

المُكوّن القيمي في فروع العلوم المختلفة التي تُدرّس في الجامعات:

دراسة تحليلية استشرافية

مصّدق الجلدي*

الملخص

ينظر هذا البحث التحليلي في القيم السائدة في الجامعات، وأثرها في سلوكيات الطلبة؛ إذ إنهم يكونون عُرضةً لتحوّلات ذهنية، ونفس-اجتماعية، وقيمية، توشك أن تُزعزع لديهم مرجعيتهم القيمية التي استبطنوها من التربية الوالدية، ومن ثقافة مجتمعاتهم الأصيلة. ولئن كانت بعض مُكوّنات تلك المرجعية بحاجة إلى المراجعة والنقد، مثل الموقف السليبي من المرأة في مجتمعاتنا العربية بتأثير من تراث حقبة الانحطاط الحضاري، فإنّ قيماً أساسيةً أصيلةً بحاجة إلى التثبيت، مثل: قيم الإيمان، والبرّ، والإحسان. وإنّ الطلبة بحاجة إلى استبطان قيم جديدة إيجابية ظهرت في السياق الكوني الحديث، مثل: الديمقراطية، وحقوق الإنسان، والبيوتيقا وأخلاقيات التعامل في شبكة الإنترنت خاصة، وفي المجال الرقمي بصورة أعمّ. وبعد البحث في مستوى حضور المُكوّن القيمي في مختلف فروع العلوم التي يدرسها الطلبة في الجامعات العربية، تبيّن ضعف هذا الحضور، وعدم كفايته وملاءمته؛ ما جعل الهدف الأخير من البحث هو اقتراح مصفوفة قيم خاصة بفروع العلوم المختلفة المُدرّسة، وتلك الواجب تدريسها في الجامعات العربية. وهذا ما حاولنا فعله من مدخل القيم العليا الحاكمة (التوحيد، التزكية، الإنسان، العمران) وفروعها القيمية، فضلاً عن الانفتاح على القيم العمرانية الجديدة التي تُلائم منظومة القيم الأصيلة ومقاصدها العليا في توجّدها إلى العالم والعالمين.

الكلمات المفتاحية: منظومة القيم الأصيلة، القيم العليا الحاكمة، القيم العمرانية الجديدة، المُكوّن القيمي في التعليم الجامعي، فروع العلوم المختلفة التي تُدرّس في الجامعات، مصفوفة القيم.

° دكتوراه في علوم التربية من كلية الآداب والعلوم الإنسانية بتونس. أستاذ باحث في مركز البحوث والدراسات في حوار الحضارات والأديان المقارنة بسوسة، وأستاذ الحضارة وتعلّمية الدراسات الإسلامية في المعهد العالي للحضارة الإسلامية في جامعة الزيتونة بتونس. البريد الإلكتروني: msaddakj2@gmail.com

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

الجلدي، مصّدق (2021). المُكوّن القيمي في فروع العلوم المختلفة التي تُدرّس في الجامعات: دراسة تحليلية استشرافية، مجلة "الفكر الإسلامي المعاصر"، مجلد 27 العدد 102، 179-231.

DOI: 10.35632/citj.v27i101.5985

كافة الحقوق محفوظة للمعهد العالمي للفكر الإسلامي © 2021

القسم النظري

أولاً: مداخل البحث المنهجية

يتضمن هذا العنصر إبرازاً لأهمية البحث، وطرحاً لإشكاليته، وتحديداً لأهدافه، وتوضيحاً لمنهجه، وتحليلاً لمفاهيمه الأساسية.

تتبع أهمية البحث ومشروعيته المعرفية من السؤال الآتي: لماذا تُطرح قضية القيم في التعليم الجامعي اليوم؟ ليس من البدهي في تصورات بعض الباحثين وأساتذة الجامعات -خلافاً لما قد يظن بعضهم- طرح قضية القيم في التعليم الجامعي اليوم، بالرغم من بدايتها في العقل العملي عموماً، وفي الحس الأخلاقي بوجه خاص؛ إذ يوجد سوء فهم كبير حول هذا الموضوع. "وقد حدّد آرثر شوارتز ثلاثة من عوامل سوء الفهم حول هذا الموضوع، وناقش هذه العوامل بوصفها خرافات. تتضمن الخرافة الأولى الادّعاء بأنّ الفرد عندما يأتي إلى الجامعة تكون صفاته الأخلاقية قد تشكّلت تماماً، ولذلك سيكون من العبث الاهتمام بتعليم القيم في الجامعة. وتقول الخرافة الثانية إنّهُ ليس من مهمة أساتذة الجامعات تعليم القيم والأخلاق، بل إنّ مهمتهم تقتصر على تزويد الطلبة بالحقائق المُتعلّقة بالتخصّص [...]". أمّا الخرافة الثالثة فهي النظر إلى موضوع القيم والأخلاق بوصفه موضوعاً دينياً، وتوجّهها إيديولوجياً محافظاً" (ملكاوي، وعودة، 2006، ص 79).¹

ولكنّ هذا لا يمنع من وجود عشرات أو مئات من الدراسات التي اهتمت بموضوع القيم في الجامعة. وجُلُّ الدراسات التي اشتغلت بهذا الموضوع من مداخل مختلفة تذكر جواباً عن سؤال

¹ ذكره فتحي حسن ملكاوي وأحمد سليمان عودة في دراستهما: "موقع القيم في التعليم الجامعي"، ضمن أعمال الندوة الدولية: "القيم الإسلامية ومناهج التربية والتعليم"، التي نظّمها المركز المغربي للدراسات والأبحاث التربوية، والمعهد العالمي للفكر الإسلامي، والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)، والمدرسة العليا للأساتذة بجامعة عبد المالك السعدي بتطوان في المغرب، بتاريخ 21-23 نوفمبر (تشرين الثاني) 2005م. وقد نُشرت الدراسة في العدد الأوّل من مجلّة "البصيرة التربوية"، في شهر أكتوبر (تشرين الأوّل) عام 2006م، ص 79. وقد قدّم الباحثان إجابات عنها في اتجاه تنفيذها، مستأنسين بمناقشة شوارتز لتلك "الخرافات".

مشروعية طرحه؛ التحديّات القيمية للعولمة. وهذا أمر صحيح وواقع، لكنّ هذا المعطى ليس خاصاً بالجامعة فحسب، بل يبدأ منذ مرحلة ما قبل المدرسة من خلال القيم التي تُسوّق في أشرطة الصور المُتحرّكة للأطفال، مروراً بالمناهج الدراسية الخاصة بالتعليم الأساسي والتعليم الثانوي، في بلدان عربية تعرف بعض الانفتاح المُعلَن مثل البلدان المغاربية، وصولاً إلى الحياة الجامعية، وفي الحياة اليومية للمجتمعات المُختلطة في بعض البلدان الخليجية هذه الأيام. والشيء نفسه يقال عن تأثير الثورة العلمية التكنولوجية التواصلية وتيسيرها انتقال العناصر الثقافية بين البلدان والمجتمعات؛ فهذه أيضاً لا تخصُّ طلبة الجامعة من دون بقية الطلبة.

والذي يبدو لنا أكثر ملاءمة في تبرير الاهتمام بموضوع القيم في الجامعة هو ما ذكره الباحثان فتحي حسن ملكاوي وأحمد سليمان عودة في بحثهما الموسوم بـ "موقع القيم في التعليم الجامعي"، من أنّ طالب المرحلة الجامعية يصبح قادراً على التفكير المستقل، وكذلك "الالتّخاذ الواعي للتوجّهات القيمية. ومن المُتوقَّع أن تكون القيم أوّل ما يتعرّض للتغيير في الحياة الجامعية، حيث تتزعزع منظومة القيم التي كانت سائدة في مرحلة ما قبل الجامعة، ويعاد تشكيلها" (ملكاوي، وعودة، 2006، ص72). ومن هنا تأتي الحاجة إلى مرافقة الطلبة الجامعيين في هذا التحوّل النفس-اجتماعي القيمي؛ لكيلا يتنكروا لقيمهم الأصيلة، ولكي يعيدوا بناءها في ذاتهم بشكل واعٍ، ويُقبلوا على القيم الجديدة برويّة وتبصّر. فكما لا يُمكن التنكّر لقيم الآباء والأجداد في العفّة والأمانة والمروءة والكرم، فإنّه يجب أيضاً تخيّر ما يُمكن اعتباره من مكارم القيم الحديثة، مثل: العقلانية، والعقلنة، والانضباط، بدل الارتجال والتساهل إلى حدّ الفوضى، وحقوق الإنسان والطفولة، والديمقراطية، وقيم المواطنة، مثل: المشاركة في الشأن المدني والعام، ومثل أداء الواجب الضريبي، والبيوتيقا، والقيم المهنية الحديثة التابعة للمجتمع الصناعي وما بعد الصناعي، مثل: الدقة، والجودة، واحترام الملكية الفكرية، وغير ذلك.

والجامعة مُبوّأة فعلاً للاضطلاع من مداخل شتى بهذه المهمة التربوية والتكوينية القيمية؛ إذ أصبحت الجامعات رمزاً لتقدّم الأمم، ونهضتها، وعنوان رُقيّها، وحضارتها، فضلاً عن دورها

الريادي في النقد الاجتماعي الأخلاقي، ويُعزى إليها الفضل في تخريج النُخب القيادية في المجتمع وقدواته الطلائعية. وعلى كلِّ، فإنَّ العلاقة بين التربية - في كل مستويات التعليم والتكوين - والقيم علاقة عضوية. وعن هذه الحقيقة قال فيلسوف التربية أوليفي ربول Olivier Reboul: "لا وجود للتربية دون قيم، حتى وإن اخترلنا التربية في التعليم المدرسي، فإننا نتعلَّم القيم في المدرسة، وإلا ما معنى التعلُّم إن لم يكن انتقالاً من حالة [لم نعد نرغب في البقاء فيها] إلى حالة مرغوبة؟ ... إنَّها بلوغ الأفضل على مستوى الفعل والفهم والكينونة، ومنْ يقول الأفضل يقول القيم" (Reboul, 1992, p.1).

وهذا ما أشار إليه العالم السويسري جان بياجيه Jean Piaget؛ إذ أفاد بأنَّ الهدف من وظائف التربية "بناء وعي أخلاقي ... وتنمية الشخصية الإنسانية، وترسيخ احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية ... وإعطاء أولوية لقيم التفاهم والتسامح والصدقة بين الأمم وبين كل الجماعات العرقية والدينية من أجل حفظ السلام" (Piaget, 1988, pp.104-105). ومن الجدير بالذكر أنَّ بعض هذه القيم تُدرَّس في العديد من الجامعات العربية (تونس مثلاً) بوصفها مواد أو مساقات قائمة الذات، مثل مادة حقوق الإنسان.

وتتمثل إشكالية البحث في الآتي:

تؤدي الجامعات ووظيفة التربية على القيم من مداخل مُتنوّعة، بطرائق صريحة أو ضمنية، وقصدية أو غير قصدية. وإن كانت الطرائق التربوية الضمنية جائزة، بل مطلوبة أحياناً؛ لتأثيرها الخفي والعميق في النفوس، لا سيما في مجال بناء الاتجاهات والقيم، فإنَّ الوعي بهذه الوظيفة يجب أن يكون واضحاً وقصدياً. وهو وعي حاضر غالباً لدى المسؤولين عن الجامعات، ويظهر ذلك - مثلاً - من خلال رسالة الجامعة المُعلن عنها، أو شَرَطَتِها؛ أي ميثاقها الأخلاقي والسلوكي. بيد أن هذه الإعلانات العامة عن المبادئ الأخلاقية والقيم وضوابط السلوك لمختلف الفئات العاملة في الجامعة لا تصل على نحوٍ دائم وفاعل ومؤثِّر إلى الطلبة الذين يُمثِّلون الجمهور الأكبر في الجامعة، ويُعدِّون الفئة المستهدفة أساساً من كل العملية التربوية والتعليمية والتكوينية. ولعلَّ واحدة من أبرز الطرائق وأوضحها للتربية على القيم، تلك التي تعتمد المناهج التعليمية حاملاً لها، ومدخلاً إليها.

ولكن، ما مدى حضور القيم في مختلف فروع المعرفة المُدرّسة في الجامعات العربية؟ هل هذا الحضور كافٍ؟ أي، هل تتضمّن جميع مناهج مواد الجامعة (علمية، وأدبية، وتقنية، واجتماعية، وفنية، ودينية، وغير ذلك) أهدافاً ومضامين قيمة بصورة صريحة؟ ما فلسفة القيم المُتحمّمة في هذه الأهداف والمضامين؟ هل هي فلسفة أصيلة أم حديثة؟ هل هي تزواج بين هذا وذاك؟ كيف نتدارك النقص الحاصل على هذا الصعيد في حال ثبوت حصوله؟

ويمكن إجمال أهداف البحث في ما يأتي:

- أ. تحديد منظومة القيم التي يجب الاحتكام إليها في الجامعات العربية.
 - ب. تعرّف مدى حضور المُكوّن القيمي في فروع العلوم المختلفة المُدرّسة في الجامعات العالمية والعربية.
 - ت. اقتراح مصفوفة قيم خاصة بفروع العلوم المختلفة المُدرّسة، وتلك الواجب تدريسها في الجامعات العربية.
- ويتوزّع البحث على قسمين: نظري، وتطبيقي. أمّا منهجيته فمُرَكّبة؛ إذ هو بحث تأصيلي، ووصفي تحليلي، واستقرائي، واقتراحي استشرافي على التوالي، وهذا بيانه:
- التأصيل النظري في منظومة القيم الأصيلة العليا، في انفتاحها على القيم الكونية (على مستوى قيمتي الإنسان والعمران)، واحتوائها لها.
 - وصف وضع المُكوّن القيمي في مختلف فروع العلم التي تُدرّس في الجامعات الغربية والعربية.
 - تحليل المرجعيات القيمية والقيم نفسها الخاصة بالجامعات الغربية والعربية.
 - استقراء هذه القيم، وتصنيفها، وإعادة توزيعها على مختلف عائلات فروع العلوم التي تُدرّس في الجامعات.
 - اقتراح مرجعية قيمية (حدثية) أصيلة ومصنوفات قيمة لمختلف العائلات العلمية الموجودة في المناهج الدراسية الجامعية، واعتمادها في المستقبل المنظور.

ويبدأ البحث، في قسمه النظري، بتأصيل منظومة القيم الخاصة بنظام التعليم الجامعي المنشود في المنظومة القيمية الأصيلة، وفي منظومة القيم الحديثة، وصوغ المنظومة القيمية المنشودة بطريقة تأليفية مُتَّسِقَة. في حين ينطلق في قسمه التطبيقي من وصف الحالة التي عليها التعليم الجامعي في العالم الغربي والعالم العربي، من مدخل حضور المُكوِّن القيمي في منظومة ذلك التعليم، اعتماداً على وثائق في صورة تقارير صادرة عن جهات رسمية، ومنظمات دولية، ومراكز بحوث، وجمعيات، ومواثيق أكاديمية، وآليات تنظيمية دولية خاصة بالتعليم العالي، ودراسات صادرة عن جهات رسمية، أو أكاديمية، أو مدنية، أو عن باحثين جامعيين. ثمَّ تحليل ذلك كله كماً ونوعاً.

وبناءً على نتائج التحليل، سيبيي البحث مصفوفة للقيم المنشودة في فروع العلوم المختلفة التي تُدرَّس في الجامعات العربية، باستقراء تلك النتائج، وإدراجها بنويماً في منظومة القيم العليا المُركَّبة في القسم النظري، فيجتمع بذلك النظر مع العمل، ويكون للمقولات حدسها الذي يجعلها قابلة للتطبيق، وكذا مقولاتها التي تضيء عليها المشروعية المرجعية.

مفاهيم البحث الأساسية

أ. مفهوم "القيم" لغةً واصطلاحاً:

أثار مفهوم "القيم" إشكالات لغوية لسانية؛ نظراً إلى عدم استعماله في التراث العربي بالمعنى المُتداول حديثاً. وسواء أَعَدْنَا إلى معنى القيمة القديم في اللغة العربية، أم إلى استخدامه الأصلي حديثاً، فهو يفيد المعنى المادي والاقتصادي للكلمة. قال الفيروز آبادي: "القيمة بالكسر واحدة القيم، وقومت السلعة واستقمتها: ثَمَّتْهَا. " ثمَّ أضاف: " وقومته: عدلته فهو قويم ومستقيم " (الفيروز آبادي، 1978، ص 1487). ومن المعنى اللغوي الأخير يُمكن الانتقال إلى المعنى الاصطلاحي لكلمة "القيم".²

² (التحرير): ورد شيء من التفصيل عن حضور القيم في القرآن الكريم ضمن حقل دلالي واسع يتضمَّن بعض المعاني، مثل: الوزن، والتمن، والخيرية، والفائدة، والثبات والاستقرار والتناسك، والمسؤولية والرعاية، والاستقامة والصلاح. ووربما يُعزى سبب غياب مصطلح "القيم" -بالدلالة المعاصرة لهذا اللفظ- عن التراث الإسلامي إلى استخدام علماء الأمة مصطلحات أخرى بصورة تشمل ما نُصنِّفه اليوم ضمن عنوان "القيم"، مثل: مصطلح الفضائل، والشائيل، والأخلاق. ثمَّ إنَّ دوافع

أما في الاصطلاح، فقد ركّزت جُلّ التعريفات على البُعد الذاتي في تكوين القيم الفردية والاجتماعية، وبيّنت أنّها "تقدير نقوم به تجاه شخص، أو فرد، أو نشاط حسب ما يُمكن تحصيله منه. وتتكوّن القيم من مجموع معتقدات واختيارات وأفكار تُمثّل أسلوب تصرّف الشخص ومواقفه وآراءه، وتُحدّد مدى ارتباطه بجماعته، وتُشكّل مجموع القيم النظرة إلى العالم" (الفاربي، وآيت موحى، 1994، ص 359).

