين وصنّاع القرار المعنيين بإصلاح الجامعات أينما كانت، وتنبّه إلى أن عملية إصلاح الجامعات لا بد من أن تبدأ من الأسس النظرية والفلسفية التي تقوم عليها، إن وجدت، وإحياء هذه الأسس وتجديدها وفقاً للمتغيرات والأحداث الكبرى.

منهج هذه الدراسة هو الوصف والتحليل السوسيولوجي المستند إلى نظرية الخيال السوسيولوجي للعالم الأمريكي سي رايت ميلز، والقاضية بأن السيرة الذاتية لأي قضية (كالجامعات على سبيل المثال) هي حصيلة تفاعلها مع البنى الاجتماعية التي تحتضنها، والتاريخ. وبالاستناد إلى هذه الرؤية فإنه لا بد من معالجة موضوع الجامعات في بُعدها التاريخي المتماشي مع سلسلة الأحداث التاريخية التي شهدتها الدول وتأثيرها في الجامعات، فضلاً عن رصد العوامل الاجتماعية والاقتصادية في تأثيرها في تطور فكرة الجامعة ومحاولات إصلاحها المستمرة.

كما تستند هذه الدراسة إلى المنهج التطبيقي من خلال محاولة إسقاط نظرية اجتماعية (نظرية الفعل التواصلي لهابرماس) على واقع مغاير للواقع الذي وضعت فيه (الواقع العربي)، لمعرفة إمكاناتها في التفسير أو تقديم الحلول. وهو أمر قام به هابرماس في أكثر من محاولة لتطبيق نظريته في الفعل التواصلي في مجالات عدة.

وفي سعيها للإجابة عن أسئلتها، تقدم هذه الدراسة في الجزء الأول منها نموذجاً للتفاعل الفكري الذي تناول قضية «فكرة الجامعة»، منذ نشأتها على يد فون همبولت (Von Humboldt) (١٧٦٧ - ١٨٣٥)، مروراً بما طرأ عليها من إصلاحات ومحاولات للتجديد من قبل كارل ياسبرز (Karl Jaspers) (١٨٨٣ - ١٩٦٩) وغيره، وصولاً إلى هابرماس الذي قدم رؤيته الإصلاحية الخاصة لفكرة الجامعة المنبثقة من نظريته في الفعل التواصلي. وفي الجزء الثاني توصيف لحال الجامعات العربية عموماً، مع عرض لإمكان تطبيق أفكار هابرماس التواصلية كنموذج إصلاحي يستحق أن ينال المزيد من الاهتمام بالتفكير والبحث.

اخترت دراسة فكرة الجامعة عند هابرماس لما عُرف عنه من التفكير المنهجي والكتابة المنظمة، وسعيه للخروج من التأمل الفلسفي الذاتي، وتقديم نماذج فكرية نقدية إجرائية متصلة بالواقع، وقابلة للتطبيق، ومنها الورقة التي كتبها عن «فكرة الجامعة» والمتمركزة حول نظريته في الفعل التواصلي، باعتبارها بديلاً إصلاحيًا جديداً لفكرة الجامعة. واعتباره التعليم هو المجال الذي ينتج ويعيد إنتاج العالم المعيش (Lifeworld) الذي يتوسط بين

الفرد والمجتمع، (بما في ذلك الاقتصاد والدولة). ويضع الجامعة بين البنية الاجتماعية والثقافية للعالم المعيش، وبين الضرورات الأدواتية للنظام.

عرض هابرماس رؤيته الخاصة بالجامعات في موضعين، أحدهما رئيسي وهو مقالة بعنوان: (The Idea of the University: Learning Processes) (Habermas, 1987) نشرت العام ١٩٨٦، والثاني في مقالة منشورة في كتابه: *Toward a Rational Society* المنشور عام ١٩٧١، بعنوان: «الجامعة في الديمقراطية: ديمقراطية الجامعات» (Habermas, 1971) وسنعمد في استخلاص أفكار هابرماس الخاصة بفكرة الجامعة، وبتعليقه على جهود من سبقه في هذا المجال، على مقالته بشكل أساسي، فضلاً عما قدمه من أفكار ذات صلة في كتابه المشار إليه.

ولضبط المفاهيم الواردة في هذه الورقة، لا بد من الإشارة إلى أن تاريخ «فكرة الجامعة» يختلف عن تاريخ الجامعة؛ ففكرة الجامعة التي وضعها همبولت وتطورت مع الوقت، تتناول الأسس الفكرية والنظرية التي تُبنى عليها الجامعات وتتحدد تبعاً لها أهدافها ووظائفها، وبنيتها، أما الحديث عن تاريخ الجامعة فيتناول تاريخ الظهور المادي للجامعات كمؤسسات تعليمية تمنح الدرجات العلمية.

أولاً: «فكرة الجامعة» في الفكر الألماني

١ - «فكرة الجامعة» الكلاسيكية

ترجع «فكرة الجامعة» في شكلها الأول إلى نقاشات مجموعة من المفكرين الألمان على رأسهم وليام فون همبولت، وجون فيشته (Johann Gottlieb Fichte)، وفريدريك شليرماخر، وفريدريك شلينغ (Friedrich Schelling) في القرن التاسع عشر، ويمثل هؤلاء الفكرة الكلاسيكية للأسس النظرية التي تستند إليها الجامعة، تبعهم كارل ياسبرز، ويورغان هابرماس في القرن العشرين.

وضع الفيلسوف الألماني فون همبولت تصوره عن «فكرة الجامعة» عام ١٨١٠، حينما أقتع ملك بروسيا بناء جامعة في برلين على أسس من أفكار فريدريك شليرماخر (Friedrich Schleiermacher) (١٧٦٨ - ١٨٣٤) الليبرالية. وتصور همبولت التعليم الجامعي كنشاط طلابي متمركز حول البحوث، يمارس عبر الحلقات الدراسية والمختبرات، وأن التعليم الجامعي ليس كالتعليم في المراحل الدراسية التي تسبقه؛ فلا يعود الأستاذ معلماً، ولا الطالب تلميذاً، وبدلاً من ذلك، فإن الطالب الجامعي يقوم بإجراء البحوث بنفسه، والأستاذ يشرف على بحثه ويدعمه بكل ممكن (Ruegg, 2004: 5-6).

فالمبدأ الأول والأساسي عند همبولت هو: «الوحدة بين التعليم والبحوث» في عمل أستاذ الجامعة. وتكون وظيفة الجامعة تقديم المعرفة من خلال البحوث الأصيلة والرصينة، وليس فقط في نقل المعارف وتعليم المهارات (Anderson, 2010: 8). والمبدأ الهام الثاني

هو الحرية الأكاديمية، أي حرية المُدرّس في التعليم، وحرية الطالب في التعلّم، وهي ميزة النموذج الألماني للجامعات عموماً، فقد كان نظام أساتذة الجامعات مبنياً على التنافس والحرية، رغم أنهم كانوا يعملون كموظفي دولة، إلا أن لديهم الحرية بالانتقال أينما شاؤوا، وتنشأ هويتهم ومكانتهم الاجتماعية من تخصصاتهم العلمية. والمبدأ الثالث يتمثل بالأهمية المركزية لأعضاء هيئة التدريس في قسم الفلسفة أي «كلية الآداب والعلوم في المفهوم الحديث» (Ruegg, 2004: 8).

ويرى هابرماس أن همبولت وشليرماخر قد ربطا فكرة الجامعة بتصورين يتحدان معاً لتشكيل «فكرة الجامعة» ولتفسير الكثير من الصفات المتجذرة في تراث الجامعة الألمانية ومنها:

أ - تحرير العلوم الحديثة من سيطرة الدين والكنيسة، وتأسيس الجامعة بدون المخاطرة باستقلاليتها، وذلك من خلال استقلالية، منظمة حكومياً للعلوم، تحمي الجامعة من التدخلات السياسية والمتعلقات الاقتصادية. وأن تضمن الدولة للجامعة شكلاً منظماً خارجياً، لحرية غير محدودة داخلياً.

ب - توجيه العمل العلمي نحو آليات العمليات البحثية، بما يجعل الجامعات بؤرة للثقافة الأخلاقية، وللحياة الروحانية للأمة بشكل عام (Habermas, 1987: 9).

تجدر الإشارة إلى أنه على الرغم من تكرار ظهور اسم همبولت في معظم النقاشات حول فكرة الجامعة، إلا أن آراءه واجهت تفسيرات متباينة، وكشفت أبحاث حديثة كيف خضع إرث همبولت إلى إعادة قراءة وتشكيل متباينين وفقاً للتجارب التاريخية، والتقاليد الثقافية للأمم، والتيارات الأيديولوجية، وقام باحث سويدي بتعقب التفسيرات المختلفة للإرث الهيمبولتي في ثلاث مراحل تاريخية: بعد الحرب العالمية الثانية؛ وفي ستينيات القرن الماضي؛ والأعوام القريبة من العام ٢٠٠٠ (Östling, 2010).

ومن نماذج التعامل مع الإرث الهيمبولتي، ظهرت مقالة في صحيفة فرانكفورتر (Frankfurter Allgemeine) من بين مقالات كثيرة احتفالاً بالذكرى الستمئة لتأسيس جامعة هيدلبرغ (Heidelberg)، توصلت إلى استنتاج مبني على تبصّر بواقع الجامعات آنذاك مفاده «أن التأكيد على الإخلاص المستمر لفكرة الجامعة التي وضعها همبولت هي كذبة الحياة لجامعاتنا التي لم تعد لديها فكرة قبلية أو تأسيسية». فمؤلف همبولت لم يعد قادراً على التكيف مع التوسع النظري والمؤسساتي للعلوم الطبيعية (Olsen and Maassen, 2010: 47).

