شؤون اجتماعية
العدد ٦٨
شتـــاء ٢٠٠٠م
السنة ١٧

الأداء الديمقراطي للجامعات العربية

د. علي أسعد وطفة *

يطرح التفكير في واقع الحريات الأكاديمية في الجامعات العربية منظومة معقدة من القضايا والإشكاليات التي تأخذ طابع التنوع بأبعادها الفكرية والاجتماعية. ففي أحضان الجامعات نمت الحركات الديمقراطية، وتفتق العقل البشري عن طاقاته الابداعية في مختلف الميادين والاتجاهات. وهذا هو المنطلق الذي دفع عدداً كبيراً من الباحثين والمفكرين إلى الاعتقاد بأن **مستوى تطور مجتمع ما مرهون إلى حد كبير بمستوى تطور جامعاته**. وتلك هي الحقيقة التي انطلق منها بعض المفكرين لتفسير حتى الانتصارات والهزائم العسكرية لبلدانهم. ألم يعلن الكاتب المشهور الفرنسي أرنست رينان، في أعقاب الحرب الطاحنة التي دارت رحاها بين فرنسا وألمانيا في عام ١٨٧٠م، والتي انتصر فيها الألمان بأن «**الجامعات الألمانية هي التي انتصرت**»[١]. أولم يناد أيضاً الفيلسوف الألماني فيخته بعد هزيمة ألمانيا عام ١٨٠٦م، أمام جيوش

* استاذ علم الاجتماع التربوي - كلية التربية جامعة الكويت.

نابليون *إلى إصلاح التعليم والتربية لانقاذ البلاد*. ألم تدع الولايات المتحدة الأمريكية وبلدان أوروبا الغربية *إلى اصلاح التعليم بعد اطلاق الاتحاد السوفيتي السابق لقمره الصناعي الأول سبوتنيك عام ١٩٥٧م*. **فالجامعات كانت ومازالت تشكل معقل الفكر الحر ومنطلق التجديد والابتكار في مختلف ميادين الوجود الاجتماعي**، وقد ارتبط تاريخ هذه الجامعات بتاريخ نماء الفكر الديمقراطي بكل ماينطوي عليه هذا الفكر من أصالة وقيمة إنسانية.

كانت الجامعات عبر تاريخها الطويل موطناً للحرية وحاضناً للقيم الديمقراطية، وهي في سياق هذه الوضعية كانت مصدر اشعاع حضاري وينبوعاً للقيم الديمقراطية ومستنبتاً لهذه القيم في البيئة الاجتماعية التي وجدت فيه.

وإذا كان نماء الفكر الديمقراطي رهيناً بتطور الأبعاد الديمقراطية للحياة الاجتماعية بصورة عامة، **فإن الجامعات كانت ومازالت تشكل الحلقات الأكثر أهمية وخصوصية في عملية هذا النماء، فالعلم لاينمو إلا بالإبداع والابتكار**، *وبالتالي فإن قيم الحرية والديمقراطية هي البوتقة التي تشكل في معارجها أُسس الابداع والتجديد والابتكار. ومن هنا فإن الجامعة كمؤسسة علمية لايمكنها أن تؤدي دورها التاريخي إلا في أجواء الحرية والمعاني الديمقراطية. فالجامعة كما يشهد تاريخها الطويل كانت المرآة الأولى التي ترتسم فيها أبجديات الابداع والحرية في المجتمع الذي يحتضنها*، ويتأسس على ذلك بالضرورة **أن الفكر الديمقراطي بكل ماينطوي عليه من قيم وعطاءات يجد نفسه في أحضان المؤسسات الأكاديمية العليا أولاً، ومن ثم تبدأ دورته الاجتماعي ليأخذ أبعاده في مدار الحياة الاجتماعية بمختلف مؤسساتها وحلقاتها.**

والجامعة في هذا السياق وكما تؤكد أدبيات علم الاجتماع التربوي لايمكن أن تؤدي وظائفها إلا على نحو متكامل وفي نسق روح واحدة وهوية موحدة. **وهي على هذا الأساس لايمكنها أن تكون مؤسسة علمية مالم تكن مؤسسة ديمقراطية، ولايمكنها أن تمارس دوراً اجتماعياً حضارياً مالم تؤد وظيفتها العلمية والديمقراطية**. *وهذه الرؤية الموضوعية لدور الجامعة ووظائفها التي تتمثل في العلم والديمقراطية تطرح قضية اشكالية معاصرة تتعلق بدور الجامعة ووظيفتها*.

فالجامعة نسيج من العلاقات الاجتماعية والثقافية التي تقوم بين مكونات وجودها،

والعلاقات الاجتماعية من حيث طبيعتها يمكن أن تأخذ اتجاهين مختلفين، فهي: **إما أن تكون علاقات عمودية، وإما أن تكون علاقات أُفقية**، وبتعبير آخر إما أن تأخذ هذه العلاقات اتجاهاً يتميز بالمرونة أو طابعاً يتصف بالتصلب. وهذا يُعني أن هذه العلاقات قد تأخذ صورة علاقات ديمقراطية أو علاقات تسلط تتميز بطابع التصلب والجمود. **ويتأسس على ذلك أن غياب العلاقات الديمقراطية في الجامعة يُفسح المجال لنماء علاقات التسلط والاستبداد**، وعلى خلاف ذلك فإن غياب علاقات التسلط والاكراه يعني بالضرورة حضور القيم الديمقراطية في الجامعة.

إن دراسة وتقصي أبعاد الديمقراطية والحريات الأكاديمية الجامعية تشكل منطلقاً حيوياً لدراسة الروح الداخلية للجامعة. *فالأداء الديمقراطي للجامعة يشكل في نهاية الأمر الدورة الدموية للحياة في الجامعة، كما يمثل في الوقت نفسه صورة مصغرة للحياة الديمقراطية في المجتمع بصورة عامة، وذلك انطلاقاً من أهمية العلاقات الوشيجة بين الجامعة والمجتمع*، فالمجتمع يشكل الإطار العام لدورة الحياة الجامعية وهي تمثل الصورة المستقبلية التي سيكون عليها هذا المجتمع في معارج نمائه وتطوره الداخلي.

وإذا كانت الجامعات الغربية قد أدت دورها وتكونت لديها تقاليد علمية وديمقراطية راسخة **فإن الجامعات العربية مدعوة لأداء دور تاريخي بالغ الأهمية والخطورة في مجتمعات مازالت فيها قيم التعصب والقبلية والعشائرية والطائفية تسود وتنخر عظام الوجود الاجتماعي.**

فالقيم السابقة لوجود المجتمع المدني والمناهضة له تستشري في أوصال الثقافة العربية وهذا يفرض على الجامعة أن تؤدي دوراً حضارياً بالغ الأهمية والخطورة. **وفي هذه الدائرة تبرز أهمية الوظيفة الديمقراطية للجامعة وتنهض ضرورتها التاريخية**، *ومن هذا المنطلق تأتي أهمية الدراسة الحالية التي تحاول أن تستجلي معالم هذه الوظيفة في التعليم الجامعي العربي بصورة عامة.*

فالمسألة الديمقراطية في التربية **تشكل اليوم جوهر المشروع التربوي للنهضة العربية وهي بالتالي تشكل منطلق الطموحات العربية نحو مجتمع تغمره عطاءات الحياة الإنسانية الديمقراطية.** *إذ لم يعد دور الجامعة في إطار المجتمع المعاصر تقديم معرفة أو ثقافة إنسانية عامة وشاملة وتلقين هذه المعرفة، بل أصبح هذا الدور معنياً بأداء مهمات جديدة تستجيب لحاجات متجددة أبرزها بناء الخصائص الحضارية للإنسان الذي يمكنه أن*

يتجاوب مع طابع تطور الحياة على نحو يأخذ فيه الذكاء الاجتماعي أهمية متزايدة ومتنامية. وهذا يعني أن **المهمة الأساسية للجامعة والمؤسسات التربوية بصورة عامة تتمحور حول بناء الإنسان المواطن الذي يستطيع أن يتجاوب مع معطيات الحضارة وقيمها المتجددة.**

وفي هذا السياق **تتبدى الضرورة التاريخية اليوم لدراسة وتحليل وضعية الجامعات العربية وتقصي دورها الحضاري في تعزيز الوجود الديمقراطي للشعوب العربية في مختلف أقطارها.** فالمجتمعات العربية تعاني اليوم من حالة قهر حضاري يتمثل في غياب القيم الديمقراطية وهيمنة القيم السابقة لوجود المجتمع المدني، ولاسيما قيم التعصب والقبلية والطائفية السياسية والدينية، كما تُعاني هذه المجتمعات من انحدار الوعي الديمقراطي وقيمه في مختلف تقاطعات الزمان والمكان والصيرورة. وهذه الوضعية المقهورة **تقتضي من الجامعات بوصفها مؤسسات العلم والديمقراطية أداء دور تاريخي متزايد ومتعاظم في اتجاه بناء المجتمعات العربية على أُسس ديمقراطية في مواجهة المد العنصري الخانق لقيم التسلط والاكراه.**

وانطلاقاً من هذه الرؤية والاقرار بهذه الوضعية التاريخية للجامعات العربية **تتبدى الضرورة التاريخية اليوم لدراسة طبيعة التفاعلات الداخلية لهذه الجامعة وتحديد دورها الديمقراطي في تأكيد ذاتها ووجودها.** وسعياً نحو هذا الهدف تأتي هذه الدراسة الراصدة للأداء الديمقراطي الداخلي للجامعات العربية لتستجوب مجموعة من الرؤى المنهجية ومنظومة من التساؤلات العلمية حول دور الجامعات وأدائها وفعالياتها الديمقراطية. ونحن في مساعينا هذه نحو تقديم صورة علمية لواقع التفاعلات والفعاليات الديمقراطية في الجامعات العربية **نريد أن نحدد وقع الأدوار الجديدة التي يمكن أن تؤديها هذه الجامعات في خدمة قضايا الحق والعدالة والإنسان، وهي قضايا تصب في صلب النماء الحضاري للمجتمعات العربية المعاصرة.**

تأملات في مفهوم الحرية الأكاديمية:

لقد شغلت قضية الحريات الأكاديمية علماء الاجتماع الرواد المؤسسين والمحدثين منهم. **وتعد مشكلة الحرية الأكاديمية Academic Freedom** من القضايا الأساسية التي عالجها ماكس فيبر بمزيد من الاهتمام، حيث يعتقد بأن مختلف

المشكلات والقضايا الجامعية ترتبط بها جوهرياً. **وهذا يعني أن الحرية الأكاديمية تشكل عمق الحياة الجامعية وجوهرها بكل ماتنطوي عليه هذه الحياة وهذه الوظائف من اعتبارات اجتماعية وإنسانية وقيمية**[٢]. وقد وصف فيبر طبيعة الحياة الأكاديمية بأنها: «*تعكس جوهر المشكلة الثقافية والفكرية التي توضح العلاقة بين النظام التعليمي في ألمانيا وخاصة نظام التعليم الجامعي*»[٣].

يُعد مفهوم الحرية الأكاديمية من المفاهيم الإشكالية التي تنطوي على نسق معقد من الأفكار والاتجاهات المختلفة. ويتجسد البعد الإشكالي لهذا المفهوم في ماوصل إليه رؤساء خمس وعشرين جامعة أمريكية في اجتماعهم الشهير في فبراير عام ١٩٥٣ لمناقشة الحرية الأكاديمية، إذ حسبما تقول شريكر: «**كانوا كلما أمعنوا في مناقشة المسألة، ازدادت غموضاً**»[٤].

وفي خضم هذا التنوع الكبير في دلالات المفهوم **يوجد اجماع على أن مفهوم الحرية الأكاديمية بمعنى حرية التعليم والتعلم**، انطلق من ألمانيا، مع إنشاء جامعة برلين عام ١٨١٠، باشراف الفيلسوف الألماني الشهير يوهان غوتليب فيخته **Fichte Gottlieb Johan**، ومن ثم *شهد هذا المفهوم نماءه وتطوره في ظل الجامعات الأمريكية وفي أروقتها*[٥].

ومع ذلك يمكن أن نتلمس ظلال هذا المفهوم في الجامعات الغربية في العصور الوسطى. حيث كان المفهوم يشير إلى أمرين هما: **اعتراف السلطة الدينية أو المدنية بالاستقلال الذاتي للجامعة وبالحقوق الخاصة والامتيازات التي يتمتع بها الاساتذة والطلبة في الجامعة** مثل: *حرية السفر والتنقل الآمن، ومحاكمة الخارجين على قوانين الجامعة وأنظمتها، وحق الجامعة في وقف التدريس فيها أو نقل مكانها عند تعرضها للخطر، وقد شملت هذه الحقوق اعفاء ممتلكات الأساتذة والطلبة من الضرائب واعفاءهم من الخدمة العسكرية*. وبموجب هذا الاستقلال الذاتي **تمتعت الجامعة بحرية تنظيم ادارتها الذاتية فيما يتعلق بكلياتها وادارتها وتحديد شروط العضوية في هيئتها التدريسية**. *وكانت المراسيم البابوية والمواثيق الملكية في أوروبا تؤكد هذا الاستقلال الذاتي للجامعات التابعة للكنائس والأديرة والممالك*[٦].

ولم تقف الحرية الأكاديمية عند حدود أعضاء الهيئة التدريسية **بل شملت الطلاب، فالحرية الأكاديمية للطلاب تعني حقهم في الحصول على**

التعليم الذي يناسبهم وحقهم في بناء تصوراتهم والتعبير عن آرائهم ومعتقداتهم بحرية وجرأة دون ضغوط أو إكراهات خارجية. ويركز التراث الجامعي الألماني على *ازدواجية مفهوم الحرية الأكاديمية*، فهناك الحرية التي تخص الاساتذة ويعكس مايُسمى **بحرية التعليم**، والآخر يخص الطلاب ويُسمى **حرية التعلم**. وتؤكد المقولات الألمانية في هذا السياق *على أهمية حرية التعلم عند الطلاب وأن هذه الحرية لايمكن أن تتحقق إلا من خلال حرية التعليم أي حرية اساتذة الجامعة. وهذا يعني أن حرية الطالب رهينة بحرية الاستاذ في التعليم.* فحرية التعليم تعني حقوق الطالب في الالتحاق بالجامعة، وحرية اختيار الفروع التي يرغبها وهو المطلب الأول، أما المطلب الثاني فهو حرية الطلاب في الاعتراض والمناقشة والخروج على آراء الغير.

وكان أبرز من بشر بالنجاح الثاني للحرية الأكاديمية، **أي لحرية الطلاب** هو جارلس ايليوت **C.W. Eliot** الذي استمرت ولايته لجامعة هارفارد أربعين عاماً من (١٨٦٩-١٩٠٩) حيث أكد ضرورة ممارسة الطالب لحريته في التعليم والبحث واختيار المنهج والاستاذ المعلم[٨]. وقد بدأ بعض أعلام التعليم الجامعي في الغرب عامة، وفي الولايات المتحدة خاصة، منذ أواخر القرن الماضي ينتبهون إلى أن الحرية الأكاديمية للجامعة ينبغي أن تمتد مظلتها لتشمل الطلاب كذلك، فبرز ماسُمي بنظام الاختيار للمقررات الذي سارعت جامعات عربية إلى اقتباسه منذ أواسط السبعينات[٩].

إن البحث في جوهر مفهوم الحريات الأكاديمية يؤكد وجود منظومة من المفاهيم والقيم الداخلية لهذا المفهوم. ومن هنا يذهب بعض المفكرين إلى التمييز بين جوانب هذه الحرية حيث يتم النظر إلى ثلاثة جوانب أساسية في منظومة الحريات الأكاديمية وهي: **الجانب الأول** ويعبر عن *حرية العلم والبحث العلمي*. **أما الجانب الثاني** *فيجسد حرية الأفراد المشتغلين بالعلم والبحث العلمي ويشمل حقوق وواجبات مهنة العمل الأكاديمي*. **أما الجانب الثالث** *فيرمز إلى الحرية الداخلية للجامعات والمؤسسات الجامعية العليا*[١٠].

