# القيم الجامعية

تأليف

أ.د. محمد بن شحات الخطيب

أ.د. صابر بن عوض جيدوري

أ.د. عائشة بنت سيف الأحمدي

بسم الله الرحمن الرحيم

# المحتويات


مقدمة ..... ٨

الفصل الأول ..... ١١

القيم: إطار مفاهيمي ..... ١١

- مفهوم القيم في الفكر الإسلامي ..... ١١

مفهوم القيم وطبيعتها في الفلسفة ..... ١٢

- مفهوم القيم في علم الاجتماع ..... ١٤

- مفاهيم فرعية ..... ١٦

- أهمية القيم ..... ١٧

- وظائف القيم ..... ١٨

- خصائص القيم ..... ١٨

- مصادر القيم ..... ١٩

- القيم بين الثابت والمتحول ..... ٢٠

- مكونات القيمة ..... ٢٢

- كيفية تكوين القيم؟ ..... ٢٣

أنشطة وتطبيقات ..... ٢٥

الفصل الثاني ..... ٢٨

قيمة تقوى الله في السر والعلن ..... ٢٨

المكون المعرفي لقيمة تقوى الله في السر والعلن ..... ٢٨

- المقصود بالتقوى ..... ٢٨

- أهمية قيمة التقوى ..... ٢٩

- الدلالات التربوية لمفهوم التقوى في المجال الإيماني ..... ٣٠

- الدلالات التربوية لمفهوم التقوى في مجال الإيمان باليوم الآخر ..... ٣٠

المكون الوجداني لقيمة تقوى الله في السر والعلن ..... ٣١

المكون السلوكي لقيمة تقوى الله في السر والعلن ..... ٣٣

أنشطة وتطبيقات ..... ٣٥

الفصل الثالث ..... ٣٨

قيمة تعظيم قدر النبي ﷺ ..... ٣٨

المكون المعرفي لقيمة تعظيم قدر النبي ﷺ ..... ٣٨
- المقصود بتعظيم قدر النبي ﷺ ..... ٣٨
- دلائل تعظيم قدر النبي ﷺ ومحبته ..... ٣٩
- منهج النبي ﷺ في تعامله مع الشباب ..... ٣٩
المكون الوجداني لقيمة تعظيم قدر النبي ﷺ ..... ٤١
المكون السلوكي لقيمة تعظيم قدر النبي ﷺ ..... ٤٣
أنشطة وتطبيقات ..... ٤٤
الفصل الرابع ..... ٤٧
قيمة الأمانة العلمية ..... ٤٧
المكون المعرفي لقيمة الأمانة ..... ٤٧
- الأمانة في الفكر الإسلامي ..... ٤٧
- مجالات قيمة الأمانة ..... ٤٨
- الآثار الإيجابية لقيمة الأمانة ..... ٤٩
- أسباب تضييع الأمانة ..... ٤٩
- الأمانة العلمية في فضاءات الجامعة ..... ٥٠
- الأمانة العلمية في الدراسة الجامعية ..... ٥١
المكون الوجداني لقيمة الأمانة ..... ٥٢
المكون السلوكي لقيمة الأمانة ..... ٥٣
أنشطة وتطبيقات ..... ٥٥
الفصل الخامس ..... ٥٨
قيمة البحث عن الحقيقة (حب المعرفة) ..... ٥٨
المكون المعرفي لقيمة البحث عن الحقيقة (حب المعرفة) ..... ٥٨
- المعنى الفلسفي لقيمة حب المعرفة ..... ٥٨
- مراحل تطور المعرفة البشرية ..... ٥٩
- نظريات الحقيقة (حب المعرفة) عند الفلاسفة ..... ٦٠
- مصادر المعرفة ..... ٦٠
- خصائص المعرفة ..... ٦١
- أنماط المعرفة ..... ٦٣