وهذا ينسجم مع انتقاد هابرماس لأصحاب الفكرة الكلاسيكية للجامعة، بقوله: يمكن لإصلاحه ذلك العصر أن يتصوروا العملية التعليمية، كعملية مغلقة ذاتياً للبحث والتدريس بشكل أناني، حيث كانت «وحدة التعليم والبحث» مطلباً متكاملاً للفلسفة المثالية الألمانية، إذ لا يزال فريدريك شيلينغ (١٧٧٥ - ١٨٥٤) يؤمن في كتابه محاضرات حول منهجية الدراسة الأكاديمية، بأن بناء الفكر الفلسفي نفسه هو من يقدم

الشكل الذي يعرض فيه الفكر التربوي؛ إذ كانت الفلسفة هي الطاقة الموحدة للعلوم آنذاك (Habermas, 1987: 10).

ورغم ما واجهه من انتقادات، فقد أصبح النموذج الألماني الذي وضعه فون همبولت، نموذجاً لبقية أوروبا، وتأسست وفقاً له الجامعات البحثية في الولايات المتحدة الأمريكية، التي تتقدم جامعات العالم اليوم. ويمكن القول أنّ فكرة جامعة همبولت استمرت بكونها النموذج الأكثر تميزاً حتى أواخر القرن العشرين، الذي شهد نمواً هائلاً في التعليم العالي، وطرأت على الجامعة سمات متداخلة بعضها جديدة وبعضها موروثه من الماضي، وتأثرت بالضرورة بقوى العصر وما ظهر فيه من توجهات فكرية: كالقومية، والعلمانية، ونمو الدولة الحديثة، وتحول السلطة الاجتماعية من الأرستقراطيات إلى الطبقة الوسطى، على أسس الجدارة والخبرة الفكرية والمهنية (Ruegg, 2004: 167-174).

٢ - مبادرات تجديد فكرة الجامعة

مرّ على ألمانيا والعالم عموماً أحداث عديدة استدعت معها إعادة النظر بفكرة الجامعة وتغيير شكلها الكلاسيكي الذي قدمه همبولت، ومنها الحروب، والأزمات الاقتصادية، وتطورات على الصعيد المعرفي وأهمها؛ انفصال العلوم عن الفلسفة.

واستمرت الجهود الفكرية الهادفة إما إلى الحفاظ على فكرة الجامعة كما وضعها همبولت أو تجديدها وفقاً لتطورات العصر، فبعد نحو مئة عام (في ١٩٤٦)، وفي أول عدد من مجلة *Die Wandlung - The Transformation* التي تأسست بعد الحرب العالمية الثانية مباشرة، ظهر نص محاضرة لكارل ياسبرز بعنوان «تجديد الجامعة» (The Renewal of the University)، أكد فيها فرصة انطلاق بداية جديدة للجامعات الألمانية. وفي عام ١٩٢٣ نشر كتاباً بعنوان *فكرة الجامعة* أعاد فيه الدعوة إلى تجديد فكرة الجامعة موضحاً أن هدف الجامعات هو تقديم تعليم كامل للشخص، ويكون دورها في توفير رؤية للعالم مبنية على المعرفة المتولدة من خلال البحث والمنقولة من خلال التدريس (Jaspers, 1959).

انتقد يورغان هابرماس أطروحات كارل ياسبرز (١٨٨٣ - ١٩٦٩) المثالية حول فكرة الجامعة والتي أوردتها في كتابه *فكرة الجامعة*. ورأى أن ياسبرز احتفظ حتى آخر أعماله باعتقاده السوسيولوجي المستمد من المثالية الألمانية، وهو أنه: «يمكن للمؤسسة أن تستمر في وظيفتها، فقط، طالما استمرت في تجسيد فكرتها الجوهرية بشكل حيوي، أما إذا تبخرت روحها، فإنها تتحجر إلى شكل ميكانيكي، مثل الإنسان الذي يفقد روحه ويتوفى» (Ruegg, 2004: 3). ويرى هابرماس أن الجامعة كواحدة من المؤسسات، لا يمكنها الاستمرار بالعمل كوحدة متكاملة، في حال تحللت الروابط الموحدة لوعيتها المؤسسية. وأن هذا الادعاء (الذي تبناه ياسبرز وهبولت) مبالغ به للوضع النموذجي للمؤسسة، لأن فرضية دعم واستدامة بنية مؤسسية واسعة ومعقدة للغاية، مثل نظام الجامعة الحديث، من خلال نمط فكري يتشارك به أعضاؤها جميعهم، هي فرضية غير واقعية على الإطلاق. ونجد هابرماس أقصى ما يكون عندما يقول: «ألم يتعلم (كارل ياسبرز) من (ماكس فيبر) قبل سنوات، بأن الواقع التنظيمي

للتنظيمات الفرعية في مجتمع متباين، تُفرق نفسها في مبادئ وأفكار مختلفة كلياً. إن القدرة الوظيفية للمؤسسات تعتمد، على وجه التحديد، على الانفصال (detachment) بين دوافع أعضائها وبين أهداف ووظائف المؤسسة أو المنظمة» (Habermas, 1987: 8). وفي تأكيد واضح لرفض هابرماس التصور المثالي للجامعة، يصرّح بأن المؤسسات لم تعد تجسّد الأفكار، وأن من يريد ربط المؤسسات بالأفكار عليه أن يحصر مدى فاعلية المؤسسة في أفق ضيق نسبياً من العالم المعيش^(١) المشترك بين ذوات أعضائها.

رغم انتقاد هابرماس الواضح لمثالية ياسبرز إلا أنه، لم يتطرق إلى غرابة اهتمام فيلسوف وجودي مثل كارل ياسبرز بالجامعات؛ فالوجودية لا تهتم بالمؤسسات الأكاديمية والاجتماعية، وربما تحتاج هذه النقطة بالذات إلى بحث منفصل. ففي عام ١٩٦٣، أي بعد عامين من النسخة المنقحة من كتاب (ياسبرز)، دخل هلمت تشلسكي (Helmut Schelsky) (١٩١٢ - ١٩٨٤) في النقاش حول فكرة الجامعة من خلال مقالة له بعنوان: «العزلة والحرية»، وبعد عامين منها ظهرت نسخة نهائية من النقاشات المطولة لحزب الطلاب الألماني الاشتراكي (SDS)، بعنوان الجامعة في النظام الديمقراطي (Habermas, 1987: 9).

وهكذا، أصبح هناك ثلاث وثائق لمبادرات إصلاحية تنتمي إلى ثلاثة أجيال، تؤشر كل واحدة منها إلى الابتعاد المطرد عن أفكار (همبولت) الكلاسيكية، وتمثل رصانة متنامية في التعامل مع «فكرة الجامعة». وعلى الرغم من اختلاف الأجيال بين هذه الوثائق، لم يتمكن أي طرف منهم من التخلي عن فكرة أن القضية الأساسية بقيت محصورة في تجديد «فكرة الجامعة» (Habermas, 1987: 4).

٣ - الحروب والأزمات الاقتصادية وأثرها في الجامعات

يُعاين هابرماس التطورات الخارجية التي شهدتها الجامعات، ولا سيّما انتشار التعليم الجامعي بعد الحرب العالمية الثانية، الذي شكّل ظاهرة عالمية أسماها تالكوت بارسونز (١٩٠٢ - ١٩٧٩) «ثورة تعليمية»؛ إذ شهدت معظم المجتمعات الغربية الصناعية توجّهاً نحو انتشار التعليم الجامعي استمر حتى نهاية السبعينيات. وتركز انتشار التعليم الجامعي في الدول النامية الاشتراكية، في منتصف الخمسينيات، إذ تظهر أرقام (اليونسكو) آنذاك، أن معدلات الالتحاق بالمدارس الثانوية قفزت من ٣٠ إلى ٨٠ بالمئة، وبالمقابل قفزت معدلات الالتحاق بالجامعة من ٤ إلى ٣٠ بالمئة، كما تظهر الأرقام ارتفاعاً على مستوى الصفوة الأكاديمية، ونسبة ترقياتهم التي تتحقق تبعاً لإنجازاتهم البحثية والأكاديمية (Habermas, 1987: 5).

ولم تنحصر التغيرات التي طرأت على الجامعات الألمانية في الأبعاد الكمية. فقد نُحي جانباً أكثر خصائص التراث الاجتماعي الألماني على وجه التحديد كذلك، فتفككت الهرمية

(١) طور هابرماس مفهوم «العالم المعيش» (Life World) في نظريته الاجتماعية، وبالنسبة إلى هابرماس، فإن العالم المعيش هو البيئة الخلفية للكفاءات والممارسات والمواقف القابلة للتمثيل في إطار الأفق المعرفي للفرد.