وبعض الباحثين يؤكدون على جوانب محددة في مفهوم الحريات الأكاديمية ويبرزون عناصر الحرية بتنوع تجلياتها ووفقاً لهذا المنظور فإن الحرية الجامعية تتمثل في ثلاثة مستويات كما يرى أحد المفكرين وهي:

- *حرية الرأي العلمي بالقول.*
- *حرية الرأي العلمي بالفعل.*

- *حرية الرأي العلمي بالتحريض والاثارة كما هو حاصل في مجال التعليم والخطابة والكتابة*[١١].

وفي هذا السياق تجدر الاشارة إلى **التعريف الاجرائي الذي ينظمه جون ديكنسون للحرية الأكاديمية**. *فالحرية الأكاديمية تتكون من أربعة عناصر يمكن قياسها والتأكد من تحققها على أرض الواقع*. هذه العناصر هي:

- *الاستقلال الداخلي للمؤسسات الجامعية والبحثية: فالاستقلالية الداخلية للجامعة هي العنصر الأول من عناصر الحرية الأكاديمية.*
- *تنوع وتعدد مصادر تمويل الجامعات بما في ذلك تعدد تمويل البحوث الأساسية والتطبيقية.*
- *التأكيد على الأمن الوظيفي للباحثين والأكاديميين.*
- *وجود هيئة أو جمعية مهنية تتولى تمثيل الباحثين والأكاديميين وتدافع عن مصالحهم بصورة فردية أو جماعية*[١٢].

وإذا كانت الحرية الأكاديمية تعني صورة من صور الحرية الفكرية والحرية... وإذا كانت أيضاً تنطوي على رفض لكل أشكال الاكراه والتقييد على البحث والتدريس داخل المؤسسات الجامعية والعلمية والبحثية، «**فإن هدفها الأعم الارتقاء بواقع العطاء العلمي وازالة كافة أشكال المعوقات التي تحد من النشاط العلمي والبحثي الحر وتحد من انتشار العلم والتفكير العلمي وتغلغلها في الحياة**»[١٣].

ويؤكد أغلب الباحثين المشتغلين بقضايا الحرية الأكاديمية **أن مفهوم الحرية الأكاديمية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالحريات السياسية السائدة في المجتمع ويرتهن بها. فالحرية الأكاديمية، كما يعتقد أغلب المفكرين شديدة الارتباط بالبيئة الاجتماعية والسياسية التي تحدد مستوى تطور هذه الحرية وطابعها**. «*فالمعطيات والظروف الاجتماعية والسياسية هي التي تتحكم في وجود أو غياب الحرية الأكاديمية والأشكال الأخرى من الحريات والحقوق، خاصة في مجال التطبيق والممارسة*»[١٤]. ويمكن في هذا السياق تحديد مظاهر الحرية الأكاديمية في عدد من الجوانب الاجرائية وهي[١٥]:

١ - *اختيار الاداريين الأكاديميين في الجامعة وفي مختلف كلياتها وأقسامها.*

٢ - *اختيار أعضاء هيئة التدريس.*

٣ - *اختيار الطلاب.*
٤ - *اختيار المقررات ونظام التقويم.*
٥ - *المشاركة في وضع اللوائح المنظمة للعام الجامعي.*
٦ - *حرية التعبير عن الرأي في القضايا المجتمعية العامة.*

وفي مجرى الحديث عن الحريات الأكاديمية في الجامعة والمؤسسات العلمية فإن كثيراً من الباحثين يلجمون هذا المفهوم بمبدأ المسؤولية والالتزام إلى حد يكاد يفقد فيه مفهوم الحرية الأكاديمية معناه وجوهره الحقيقي. ومن هذه الزاوية يؤكد كثير من الباحثين والمفكرين على ثانوية القيد والالتزام تأكيداً منهم على جوهر وأهمية المفهوم وحرصاً على معانيه التاريخية. ومن هذا المنطلق يقول **عبدالخالق عبدالله**: «*إن الاقرار بمبدأ المسؤولية والالتزام في مجال العمل العلمي والأكاديمي لايعني مطلقاً التسليم بالقيود على الحريات الأكاديمية، فالحريات الأكاديمية تظل هي القاعدة، أما القيود، بما في ذلك القيود الذاتية والداخلية، فهي باستمرار الاستثناء، بل إن الحرية الأكاديمية ليست سوى السعي من أجل التقليل إلى أقصى حد من القيود المفروضة على نشاط الأكاديميين والباحثين والمشتغلين بالعلم*»[١٦]. إن الحرية الأكاديمية، ومهما تباينت الآراء حول تحديد مفهومها وأبعادها، **تقوم على سلطان العلم ولايبرر إلا به وفي حدوده**، بحيث *إن كل تحول في طبيعة هذا السلطان يؤول إلى زيغ عن الحرية الأكاديمية وانقلاب عليها، فينزلق بها إلى مستوى التغييرات التي تجعلها تُسَّخر لخدمة التصورات الأيديولوجية والمصالح الفئوية والحزبية*[١٧].

لقد أصبحت الحرية الأكاديمية **بوصفها المنطلق الحقيقي لاكتشاف الحقيقة العلمية**، *مسلمة من المسلمات الحياتية والفكرية في المجتمعات الغربية وفي أكثر بلدان العالم المتحضر، وهي قضية تجاوزت حدود الاختلاف والجدل في هذه البلدان*. ولكن هذا المفهوم **مازال يخوض غماره ولادة مريرة وآثمة في أغلب البلدان العربية. فالأنظمة السياسية ترفض مضامين هذا المفهوم وتصنفه بين المفاهيم الخطرة التي يجب أن تحارب**. وبعض المفكرين العرب *يخوضون غمار تجربة شاقة ومريرة لتأكيد الحضور الخلاق لهذا المفهوم الذي يبرر شرعية البحث عن المعرفة والحقيقة وتأكيد العلم والتفكير العلمي في الحياة والمؤسسات الجامعية.*

الحريات الأكاديمية والابداع العلمي والمعرفي:

يعلن الفيلسوف الشهير *برتراند رسل* عن وحدة الابداع والحرية، كما يؤكد وضعية التلازم الحيوي بين الحرية الأكاديمية والابتكار إذ يقول بلغة بليغة ومقنعة بأن «**الأكاديمي شأنه شأن الفيلسوف والفنان ورجال الأدب، لايمكنه القيام بعمله بكيفية مرضية إلا إذا شعر بأنه موجه من قبل دوافعه الداخلية الخلاقة، وأنه ليس مهيمناً عليه من طرف سلطة خارجية**»[١٨].

يقول *اسامة عبدالرحمن* في هذا الخصوص مؤكداً على العلاقة الجوهرية بين الابداع والحريات الأكاديمية. «**إن الحرية الأكاديمية والمناخ الملائم للبحث والابداع لايصدران بقانون أو نظام، ولكنهما محصلة قيم اجتماعية وسياسية وثقافية راسخة الجذور، ولايمكن في ظل التوقع وعدم الشعور بالأمان أن يكون هناك بحث علمي حقيقي وإن رصدت الملايين باسم البحث العلمي (....) لأن العلماء هم نتاج وثمرة الجو الفكري الحر ومثل هذا الجو غير متوافر في واقع الحياة العربية الراهنة. فإذا بلغ عالم بين ظهرانينا فإن ذلك يكون في العادة بالرغم من الظروف المحيطة به وليس بفضلها**»[١٩].

لقد أجمع أهل الفكر والفلسفة عبر التاريخ *على أن العقل والعبودية لايجتمعان، وأن العقل توأم الحرية، فحيثما يوجد أحدهما يزدهر الآخر، كما يمتنع حضور أحدهما دون الآخر. وانطلاقاً من هذه الحقيقة* حاول الطغاة عبر مراحل التاريخ الإنساني استئصال شأفة التفكير والابداع في كل مكان وزمان. فالمفكرون يجمعون على هذه الحقيقة التي تتمثل في أهمية العلاقة بين الابداع والحرية ويؤكدون على تلازم هذين الحدين في مختلف مراحل تطور المجتمعات الإنسانية. وهذا التلازم المشهود بين الحرية والعطاء العلمي مشهود له في تجربة الحضارات الإنسانية، فأغلب الحضارات المتقدمة في التاريخ كانت وليدة أجواء الحرية والديمقراطية في مستويات مختلفة. وقد تتجلى هذه الحريات في أنظمة للعدالة الاجتماعية تغطي جوانب الحياة الاجتماعية. وهذا ماتسجله الحضارات المتقدمة كالحضارة الاغريقية والحضارة العربية الإسلامية في عهود ازدهارها. ويؤكد *محمد جواد رضا* هذه الحقيقة عندما يتحرى منطق الحضارة العربية وأُسس نهضتها فيقول: «**استطاع المجتمع العربي الإسلامي في عصر المأمون - بمقياس نسبي - تحقيق مبدأين اجتماعيين كانا سبب ازدهاره، مبدأ العقلانية Rationalisme في فهم الكون والتعامل**

معه وتقرير موقع الإنسان فيه، ومبدأ العدل الاجتماعي La Jiustice. فلما مضى المأمون وأفل نجم عصره ووقع العدوان على هذين المبدأين كان مانعرفه جميعاً من سقوط حضارة العرب سياسياً وخروجهم من مركز دائرة الفعل في حركة التاريخ إلى محيط الانفعال»[٢٠].

«*إن العلاقة بين الابداع العلمي والحرية وثيقة*» فالابداع عطاء خيال حر وعقل تنفتح له الآفاق، وارادة تمتلك الاختيار، ولذلك كثيراً مايخرج الابداع من رحم الحرية، وينمو في ظلها، فالطاقات المبدعة لايمكن أن تستنبت في أجواء القمع والارهاب، والاستبداد السياسي والظلم الاجتماعي وغياب الحرية وحقوق الإنسان[٢١].

وفي مستوى المؤسسات التربوية كما هي الحال في مستوى المجتمع تلعب الحرية دورها التاريخي، **فالحريات الأكاديمية في الجامعة والأجواء الديمقراطية هي الرهان التاريخي لتطور العلم والمعرفة والإنسان المبدع الحر**. إن الابداع في مجال التعليم يعتمد على الحرية، فقد أظهر تقرير أعدته لجنة تطوير المناهج الأمريكية، *أن من العوامل التي تعيق الابداع في المدرسة، الامتثال للأوامر، والتركيز المبالغ فيه على السلطة، واهمال التلاميذ داخل الغرف الصفية، وتركيز الادارة على القواعد والقوانين والتعليمات واهمالها للطلاب كأفراد*[٢٢].

وقد سجلت هذه الحقيقة جوهر وجودها في أعمال كبار المفكرين والفلاسفة أمثال *روسو وديوي وكانط وبستالوتزى* وغيرهم، فالحرية في عرف كانط وفي نهاية كل أمر **هي المبتدأ والخبر في العملية التربوية**[٢٣]. وهي تتجلى صنواً للعقل في منظور المفكر *العربي عبدالرحمن الكواكبي*، وهذه هي الحقيقة التي عاش ومات من أجلها[٢٤]. فالحرية كما يراها الكواكبي **هي الشيء الذي يحقق معنى الحياة الإنسانية**، حيث يقول: «*الحرية أعز شيء على الإنسان إذ بفقدها نفقد الآمال، وتموت النفوس، وتتعطل الشرائع وتختل القوانين.. فالحرية هي أن يكون الإنسان مختاراً في قوله وفعله لايعترضه مانع ظالم*»[٢٥]. فالديمقراطية لم تعد ترفاً ثقافياً أو موضوعاً يهم المثقفين، **بل هي ضرورة حيوية لنهضة الأمة والخروج بها من أزمتها**[٢٦].

يؤكد *عبدالخالق عبدالله* على الضرورة التاريخية لمطالب الحرية الأكاديمية في الوطن العربي إذ يقول: «*إن الحرية الأكاديمية هي مطلب مهم من مطالب استمرار المشتغلين بالعلم والبحث والتدريس الجامعي في نشاطهم بمأمن من أي نوع من أنواع الازعاج من قبل السلطات أو الزملاء أو المؤسسات أو المجتمع ككل. من*

حق هؤلاء ممارسة نشاطهم في البحث والتدريس دون قيود، ماعدا قيود ضمير وفكر وحس العالم والباحث نفسه، كما أن من حقهم التعبير عن آرائهم والاعلان عن نتائج بحوثهم وتأملاتهم مهما كانت غير تقليدية وغير شائعة، بل حتى لو تعارضت مع التصورات والقناعات السائدة دون أن يتعرض أحدهم للعقاب أو الاساءة، ودون أن يؤدي ذلك إلى فقدانه لوظيفته في المؤسسات الجامعية والبحثية»[٢٧]. وفي هذا الخصوص أيضاً يقول *سعيد اسماعيل علي*: «*ليست الحرية الأكاديمية بالنسبة للتعليم الجامعي حلية يتزين بها وليست ترفاً يريد به الاساتذة أن يستكملوا به مظاهر (تميز) و(انفراد)، وإنما تقوم على مجموعة من الأُسس التي تجعل منها ضرورة وحتمية اجتماعية ووجوباً دينياً وفريضة فلسفية*»[٢٨]. وتتضح هذه الحقيقة فيما يذهب إليه جوستين بي ثورنز إذ يقول: «*الحرية الأكاديمية ليست ميزة للأقلية بل هي لتمكين أعضاء المجتمع الأكاديمي من تنفيذ وتحقيق مهمتهم العلمية*»[٢٩]. وتلح ثرورنز على أهمية الدفاع عن هذه الحقوق كضرورة تاريخية حيث تقول: «*إن الدفاع عن الحريات الأكاديمية يُعد ضرورياً في المجتمعات السلطوية كما هو ضروري في المجتمعات الحرة والديمقراطية. إن الحرية الأكاديمية ليست حقاً فحسب.. بل هي واجب مفروض على المجتمع الذي ينتمي إليه الأفراد*»[٣٠].

ويؤكد *تالكوت بارسونز* في هذا الصدد **أن الحرية الأكاديمية ليست مجرد حقوق طبيعية وإنسانية أو نظامية فحسب، بل هي فوق ذلك حقوق أساسية تكفل لأساتذة الجامعات أهم مظاهر المساواة الاجتماعية التي تجسد جوهر الحقوق الليبرالية الطبيعية، وتكفل تحقيق مفهوم الحرية بكل معانيها**. وهذا يعني *أن الحرية الأكاديمية تعطي الجامعات مزيداً من العمل والكفاية والانجاز (...) ولايستطيع أساتذة الجامعات القيام بمهامهم الوظيفية والمهنية دون تحقيق الحرية الأكاديمية التامة*[٣١].

التقاليد الأكاديمية في المجتمعات العربية:

ينوه *فؤاد زكريا* في كتابه «**التفكير العلمي**» *إلى غياب التقاليد العلمية الديمقراطية والجامعية في الوطن العربي*، وهو في هذا السياق إذ يقارن بين العالم المتقدم وعالمنا المتخلف فيما يتعلق بالتراث العلمي ينتهي إلى القول: «*في الوقت الذي أفلح فيه العالم المتقدم في تكوين تراث علمي راسخ امتد في العصر الحديث*

طوال أربعة قرون وأصبح يمثل في حياة هذه المجتمعات اتجاهاً ثابتاً يستحيل العدول عنه أو الرجوع فيه، في هذا الوقت ذاته يخوض المفكرون في عالمنا العربي معركة ضارية في سبيل اقرار ابسط مبادئ التفكير العلمي»[٣٢]. ففي الوقت الذي خلق فيه الغرب جامعة عصرية وزودها بالاحترام، المتمثل موضوعياً في استقلالية الجامعة وحرية الاستاذ الجامعي، **فإننا نحن هنا، أخذنا النظام التعليمي والمناهج التعليمية عن الغرب، ولكن أهملنا أن نأخذ معها الاعتبار الذي يعطى للعلم والعلماء والمواقف الايجابية منهم**. *فقافلتنا تسير سيراً أعمى دون توقف. ومساهمتنا التاريخية في بناء الجامعة العصرية هو احداثنا تنظيماً من البوليس «**البوليس الأكاديمي**» ومهمة هذا البوليس هو مراقبة الطلبة والأكاديميين ومنعهم من التعبير عن أفكارهم في القضايا الاجتماعية*[٣٣].