- دورة المعرفة ..... ٦٤
المكون الوجداني لقيمة البحث عن الحقيقة (حب المعرفة) ..... ٦٥
- وعي المعرفة وحبّها ..... ٦٦
- الولع بالمعرفة ..... ٦٦
- الابتهاج بالعلم ..... ٦٦
- تكوين الوجدان المتحمِّس والمنفعل ..... ٦٧
المكون السلوكي لقيمة البحث عن الحقيقة (حب المعرفة) ..... ٦٧
أنشطة وتطبيقات ..... ٦٩
الفصل السادس ..... ٧١
قيمة المواطنة ..... ٧١
المكون المعرفي لقيمة المواطنة ..... ٧١
- مفهوم المواطنة ..... ٧١
- أبعاد المواطنة ..... ٧٣
- التربية على المواطنة ..... ٧٤
- الأبعاد التي تعمل عليها التربية من أجل المواطنة ..... ٧٤
- مكونات النموذج الديمقراطي للتربية على المواطنة ..... ٧٦
- أهداف التربية على المواطنة ..... ٧٦
المكون الوجداني لقيمة المواطنة ..... ٧٧
المكون السلوكي لقيمة المواطنة ..... ٧٩
أنشطة وتطبيقات ..... ٨١
الفصل السابع ..... ٨٣
قيمة الوسطية والاعتدال ..... ٨٣
المكون المعرفي لقيمة الوسطية ..... ٨٣
- الوسطية في الفكر الإسلامي ..... ٨٣
- الوسطية في الفكر الفلسفي ..... ٨٥
- أهمية قيمة الوسطية للفرد والمجتمع ..... ٨٦
- ضرورات الوسطية والانفتاح على الاخر ..... ٨٧
- الوسطية تقتضي الحوار مع الآخر الديني والثقافي والحضاري ..... ٨٨

المكون الوجداني لقيمة الوسطية ..... ٨٨
المكون السلوكي لقيمة الوسطية ..... ٨٩
أنشطة وتطبيقات ..... ٩٠
الفصل الثامن ..... ٩٣
قيمة التسامح مع الآخر ..... ٩٣
المكون المعرفي لقيمة التسامح ..... ٩٣
- معنى التسامح مع الآخر ..... ٩٤
- التسامح مع الآخر في الفكر الإسلامي ..... ٩٤
- التسامح مع الآخر في الإعلانات والمواثيق الدولية ..... ٩٥
- أنواع التسامح ..... ٩٧
- أهمية التسامح وحدوده ..... ٩٩
- تعزيز ثقافة التسامح في الفضاء الجامعي ..... ٩٩
- تعليم ثقافة التسامح ..... ١٠٠
- تضمين المناهج الجامعية ثقافة التسامح ..... ١٠١
المكون الوجداني لقيمة التسامح ..... ١٠٢
- مواجهة مشاعر الكراهية بالتسامح ..... ١٠٢
- التحرر من الخوف من الآخر ..... ١٠٣
- التحرر من التعصب ..... ١٠٣
المكون السلوكي لقيمة التسامح ..... ١٠٤
أنشطة وتطبيقات ..... ١٠٥
الفصل التاسع ..... ١٠٨
قيمة الحرية الأكاديمية ..... ١٠٨
المكون المعرفي لقيمة الحرية الأكاديمية ..... ١٠٨
- معنى الحرية ..... ١٠٨
- الحدود التي ترتبط بها الحرية ..... ١٠٩
- الحرية في الفكر الإسلامي ..... ١١٠
- الحرية في الفكر الفلسفي ..... ١١١
- مفهوم الحرية الأكاديمية ..... ١١٣