القديمة، بمن فيهم «أساقفة» الجامعات، كما فقدت أيديولوجية «الماندرين»^(٢) قواعدها. وبدأت وظيفة جديدة للجامعة بالظهور بعد الحرب العالمية الثانية وهي وظيفة تشكيل الوعي السياسي للطلبة. ففي الماضي كان التعليم في الغالب غير سياسي، ولكن بعد الحرب بدأ يتشكل نوع من الوعي السياسي فأصبحت «الحكومات الطلابية مشغولة بالقضايا السياسية الراهنة، وكانت تنظيمات الطلاب السياسية محل ترحيب وتعزيز» (Habermas, 1971: 5).

شهد العام ١٩٧٤ بداية الانحدار في الجامعات الألمانية، عندما ضربت السياسة التعليمية بالأزمة الاقتصادية؛ فواجه خريجو الجامعات أسوأ ظروف في سوق العمل، وعانت الجامعات الأزمة الحكومية المالية على جانب التمويل وسدّ التكاليف. وهكذا، ينتقد هابرماس ما أسماه الإصلاحيون (المحافظون الجدد) يوماً «إعادة توجيه واقعية» للسياسة التعليمية، بل ويعتبر ما حصل فشلاً ذريعاً في مجال التخطيط التربوي، لأن النظام التعليمي لم يتمكن من الصمود في وجه الأزمة الاقتصادية (Habermas, 1971: 7). ويظهر هابرماس قلقاً حول تخصيص المحفزات حصراً على وظيفة البحوث، لما سيكون في ذلك من أثر في شلل نمو المعرفة، لأن الإنتاج العلمي يجب أن يعتمد على التفاعل بين البحوث وتدريب طلبة المستقبل، وإعدادهم المهن الأكاديمية، والمشاركة في تشكيل الفهم الذاتي للثقافة التعليمية العامة، وتشكيل الرأي العام.

٤ - تأثير الفلسفة المثالية وعلاقات الوحدة وانفصال العلوم

كانت الجامعة مدينة بتواصلها الداخلي مع «العالم المعيش» إلى الطاقة الكلية للفلسفة المثالية. وبالتالي فإن الفيلسوف الألماني جون فيشته (١٧٦٢ - ١٨١٤) أمكنه تصوّر أن الجامعة التي تُأسس مثل هذا العلم (الفلسفة)، بإمكانها أن تكون مكان ولادة المستقبل، وانعتاق المجتمع وتحرره، وبؤرة رعاية على المستوى الوطني. وتتضح فكرة الجامعة أكثر عندما يدرك الشخص الشروط التي يجب إيفائها من أجل مؤسسة ناجحة لمثل هذه العلوم الفلسفية، العلم الذي ينوي تلقائياً ومن خلال بنية داخلية فقط، أن يضمن ويجعل من الممكن قيام: ١ - وحدة بين البحث والتدريس ٢ - وحدة بين العلوم، ٣ - وحدة بين العلوم والتعليم العام، ٤ - وحدة بين العلوم والتنوير (Habermas, 1987: 11).

٥ - المحاولات الإصلاحية ودور الفلسفة بعد تفرع العلوم

حتى بداية الستينيات كان ما زال يُنظر إلى الجامعة، بأنها التجسيد المؤسسي لقوة الفلسفة المثالية. وبطبيعة الحال فإن وضع الفلسفة مقابل العلوم في ذلك الوقت كان قد تغير إلى الدرجة التي لم تعد الفلسفة ذاتها تشكل قلب التخصصات العلمية المختلفة. ولكن، يتساءل هابرماس، لماذا كان على الفلسفة أن تقبل بهذا الوضع الفارغ حينما استقلت العلوم عنها؟ وهل كان من الضروري إعادة فكرة الوحدة بين العلوم؟

(٢) الماندرين (German Mandarins) هم طبقة من المتعلمين في ألمانيا.

يعرض هابرماس لما قدمه ياسبرز وتشلسكي وهو نفسه من إجابات، فقد قدم ياسبرز جواباً تقليدياً، باعترافه بأن عقلانية العلوم البحتة التي اتخذت لنفسها مناهج علمية محددة لم تعد قادرة على استدامة وحدتها مع بقية العلوم، فالتمزق والانشقاقات المتنامية في تخصصاتها أمر لا يمكن التنبؤ به. ومع ذلك أراد ياسبرز أن يحافظ على دور خاص للفلسفة مقابل التخصصات المتحررة حالياً، رغم ما جرى لها من انتكاسات، أدت إلى الدفع بها إلى الهامش، وإلى تقليل دورها التنويري وتحليلها الشمولي.

لقد طالبت العلوم أن تكون القيادة للفلسفة، لأن الفلسفة هي الوحيدة القادرة على ضمان وحماية الدوافع لرغبات غير مشروطة للمعرفة وتوجه التفكير العلمي. وهكذا، استعادت الفلسفة دور الحارس لفكرة الجامعة، وأيضاً وظيفة منظم الإصلاحات. أما تشلسكي فقد كانت تأملاته أقل مثالية، لقد استبدل الفلسفة بنظرية العلم، وقسم الحقول المتخصصة إلى ثلاث فئات: العلوم الطبيعية، والعلوم الاجتماعية، والإنسانيات. ورأى أن الحقول الفردية تتطور بشكل مستقل، ولكن تتشابك وظيفياً كل فئة من الفئات الثلاث من العلوم، مع المجتمع الحديث، كل بطريقته الخاصة. فلم يعد بإمكانها أن تكون مشمولة جماعياً بالتفكير الفلسفي. وبعبارة أخرى، ينبثق نمط التفكير الفلسفي الآن من داخل العلوم (Habermas, 1987: 15-16).

٦ - فكرة الجامعة عند هابرماس

أ - المبادرات الإصلاحية و«دمقرطة» الجامعات

قدم هابرماس عام ١٩٦٨ مقالة بعنوان «الجامعة في الديمقراطية: دمقرطة الجامعة» (Habermas and Shapiro, 1971)، وضع فيها كيف يجب على الجامعة أن تتحول نحو الديمقراطية وتتوجه إليها. وقد كان هابرماس يتحدث في سياق سياسي أوسع يشمل الإرث المدمر للحرب العالمية الثانية، والحرب النازية، ودورهما الكبير في التحول الديمقراطي الأساسي الذي شمل جميع مؤسسات المجتمع في ألمانيا. كما أن هابرماس استوحى مقالته هذه من الثورات الطلابية التي انتشرت في جميع أنحاء العالم الغربي، بسبب مجموعة من المظالم والمطالب بمزيد من المشاركة الطلابية بعملية صنع القرارات في الجامعة. واهتم هابرماس بكيفية النظر في هذه المطالب، وذلك من خلال مساءلة دور التعليم العالي والجامعات على وجه الخصوص، في المجتمع، هل هو بتدريب نخبة من التقنيين، أم أن للجامعات تفويضاً ديمقراطياً أوسع لتوفير مساحة للنقاش والحوار من أجل التنوير والتحرر؟ ولا شك في أن الجواب متضمن في الأسئلة التي طرحها هابرماس.

كان لميل بعض الطلاب نحو الانخراط في النشاط السياسي أثر، بطريقة أو بأخرى، في تطوير ما يسمى الآن «دمقرطة الجامعات»، والتي أكدت نفسها داخل النظام الديمقراطي. في الديمقراطية يوجد ما يسمى «عقلنة الخيار» والذي يمكن أن يحدث فقط داخل النقاش الحر غير المقيد؛ ففي مثل هذا النظام تظهر أهمية نموذج الفعل التواصلي، الذي يؤكد أهمية صنع القرار السياسي بما يتناسب مع هدف المجتمع في الوصول إلى الحقيقة. وهنا

يرى هابرماس أن «من المفروض أن تعتمد عملية اتخاذ القرارات على الوصول إلى إجماع في النقاش الذي يتساوى فيه الجميع والبعيد من أي سيطرة» (Habermas, 1971: 7). وهكذا فإنه من المفترض أن يعمل النقاش العام على القضاء على جميع الحجج الأخرى عدا الحجة الأقوى؛ ففي الجامعة الديمقراطية، يكون التمسك بالحجة الأقوى وتأييدها. وقد أوضح هابرماس أن الإجماع لا يعني الأغلبية بقوله: «إن قرارات الأغلبية تجري فقط لتكون بديلاً من الإجماع الحر الذي سينتج في نهاية المطاف، فليس على النقاش الانقطاع أو التوقف بسبب ضرورة الحاجة إلى قرار، وإنما يبقى بابه مفتوحاً دائماً» (Habermas, 1971: 7).

ب - وظائف الجامعة

يشكو هابرماس في كتابه نحو مجتمع عقلاني من تجاهل الوظائف الحقيقية للجامعات، ويحذر الجامعات من التفكير الذي يرى أن «الأبحاث والتعليم هي المسؤولة فقط عن إنتاج ونقل المعرفة القابلة للاستثمار تكنولوجياً» (Habermas, 1971: 4). ويتساءل: «هل على الجامعة وبمقدورها اليوم أن تقصّر وظيفتها على ما يبدو أنه ضروري اجتماعياً، وتجعل بناء الشخصية، كموضوع تعليمي منفصل عن مشروع المعرفة؟» (Habermas, 1971: 4). ويجب هابرماس مباشرة بأنه ضد هذا التوجه، ويقدم أطروحته في أنه لا يمكن للجامعات التخلي عن مهامها الثلاث التالية تحت أي ظرف:

(١) الجامعة مسؤولة عن ضمان تزويد خريجيه، بالحد الأدنى من المؤهلات والمهارات.