نشأ الجيل الأول من الجامعات العربية الحديثة **في ظل الهيمنة الاستعمارية ولاسيما هذه التي نشأت في مصر وسوريا ولبنان وتونس والجزائر والمغرب**. وقد حملت تحت تأثير نشأتها هذه *سمات وخصائص الجامعات الغربية بمناهجها وأساليب عملها وتوجهاتها الأيديولوجية. ومن ثم تنامت هذه الجامعات وتوالدت في مرحلة الاستقلال على منوال الصورة التي بدأت بها*. وفي هذا السياق يصف محمد جواد رضا نشأة هذه الجامعات في ظل الهيمنة الأجنبية بقوله: *«ليس بيننا من يماري بأن الجامعة العربية المعاصرة - أي جامعة - هي استعارة ثقافية من الغرب، وقد صيغت على غرار جامعات الغرب بدءاً من المناهج الدراسية وطرائق البحث والتدريس وانتهاءً بالطيلسان (الروب) والقبعة والوشاح. ومن هنا كان أحد مصادر الأزمات المزمنة في الحياة الجامعية العربية مطالبتها بتكييف نفسها للخصائص الثقافية الموروثة في المجتمع العربي»*[٣٤].

ويقول نادر فرجاني في هذا الخصوص: *«إن غالبية مؤسسات التعليم العالي الحديثة قامت في كنف المستعمر الأوروبي، كنسخ من مؤسساته، خدمة التحديث، في منظوره. فقد كانت هذه المؤسسات وسيلة لطبع المجتمعات العربية بثقافة المستعمر، من ثم تحولت إلى ساحة صراع مع العناصر الوطنية*[٣٥]. ويضيف بأن *«ثلاثة أرباع الجامعات العربية أنشئت في الربع الأخير من القرن، ولايتعدى عُمر غالبيتها (٧٥٪) الخمسة عشر عاماً»*[٣٦].

ومن ينظر في طبيعة الجامعات العربية **سيجد بأن هذه الجامعات مازالت بصورة عامة حديثة العهد ولم تتبلور فيها التقاليد الجامعية المعروفة**

وأن هذه الجامعات لم تأت تعبيراً عن طبيعة التطور التاريخي للمجتمعات العربية التي تعاني من التخلف والتبعية والتجزئة بل جاءت تعبيراً عن مد استعماري من جهة وتعبيراً عن توجهات سياسية عربية جعلت من الجامعة حاملاً لأيديولوجيات سياسية متنوعة.

وتأسيساً على هذه الحقيقة يرى عدد من المفكرين العرب أن **الجامعات العربية هي ظواهر جامعية أكثر منها جامعات حقيقية. وذلك لأسباب تتعلق بنشأتها وبحداثة وجودها وأبعادها السياسية ووظائفها وأدائها العلمي والديمقراطي.** يقول عبدالخالق عبدالله مؤكداً هذه الحقيقة في الخليج: «*جامعة الإمارات، وربما معظم الجامعات الخليجية الأُخرى، هي جامعات في طور التشكيل والصيرورة، وهي أقرب إلى* ***(الظاهرة الجامعية)***»[٣٧].

إذا كان الشيء يعرف بوظيفته، فإن الجامعات العربية بصورة نسبية لم تؤد وظيفتيها الأساسيتين في مستوى الابداع العلمي والمعرفي وفي مستوى ممارسة دورها الديمقراطي. ومن هنا يصر كثير من المفكرين العرب على **وصف الجامعات العربية بالظاهرة الجامعية.** فالجامعات العربية «*لم تعد أكثر من مؤسسات لتخرج الموظفين، الذين لايستطيعون سوى التنفيذ لا التفكير*»[٣٨]. **وهذا يعني أن الجامعات العربية أصبحت مؤسسات لانتاج الموظفين والعاملين في خدمة الدولة، وهذه الوظيفة هي أدنى مستويات العمل الجامعي.** *فالجامعات وعلى خلاف ذلك معنية بالاكتشاف والابداع وبناء المعرفة العلمية واحداث تغيرات عميقة وجوهرية في بنية الحياة الاجتماعية العربية بصورة عامة.*

لقد جاءت عملية تسييس الجامعات العربية كجزء من *المد الثوري الذي اجتاح الوطن العربي منذ بداية الستينات. فالعوامل السياسية هي القاسم المشترك لتأسيس أغلب الجامعات العربية.* ومع ذلك فإن الدوافع السياسية مهما يكن شأنها يمكن أن تكون إيجابية، وذلك عندما يكون الهدف بناء جامعات حرة حقيقية تعنى بالحقيقة العلمية وتؤدي دورها الديمقراطي والاجتماعي وتأخذ بأسباب الوظائف الجامعية الحقيقية.

ومع ذلك يمكن القول بأن *الجامعات العربية تكونت لتكون مؤسسات حكومية تدعو إلى تعزيز وجود الفئات الحاكمة ولتكرس أيديولوجيا السلطات المتعاقبة ولتعمل على تكريس ثقافة غير ديمقراطية قائمة على أساس التسلط والاستلاب.* وبعبارة واحدة **الجامعات العربية ليست جامعات بالمعنى المحدد للكلمة إذا**

أخذنا بعين الاعتبار الدور والوظائف التي تؤديها داخلياً وخارجياً. لقد تحولت هذه الجامعات على حد تعبير محمد جواد رضا إلى **مؤسسات بيروقراطية تخاف الحرية، وتخشى التجديد وتتطير منه**[٣٩].

لقد تطورت جامعاتنا بتأثير الفعل السياسي أي وفقاً للقرارات السياسية بإنشائها، وغالباً مايحدث أن الأنظمة السياسية تقرر وجود هذه الجامعات ليس وفقاً لمبدأ الحاجة إليها، ولكن من أجل غايات أُخرى أبرزها ارضاء الرأي العام، وتحقيق سياسة القبول الجامعية، وبالتالي فإن ديناميات هذه الجامعات تأخذ بعداً سياسياً، فالسياسة هي التي تحدد أبعاد وحدود واتجاهات هذه الجامعات، وذلك غالباً مايتم بطريقة ساذجة وعفوية وارتجالية في أغلب الأحيان.

ووفقاً لمقومات وجودها وأُسس نشأتها **تحولت الجامعات العربية ربما إلى مؤسسات سياسية تعكس إلى حد كبير مايحدث في عالم السياسة، وبدقة أكبر الرؤية الأيديولوجية للأنظمة السياسية**، فتعمل *(في اطار السيطرة السياسية)* على **دعم وتعزيز النشاط السياسي السائد**. لقد تحولت الجامعة إلى **مؤسسة اعلامية تعزز الرأي العام السياسي وتصنعه بالطريقة التي يحددها رجال السياسة**. *كما تطورت على صورة قوة سياسية حليفة بالضرورة للأنظمة السياسية القائمة وذلك في اطار مهرجاناتها وطقوس مواسمها وفعالياتها ومظاهراتها*. إن التعليم العالي في البلدان العربية كما يقول نادر فرجاني: «*شديد البُعد عن نظيره في البلدان المتقدمة، في المضمون وفي الدور الاجتماعي، وإن تشبه به شكلاً، إلى درجة تلقي شكوكاً قوية على إمكان لحاق الأول بالثاني على صراط مستقيم*»[٤٠].

حقوق إنسانية أم حريات أكاديمية؟

تشكل الحرية *منطلقاً حيوياً لوجود الإنسان وغاية من غاياته العليا*. وإذا كانت الحرية تشكل المنطلق العام لوجود الإنسان **فإن حرية الكلمة تشكل جوهر كل حرية إنسانية أصيلة**. ويعبر ديموستين عن جوهر هذه الحقيقة بقوله: «*إن أفظع كارثة تحل بالشعب هي حرمانه حرية الكلمة*[٤١]. *وهذا يعني أن حرمان الشعب من حرية الكلمة هو الصورة الأولى لحرمانه من حق الحرية. فحق الإنسان في حرية الكلمة والتعبير قد نال اعتراف كثير من المجتمعات الإنسانية في مختلف العصور، وشكل غاية كل حق إنساني وجوهره، فقانون كازاخ في اقليم السهوب*

قرر: انه يجوز لك أن تقطع رأس الإنسان، ولكن لايجوز لك أن تقطع لسانه[٤٢]. *فحرية الكلمة هي المدخل المنهجي إلى مختلف الحريات وهي البوابة الأساسية إلى منظومة الحقوق الإنسانية.*

لقد أدرك الطغاة عبر التاريخ هذه الحقيقة فأعلنوا حرباً لارحمة فيها ضد كافة أشكال حرية الكلمة والتعبير. **وبقيت حرية الكلمة هي الشيء الذي ترتعد له فرائص الطغاة**. وفي مايقوله الملك الفرعوني *(خيتي)* لابنه *(مريكارع)* حوالي ٢٠٠٠ ق.م، مثال واضح لارهاب الكلمة وارهاب الحرية في التعبير، حيث يقول هذا الفرعون: **«إذا وجدت في المدينة رجلاً خطراً يتكلم أكثر من اللازم ومثيراً للاضطراب فاقض عليه، واقتله، وامح اسمه، وأزل جنسه وذكراه وأنصاره، فرجل يتكلم أكثر من اللازم خطر على المدينة»**[٤٣]. وفي هذا القول مايدل على أن الحرية هي *أُس الحريات العامة وجوهر حقوق الإنسان وغاياتها. فأين هي الجامعات العربية المعاصرة من هذه الحقيقة القديمة قدم التاريخ؟*.

عندما يجري الحديث عن **أعضاء الهيئة التدريسية** غالباً مايتمحور الحديث حول **الحقوق الأكاديمية التي تتمثل بحريات عديدة وثيقة الصلة بحرية البحث عن الحقيقة، وحرية التعليم، وحرية نشر نتائج البحوث والدراسات، ومدى المشاركة في اتخاذ القرار داخل المؤسسات الجامعية**. ولكن أليس حري بنا عندما نتحدث عن حقوق أساتذة الجامعات وحرياتهم في عدد كبير من جامعات العالم العربي أن نتحدث بداية عن الحقوق الإنسانية لهؤلاء الاساتذة؟ إن السؤال الذي يأخذ أهمية كبيرة اليوم هو: *هل يتمتع أعضاء هيئة التدريس في كثير من جامعات الوطن العربي بحقوقهم الإنسانية أولاً؟ وإذا كان الاستاذ الجامعي يتمتع بحقوقه الإنسانية فيحق لنا أن نطرح السؤال الثاني الذي يتعلق بمدى تمتع أعضاء هيئة التدريس بحقوقهم الأكاديمية التي تتصل بواقع البحث العلمي والمعرفي؟*

الحقيقة هي أن غالبية كبيرة من اساتذة الجامعة **يناهضون في عالم الضرورة وهم في هذا العالم يبحثون اليوم عن حقهم في الرغيف أولاً، وفي الحصول على السكن ثانياً، وفي الحصول على أداة للمواصلات، وفي مدى حصولهم على ثمن الدورية العلمية لاحقا**[٤٤]. وبعبارة أُخرى *مازال سعيه نحو الحقيقة العلمية والبحث العلمي والحريات*

الأكاديمية قضية قابلة للتفكير والمناقشة. ويمكن لنا في هذا السياق أن نستعرض بعض الملامح الأساسية التي تتعلق بالحقوق الإنسانية لأعضاء الهيئة التدريسية.

وهنا تبرز المفارقة الكبيرة في مجال مايسمى بالحريات الأكاديمية وهي حقيقة كثيراً مايتجاهلها كثير من المفكرين وهي: **كيف يمكن لاستاذ جامعي أن ينصرف إلى الفعل الابداعي والعمل العلمي الجاد وهو يعاني من اكراهات الضرورة الأولى التي تتمثل في البحث عن شروط الوجود التي تتصل بتأمين الحياة المادية ومايتصل بها**؟ فرجال العلم والأكاديميون العرب في أيامنا - كما يقول أحد أساتذة القانون - يصارعون من أجل البقاء في مجتمع يسود فيه المال والاستهلاك[٤٥]. وفي هذا المسار يعبر أُستاذ آخر عن هذه الوضعية بقوله: «*نعم أنا استاذ، ثم ماذا وراء ذلك؟ فأنا إنسان لاحول لي ولاقوة، فلا معرفتي ولا شهاداتي تمنعني من عنف البيروقراطية وخشونتها، ولاهي تضمن لي حياة فكرية ومادية سليمة. فالناس مثلي مرغمون بحكم ظروفهم أن يتجرعوا مرارة الإهانات التي تسقيهم إياها ظروف وجودهم*»[٤٦].

ولو حاولنا أن نبحث في شروط الحرية الأكاديمية لوجدنا أن هذه الحريات مرهونة على الأقل بالحريات الأولى. **فالمجتمع الذي لايستطيع أن يمنح أعضاء هيئة التدريس شروط الوجود لايستطيع أبداً أن يمنحهم مايُسمى بالحريات الأكاديمية**.

والسؤال الهام الذي يطرح هنا هو: *هل تعود أسباب الحصار والقهر التي يعانيها استاذ الجامعة إلى فعل سياسي ممنهج ومنظم؟ يهدف إلى تذويب إمكانيات هذه الطبقة الأكاديمية ودفعها إلى دوائر الهامشية، وبالتالي تحويل المؤسسة الجامعية إلى مكان لانتاج واعادة انتاج التسلط والقهر*؟ فالأجيال الجديدة من أعضاء الهيئة التدريسية تجد نفسها أمام شبكة جامدة من المعوقات الحياتية والأكاديمية والعلمية. وفي هذا السياق يصف *عدنان مصطفى* الحالة الصعبة لأوضاع المدرسين الشباب وهمومهم بقوله: «*فادارة الجامعة التي شُكلت بقرارات أتت من عل، لم تفكر البتة بالحد الأدنى من مقومات استقرار الاساتذة الشباب وبدء حياتهم الأكاديمية على أرضية تسمح لهم بمتابعة بحوثهم العلمية والتحضير لمحاضراتهم والاشراف الفعال على الطلاب الذين يناط إليهم أمر تدريبهم*»[٤٧].

وفي هذا السياق يذكر رضوان السيد في مقالة له حول **الحريات الأكاديمية** في بعض الجامعات العربية أن مرتبات الأساتذة الجامعيين قد انخفضت بتأثير التضخم

من حوالي ٢٠٠٠ دولار في مطلع عقد الثمانينات كحد وسط إلى حوالي ٣٠٠ دولار عام ١٩٩٠[٤٨]. لقد أصبحت طوابير اساتذة الجامعة على بوابات وشبابيك السفارات العربية والأجنبية طلباً للعمل ظاهرة مألوفة في بعض العواصم العربية. فما أن يُعلَن في جريدة عن اعلان لطلب توظيف أعضاء الهيئة التدريسية حتى نجد أعداداً كبيرة من اساتذة الجامعة المعنيين وتحت ضغط العوز قد سارعوا إلى الوقوف بصورة صفوف طويلة ليتقدموا بطلباتهم ملتمسين وظيفة أو عملاً خارج وطنهم مهما تدنت شروط هذا العمل.

ومن المشكلات التي يعانيها أعضاء الهيئة التدريسية عدم مشاركتهم في تعيين رؤساء الأقسام والعمداء والادارات الجامعية في أغلب البلدان العربية حيث يأتي تعيين هذه الادارات بقرارات سياسية من خارج الجامعة، وهذا يعني أن **الاستاذ الجامعي لايشارك أبداً في هذا الحق التاريخي الذي قامت على أساسه الجامعات القديمة والحديثة من حق مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في اختيار رؤساء الأقسام والاداريين في الجامعة**. *وهذا يعني أن هذه الجامعات قد فُرض عليها أن تتخلى عن أبسط الحقوق التاريخية للاستاذ الجامعي، وهو الشرط الأول لأية حرية أكاديمية في الجامعة:* ***انتخاب رؤساء الأقسام وعمداء الكليات ورؤساء الجامعات.***

ومايلاحظ في هذا الخصوص **تقليص حقوق الاستاذ الجامعي إلى الحدود الدُنيا، والغاء كثير من الحقوق التي حصل عليها في الماضي.** *ففي أغلب جامعات العالم توجد مؤسسات نقابية لأعضاء هيئة التدريس وهذه النقابات والجمعيات تقوم على أُسس ديمقراطية وتتمتع بالاستقلالية الذاتية.* ومع الأسف الشديد **فإن أغلب الجامعات العربية تُرهِب هذه الجمعيات ولاتسمح بحضورها بصورة ديمقراطية**. أما في بعض البلدان فقد شكلت هذه النقابات بارادة الدولة والمعنيين بالأمر، ولكن ماهو دورها: *دورها كما يعرف أكثر المتخصصين هو ممارسة القمع ضد الاستاذ الجامعي ومراقبته ومعاقبته والتحجير على سلوكه وارهابه.* هذه النقابات التي تُسمى أحياناً «**نقابات معلمين**» أو «**جمعيات أعضاء هيئة التدريس**» تمارس دور «العريف»، وهي أكثر استعداداً للتنكيل بأعضاء الهيئة التدريسية.