وبحسب النظرة السوسولوجية، تُعدّ القيم "مجموعة من المعتقدات التي تتّسم بقدر من الاستمرار النسبي، وتمثّل موجهات للأشخاص نحو غايات أو وسائل لتحقيقها، أو أنماط سلوكية يختارها ويُفضّلها هؤلاء الأشخاص بديلاً لغيرها. وتنشأ هذه الموجهات عن تفاعل بين الشخصية والواقع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، وهي تُفصح عن نفسها في المواقف، والاتجاهات، والسلوك اللفظي، والسلوك العقلي، والعواطف التي يُكوّنها الأفراد نحو موضوعات مُعيّنة" (عماد، 2006، ص 142-143).

وداخل هذا الإطار السوسولوجي، توجد قيم خاصة بكل مجتمع، لكنّها رغم استمراريتها النسبية، فإنّها تتغيّر بتغيّر أوضاع المجتمع، وتطوّره، وانتقاله من حال إلى حال. ولذلك عرّف بعضهم القيم بأنّها "عبارة عن مجموعة من القوانين والمقاييس التي تنبثق من جماعة ما، وتكون بمثابة موجهات للحكم على الأعمال والممارسات المادية والمعنوية، وتكون لها القوّة والتأثير على الجماعة، بما لها من صفة الضرورة والالتزام والعمومية، وأيّ خروج عليها، أو انحراف عنها يصبح بمثابة خروج عن أهداف الجماعة ومثّلها العليا" (أحمد، 1983، ص 4).

ويوجد تعريف آخر يُفصح أكثر عن معيارية القيم، ويُؤكّد طبيعتها الجماعية المُشتركة بالرغم من تبنّيها القوي من الفرد؛ فالقيم بحسب هذا التعريف هي: "مجموعة من الأحكام المعيارية المتصلة بمضامين واقعية يتشربها الفرد من خلال انفعاله وتفاعله مع المواقف والخبرات، ويُشترط أن تنال

السلوك القيمي كانت ترتبط بأركان الإسلام، وأركان الإيمان، ومفاهيم التقوى، والعبادة، والجزاء؛ وكل ذلك جعل موضوعات القيم هي موضوعات الإسلام. انظر تفصيل ذلك في:

- ملكاوي، فتحي حسن. "التأصيل الإسلامي لمفهوم القيم"، مجلّة إسلامية المعرفة، (كلمة التحرير)، عدد 54، خريف 2008م، ص 5-22.

هذه الأحكام قبولاً من جماعة مُعيّنة حتّى تتجسّد في سياقات الفرد السلوكية، أو اللفظية، أو اتجاهاته واهتماماته" (زاهر، 1991، ص 24).

وقد عبّر التقرير الأوّل لسنة 2017م الصادر عن المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي المغربي عن الصفة المعيارية للقيم، وصاغ لها تعريفاً أكثر إجرائية؛ إذ عدّها "تفضيلات جماعية ومعيارية، تحيل على أساليب للوجود والتصرّف، يرى فيها الأفراد أو الجماعات مُثلاً عليا، توجد في عمق الحياة اليومية، وفي الفكر والخطاب، والسلوك والممارسة، وتُعدّ في كثير من الأحيان مصدراً للقرارات والأحكام العملية" (المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي المغربي، 2017، فقرة 3).

وبناء على ما سبق، يُمكن استخلاص التعريف الآتي للقيم: "معايير ومبادئ مُجرّدة مُشتركة بين أفراد مجموعة ما (صريحة، أو ضمنية)، يُحكّم بها على شيء ما (سلوك، قول، قرار، عقلية، اتجاه، طبع...) بأنّه مرغوب فيه، أو مرغوب عنه." وهذه المعايير والمبادئ يستبطنها الأفراد بفعل التنشئة الاجتماعية المُنظّمة أو العنوية، وتوجّه سلوكهم بقدر استبطنهم لها، والتزامهم بها.

ومن ثمّ، فإنّ القيم لا تتساوى تماماً مع الأخلاق كما يظن كثير من الباحثين؛ إذ تُعدّ الأخلاق ضرباً من ضروب القيم المُتعدّدة. فالقيم الجمالية -مثلاً- ليست بالضرورة حاملة لمعانٍ أخلاقية، ولا سيّما في تعريفها الفلسفي المُجرّد. وكذلك حال القيم الروحية، والقيم المدنية، وقيم المواطنة، والقيم العلمية، والقيم المهنية، وغيرها، لكنّ هذه القيم قد تتواشج، ويدعم بعضها بعضاً. فمثلاً، التقوى قيمة روحية دينية تأتي لدعم قيمة مهنية واقتصادية مثل الحرص على جودة المنتج وعدم الغشّ فيه، أو لدعم قيمة مدنية مثل رفع الأذى عن الطريق، أو لدعم قيمة بيئية مثل الحفاظ على طهارة المحيط، والحرص على حفظ صحة الآخرين من التلوّث البيئي.

والقيم في المجتمع الذي يمتاز بثقافة ومرجعية معيارية مُعيّنتين هي -في الحقيقة- منظومة مُترابطة العناصر. ومن ثمّ يُمكن الحديث عن منظومة القيم الأصيلة، أو منظومة القيم الحديثة. هذا هو المفهوم الذي يتبنّاه البحث؛ أيّ مفهوم "منظومة القيم". وسيأتي لاحقاً تحديد طبيعة هذه المنظومة القيمية.

ب. المُكوّن القيمي في فروع العلوم المختلفة المُدرّسة في الجامعة:

ليس الهدف من إدراج هذا العنصر بسط القول في ما يشير إليه عنوانه الفرعي من حيث المضامين القيمية المنهاجية، وإنما الهدف منه توضيح معناه، وشرح وجه مشروعيته. أمّا مسألة المضامين المُتعلّقة به فستأتي لاحقاً بما هي ثمرة البحث في نهاية المطاف.

عندما تُذكر الجامعة تُستحصّر عادةً وظيفتها المعرفية في المقام الأوّل: المعرفة الرياضية، والمعرفة الهندسية، والمعرفة الطبية، والمعرفة اللغوية، والمعرفة الفلسفية، وغير ذلك. وكما قال الباحثان فتحي حسن ملكاوي وأحمد سليمان عودة، فإنّه "لا خلاف على أهمية المعرفة المُتخصّصة في التعليم الجامعي، وما يرتبط بها من المهارات التي تُعدُّ حُرَيبي الجامعة لممارسة المهن والوظائف المختلفة في المجتمع. ولكنّ السؤال المُهم يدور حول الغرض من التعليم والتدريب الذي يقوم به الأستاذ الجامعي لطلابه، ولا سيّما حين يشعر بأنّ عملية التعليم الجامعي -في حدّ ذاتها- مهمة أخلاقية، تقوم على بذل جهدٍ واعٍ في توجيه الطلبة إلى ما يكون فيه فائدة لهم، ومعنى في حياتهم، وفي واقع مجتمعهم" (ملكاوي، 2006، ص 80).

فإذا سلّمنا بالوظيفة التربوية القيمية للتعليم الجامعي في مختلف مساقاته (مواده)، فإنّ السؤال الذي يُطرح الآن -بعد سؤال الأهمية- هو سؤال الكيفية؛ أي، ما الكيفيات التي يحضرها المُكوّن القيمي في هذا النوع من التعليم؟ الصعوبة هنا ليست في العثور على الكيفيات المطلوبة، وإنما هي في تصوّر وضعية من وضعيات التعليم ليس لها بُعد قيمي. "فلكل موضوع، ولكل فعل قيمة. فإدراج أيّ موضوع أو مادة تعليمية ضمن البرنامج الدراسي لتخصّص مُعيّن يتمُّ على أساس إعطاء ذلك الموضوع قيمة عالية تستدعي دراسته. والطريقة التي يتمُّ فيها قرار تدريس الموضوع تعكس بُعداً قيمياً [الشورى، الديمقراطية، الحرية، ...]" (ملكاوي، 2006، ص 81).

ولكنّ ما يهتمُّ به البحث حصراً هو كيفية واحدة من كيفيات حضور القيم في مختلف فروع التعليم الجامعي، وهي حضورها في المناهج الدراسية الخاصة بمختلف تلك الفروع الدراسية.

وعندما تُركِّز على هذه الفروع فرعاً فرعاً، فإنَّ اهتمامنا لا ينصبُّ على هو قاسم مُشترك بينها؛ أي لا ينصبُّ على القيم العامة.

ت. فروع العلوم المختلفة التي تُدرَّس في الجامعات وقيمها:

من المعروف أنَّ أنظمة التعليم العالي تشمل مؤسسات تعليمية خاصة بمختلف فروع المعرفة الأساسية والتطبيقية، مثل: كليات العلوم، وكليات الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، وكليات الحقوق والعلوم السياسية، وكليات الطب، والمعاهد العليا للدراسات التكنولوجية. غير أنَّ الضبط المُفصَّل لمختلف المواد الدراسية التي تُدرَّس في المؤسسات التعليمية العليا يتطلَّب جرماً طويلاً لا نرى أنَّ طبيعة الهدف المنشود من هذا البحث توجب القيام به؛ بسبب الخاصية الشمولية لأغلب القيم. فبعض القيم تنطبق على كل فروع المعرفة، مثل: قيمة الإبداع، وحرية التفكير، والنزاهة، والأمانة العلمية. وحتَّى القيم الأخلاقية (مثل: التسامح، والاحترام، والصدق)، فإنَّها تنطبق على كل مادة من مواد العلوم الإنسانية والاجتماعية، بل إنَّ بعضها ينطبق على تخصصات علمية تطبيقية مثل العلوم الطبية. فمثلاً، الصدق خصيصة من الخصائص المُلازمة للتفكير الرياضي نفسه. ولذلك نرى أنَّه من الأنسب التعامل في هذا البحث مع "العائلات"، أو الأصناف الكبرى لفروع العلوم المختلفة التي تُدرَّس في الجامعات، بحسب مُشتركاتها القيمة، وليس بالضرورة بحسب منزلتها الإستمولوجية دائماً. فقيمة الجودة -مثلاً- قيمة مستدعاة من عالم الاقتصاد، لكنَّها حتماً تنطبق على نواتج التكنولوجيا، وحتَّى على نوعية الخدمات الإدارية والتسويقية. ومن ثمَّ، فإنَّنا نقترح التصنيف التعليمي المعرفي (الأساسي، والتطبيقي) القيمي الآتي:

- العلوم الصحيحة والدقيقة: تضمُّ العديد من المواد، مثل: الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء،

وعلم الفلك.

- الآداب والحضارة والفلسفة والمواد الإنسانية والاجتماعية: تضمُّ موادَّ عدَّة، مثل: اللغات،

والحضارة، والفلسفة، والتاريخ، والجغرافيا، وعلوم الاجتماع، وعلوم النفس، وعلوم التربية،

والعلوم الثقافية.

- التكنولوجيا، وعلوم الإعلام، وعلوم الاقتصاد، والإدارة، والخدمات، والسياسة، والقانون، والتخصّصات الشبيهة بها، والقريبة منها.

- العلوم الطبية، والبحوث البيولوجية، والتحليل المخبرية، وعلوم الجينات، والعلوم القريبة منها.
- العلوم الدينية: نعني بها العلوم الإسلامية الأصيلة تحديداً: التوحيد، والفلسفة الإسلامية (فلسفة التوحيد)³، والفقّه، وعلم الفرائض، وأصول الفقّه، والمقاصد الشرعية⁴، وعلوم القرآن وتفسيره، وعلوم الحديث، والسيرة النبوية، والتصوّف. ويُمكن إضافة الفكر الإسلامي إليها: تجديد الفكر الديني في الإسلام، والفكر الحضاري الإسلامي، والفكر المقاصدي، وما قد يظهر من فروع معرفية إسلامية جديدة. ولكن، هل يتعيّن إدراج هذه العلوم الدينية في عائلة علمية خاصة بها، أم إدراجها في العائلة المعرفية العلمية السابقة التي تضمّ العلوم الإنسانية والاجتماعية والثقافية؟

بوجه عام، توَضّع العلوم الدينية في خانة معزولة عن العلوم الإنسانية والاجتماعية والثقافية؛ إمّا انتقاصاً من مكانتها العلمية، كما هو حال الدراسات الوضعية التي تُعدُّ الدين مرحلة سابقة على المرحلة الوضعية ذات الصفة العلمية بامتياز بحسب أوغست كونت، وإمّا عكس ذلك إعلاءً من شأنها، بوصفها أشرف العلوم؛ لأنّها مستقاة من أشرف المصادر، وهي: نصوص القرآن الكريم، والسُنّة النبوية الشريفة.

ولنا تحفّظ على كلا الاتجاهين: الازدرائي، والإعلائي؛ لأنّ العلوم الإسلامية الأصيلة علوم إنسانية من حيث:

³ نُفضّل هذه التسمية على تسمية علم الكلام، أو أصول الدين، بعد نقد ابن خلدون السوسولوجي والإبستمولوجي لعلم الكلام، واعتبار أنّ الحاجة إليه للرّد على المُلحجة والمُبتدعة قد زالت، وأنّ موضوعه (الغيبات) من فوق طور العقل، ولكنّ -في رأينا- تظل الحاجة قائمة إلى بناء فلسفة في التوحيد؛ لأنّها البديل عن الفلسفات الميتافيزيقية، والوجودية، والأخلاقية المثالية، والمادية القائمة.

⁴ المقاصد مبحث من مباحث أصول الفقّه. ولكنّ بعد كتابة الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور كتابه المشهور عنها -الذي هو أشبه بمدخل لتأسيس علم خاص بالمقاصد الشرعية مستقل عن أصول الفقّه- ظهرت دراسات وبحوث عديدة تُرسيّ استقلالية هذا العلم.

- المنشأ: العقل البشري باجتهاد علماء المسلمين؛ فهذه العلوم ظهرت تالياً على الوحي: قرآناً، وُسْنَةً ثابتةً.

- الموضوع: الإنسان، وسعادته، ومصالحته في الدنيا والآخرة. فالله غني عن العالمين، وحاشاه أن يكون -بما هو مُطلق وكامل- موضوعاً لنظر عقل الإنسان الجزئي والناقص، وهو ما نبّه له ابن خلدون، ونهى عنه.

- الغرض: الإرشاد إلى طرائق تحصيل تلك السعادة، وتحصيل تلك المصلحة. ومنهجها هو التفاعل بين العقل والنقل (فهماً، واستنباطاً، وقياساً، واستقراءً للمصلحة والمقاصد)، وبين العقل والواقع؛ تحقيقاً لمناتات الحكم الشرعي، وتنقيحاً لها، وتعرُّفاً لوجود علل الأحكام في الوقائع المُستجدة لدى القياس، أو شبيهه الذي هو الاستحسان، أو تقريراً لمصالح مُرسلة تتطلّبها أحوال العمران البشري، أو استقراءً لطبائع العمران البشري، والطبيعة البشرية (الفطرة)، وهي الأصل الواقعي للمقاصد، كما أشار إلى ذلك ابن خلدون (بخصوص الطبائع)، ومحمد الطاهر ابن عاشور (بخصوص الطبائع والطبيعة).

أمّا القيم العليا الأصيلة (التوحيد، والتزكية، والإنسان، والعمران)، فهي مُوصّلة في القرآن الكريم، وليست من إبداع العلوم الإسلامية ابتداءً. وصوغها على هذه الشاكلة المنظومية أمر مُتأخّر لم يظهر إلّا في هذا العصر، ضمن إطار الفكر الإسلامي الحضاري والمقاصدي، وليس ضمن إطار العلوم الإسلامية الأصيلة في التراث. فوجود هذه القيم متناثرة في التراث الأصيل لا يجعلها - تلقائياً- منظومة قيم حاكمة" بما هي بناء نظري واحد واعٍ، وإنّما يكون تركيبها في بنية منظومية قيمية واحدة عن طريق الاستقراء، والوعي التاريخي والحضاري الإسلامي المعاصر.

وهذه ملاحظة ذات طبيعة إستمولوجية، ونضيف ملاحظة أخرى، هي التذكير بمنهجية بنائنا للعائلات، أو الفئات العلمية التي تُدرّس في الجامعات، التي أشرنا إليها عند تعريف مفهوم فروع العلوم المختلفة المُدرّسة في الجامعات، ورأينا أنّ من الأنسب التعامل مع "العائلات" أو الأصناف الكبرى لفروع العلوم المختلفة التي تُدرّس في الجامعات بحسب مُشترَكاتها القيمية، وليس

بالضرورة بحسب منزلتها الإستمولوجية دائماً. فالعلوم الدينية لها قواسم قيمة مُشتركة مع العلوم الإنسانية والاجتماعية والتربوية مقارنةً بالعلوم الأخرى؛ نظراً لاعتنائها بتحقيق مصالح الإنسان والمجتمع، وحفظ نظام العالم.

ولكن، بالرغم من تسجيلنا لتلك الملاحظتين؛ الإستمولوجية والمنهجية، فإننا نميل إلى إفراد العلوم الإسلامية في عائلة معرفية علمية خاصة بها، للأسباب الثلاثة الآتية:

- انبجاس منظومة القيم العليا الحاكمة منها، على مرحلتين: مرحلة تشكّل المفاهيم المُكوّنة لتلك المنظومة واحداً واحداً: التوحيد (علم التوحيد)، والتزكية (التربية الأصيلة، والتصوّف)، والإنسان والعمران (الفكر الإسلامي المعاصر في تفاعله مع القرآن الكريم، ومع الفكر الحديث (الإنسان)، ومع التراث (علم العمران البشري لدى ابن خلدون)، ومع الواقع (طبائع العمران وحاجاته).

- تشكيل منظومة القيم العليا انطلاقاً من أمرين؛ أولهما: المفاهيم المُكوّنة لها، وهي مفاهيم مُؤصّلة في القرآن الكريم، والتراث، والفكر الإسلامي المعاصر المُتفاعل مع النص، والفكر الإنساني العالمي، والواقع. وثانيهما: إقامة الروابط المنطقية والتفاعلية المنظومية بين مختلف تلك المفاهيم ضمن اجتهادات الفكر الإسلامي الحضاري والمقاصدي المعاصر الذي اعتبرناه من بين العلوم الإسلامية، ولكن بمنزلة معرفية مُتميّزة، تتمثّل في أنّه علم عابر للتخصّصات العلمية الإسلامية، مُحققاً قدرًا من التشبيك والتأليف بينها، ومولّداً قيماً ومفاهيم حضارية مضافة نتيجة ذلك التأليف من جهة، ونتيجة تفاعله مع الفكر العالمي من جهة أخرى (مبدأ التعارف القرآني). ولعلّ بناء منظومة القيم العليا على النحو الذي بيّناه هو أحد الأمثلة على ما نقول.