(٢) يجب على الجامعة نقل وتفسير وتطوير التقاليد الثقافية للمجتمع.

(٣) على الجامعة تشكيل الوعي السياسي لطلابها.

وقد أعاد هابرماس تأكيد وظائف الجامعة مرة أخرى في مقالته حول فكرة الجامعة، وبالاستفادة على ما قدمه تالكوت بارسونز في كتابه الجامعة الأمريكية، وحددها بما يلي:

(أ) المعرفة التقنية، أو توليد المعرفة القابلة للاستثمار التقني، بهدف إنتاج الثروة والخدمات.

(ب) الإعداد الأكاديمي الاحترافي للمهنيين في مجال الخدمات العامة وتزويدهم بالمعرفة المهنية الاحترافية.

(ج) نقل، وتأويل، وتطوير المعرفة الثقافية، (والتي عبر عنها أيضاً بمهام التعليم العام).

(د) المعرفة النقدية، أو ما عبر عنه بـ «تنوير المجال العام السياسي».

وتبدو وظائف الجامعة في الحالتين منسجمة، وهي بالضبط ما عبر عنه الإصلاحيون من خلال مفهوم «الوحدات» (Units): الوحدة بين البحوث والتدريس، الوحدة بين العلم والتعليم العام، الوحدة بين العلم والتنوير، الوحدة بين العلوم.

ورغم إدراك هابرماس التغيير الذي حصل على أهمية الفلسفة في المجتمعات المعاصرة، إلا أنه لا يرفض تماماً ما قدمته الفلسفة للجامعة من أشكال الوحدات السابقة، ولكنه يضع تصوّره الخاص بها على النحو التالي:

إن الوحدة بين البحث والتدريس تفهم قطعاً بمعنى أن التدريس والتعليم سيكونان متصلين في حالة ضرورية من أجل عملية الإبداع في التطوير العلمي. ويجب أن تكون العلوم قادرة على إعادة إنتاج نفسها بمعنى أن الأساتذة يقومون بتدريب طلبتهم. أما فكرة الوحدة بين العلوم، فقد تستمر فقط إذا تطورت الفلسفة حقيقة لتصبح العلم الأساسي، من أجل توحيد العلوم الطبيعية والإنسانيات. وبمفاهيم مؤسسية فإن الوحدة بين العلوم والتعليم العام تفترض مبدئياً الوحدة بين الأساتذة والطلبة. هذه العلاقة المبنية على التعاون والمؤسسة على المساواة، تدرك غاياتها من خلال الحلقات الدراسية. أما العلاقة الأخيرة فهي الوحدة بين العلوم والتنوير، فإنه بقدر ما هي مثقلة بأعباء استقلالية العلوم، فإنه يتوقع أن يكون داخل أسوار الجامعة مجتمع مصغر لمواطنين أحرار ومتساوين. بالرغم من ذلك، لم يكن واضحاً من البداية كيف يمكن لهذا التنوير أن يسير يداً بيد مع التخطيط السياسي الذي تتوقعه الجامعة، كتمن للإشراف السياسي على حريتها (Habermas, 1971: 11-12).

ج - الاتصال كبديل من وحدة العلوم

في إطار محاولته التعامل الإيجابي والواقعي مع حقيقة تفرّع العلوم وتعدد التخصصات التي لم تترك مجالاً للفلسفة الشمولية، يلجأ هابرماس إلى النظرية التواصلية، كبديل لوحدة العلوم، التي يمكن أن تساعد في وضع فهم ذاتي متكامل للجامعات؟ ويستفيد هابرماس من شليرماخر الذي يؤمن بأن القانون الأول في جميع الجهود الهادفة لتحقيق المعرفة هو: الاتصال. فالطبيعة ذاتها تفصح عن هذا القانون من خلال استحالة إنتاج أي شيء بدون لغة. وبالتالي، وبكل وضوح، ومن خلال محرك المعرفة ذاتها ... يمكن للمرء أن يستنتج جميع الروابط لتحقيقها، جميع الأشكال المتعددة للاتصال والمجتمع الضرورية لتعزيز المعرفة.

طوّر هابرماس نظريته المعروفة بنظرية الفعل التواصلية، واعتبر أن معوقات التفاهم المشترك بين الناس وتواصلهم تقوم على أساس لغوي، وأن سوء فهم المعاني يؤدي إلى غياب التواصل. وربط هابرماس عملية التواصل القائمة على «فهم المعنى» بعملية حوارية أخلاقية عقلانية قائمة على قوة الحجاج، وليس على قوة عُصائية أو أيديولوجية، ويضع هابرماس شروطاً لما أسماه «موقف التخاطب المثالي»، أهمهما العقلانية، والصدق، وتساوي أدوار المشاركين في الحوار، وامتلاكهم فرصاً مماثلة، والحرية في طرح الأفكار. وهو بهذا قد وضع نموذجاً إجرائياً للنقاش والحوار الأخلاقي، يمكن تطبيقه على مستوى الدولة أو مؤسساتها، وأكثر ما تصلح على المجتمع الأكاديمي الذي تضمه الجامعات.

إن الأشكال التواصلية التي تناسب البيئة الجامعة وفق هابرماس هي حلقات النقاش، فهو يعتبرها شكلاً تواصلياً يمسك بعمليات التعليم معاً. حتى لو كان أستاذ الجامعة يعمل

لوحده في المكتبة، أو في مكتبه، أو في المختبرات، فإن عمليات التعليم الخاصة به، يجب أن تكون متداخلة بشكل وثيق مع عامة «باحثي المجتمع».

أخذ على هابرماس أنه لم يقدم نظرية تربوية واكتفى بالإشارة إلى أهمية التواصل باعتباره نموذجاً يجمع الأطراف المختلفة داخل الجامعة وخارجها، وبدلاً لوحدة العلوم التي انفصلت عن الفلسفة، واعتبر الأشكال التواصلية أو الاستطردادية للنقاش العلمي، هي من يمسك عمليات التعلم معاً في وظائفها المتعددة، لكنه لم يوضح آلية تطبيق الأشكال التواصلية في التعليم الجامعي. وقد يكون ذلك حافزاً للمتحمسين لنموذج هابرماس التواصلي إلى إبداع الآليات التي تناسب المؤسسات الجامعية المختلفة والمتباينة في ظروفها ومستوياتها، والتي لم تعد تجمعها «فكرة» أو «فلسفة» معينة.

إلا أنه يمكن وضع رؤية هابرماس التواصلية من خلال التفكير في الأطراف المختلفة للجامعات الداخلية والخارجية، والتي تحتمل تطبيق النموذج الهابرماسي عليها، فالجامعة كمؤسسة ترتبط خارجياً بأطراف عدّة أهمها الدولة والمجتمع والعالم، كما أنها تتضمن مجموعة أطراف داخلية أهمها: الطلبة والأساتذة والعلوم والبحث العلمي، والإدارة. ستكون هذه الأطراف أساساً لتطبيق النموذج التواصلي المقترح لإصلاح الجامعات وتجديد فكرتها في الجزء التالي من هذه الورقة.

خلاصة ما قدمه هابرماس في سبيل إصلاح «فكرة الجامعة» هي أنه دعا إلى تقديم «إصلاح نقدي» للفكرة التقليدية للجامعة. وحضّ زملاءه، أساتذة الجامعات، على ألا يربطوا أنفسهم مع ما ادعته الجامعات لنفسها في وقت من الأوقات، بل إلى تعطيل هذا التفكير التقليدي. وأمله في الإصلاح يكمن في الطبيعية المتشابكة لوظائف الجامعة التي، بالرغم من تجزئتها وتشعب تخصصاتها بإطراد، فإنها ترتبط معاً من خلال الأشكال التواصلية للنقاشات العلمية.

ويؤكد هابرماس ضرورة أن تُقنع الجامعة كلاً من الدولة وعامة الناس بأهمية النقاشات والعمليات التعليمية التي تدور فيها. ورغم تأكيد الجامعات استقلالها عن الدولة، فإن فكرة الجامعة دائماً تحتوي علاقة بين الدولة والمجتمع، رغم وجود تباينات تحكم هذه العلاقة يختلف مستواها بين دولة وأخرى، ومرحلة تاريخية وغيرها. وعلى صعيد التخصصات المختلفة، فقد شكلت هذه نفسها ضمن مجالات عامة داخلية، ويمكنها الإبقاء على حيويتها داخل هذه المؤسسات، أو المؤتمرات السنوية، أو المجالات، وغير ذلك، فالمجالات العامة المتخصصة، تندمج وتتفرع مرة أخرى في برامج الجامعة. ويؤكد هابرماس صحة ما قاله همبولت عن الرابطة التواصلية للأساتذة وطلبتهم، ليس فقط للنموذج المثالي لحلقات النقاش، بل أيضاً للشكل الطبيعي للعمل العلمي. «إذا لم يجتمع الطلبة وزملاؤهم تلقائياً حول الأستاذ، فعليه أن يسعى لتحقيق ذلك، في سبيل اقترابه من تحقيق هدفه، من خلال جمع خبراته القوية مع خبراتهم الضعيفة».