وفي بعض الجامعات العربية يوضع أعضاء الهيئة التدريسية في قفص اتهام دائم، **فهم يراقبون بشكل منظم من قبل الأجهزة الأمنية المتعددة التي**

تراقب كل حركة لديهم على مستوى السلوك والعمل داخل الجامعة وخارجها، فأي معيار للحرية الأكاديمية. لقد فاخر أحد المؤتمرين في مؤتمر نظمه اتحاد الجامعات العربية بأن النظام التربوي للبلد الذي يمثله استطاع أن يحقق تقدماً تربوياً وتكنولوجياً هائلاً جداً، ولكن كم هي المفاجأة كبيرة إذ عرفنا بأن هذا التقدم الذي كان يتحدث عنه هو *أن ادارة الجامعة المعنية استطاعت أن تضع كاميرات خفية لمراقبة سلوك أعضاء الهيئة التدريسية وهم في قاعة المحاضرة!!*. والأغرب من ذلك كله أن الاستاذ المشارك في المؤتمر *يفاخر لدولته بهذا الانجاز!!*، فأي انجاز هذا الذي يحاصر استاذ الجامعة في كل حركة من حركاته وسكنة من سكناته حتى في قاعة المحاضرة.

ويضاف إلى ذلك كله أنه ترتب على أعضاء الهيئة التدريسية *أن يعلنوا في كل مناسبة سياسية أو وطنية عن ولائهم للأنظمة السياسية القائمة في الوطن العربي، ويجب على هذا الولاء أن يأخذ صيغاً صريحة واضحة (خطابات - ندوات - لقاءات)*، **حتى أن هذا قد أصبح تقليداً يندفع إليه عدد كبير من أعضاء الهيئة التدريسية تجنباً لسيف المعتز إن لم يكن طمعاً في ذهبه. فهم يساجلون في الصحف ووسائل الاعلام حباً بالنظام الحاكم، ويخوضون الندوات الفكرية ولاءً له وتوحداً به**. والحق يقال إن الصيغة الانتهازية بلغت أوجها عند أعضاء الهيئة التدريسية، وأصبحت ظاهرة منتشرة بين صفوف المدرسين «**مكره أخاك لابطل**». *فالأكاديميون أصبحوا اليوم عرضة لأن يكونوا سلاحاً في يد السلطة السياسية تنشر بهم مفاهيمها وتفرضها وتضعف به الضمير الحي عند فئة الأكاديميين وفئات أُخرى*»[٤٩].

وإذا كان هذا الحيف يقع على أعضاء الهيئة التدريسية مرة... فإنه ينال من الطلاب ألف مرة. وفي هذا السياق يمكن القول وبصورة عامة **إن الطلاب في الجامعات العربية يعانون من استلاب واغتراب أكاديمي لاحدود له**، وكما يقال: «**حَدِّث ولاحرج**». *فالطالب محروم من حرية المشاركة واتخاذ القرار ومن النقابات الحقيقية للدفاع عن وجوده ومصالحه ومن جميع مصادر التشجيع والاحترام والتقدير، فهو مستلب في عالم يفيض بالاستلاب، ومقهور في عالم يضج بالقهر، ومحروم في عالم لايعرف إلا الحرمان*. **وهذه نتيجة طبيعية لحرمان الاستاذ الجامعي من أبسط حقوقه الأكاديمية والإنسانية**.

طبيعة الأداء الأكاديمي للجامعات العربية:

يتمثل الأداء الديمقراطي للجامعة **في ضمان الحريات الأكاديمية للطلاب والمدرسين في آن واحد**. *كما يتبلور هذا الأداء في توفير منظومة من القيم والحريات والعلاقات التربوية القائمة على روح التعاون والمشاركة والإيمان بالاختلاف وقبول الآخر على مبدأ المساواة والقيم الديمقراطية*. وفي هذا الصدد يقول **رياض قاسم** مؤكداً أهمية الخبرات الأكاديمية في الجامعات العربية: **إن قيمة التعليم الجامعي وعظم شأنه يتوقف على مبلغ نجاحنا في ارساء الحرية الأكاديمية وترسيخها كتقليد جامعي**[٥٠]. والسؤال هنا هو: **مامدى توافر الحريات الأكاديمية هذه في مجال الحياة الجامعية العربية المعاصرة؟**.

تشهد الحريات الأكاديمية في الجامعات العربية غياباً **يتسم بطابع الشمول والعُمق في مستوى التحديات الدستورية وفي مستوى الممارسة الواقعية. فالتعريف الدستوري للحريات الأكاديمية مازال يشهد غيابه في الساحة العربية**. ويتضح هذا الغياب في تأكيد *عبدالفتاح عُمر* لغيابه إذ يقول: «*لاوجود في تونس، وشأنها في ذلك شأن عديد من الدول الأُخرى، لتعريف دستوري أو قانوني للحركة الأكاديمية. كما أن التجربة الجامعية التونسية لم تفرز بصورة واضحة وجلية اتفاقاً حول مفهوم الحرية الأكاديمية، ولاحول حدودها*»[٥١]. ونحن نضيف أن هذا التعريف لاوجود له على حد علمنا في أية جامعة عربية.

وتتأكد حقيقة هذا الغياب فيما تذهب إليه الدكتورة منى مكرم عبيد التي تقول: «*إن التعرض للأساتذة المخالفين في الرأي، ومنع بعض الفنون والأنشطة الجامعية، وتهديد بعض الأساتذة هي مظاهر للتعبير عن الفكر بالعنف شهدتها ساحة الجامعة المصرية في العقدين الماضيين*[٥٢]. *وهذا بدوره يؤكد انتفاء الحريات الأكاديمية بصورة مجحفة ومأساوية*».

لقد تحولت الجامعات العربية كما يقول *محمد جواد رضا* إلى «*مؤسسات بيروقراطية تخاف الحرية وتخشى التجديد*»[٥٣]. فالحريات الأكاديمية في الجامعات العربية كما تفيد الدراسات الجارية «*تسجل غياباً ملحوظاً ومتنامياً عبر الزمن، وتشهد مع فجر كل يوم جديد حصاراً جديداً ومتجدداً*»[٥٤]. ويضيف *فاخر عاقل* بأن «*الجامعات العربية تعاني من انعدام الحياة الجامعية الصحيحة وتفتقر إلى التقاليد الأكاديمية الحرة*»[٥٥].

فالحريات الأكاديمية التي عرفتها الجامعات العربية نسبياً **تتناقص تدريجياً مع انتقال ادارة هذه الجامعات إلى الحكومات الوطنية. وبدأت هذه الحريات تتآكل مع دورة الزمن وانحسار الحياة الديمقراطية العربية التي شهدت بعض الحضور في الخمسينات والستينات.** لقد صُبغَت الجامعات العربية بالصبغة الحكومية وفقدت هذه الجامعات استقلالها بصورة واضحة تحت ضغط الممارسات التي توجهها الحكومات العربية. *فالحكومات العربية تمول هذه الجامعات، وتعين اداريها في الغالب الأعم، وتحدد وظائفها، وتقرر مناهجها، وتراقب سير عملها وآليات وجودها اليومي بصورة أدت إلى افراغ هذه الجامعات من مضامينها الأكاديمية والديمقراطية.* وفي بعض البلدان العربية إن لم يكن في أغلبها، *تحول هذه الجامعات إلى مؤسسات صارمة يخضع العاملون فيها لقوانين صارمة ومتصلبة دون مراعاة لأبسط قوانين الوجود الأكاديمي.*

في كثير من هذه الجامعات **يتم تعيين الاداريين من عمداء ورؤساء جامعات وأقسام من قبل القيادات السياسية أو الأحزاب دون أية مراعاة لأصول التقاليد الجامعية التي تقوم على أساس انتخاب هذه القيادات الجامعية.** *حتى أعضاء الهيئة التدريسية يتم تعيينهم بناءً على مراسيم تعد في مكاتل الأحزاب السياسية ولايسمح للجامعة أبداً أن تتخذ قرارات بهذا الشأن إطلاقاً. حتى أن النقابات الطلابية وجمعيات أعضاء هيئة التدريس تنظم بصورة سياسية* ***(دون انتخابات)*** *حيث تمارس هذه النقابات دوراً مخالفاً لطبيعتها، فهي تمارس دوراً يتمثل في تكريس التسلط والقهر والغاء ارادة الطلاب وأعضاء الهيئة التدريسية بصورة واعية ومنظمة.*

وبصورة عامة لايمتلك أعضاء هيئة التدريس، في كثير من الجامعات العربية، الحقوق الأكاديمية فيما يتعلق بحرية القول والكتابة والتعبير عن الرأي والبحث العلمي. ويضاف إلى ذلك أن أعضاء هيئة التدريس يوضعون في دائرة القهر المادية إذ تضيق عليهم أسباب الحياة المادية والاجتماعية بصورة يجعل منهم أشلاء جامعية مقهورة.

وحتى في الجامعات التي عُرفت بهامش كبير من الحريات الأكاديمية كجامعات الخليج العربي **تعاني أيضاً من تراجع الحريات الأكاديمية في داخل الحرم الجامعي.** *«فجامعة الإمارات التي تتمتع بمعظم مظاهر الاستقلالية الداخلية، هي من المؤسسات الجامعية التي أخذت تعاني أشد المعاناة من التسلط الاداري الداخلي المعيق للعمل الأكاديمي، لقد أصبح التضخم الاداري البيروقراطي سمة*

من السمات الملازمة للجامعات الخليجية ككل. وأخذ هذا التضخم الاداري يزحف إلى الأقسام العلمية وينهك أعضاء هيئة التدريس في العمل الورقي اليومي والروتيني والبعيد كل البُعد عن الاهتمام الأكاديمي والبحثي المباشر. ويعتقد الدكتور حسن الإبراهيم أن الجامعات الخليجية، ومنها جامعة الإمارات، قد أصيبت بداء (البيروباثولوجي) والذي يعني البيروقراطية المزمنة»[٥٦].

ففي جامعة الإمارات العربية[٥٧] **تميل الادارة إلى معاملة أعضاء هيئة التدريس معاملة صارمة ومقيدة**... لقد أدت الممارسات الفوقية للادارة الجامعية **إلى إنكماش أعضاء هيئة التدريس على وظيفة التدريس، ولجوئهم إلى الاسلوب التلقيني والملتزم بالكتاب الجامعي**. «*كما أدت هذه الممارسات التقييدية إلى تفشي الرقابة الذاتية، التي تتنافى مع حرية الاستاذ الجامعي في تدريسه وبحثه والتعبير عن آرائه ونظرياته وقناعاته، وهي جميعاً من مسلمات الحرية الأكاديمية... وربما كان المطلوب بالنسبة لهذه الجامعة والجامعات الأُخرى في الوطن العربي عموماً إحداث ثورة ديمقراطية*»[٥٨]. فالبيئة التي نعيشها في مجتمعاتنا لايمكن – في الحدود التي نتعامل معها – أن تحقق أي تقدم كبير في مفهوم الحرية الأكاديمية أو الحرية الجامعية وحرية البحث والتأليف والترجمة والإبداع[٥٩].

وغالباً مايعامل استاذ الجامعة كموظف من وجهة نظر السلطة السياسية. وإذا كانت الوظيفة السياسية للجامعة **هي تخريج علماء ومفكرين فإن أصحاب القدر السياسي يريدون أن يخرجوا موظفين وكتبة**[٦٠]. لقد أدركت الأنظمة السياسية القائمة في بعض أقطار الوطن العربي *الخطر الكبير الذي تمثله أية نهضة علمية وفكرية تتم في إطار المجتمع، ولاسيما هذه التي تتم في داخل الجامعات، فلجأت إلى التنكيل بكل المحاولات العلمية والمعرفية التي* تقوم *على أُسس نقدية*، وقد شمل هذا التنكيل **مختلف مظاهر الحياة الثقافية من نشرات وندوات علمية وتظاهرات فكرية**، ولاسيما هذه النشاطات التي تواجهها الجامعات *والتي تتم بمبادرات بعض المتنورين في الجامعة من اساتذة* ومفكرين *يحملون ضمائر حية وقلوباً عامرة بالحب للحرية والمعرفة*. حتى أن تناول هذه القضية، كما يرى المفكر العربي *سعيد إسماعيل* «**يمكنها أن تجر الباحث إلى تلك المنطقة الخطيرة.. إلى أرض السلطة... بما تحتكره من قوة القانون وماتحظى به من مال وماتمتلكه من سجون ومعتقلات ومايبرق في يديها من سيوف!**»[٦١].

لقد أدركت بعض القوى السياسية المهيمنة **المعادلة الصعبة التي تقوم بين مقومات وجودها وتنامى الحريات الفكرية والأكاديمية في الجامعة التي تشكل خطراً يهدد الأسس التي يقوم عليها الوجود السياسي المتسلط. فالعلاقة بين وجود هذه القوى والمعرفة النقدية علاقة يحكمها التناقض والتنافر والعدمية.** ومن هذا المنطلق *فإن اطلاق حرية التعبير أو حتى النشاطات العلمية البسيطة أصبحت من المحظورات في بعض الجامعات العربية*. والأمثلة على ذلك أكثر من أن تحصي[٦٢].

فبعض الأنظمة **ترى في الحوار والنقد وحرية الرأي صيغة تأخذها هذه القيم إنذاراً بالخطر**، ودرءاً لهذا الخطر *تعتمد هذه القوى مختلف الضوابط التي يمكنها أن تخنق أية محاولة لنهوض الرأي وحريته في داخل الجامعات وفي خارجها*. ويعتمد الحصار الذي تؤديه هذه القوى على منظومة معقدة من الفعاليات الادارية والمالية والاجتماعية تشكل مجموعها القضبان التي تتشكل منها أقفاص الوجود الأكاديمي حيث يحاصر الاستاذ الجامعي حتى الاختناق.

الجامعات العربية: اعادة الانتاج والمحافظة على الأيديولوجيا السائدة:

يتحدد الدور الاجتماعي والعلمي للجامعة تاريخياً **بمبدأ التجديد والابتكار في مستويات الحياة الاجتماعية والثقافية والعلمية**. فالجامعة يفترض أن توجه الحياة من حولها وأن تؤثر فيها على الأقل، وإذا كان هذا الأمر صحيحاً مرة بالنسبة للجامعات في البلاد المتقدمة فإنه يجب أن يكون صحيحاً ألف مرة بالنسبة للمجتمعات الآخذة بالنماء من البلاد العربية[٦٣].

فالجامعات يمكنها بحكم رسالتها وأهدافها **أن تقوم بدور فعال في تطوير المجتمع، وذلك بخلق الإنسان العقلاني الذي يتفاعل مع الآخرين بطرق عقلانية ومنطقية بدلاً من الطرق التقليدية السائدة في مجتمعنا العربي**[٦٤]. فوظيفة الجامعة الابداعية تتمثل في حالة من الانفتاح على الحياة الاجتماعية، وفي حالة تواصل على أداء دور الخلق والابداع والتجديد والتأثير الاجتماعي، وهنا يتأصل الرفض لمقولة «**جامعة الأبراج العاجية**»، وتقوم حقيقة قوامها **أن الجامعة يمكنها أن تتوغل في المجتمع دون أن تفقد شخصيتها بوصفها مؤسسة اجتماعية علمية رائدة تغني في اتصالها المجتمع وتطوره في آن واحد.**

فأين هي الجامعات العربية من هذه الحقيقة؟ وفي سياق الاجابة عن هذا السؤال الكبير، وفي ظل الظروف الاجتماعية والسياسية التي تحيط بالجامعات العربية، وفي فناء الديناميات الداخلية المتصلة للحياة الأكاديمية في الجامعات العربية يمكننا أن نراهن على غياب الدور الاجتماعي للجامعات العربية. «**إن التربية السائدة في الجامعات العربية بوضعها الراهن تتنافى مع مبدأ العطاء والابداع العلمي**[٦٥]. **هذه هي الحقيقة التي يلح في تأكيدها المفكرون العرب**»، وقد لانغلو إن قلنا مع *عبدالله عبدالدايم* «**بأن مهمة التعليم العالي في عصرنا وفي العصر المقبل لاترتد إلى أن (يصور العالم) ويستنسخه ويستجيب له على نحو ماهو عليه، بل تتجاوز ذلك إلى الاسهام في صنع العالم وابتكاره**»[٦٦].