- اشتغال العلوم الإسلامية والفكر الإسلامي المُجدّد على مختلف القيم الخاصة ببقية عائلات الفروع العلمية. فكل القيم الخاصة بتلك الفروع العلمية، التي تتوافق مع منظومة القيم العليا، موجودة في مقاصد الشريعة الضرورية والحاجية والتحسينية، لا كما عيّنها القدامى ضرورة، ولكن بما هي منهج وفلسفة قيمة مفتوحة على تطوّر العمران البشري، وتجدّد أحواله. وهذا ما تحمله

الاجتهادات التجديدية في العلوم الإسلامية وإبداعات الفكر الإسلامي المعاصر. ونضرب مثلاً على ذلك القيم الخاصة بعائلة العلوم الطبية والبيولوجية، والعلوم القريبة منها؛ فضلاً عن القيم المحمولة على العلوم عامة، مثل: الصدق، والنزاهة، والأمانة الموصى بها قرآنياً، وفي السُّنة النبوية الشريفة، التي تتخذ أشكالاً إجرائيةً مختلفةً في التشريعات الفقهية، فإنَّ مقاصد حفظ النفس، وحفظ العرْض أو النسل، وحفظ الدين، يُمكن أن تشمل كامل (أو أغلب) القيم الخاصة بتلك العائلة العلمية الأكاديمية.

وهكذا تقرّر لدينا وجود خمس عائلات علمية مُشمّلة على مختلف الفروع العلمية التي تُدرّس في الجامعات، وسنأتي في نهاية القسم التطبيقي إلى اقتراح مصفوفة للقيم، يجب التركيز عليها في مختلف الأصناف العلمية والمعرفية-التعليمية الجامعية الكبرى. غير أنّنا لن نذكر في مصفوفة قيم العلوم الإسلامية والفكر الإسلامي إلا القيم التي تنفرد بتأكيدها من دون بقية العلوم، أو تمتاز بها أكثر من غيرها من العلوم.

ثانياً: فلسفة قيم النظام التربوي المنشود

سنحدّد ملامح فلسفة قيم النظام التربوي المنشود في خطوات ثلاث:

- تقديم فلسفة التربية الأصيلة وقيمها.
- تقديم فلسفة التربية الحديثة وقيمها.
- استخراج فلسفة القيم المنشودة بعمل تألّيفي-توسّعي إجرائي بين فلسفة التربية الأصيلة وقيمها وما يُمكن إدماجه فيها من قيم فلسفة التربية الحديثة على سبيل التنزيل المعاصر لبعض المقاصد العليا لفلسفة القيم الأصيلة.

1. فلسفة التربية الأصيلة وقيمها:

بدايةً، ما المقصود بالتربية الأصيلة؟ وما المقصود بالقيم الأصيلة؟ تُعرّف التربية الأصيلة - حسب ما عرّفها التراث التربوي الإسلامي في مرحلة التأسيس، وعصور ازدهار الحضارة

الإسلامية- بأنّها التربية المُشترّبة لروح الثقافة الإسلامية النابعة من فلسفة القرآن الشهودية، ومنظومة قيمه الاستخلافية.

أمّا القيم الأصيلة في الاصطلاح الذي نتبناه، فهي القيم الإسلامية كما ورد ذكرها في القرآن الكريم، والسُنّة الصحيحة، والتراث الأصيل. وقد عرّف علي خليل مصطفى هذه القيم بأنّها "مجموعة المعايير والأحكام النابعة من تصوّرات أساسية عن الكون والحياة والإنسان والإله، كما صوّرها الإسلام،... تُمكن [الفرد] من اختيار أهداف وتوجّهات لحياته تتفق مع إمكانياته، وتتجسّد من خلال الاهتمامات أو السلوك العملي بطريقة مباشرة وغير مباشرة" (مصطفى، 1980، ص 34).

وفي الحقيقة، يحتاج هذا التعريف المُجمّل إلى بيان؛ فالتصوّرات المشار إليها فيه، التي هي تصوّرات محمولة على الكون والإنسان والإله، تخضع لمبدأ أساسي هو التوحيد. والتوجّهات والأهداف التي تتخذ من القيم التوحيدية مُنطلقاً لها هي توجّهات وأهداف مُتطابقة مع وظيفة الإنسان الاستخلافية، فتكون ثمرتها عملاً صالحاً؛ أيّ مُحققاً لمصلحة شرعية مع حضور النية، وهو ما يُعرّف في تراثنا الأصيل بالتركية.

ولكنّ من الناحية التاريخية، لم يكن هذا النموذج القيمي من النماذج المُسلم بها، التي سادت في الثقافة العربية الإسلامية؛ لذا فهو ثمرة جهاد بالعلم والعمل من قِبَل العلماء والصالحين في تأويل النص، واستخراج مقاصده، وتنزيله على الواقع.

وقد بذل الباحث والمفكر المغربي محمد الجابري مجهوداً علمياً توثيقياً تحليلياً ونقدياً جباراً، خصّ به مُدوّنة الفكر الأخلاقي العربي، عن طريق الرصد والتحليل لنُظُم القيم في الثقافة العربية، من حيث الأصول والفصول، في كتابه الضخم (يقع في 640 صفحة): "العقل الأخلاقي العربي: دراسة تحليلية نقدية لنُظُم القيم في الثقافة العربية" (الجابري، 2014)؛ إذ كشف فيه عن وجود خمسة أنواع من الموارث/ النُظُم الأخلاقية المُتباينة أحياناً، والمُتداخلة في غالب الأحيان (جزئياً، أو كلياً)، وهي:

أ. الموروث الفارسي، أو أخلاق الطاعة.

ب. الموروث اليوناني، أو أخلاق السعادة.

ت. الموروث الصوفي، أو أخلاق الفناء وفناء الأخلاق.

ث. الموروث العربي الخالص، أو أخلاق المروءة.

ج. الموروث الإسلامي في البحث عن أخلاق إسلامية.

ومن النتائج المُهمّة التي توصل إليها الجابري، أن الثقافة العربية لم تعرف نظاماً واحداً للقيم، بل عرفت منذ "الفتنة الكبرى" "أسواقاً" كثيرة للأدب والأخلاق، و"معارض" متعدّدة للقيم. وهذا الغنى "القيمي" يقوم "على مجرّد الكثرة، ويفتقد القدر الضروري من النظام الذي يُجرّجه من الفوضى، ويجعل منه قوّة. إنّه في هذه الحالة يعكس خلافاً بنوياً، ووضعاً قلقاً" (الجابري، 2014، ص 627-628).

لقد قامت محاولات للإصلاح الفلسفي القيمي، لكنّها هُمّشت وحوّرت، مثل: محاولة ابن الهيثم، ومحاولة ابن رشد الذي اهتدى إلى الطريق الصحيح لتشييد أخلاق إسلامية أصيلة؛ أخلاق العمل الصالح. لقد فهم [كما فهم العز بن عبد السلام] "الإحسان الذي يأمر به القرآن على أنّه الفعل الحسن الذي يُحقّق اللذة المشروعة للنفس، والبَدَن، والعمل الصالح الذي ينفع الناس. لقد نظر إلى أحكام القرآن وأخلاق القرآن من منظور واحد هو المصلحة العامة" (الجابري، 2014، ص 630).

وتلتقي نتائج دراسة الجابري -في تقديرنا- مع روح الثقافة الإسلامية الأصيلة، وتلتقي جوهرياً -في ما توصلت إليه من نتائج- مع محاولات نظيرية فكرية إسلامية معاصرة كثيرة لمنظومة القيم الأصيلة. وهي -في مجملها- تتقاطع في مبادئ التوحيد، والإحسان، والاستخلاف، والأمانة، والتزكية، والعمل الصالح، والمصلحة العامة بما هي مقصد عمراني. ولكن، لو نظرنا من قرب في مفهوم "الاستخلاف" لوجدناه المظهر العملي للأمانة، التي عدّها بعض الباحثين الحرية التي تعني إمكانية الاختيار والفعل وتشكيل العالم من قِبَل الإنسان العاقل بحكم مبدأ التسخير الإلهي، وهذا هو مناط الاستخلاف؛ فعندما نذكر الاستخلاف، فإننا نُفكّر في ثمرته، وهي إعمار الكون (العمران).

ومن هنا نصل إلى ما اتَّفَقَ عليه مُفكِّرون مسلمون كثيرون عملوا على تنقية الموروث الإسلامي ممَّا عَلىَ به من شوائب الكِسروية، ومُخلَّفات الجاهلية، وأوهام الميتافيزيقا اليونانية، وشطحات الصوفية (صراحةً، أو ضمناً)؛ إذ اقترحوا علينا منظومة قيم حاکمة أصيلة تتكوَّن من ثلاثة أركان (مبادئ/ قيم/ مقاصد) هي: التوحيد، والتزكية، والعمران (العلواني، 2006، ص6؛ ملكاوي، 2020 ص15؛ أبو سليمان، 2004؛ الصمدي، 2008، ص37).

ولو تفكَّرنا في هذه المفاهيم الثلاثة لوجدناها تخضع لتصوُّر وجودي قيمي حركي، أو لأنطولوجيا براكسيولوجية (وجودية فعلية)؛ إذ هي تُشكِّل تدرُّجاً سهماً على محور إجرائي هو الاستخلاف:

- مقام التوحيد: وفيه يتَّجِه نظر الإنسان إلى الخالق ﷻ وصفاته العلية، ويتعلَّق قلبه بحقيقة وحدانيته، فيتَّخِذ الخالق سبحانه ولياً له، ويمدُّه بتأييده وعونه. وهذه علاقة عمودية.

- مقام التزكية: وفيه يرتدُّ النظر إلى داخل الذات (النفس) وهو مُشبع بقيمة التوحيد والصفات (الأخلاق) الإلهية؛ من: رحمة، وودِّ، وعدل، وحكمة، وإبداع، وغير ذلك من الصفات التي يجوز له الاقتداء بها، خلافاً لصفات أُخرى، مثل: الجبروت، والقهر الفوقي؛ فإنَّها من اختصاصه تعالى. ويُشسِّى الإنسان المُوحَّد ذاته من جديد انطلاقاً من نشأة الفطرة تنشئةً تُركِّبها، وتسمو بها إلى مرتبة العبادية. وهذه علاقة انعكاسية على الذات (قبض).

- مقام العمران: وفيه ينظر الإنسان من حوله إلى العالم لينطلق فيه بالإعمار، ويقيم فيه العمران، بروح تزكَّت بِخُلُق التوحيد المنافي للظلم، والفساد، والجهالة، والمُطابق للعلم، والحكمة، والخُلُق، والإبداع، والعدل، والرحمة، والودِّ. وهذه علاقة أفقية (بسط).

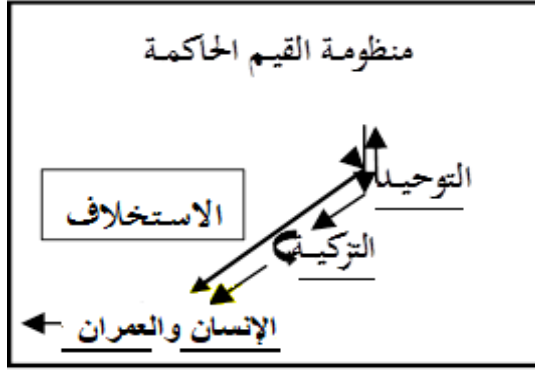
ولكنَّ القيمة التي غفل عنها الباحثون في الفكر الإسلامي - كما لو أنَّهم استمروا من بعد السلف في نسيانها - (حنفي، 1982) هي قيمة الإنسان الذي كَرَّمه الله ﷻ؛ أي منحه قيمة عليا، وخصَّص له سورة قرآنية كاملة في كتابه العزيز، سمَّاها الإنسان. فهو مركز العمران البشري، وبه

يتمُّ، ومن أجله يُبنى. والإنسان - حقيقةً - حاضر بشكل مُغلَّف في القيم العليا الثلاث، وليس في قيمة العمران فقط؛ فهو المُوحَّد، والمُتَزَكِّي إلى جانب كونه المُعَمَّر للكون، والمُستخَلَف فيه. لقد نَفَطَنَ الفكر الغربي الحديث لهذه القيمة، ولم يتفَتَّنْ لها الفكر الإسلامي (علم الكلام، والفلسفة الإسلامية، والفكر الإسلامي الإصلاحي الحديث، وجانب كبير من الفكر الإسلامي التجديدي) بالرغم من أنَّها ماثلة أمامه في القرآن الكريم. فقد ظلَّ الإنسان في هذا الفكر حاضراً بصورة ضمنية فقط؛ لأنَّ مفهوم "الإنسان" لم يُبَيَّنْ إلا في سياق الفكر الحديث (الكوجيتو الديكارتية)، وعلى أساسه بنى منظومة قيم حقوق الإنسان تالياً، وهو ما سيأتي تفصيل القول فيه عند تقديمنا لمنظومة القيم الحديثة.

ويمكن النظر إلى قيمتي التوحيد والتزكية بوصفهما قيمتين مُفَعَّلَتَيْن (في الإنسان، وفي العمران)، واعتبار قيمة الإنسان قيمة مُنْفَعِلَة (بالتوحيد، والتزكية)، وفاعلة (في ذاتها بالمجاهدة المعرفية، والروحية، والمادية؛ وفي العمران بالإعمار، وإقامة العلاقات، والتنظيمات المختلفة، والإنتاج) في الآن نفسه. أمَّا قيمة العمران فنَعَدُّها مُنْفَعِلَة بفكر الإنسان، وخياله، وذوقه، وعمله؛ وفاعلة -على نحوٍ جدلي- في الإنسان؛ ذلك أنَّ الإنسان ابن بيئته، وهو يتأثر بظروف عيشه؛ من: بدائة، وحضارة، وقوانين، وأعراف، وغير ذلك.

ونحن هنا لم نتجاوز إلى هذا الحدِّ الكلام عن منظومة القيم الحاكمة، أو منظومة القيم المركزية (الصمدي، 2008)، أو منظومة القيم المقاصدية العليا (ملكاوي، 2020)، لكنَّ منظومة القيم الأصيلة كلها هي أوسع من هذا كثيراً بطبيعة الحال، ولا بُدَّ من تحديد طريقة لضبطها. ويقترح علينا خالد الصمدي اشتقاق القيم الفرعية من القيم المركزية، انطلاقاً من تحديد المجال القيمي (الصمدي، 2008، ص38-39)، وذكر لذلك أربعة مجالات قيمية. وعند إنعام النظر فيها، ندرك أنَّ واحداً منها فقط يشمل القيم المُتَفَرِّعة من التوحيد والتزكية، وأنَّ الثلاثة المُتَبَقِّية تشمل القيم المُتَفَرِّعة من قيمة العمران، في حين تشترك قيمة الإنسان (التي لم يذكرها الصمدي) مع قيمة العمران في المجال القيمي الرابع الذي هو مجال القيم الإنسانية.

الشكل رقم (1)



أمّا المجال القيمي الذي يحوي القيم المُتفرّعة من التوحيد والتزكية، فهو مجال القيم الذاتية، مثل: الإيمان، والتقوى، والتوكُّل على الله، والإخلاص، والحياء، والطُّهر، والعِفَّة، والوقار.

وأما المجالات القيمية التي تحوي القيم المُتفرّعة من قيمة (أو مقصد) العمران، فهي:

- القيم الاجتماعية: من أمثلتها: الصبر، والكرم، والرحمة، والعفو، والوفاء، والصدق، والخبُّ، والرفق، والأمانة.

- القيم الوطنية: هي أوسع دائرة من القيم الاجتماعية؛ لأنّها تنتج من الإحساس الجماعي بالقواسم المعنوية المُشتركة التي تجمع الجماعات المُتباعِدة، مثل: قيم حُبِّ الوطن، والاعتزاز بالمُقومات الحضارية، والتضحية من أجل حماية الخصوصيات الدينية والثقافية، والغيرة على اللغة والدين.

- القيم الإنسانية: من أمثلتها: العدل، والحرية، والكرامة، والمساواة، والإنصاف، والتسامح، والتعارف، والتعايش، والسَّلْم.

وبهذا نتحصّل على مصفوفة قيم أصيلة تُشكّل - في حدّ ذاتها - منظومة قيمية مُترابطة العناصر. ومن ذلك - مثلاً - أنّ قيمة الإيمان التي توجد ضمن قيم التوحيد تستوجب قيمة الحرية التي توجد ضمن القيم الإنسانية. فمن دون الحرية يُمتنع الإيمان؛ إذ الإيمان الصحيح ينبع من اختيار حرّ كامل،

وإلا بقي مجرد تقليد للأباء، وهذا الإيمان يمنح الإنسان قيمة الكرامة الأصلية. وهكذا يُمكن إيجاد روابط مُتشعبة بين مختلف القيم الفرعية داخل كل مجال قيمي، وفي ما بين المجالات القيمية.

2. فلسفة التربية الحديثة والمعاصرة وقيمتها:

تستند التربية الحديثة والمعاصرة إلى فلسفة الحداثة، وفلسفة ما بعد الحداثة، وقيمتها. وتقوم فلسفة الحداثة على مبدئين، هما: العقلانية، والفرد. ففي سياق الحداثة، وُلِد الإنسان بما هو ذات واعية بوجودها عن طريق فعلها المعرفي الذاتي: "أنا أفكر، أنا موجود" (ديكارت). فميلاد الإنسان الفرد وميلاد العقلانية كونياً حدثان مُتزامنان، أو هما لازمتان؛ لم يُفكر الإنسان ثم وُلِد، ولم يولد الإنسان ثم فُكر، بل في اللحظة نفسها التي أصبح فيها الإنسان قادراً على التفكير الذاتي، والتخلُّص من الوصاية، فإنه أمضى فعلياً على شهادة ميلاده. وقبل ذلك كان تابعاً لغيره؛ لسيد، أو لتقليد ديني ما؛ ما يعني أيضاً تفعيل قيمة الحرية، والتحرُّر من الوصاية. "تجرأ على أن تعرف Spere aude، كن جريئاً في استعمال عقلك أنت؛ ذاك شعار الأنوار" (كانط، 2005، ص 85). هكذا تكلم كانط.