يعتقد هابرماس أنه لا بد من إعادة النظر بشكل نقدي في الفكرة التقليدية للجامعة، والنظر إليها كمؤسسة مستقلة عن الدولة والجمهور/العامة، ومتوحدة في سعيها للحصول

على الحقيقة والمعرفة. إن إعادة النظر التي يقترحها تتركز على الوحدة الجديدة للجامعات وتشتق من «الارتباط النبوي» بين «عمليات التعليم» في الجامعات وعمليات اتخاذ القرار الديمقراطية. تتأسس الوحدة الجديدة على كل من الجدال النقدي والاتصال مع النشاط العلمي والتعليمي، ومع المجتمعات التي يجب أن تصل إلى فهم لذواتها.

ثانياً: إصلاح الجامعات ضمن الرؤية التواصلية

١ - «فكرة الجامعة» في الوطن العربي

نؤكد مجدداً أن محور اهتمام هذه الورقة هو فكرة الجامعة وليس تاريخها، إلا أن مناسبة التأسيس عادة ما تكون مرتبطة بالفكرة. وهكذا فإننا مضطرون إلى البحث عن تاريخ نشوء الجامعات في العالم العربي الإسلامي، لنحاول معرفة الأسس الفكرية التي استندت إليها لحظة التأسيس.

تشير عدة مراجع علمية عربية وعالمية ومنها قاعدة بيانات التعليم العالي العالمي (WHED)^(٣) وموسوعة جنيس للأرقام القياسية، أن في العالم العربي والإسلامي ثلاث جامعات، على الأقل، تأسست قبل أي جامعة غربية، وما زالت تعمل إلى هذه اللحظة، وهي جامعة الزيتونة^(٤) في تونس التي تأسست عام ٧٢٤م، وجامعة القرويين^(٥) في المغرب التي تأسست عام ٨٧٧م، وصنفتها مجموعة جنيس بأنها الأقدم في العالم، ووضعت تاريخ تأسيسها في ٨٥٩م^(٦) ثم جامعة الأزهر في مصر والتي تأسست عام ٩٧٠م.

وبالرجوع إلى الأفكار التأسيسية لهذه الجامعات، ورغم قلة المصادر المؤتقة عنها، إلا أنه يمكن القول إنها ارتبطت جميعها بفكرة الجامع أو المسجد، فهي إما كانت مساجد (جوامع) أو أنها تتواجد إلى جوار جوامع، فجامعة الزيتونة ارتبطت بجامع الزيتونة، وجامعة الأزهر ارتبطت بجامع الأزهر، وجامعة القرويين تونس ارتبطت بمسجد الأندلسيين^(٧).

(٣) <<http://www.whed.net>>.

(٤) دخلت إلى الموقع بتاريخ ٨ تشرين الأول/أكتوبر ٢٠١٦ ووجدته لا يعمل <<http://www.uz.rnu.tn>>.

(٥) <<http://www.alquaraouiine.com/#>>.

الروابط الخاصة بالمعلومات التاريخية والتنظيمية للجامعة لا تعمل، تاريخ الدخول ٨ تشرين الأول/أكتوبر ٢٠١٦

(٦) <<http://www.guinnessworldrecords.com/world-records/oldest-university>>

تاريخ الزيارة ٨ تشرين الأول/أكتوبر ٢٠١٦ وللأسف لم يتسن لي التأكد من تاريخ التأسيس من موقع الجامعة نفسها كون الموقع لا يعمل.

(٧) ظهرت لاحقاً جامعات عربية ربطت نفسها أو اسمها على الأقل بجوامع مشهورة كجامعة أم القرى في مكة، والجامعة الإسلامية في المدينة المنورة، وجامعة الأقصى في غزة.

إن ارتباط فكرة الجامعة في العالم العربي الإسلامي بفكرة الجامع أمر واضح بداليتين، لغوية وتاريخية، الدلالة التاريخية من حيث ارتباط تاريخ تأسيس أولى الجامعات ظهوراً على مستوى العالم بالجامع، وكان ذلك في ثلاث من البلدان العربية. واللغوية من حيث اجتماع الجامعة والجامع بذات الجذر اللغوي (جَمَعَ) وقد ورد في تفسير هذا الجذر وما ينشأ عنه عدة معانٍ في معاجم اللغة العربية؛ ففي لسان العرب: جَمَعَ الشيء عن تَفْرِقة يَجْمَعُهُ جَمْعاً وَجَمَعَهُ وَأَجْمَعَهُ فَاجْتَمَعَ ... والجَمْعُ: اسم لجماعة الناس. والجَمْعُ: مصدر قولك جمعت الشيء^(٨). والشيء المثير للتساؤل هنا، ويلزمه بحث منفصل في المقاربة التاريخية لمفردتي «الجامعة» باللغة العربية و«university» باللغة الإنكليزية، واشتراكهما بالمعنى ذاته، الذي يفيد الجميع، أو الكل أو «whole, totality, universe» بالإنكليزية؟!^(٩)

ويبدو ضرورياً الإشارة هنا إلى الدور المهم للحضارة العربية والإسلامية وعلومها المزدهرة في القرون الوسطى في تأسيس الجامعات الغربية، لا بل واعتمادها على تدريس العلوم القادمة من الشرق باعتباره الوجهة المثلى لمن كان يبحث منهم عن العلوم والحكمة. وهو دور لا ينكره كثير من مناصفي الغرب، ومنهم على سبيل المثال أستاذ التاريخ جوناثان ليونز (Jonathan Lyons) دراسته حول «الجامعات الغربية والتراث العربي: تاريخ سري» (ليونز، ٢٠١٦) يرى فيها أن لحظة التحول العظيمة في التاريخ الغربي للعلم، التي يطلق عليها «ثورة كوبرنيكوس» بما أحدثته من تحول جذري بداية القرن السادس عشر من عالم بطليموس الكلاسيكي الذي يدور حول الأرض إلى عالم يدور حول الشمس، ليست لحظة غربية بحتة، وفي ذلك تجاهل لنصف القصة الآخر، «في الواقع، فإن معظم القواعد وضعها قبل ذلك بقرون علماء الفلك والرياضيات والفلاسفة المسلمون الذين ثابروا على تعرية الفكرة السائدة لعلم الكونيات الذي يتخذ من الأرض مركزاً له». وفي الاقتباس التالي من ورقة ليونز ما يشير إلى أن علوم العرب كانت المادة الأساسية لجامعات الغرب ومنها جامعة بولونيا التي تعتبر أول جامعة تأسست في الغرب عام ١٠٨٨م. يقول ليونز: «وقبل كوبرنيكوس بحوالي مئتي عام، اقترح ابن الشاطر، الميقاتي الرسمي للجامع الأموي الكبير في دمشق، نموذجاً احتفظ بالشرط الكلاسيكي للحركة الدائرية المضبوطة للقمر ومعظم الكواكب مع إبقائه على مركزية الأرض. وكان من الممكن لعمل ابن الشاطر، الذي يُحتمل أن يكون كوبرنيكوس قد انتبه إليه في أواخر تسعينيات القرن الخامس عشر عندما كان طالباً في بولونيا، التي كان علم الفلك العربي سائداً فيها، تيسيراً للإنجاز المفاهيمي الذي توصل إليه عبر تمكينه من نقل مركز الكون إلى الشمس دون الحاجة لإعادة بناء نموذج جديد كلياً للكواكب» (ليونز، ٢٠١٦: ٣). ويدعو ليونز في آخر دراسته إلى ضرورة المراجعة

(٨) <<http://www.baheth.info/all.jsp?term=%D8%AC%D8%A7%D9%85%D8%B9>>. (٨)

The free dictionary, <<http://www.thefreedictionary.com/university>>. (٩)

University: [from Old French universite, from Medieval Latin universitās group of scholars, from Late Latin: guild, society, body of men, from Latin: whole, totality, universe].

الدقيقة لتاريخ العلوم الغربية، بما في ذلك نشأة النظم الجامعية والقيم والفرص والخبرات التي قدمتها الحضارة العربية الإسلامية للعالم.

وفي قفزة سريعة نحو الواقع الحالي، نستطيع القول إن الجامعات العربية والإسلامية قد تأثرت بسلسلة طويلة ومميرة من الأحداث التاريخية الكبرى أبرزها الاستعمار الأجنبي، وسياسات الحكومات العربية ذات التوجهات الأيديولوجية المغايرة لطموحات شعوبها، والحروب المتجددة، والثورات العربية، والأزمات الاقتصادية والسياسية، وغيره مما لا يمكن الوقوف عليه أو إعطاؤه حقه كاملاً من البحث والتحليل في هذه الورقة، إلا أن نتائج كل تلك الأحداث لا شك بادية لكل مُطَّلِع على واقع جامعاتنا العربية اليوم التي تعاني سلسلة من الأزمات النوعية عموماً، رغم أن عمق هذه الأزمات يختلف من جامعة إلى أخرى.

ومن منطلق إيماننا بأن الأفكار الإقصائية لأي أمة أو حضارة سابقة أو حالية أمر لم يعد مقبولاً، فما تم من إنجازات حضارية وعلمية عظيمة، للأمم الغرب والشرق على السواء ما كانت لتتحصل دون التواصل والتعارف العلمي والفكري الذي حصل، والذي يجب أن يستمر للاستفادة من الخبرات والتجارب التي مر بها الآخرون، وهذا ما تسعى إليه هذه الورقة التي تقع في إطار الرؤية التواصلية الحضارية الفكرية بين الأمم.