فالجامعة «**ليست مصنعاً للشهادات كما يخيل للبعض أحياناً، ولا مراكز للامتحانات ولا مراكز لتخريج المواطنين بل هي صورة للمجتمع المثالي المطلوب إحداثه، وهنا تكمن مسؤولية الجامعيين**»[٦٧].

ومن هنا يمكن القول بأن «*الجامعة لايمكنها أن تحقق سيادة العقل مثلاً في وطنها إذا لم تكفل سيادته في داخلها أولاً، ولا أن تبعث القوى الخيرة في مجتمعها إذا لم تكن هي قد حققت هذه القوى في صميمها، ولأن تسهم في بناء حياة وطنها على المبادئ والقيم، إذا لم تشد هي بنيانها ذاته على نفس هذه الأُسس والقواعد «تلك هي وظيفة الجامعة»*[٦٨].

لقد أكدت الدراسات التي أُجريت على حركة الإصلاح الجامعي خلال السبعينات حقيقة مقلقة وهي **أن الجامعات العربية هي أكثر المؤسسات الاجتماعية محافظة، وهي بطيئة في تغيير مناهجها الدراسية، وبناها الإدارية**[٦٩]. وبالتالي فإن «الجامعات العربية باتت اليوم رهينة انحسار واضح في سموها العلمي، مما أوصلها إلى مقام سبات يكاد يقارب صمت القبور»[٧٠]. وفي هذا الصدد يقول «*أحمد بشارة واصفاً الجمود الذي تعانيه الجامعات العربية مع تشديد منه على واقع التعليم العالي في الكويت بقوله: (إن وظيفة الجامعة في المجتمعات هي وظيفة وعاء الابداع والانتاج المعرفي الذي يسهم في بناء المجتمع وتطويره وتقدمه، والجامعة في مجتمعنا لاتقوم بهذا الدور، فهي مؤسسة للتلقين ونقل المعرفة، وبالتالي فالمجتمع بالاضافة إلى أنه غير متسامح بطبيعته، ولايقبل الحرية فمن غير المعقول أن يعطي هذا الحق للمؤسسة*

لديه شكوك حولها ولايجد مايبرر أن يعطيها الحرية، ولايستفيد منها استفادة ملموسة. ومن هذا المنطلق فالسلطة الأكاديمية أو الحرية داخل الجامعة ستظل لفترة طويلة منقوصة ومحدودة لأن المجتمع لم يتقبل تبعة الحرية، ومع الأسف فالشواهد العامة وخصوصاً في الكويت تدل على تداخل المجتمع في الجامعة[٧١]. *فأغلب الجامعات العربية تتبنى نظاماً منهجياً وتعليمياً يرسخ في ذهن الطالب حفظ المادة العلمية دون تمكينه من الابداع*[٧٢].

لقد أكد رضوان السيد هذا التراجع الكبير في مجال البحوث العلمية في لبنان وفي سوريا، في العلوم الاجتماعية والإنسانية، والعلوم البحتة والتطبيقية طبعاً، كماً وكيفاً. فحتى الاساتذة الجامعيون كما يقول السيد «**يقبلون على الكتابة الروائية والشعر وكتب الخواطر، تاركين الحديث في حقول تخصصهم**»[٧٣].

وفي هذا الصدد يقول ف. كومبز[٧٤]: «*إن أي نظام تعليمي يمكن أن يفقد القدرة على رؤية ذاته بوضوح إذا تمسك بالممارسات التقليدية لالشيء إلا لأنه قد جرى العرف عليها. وربط نفسه بحبال التعاليم المتوارثة لكي يبقى طافياً في بحر الحيرة، وأضفى على الأساطير الشعبية قيمة العلم ومكانته، وفضل الجمود وعدم التغيير، لكان مثل هذا النظام تهكماً واستهزاء بالتعليم ذاته*»[٧٥].

عندما تفقد مؤسسة مادورها في الابداع والتجديد **فإنها تمارس دوراً محافظاً تقليدياً تعيد من خلاله ماهو قائم وسائد في دوائر الحياة الاجتماعية**. وهذا يعني أن المؤسسات الجامعية يمكنها أن تمارس دوراً بحدين **فهي إما أن تكون فاعلة اجتماعياً وإما أن تكون منفعلة**. وينبني *على ذلك أن القوى الاجتماعية التي تهيمن قد تفرض على الجامعة أدواراً أيديولوجية قوامها تعزيز قيم واتجاهات وأيديولوجيات الطبقة التي تسود اجتماعياً*. فالجامعات العربية تعيش مفارقات صعبة، فهي في الوقت الذي تدعو فيه إلى البحث عن الحقيقة، والكشف عن كل جديد، وتغيير المجتمع ليستجيب للتطورات في مجال العلم والثقافة فإنها **تعاني من مختلف ضروب التسلط والقهر والممارسات التي تجعلها تابعة مغلوبة على أمرها تسير في ركاب الأنشطة السياسية الحاكمة في الوطن العربي، وقد أصبح من تقاليدها الراسخة اليوم تدريب الأجيال على قيم التبعية والخضوع.**

وبعيداً عن النظريات النقدية المعاصرة التي ترى بأن دور المؤسسات التربوية مرهون بطبيعة ومستوى تطور المجتمع. **فإن الجامعات العربية وبصورة عامة**

قد تحولت إلى مؤسسات للتسلط والقهر. وهذا التحول لاينبع من طبيعة المؤسسة الجامعية **ولكنه يتأتى عبر منظومة من عمليات القهر التي تمارسه بعض القيادات السياسية والتي تحاول أن تجعل من الجامعة مؤسسة منتجة لكل مقومات القهر والتسلط.** *لقد أفرغت الجامعات العربية من مختلف مضامينها العلمية والديمقراطية وتحولت بتأثير التخطيط المنظم لقوى القمع الاجتماعي إلى مؤسسة لترويض الشباب والعلماء على الاذعان والخضوع وتجميد السلطة.* فالجامعة تشكل بالنسبة إلى «*صانعي القرار مؤسسة منضبطة ومنظمة تنظيماً محكماً ومسيرة تسييراً حسناً أكثر مما تمثل بالنسبة لهم مؤسسة لممارسة المعرفة. وهذه الأخيرة (المعرفة) تتطلب مناخاً تسود فيه الاستقلالية والحيرة والمرونة بحيث يمكن الباحثين أن يقولوا فيه رأيهم حول أنشطتهم. فالجامعة لايمكن أن تسير كما يسير المعمل، ومع الأسف الشديد الكثير من الأكاديميين لايميزون في تسييرهم بين المعمل والجامعة*»[٧٦].

وهناك شهادات عربية أُخرى لاحصر لها على هذا الواقع المر والمروع الذي تعيشه الجامعات العربية المعاصرة. ومن مظاهر هذا القهر مايلاحظ في كثير من الجامعات العربية **إذ يترتب أن يحتفل الطلاب وأعضاء الهيئة التدريسية بمختلف الطقوس السياسية. ويتوجب على الجامعيين أن يعلنوا الولاء في مختلف المناسبات السياسية كما عليهم أن يجددوا هذا الولاء في كل موقف ومناسبة.**

يقول محمد صبور: «*في بعض البلدان ذات الحزب الواحد المهيمن على كل شيء يكون وجود الأكاديميين في الجامعة مرتبطاً في الغالب باندماجه في النمط الأيديولوجي السائد فيها، لأن في ابتعاده عنه لن يكون في منأى عن الخطر، حتى بدعوى الحيادية. ففي الواقع لاتعترف الثقافة العربية بالحياد (...). فالحياد غالباً مايعني نقصاناً في المبادئ، أو أن الشخص المحايد مشكوك فيه يعمل في الخفاء ليتجاوز الآخرين*»[٧٧]. ولذلك فإن «*الأكاديمي في وضع الحياد يعرض نفسه للمخاطر، وأقل مايمكنه أن يفعله بدلاً عن الحياد هو الاندماج السلبي في النظام. ومانعنيه بالاندماج السلبي هو الالتحاق بالنمط السائد دون مشاركة نشيطة فيه أو قيام بأعمال من شأنها أن تعزز قوته وسلطته. أما في الواقع المُعاش فإن هذا يتسبب في وضع الأكاديمي في وضع محنة تكون فيه كرامته عرضة للاستهزاء والإهانة*»[٧٨].

فالأنظمة التربوية العربية **توظف التعليم في تمجيد السلطة وتقديس مظاهر القمع والتسلط، ومازالت هذه الأنظمة التربوية تعلم الناشئة آداب الطاعة ومراسم الخضوع**، والسلطات السياسية مازالت تعمل على صرف المتعلمين في المدارس عن هموم الوجود في *«التحصيل البنكي للمعلومات والمعارف وتدفع بهم إلى دوامات التحصيل لما في بطون الكتب وشحن الذاكرة بداء الاستظهار، وقتل العقل بالروتين التلقيني والأساليب التربوية الخانقة»*[٧٩]. إن الواقع التربوي للجامعات العربية «**يشير إلى أن المناخ السلطوي الذي يسود بعض جوانبه أدى إلى زيادة التخلف وتعطيل طاقات العقل، وخنق كل إمكانية للابداع**»[٨٠].

فالتربية الديمقراطية تدعو إلى **تكوين «إنسان»** لا إلى **تكوين مجرد «علامة»** *يحمل هامة ضخمة من المعارف فوق جسم هزيل وعاطفة ضامرة واحساس فني متبلد وخلق مضطرب وقدرات مهنية وفنية مقتولة*[٨١]. وهذه هي التربية التي تسعى إلى بناء الانسان الحر المتكامل وتلك هي التربية القمينة باخراج الإنسان من دائرة اغترابه. *فالتربية الاغترابية هي هذه التي تسعى إلى قتل أعظم المشاعر الإنسانية التي تتمثل في مشاعر الحرية والثقة والانتماء والتكامل.*

الخلفيات الاجتماعية لغياب الأداء الديمقراطي في الجامعة:

تتمثل الأزمة التي نعيشها اليوم برأي حسن حنفي في غياب الحوار في حياتنا المعاصرة (...). **فنحن لسنا أحراراً في تفكيرنا ولانسلم بحق الآخر في الحرية والتفكير، إذ نواجه التكفير بالسيف، والرأس بالاعتقال، والعقل بالعضلات، ونرفع سلاح التكفير على كل من يعارض**[٨٢]. فالمآسي والنكبات «كانت نتيجة طبيعية لاستمرار حرمان المواطن العربي من حقوقه وحرياته الأساسية بأساليب جديدة ومتطورة قامت على سياسة **(الإلهاء) و(الترهيب والترغيب) أو (العصا والجزرة)** واستهدفت تدجين المواطن وتطويعه وصولاً إلى تعطيل اهتماماته العامة ومن ثم تقزيم أهدافه الوطنية والقومية»[٨٣].

من أجل أن ندرك واقع وطبيعة الأداء الديمقراطي للجامعات العربية تقتضي الضرورة منهجية للشروط الاجتماعية والتاريخية التي تحيط بالمؤسسة الجامعية في الوطن العربي. فأغلب الباحثين يعتقدون **أن غياب الحريات الأكاديمية في الجامعات العربية مسألة تعود إلى غياب الديمقراطية في المجتمع.**

فالجامعة مؤسسة تربوية وهي لاتنفصل عن البيئة التي توجد فيها. وهذا يعني *أن معطيات البيئة الاجتماعية تتغلغل في بنية الوجود القيمي للجامعة، وأن الجامعة كما ينظر إليها هي صورة مصغرة للمجتمع الذي يحتضنها*. وإذا كانت الجامعة فعلاً هي صورة راقية للمجتمع الذي يحتضنها فإن الجامعات العربية لاتحسد على حالها. وذلك *لأن المجتمعات العربية متشبعة بقيم التعصب والقيم السابقة للمجتمع المدني، وبالتالي فإن الثقافة التقليدية السائدة تشمل كل معايير الانتماءات القبلية والعشائرية وكل خرافات وأساطير العهد القديم*. والسؤال الذي يطرح نفسه هنا: **كيف يمكن للجامعة أن تمارس وظيفتها الديمقراطية في ظل ثقافة تقليدية وفي سياق أنظمة سياسية مستبدة وغير ديمقراطية؟**.

لقد ارتبط اسم المؤسسة الجامعية تاريخياً بالعدالة الاجتماعية، فالجامعة في تصور الناس كانت ومازالت حتى اليوم مملكة العدالة والمساواة والحرية فيها ومن خلالها يستطيع الشباب خوض معركة الحياة دون اكراه التمييز الاجتماعي والعنصري. وهكذا **تتبدى الجامعة كعالم مستقل ومنفصل عن الحياة الاجتماعية والسياسية، وهي إذ ذاك موطن العدالة والأمان مهما بلغت حدة المظالم الاجتماعية في ذلك العالم الذي يحيط بها ويحتضنها**. ويكفي أن نفتح أبواب الجامعة أمام جميع الشباب **لكي يتاح لكل منهم تحصيل المعرفة والعلوم بما ينسجم مع طاقاته العقلية والفكرية، وهنا تكمن العدالة التربوية وتتجسد ديمقراطية التعليم، وتلك هي إحدى أهم المغالطات الأيديولوجية ربما في تاريخ التربية.**

لقد سبق *لدوركهايم* **E.Durkheim**. أن شدد على الطابع الاجتماعي للمؤسسات التربوية بصورة عامة. فهو يؤكد في كتابه «**التربية والمجتمع**» **Education et Sociologie** على الهوية الاجتماعية للمؤسسات التربوية. ويقول في معرض ذلك: «**إن الأنظمة التربوية ترتبط ارتباطاً عميقاً بالأنظمة الاجتماعية**»[٨٤]. وهو بذلك ينطلق من مقولته الشهيرة التي ينظر من خلالها إلى التربية بوصفها «*ظاهرة اجتماعية في بنيتها وفي وظيفتها*»[٨٥]. يقول دوركهايم في هذا الخصوص: «**إن التربية هي قبل كل شيء الوسيلة التي يعتمدها المجتمع في تجديده المستمر لشروط وجوده الخاصة**»[٨٦].

لقد كان لآراء دوركهايم، في تحديد طبيعة الصلة بين الظاهرة التربوية والظاهرة الاجتماعية، أثر كبير في ولادة اتجاه فكري يرى أن المؤسسات التربوية تؤدي دورها

في سياق الحتمية الاجتماعية[٨٧]. وفي سياق ذلك الاتجاه الفكري يرى كريستوفير جينكس **Jenkis Christopher** أن قدرة المؤسسات التربوية على المساهمة في تحقيق المساواة والدمقراطية **مرهون إلى حد كبير بمدى التحولات العميقة التي تحدث في البُنى الاقتصادية والسياسية القائمة**. وتجد آراء كريستوفير تعزيزاً لها من المفكر الفرنسي جورج سنيدر **Snyders George**، الذي يرى «**أن اللامساواة الاجتماعية مصدر لكافة أشكال اللامساواة التربوية**»[٨٨]. وهو ينطلق في مقولته هذه من *الأطروحة الماركسية المعروفة* التي ترى «**أن المدرسة في مجتمع طبقي لن تكون ولايمكن أن تكون إلا مدرسة طبقية**»[٨٩].