ونتيجةً لهذا التحرُّر فقد أصبح بإمكان الإنسان أن يُفكر لنفسه بنفسه، مثلما أصبح سيِّداً؛ سيِّداً لذاته، و"سيِّداً للطبيعة ومالكها" (ديكارت). وما إن يُذكر الاستخدام الحُرُّ للعقل حتى يذهب الفكر مباشرةً إلى قيمة النقد، والحقِّ في الاختلاف، وحرية الضمير. ولأنَّ الاختلاف حقٌّ؛ فإنه يستدعي قيمة التسامح. وحين نتجاوز الإطار المابين الذاتي الضيق إلى مستوى أكثر تعقُّداً وتنظيماً، فإنَّ حرية التعبير عن الرأي، وحرية النقد، والحقِّ في الاختلاف والقبول؛ كلها تتكاثف في مبدأ قيمي مواطني سياسي أخلاقي هو الديمقراطية. وبتوسيع نطاق هذا المفهوم أكثر، ليشمل كل ما أصبح للإنسان الحُرُّ حقٌّ فيه (مثل: الحقِّ في التنقل، والحقِّ في الملكية الفردية، والحقِّ في الصحة، والحقِّ في الشغل، والحقِّ في التعليم)، فإننا نصل إلى مفهوم "حقوق الإنسان".

ومن ثمَّ، فإنَّ منظومة القيم التي تتبنَّاها تربية الحداثة هي منظومة حقوق الإنسان ومبادئها. وفي هذا الإطار، يُربى الفرد على الحرية، وعلى الاستخدام الحُرُّ للعقل، وعلى جعل تفكيره الحُرُّ مرجعه

الذاتي الأعلى، فضلاً عن حلّ مشكلة التضارب بين الخيارات الفردية بمبدأ أخلاقي هو حرية الضمير والتسامح، وبمبدأ سياسي هو الديمقراطية.

أمّا فلسفة ما بعد الحداثة، فتضيف - إلى ما سبق - فكرة نقد النقد؛ أي الدفع بمبدأ حرية الفكر والاختيار إلى مداه الأقصى، فينتج من ذلك تعدّد أنماط المعقولية، وقيمة التفهّم، وليس فقط مبدأ الفهم المفروض والمُفترَض من نشاط العقل كونياً. ومن ثمّ، فقد ظهرت مفاهيم وقضايا جديدة وسّعت نطاق مفهوم "حقوق الإنسان"، لتشمل الحقوق الثقافية، وحقوق الأقليات، والجنس، والمثلية، وغير ذلك. وهي إضافات تسرّب بعض الباحثين، وتُقلق بعضهم الآخر.

وإذا عقدنا مقارنة سريعة بين فلسفة القيم الحديثة وفلسفة القيم ما بعد الحديثة من جهة، وفلسفة القيم الأصيلة (التوحيد، والتزكية، والاستخلاف، ومظهره المادي والاجتماعي، والعمران) من جهة أخرى، فإننا نلاحظ أنّ المرجع الأعلى لم يعد الله عزّ وجلّ وصفاته (التوحيد)، وإنّما الإنسان المُختزل في مُكوّنه المعرفي؛ أي الذات الحرّة المُفكّرة العارفة. أمّا التزكية فتُعوّضها قواعد العيش المُشترَك، ووقوف حرية الفرد عند حدود حرية الآخر. وعندئذٍ يأخذ الاحترام مكان التقوى، ويأخذ الانصياع للقوانين مكان التواضع، وخفض الجناح، والإيثار، والمودة، والمعروف، واجتناب الظلم والعدوان. وأمّا العمران فلن يكون ثمرة الوظيفة الاستخلافية ومظهرها النشاط، وإنّما سيكون مُحطّاً خماسياً للدولة مثلاً، أو مشروعاً استثمارياً للشركة أو الفرد.

وهذه المقارنة أردناها حديّة قصداً، لا لتبرّز ابتعاد منظومة القيم الأصيلة عن الحداثة، وإنّما لتبيّن الفقر القيمي والأخلاقي والإنساني لمنظومة القيم الحديثة التي تتجاهل المعنى والروح والوجدان.

ولكن، لو قمنا بمحاولات لـ "أجرأة" قيم المنظومة الأصيلة، لتحصلنا على كل منافع منظومة القيم الحديثة وإيجابياتها، مع قيمة مضافة، هي التزكية التي محلّها الروح والوجدان. وعند التضحية بالتزكية، فإننا نخسر الرحمة، والمودة، والإيثار، أو نكران الذات، والصبر على الآخر ابتغاء وجه الله، والتعفّف، والطهر، ونقاء السريرة، والتواصي بالحق، والتواصي بالصبر. ولذلك اضطرت الفلسفة

الغربية إلى إضافة قائمة مُكمّلة لقيمتها، منها: التعاطف، وأخلاق العناية، والضيافة، والتفهّم، وحتّى القبول - عند بعض الباحثين - بالعودة المُسالمة إلى المُقدّس (Debray, 2001).

وبالعودة إلى فكرة اشتغال منظومة القيم الأصيلة على ما هو كوني ونافع حقّاً في منظومة القيم الحديثة، فإننا نُقدّم مثلاً مُوضّحاً لذلك: إذا انطلقنا من مبدأ التوحيد، فماذا يعني مفهوم "التوحيد" عند تحيته؟ أي إدراجه ضمن الشرط الإنساني؛ إنّه يحيلنا - بكل تأكيد - إلى مبدأ الحرية. فالاعتراف لله فقط بالعلوّ (العلي)، والهيمنة (المُهيمن) يعني رفض أيّ ادّعاء من البشر بذلك، ثمّ يعني التحرُّر من الهيمنة والوصاية. أمّا هيمنة الله تعالى على العالم والبشر فهي غير مُعوّقة نشاط الإنسان الحرّ؛ لأنّ هذا النشاط يُجتم في كل الأحوال أخذ نظام العالم (الذي وضعه الخالق) بالاعتبار في كل مناشطه. وهذا يصدق على المُوحّدين وغير المُوحّدين، وعلى المؤمنين بالله بأيّ طريقة كانت، وعلى المُنكرين لوجوده؛ إذ للعالم قوانينه، وللعمران البشري قواعده الثابتة التي لا تتبدّل، ولا تتحوّل تبعاً لأتجاه البشر نحوها؛ قبولاً، أو إنكاراً.

غير أنّ الزيادة التي نجدها عند المُؤمن هي تركية روحية تغني منظومة قيمه بما يعود على الجماعة البشرية بكل خير وسلام. وقد سبق ذكر طائفة من القيم المُنبثقة عن القيمة المركزية التي هي التزكية. وما كان للتركية أن توجد لولا قيمة التوحيد. ومن ثمّ، فإنّ شكل العمران البشري ومضمونه سيكونان مختلفين، وهو مُرتبط بهاتين القيمتين الحاكمتين. وبهذا نقرب من إيضاح صورة منظومة قيم النظام التربوي المنشود.

3. منظومة قيم النظام التربوي المنشود:

قبل الشروع في بناء منظومة القيم التي يتبنّاها هذا البحث، يجدر بنا توضيح مسألة علاقتنا بالآخر، وهل يجوز لنا - بوصفنا ﴿ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ ﴾ [آل عمران: 110] لنكون ﴿ شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ ﴾ [البقرة: 143] - الأخذ عن هذا الآخر، والإفادة منه؟

ذكر القرآن الكريم، إلى جانب الشهود الحضاري والقيمي، قيمة أُخرى تخصُّ علاقتنا بالآخر، وهي قيمة التعارف، وجعلها مقصداً من مقاصد الخلق والعمران البشري. قال تعالى: ﴿وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا﴾ [الحجرات:13]. فهل يكون التعارف في الاتجاهين، وبطريقة تبادلية، أم يكون في اتجاه واحد؟ هل نحن مطالبون اليوم حضارياً وعلمياً وسياسياً بالتوجُّه إلى الآخرين بروح التفوق (وليس لنا أيُّ شرط من شروطه في الواقع، سوى ما وصَّى به القرآن الكريم الإنسان الخليفة كونياً)، وبروح استعلائية (نحن نملك الحقيقة والمعرفة والقيم، وأنتم يا بقية الشعوب وأمم العالم ضالّون، وجاهلون، وغير مُتخلّقين، ولا قيم لكم)، أم أنّ المطلوب هو الإسهام مع الآخر في بناء مُشترك إنساني قيمي، وحقوقى، وعلمي، وبيئي، وأمني، واقتصادي، وتقني، وتواصلِي؟ إنَّ روح القرآن الكريم وفلسفته تدفع في اتجاه البرِّ، والقسط، والتعارف، والتبادل، والتعاون على الصلاح مع جميع أفراد شعوب العالم، وقبائله، وأممّه، باحترام ومودة إنسانية، وفق قاعدة "كلمة سواء"، وأرضية مشتركة. ومن ثمّ، فإنّه يُمكن لغير المسلمين الإسهام في ترسيخ قيمة العمران لدى المسلمين، وتقديم خبراتهم في بنائه، بحسب حاجات المسلمين المُنضبطة بقيمتي التوحيد والتركية، وكذلك يُمكن للمسلمين إفادة بقية العالم بخبراتهم في هذا المجال الحضاري.

والآن، وبعد تقديم هذا التوضيح المنهجي، سنشرع في تشكيل منظومة القيم التي تبنّاها، مستفيدين من المعطيات والأفكار التي سبق ذكرها في العنصرين الفرعيين السابقين.

إذا كان مُمكناً لمنظومة القيم الأصيلة أن تحيط بكل المجال الوجودي والروحي والعمراني للإنسان الفرد والإنسانية جمعاء؛ نظراً إلى ارتباطها الأساسي بموجد الوجود، وتعبيرها عن وظيفة الإنسان الاستخلافية (سيادته على الطبيعة سيادة أمانة، لا سيادة عدوان، واستنزاف أهوج، واستنزاف محموم) واندراجها ضمن منظور فلسفي وجودي شهودي (الإيمان بالغيب، وربط عالم الشهادة به عن طريق النشاط الروحي، والتركية، والعمل الصالح)؛ فهل توجد منظومة قيمية أُخرى أفضل وأكمل من هذه، بحيث يُمكن تبنّيها لنظامنا التربوي المنشود؟ أيّ، ماذا يُمكن أن تضيف منظومة القيم الحديثة إلى المنظومة الأصيلة؟

في الحقيقة، لا يوجد عاقل يشيخ بنظره عن قيم حدثية أساسية، مثل: العقل، والحرية، والنقد، والإنسان، والمواطنة، والحق في الاختلاف، وغير ذلك من القيم التي يُمكن عدّها -حقيقةً- قيماً كونيةً إذا تحفّفت من شحنتها المذهبية المادية، والإيديولوجية العلمانية. ولكن، ما نسبة هذه القيم إلى المنظومة القيمية الأصيلة؟ هل يُمكن عدّها مُندرجةً ضمناً فيها عن طريق مبدأ التوحيد ومبدأ الاستخلاف مثلاً؟ نعم، ولا. نعم؛ لأنّ التوحيد يُفرز -بعد انعكاسه على العلاقات الاجتماعية بين الأفراد والقوى الاجتماعية- حريةً، وكرامةً، ومساواةً، واستخداماً حُرّاً للعقل، وحقاً لا جدال فيه في الاختلاف، وكل حقوق الإنسان والمواطنة ذات القيمة الكونية فعلاً. وبالرغم من ذلك، فإنّه لا يُمكن ردُّ كل منظومة القيم الأصيلة إلى منظومة القيم التي ظهرت مع الحداثة وبالحدثة.

وتوجد مسألة أساسية تختلف فيها المنظومة الأصيلة عن المنظومة الحديثة، وتتمثّل في الاتجاه الوجودي: أهو شهودي أم جحودي؟ هل هو تسليم بالغيب وشهادة بعجز العقل البشري عن إدراك كل ما في الوجود وحاجته في ذلك إلى الوحي، أم هو إنكار للغيب وادّعاء بقدرة العقل على الإحاطة الشاملة بكل ما في الوجود؟ إنّ لكلّ من هذين الاتجاهين استتبعاته على المعنى الذي نضفيه على مختلف القيم المُندرجة في المنظومة؛ فقيمة الحرية من منظور شهودي هي غير الحرية من منظور جحودي. والحرية الشهودية حرية توحيدية فيها تواضع، ورحمة، ولطف، وسلام، وعدل، وإنصاف؛ إنّها قيم مُستمدّة كلها من الإيمان، وخشية الله خشية تعظيم ومحبة. أمّا الحرية المُفتقدة للإيمان، فقد تنقلب إلى طغيان، واستعمار، وهيمنة، وظلم، وعدوان.⁵ وهذا ما نلحظه اليوم على

⁵ حدثت في التاريخ الإسلامي -من دون أدنى شكّ- حوادث ظلم وطغيان كبيرة وكثيرة، لكنّها جاءت نتيجة الانحراف عن منظومة القيم الأصيلة، وليس بسبب استيطانها وتفعيلها. أمّا الضمير الغربي المعاصر، فلا يشعر بأيّ حرج بالتزام أقصى درجات الديمقراطية داخل البلاد الغربية، ومساندة الكيانات الاستيطانية الإجرامية في كل ما تأتيه من جرائم في حقّ أصحاب الأرض، وفي العدوان على كثير من البلدان وسرقة ثرواتها، إلى جانب استخدام حقّ باطل، هو حقّ "الفييتو" لنقض أيّ قرار يدين تلك الجرائم.

وبالمثل، لا تجد كثير من حكومات دول يصفونها بالعراقة في الديمقراطية غضاضةً في مساندة أنظمة دكتاتورية في العالم، طالما ضمنّت لها تحقيق مصالحها غير المشروعة في سرقة ثروات تلك البلدان. فهذا -إذن- مفهوم فاسد للحرية، لا يتجاوز حرية الأنا

معظم الديمقراطيات الغربية الكبيرة. وفي ذلك، قال عالم الاجتماع والأنثروبولوجيا إدغار موران: "إنّ العلمنة قد نزعت من رؤية المجتمع الأخلاقية قوّة الأمر الديني، هادفةً بذلك إلى اقتراح أخلاقية جديدة عابرة للجماعات الدينية والإثنية. ولعلّ فلسفة كانط الأخلاقية من الأمثلة البارزة على ذلك" (Morin, 2004, p.19). ولكنّ التنزيل الفعلي لهذه الفلسفة الأخلاقية المثالية -المُنزّه عن كل غرض غير الخضوع للواجب بالمعنى العقلي الكوني- ظلّ محدوداً جداً، وهامشياً (Morin, 2004, p.19).

وفي سياق متصل، رفض الفيلسوف المغربي طه عبد الرحمن، في كتابه "سؤال الأخلاق: مساهمة في النقد الأخلاقي للحداثة الغربية"، مقولة الخضوع للواجب بالمعنى العقلاني الكوني، مُستنداً في ذلك -على ما يبدو- إلى نقد وجّهه إلى هذا الطرح أحد الفلاسفة الغربيين المعاصرين Perelman (عبد الرحمن، 2006، ص 39)، وأحال على (Perelman, 1980, p.127) ومفاده أنّ كانط مارس نوعاً من التمويه (علمنة الدين المسيحي عن طريق المبادلة والمقايسة)⁶؛ لإخفاء دور الدين في بناء الحكم الأخلاقي.

ولذلك يُمكن القول إنّ مزية المنظومة القيمية الحديثة، من الناحية العملية في الجانب العمراني، ليست في التأسس على مبدأ الواجب الكوني؛ فقد ظلّ ذلك مُجرّد طرح فلسفي نظري مُقتبس بطريقة مواربة من الرؤية الدينية، من دون توافر شرط الإيمان ضرورة، وإنّما تتمثّل مزيتها في صبغتها الإجرائية القانونية؛ إذ إنّها قابلة لا تُحاذ صيغ مُقتنّة بالتحوّل إلى مبادئ دستورية، أو فصول قانونية،

الأنانية، وحرية القومية العنصرية. فأين هذا المفهوم للحرية من قيمة التعارف القرآنية ونهي القرآن الكريم الصريح عن العدوان بحُجّة آية ذريعة كانت؟!

⁶ اتّخذ هذا التمويه شكل "علمنة للدين المسيحي" عن طريق تمثّين اثنين، هما:

- طريق المبادلة: أيّ بدل أخذ المقولات المعهودة في الأخلاق الدينية، تُؤخّذ مقولات أخلاقية مُقابلة لها غير معهودة بنفس الاستخدام النظري في هذه الأخلاق، مثل: استبدال مفهوم "العقل" بمفهوم "الإيمان"، ومفهوم "الإرادة الإنسانية" بمفهوم "الإرادة الإلهية"، ومفهوم "احترام القانون" بمفهوم "حبة الإله"، ومفهوم "التجريد" بمفهوم "التنزيه".
- طريق المقايسة: أيّ تقدير الأحكام الأخلاقية العقلية على مثال الأحكام الأخلاقية الدينية. ومن بين مظاهر هذه المقايسة مُقابلة الأخلاق المُقرّرة من العقل المُجرّد بالأخلاق المُقرّرة من الدين. وتبعاً لذلك، يُقابل مصدر الأخلاق الأولى الذي هو العقل الإنساني بمصدر الأخلاق الثانية الذي هو العقل الإلهي، أو الإرادة الإلهية.

ثمَّ إيجاد ضمانات مادية لتطبيقها؛ أيَّ تطبيقها بقوة القانون.⁷ وبالرغم من ذلك، تظلُّ الحاجة قائمة إلى الاقتناع الوجداني والوازع الديني في الالتزام بالقيم التي تندرج ضمن منظومة حقوق الإنسان والمواطنة؛ ذلك أنَّ مجرَّد الحسِّ المدني لا يضمن دائماً احترام تلك القيم، وهو ما سلَّم به، وأتفق عليه، كلُّ من الفيلسوف الألماني يورغن هابرماس، والكاردينال جوزيف رتزنغار (البابا بنديكت السادس عشر، لاحقاً)، عندما تصوَّرا أسساً ما قبل سياسية للدولة الديمقراطية (Jürgen, 2004, Habermas et Joseph Ratzinger).