- فلسفة الحرية الأكاديمية ..... ١١٤
- الاتجاهات الفكرية المختلفة للحرية الأكاديمية ..... ١١٤
المكون الوجداني لقيمة الحرية الأكاديمية ..... ١١٥
المكون السلوكي لقيمة الحرية الأكاديمية ..... ١١٦
أنشطة وتطبيقات ..... ١١٨
الفصل العاشر ..... ١٢٠
قيمة المسؤولية الاجتماعية ..... ١٢٠
المكون المعرفي لقيمة المسؤولية الاجتماعية ..... ١٢٠
- مفهوم المسؤولية الاجتماعية ..... ١٢٠
- مراحل تطور المسؤولية الاجتماعية ..... ١٢١
- صور المسؤولية الاجتماعية وأشكالها ..... ١٢٣
- الآثار الإيجابية لقيمة المسؤولية الاجتماعية في المجتمع ..... ١٢٣
- دور الجامعة في تعزيز قيمة المسؤولية الاجتماعية ..... ١٢٤
المكون الوجداني لقيمة المسؤولية الاجتماعية ..... ١٢٦
المكون السلوكي لقيمة المسؤولية الاجتماعية ..... ١٢٨
أنشطة وتطبيقات ..... ١٢٩
الفصل الحادي عشر ..... ١٣١
قيمة العدالة وتكافؤ الفرص ..... ١٣١
العدالة في الفكر الإسلامي ..... ١٣١
العدالة في الفلسفة ..... ١٣٢
معنى العدالة الاجتماعية ..... ١٣٣
معوقات العدالة الاجتماعية وسُبل مواجهتها ..... ١٣٤
العلاقة بين العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص التعليمية ..... ١٣٤
معوقات تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية ..... ١٣٥
- المستوى الاقتصادي للأسرة ..... ١٣٥
- العنصر واللون ..... ١٣٦
- الجنس (ذكر أو أنثى) ..... ١٣٦
أبعاد ظاهرة العنصرية في الأدبيات الدولية ..... ١٣٧

دور الجامعات في تعزيز تكافؤ الفرص التعليمية ..... ١٣٨
آثار تحقيق العدالة الاجتماعية في المجتمع ..... ١٣٩
أنشطة وتطبيقات ..... ١٤٠
الفصل الثاني عشر ..... ١٤٣
قيمة الجودة ..... ١٤٣
معنى الجودة ..... ١٤٣
الجودة في الفكر الإسلامي ..... ١٤٤
الجودة في المجال التربوي ..... ١٤٥
فوائد تطبيق الجودة الشاملة ..... ١٤٦
دور الجامعة في تعزيز ثقافة الجودة ..... ١٤٧
متطلبات تطبيق نظام الجودة الشاملة في المؤسسة الجامعية ..... ١٤٨
فوائد تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي ..... ١٤٨
أنشطة وتطبيقات ..... ١٤٩
المراجع ..... ١٥٠

**مقدمة**

لا يمكن لأية أمة أن تنشد التنمية الشاملة دون أن يكون لها نظام تربوي قوي بكفايتيه الداخلية والخارجية. ولا يمكن لأي نظام تربوي أن يكون كذلك، إلا بمدى قدرته على تخريج أفواج مؤمنة بقيمها وأصـــالتها من جهة، وخبيرة مدربة في مجال العلوم والتقنيات من جهة أخرى. وذلك لأن التنمية الشاملة لا تعتمد على الكفايات والمهارات والمعارف التي يستطيع المتعلم امتلاكها فحسب، بل أيضًا على القيم التي يتمسك بها، وعلى المواقف والاتجاهات التي يتخذها حيال كثير من الأمور في المجتمع، ومنها حيال العمل وطبيعته، والزمن واستثماره، والتعاون ومداه، فعلى مثل هذه الجوانب الوجدانية والخلقية والإرادية في الإنسان، وعلى ما فيها من الإيجابيات تعتمد التنمية الشـــاملة إلى حدّ بعيد، وأهميتها قد لا تقل عن أهمية الجوانب المعرفية فيها.

ومن ثَمَّ فإن تغيير المجتمع لا بد أن يتم من خلال تغيير الإنسان، أي أننا لا نستطيع تغيير المجتمع إلا إذا غيرنا الإنسان، وتغيير الإنسان لا يتم إلا من خلال إعادة بناء نسقه القيمي الذي يُعدّ مدخلًا مهمًا لتغيير أنساقه المعرفية والعلمية، من أجل أن يُضبح مشاركًا فعّالًا في تنمية مجتمعه على المستويات كافة.