٢ - التواصل بين الجامعة والدولة والمجتمع

بات من الضروري الاستفادة من المدلولات اللغوية لمفهوم «الجامعة» سواء باللغة العربية أو اللغات الأخرى كالإنكليزية والفرنسية؛ فالجامعة تعني «الجميع»، أو المكان الذي يجتمع فيه الناس من هنا وهناك. ومن هذا الفهم أيضاً جاءت كلمة الجامعة التي تعني: مجموعة معاهد علمية، تُسمى كليات، تدرّس فيها الآداب والفنون والعلوم^(١٠).

ويمكن الاستناد إلى هذه المعاني كأساس لتقديم الجامعة باعتبارها نموذجاً مصغراً لبيئة عالمية متباينة ثقافياً ودينياً وفكرياً، تعرض الاختلاف بجوانبه الجمالية الإيجابية الضرورية إنسانياً، المحفزة على المعرفة والتعارف، والفضول والبحث، وبث روح الاحترام والاعتراف والتسامح، تأخذ من اسمها النصيب الأكبر، وترتقي بطالب العلم من فضائه المحلية إلى فضاءات أوسع، توحى للطالب إذا ما دخل أسوار جامعته أنه انتقل من مدينته الصغيرة إلى العالم المتمثل بالمعرفة والعلم الذي لا حدود له.

وهذا ما يؤكده المهتمون برصد تطور العلاقة بين الجامعة والدولة منذ نشأتها إلى الآن، من حيث كونها خرجت بما فيها من علوم ولغات وجنسيات وديانات مختلفة من دائرة الاهتمام الوطني المحلي إلى الإطار العالمي الكوني؛ «فلم يعد الأدب الوطني، والتاريخ الوطني، والتعليم المدني المتصور في إطار وطني في قلب اهتمامات الجامعة اليوم... وأصبح دور الحكومات المركزية في السيطرة على الجامعة، وفي دعم عملياتها في تناقص... وبدلاً من رعاية الهوية الوطنية، أصبحت الجامعة بشكل متنام جزءاً هاماً

<<http://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%AC%D8%A7%D9%85%D8%B9%D8%A9/>>.

من عمليات الإنتاج العالمية. ينظر إلى الجامعة اليوم كمؤسسة مصممة للتغيير أكثر من الاستقرار» (Kwiek, 2006: 3).

كانت فكرة الجامعة منذ نشأتها الأولى مثاراً للجدل والنقاش والتعديل والإصلاح، وبقيت «الحرية» الثابت الوحيد، وما فتئ التشديد عليها مستمراً إلى يومنا الحالي، فلا يمكن تصور الجامعة بأي دولة كانت بدون حرية يتمتع بها الكادر الأكاديمي والطلبة في سعيهم التواصلي لاكتشاف المعارف والعلوم ونقلها. وهذا الأمر مرتبط مباشرة بفكرة الاستقلالية التي تتحدد وفقاً لطبيعة العلاقة التي تربط الجامعة بالدولة أو السلطة السياسية^(١١). ويمكن تقديم ثلاثة أشكال من هذه العلاقات:

- علاقة موالاة تامة، تغيب فيها إرادة الجامعة، وتتماهى كلياً مع السلطة ومصالحها.
- علاقة نفعية - تعاقدية، يتفق فيها الطرفان على تبادل المنافع المشتركة، ففي ضوء رعاية السلطة للجامعة، تقوم الأخيرة بضمان إنتاج شكل محدد من الأفراد يكون للسلطة مصلحة في وجودهم.
- علاقة تحررية، تكون فيها الجامعة موثلاً للعلم الخالص، غير الموجه بمصالح السياسة والسلطة.

لا يمكن في الحالة الأولى أن تبقى الجامعات موجهة بقوى سياسية مرتبطة بتوجهات الدولة، أو قوى الأحزاب والتنظيمات السياسية المختلفة. وإذا كان هناك انسجام بين رؤية السلطة السياسية وفكرة الجامعة فيمكن أن تقوم بين المؤسستين علاقة نفعية كتلك التي دعا إليها (فون همبولت) بأن تُمنح الجامعة استقلاليتها من قبل الدولة في مقابل «صياغة شخصية للأمة»، وهنا لا بد من أن تصل كلا المؤسستين إلى مستوى عالٍ من النضج الفكري والتنظيم وتوجيه الرؤى نحو القيم العليا المشتركة، وتغليب المصلحة العامة للأمة على المصالح الخاصة بأي من أشخاص ممثليها، وتتطلب هذه العلاقة حداً أعلى من التواصل المبني على الاحترام والتقدير الذي تبديه السلطة للعلوم بكل أشكالها. أما الشكل الأخير للعلاقة فيتطلب أن تقوم الجامعة بوظيفتها وأداء دورها في أجواء كاملة من الحرية الأكاديمية والاستقلالية التنظيمية التي تضمن لأعضائها ظروفًا مواتية للبحث العلمي والنقاش الحر والمنتج.

وبالاحتكام إلى نظرية الفعل التواصلي عند هابرماس فإنه لا بد من إتاحة المجال لممثلين عن الجامعات والدولة وغيرها من الأطراف ذات العلاقة، للتواصل بينهم في نقاش عقلاني أخلاقي تتحدد وفقه رؤية يجمع عليها الطرفان لشكل الجامعة الذي نريد، وأهدافها التي نبغي، ما هي الآلية التي تضمن حصول هذا التواصل وضمن الشروط التي تضمن الوصول إلى إجماع أو اتفاق بين الطرفين؟ تعتقد الباحثة أن هذا الأمر يجب أن يهتم به القائمون على الجامعات بالدرجة الأولى، ويحتاج إلى كثير من العمل والجهد المركز.

(١١) يختلط مفهوم الدولة والسلطة السياسية في بعض البلدان العربية بحيث يصعب التفريق بينهما، مع أن الثابت أن السلطة السياسية هي أحد مكونات الدولة.

ولا يقتصر الخلل على معطيات متعلقة بالجامعة أو بعلاقتها بالدولة، ولكن بعلاقتها بالمجتمع كذلك؛ فالتعليم الجامعي، في كثير من المجتمعات العربية، خيار لا يمكن التنازل عنه لاعتبارات اجتماعية واقتصادية؛ فالشهادة الجامعية أولى خطوات الاعتراف بالفرد كعضو يحظى بالاحترام والقبول في المجتمع، لما يُعوّل عليها من ضمان فرصة الحصول على وظيفة، وبذلك ارتبطت الجامعة في أذهان الغالبية بالمؤسسة التي تخرج مؤهلين لسوق العمل، وارتبط نتيجة لذلك إقبال الطلبة على التخصصات التي يمكن للسوق استيعابها سريعاً. إن اقتصار دور الجامعة على تلبية حاجات الأفراد الاجتماعية والاقتصادية أمر مقلق، لأن في ذلك تجاهلاً للدور الأساسي للجامعة في إنتاج المعارف والعلوم. فكارل ياسبرز اعتبر أن الجامعة يمكن أن تكون أي شيء إلا أن تكون مؤسسة للتدريب على المهن.

ورغم ما يوكل للجامعة من دور مجتمعي هام، إلا أن مخرجات التعليم الجامعي تعاني هي الأخرى صعوبات متعلقة باستيعاب السوق للأعداد الهائلة لخريجها، بما يؤدي إلى ارتفاع نسب البطالة في المجتمع، إلى جانب أن خريجي الجامعات غالباً ما يفتقدون القدرة على أداء وظائفهم مباشرة، ويتطلب منهم الخضوع للتدريب من جديد. ورغم أن الجامعة كمؤسسة لا تستطيع التواصل مع كل فرد على حدة، فإنه لا بد للمجتمع من أن يفرز مؤسساته المدنية ذات الاهتمام بالتعليم الجامعي، وتكون طرفاً جديراً بالدخول مع الجامعات في نقاش وحوار يصل بهم إلى الاتفاق حول أهم القضايا التي يجب معالجتها من الطرفين. ويكون للإعلام كذلك دور في هذا المجال، إلى جانب بقية المؤسسات الاجتماعية الأخرى. وهذا لا يعني بالضرورة أن تصبح الجامعة أسيرة ثقافات مجتمعية ضيقة، لأن في ذلك تعارضاً مع مفهوم الجامعة باعتبارها مكاناً للجميع، بل للعالم أجمع.

٣ - التواصل الفكري والبيّن - علمي

إذا انطلقنا من فكرة عالمية الجامعة واستقلالها، وضرورة توافر أجواء الحرية المنسجمة مع احترام العقل الإنساني، وتحفيز التفكير، فهذا يعني أنها ستكون بيئة مناسبة لظهور توجهات فكرية متعددة، وهذا شيء طبيعي وصحي، وبالإستفادة من نظرية هابرماس التواصلية، فإن الحوار والنقاش العقلاني المبني على قوة الحُجّاج والمنطق هو الذي سيحكم العلاقة بينها. وعليه تبدو دعوات السماح للطلبة وتشجيعهم (ولا سيما طلبة العلوم السياسية والتخصصات الإنسانية عموماً) لممارسة العمل الفكري السياسي، أمراً في غاية الأهمية. وربما نشير هنا إلى اهتمام هابرماس بمناقشة تشكيل ما أسماه «الوعي السياسي للطلبة»، في كتابه نحو مجتمع عقلاني، ويعني به «إعادة إنتاج العقلية» التي توازن بين المعرفة الثقافية والنقدية، وتأخذ أشكالاً مختلفة في الظروف التاريخية - الاجتماعية المختلفة (McLean, 2006: 16).