ويميل سيندر إلى الاعتقاد باستحالة وجود المدرسة التي تنفصل عن السياسة الاجتماعية. فالمدرسة ترتبط بمصالح طبقة محددة. وهذا يعني «**أن المدرسة غير المسيسة هي في نهاية الأمر أكذوبة بورجوازية هدفها خداع الجماهير**»[٩٠]. وآراء سنيدر تتجاوب إلى حد كبير مع مارأى *لينين* في *خطابه الذي القاه في المؤتمر الأول لرجال التربية والتعليم في الاتحاد السوفيتي* حيث أكد في خطابه هذا بأن «**انفصال المدارس عن الحياة وعن السياسة كذب وبهتان ورياء**».

ينضوى فريق كبير من المفكرين العرب تحت لواء الحتمية الاجتماعية فيما يتعلق **بالدور الاجتماعي والثقافي للجامعة والمؤسسات الاجتماعية بعامة**. ويرجع كثير من هؤلاء المفكرين غياب القيم الديمقراطية في الجامعة **إلى غياب هذه القيم في دوائر الحياة الثقافية العربية**. فالثقافة العربية التقليدية التي توصف **بالثقافة الأبوية البطرياركية** تحكم كثيراً من مجالات الحياة الثقافية العربية. وهي **بالتالي تمارس نفوذاً واسعاً وتضرب جذورها في الثقافة العربية بدءاً من العائلة ووصولاً إلى المؤسسات التربوية**. وهذه العلاقات كما يصفها *أحمد الأمين* لاتقف عند حدود الأُسرة، بل تجد حضورها *في المدرسة والجامعة* حيث *تبدأ عملية ثقافية وقيمية مضادة للقيم الديمقراطية*. وغالباً ماتؤدي إلى «**توفير التربة الخصبة لنشوء حكم استبدادي سلطوي وظهور زعماء أفراد، طغاة يتمتعون بسلطات شخصية هائلة يرفضون التخلي عنها مهما كانت الأسباب، بل يعمدون إلى تغذية وتنمية الانتماءات الدينية والمذهبية والقبلية على حساب الأحزاب السياسية والحركات الاجتماعية المدنية**»[٩١].

ولكي يتضح واقع الثقافة العربية بوصفها محددة لدور المؤسسات التربوية والجامعية حيث يميز الباحثون بين نوعين من الوعي.. **وعي التخلف، وتخلف الوعي، فالتخلف** يصدر عن بنية فكرية اجتماعية اقتصادية متخلفة. **أما الوعي المتخلف** فهو الوعي الذي يوجد في كل العينات المتقدمة والمتخلفة على السواء. فقد نجد في السويد واليابان وعياً متخلفاً يظهر على شكل الجمعيات العنصرية وعصابات السطو وتصريف المخدرات. أما وعي التخلف فهو وعي قائم بذاته يحمل علامات المجتمع الذي أفرزه، ثم يطبع هذا المجتمع بطابعه، لأنه وعي بطابعه، لأنه وعي بنيوي يتخلل كل البُنى في المجتمع. والثقافة العربية غالباً ماتوصف بأنها ثقافة التخلف أو وعي التخلف بكل ماينطوي عليه هذا الوعي من قيم واتجاهات ومعايير سلوكية تمجد القهر والتسلط والظلم والعبودية وكل القيم السابقة للمدنية والحضارة.

فالمجتمعات العربية **تعاني من هيمنة ثقافة سياسية وأوضاع اجتماعية متردية في مستوى العمق والشمول**، والمجتمعات العربية **تعاني من التاءات الثلاث**: التبعية والتخلف والتجزئة، والوطن العربي **وطن تتحرق شعوبه إلى الوحدة بينما تكرس أنظمته الانفصال، وطن تتشوق فيه شعوبه إلى الديمقراطية ولكن أنظمته تكرس كل قيم الاستبداد**[٩٢]. وتأسيساً على هده الرؤية، يبرر بعض المفكرين العرب غياب الحرية الجامعية **تأسيساً على غياب هذه الحرية في المجتمع**. يقول بشارة في هذا الخصوص: «المجتمع بالاضافة إلى أنه غير متسامح بطبيعته ولايقبل الحرية، فمن غير المعقول أن يعطي هذا الحق لمؤسسة تأخذه فيها الشكوك ولايجد مايبرر أن يعطيها الحرية، ولايستفيد منها استفادة ملموسة، ومن هذا المنطلق فالسلطة الأكاديمية أو الحرية داخل الجامعة ستظل لفترة طويلة منقوصة ومحدودة لأن المجتمع لم يتقبل الحرية»[٩٣].

وفي سياق آخر يؤكد بشارة أن طلاب الجامعة تحكمهم رؤى سياسية خارجية: «**الطلاب داخل القاعة مسيسون، أي أنهم يمثلون تيارات خارج الجامعة، وهذا يمثل نوعاً من القهر أو من الحجر على الحرية الفكرية والأكاديمية في داخل الجامعة**»[٩٤]. فالمشكلة كما يطرحها الربعي تتمثل في تلازم غياب الديمقراطية في مستوييها الاجتماعي والأكاديمي، وهو يربط بصورة مضمرة بين الحريتين يقول: «**نحن أمام مشكلتين: مشكلة غياب تقاليد ديمقراطية في حياتنا، ومشكلة غياب تقاليد أكاديمية أيضاً في هذه الحياة**»[٩٥].

هذا ويضج المجتمع العربي **بتركيبات اجتماعية ثقافية منافية لقيم الديمقراطية وحقوق الإنسان**، ويأتي في مقدمة هذه التركيبات **مفاهيم الطائفية والعائلة والعشيرة والعصبيات المحلية وأساطيرها المختلفة**، والتي تتساند وتتفاعل في ديناميكية فريدة مع مفهوم الأبوية **«البطريركية»** التقليدية، أو الحديثة الممثلة في الدولة، وهذه التركيبات والوضعيات الثقافية **تمثل عقبات بنائية ضد نظم الديمقراطية وحقوق الإنسان، وهي تجد صداها في داخل المؤسسات التربوية والتعليمية**[٩٦]. ولعل أخطر هذه التحديات التي تواجه الثقافة العربية يتمثل *في هيمنة العقل المنغلق والماضوية الفكرية لدى غالب القوى السياسية والثقافية والحزبية* - حيث *يعاد انتاج مصادر الأفكار داخل كل جماعة دونما تحديد أو اجتهاد*[٩٧]. فالثقافة العربية التقليدية تكرس قيم التسلط والاكراه وتبرر قيم الهيمنة والنفوذ الاجتماعي غير المحدد للسلطات القائمة، وهي تكسب هذه القيم ثوباً دينياً، فعلى سبيل المثال، استخدمت ولاتزال تستخدم بعض الآيات القرآنية الكريمة والأحاديث النبوية لتبرير طاعة الحاكم وتأكيد الطاعة له كواجب ديني، كذلك هناك الكثير من المقولات التقليدية التي تستخدم لاقناع المسلمين بضرورة تأييد الحاكم حتى ولو كان ظالماً، بحجة أن ذلك خير من الفتنة وانحلال المجتمع.

فالثقافة العربية يغلب على ممارستها وبنيتها الطابع القمعي والنزوع إلى القهر والتحكم، وعادة لايشعر الأفراد بأنهم مقهورون بل يفتقدون الرؤية الصحيحة في تحديد سمات القهر، وهم أيضاً لاينتبهون بأنهم يسلكون سلوك المقهورين فيتوهمون أنهم يمتلكون ارادتهم الحرة (...). **إن القهر قد أصبح سمة سياسية سلوكية في المجتمعات العربية في نظم الحكم والادارة وفي الحياة الاجتماعية، وفي السرة التربية والتعليم**[٩٨ - ٩٩].

يقول عبد*المالك* التميمي مؤكداً الحتمية الاجتماعية للفعل التربوي التي تتمثل في هذه الوضعيات والتركيبات المنافية للقيم الديمقراطية: **إذا لم تكن هناك حرية بمعناها الصحيح في المجتمع فلن تكون هناك حرية في الجامعة، لكن المجتمع الجامعي بإمكانه توفير ضمانات توفر الحد الأدنى من القيم والسلوك الذي يستطيع فيه المجتمع الجامعي أن يفرض رأيه حتى لو لم تتوفر الحرية الكاملة في المجتمع**[١٠٠].

لم يصل المجتمع العربي إلى مرحلة المجتمع العقلاني، ولم يستطع العقل أن يتحرر

وينطلق ليتجاوز حدود التقاليد. *وإذا كانت الأزمة عند الغربيين هي أزمة مابعد العقل ومابعد الحرية فإننا لازلنا نمر بأزمة ماقبل العقل وماقبل الحرية. فالغربيون تجاوزوا نطاق التفكير العقلي التقليدي بعد أن تشبعوا بالعلم والمنطق والفلسفة، وأصبحوا يتطلعون إلى عقل يتجاوز نطاق العقل الذي ألغوه.* **أما عندنا فلازال العقل يعمل جاهداً من أجل اكتشاف وتحقيق أبسط مطالبه**[١٠١].

وفي هذا السياق يؤكد أغلب المفكرين العرب **بأن الواقع العربي يعاني في المقام الأول من حرمانه وافتقاره إلى الحرية الفعلية، حرية المعرفة بلا خوف، وحرية التعبير بأمان**[١٠٢]. ووفقاً لهذا المنظور فإن غياب هذه الحريات يجد ترجمة له في مؤسسات التعليم بعامة والتعليم الجامعي على نحو الخصوص.

وفي هذا السياق يعلن نفر من هؤلاء المفكرين بأن الواقع الثقافي محمل بمخاطر النزعات المتصلبة، وأن هذا التصلب يؤدي إلى تصلب البُنى التعليمية والمؤسسات التربوية بصورة عامة. ويذهب بعضهم إلى القول في هذا الخصوص إلى القول: «**إن أكثر القوى تنظيماً وتطوراً هي القوى غير المتنورة، بل هي على العكس القوى التي تريد أن تعود بالمجتمع إلى الوراء، فالذين يطلق عليهم (متنورون) هم مشكلة الحرية**[١٠٣]. **فالمجتمع العربي يعاني من غياب النضج السياسي، وغياب الثقافة الديمقراطية، ويترتب على هذا غياب حرية الخلاف والاختلاف**»[١٠٤]، ويضاف إلى ذلك كما يقول *رضوان السيد*: «**إن مفهوم الوطن غير متبلور.. فهناك عشيرة، وهناك قبيلة وهناك عائلة وبالتالي فإن مفهوم الوطن العصري غير موجود إلا بشكل ضئيل**»[١٠٥]. وهكذا يستحيل علينا كما يذهب *أحمد الربعي*: «**أن نُقيم واحة من الحرية في صحراء قاحلة من غياب الحرية**»[١٠٦].

«*إن تحرير الجامعة لتقوم بأدوارها الحقيقية، من تفتيش عن الحقيقة إلى تحرير نفوس تلاميذها من كل شوائب العبودية والخوف والتقليد، يمر فقط عبر ساحة معارك الحرية والحق*» (...). باختصار، إن اصلاح التعليم العالي، كما هو اصلاح المجتمع، موضوع قابع في قلب السياسة، أي جزء من لعبة القوى المجتمعية المتصارعة. من هذا المنظور فإنه مرتبط إيجابياً وسلبياً بعوامل خارجية كحقوق الإنسان والديمقراطية وتوزيع الثروة والعولمة ومقدار قوة أو ضعف الدولة أو المؤسسات المدنية والأنواع الجديدة من الاستعمار السياسي والعسكري والثقافي[١٠٧].

وفي هذا السياق يبدو لنا ضرورياً أن نبرز بعض النقاط المشتركة التي تمثل حصادنا الفكري لطبيعة العلاقة بين المؤسسات التربوية والمجتمع:

- *الجامعة لاتمثل عالماً منفصلاً عن الحياة الاجتماعية، وهي في كافة أحوالها مؤسسة تربوية تخضع لجدل العلاقات القائمة بين المؤسسات الاجتماعية وبين المجتمع.*
- *وإذا كانت وظيفة وبنية المؤسسة الجامعية مرهونة بالشروط الاجتماعية القائمة، فإن ذلك لايتعارض مع هامش من الاستقلال النسبي الذي تتمتع به هذه المؤسسة التربوية، ويبقى مثل ذلك مرهوناً بمستوى وعي العاملين في الحقل التربوي وطبيعة انتماءاتهم الاجتماعية وخلفياتهم الثقافية.*
- *هذا ويمكن للجامعة أن تلعب أدواراً متعددة ومتباينة، فهي قادرة على تكريس الديمقراطية التربوية، كما يمكنها وعلى خلاف ذلك أن تسهم في تعزيز القيم التسلطية المنافية للقيم الديمقراطية، ولكن هذه الإمكانية مرهونة بجملة من الظروف الاجتماعية والسياسية القائمة.*

فالجامعة لاتستطيع أن تضمن استقلالها وحريتها في طلب الحقيقة، ونشرها مالم تتمتع بتأييد واضح من القوى الاجتماعية خارج جدرانها وبعبارة أُخرى، يجب على الجامعة أن تجعل أحد أهدافها الرئيسية تربية الأجيال المتلاحقة من خريجيها على تمتين مفاهيم الحرية الأكاديمية ليكونوا عونها الفكري والبشري إذا أزفت الأزمة حاقت بالجامعة قوى الردة الحضارية تريد مصادرة حقها في طلب الحقيقة، واشاعتها بين الناس(١٠٨).

وأخيراً فإن دور الجامعة الابداعي يتحدد بدرجة الاستقلالية الذاتية أؤ النسبية التي تتمتع بها الجامعة وبطبيعة المجتمع الجامعي والقوى الاجتماعية التي يتحدر منها المجتمع بمختلف فصائله واتجاهاته وتياراته. وهذا يعني **أنه كلما تنامت درجة الاستقلال الذاتي للمؤسسة الجامعية وكلما تنامت فيها القوى الاجتماعية الليبرالية استطاعت هذه المؤسسة أن تتسنم أدواراً اجتماعية تحمل طابع الابتكار والتجديد.**

وتجدر الإشارة إلى أن هذا الاتجاه بدأ يشهد حالة كبيرة من التراجع ولاسيما في النصف الثاني من القرن العشرين، وذلك تحت تأثير نمو الفكر السوسيولوجي الذي استطاع أن يكشف عن الأبعاد الاجتماعية للعملية التربوية وعن الروابط الأيديولوجية للعلاقة بين التربية والمجتمع. فالمؤسسات التربوية كما تظهرها هذه الدراسات تمارس وظيفتها وفقاً لمعايير اجتماعية تتحدد في نسق الحياة الاجتماعية السياسية.

موقف الأكاديميين من وضعية القهر وغياب الحريات الأكاديمية:

تتوقف ردود فعل الأكاديميين العرب على منظومة من الوضعيات الاجتماعية والأكاديمية التي يعيشون فيها. فأغلب الفئات الأكاديمية التي تعاني من الأوضاع السيئة والمتردية هي الأجيال الجديدة من المدرسين والأكاديميين الذين عادوا من الابفاد وأنهوا دراستهم في الثمانينات ومابعد ذلك. وأغلب هذه الفئات الأكاديمية تنتمي إلى الطبقة الوسطى في مختلف البلدان العربية. وهذا يعني أن هذه الفئات تنحدر غالباً من فئات اجتماعية تعاني في الأصل من أصول اجتماعية متواضعة جداً. ويمكن التمييز في نسق هذه الفئات الأكاديمية بين الفئات الأكاديمية التي تأهلت علمياً في الاختصاصات العلمية الدقيقة مثل الطب والهندسة والصيدلة والعلوم وبين الفئات التي تأهلت علمياً في مجال العلوم الإنسانية.

وكما أوضحنا في السياق فإن هاجس الأكاديميين الجدد هو التحرر من عالم الضرورة، ويلاحظ في هذا السياق أن الصراع من أجل الرغيف والوجود **(تأمين سكن - هاتف - الزواج وبناء أُسرة)**، يشكل جوهر حياة هذه الفئة فالبحث هنا يجري عن خلاص، وهذا الخلاص يبدو بالنسبة إلى أغلبهم كالسراب.

ويبدو أن الأكاديميين من ذوي الاختصاصات العلمية **(طب وهندسة)** أوفر حظاً من زملائهم في مجال العلوم الإنسانية حيث يجدون فرصاً للعمل في القطاع الخاص وأحياناً يدخلون في نسق من العلاقات التي تضمن لهم ماء وجه والحد الأدني من الكرامة الإنسانية. أما الطامة الكبرى فتقع **على أصحاب الاختصاصات الإنسانية الذين يجدون أنفسهم في حصار مادي واجتماعي خانق لايرحم**. وتبعاً لوضعية هذه الفئات الاجتماعية تتحدد وضعية الاستجابة تجاه الوضعية المأساوية التي تعيشها شريحة واسعة من هؤلاء الأكاديميين.