للأسباب السابقة الذكر، وتعميمًا للفائدة، وبخاصة لأولئك الذين يشقون طريقهم ليكونوا لبنة صالحة في بناء مجتمع المملكة العربية السعودية، جاء هذا الكتاب ليزودهم بجملة من القيم الجامعية المهمة التي ضمنتها جامعة طيبة في دليلها عن "القيم والأعراف الجامعية"، ليقف الشباب الجامعي من خلالها على ما يُعزز حياتهم المعرفية والوجدانية والسلوكية.

وقد جاء الكتاب في اثنا عشـر فصـلًا، تناول الفصـل الأول منها الإطار المفاهيمي للقيم، فعرض لمفهومها في الفكر الإسـلامي والفكر الفلسـفي والاجتماعي، ثم لمصـادرها وخصائصها ووظائفها ومكوناتها والعوامل المؤثرة فيها. ثم جاءت الفصول الأخرى لتتناول قيمة تقوى الله في السـر والعلن، وقيمة تعظيم قدر النبي صـلى الله عليه وسـلم، وقيمة الأمانة العلمية، وقيمة البحث عن الحقيقة (حب المعرفة)، وقيمة المواطنة، وقيمة الوسطية والاعتدال، وقيمة التسـامح مع الآخر، وقيمة الحرية الأكاديمية، وقيمة المسـؤولية الاجتماعية، وقيمة العدالة وتكافؤ الفرص، وقيمة الجودة والتميز.

مع ملحوظة أن معالجة القيم المذكورة قد تم من خلفية فلسفية وإسلامية، ومن خلال منهجية تعاملت مع القيم عبر مكوناتها الثلاثة، المعرفية والوجدانية والسلوكية.

**المؤلفون**

**أ.د. محمد بن شحات الخطيب**

**أ.د. صابر بن عوض جيدوري**

**أ.د. عائشة بنت سيف الأحمدي**

# الفصل الأول

# القيم: إطار مفاهيمي

# الفصل الأول

## القيم: إطار مفاهيمي

تُعدّ القيم واحدة من القضايا التي دار حولها جدل كبير نتيجة التغيرات السريعة التي تشهدها المجتمعات الإنسانية، ولاسيما مع تنامي موجات العولمة، وما رافقها من تطورات هائلة في شتى المجالات المجتمعية، وما أحدثه ذلك من تغيرات في النسيج الاجتماعي والثقافي، غير أن ذلك لا يمنع من القول: إن للقيم أثرًا بارزًا في حياة الأفراد، فهي تشكل الجانب المعنوي في السلوك الإنساني، كما أنها المحور الرئيس للسلوك الوجداني، والثقافي، والاجتماعي عند الإنسان.

أما على المستوى الاجتماعي، فالقيم تُساعد المجتمع على تماسكه؛ إذ تُحدد له أهدافه ومثله العليا ومبادئه المستقرة، ومن ثَمَّ يستقيم المجتمع في وحدة واحدة تحفظه من التشرذم والفرقة، وذلك لكون القيم بمثابة الميزان الذي توزن به الأشياء، أي تُعدّ معيارًا لما يُقبل أو يُرفض من السلوكيات.

وفي هذا الفصل سيتم مناقشة مجموعة من المحاور التي تتصل بمفهوم القيم وطبيعتها، ومكوناتها، وأهميتها، ووظائفها، ومصادرها، وخصائصها، والعوامل المؤثرة فيها.

### - مفهوم القيم في الفكر الإسلامي

من معاني القيمة في الفكر الإسلامي الدوام والثبات والاستقامة والكمال، ففي مجال السلوك يقال: أمة قائمة، أي متمسكة بدينها، مواظبة عليه. والدين القيم، أي المستقيم الذي لا زيغ فيه ولا ميلَ عن الحق، يقول تعالى: ذَٰلِكَ **الدِّينُ الْقَيِّمُ** (التوبة: ٣٦). وقوله تعالى: **فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ الْقَيِّمِ** (الروم: ٤٣). ومن خلال التدقيق في الآيات السابقة نجد أن جميعها جاءت بمعنى الاستقامة والاستواء والعدل والإحسان والحق، وقد ارتبطت في جميع الآيات بالدين.