وهنا تبدو عملية تشكيل الوعي السياسي للطلبة نتيجة مباشرة للنقاش العلمي العقلاني حول ما يجري من أحداث سياسية لا يمكن إبقاءها خارج أسوار الجامعة، إذ لا بد من إخضاع الأفكار كافة إلى ما يمكن تسميته مختبرات فكرية تديرها أقسام العلوم الإنسانية،

فتكون الجامعة بمثابة المصنع للأفكار والمختبر لتجريبها قبل خروجها ناضجة إلى المجتمع.

وفي هذا خروج من دائرة التبعية الفكرية لتيارات سياسية أو فكرية أو دينية، تتمثل بما يُسميه فهمي جدعان «منهج قياس الغائب على الشاهد» في الجامعات، فهذا المنهج الماضوي لا يأخذ بالأبعاد الزمانية الحاضرة والمستقبلية، ويكرس عقلية الطاعة العمياء، ويحبط جهود النظر في الواقع، والتطلع إلى المستقبل، والأخطر من ذلك أنه يجتر خلاقات الماضي، ويعيد إنتاجها بأشكال جديدة.

إن نقاشاً مطولاً وجاداً، وحواراً عقلانياً ضرورياً لا بد من أن يتم بين الأطراف المعنية داخل الجامعة وخارجها، يتم فيه تناول القيمة الاجتماعية للعلوم والمعارف المختلفة، فنجد أن العلوم الإنسانية وتخصصاتها المختلفة: كعلم الاجتماع والفلسفة والتاريخ والتربية وغيرها لا تحظى بالمكانة المرموقة التي اكتسبتها العلوم الطبيعية، كالطب والهندسة، بحيث فقدت هذه الأقسام وعلومها وطلبتها وأساتذتها الاعتبار الذي يتناسب مع دورها الحقيقي المغيب عن مجالات فعلها الهامة والخطيرة (الإنسان والمجتمع)، وهنا نذكر بالقيمة التي أولها أصحاب «فكرة الجامعة» الكلاسيكية لقسم الفلسفة، باعتباره القوة الموحدة للعلوم، وما حاوله إصلاحيو فكرة الجامعة من إعطاء هذا القسم الأهمية التي يستحقها، فأصبحت الفلسفة هي الراعية لفكرة الجامعة، وهي الموجهة للإصلاحات كذلك.

يطمح المقدرّون لقيمة العلوم الإنسانية أن تتمكن الجامعات من تخريج فلاسفة وسياسيين وتربويين وعلماء نفس، كما تخرّج أطباء، مهندسين، وممرضين... إلخ. ولا يكون ذلك إلا من خلال الثورة على الأنماط التقليدية في التدريس، والتركيز على نوعية المعارف والمهارات التي تؤهل الطالب لممارسة التفكير النقدي، وأساليب البحث المناسبة لكل تخصص على حدة، وبالتشارك بين الأساتذة والطلبة.

٤ - التواصل بديلاً من وحدة العلوم

طرح هابرماس نظريته التواصلية كبديل لفكرة وحدة العلوم، وبناءً على ذلك، نتساءل عن إمكان إيجاد السبل الممكنة لإعادة اللحمة بين العلوم من خلال التواصل، المبني على الاعتقاد بأنه مهما بلغت التخصصات دقة وعمقاً، يبقى هناك ما يجمع بعضها بعضاً، ويؤكد حاجة بعضها إلى بعض، فلا يمكن تجاهل ما يجمع بين الطب والمجتمع والأخلاق، وبين الكيمياء وعلم النفس، وبين الرياضيات والفلسفة، وبين التربية والتمريض. والمبني كذلك على الإيمان بأن العلوم جميعها تمتلك القيمة والاحترام والدور الذي يحتاجه المجتمع بشكل متساوٍ. وأنه لا بد من إيجاد المجالات العامة التي تجعل من هذا التواصل ممكناً في إطار العملية التعليمية.

تحدّث بعض العلماء عن أن مستقبل العلوم سوف ينتهي بوحدتها (ملكاوي، ٢٠١١: ٣١)، وظهّرت ما يسمى بالتخصصات المتداخلة (Interdisciplinary)، أو التخصصات المتعددة (Multidisciplinary)، أو التخصصات العابرة (Crossdisciplinary) كأحد أشكال التخصصات

التي تقع ضمن رؤية وحدة العلوم وتكاملها، ورغم ما يحيط بهذه التخصصات من مخاوف الوقوع مشكلات الإغراق في التجزئة المعرفية والتسطيح، وصعوبة وجود علماء يقدمون نماذج للبحث العلمي ضمن هذه الرؤية بما يؤخر تعميم العمل بها، إلا أنه يمكن البناء عليها في تحقيق شكل التواصل الأمثل بين العلوم (ملكاوي، ٢٠١١: ٣٢ - ٥٤). وهذا يحتاج إلى بذل الجهود الكافية وتوفّر الإرادة المطلوبة للتعامل مع العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية والاجتماعية، وسوف «تجد الجامعات نفسها بحاجة ماسة إلى إعادة تصميم برامجها، ليكون المتخصص في المجالات العلمية مثلاً أكثر قدرة على اتخاذ قرارات حكيمة في بحثه في قضايا العلوم وفي تصميمه لتطبيقاتها في الصناعة والأعمال والخدمات، وليكون المتخصص في العلوم الإنسانية والاجتماعية قادراً على المشاركة الواعية في الاختيار الحكيم واتخاذ المواقف إزاء قضايا ذات علاقة بالعلوم» (ملكاوي، ٢٠١١: ٥٥).

في إطار إيجاد سبل التواصل بين العلوم والتخصصات المختلفة وطلبتها، يمكن التفكير في طرق تجعل انتقال الطلبة أنفسهم إلى أروقة الأقسام والتخصصات الأخرى ممكنة وسهلة، وقد يكون ذلك من خلال تنظيم مناسبات للنقاشات العلمية على شكل ندوات أو مؤتمرات علمية، تطرح فيها قضايا ذات طابع متداخل التخصصات، بما يجعل طالب الطب يتفاعل ويتواصل مع طلبة علم الاجتماع على سبيل المثال، إذا ما طرح موضوع مثل المرض كظاهرة فسيولوجية يدرسها طلاب الطب والصيدلة، ولكنها ذات أبعاد أخرى اجتماعية ونفسية، يدرسها طلاب العلوم الإنسانية. كما يمكن طرح مواد تفرض على الطالب متابعة ما تنتجه العلوم الأخرى ومواكبتها حتى يتمكنوا من فهم أفضل لواقع الإنسان المعاصر.

٥ - التواصل بين الأستاذ والطالب والإدارة

أخذ الحديث عن علاقة الأستاذ الجامعي بالطالب، وبأساليب التعليم التي غالباً ما تكون مبنية على التلقين والتكرار، حيزاً كبيراً من الأبحاث التربوية في الوطن العربي، ومع ذلك، ما زالت قاعات الدراسة تفتقر إلى النقاش العلمي العقلاني الذي يحفز التفكير والنقد البناء، وما زالت علاقة الأستاذ بالأبحاث في كثير من الأحيان لا تتجاوز حاجته إلى الترقى الوظيفي، وبقي مستوى النقاش داخل قاعات التدريس محكوماً بسلطة المدرّس، وغيرها الكثير من المظاهر التي تجعل الجامعات العربية في مراتب متأخرة عن مثيلاتها في الغرب.

وربما يكون تطبيق النموذج التواصل في هذه الحالة هو الأعمق أثراً وفاعلية، بسبب وضوح أطراف العلاقة المباشرة هنا، ويبقى ذلك أمراً مرتبطاً بقناعة المدرس ذاته، وقدرته على خلق مختلف الأشكال التواصلية من ورش عمل وحلقات دراسية، يناقش فيها الأستاذ، على سبيل المثال، نتائج أبحاثه مع طلبته، ويحثهم على التفكير فيها ونقدها وتطويرها، خصوصاً مع طلبة الدراسات العليا.

كما أن اختيار إدارة الجامعة يجب أن يكون ضمن إطار ديمقراطي يمارس فيه الأساتذة حريتهم في اختيار الأقدر على إدارة هذه المؤسسة الهامة. وهنا يمكن طرح أحد أشكال

التواصل الذاتي الضروري بين الجامعة ونفسها، فكما أن أحد وظائفها التعليم والتعلم، وأنه يجب على الجامعات أن تكون موضوعاً للبحث والدراسة المنهجية. فالجامعات تتعلم وتنضج بطريقة تشبه الفرد، وتمر بمراحل عدة في تطورها، فللجامعات هوية تاريخية بدأت منذ نحو ثمانية قرون، ويجدر بنا اختبار الملامح الهامة لهذه الهوية التاريخية ولا سيما أن الوطن العربي يملك تراثاً تاريخياً هائلاً في هذا المجال.