فالأجيال القديمة من الأكاديميين *استطاعوا الاستفادة من النظام الأكاديمي القديم الذي منحهم فرصة أكبر لتكوين حياتهم المادية والفكرية والدخول في نسق من العلاقات التي ضمنت لهم نوعاً من الاستمرارية والحضور والقدرة على المواظبة سواء في خارج بلدانهم أم في داخلها*. وأغلب عناصر هذه الفئة **إنكفأ على امتيازاته النسبية وابتعد حتى عن أبسط المطالبات الأساسية لتحسين أوضاعهم وأوضاع زملائهم. فالخلاص الفردي لهذه الفئة شكل لها المخرج الأساسي من أزمة التدهور التي يعانيها المجتمع الأكاديمي ولاسيما شريحة الأجيال الجديدة.**

ويلاحظ في هذا السياق الصمت الذي سجله عدد كبير من المفكرين الذين عرفوا بجرأتهم وقدرتهم الأكاديمية وحضورهم الاجتماعي الكبير في أوطانهم. هذه الفئة من الأكاديميين التي تسجل حضورها في كثير من المحافل الثقافية والفكرية لم تحرك ساكناً أو قلماً للحديث عن الأوضاع المتردية للمجتمع الأكاديمي بصورة عامة. والغريب في الأمر أن أغلب المفكرين الكبار في أوروبا وأمريكا قد خصصوا دراسات وأبحاثاً حول الحرية الأكاديمية في جامعاتهم ومؤسساتهم، إلا أن كثيراً من المفكرين العرب البارزين قد تغافلوا هذه القضية وأغفلوها لاعتبارات غير واضحة. فعلى سبيل المثال **كان يمكن لهؤلاء المفكرين بما يمتلكونه من القدرة والاقتدار الأكاديمي أن يثيروا هذه القضية في مستواها العلمي على الأقل ولكنهم آثروا الصمت حول هذه القضية علماً بأنها من أهم القضايا التي يمكن أن تثار وتطرح في الساحة الفكرية والسياسية.**

وفيما يتعلق بالفئة الأكاديمية المؤهلة بالعلوم الدقيقة والتطبيقية بقيت آمالهم في خلاص فردي يقوم على أساس الخبرات التي يمتلكونها عليه في مجال الطب والهندسة وغير ذلك من العلوم النادرة والمنتجة مادياً.

أما فيما يتعلق بأوضاع الفئة الأكاديمية الوسطى والتي تأهلت في مجال العلوم الإنسانية بقيت استجاباتها في حدود الترجي والأمل في أن تجد خلاصاً مادياً تقوم على أساس عناية القيادة السياسية: فالآمال عند هؤلاء كبيرة جداً في أن تلتفت إليهم السلطة السياسية في لحظة ما لتعيد لهذه الطبقة بعض الاعتبار ولاسيما فيما يتعلق بالسكن والسيارة وتحسين الأوضاع بصورة عامة. وتتحدد استجابات الأكاديميين في ثلاثة مستويات: *فئة أكاديمية استطاعت أن تجد الخلاص في مراحل سابقة، وهي غير معنية فيما يحدث بالنسبة لزملائهم من الشرائح الأكاديمية الأُخرى. فئة ثانية وهي فئة الأكاديميين من ذوي الاختصاصات العلمية تعول على أهمية رأس المال العلمي الذي تمتلكه وعلى القدرات والمهارات التي يمكن الاستفادة منها مباشرة في سوق العمل. أما الفئة الثالثة فهي الفئة التي تحمل تأهيلاً في مجال العلوم الإنسانية، وهذه الفئة مازالت تعتمد اسلوباً في النضال يقوم على أساس لفت الانتباه والترجي والأمل... إلخ.*

وهناك شريحة من الأكاديميين الذين يوجدون في سدة الحكم من وزراء ورؤساء جامعات ونقابيين وغير ذلك من المسؤوليات الكبيرة ولكن هذه الفئة تعمل وعلى خلاف ماهو مرجو منها على تكريس معاناة أعضاء هيئة التدريس وعلى تضييق الحصار

عليهم بصورة مستمرة عبر قوانين جديدة ومراسيم ادارية جديدة تكرس بؤس الاستاذ الجامعي ومعاناته. طبعاً الأمثلة على هذه الوضعية لاحدود لها ويمكن أن نسرد العديد من المؤشرات والحوادث التي تدل على هذه الوضعية.

في تحليل سوسيولوجي أكثر عمقاً من هذا الذي صورناه يقدم محمد صبور رؤية علمية لردود أفعال الأكاديميين إزاء وضعية القهر وتحليله هذا قد ينسحب على كثير من أوضاع الأكاديميين في الوطن العربي حيث يقول: «**يؤدي الطغيان والقهر الذي يتعرض له الأكاديميون إلى ردود فعل مختلفة إزاء النظام السائد» فمنهم من يندمج، ومنهم من ينسحب، ومنهم من يكيف نفسه، ومنهم من يتمرد ويثور**. وبعبارة أُخرى هناك من من يندمجون لأسباب شخصية (كالمنفعة والمصلحة والتطلعات الادارية). وباندماجهم يصبحون أعضاء مهيمنين لتأييد الأيديولوجيا المهيمنة. أما المنسحبون فلا يعتبرون أنفسهم جزءاً من النظام ويغتربون عنه، وفي هذه الحالة، يعرضون أنفسهم بكيفية آلية لعمليات الانتقالم[١٠٩]. أما المجموعة التي تكيف نفسها مع النظام، فإنها تلبس جلد الحرباء، وتتلون مع الموقف كما تلونت. وأعضاء هذه الجماعة مرنون ومتعاونون وموافقون ومستعدون للجلوس في أي مقعد يقدم لهم، والاندفاع في أي خطاب يعرض عليهم. وبعبارة أُخرى فهم على استعداد، على أساس أن عملهم عمل علمي وليس سياسياً. وهم في الواقع يحاولون اخفاء انتهازيتهم تحت ستار عدم الانتماء السياسي وتلبيس ضياعهم الثقافي قناع الأيديولوجيا البرغماتية الحادة[١١٠].

خـــلاصـــة:

الأكاديميون العرب (مع الاحتراز ضد التعميم) يعيشون حالة اغتراب تتمثل في غياب الحريات وتآكل الحقوق والأكاديمية بكل المقاييس. وبما أن الجامعة هي حرم العقل والحرية فإنه يترتب على الجامعيين اليوم وأكثر من أي وقت مضى أن يتحرروا من نزعة الخلاص الفردي. الأكاديميوم يملكون الكلمة والقلم على الأقل وهم يستطيعون أن يقدموا صورة واقعية للمأساة عبر أبحاثهم ومناقشاتهم وهمساتهم. وهذا يعني أن الصمت ليس الأداة الأفضل للنضال من أجل تغيير الواقع. وهذا يعني أنه يجب على الأكاديميين الخروج من دائرة الصمت والمطالبة بالحوار والتأكيد على أهمية الخلاص الحقيقي للأكاديميين من دائرة الصعوبات لأن خلاصهم ضروري من أجل تقدم المجتمع والجامعة والحياة الاجتماعية برمتها.

فالحريات الأكاديمية كما تلح دراستنا هذه لم تعد ترفا ثقافياً أو موضوعاً يهم المثقفين، بل **هي ضرورة حيوية لنهضة الأمة والخروج بها من أزمتها**[١١١]. وأنى لهذه الحرية أن تتأتى إذا كان الأكاديميون يعيشون في صراع مع شروط البقاء والمقومات الأساسية للوجود. فالحرية: «ليست شيئاً يودع في عقول الرجال بل هي ممارسة أو استجابة واعية نحو العالم[١١٢]. وهذا يعني أن الحرية والحقوق لاتأتي على طباق فضية، بل يجب على المعنيين أن يناضلوا من أجلها وأن يمارسوها بعيداً عن وضعيات التوسل والرجاء.

وذلك لأن «قيمة التعليم الجامعي وعظم شأنه يتوقف على مبلغ نجاحنا في ارساء الأكاديمية»، وترسيخها كتقليد جامعي[١١٣]. وهذه الحرية قمينة إذا توفرت أن تمكن الجامعة نفسها من الاستمرار ومن امتلاك ناصية العمل على اعادة بناء العقلية العربية انطلاقاً من مقدمات ديمقراطية لمواكبة العصر بصيرورته وتطوراته. فالحرية مطلب تاريخي للإنسان والشعوب وإذا كانت مطلباً عاماً للإنسان فإن هذه الحرية تطرح نفسها بالحاح لاحدود له من مجال الحياة الأكاديمية. لأن الحرية الأكاديمية تمثل عصب وشريان الوجود بالنسبة لوظيفة الجامعة وأدائها.

المراجع:

١ - إلياس الزين. «**الجامعة اللبنانية واعادة بناء لبنان وتطويره**». دراسات عربية، ع٢، كانون الأول ١٩٧٧م، ص ٤٥.

٢ - عبدالله محمد عبدالرحمن. «**سوسيولوجيا التعليم الجامعي: دراسة في علم الاجتماع التربوي**». دار المعرفة الجامعية، ١٩٩١، ص ١٠١.

٣ - عبدالله محمد عبدالرحمن. «سوسيولوجيا التعليم الجامعي». **المرجع السابق**، ص ١٠٤.

٤ - رضوان السيد. «**الحريات الأكاديمية في جامعات سوريا ولبنان، ضمن الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية**». بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي عقدها منتدى الفكر العربي ٢٧-٢٨ سبتمبر/أيلول، عمّان، ١٩٩٤، ص ص ٧٣ - ٩١، ص ٨٣.

٥ - علي محافظة. «**الحرية الأكاديمية في الجامعات الأردنية، ضمن الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية**». بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي عقدها منتدى الفكر العربي، ٢٧-٢٨ سبتمبر/أيلول، عمّان، ١٩٩٤، (ص ص ٢٣ - ٣٨)، ص ٢٤.

٦ - علي محافظة. «الحرية الأكاديمية في الجامعات الأُردنية». **المرجع السابق**، ص ٢٤.

٧ - رياض قاسم: «**مسؤولية المجتمع العلمي العربي منظور الجامعة العصرية، وأفق الحرية الديمقراطية داخل الحرم الجامعي العربي**». المستقبل العربي، ع١٩٣، آذار/مارس ١٩٩٥، (ص ص ٧٦ - ٩٤)، ص ٨٦.

٨ - محمد جواد رضا. «**الاصلاح الجامعي في الخليج العربي**». الكويت، شركة الربيعان للنشر والتوزيع، ١٩٨٤، ص ١٠٩.

٩ - سعيد اسماعيل علي. «**الحرية الأكاديمية للتعليم العالي العربي لمواجهة تحديات مطلع القرن القادم، ضمن المؤتمر التربوي الثاني لقسم التربية حول التعليم العالي العربي وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين**». الكويت، هوليدي إن، ١٧-٢٠ ابريل ١٩٩٤، ص ١٠.

١٠- عبدالخالق عبدالله. «**حالة جامعة الإمارات العربية المتحدة، ضمن الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية**». بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي عقدها منتدى الفكر العربي، ٢٧-٢٨ سبتمبر/أيلول، عمّان، ١٩٩٤، (ص ص ٩٣-١١٢)، ص ٩٧.

١١- مداخلة حسن جميل طه. «**حوار حول الحرية الأكاديمية بين المفهوم والممارسة**». المجلة التربوية، مج١، السنة الأولى، العدد الأول، يونيو ١٩٨٤، (ص ص ٦٣-١٠٢)، ص ٧٨.

١٢- جون ديكنسون. «**العلم والمشتغلون بالبحث العلمي في المجتمع الحديث**». سلسلة كتب عالم المعرفة، ١١٢، الكويت ١٩٨٧م، ص ١٨٩.

١٣- عبدالخالق عبدالله. «حالة جامعة الإمارات العربية المتحدة». **مرجع سابق**، ص ٩٥.

١٤- عبدالخالق عبدالله. «حالة جامعة الإمارات العربية المتحدة». **مرجع سابق**، ص ٩٥.

١٥- سعيد إسماعيل علي. «الحرية الأكاديمية للتعليم العالي العربي». **مرجع سابق**، ص ٢٤.

١٦- عبدالخالق عبدالله. «حالة جامعة الإمارات العربية المتحدة». **مرجع سابق**، ص ٩٥.

١٧- عبدالفتاح عمر. «**الحريات الأكاديمية في الجامعات التونسية، ضمن الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية**». بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي عقدها منتدى الفكر العربي، ٢٧-٢٨ سبتمبر/أيلول، عمّان ١٩٩٤، (ص ص ٥٥ - ٧٢)، ص ٥٦.

١٨- امحمد صبور. «**المعرفة والسلطة في المجتمع العربي: الأكاديميون العرب والسلطة**». مركز دراسات الوحدة العربية، سلسلة أطروحات الدكتوراه(١٨)، بيروت، ١٩٩٢، ص ٢٠٣.

١٩- أسامة عبدالرحمن. «**البيروقراطية النفطية ومعضلة التنمية**». دار الشباب للنشر والترجمة والتوزيع، قبرص، ١٩٨٧، ص ٢٣٨.

٢٠- الدكتور محمد جواد رضا. «**أزمات الحقيقة والحرية والضرورة**». الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، سلسلة الدراسات العلمية والموسمية المتخصصة، ع٢٢، يناير، الكويت ١٩٩١، ص ٦٤.

٢١- عمر عبيد حسنة. «**مراجعات في الفكر والدعوة والحركة**». الرياض، الدار العالمية للكتاب الإسلامي، ١٩٩٤، ص ٣٨.

٢٢- يزيد عيسى سورطي. «**السلطوية في التربية العربية - المظاهر والأسباب والنتائج**». المجلة التربوية، ع٤٧، مج١٢، الكويت، شتاء ١٩٩٨، (ص ص ٢٣٥-٢٨٥)، ص ٢٧٤.

٢٣- عبدالرحمن بدوي. «**فلسفة الدين والتربية عند كنت**». المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت ١٩٨٠، ص ١٢٨.

٢٤- عبدالرحمن الكواكبي (١٨٥٤-١٩٠٢)، مصلح سوري أصيل من مدينة حلب، هاجر من وطنه في آخر حياته إلى مصر عام ١٨٩٩ فراراً من الاضطهاد العُثماني، وعُرفَ بمؤلفيه: «**طبائع الاستبداد ومصارع الاستعباد ١٨٩٩**»، و«**أُم القُرى ١٩٠١**».

٢٥- محمد إبراهيم المنوفي. «**نحو فلسفة تربوية لمواجهة ظاهرة الاستبداد السياسي**». دراسات تربوية، صادرة عن رابطة التربية الحديثة، مج١٠، جزء ٧٩، (ص ص ٩٧-١٧٦)، ص ١٠٩.

٢٦- علي الدين هلال. «**الديمقراطية وهموم الإنسان العربي المعاصر**». ضمن مركز دراسات الوحدة العربية، الديمقراطية وحقوق الإنسان في الوطن العربي، بيروت ١٩٨٦، (ص ص ٧-٢١)، ص ٨.

٢٧- عبدالخالق عبدالله. «حالة جامعة الإمارات العربية المتحدة»، **مرجع سابق**، ص ٩٨.

٢٨- سعيد إسماعيل علي. «الحرية الأكاديمية للتعليم». **مرجع سابق**، ص ١٢.

٢٩- جوستن بي. ثورنز. «**الحرية الأكاديمية واستقلال الجامعات**». مستقبليات، مج٢٨، ع٣، سبتمبر ١٩٩٨، (ص ص ٤٠١ - ٤٠٧)، ص ٤٠٣.

٣٠- جوستن بي. ثورنز. «الحرية الأكاديمية». **مرجع سابق**، ص ٤٠٣.

٣١- عبدالله محمد عبدالرحمن. «سوسيولوجيا التعليم الجامعي». **مرجع سابق**.