وهذا نصل إلى منظومة القيم التي نَشدها لنظامنا التربوي في عالمنا المعاصر؛ إنَّها منظومة قيم استخلافية شهودية تجعل التوحيد قيمتها العليا الأولى، وتحتفظ بقيمة التزكية قيمة عليا أيضاً؛ لأنَّها انعكاس للتوحيد في التكوين النفسي-القيمي للإنسان، ثمَّ تأتي على مقصد العمران بروح الأمانة؛ هذه الحرية الموهوبة من الله، والمستخلَّفة في خَلق الله طبيعةً واجتماعاً بشرياً، فتفرَّع منه ما هو كوني حقاً في منظومة القيم الحديثة، مثل حقوق الإنسان، التي كانت محجوبة عن الوعي في تراثنا؛ نتيجة تأخر ولادة الإنسان فيه، لأسباب لاهوتية وسياسية، ومثل المواطنة بمفهومها: الوطني والعالمي، ومثل قيمة الدولة الحديثة الديمقراطية، وقيمة العمل المُعقلن، وحماية البيئة، أو البيوتيقا (أخلاقيات الطب والبيولوجيا)، وأخلاق الحياة بصفة أعمَّ (Morin, 2004, p.188)، وقيمة الجودة، والفاعلية، والفعالية، والتضامن، وأخلاق العناية، وغير ذلك من القيم المُنسجِمة مع روح المنظومة الأصيلة، التي تظل دائماً لدى الجماعة المؤمنة تحت رقابة قيمها العليا الحاكمة، لا سيَّما التوحيد والتزكية. وهذه القيم تَسعُ المؤمنين وغير المؤمنين بالرغم من أصولها التوحيدية؛ لأنَّها من روح استخلافية كونية تشمل الإنسانية جمعاء.

⁷ لم تكن هذه "الأجراء" ممكينة بيسر في المراحل الأولى من نشأة العقل الفقهي الإسلامي المشدود إلى النص؛ إذ كان كلُّ همِّه هو استنباط ما هو حرام، وما هو حلال، وما هو مباح (ومندوب، ومكروه) من النص؛ إمَّا بالاستخراج المباشر، وإمَّا بالقياس، وإمَّا بالاستحسان، لكنَّه أصبح ممكناً مع ظهور مفهوم "المصلحة"، ومفهوم "المقاصد الشرعية".

وإجرائياً، سنستحضر هذه التوليفة من القيم الأصيلة والمقاصد العليا الحاكمة، ومن القيم الحدائية والمعاصرة المُتسِّقة معها ضمن مقصد العمران. فلننظر الآن في هذه القيم وحضورها في النظام التربوي الجامعي في القسم الموالي من البحث، الذي هو القسم التطبيقي.

القسم التطبيقي

أولاً: المُكوّن القيمي المائل في فروع العلوم المختلفة التي تُدرّس في الجامعات

سننظر الآن في هذه القيم وحضورها بصفة عامة في النظام التربوي الجامعي الغربي على غرار النظام الأوروبي، بوصفه مُعبّراً عن الجانب العمراني المعاصر للقيم الذي يلزمننا الاستئناس به في تطوير منظومتنا الجامعية؛ لمواءمة كثير منها لمنظومة القيم/ المقاصد العليا الأصيلة، ثمّ سننظر في المسألة نفسها في الجامعات العربية، على أساس انتمائنا إليها، واهتمامنا بما يُطوّرُها من هذا الجانب، وسنركّز اهتمامنا بصفة أخصّ على مدى حضور المُكوّن القيمي في فروع العلوم المختلفة التي تُدرّس في هذه الجامعات؛ لنقيّم مدى حاجة المناهج الجامعية العربية إلى تضمين المُكوّن القيمي فيها.

1. المُكوّن القيمي في الجامعات الغربية:

نشر المجلس الأوروبي في شهر ماي (آيار) من عام 2010م تقريراً عن التعليم العالي في أوروبا، حمل عنوان: "أيّ كفايات وقيم للتعليم العالي للمجتمعات الحديثة؟" (Musil, 2010) وقد تبنّى هذا التقرير التربية بمفهومها الليبرالي أو التحرّري، واعتمد في تعريفها على صياغة جمعية المعاهد العليا والجامعات الأمريكية AAC&U، الذي جاء فيه أنّ التربية التحرّرية "فلسفة في التربية تدعم مكانة الفرد، وتحرّر العقل، وتُنمّي الأحكام العقلية، وتُعزّز الشعور بالمسؤولية الأخلاقية والاجتماعية ... وهي بطبعها تتّصف بالشمول والتعددية؛ حيث إنّها تستوعب مختلف الأفكار والتجارب المُميّزة للعالم الاجتماعي والطبيعي والفكري" (Musil, 2010, p.87).

وبالمثل، فقد تَصَمَّنت وثيقة نشرتها جمعية المعاهد العليا والجامعات الأمريكية عام 2007م، وحملت عنوان: "التعلُّم الجامعي للقرن العالمي الجديد"، تلخيصاً لِمَا أعلنت عنه الجامعات والمعاهد العليا الأمريكية عن أهداف التعليم في مناهجها. وهي أربعة أهداف عامة، من بينها أهداف ذات علاقة بالتربية على القيم: تعرُّف الثقافات الإنسانية؛ ما يعني قيمة التعارف، والاعتراف بالآخر، واحترامه، والقبول بالاختلاف والتعدُّد، والتحرُّر من النزعة المركزية الغربية، ويتحقَّق ذلك - بحسب تلك الوثيقة - عن طريق مناهج العلوم الاجتماعية، والتاريخ، واللغات، والفنون. وكذلك نصَّت الوثيقة على قيم أُخرى: تحمُّل المسؤولية الشخصية والاجتماعية؛ ما يتضمَّن قيم المواطنة، والأخلاق الاجتماعية، والالتزام الذاتي، ومصالح المجموعة، والتبادلية. وهي تتحقَّق من خلال محتويات معرفية دراسية عن الالتزام المدني والمواطني المحلي والشامل، والتفكير والعمل بما يتطابق مع الواجب الأخلاقي (Musil, 2010, pp.95-96).

وتعمل هذه الجمعية على إعداد مبادرة تكميلية مع مؤسسات التعليم العالي، عنوانها: "المستقبل المُشترَك"، وهي مبادرة بديلة عن فلسفة التربية على قيم السوق، وذات توجُّه إنساني عالمي تضامني شامل (Musil, 2010, p.95). وهذه وظيفة قيمة إنسانية مُهمَّة جداً، تصدَّت لها الجامعات الأمريكية، مُظهرةً الخصيصة الكونية الشاملة والمُتكاملة للعلم والمعرفة الجامعية في مواجهة جشع رأس المال المُتوحَّش ونظراته الأداة الضيقة. ففي استبانة أعدتها الجمعية AAC&U عام 2006م، وشملت عيِّنة من أرباب العمل، أظهرت النتائج أنَّ 82٪ من أرباب العمل اهتمَّوا بالهدف العام المُتعلِّق بمعرفة الثقافات الإنسانية ومعرفة العالم المادي والطبيعي، أكثر من اهتمامهم بالمحتويات العلمية والتكنولوجية، في حين وافق نصفهم فقط على تعريف الطلبة بالقيم الثقافية للشعوب، إلى جانب تكوينهم العلمي والتكنولوجي.⁸ وفي ما يخصُّ الهدف العام المُتعلِّق بتحمُّل المسؤولية الشخصية والاجتماعية، رحَّب ما نسبته 76٪ منهم بتدريب الطلبة على العمل بروح الفريق (لأنَّ ذلك سيعود بالنفع على الإنتاج)، ولم يُبانع نصفهم فقط بأن تكون للطلبة - إلى جانب ذلك - معارف

⁸ تواتر النسب المثوبة هنا ليس تراكمياً؛ لأنَّه يُمكن لأفراد عيِّنة الدراسة اختيار أكثر من جواب من بين الأجوبة المُتعدِّدة المُقترحة.

إنسانية ما بين ثقافية. وهذا النقص في الوعي بأهمية القيم الإنسانية التعارفية هو ما تعمل جمعية المعاهد العليا والجامعات الأمريكية على معالجته (Musil, 2010, p.96).

أما مسار بولونيا الذي هو آلية تنظيمية تهدف إلى ضمان انسجام أنظمة التعليم العالي الأوروبية الثانية والأربعين، فإنه يتبنّى قيماً عدّها مُمثّلةً للهويّة الأوروبية، بالرغم من أنّها قد تكون قيماً ومبادئٍ مُشتركةً كونياً؛ نظراً إلى تمثّلها في الحسّ النقدي، والاستقلالية الثقافية، مع التفاعل التعارفي التبادلي بين الثقافات، ومشاركة الطلبة في تسيير المؤسسات التعليمية، وتقييم جودة التكوين بروح مشدودة إلى قيمة المصلحة العامة، لا محكومة بمجرّد الرغبة في إنتاج مخرجات قابلة للتسويق. ولتبيّن هذا يمكن مراجعة موقع وزارة التعليم العالي والبحث والتجديد الفرنسية الإلكتروني (www.enseignementsup-recherche.gouv.fr).

وقد حدّدت شبكة الجامعات الأمريكية المُسمّاة علماء في خطر SAR، في دليل لتعزيز قيم التعليم العالي عام 2017م، القيم الأساسية لهذا التعليم في خمس قيم، هي: تكافؤ فرص التعلّم، والمساءلة وتحمّل المسؤولية، واستقلالية المؤسسة، والحريات الأكاديمية، والمسؤولية الاجتماعية (Scholars at Risk Net Work , 2017, pp.6-7).

وقد نشرت جامعة ستوكهولم عام 2018م تقريراً عن مشاركتها في مشروع تجريبي رائد، هو مشروع قيم العيش (2019-2017م) عن مرصد الخريطة الرائعة (مرصد ماغنا كارتا) Observatory Magna Charta، وجاء التقرير بعنوان: "القيم الأساسية: مناقشة مستمرة" (Astrid Söderbergh) (Widding, 2018)، وقد واصلت الجامعة الاشتغال بموضوع القيم الجامعية الذي بدأته مع المرصد. وانضمّ إلى المرصد -إلى جانب جامعة ستوكهولم (السويد)- الأكاديمية العربية للعلم والتكنولوجيا والنقل البحري (مصر)، وجامعة بولونيا (إيطاليا)، وجامعة البوليتكنيك ببوخارست (رومانيا)، وجامعة كامبناس (البرازيل)، وجامعة كارديف متروبوليتان (المملكة المتحدة)، والجامعة الكلدونية بغلاسكو (المملكة المتحدة)، وجامعة جُزر القمر، وجامعة صداقة الشعوب بروسيا، وجامعة تاساني (أستراليا). وقد اتخذت جامعة ستوكهولم

مُنطَلَقاً له أربع قيم أساسية، اختيرت من بين عشرات القيم المُقترحة في ورشات المرصد، وفقاً لجملة من المعايير. وهذه القيم الأربع هي: الاستقلالية، والحريات الأكاديمية، والإنصاف، والنزاهة (Astrid Söderbergh Widding, 2018, p.9).

وقد اشتملت القائمة الطويلة على خمس وخمسين قيمة، هي: التزام الروح العلمية، والتضامن الجامعي، والمسؤولية، والجاذبية والاستقطاب، والانتشار والجودة، وتعددية الفكر، والشجاعة المدنية، والديمقراطية، والنجاعة، والتفكير التأملي أو الروية، والتعاطف، والجامعة بؤرة معرفية للمجتمع، والتحدي الأكاديمي، والمرونة، والاتعاظ من التجارب، وجودة البحث، والبحث الأساسي، والمثابرة، والتعليم والبحث المُدجَّان، والعولمة وسهولة الانتقال، والتضامن الدولي، والتشاركية، والتواصل، والكفاءة، والتقدمية المحافظة، والإبداع، والحس النقدي، والعلم، والجودة، والتفاعلية، والتنوع، وحبُّ الاطلاع، والاستقلال، والحيادية، والمهنية، والملاءمة، والعقلانية، والاحترام، والأمن القانوني، والحقيقة، والبحث عن الحقيقة، والحذر المعرفي، والتميز، والجامعة مفتوحة على العالم، والوثوقية، والثقة، والتسامح، والمصادقية، والحوار العابر للثقافات، وما بين التخصصات، والتوضيح، والنمو، والأصالة، والشفافية.

وقد انتهى النقاش في جامعة ستوكهولم بإضافة ثلاث قيم إلى قائمة القيم الأربع التي انتقاها المرصد من بين القيم المذكورة آنفاً. والقيم الإضافية هي: المعرفة، والتنوير، والبحث عن الحقيقة (Astrid Söderbergh Widding, 2018, p.13).

أما في المملكة المتحدة، فإنَّ "اللجنة الوطنية للتحقيق في [أوضاع] التعليم العالي (1997م) قد نشرت تقريراً جاء في فقرته 5،39، أن هنالك قيماً مُشتركةً لكل التعليم العالي، كما نفهمه، ومن دونها لا يُمكن له أن يوجد" (McNay, 2007, p.47). والقيم المشار إليها في التقرير هي: الالتزام بتقضي الحقيقة، ومسؤولية عدم كتم المعرفة بل إشراك الآخرين فيها، وحرية التفكير والتعبير، والتحليل الدقيق والصارم للبراهين واعتماد حُجج معقولة لاستخلاص النتائج، والحرص على الاستماع لوجهات نظر الآخرين والحكم عليها بما تستحق موضوعياً، ومراعاة طريقة تلقي الآخرين لحُججنا

الخاصة، والحرص على مراعاة الاستتبعات الأخلاقية لبعض النتائج وبعض الممارسات (في إطار العمل الجامعي)" (McNay, 2007, p.47).

وقد تتبّعنا الموائيق الأخلاقية لعدد من الجامعات الأوروبية فوجدناها لا تخرج عن جُملة القيم الواردة في مختلف التقارير والوثائق المذكورة أعلاه الصادرة عن جمعيات، ومراصد، ولجان تقييم جامعية أمريكية وأوروبية؛ لذا، وتجنباً للتكرار، سنكتفي بهذه العيّنات المُمثّلة -ولو تمثيلاً جزئياً- للقيم المُعتمّدة في الجامعات الغربية.

خلاصة القول عن القيم في الجامعات الغربية:

معظم القيم المُستثقة عن تفكير النُخب الجامعية في الغرب هي قيم عامة، وليست خاصة بفروع علوم مُعيّنة تُدرّس في الجامعات، لكنّها -بالرغم من ذلك- تظل قريبة جداً من النشاط العلمي، والإنتاج المعرفي الأكاديمي؛ لتُعزّز من مصداقيتها الإستمولوجية، وتضفي عليها معاني مدنية، ومواطنة محلية وعالمية، وأخلاقية، وإنسانية. وتتصدّر الحريات الأكاديمية قائمة القيم المُجمّع عليها، ومعها الاستقلالية، والتشاركية، والمسؤولية الاجتماعية، والانفتاح على الثقافات، والنزاهة أو الإخلاص في البحث عن الحقيقة وفي التعبير عنها، والعقلانية، والحذر المعرفي، والحسّ النقدي. ولو تأملنا مختلف قوائم القيم المُنوّه بها في المؤسسات الجامعية الغربية لوجدناها صنفين: قيم تتعلّق بالمعرفة العلمية حتّى تكون علمية بحقّ، وقيم تتعلّق بالتعامل الإنساني في سياق إنتاج المعرفة وترويجها حتّى تكون معرفة نافعة للمجتمع والجنس البشري. وأعظّمُهما من قيمتين مرموقتين في المجال الجامعي!

ونظراً إلى انشغالنا -في هذا البحث بدرجة أولى- بالمُكوّن القيمي في فروع العلوم المختلفة التي تُدرّس في الجامعات؛ فإننا -فضلاً عن اعتماد القيم المُشتركة العابرة لمختلف تلك الفروع- نجد في قائمة القيم المُوسّعة المطروحة في ورشات مرصد الخريطة الرائعة، مادّة يُمكن الاستفادة منها -نوعاً ما- في تشكيل نواة مصفوفة قيم قطاعية. وقولنا إنّها قيم قطاعية لا يعني استئثار قطاع معرفي بها استئثاراً مُطلقاً؛ فهي تظل جميعها صالحة للترسيخ في كل الاختصاصات المعرفية؛ إمّا لصلتها الإستمولوجية المباشرة بالاختصاص، وإمّا للتخفيف من نزعتها الأداة الجافة، مثل ضرورة

مراعاة ثقافات الشعوب ومعتقداتها في الممارسة الطبية. فهذا أمر لا علاقة له باختصاص الطب بحصر المعنى، لكنَّ التدخُّل الطبي ينطبق على الإنسان، والإنسان له مُكوِّن وجداني وروحي، وهو ابن بيئة ثقافية، وعضو في جماعة وأُمَّة، لها عقائدها، وعوائدها، وتقاليدها، وتصوُّراتها للحياة، وقيمها، وأخلاقها التي يجب الاعتراف بها، واحترامها، ولو اختلفنا معها.

وهذه محاولة تقريبية لتوزيع قيم القائمة الموسَّعة -المشار إليها أعلاه- على العائلات الكبرى، أو المجموعات الكبرى للتخصُّصات العلمية في الجامعات،⁹ مع وجود بعض التكرارات التي تُقدَّر أنَّها تفرض نفسها أكثر من غيرها:

أ. تدريس العلوم الصحيحة والدقيقة:

العلم، وحبُّ الاطِّلاع، والتزام الروح العلمية، والعقلانية، وجودة البحث، والبحث الأساسي، والبحث عن الحقيقة، والشفافية، والحذر المعرفي، والحسُّ النقدي، والوثقيَّة، والمصدقية، والتوضيح، والتعليم والبحث المُمدجَّان، والتحدي الأكاديمي، والتفكير التأمُّلي أو الرَّويَّة، والإبداع، والمسؤولية، والحيادية، والجامعة بؤرة معرفية للمجتمع، والجامعة مفتوحة على العالم.