لم يعد مقبولاً اتخاذ الجامعات موقف الحياد مما يجري حولها في عالم يضج بالأحداث الجسام وما تتركه من آثار، أكثر ما نجدها صعوبة على جيل الشباب، وهم العنصر الأساسي لقيام الجامعات؟! ولن يكون هذا ممكناً من دون أن تكون الجامعات ذاتها موضوعاً للمراجعة المستمرة المتفاعلة مع كل حدث محلي أو إقليمي أو عالمي، أو حتى مع كل تغيير في رئيس للجامعة، ومع كل اختراع جديد يدخل بيوتنا، فكيف ونحن نعيش دوامات تشمل هذا كله؟

في إثر أحداث الثورة المصرية، تناقلت وسائل الإعلام^(١٢) قولاً للرئيس الأمريكي السابق أوباما بأنه: «علينا أن نفكر جدياً في تدريس الثورة المصرية في المدارس». ألسنا أولى بدراسة ثوراتنا وتدريسها في جامعاتنا؟ ربما يحتاج هذا الأمر إلى دراسة وتعمق، وهي دعوة للجامعات العربية أخذ زمام المبادرة لدراسة ما يجري الآن من أحداث في الوطن العربي. إذ إن غياب الجامعات العربية عما يحدث هو أحد مظاهر الخلل الذي تعانيه.

٦ - التواصل البين - ذاتي

عادة ما يفهم أنه بين الذاتية والغيرية يكون التواصل، وفي هذا تحدثنا عن أهمية تواصل الجامعة مع أطراف مختلفة داخلية وخارجية. ولكن في حقيقة الأمر يكون التواصل أحياناً بين - ذاتي، ومهما تكن الذات سواءً ذاتاً فردية أو ذاتاً اجتماعية أو مؤسساتية كما هو الحال هنا، فإن هذا النوع من التواصل يتطلب، بداية، تصالح الذات مع نفسها، والاعتراف بوجودها، والثقة بمعطياتها، وتظهر نتائج هذا التواصل البين - ذاتي في اللغة باعتبارها مادة التواصل الأولى، ولكن في حالة التواصل البين - ذاتي فاللغة هي المرآة التي تعكس حقيقة تصوّر الذات لذاتها، وهذا لا يمكن إخفاؤه بمظاهر البهرجة والألق والمباني الفخمة وغيرها، فهي لا تعني شيئاً مقابل الزلات الكثيرة التي تظهر حقيقة نظرة الجامعات العربية لذاتها.

تعاني الجامعات العربية ما يصفه البعض بـ «عقدة الخواجة»، حيث الأفضلية والأولية في اختيار أساتذتها يكون لخريجي الجامعات الغربية، دون الانتباه إلى أنها تخرّج أيضاً طلبة يحملون شهادات عليا يفترض أنها تؤهلهم للتدريس الجامعي، وفي هذه الزلة إساءة باللغة لمخرجات الجامعات العربية، بما يشير الشكوك حول أهميّة وجودها من الأساس،

(١٢) «٢٥ يناير... حكاية الثورة المصرية في عام»، علامات أون لاين، <<http://www.alamatonline.net/13.php?id=21740>>.

ليس المطلوب أن تدخل الجامعة بعلاقة تواصلية ذاتية داخلية تُقصيها عن الآخر تماماً، ولكن التوازن ضروري، من حيث أهمية استقطاب أساتذة من مختلف المشارب والمدارس والجامعات ويكون معيار الاختيار الكفاءة فقط، ومعاملتهم كذلك بعدالة دون تمييز مستند إلى جنسية الجامعة التي تخرج فيها الأستاذ الجامعي.

مقترحات وتوصيات

بناءً على ما سبق من أفكار، نقدم مجموعة من التوصيات التي يمكن تطبيقها، بعد إخضاعها للبحث والدراسة، وهي أفكار ذات طابع تواصلي بالدرجة الأولى:

١. تحفيز المهتمين بالإصلاح الجامعي نحو المزيد من العمل الذي يتحدد وفقاً له، شكل العلاقات التواصلية التي يجب أن تتم بين أطراف الجامعات الخارجية والداخلية، وعلى رأسها، إعلان استقلال الجامعات عن السلطات السياسية والتوجهات الحزبية مهما كانت، مع بقاء الجامعات على تواصل عقلاني وأخلاقي يحكم الطرفين، وجميع الأطراف معاً. وتشجيع القيام بمزيد من الجهود الفكرية المهمة بتوصيف أشكال العلاقات التواصلية بين جميع الأطراف الفاعلة، لرسم نماذج ممكنة التطبيق على أرض الواقع.

٢. تُقدّم تقنيات الاتصال والتواصل الرقمية الحديثة مجالاً واسعاً ومتطوراً باستمرار لإمكانيات لا حدود لها في مجال التعليم، ولا بد من أن تجتهد الجامعات ما أمكن في تفعيل هذه التقنيات لخدمة العملية التعليمية، في إطار تواصلي عقلاني أخلاقي عالمي.

٣. تقديم محفزات للطلبة لتشجيعهم على اختيار جامعتهم البعيدة عن مكان السكن، وتعطى الأولوية في اختيار الطلبة في الجامعات للطلبة من المدن والمحافظات البعيدة.

٤. تعزيز برامج التبادل الأكاديمي، وتأسيس برامج خاصة بذلك، وهناك نماذج لمؤسسات غربية ناجحة في هذا المجال، لا ضير في الاستفادة من خبراتهم. وقد يكون ذلك بإلزام الطلبة بدراسة فصل دراسي واحد على الأقل في جامعة أخرى، داخل الوطن أو خارجه. بهدف تحصيل معارف ثقافية ومعرفية متحصلة بالسفر والاطلاع على بيئات ثقافية وتعليمية أخرى.

٥. استضافة أساتذة زائرين للتدريس من الجامعات الأجنبية، وتشجيعهم على ذلك، لما فيه من فائدة كبيرة للطلبة والأساتذة على حد سواء. ونذكر في هذا الإطار تجربة «ميشيل فوكو» الذي درس في جامعة تونس، لمدة سنتين حيث تتلمذ على يديه من أصبحوا مفكرين مشهورين مثل فتحي التريكي وأبي يعرب المرزوقي، ومحمد علي الحلواني وغيرهم.

٦. تجريم كل أشكال العنصرية الدينية والإقليمية وكل الممارسات التي تدعو إلى العنف وعدم احترام الآخر، ولا ننسى أن الجامعة تجمع الكل، ونذكر دائماً أن «العالم» هو أحد معانيها وأفكارها الأصلية المرتبطة وظيفياً بفكرة تأسيسها الأولى.

٧. اتخاذ إجراءات قانونية تجاه المراكز التي تقدم خدمات الأبحاث الجامعية الجاهزة، لأن ما ترتكبه جرائم مركبة أولها الإساءة لقيمة المعرفة المتحصلة بالبحث والنقاش والتفاعل

مع مجتمعات البحث، وتزييف الوعي، وإهانة لمفهوم البحث العلمي ومناهجه، وإشاعة ثقافة الغش والسرقة. وأن يكون لكلية الحقوق دور رئيس في متابعة وملاحقة مرتكبي هذه الجرائم بحق العلوم ورسالة وفكرة الجامعة.

٨. قيام الجامعة بدورها في تشكيل الوعي السياسي لدى الطلبة، وإشراكهم في الهموم العامة للأمة، وترك مجالات مفتوحة لحرية التعبير عنها بأشكالها المختلفة من خلال حلقات النقاش.

٩. تشجيع الطلبة على تقديم بحوث في تخصصات متداخلة، تتحقق من خلالها فكرة وحدة العلوم بشكلها التواصلي.

١٠. تطوير مساقات مهارات وفنون التواصل والاتصال، وتحفيز الخيال والإبداع، من خلال تطوير أساليب التدريس، باعتمادها أسلوب الحلقات النقاشية بين الطلبة والأساتذة.

١١. إعادة الاعتبار للعلوم الاجتماعية والإنسانية ودورها الفكري والنهضوي في فهم واقع المجتمعات، وحل المعضلات التي تواجهها.

المراجع

ليونز، جوناثان (٢٠١٦)، «الجامعات الغربية والتراث العربي: تاريخ سري»، سلسلة البحوث الخاصة، الدوحة - جامعة نورثويسترن في قطر: <<http://www.qatar.northwestern.edu/docs/publications/lyons-university-arab-tradition-ar.pdf>>.

ملكاوي، فتحي حسن (٢٠١١). *منهجية التكامل المعرفي: مقدمات في المنهجية الإسلامية*. هريدن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

Anderson, Robert (2010). The «Idea of a University» Today (A policy paper on history and policy), <<http://www.historyandpolicy.org/papers/policy-paper-98.html#S4>>

Habermas, Jürgen (1971). *Toward a Rational Society: Student Protest, Science, and Politics*. Translated by Jeremy J. Shapiro. Toronto: Beacon Press.

Habermas, Jürgen (1987), «The Idea of the University: Learning Processes.» *New German Critique*: no. 41 <<http://www.jstor.org/stable/488273>>.

Jaspers, Karl (1959). *The Idea of the University*. Boston, MA: Beacon Press.

Kwiek, Marek (2006). «The Classical German Idea of the University: Revisited, or on the Nationalization of the Modern Institution.» *CPP RPS*: vol. 1.

McLean, Monica (2006). *Pedagogy and the University: Critical Theory and Practice*. New York; London: Continuum International Publishing Group Ltd.

Olsen, Johan P. and Peter Maassen (2010). *University Dynamics and European Integration*. Dordrecht: Springer.

Östling, Johan (2010). *Humboldt's Will: The Idea of the University in the Post-War Era*, The Swedish Research Council: <<http://www.ht.lu.se/o.o.i.s?id=23922&p=227>>.

Ruegg Walter (2004). *A History of the University in Europe: Volume 3, Universities the Nineteenth and Early Twentieth Century's (1800-1945)*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.