٣٢- فؤاد زكريا. «**التفكير العلمي**». سلسلة كتب عالم المعرفة، رقم٣، الكويت ١٩٧٨، ص ٨.

٣٣- امحمد صبور. «**المعرفة والسلطة في المجتمع العربي: الأكاديميون العرب والسلطة**». مركز دراسات الوحدة العربية، سلسلة أطروحات الدكتوراه (١٨)، بيروت، ١٩٩٢، ص ١٧٤.

٣٤- محمد جواد رضا. «**الثقافة التالية: الجامعات العربية وتحدي العبور من برزخ الثقافتين**». المستقبل العربي، ع٢٣٧، س٢١، تشرين الثاني/نوفمبر ١٩٩٨، (ص ص ١٠٩-١٢٠)، ص ١١٩.

٣٥- نادر فرجاني. «**التعليم العالي والتنمية في البلدان العربية**». مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، س٢١، ع٢٣٧، تشرين الثاني/نوفمبر ١٩٩٨، (ص ص ٨٣-١٠٨)، ص ٩٠.

٣٦- نادر فرجاني. «التعليم العالي». **المرجع السابق**، ص ٩٠.

٣٧- عبدالخالق عبدالله. «حالة جامعة الإمارات العربية المتحدة»، **مرجع سابق**، ص ١٠١.

٣٨- عبدالخالق عبدالله. «حالة جامعة الإمارات العربية المتحدة»، **مرجع سابق**، ص ١٠٢.

٣٩- محمد جواد رضا. «**الجامعات العربية من الغربة إلى الاغتراب**». المستقبل العربي، ع١٨٢، نيسان/إبريل ١٩٩٤، ص ٢٥.

٤٠- نادر فرجاني. «التعليم العالي والتنمية في البلدان العربية». **مرجع سابق**، ص ٨٦.

٤١- هيلين دار بشير. «**حرية الكلمة الحرية الرئيسية**». رسالة اليونسكو، مارس ١٩٩٤، (ص ص ١٤-٢٤)، ص ١٤.

٤٢- هيلين دار بشير. «حرية الكلمة الحرية الرئيسية». **المرجع السابق**، ص ١٤.

٤٣- عبدالهادي عباس. «**حقوق الإنسان**». ج١، دار الفاضل، دمشق ١٩٩٥، ص ٦٠.

٤٤- نحن على وعي كامل بمخاطر التعميم، فالوضع يختلف بين جامعة عربية وأُخرى، وبين قُطر عربي وآخر.

٤٥- امحمد صبور. «المعرفة والسلطة في المجتمع العربي». **مرجع سابق**، ص ١٨٥.

٤٦- امحمد صبور. «المعرفة والسلطة في المجتمع العربي». **مرجع سابق**، ص ١٥.

٤٧- عدنان مصطفى. «**مسألة الجامعات العربية منظور القبور الحية**». عالم الفكر، مج٢٤، ع١ و٢، يوليو، سبتمبر، اكتوبر، ديسمبر ١٩٩٥، (ص ص ١٥-٣٤)، ص ٢٨.

٤٨- رضوان السيد. «**الحريات الأكاديمية في جامعات سوريا ولبنان، ضمن الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية**». بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي عقدها منتدى الفكر العربي، ٢٧-٢٨ سبتمبر/أيلول، عمّان ١٩٩٤، (ص ص٧٣-٩١)، ص ٧٩.

٤٩- امحمد صبور. «المعرفة والسلطة في المجتمع العربي». مرجع سابق، ص ١٢٨.

٥٠- رياض قاسم. «**مسؤولية المجتمع العربي منظور الجامعة العصرية وأُفق الحرية الديمقراطية داخل الحرم الجامعي العربي**». المستقبل العربي، ع١٩٣، آذار/مارس ١٩٩٥، (ص ص ٧٦-٩٤)، ص ٨٥.

٥١- عبدالفتاح عمر. «**الحريات الأكاديمية في الجامعات التونسية، ضمن الحريات الأكاديمية في الجامعات العربية**». بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي عقدها منتدى الفكر العربي، ٢٧-٢٨ سبتمبر/أيلول، عمّان ١٩٩٤، (ص ص ٥٥-٧٢)، ص ٥٥.

٥٢- منى مكرم عبيد. «**الحريات الأكاديمية في مصر بين الأمس واليوم، ضمن الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية**». بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي عقدها منتدى الفكر العربي، ٢٧-٢٨ سبتمبر/أيلول، عمّان ١٩٩٤، (ص ص ٣٩-٥٤)، ص ٤٥.

٥٣- رضا محمد جواد. «**الجامعات العربية من الغربة إلى الاغتراب**». المستقبل العربي، ع١٨٢، نيسان/إبريل ١٩٩٤، (ص ص ٤-٢٠).

٥٤- سعيد إسماعيل علي. «الحرية الأكاديمية للتعليم العالي العربي». **مرجع سابق**، ص ٢.

٥٥- فاخر عاقل. «**التربية قديمها وحديثها**». دار العلم للملايين، بيروت ١٩٧٧، ص ٤٣٤.

٥٦- عبدالخالق عبدالله. «حالة جامعة الإمارات العربية المتحدة»، **مرجع سابق**، ص ١٠٣.

٥٧- لايمكن لأصحاب القلم الحر أن يكتبوا عن موضوع الحريات الأكاديمية في بعض الجامعات العربية، ولذلك فإننا نعتقد بأن الجامعات التي كُتب فيها وبوضوح عن الحريات الأكاديمية هي جامعات حرة نسبياً.

٥٨- عبدالخالق عبدالله. «حالة جامعة الإمارات العربية المتحدة»، **مرجع سابق**، ص ١٠٤.

٥٩- مداخلة أحمد بشارة. في «**ندوة: الحرية الجامعية والهوية الثقافية**». المجلة العربية للعلوم الإنسانية، ع٥٨، س١٥، ربيع ١٩٩٧، (ص ص ٢٢٢-٢٥٨)، ص ٢٣١.

٦٠- مداخلة عبدالملك التميمي. في «ندوة الحرية الجامعية والهوية الثقافية»، **مرجع سابق**، ص ٢٤٢.

٦١- سعيد إسماعيل علي. «الحرية الأكاديمية للتعليم العالي العربي». **مرجع سابق**، ص ٣.

٦٢- لقد شهدت إحدى الأقسام في إحدى الجامعات العربية نشاطاً معرفياً يحمل طابعاً فكرياً فلسفياً يتميز بطابع الشمولية، وذلك في ندواته الثقافية السنوية، وعلى أثر النجاح الكبير الذي حققه هذا القسم بتظاهراته الثقافية (ودون أية ممارسة فكرية سياسية معارضة أو مناوئة)، تم تغيير رئيس القسم وتعطيل هذا النشاط.

٦٣- فاخر عاقل. «التربية قديمها وحديثها». دار العلم للملايين، بيروت ١٩٧٧، ص ٤٣٣.

٦٤- أحمد خضر أبوهلال. دراسة أنتربولوجية لدور الجامعات العربية في تطوير المجتمع العربي: المؤتمر العام الثاني لاتحاد الجامعات العربية: الجامعات العربية والمجتمع العربي المعاصر ٤-٧ شباط ١٩٧٣، (ص ص ١١٣-١٤١)، ص ١٣٤.

٦٥- **أنظر**: خليل محشي. «**التربية المدرسية والعطاء العلمي في البلدان العربية**»، ندوة تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت ١٩٨٥، (ص ص ٢١٩-٢٦٨)، ص ٢٥٦.

٦٦- عبدالله عبدالدايم. «**التعليم العالي وتحديات اليوم والغد**». المستقبل العربي، ع٢٣٧، س٢١، تشرين الثاني/نوفمبر ١٩٩٨، (ص ص ١٢١-١٣١)، ص ١٣١.

٦٧- شكري نجار. «**الجامعة ووظيفتها الاجتماعية والعلمية**». الفكر العربي، ع٢٠، آذار - نيسان ١٩٨١، ص ١٤٩.

٦٨- شكري نجار. الجامعة ووظيفتها الاجتماعية والعلمية». **المرجع السابق**، ص ١٤٩.

٦٩- محمد جواد رضا. «**الاصلاح الجامعي في الخليج العربي**». الندوة الفكرية الثانية لرؤساء ومديري جامعات الدول الأعضاء، جامعة الملك عبدالعزيز، جدة ١٩٨٥، ص ٧١.

٧٠- عدنان مصطفى. «**مسألة الجامعات العربية منظور القبور الحية**». عالم الفكر، مج٢٤، ع١ و٢، يوليو/ سبتمبر/ اكتوبر/ ديسمبر ١٩٩٥، (ص ص ١٥-٣٤)، ص ١٩.

٧١- مداخلة أحمد بشارة. في «**ندوة الحرية الجامعية والهوية الثقافية**». المجلة العربية للعلوم الإنسانية، ع٥٨، س١٥، ربيع ١٩٩٧، (ص ص ٢٢٢-٢٥٨)، ص ٢٢٩.

٧٢- زكي حنوش. «**نحو منطلقات مشتركة لفلسفة وأهداف مناهج التعليم الجامعي العربي في المرحلة الراهنة**». شؤون عربية، ع٩١، سبتمبر ١٩٩٧، ص ١٣٧.

٧٣- رضوان السيد. «الحريات الأكاديمية في جامعات سوريا ولبنان». **مرجع سابق**، ص ٨٠.

٧٤- ف. كومبز. «**أزمة التربية في عالمنا المعاصر**». ترجمة أحمد خيري كاظم وجابر عبدالحميد، دار النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٧١.

٧٥- ألفين توفلر. «**صدمة المستقبل أو المتغيرات في عالم الغد**». ترجمة محمد علي ناصيف، نهضة مصر، القاهرة ١٩٩٠، ص ٢٠٣/

٧٦- امحمد صبور. «المعرفة والسلطة في المجتمع العربي». **مرجع سابق**، ص ١٧٣.

٧٧- امحمد صبور. «المعرفة والسلطة في المجتمع العربي». **مرجع سابق**، ص ١٧٤.

٧٨- امحمد صبور. «المعرفة والسلطة في المجتمع العربي». **مرجع سابق**، ص ١٧٥.

٧٩- أنظر: محمود قنبر. «**التربية وترقية المجتمع**». دار سعاد الصباح، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، ط١، الكويت ١٩٩٢.

٨٠- فيليب أديب سالم. «**الحواجز الحضارية أمام التقدم العلمي العربي**». مجلة المستقبل العربي، ع٢، ١٩٧٨.

٨١- عبدالله عبدالدايم. «**التربية عبر التاريخ**». دار العلم للملايين، بيروت، ط٣، ١٩٧٨، ص ٥٠٥.

٨٢- حسن حنفي. «**الجذور التاريخية لأزمة الديمقراطية في وجداننا المعاصر**». ضمن مركز دراسات الوحدة العربية، «**الديمقراطية وحقوق الإنسان في الوطن العربي**». بيروت ١٩٨٦، (ص ص ١٧٥-١٩٠)، ص ١٧٧.

٨٣- منذر عنبتاوي. «**دور النخبة المثقفة في تعزيز حقوق الإنسان**». ضمن مركز دراسات الوحدة العربية، «**الديمقراطية وحقوق الإنسان في الوطن العربي**». بيروت ١٩٨٦، (ص ص ٢٧٧-٣١٢)، ص ٢٧٩.

84- Dukhein (E,), Education et Sociologie, Paris, U.F. (1966). P. 86.

85- MEME SOURCE:, P87.

86 MEME SOURCE:, P82.

87- Christophy (J.) et Mary J.B. School and Inquility Saturdey Revit et Washington Post, 17 April (1972), In Gras (A.).

88- Voir: Snyders (G.), Ecole Classe et Lutte des Classes, ibid.

89- Snyders (G.), Ecole Classe et Lutte des Classes, ibid, p.29.

90- Snyders (G.), Meme Source, pp 30 - 31.

٩١- أحمد الأمين. «**اعادة بناء العقلية العربية: مقدمات من أجل بناء المجتمع المدني واقامة الديمقراطية**». دراسات عربية، ع١، ٢، نوفمبر. ديسمبر، دار الطليعة، بيروت ١٩٩٨، (ص ص ٢-١٢)، ص ١١.

٩٢- المعهد العربي للتخطيط وثيقة تعليم الأمة العربية في القرن العشرين «**الكارثة والأمل**». التقرير التلخيصي لمشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي. تحرير سعدالدين إبراهيم، القاهرة ١٨-٣٠ نيسان/أبريل ١٩٩٢.

٩٣- أحمد بشارة. ضمن «ندوة الحرية الجامعية والهوية الثقافية». **مرجع سابق**، ص ٢٢٩.

٩٤- أحمد بشارة. ضمن «ندوة الحرية الجامعية والهوية الثقافية». **مرجع سابق**، ص ٢٣٤.

٩٥- أحمد الربعي. ضمن «ندوة الحرية الجامعية والهوية الثقافية». **مرجع سابق**، ص ٢٢٩.

٩٦- زكي حنوش. «مستقبل حقوق الإنسان والشعوب في ظل النظام العالي الجديد». **مرجع سابق**، ص ٢٣٩.

٩٧- زكي حنوش. «مستقبل حقوق الإنسان والشعوب في ظل النظام العالي الجديد». **مرجع سابق**، ص ٢٣٩.

٩٨- **أنظر**: محمد نبيل نوفل. «**دراسات في الفكر التربوي المعاصر**». مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ١٩٨٦، ص ٥٢.

٩٩- **أنظر**: محمد نبيل نوفل. «**دراسات في الفكر التربوي المعاصر**». مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ١٩٨٦، ص ٥٢.

١٠٠- مدخلة عبدالملك التميمي. «ندوة الحرية الجامعية والهوية الثقافية». مرجع سابق، ص ٢٤٢.

١٠١- أحمد خضر هلال. «**دراسة انتروبولوجية لدور الجامعات العربية في تطوير المجتمع العربي**». المؤتمر العام الثاني لاتحاد الجامعات العربية: الجامعات العربية والمجتمع العربي المعاصر ٤-٧ شباط ١٩٧٣، (ص ص ١١٣-١٤١)، ص ١٢٢-١٢٣.

١٠٢- سلامة الخليفي. «**تربية التسامح الفكري: صيغة تربوية مقترحة لمواجهة التطرف**». التربية المعاصرة، ع٢٦، مارس ١٩٩١، (ص ص ٧٧-١٠٩)، ص ٨٣.

١٠٣- مداخلة أحمد الربعي. ضمن «ندوة الحرية الجامعية والهوية الثقافية». **مرجع سابق**، ص ٢٤٠.

١٠٤- منى مكرم عبيد. «الحريات الأكاديمية في مصر بين الأمس واليوم». **مرجع سابق**، ص ٥٠.

١٠٥- رضوان السيد. «الحريات الأكاديمية في جامعات سوريا ولبنان». **مرجع سابق**، ص٩١.

١٠٦- مداخلة أحمد الربعي. ضمن «ندوة الحرية الجامعية والهوية الثقافية». **مرجع سابق**، ص ٢٣٨.

١٠٧- علي فخرو. «**متطلبات تطوير التعليم العالي**». المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، س٢١، ع٢٣٧، تشرين الثاني/نوفمبر ١٩٩٨، (ص ص ٨١-٨٢)، ص ٨٢.

١٠٨- محمد جواد رضا. «الجامعات العربية من الغربة إلى الاغتراب». **مرجع سابق**، ص ٨.

١٠٩- امحمد صبور. «المعرفة والسلطة في المجتمع العربي». **مرجع سابق**، ص ١٧٤.

١١٠- امحمد صبور. «المعرفة والسلطة في المجتمع العربي». **مرجع سابق**، ص ١٧٤.

١١١- علي الدين هلال. «**الديمقراطية وهموم الإنسان العربي المعاصر**». ضمن مركز دراسات الوحدة العربية، «**الديمقراطية وحقوق الإنسان في الوطن العربي**». بيروت ١٩٨٦، (ص ص ٧-٢١)، ص ٨.

١١٢- باولو فراريري. «تعليم المقهورين». **المرجع السابق**، ص ٥٨.

١١٣- رياض قاسم. «مسؤولية المجتمع العلمي العربي منظور الجامعة». **مرجع سابق**، ص ٨٥.