ب. تدريس الآداب والحضارة والمواد الاجتماعية:

تعدُّدية الفكر، والديمقراطية، والعقلانية، والمرونة، والثقة، والتسامح، والحوار العابر للثقافات، وما بين التخصصات، والأصالة، والتفاعلية، والتنوُّع، والتشاركية، والتواصل، والتقدُّمية المحافظة (الحداثة الأصيلة)، والانعاز من التجارب، والمسؤولية، والاستقلال، والاحترام، والتعاطف.

ت. تدريس التكنولوجيا وعلوم الاقتصاد والإدارة والسياسة:

الانتشار والجودة، والجاذبية والاستقطاب، والتميز، والمثابرة، والأمن القانوني (مثل: حقوق الملكية الفكرية والمادية)، والتعميم العالمي وسهولة الانتقال، والكفاءة، والتضامن الدولي،

⁹ لن نذكر هنا عائلة العلوم الإسلامية التي تمتاز بمُكوِّن قيمي أصيل، وسنخصُّصها بمصنوفة قيم في العنصر الأخير من البحث.

والديمقراطية، والعقلانية، والمهنية، والبحث عن الحقيقة، والشفافية، والحوار، والنجاعة، والشجاعة المدنية والمواطنة، والرّويّة والتروّي، والتعاطف، والتضامن.

ث. تدريس العلوم الطبية:

كل قيم العلوم الصحيحة، إضافةً إلى قيم الاحترام، والمهنية، والمسؤولية، واحترام التنوّع الثقافي وتعرّفه، وعالمية القيمة الإنسانية، والتعاطف.

وسنعود إلى هذه القيم بالإغناء في مصفوفة القيم التي نقترحها لمناهج التعليم في الجامعات العربية.

2. المُكوّن القيمي في الجامعات العربية وفروع العلوم المختلفة التي تُدرّس فيها:

في عام 2006م، نشر الباحثان فتحي حسن ملكاوي وأحمد سليمان عودة دراستهما التي حملت عنوان: "موقع القيم في التعليم الجامعي"، وأكّدا فيها عدم "وجود أيّة برامج أو مواد دراسية مُحدّدة تتعلّق بتعليم القيم أو تقويمها" (ملكاوي، وعودة، 2006، ص72). وهذا يعني أنّ قضايا القيم في الجامعة لم تتمكّن من تجاوز العتبة التشريعية، والولوج -صراحةً- إلى المناهج الدراسية وغرف الدراسة. وبالفعل، فقد "لوَحظ أنّ قضايا القيم والأخلاق في التعليم الجامعي تُذكّر [حصراً] في سياقين، وكلاهما يتعلّقان بالنصوص التشريعية، الأوّل عند تحديد الأهداف العامة للتعليم الجامعي، وتَرِدُ في نصوص عامة إنشائية، والثاني عند تحديد مواد الأنظمة والتعليقات الخاصة بالعقوبات والإجراءات التأديبية المُتربّبة في مخالفة الأساتذة أو الطلبة لتلك التعليقات، وتأتي في نصوص إجرائية مُحدّدة" (ملكاوي، وعودة، 2006، ص73).

والظاهر أنّ الحال لم تتغيّر كثيراً منذ ذلك الحين حتّى وقتنا الحاضر، على الأقل في عدد من الجامعات العربية. ففي دراسة أنجزتها الباحثة سلوى محمد التابعي الجريتلي من قسم أصول التربية بجامعة بورسعيد في مصر، عام 2017م، وحملت عنوان: "دور الجامعة في تنمية وعي طلابها بالقيم"،

انتهت في النتيجة الخامسة لبحثها إلى "اقتصار دور الجامعة على الجانب الأكاديمي والتدريسي، وإهمال الجانب الإنساني والقيمي والأخلاقي" (الجريتلي، 2017، ص512).

وفي دراسة أخرى قريبة زمنياً من الدراسة السابقة، عنوانها: "دور جامعة طيبة في تعزيز منظومة القيم الجامعية لدى الطلبة"، أكد الباحث أحمد قواسمة وجود اهتمام مُنظَّم من الجامعة بمسألة القيم، عن طريق "مشروع تعزيز القيم الجامعية بجامعة طيبة لعام 1434هـ"، وأن هذه القيم شملت خمسة مجالات قيمية، هي: "قيم الولاء والانتماء، وقيم التعاون والمشاركة، وقيم الاعتدال والتوسط، وقيم حماية البيئة، وقيم الجودة والتميز" (قواسمة، 2016، ص219).

غير أنه أوصى في نهاية الدراسة بـ"ضرورة بناء المناهج والمُقرَّرات الدراسية بصورة تتفق مع القيم السائدة في المجتمع" (قواسمة، 2016، ص225). ولعلَّه قصد بها القيم الأصيلة كما يتصورها؛ ما يعني غيابها عن مناهج الجامعة ومُقرَّراتها الدراسية، ويشي ضمناً بأن القيم التي تُركِّز عليها جامعة طيبة قد اختيرت مجازاً لموجة عالمية عولمية، إلى جانب مواءمة جزئية مع بعض المُتطلَّبات المحلية. وهذه مسألة تحتمل أكثر من رأي؛ ذلك أن كل القيم التي تبناها مشروع تعزيز القيم بجامعة طيبة يُمكن عدُّها قيماً أصيلةً على أساس تصنيفها ضمن المقصد الثالث من منظومة القيم الأصيلة، وهو مقصد العمران، وكذلك باعتبار إمكانية تأصيلها جميعاً في القرآن الكريم والسنة النبوية. ويُمكن -في المقابل- التحفُّظ على طبيعتها الانتقائية التي تجعلها -نوعاً ما- مُدرَّجة ضمن مطلبين نفعيين، هما: مطلب الولاء السياسي، ومطلب الاستجابة لمعايير العولمة الاقتصادية، في سياق غير مُتجاهلٍ أهمية الحفاظ على البيئة (مثل أيام حكم الديمقراطيين السابق في أمريكا)، مع إهمالٍ لقيم روحية وأخلاقية أصيلة عديدة؛ ربَّما لتردُّد صدى الإسلاموفوبيا داخل البلدان الإسلامية نفسها.

وفي عام 2018م، نُشرت للباحث مساعد ضيف الله الحربي دراسة حملت عنوان: "القيم التربوية الممارسة لدى طلبة جامعة المجمعة في المملكة العربية السعودية" (الحربي، 2018، ص240-265)، وتناولت أربعة مجالات قيمية، هي: القيم الدينية، والقيم الاجتماعية، والقيم المعرفية، والقيم السياسية. وقد انتهى في توصيته الخامسة منها إلى "ضرورة إدماج القيم التربوية في المناهج" وفق

"الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج" (الحربي، 2018، ص262). وهذا يعني وجود تقصير واضح على هذا الصعيد؛ لذا اقترح الباحث الحربي الاستئناس بتجارب الأمم المُتقدّمة في هذا المجال (الحربي، 2018، ص263).

وتوجد دراسة أُخرى خاصة بجامعة سعودية أيضاً، اهتمّت بنوع مخصوص من القيم، هي القيم العلمية، وقد أنجزها الباحث معن الشيبان (الشيبان، 2014، ص547-570). وما يهّمنا منها - في سياق بحثنا- هو درجة حضور القيم التي تناولتها الدراسة في المناهج والمُقرّرات الدراسية بكلية العلوم في جامعة طيبة بمدينة ينبُع، وهي قيم حُبّ الاستطلاع، والأمانة العلمية، وقبول النقد، والتأني في الحكم، وأخلاقيات العلم، والتفكير العلمي، وتقدير العلم والعلماء. وما أفادتنا به توصيات الباحث هو غياب هذه القيم عن تلك المناهج والمُقرّرات؛ لذا أوصى بـ"تضمين المناهج والكتب الجامعية القيم العلمية التي أشارت إليها الدراسة [...]، وزيادة المُقرّرات التي تُناقش القيم العلمية في الجامعة، والعمل على تطبيق المنهج المُتكامل في المواد الدراسية الذي يساعد على ترسيخها بشكل مباشر وغير مباشر" (الشيبان، 2014، ص567).

وفي دراسة حديثة أعدها الباحث محمد حسين خطيب من جامعة الملك عبد العزيز بالسعودية عام 2020م، وحملت عنوان: "دور الجامعة في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة لدى طلبتها في ضوء المتغيرات الثقافية" (خطيب، 2020، ص149-168)، ذكر الباحث من بين مُعقّبات ترسيخ القيم المذكورة لدى طلبة جامعتهم مُعقّبين اثنين على صلة بالمناهج والمُقرّرات الدراسية، هما:

- ازدحام المُقرّرات الدراسية بالمحتويات الدراسية (النقطة 3).

- تركيز المنهاج الدراسي على الموضوعات التخصصية (النقطة 8) (خطيب، 2020م، ص162). وهذا يتفق مع ما لاحظته الباحثان ملكاوي وعودة (2006م) قبل أربعة عشر عاماً من تاريخ نشر دراسة هذا الباحث.

وفي تونس، صدر عن الجمعية التونسية للدفاع عن القيم الجامعية عام 2017م الميثاق الجامعي التونسي (الجمعية التونسية للدفاع عن القيم الجامعية، 2017، ص12). وهو "مدونة سلوك مُتعلّقة

بالمبادئ الأكاديمية التي من بينها: النزاهة، والشفافية، والإنصاف، وحرية التفكير، وترسيخ ثقافة العمل والإبداع لدى مُكوّنات المجتمع الجامعي" (الجمعية التونسية للدفاع عن القيم الجامعية، 2017، ص37). وتجدر الإشارة إلى أنّ هذا الميثاق ليس وثيقة رسمية، لكنّه معروض على الجامعات لتبنيه. والهدف منه هو تأكيد الحريات الأكاديمية، والقيم الحداثيّة والمدنيّة؛ سدّاً لباب التطرّف الديني في الجامعة والمجتمع. وفي ما عدا هذا الميثاق، لا يُمكن تأكيد وجود اهتمام مُنظّم بمسألة القيم في الجامعة التونسية إلاّ بشكل مُتناثر، بإدراج مادّة "حقوق الإنسان" ضمن مواد مختلف التخصصات الجامعية؛ استجابةً لاشتراطات خارجية منذ إصلاح عام 2002م. أو بشكل صريح أحياناً، وضمني في أحيان أخرى، ضمن مناهج الدراسات الإسلامية بجامعة الزيتونة، المُتضمّنة -بالضرورة- مباحث في التوحيد، ومقاصد الشريعة، والقيم الإسلامية. أو عن طريق التشرّب العملي لأخلاقيات المهنة في تخصص الطب وأداء قَسَم أبقراط، الذي يتضمّن قيم توقير المُعلّمين، والنزاهة في أداء الواجب الطبي، وعدم التلكؤ فيه، وعدم التدخّل في حالات مرضية لا يُتقن الطبيب علاجها، والتغلّب على الشهوات والنزوات، والعفّة، واحترام المرضى، وكتمان السرّ، والأمانة، والتقوى.

وكذلك يجوز أن تحضر بعض القيم بصفة ضمنية في بعض التخصصات، مثل: الصدق في الرياضيات، والدقة في التكنولوجيا، والنزاهة والأمانة في العلوم، والجودة والفاعلية والفعالية في الاقتصاد، والعقلنة في الإدارة.¹⁰ وهذا غير كافٍ بطبيعة الحال في ضوء ما يشهده مجتمعنا من تفاقم رهيب لظواهر العُشّ والخداع والفساد، بما في ذلك قطاع التربية نفسها.

وفي المغرب، صدر عام 2017م أيضاً التقرير الأوّل للمجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي المغربي الذي حمل عنوان: "التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي". وبالرغم من أنّ هذا التقرير لم يُفرّق بين مختلف المستويات التعليمية، لا في تقييمه للمُكتسبات الحاصلة والنقائص المرصودة، ولا في توصياته لتطوير واقع التربية على القيم في التعليم المغربي، بحيث لم نعرف تحديداً نصيب الجامعة المغربية من التربية القيمية؛ فإنّه يُستشفّ من مضمون

¹⁰ تنطبق معظم هذه القيم على كل التخصصات المعرفية.

تلك التوصيات وجود نقص واضح في حضور المُكوّن القيمي في المناهج التعليمية بالمغرب، وإنَّ أغلب المحاور القيمية التي أُدمجت في المناهج تأتي -على ما نُرجّح- استجابةً لمعايير مُشترطة من مؤسسات دولية؛ بُغيةً جعل المغرب أهلاً لشراكات اقتصادية مُتقدّمة معها (حقوق الإنسان، ومكانة المرأة، والمساواة بين الرجال والنساء، والمواطنة، واحترام البيئة) (المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي المغربي، 2017، الفقرة 16، العنصر ج، ص 8). في حين ظلّت مجموعة القيم الأصيلة التي نصّ عليها الميثاق الوطني للتربية والتكوين المغربي حبيسة هذا الإطار النظري العام؛ إذ صيغت بعبارات مأتحة من السجل القيمي المعاصر، وبما يتوافق -في نهاية المطاف- مع روح العولمة، وقيم السوق. "مبادئ العقيدة الإسلامية، وقيمها الرامية لتكوين المُواطن [...] المطبوع بروح المبادرة الإيجابية والإنتاج النافع" (المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي المغربي، 2017، الفقرة 16، العنصر ب، ص 8). وأوصى التقرير في قسمه الثاني الخاص بـ"آفاق التغيير والتطوير" بـ"ضرورة إيلاء التربية على القيم العناية المستحقة في بناء المناهج والبرامج، منذ المراحل الأولى للتعليم، وحتى المراحل العليا منه، وتوضيح مختلف الخيارات المتبناة في إدماج مواد وأنشطة التربية على القيم ضمن المنهاج المدرسي العام" (المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي المغربي، 2017، الفقرة 33، ص 16). وبطبيعة الحال، فإنّ كل توصية وتأكيد بأمر، من جهة وطنية عليا خاصة، إنّما يكشف عن غياب ذلك الأمر في الواقع، أو محدوديته، أو وجوده على غير الحالة المرغوب فيها.

وفي ما يخصُّ وضعية التربية على القيم في الجامعات الجزائرية، فقد أوضحت دراسة تالي جمال من جامعة جيجل، التي عنوانها: "التغيير القيمي في الوسط الجامعي" (جمال، 2016، ص 83-95)، ضعف تأثير الجامعة في التأهيل القيمي للشباب أمام موجة العولمة، وتراجع القيم الدينية والتعليمية لديهم لمصلحة القيم الاقتصادية المُرتبطة بالعولمة؛ ما أدّى إلى ترسيخ صيغة هجينة من الازدواجية الثقافية والقيمية (جمال، 2016، ص 94).

والخلاصة أنّ المُكوّن القيمي في فروع العلوم المختلفة التي تُدرّس في الجامعات العربية؛ إمّا أنّه غائب غياباً كاملاً، وإمّا أنّه حاضر حضوراً جزئياً في بعض الجامعات على مستوى بعض المناهج،

في تخصصات، مثل: الدراسات الاجتماعية، والدراسات الدينية، ولكن على مستوى تصميم منهجي دون المأمول، وإما أنه مكرّس لترسيخ منظومة قيم ليبرالية موصى بها من الخارج في سياق النشر المُنظَّم لموجة العولمة، مثل: قيم حقوق الإنسان، والمساواة بين الرجال والنساء، والقيم الاقتصادية، مثل: الجودة، والابتكار، والحوكمة.

والنتيجة التي توصلنا إليها في هذا البحث تفرض علينا -بُغْيَةَ الإسهام في تدارك النقص المُلاحظ في حضور المُكوّن القيمي في فروع العلوم المختلفة التي تُدرّس في الجامعات العربية- تقديم تصوّرات مستقبلية عن هذه القضية، مُستندين في ذلك -على نحوٍ تركيبِي- إلى ثلاث مرجعيات، هي:

- منظومة قيم النظام التربوي المنشود كما توصلنا إلى رسم ملامحها في العنصر السابق.

- الاستئناس بتصوّرات منظومات تعليمية جامعية علمية في مجال القيم الجامعية، على أساس احتوائها على جانب إجرائي من القيم المُتمثّرة عن مقصد العمران الذي هو من مُكوّنات منظومة القيم الأصلية العليا.

- المنزلة المعرفية لمختلف فروع العلوم التي تُدرّس في الجامعات، ووظائفها العمرانية التي تُلائمها قيم مُعيّنة أكثر من غيرها.

ثانياً: تصوّرات مُقترحة للمُكوّن القيمي في فروع العلوم المختلفة التي تُدرّس في الجامعات العربية

ما سنذكره في هذه المصنوفة على مستوى فروع القيم المُسنَّلة من القيمتين الحاكميتين: التوحيد، والتزكية، هو تأصيل وشرح لهما في فروع العلوم المختلفة المُدرّسة في الجامعات، وإبراز لمعانيهما، وحالات حضورهما، ووجوهه. وهذا عين ما نوصي بتبليغه للطلبة، وتوعيتهم به باستخدام طرائق بيداغوجية (تربوية) نشطة، فيها اهتمام، وبحث ذاتي، ونقاش.

أما على مستوى فروع القيم المُسنَّلة من القيمتين العُلَيَّين: الإنسان والعمران، فسنستعيد ما ذكرناه منها في آخر عنصر القيم في الجامعات الغربية بحكم خصيصتها الكونية العابرة للثقافات، مع إضافة قيم إنسانية وعمرانية فرعية أُخرى مشحونة بروح التوحيد والتزكية؛ ذلك أنّ مختلف قيم المنظومة القيمية المنشودة ليست حاضرة فيها بمُجرّد التجاور، وإنما تحضر بطريقة تفاعلية.