من جهة أخرى، اهتم علماء المسلمين بموضوع القيم وبحثها على أنها أحكام شرعية تحت مصطلح الفضائل والأخلاق والآداب، ولا يخلو كتاب حديث أو فقه أو تفسير من الإشارة إلى هذا الموضوع، بل كتبت مؤلفات كثيرة بهذا الخصوص منها على سبيل المثال: كتاب تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق لأبن مسكويه، وكتاب الأخلاق لـــ محي الدين بن

عربي، وكتاب إحياء علوم الدين للإمام الغزالي، وقد خصص بعضهم لذلك أبوابًا خاصة كما فعل الإمام البخاري في صحيحه، إذ جعل للقيم بابًا خاصًا تحت عنوان "كتاب الآداب".

كما أورد علماء المسلمين تقسيمات وتفصيلات عديدة لهذه القيم، فقد ذكر أبن سينا أن أصول الفضائل: العفة، والشجاعة، والحكمة والعدالة. في حين ذكر أبن حزم أن أصول الفضائل كلها أربعة، عنها تتركب كل فضيلة وهي: العدل، والفهم، والنجدة، والجود. (الصمدي، ٢٠٠٣، ١٣٦-١٣٧)

وفضلاً عن محاولات علماء المسلمين القدماء في توضيح معنى القيم وتقسيماتها، هناك محاولات عصرية متعددة قام بها بعض الباحثين التربويين المسلمين لتحديد مفهوم القيم الإسلامية وتعريفها منها: تعريف "العوا" بأنها مجموعة المبادئ والقواعد والمثل العليا التي نزل بها الوحي، والتي يؤمن بها الإنسان ويتحدد سلوكه في ضوئها، وتكون مرجع حكمه في كل ما يصدر عنه من أفعال وأقوال وتصرفات تربطه بالله والكون. (العوا، ١٩٨٧، ٢٩٩)

كما عرفها "أبو العينين" بأنها "القيم النابعة من الشريعة، والمرتبطة بمصادر التشريع الإسلامي، التي تكون محل التزام واحترام من قبل الفرد والمجتمع" (أبو العينين، ١٩٨٨، ٧٢).

## مفهوم القيم وطبيعتها في الفلسفة

من المعروف **أن** مبحث القيم (الأكسيولوجيا) يُشكل أحد المباحث الأساسية في الفلسفة العامة، ويتركز البحث فيه حول طبيعة القيم وأصنافها ومعاييرها، وهذا المبحث يرتبط بكل من المنطق والأخلاق وفلسفة الجمال، ويهتم في قيم الأشياء وتحليلها وبيان أنواعها وأصولها، فإن فُسرت القيم بنسبتها إلى الصور الغائبة المرتسمة في الذهن كان تفسيرها مثاليًا. وإذا فُسرت بأسباب طبيعية أو نفسية أو اجتماعية كان تفسيرها واقعيًا أو موضوعيًا. ولهذا فقد ميز الفلاسفة بين نوعين من القيم هما:

### القيم الذاتية النسبية

هي قيم ينشدها الناس لكونها وسيلة لتحقيق غاية معينة؛ لهذا فهي تختلف باختلاف الأفراد وتوجهاتهم الثقافية. مثال: اللحن الموسيقى مثلًا قد يكون له قيمة عند فرد معين، ولا تكون له القيمة نفسها عند فرد آخر، وقد تثير لوحة فنية الاشمئزاز عند فرد بينما تُثير

الإحســـاس بالجمال عند فرد آخر، وهنا يكون اختلاف تقدير القيم باختلاف الأفراد زمانًا ومكانًا وثقافة.

ومن الجدير بالذكر أن "بروتاجوراس" زعيم الحركة السوفسطائية في الفكر اليوناني قد انحاز إلى هذا المعنى النسـبي للقيم حينما قال: "**إن الإنســان الفرد هو مقياس الأشــياء جميعًا**"، بمعنى أنه يقيس الخير والشر بما ينفعه، فإن قال الإنسان عن أي شيء أنه خير فهو خير بالنسبة له، وإن قال عن شيء أنه شر فهو شر بالنسبة له. (جيدوري، ١٩٩٨، ٤٨)