وتجدر الإشارة إلى وجود طريقة أُخرى لتدارك النقص الحاصل في حضور المُكوّن المعرفي في فروع العلوم التي تُدرّس في الجامعات، وهي تتمثل في تأسيس فروع معرفية سوسولوجية جديدة، مهمتها الأساسية الاهتمام بالبعد القيمي في البحوث العلمية وصياغاتها النظرية، مثل: علم الاجتماع البيولوجي، وعلم اجتماع التقنية، وعلم اجتماع المعرفة (الدراجي، 2017، ص 263)؛ للتصدّي لمحاولات التنكُّر للبعد القيمي والوجداني في بعض تلك البحوث، مثل تطبيق الاستنساخ الحيوي على الإنسان، الذي من استتبعاته الاجتماعية والنفس-اجتماعية الكارثية القضاء على مفهوم الوالدية، والانتفاء الأُسري (البقصي، 1993، ص 201)، وهو ما يتسبّب -على الأرجح- في حدوث تشوّهات نفسية ذهنية ووجدانية عميقة للكائن المُستنسخ، فضلاً عن التعقيدات القانونية لوضعيته المدنية.

مصنوفة القيم في العلوم الصحيحة والدقيقة المُدرّسة في الجامعات العربية

القيمة الحاكمة وقيمها الفرعية			الفرع العلمي المُدْرَس
الإنسان والعمران وقيمها الفرعية	التزكية وقيمها الفرعية	التوحيد وقيمه الفرعية	
- العلم. - العلم في خدمة الإنسان، وصحته، ورفاهيته، وفي خدمة الإنسانية.	- توخّي العلم النافع. ¹² - التوظيف الصالح للعلم.	- توحيد النظرة إلى العالم انطلاقاً من توحيدية العقيدة. ¹¹	العلوم الصحيحة والدقيقة: الرياضيات، والفيزياء،

¹¹ التوحيد بما هو قيمة معرفية يفيد دخول كل العالم الطبيعي والمادي موضوع العلوم الصحيحة في نظام كوني واحد لا تناقضات فيه. وهذا أوّل شرط لإمكان بناء المعرفة العلمية، الذي يوجب اطراد وقوع الأحداث في الطبيعة. وكذلك، فإنّ صدور العالم عن قدرة الخالق الذي أنزل كل شيء بقدر جعله عالماً مُنظماً قابلاً للتعلُّق في صيغ رياضية. ومن هنا تصبح الرياضيات خير مُساعد على تعلُّق العالم الذي خلقه الله ﷻ في أتمّ نظام، وبأحسن مقادير وكيفيات.

القيمة الحاكمة وقيمتها الفرعية			الفرع العلمي المُدْرَس
الإنسان والعمران وقيمتها الفرعية	التزكية وقيمتها الفرعية	التوحيد وقيمة الفرعية	
<ul style="list-style-type: none"> - العلم في خدمة الأمة الإسلامية، وقوّتها، واستقلالها الاقتصادي والسياسي. - العلم في خدمة الجهاد للدفاع عن الحقوق المشروعة للأمة - عدم كتم العلم، وإتّان نشره، والإفادة به. - الحريات الأكاديمية. - حُبُّ الأَطْلَاع. - التزام الروح العلمية. - العقلانية. - جودة البحث العلمي. - البحث عن الحقيقة العلمية. - الشفافية. - الحذر المعرفي. - الحسُّ النقدي، والوثقيّة، والمصادقية. - التعليم والبحث المُدْمَجَان. - التفكير التأملي، أو الرّويّة. - الإبداع. - المسؤولية. - الحيادية. - التحدي الأكاديمي. - الجامعة بؤرة معرفية للمجتمع. - الجامعة مفتوحة على العالم. 	<ul style="list-style-type: none"> - العلم المُقَرَّب إلى الله. - التدبُّر في خلق الله - للكون، وعظمة صنعته. 	<ul style="list-style-type: none"> - نبذ الخرافات والأوهام.¹³ - خشية الله.¹⁴ 	والكيمياء، وعلم الفلك.

¹² العلم المُعَيَّن شرعاً هو العلم النافع الذي يُسهم في العمل الصالح. فالبحوث العلمية يجب أن تُوجّه حيث توجد مصالح حقيقية ومنافع للناس. والعلم المُقَرَّب إلى الله -بحكم منفعتة لعباده، وتيسيره العمل الصالح، وابتغاء وجه الله به- هو العلم المُزَكَّى شرعاً.

¹³ يفضي الشرك بالله إلى تصوّرات مغلوطّة عن نظام العالم، تكون في صورة خرافات، وخزعبلات، وأوهام.

¹⁴ التوحيد بها هو قيمة دينية يفضي عند التقائه بالعلم إلى خشية الله. قال تعالى: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ﴾ [فاطر: 28].

مصنوفة القيم في الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية في الجامعات العربية

القيمة الحاكمة وقيمتها الفرعية			الفرع العلمي المُدرّس
التوحيد وقيمة الفرعية	التزكية وقيمة الفرعية	الإنسان والعمران وقيمتها الفرعية	
- وحدة الخلق من واحدية الخالق. - التسليم بالأصل الواحد للخلق، والاعتراف بتعدّده عرقياً، واجتماعياً، وثقافياً. ¹⁵ - احترام خلق الله. - التعاطف مع خلق الله.	قيم مقاصدية: ¹⁶ - مقصد حفظ الحق في الإيوان. - مقصد حفظ العقل. - مقصد حفظ النفس. - مقصد حفظ النسل. - مقصد حفظ المال.	- حقوق الإنسان. - حقوق الطفل. - قيمة التعارف القرآنية. - قيمة الإسهام الحضاري الإسلامي في تقدّم الإنسانية. - التعايش بين الديانات التوحيدية. - التعرف بالقيمة الروحية والأخلاقية والإنسانية لرَسُولِ مُحَمَّدٍ ﷺ. - الوعي بأهمية اللغة العربية، واستخدامها، وتعميم استخدامها ونشرها، ونشر روائعها الأدبية والفكرية.	الآداب والحضارة والمواد الإنسانية والاجتماعية: اللغات، والحضارة، والفلسفة، والتاريخ، والجغرافيا، وعلوم الاجتماع، وعلوم النفس، وعلوم التربية، والعلوم الثقافية، والعلوم الموصى بتأسيسها، أو تطويرها، مثل علم اجتماع المعرفة.

¹⁵ الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية موضوعها الإنسان في مختلف أشكال حضوره في العالم، والمجتمعات في مختلف أشكال انخراطها في العمران البشري ونشاطها في التاريخ. والمنبع في كل ذلك هو قوله تعالى: ﴿يَأْتِيهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاهُ مِن ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاهُ شُعْبًا وَقَبَائِلَ لِيَتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاهُ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾ [الحجرات: 13].

¹⁶ تتحقّق التزكية في هذا المجال الإنساني والعمراني الواسع بتحقيق المقاصد الشرعية للدين (لا توجد مجتمعات خالية من العقائد الدينية، ولكنّ الدين الحق هو ديانة التوحيد)، وهي: حفظ الدين أو الحق في الإيوان، خلافاً لما يريد الاتجاه الوضعاني فرضه - من دون وجه حق معرفي وأخلاقي - على منهجية البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، وحفظ العقل (هبة الله للبشر، وهو مناط التكليف والاستخلاف في الأرض)، وحفظ النفس (الموهوبة من الخالق، لا يهبها ويحييها ويميتها إلا هو)، وحفظ النسل أو العرّض (قيمة الأسرة، وعلاقات الزواج الشرعية بين الذكور والإناث)، وحفظ المال ﴿وَاللَّهُ يَرْزُقُ مَن يَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ﴾ [النور: 38]، والعباد مستخلفون فيه ينفقونه في وجوه المصالح الشرعية؛ يكسونه بالحلل، وينفقونه في الحلال، والحرية (الموهوبة من الله الذي تخضع الرقاب له وحده)، والمساواة (الخالق الواحد، والخلق من نفس واحدة)، والكرامة (التكريم الإلهي لبني آدم)، والعدل (تأسيّاً بخلق الرحمن الذي لا يظلم الناس شيئاً)، والأمانة التي تحملها الإنسان في استخلافه على الأرض بحكم إرادته الحرّة.

وهذه المقاصد (القيم، والمبادئ، والمعاني الإنسانية والعمرانية) تندرج كلها ضمن قيمة التزكية من جهة نيّة العباد في أعمالهم؛ أيّ أعمال يتبعون بها وجه الله، ويتخلّقون فيها بأخلاقه ﷺ، بالمقادير والكيفيات المتاحة للبشر. وبعضها يندرج في قيمة العمران، في وجهها العملي الدينامي؛ أيّ التفعيلي.

القيمة الحاكمة وقيمها الفرعية			الفرع العلمي المُدرّس
الإنسان وال عمران وقيمها الفرعية	التزكية وقيمها الفرعية	التوحيد وقيمها الفرعية	
<ul style="list-style-type: none"> - تعددية الفكر. - الحريات الأكاديمية. - الديمقراطية. - العقلانية. - المرونة. - الثقة. - التسامح. - الحوار العابر للثقافات. - ما بين التخصصات. - الأصالة. - التفاعلية. - التنوع. - التشاركية. - التواصل. - التقدمية المحافظة (الحدثة الأصيلة). - الأتعاض من التجارب. - المسؤولية. - الاستقلال. - الاحترام. - التعاطف. 			

مصنوفة القيم في التكنولوجيا والعلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية والسياسية

المُدْرَسَة في الجامعات العربية

القيمة الحاكمة وقيمها الفرعية			الفرع العلمي المُدْرَس
الإنسان والعمران وقيمها الفرعية	التزكية وقيمها الفرعية	التوحيد وقيمه الفرعية	
- حقوق الإنسان. - حقوق الطفل. ¹⁹ - إتقان الأعمال. - عدم الغش. - عدم التطفيف في الميزان. - الحكم بين الناس بالقسط. - الشهادة بالحق. - الإحسان في كل المعاملات. - الإيفاء بالعهود. - احترام المواعيد.	مراقبة الله ¹⁸ في عالم المال والأعمال عن طريق: - إتقان العمل. - عدم الغش. - الشهادة بالحق. - التزام الحق، والحكم بالعدل والقسط. - التعفُّف. - غلبة النفس، وعدم أتباع الهوى.	التأسي بأخلاق الله ¹⁷ في: - دقة الصنع. - التقدير: إنزال كل شيء بقَدْر. - وضع السجلات، وتنظيم العمل. - إقامة موازين القسط. - العدل.	التكنولوجيا، وعلوم الإعلام، وعلوم الاقتصاد، والإدارة، والخدمات، والسياسة، والقانون، والتخصّصات الشبيهة بها، والقريبة منها، والعلوم الموصى بتأسيسها، مثل: علم الاجتماع، والتقنية.

¹⁷ ما يجمع بين مختلف فروع العلوم والتخصّصات الفنية المُندرجة ضمن هذا الفرع الكبير الجامع لها (علوم الاقتصاد، والقانون، والسياسة، والتكنولوجيا، والإدارة، والتصرف، ...) هو خضوعها جميعاً لمنطق النظام، والعقلنة، والنزاهة، والجودة، والإتقان. وهذه كلها ظاهرة في خلق الله الكون. فالكون قابل -بحكم مبدأ التسخير، ومبدأ الحكمة الإلهية- للفهم، والتعامل معه بطريقة عقلانية لا مواربة فيها، وقد خلقه الله، فأحسن خلقه، وأبدعه، فجاء على أكمل صورة وأجملها. ومن ثمّ فهو خلق قائم على النظام والمنطق.

¹⁸ إنَّ مجال الصناعة، والتكنولوجيا، والاقتصاد، والإدارة، والسياسة؛ كلها تُمثّل مجال "فتنة المال، والسلطة، والحياة الدنيا". وإنَّ العالم والخبير المؤمن يُقبِل على الدنيا وهو يدعو الله: "اللهم اجعلها في أيدينا، ولا تجعلها في قلوبنا"، فيُدبّر الأمور أحسن تدبير من دون طمع غير مشروع، ومن دون غشٍّ، ومن دون ظلم وطغيان، مُراقباً الله في كل أعماله، ومُلتزماً خلق الاعتدال والإحسان. قال تعالى: ﴿وَأَتَّبِعْ فِيمَا ءَاتَاكَ اللَّهُ الذَّارَ الْأَخْرَجَ وَلَا تَنْسَ فِصْبِكَ مِنَ الذُّنُوبِ وَأَحْسِنَ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ﴾ [القصص: 77]، وقال سبحانه: ﴿لَيْسَ الْمَلِكُ الْيَوْمَ إِلَّا الْوَجِدُ الْقَهَّارُ﴾ [غافر: 16].

¹⁹ تكرر ذكر هذه الحقوق في مصنوفة الآداب والفلسفة والعلوم الإنسانية والاجتماعية، وفي مصنوفة العلوم السياسية والقانونية والاقتصادية؛ لأنّها قيم يُمكن فعلاً التربية عليها في المجالين بمقاربتين مختلفتين، لكنّها مُتكاملتان؛ الأولى: تأصيلية فلسفية وعلمية، والثانية: تطبيقية حقوقية وقانونية.

القيمة الحاكمة وقيمها الفرعية			الفرع العلمي المُدْرَس
الإنسان والعمران وقيمها الفرعية	التزكية وقيمها الفرعية	التوحيد وقيمها الفرعية	
<ul style="list-style-type: none"> - الانضباط. - الانتشار، والجودة. - الجاذبية، والاستقطاب. - التميز. - المثابرة. - الأمن القانوني، مثل حقوق الملكية الفكرية والمادية. - أخلاقيات التعامل في المجال الرقمي. - التعميم العالمي، وسهولة الانتقال. - الكفاءة. - التضامن الدولي. - الديمقراطية. - العقلانية. - المهنية. - البحث عن الحقيقة. - الشفافية. - الحوار. - النجاعة. - الشجاعة المدنية والمواطنة. - الرّويّة، والتروّي. - التعاطف. - التضامن. 	<ul style="list-style-type: none"> - عدم أكل أموال الناس بالباطل. - حسن المعاملة، والرفق. - التيسير لا التعسير. - قضاء الحاجات. 	<ul style="list-style-type: none"> - الحكمة في تصريف شؤون الخلق. - وضع الشرائع، وتوحيّ المصلحة في ذلك. - تحميل الإنسان مسؤولية أعماله، ومحاسبته عليها (الحوكمة في عالم البشر). 	

مصنوفة القيم في العلوم الطبية وشبه الطبية والبيولوجية في الجامعات العربية

القيمة الحاكمة وقيمها الفرعية			الفرع العلمي المُدرّس
التزكية وقيمها الفرعية	التوحيد وقيمها الفرعية	الإنسان والعمران وقيمها الفرعية	
<ul style="list-style-type: none"> - كل قيم العلوم الصحيحة. - احترام الذات البشرية، وحرمة الجسد. - احترام مشاعر المريض وعقائده، أو الشخص الخاضع للفحوص والتحليل والكشف الطبية. - احترام مشاعر أقارب المريض، وثقافتهم. - المهنية. - المسؤولية. - احترام التنوّع الثقافي، وتعرّفه، وعالية القيمة الإنسانية. - التعاطف. 	<ul style="list-style-type: none"> - استحضار مقاصد الشريعة في حفظ النفس، وحفظ النسل، وحفظ الدين. - التدبّر في خلق الله، وفي سنن هدايته إلى ما هو أصلح به. - الاعتبار من خلق الله في نواحي ضعفه، وافتقاره إلى رحمة الله ولطفه، ونواحي تمكينه من أسباب الحياة، والسعي للحفاظ عليها. - التقرب إلى الله بالحفاظ على نظام خلقه، وعلى أرواح مخلوقاته. - التسبيح لله، وحمده على ما وهبه للمخلوقات من سمع وبصر وفؤاد، وعلى دقّة خلقه، وترابط مُكوّنات الخلق بعضها ببعض. 	<ul style="list-style-type: none"> - تعظيم الخالق البديع.²⁰ - أرواح الكائنات أمانة من الخالق. - احترام وحدة الخلق، والحفاظ على نظامه؛ تسليماً بصدوره عن الخالق الواحد الحكيم. 	<ul style="list-style-type: none"> العلوم الطبية، وشبه الطبية، والبحوث البيولوجية، والتحليل المخبرية، وعلوم الجينات، والبيوتيقا، والإيكولوجيا، والعلوم القريبة من هذه العائلة المعرفية، والعلوم الموصى بتأسيسها مثل علم الاجتماع البيولوجي.

²⁰ موضوع هذه العلوم هو جسم الإنسان. بيد أنّ الإنسان لا يُختزل في بُعد المادي؛ فهو جسد (ونفس) وروح هي من نفخة الروح الإلهي. وكل هذه المُكوّنات يتفاعل بعضها مع بعض في وحدة عضوية روحية؛ لتصنع حالة الإنسان الجسدية والمزاجية والروحية. ومن ثمّ، فإنّ التعامل الطبي مع المريض، أو مع مَنْ تُجرى له الفحوص والتحليل والكشف لتشخيص حالته؛ لا يكون بمعزل عن هذه الوحدة التكوينية التركيبية التفاعلية للإنسان.

مصنوفة القيم في العلوم الإسلامية في الجامعات العربية

القيمة الحاكمة وقيمها الفرعية			الفرع العلمي المُدْرَس
التوحيد وقيمه الفرعية	التزكية وقيمها الفرعية	الإنسان وال عمران وقيمها الفرعية	
- الإيمان.	- مجاهدة النفس.	- حفظ النفس.	العلوم الإسلامية، والفكر الإسلامي.
- هجر الشرك بالله.	- محبة الله ورسوله.	- حفظ النسل.	
- نبذ الخرافات والأوهام.	- التعاون على البرِّ والتقوى.	- حفظ المال.	
- الاستخلاف في الأرض.	- العمل الصالح.	- كرامة بني آدم.	
- تحمُّل الأمانة	- التقوى والعبادة.	- الأخوة الدينية.	
(الاختيار الحرُّ للإيمان والصلاح).	- الإخلاص.	- الانتهاء إلى الأمة الإسلامية.	
- الربانية.	- النصيحة.	- التواصي بالحق، والتواصي بالصبر.	
- الغيرة على الدين.	- التوكُّل على الله.	- التعارف مع الآخر.	
- العزَّة.	- الصبر.	- التعايش، والمُشْتَرَك الإنساني (كلمة سواء).	
- الاعتزاز بالله وحده.	- التدبُّر.	- إعمار الأرض، والاستثمار فيها.	
- محبة خلق الله.	- التفكُّر.	- الطهارة (النظافة).	
- الرفق بخلق الله.	- الاحتساب.	- الإبداع.	
- الاتجاه التسخيري	- الإخلاص.	- الإلتقان.	
نحو خلق الله.	- الحياء.	- حفظ نظام العالم، وعدم الإفساد في الأرض.	
- شكر الخالق على نعمه.	- الطُّهْر والعِفَّة.	- العدل، والقسط، والإنصاف.	
	- الوقار.	- الرحمة.	
	- التواضع.	- الرفق.	
	- البرُّ.	- الحرية.	
		- الكرامة.	
		- المساواة.	
		- التسامح.	
		- السَّلْم.	
		- الاجتهاد، والتجديد.	
		- المقاومة.	
		- القيام.	

خاتمة:

يُمكن القول إنَّ إضافة هذا البحث الأساسية إلى موضوع حضور القيم في التعليم الجامعي تتمثّل في أمرين:

1. الاعتماد على مرجعية فلسفية قيمية اثنائية تُزّوج بين العقلانية وروح الأمانة الوجودية والكونية الاستخلافية (عبد الرحمن، 2012، ص 449). وهو ما مكّننا من البقاء أوفياء لمنظومة القيم الأصيلة العليا الحاكمة (التوحيد، والتركية، والإنسان، والعمران)، والانفتاح -في الوقت نفسه- على الإضافات القيمة العمرانية الحديثة ذات الطبيعة الاستخلافية الإجرائية.

2. الخروج من منطق الطرح العام لمسألة القيم في التعليم الجامعي، والدخول في تفاصيل القيم الخاصة بكل فرع من فروع العلوم المُدرّسة في الجامعات، وإن بقدر من التصنيف والتصنيف الجامع لكل فئة من التخصصات المُتقاربة في مُكوّنها وأبعادها القيمة بعضها مع بعض؛ ما مثّل - في تقديرنا - خطوة في اتجاه تسجيل حضور واضح للمُكوّن القيمي في مناهج التعليم الخاصة بمختلف فروع العلوم التي تُدرّس في الجامعات العربية.

ولا شكّ في أنّ هذه الخطوة بحاجة إلى خطوات أُخرى؛ سعياً لمزيد من التفريع، والتفصيل، والتدقيق. وهو عمل لجان بناء المناهج الخاصة.

المراجع:

- أحمد، لطفي بركات (1983). *القيم التربوية*، الرياض: دار المريخ للنشر.
- البقصي، ناهد (1993). "الهندسة الوراثية والأخلاق"، سلسلة *عالم المعرفة*، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عدد 174، يوليو.
- الجابري، محمد عابد (2014). *العقل الأخلاقي العربي: دراسة تحليلية نقدية لنظم القيم في الثقافة العربية* (نقد *العقل العربي*)، 4، ط 6، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- الجريتي، سلوى محمد التابعي (2017). "دور الجامعة في تنمية وعي طلابها بالقيم لمواجهة إشكاليات العولمة"، *مجلة كلية التربية*، جامعة بورسعيد، عدد 21، يناير.
- جمال، تالي (2016). "التغيير القيمي في الوسط الجامعي: دراسة ميدانية على عينة من طلبة الإقامات الجامعية بجامعة المسيلة"، *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي، عدد 20، ديسمبر.
- الجمعية التونسية للدفاع عن القيم الجامعية (2017). *الميثاق الجامعي التونسي*، بدعم من مؤسسة روزا لكسمبورغ الألمانية RLS، تونس.
- الحري، مساعد ضيف الله (2018). "القيم التربوية الممارسة لدى طلبة جامعة المجمع في المملكة العربية السعودية"، *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، جامعة الإمارات، مجلد 42، عدد 2، أبريل.
- حنفي، حسن (1982). *دراسات إسلامية*، (د.م): التنوير.
- خطيب، محمد بن شحات حسين (2020). "دور الجامعة في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة لدى طلبتها في ضوء المتغيرات الثقافية"، *المجلة العربية للنشر العلمي AJSP*، عدد 20، 2 حزيران.
- الدراجي، زروخي (2017). "العلوم الإنسانية والاجتماعية وإشكالية القيم في الأبحاث العلمية"، *مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية*، مجلد 7، عدد 3.
- زاهر، ضياء (1991). "القيم في العملية التربوية"، *معالم تربوية*، القاهرة: دار الكتاب للنشر.
- أبو سليمان، عبد الحميد (2004). *أزمة الإرادة والوجدان المسلم: البعد الغائب في مشروع إصلاح الأمة*، إصدارات مؤسسة تنمية الطفولة، منشورات دار الفكر.

الشياب، معن (2014). "درجة ممارسة طلبة كلية العلوم بينبع بجامعة طيبة السعودية للقيم العلمية من وجهة نظرهم"، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، مجلد28، عدد3.

الصمدي، خالد (2008). القيم الإسلامية في المنظومة التربوية، الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو).

عبد الرحمن، طه (2006). سؤال الأخلاق: مساهمة في النقد الأخلاقي للحدائثة الغربية، بيروت - الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، ط3.

عبد الرحمن، طه (2012). من ضيق العلمانية إلى سعة الاتهامية، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، ط2.

عبد الغني، عماد (2006). سوسولوجيا الثقافة: المفاهيم والإشكالات من الحدائثة إلى العولمة، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ط1.

العلواني، طه جابر (2007). "من التعليل إلى المقاصد القرآنية العليا الحاكمة"، مجلة إسلامية المعرفة، السنة 12، العدد (46-47)، خريف وشتاء.

عماد، عبد الغني (2006). سوسولوجيا الثقافة: المفاهيم والإشكالات من الحدائثة إلى العولمة، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ط1.

أبو العينين. علي خليل مصطفى (1980). القيم الإسلامية والتربية، ط1، بيروت: دار طيبة.

الفاربي، عبد اللطيف، وآيت موحى، محمد (1994). معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية: 9، 10، ط1، الدار البيضاء: دار الخطابي للطباعة والنشر.

الفيروز آبادي، محمد بن يعقوب (1987). القاموس المحيط، ط2، بيروت: مؤسسة الرسالة.

قواسمة، أحمد حسن صالح (2016). "دور جامعة طيبة في تعزيز منظومة القيم الجامعية لدى الطلبة"، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، مجلد5، عدد12، كانون الأول.

كانط، إمانويل (2005). ثلاثة نصوص: تأملات في التربية، ما هي الأنوار؟ ما التوجّه في التفكير؟، تعريب وتعليق: محمود ابن جماعة، ط1، صفاقس - تونس: دار محمد علي الحامي للنشر.

المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي المغربي (2017). "التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي"، التقرير الأول (1/ 17)، الفقرة 3.

ملكاوي، فتحي حسن (2008). "التأصيل الإسلامي لمفهوم القيم"، مجلة إسلامية المعرفة، (كلمة التحرير)، عدد54، خريف.

ملكاوي، فتحي حسن (2020). منظومة القيم المقاصدية وتجلياتها التربوية، ط1، هرنندن: منشورات المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

References:

- AAC&U (1998). *Statement on Liberal Learning*, Adopted by the Board of Directors of the Association of American Colleges and Universities, October (available at http://www.aacu.org/About/statements/liberal_learning.cfm).
- AAC&U (2007). *College learning for the new global century*, Association of American Colleges and Universities, Washington: DC.
- Abd al-Ghani, I. (2006). *Sūsiyūlūjiyā al-Thaqāfah: al-Mafāhīm wa al-Ishkālāt min al-Ḥadāthah ila al-'Awlamah*, Beirut: Markiz Dirāsāt al-Wiḥdah al-'Arabiyyah.
- Abd al-Rahman, T. (2006). *Su'āl al-Akhlāq: Musāhamah fī al-Naqd al-Akhlāqī li al-Ḥadāthah al-Gharbiyyah* (3rd ed.), Beirut- Casablanca: Al-Markiz al-Thaqāfī al-'Arabī.
- Abd al-Rahman, T. (2012). *Min Ḍīq al-'Ilmāniyyah ila Sa'at al-'Itimāniyyah* (2nd ed.), Casablanca: Al-Markiz al-Thaqāfī al-'Arabī.
- Abu al-'Inin, A. (1980). *Al-Qiyam al-Islāmiyyah wa al-Tarbiyyah*, Beirut: Dār Taybah.
- Abu Sulayman, A. (2004). *Azmat al-Irādah wa al-Wiḥdān al-Muslim: Al-Bu'd al-Ghā'ib fī Mashrū' Iṣlāh al-'Ummah*, Iṣḍārāt Mu'assasat Tanmiyat al-Ṭufūlah. Manshūrāt Dār al-Fikr.
- Ahmad, L. (1983). *Al-Qiyam al-Tarbawiyah*, Riyadh: Dār al-Marrīkh li al-Nashr.
- Al-Alwani, T. (2007). Min al-Ta'līl ila al-Maqāṣid al-Qur'āniyyah al-'Ulyā al-Ḥākimah, *Majallat Islāmiyyat al-Ma'rifah*, 46-47.
- Al-Buqsumi, N. (1993, July). Al-Handasah al-Wirāthiyyah wa al-Akhlāq, *Silsilat 'Ālam al-Ma'rifah*, 174. Kuwait: Al-Majlis al-Waṭani li al-Thaqāfah wa al-Funūn wa al-'Ādāb.
- Al-Darraji, Z. (2017). Al-'Ulūm al-Insāniyyah wa al-Ijtīmā'iyah wa Ishkālīyyat al-Qiyam fī al-Abḥāth al-'Ilmiyyah, *Majallat Markiz Bābil li al-Dirāsāt al-Insāniyyah*, 7(3).
- Al-Faribi, A. & Ayat Muḥa, M. (1994). Mu'jam 'Ulūm al-Tarbiyyah. *Silsilat 'Ulūm al-Tarbiyyah*, 9-10, Casablanca: Dār al-Khaṭābī li al-Ṭibā'a wa al-Nashr.
- Al-Fayruz Abadi, M. (1987). *Al-Qāmūs al-Muḥīṭ* (2nd ed.), Beirut: Mu'assasat al-Risālah.
- Al-Harbi, M. (2018, April). Al-Qiyam al-Tarbawiyah al-Mumārasah lada Ṭalabat Jāmi'at al-Majma'ah fī al-Mamlakah al-'Arabiyyah al-Su'ūdiyyah, *Al-Majallah al-Dawliyyah li al-Abḥāth al-Tarbawiyah*, 42(2).
- Al-Jabiri, M. (2014). *Al-'Aql al-Akhlāqī al-'Arabī: Dirāsah Taḥlīliyyah Naqdiyyah li Nuzum al-Qiyam fī al-Thaqāfah al-'Arabiyyah (Naqd al-'Aql al-'Arabī*, 4 (6th ed.), Beirut: Markiz Dirāsāt al-Wiḥdah al-'Arabiyyah.
- Al-Jam'iyyah al-Tūnisīyyah li al-Difā' 'an al-Qiyam al-Jāmi'iyyah. (2017). *Al-Mūthāq al-Jāmi'ī al-Tūnisī*, supported by RLS. Tunisia.

- Al-Jiritli, S. (2017, January). Dawr al-Jāmi'ah fī Tanmiyat Wa'ī Ṭullābiḥā bi al-Qiyam li Muwājahat Ishkāliyyāt al-'Awlamah, *Majallat Kulliyyat al-Tarbiyyah*, 21. Port Said University.
- Al-Majlis al-A'la li al-Tarbiyyah wa al-Takwīn wa al-Baḥṭh al-'Ilmī al-Maghribī, (2017). *Al-Tarbiyyah 'ala al-Qiyam bi al-Manzūmah al-Waṭaniyyah li al-Tarbiyyah wa al-Takwīn wa al-Baḥṭh al-'Ilmī*. First Report (17/1), article 3.
- Al-Samadi, K. (2008). *Al-Qiyam al-Islāmiyyah fī al-Manzūmah al-Tarbawiyah*, Rabat: Al-Munazzamah al-Islāmiyyah li al-Tarbiyyah wa al-'Ulūm wa al-Thaqāfah (ISESCO).
- Al-Shayyab, M. (2014). Darajat Mumārasat Ṭalabat Kuliyyat al-'Ulūm bi Yanbu' bi Jāmi'at Ṭaybah al-Su'ūdiyyah li al-Qiyam al-'Ilmiyyah min Wijhat Naẓarihim, *Majallat Jāmi'at al-Najāḥ li al-Abḥāth (al-'Ulūm al-Insāniyyah)*, 28(3).
- Astrid Söderbergh Widding (2018). (Eds). *Core values- a continuous conversation: Summary of the 2018 project Living Values*, Stockholm: Stockholm University.
- Debray, R. (2001). *Dieu, un Itinéraire*, Paris: Editions Odile Jacob.
- Debray, R. (2009). Dialogue avec Elizabeth Lévy, *Le Point*, 1902 / 26 février.
- Habermas, J., & Ratzinger, J. (2004). *Echanges sur les fondements pré-politiques de l'État démocratique*, *Revue Esprit*, juillet.
- Hanafi, H. (1982). *Dirāsāt Islāmiyyah*, (M. N.): Al-Tanwīr.
<https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid124889/le-processus-de-bologie-questions-reponses.html>
- Jamal, T. (2016). Al-Taghyīr al-Qiyamī fī al-Wasaṭ al-Jāmi'i: Dirāsah Maydāniyyah 'ala 'Ayyinah min Ṭalabat al-Iqāmāt al-Jāmi'iyyah bi Jāmi'at al-Msilah, *Majallat al-Dirāsāt wa al-Buḥūth al-Ijtimā'iyyah*, 20. Hamma Lakhdar Eloued University, December.
- Jürgen Habermas et Joseph Ratzinger (2004). *Echanges sur les fondements pré-politiques de l'État démocratique*, *Revue Esprit*, juillet.
- Kant, I. (2005). *Thalāthat Nuṣūṣ: Ta'amulāt fī al-Tarbiyyah, Mā Hiya al-Anwār? Ma al-Tawajjuh fī al-Taḥkīr?*, (Ibn Jama'a, M. Trans.). Sfax-Tunisia: Dār Muḥammad 'Alī al-Ḥāmī li al-Nashr.
- Khatib, M. (2020). Dawr al-Jāmi'ah fī Tarsīkh wa Ta'zīz Qiyam al-Intimā' wa al-Muwāṭanah lada Ṭalabatihā fī Ḍaw' al-Mutaghayyirāt al-Thāqāfiyyah, *Al-Majallat al-'Arabiyyah li al-Nashr al-'Ilmī AJSP*, 20, June.
- Malkawi, F. (2008). Al-Ta'ṣīl al-Islāmī li Mafhūm al-Qiyam, *Majallat Islāmiyyat al-Ma'rifah*, (54).
- Malkawi, F. (2020). *Manzūmat al-Qiyam al-Maqāṣidiyyah wa Tajalliyātihā al-Tarbawiyah*, Virginia-USA: International Institute of Islamic Thought.
- McNay, I. (2007). Valeurs, principes et intégrité: normes universitaires et professionnelles dans l'enseignement supérieur au Royaume-Uni, *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, Vol.19, No3.
- Morin, E. (2004). *Éthique (La Méthode 6)*, Paris: Éditions du Seuil.
- Musil, C. McT (2010). Promoting universal values in the face of societal change, In S. Bergan and R. Damian (eds), *Higher education for modern societies- Competences and values*, Council of Europe higher education, series No.15, Strasbourg: Council of Europe Publishing.

- National Committee of Inquiry into Higher Education, *Higher Education in the Learning Society*, Londres/ Leeds, NCIHE (The Dearing Report 1997).
- National Committee of Inquiry into Higher Education, *Higher Education in the Learning Society*, Londres/ Leeds, NCIHE (The Dearing Report 1997).
- Perelman, C. (1980). *Introduction à la philosophie morale*, Bruxelles: Editions de l'université de Bruxelles.
- Piaget, J. (1988). *Où va l'éducation?*, Paris: Gallimard.
- Qawasmah, A. (2016). Dawr Jāmi'at Ṭaybah fī Ta'zīz Manzūmat al-Qiyam al-Jāmi'iyyah lada al-Ṭalabah. *Al-Majallah al-Tarbawiyah al-Dawliyyah al-Mutakhaṣṣiṣah*, vol.5, no12, December.
- Reboul, O. (1992). *Les valeurs de l'éducation*, Paris: PUF.
- Scholars at Risk Net Work. (2017). Guide to promoting higher education values, *unit: What Are "Core Higher education values"*, Inc.
- Widding, A, S. (Eds), (2018). *Core values- a continuous conversation: Summary of the 2018 project Living Values*, Stockholm: Stockholm University.
- Zahir, D. (1991). Al-Qiyam fī al-'Amaliyyah al-Tarbawiyah. *Ma'ālim Tarbawiyah*, Cairo: Dār al-Nashr.

The Value Component in Various Disciplines Taught in Universities:

A Prospective Analytical Study

Musaddeq Al-Jaleedi

Abstract

This analytical study investigates the prevailing values in universities and their impact on students' behavior—considering that students are subject to psychological and psychosocial influences at universities which can undermine frame of reference values internalized from parental education and the original culture of their societies. While certain components of these frame of reference values need to be reviewed and critiqued, such as the negative attitude towards women in Arab societies (a legacy of the era of civilizational decline), other basic and authentic values need to be affirmed, such as faith, altruism, and charity. Students need to consider the new positive values that have emerged in contemporary global context, such as democracy, human rights, biotech ethics, and the ethics of dealing with the internet in particular and the digital domain in general. The study reveals that the value component in the various disciplines taught in Arab-Muslim universities is inadequate and insufficient; a finding that makes it imperative to propose a matrix of values for the different disciplines taught, and those that should be taught. The study thus proposes such a matrix of values, approaching the subject within a framework of the overarching values of *tawhīd* (monotheism), *tazkiyyah* (self-purification), *insāniyyah* (humanitarianism), *umrān* (civilizational progress, in the sense of the structural and cultural development of society), and their sub-branches; in addition to taking a receptive attitude towards new civilizational values that conform to the original value system and its ultimate purposes.

Keywords: Original value system, higher ruling values, new civilizational values, value components in university education, various disciplines taught in universities, matrix of values