كما مال "باروخ ســبنيورا" (١٦٣٢-١٦٧٧م) إلى المذهب نفســه، إذ أكد على ذلك قائلًا: "**نحن لا نرغب في شــيء لأنه قيمة بل إنه قيمة لأننا نرغب فيه**" (زكريا، ١٩٨٤، ١٢٠). وإلى ذلك ذهب "توماس هوبز" (١٥٨٨-١٦٧٩م) عندما قال: "**إن الإنسان يُسمّي خيرًا كل ما هو موضــوع لشــهواته أو لرغباته**" (جاء بالله، ١٩٨٦، ٤٤). وهذا يعنى أن القيم الذاتية تكون نســبية لأنها تختلف باختلاف الأفراد، واختلاف أزمانهم وأماكنهم وثقافتهم، بل وباختلاف رغباتهم أيضًا.

**القيم الموضوعية المطلقة**

وقد انحاز إلى هذا المعنى للقيم قديمًا كل من "سقراط" و "أفلاطون"، إذ رفض "سقراط" النظرة النسبية للقيم، وأكد أن للشيء قيمة في ذاته، وأن العقل هو أداة اكتشاف هذه القيمة باكتشافه لمعنى الفضيلة، وإرشاد الإنسان إلى سلوك طريقها. كما أكد "أفلاطون" على ضــرورة أن يعي البشــر أن للخير مثالًا ثابتًا لا يتغير وهو واحد، وإن تعددت مســميات الفضائل والخيرات في هذا العالم المحسوس الذي نعيش فيه. (بدوي، ١٩٨٤، ٨١)

أما "ماكس شيلر" (١٨٧٣-١٩٢١م) يقول: "إن القيمة شيء موضوعي يتحتم علينا اكتشافه لا اختراعه، والقيمة قصدية، وهي تحدد الشعور بدل أن يحددها هو، ولها صفة ثابتة". بينما رأى "جورج مور" (١٨٧٣-١٩٥٨م) أن القيمة كامنة في الفعل ذاته، وأكد على أن القيمة الباطنة تتميز بأنها فريدة على نحو مطلق، وتدرك بالحدس. (العوا، ١٩٩٣، ١٠٢)

مع ملحوظة أنه ليس معنى هذا التمييز بين نوعي القيم أن أحدهما ينفي الآخر، فالحقيقة أن القيم ذاتية وموضــوعية في آن واحد، فالقيم ذاتية: من حيث هي صــادرة عن

الذات الفردية التي تقدر القيمة، وموضـــوعية: من حيث إنها ملتقى الناس جميعًا، فالقيم تتصل بالناحية الذاتية في أي كائن، وفي الوقت ذاته لها مصدر موضوعي في الواقع.

**يتضح مما سبق أن القيم:**

- نتاج اجتماعي يتعلمها الفرد ويكتسبها ويتشربها تدريجيًا، ويضيفها إلى إطاره المرجعي للسلوك من خلال عملية التنشئة الاجتماعية.
- مصدرها الحياة، إذ يتم ذلك بتفاعل الناس بعضهم مع بعض يستخلصون لأنفسهم قيمًا يلتزمون بها ويسيرون وفق مقتضياتها.
- وتُعدّ القيم حسب فلاسفة وعلماء الاجتماع جزء رئيس من الأساس العميق لثقافة أي مجتمع.
- تقوم في نفس الإنسان بالدور الذي يقوم به ربان السفينة، يجريها ويرسيها عن قصد مرســوم وإلى هدف معلوم، ففهم الإنســان على حقيقته هو فهم القيم التي تمســك بزمانه وتوجهه.
- معايير التفضيل التي يستهدي بها أفراد المجتمع في الاختيار بين الأفعال والمفاهيم من خلال عمليات التفاعل الاجتماعي.

ولعل أخطر ما نعانيه الآن في المجتمعات العربية هو اختلال منظومة القيم في حياتنا، وهي بكل المقاييس أهم الركائز التي يقوم عليها كيان المجتمع ومقوماته، كونها تسبق التشريعات والقوانين، ولأنها أولًا وأخيرًا تُمثل ضمير المجتمع.

**- مفهوم القيم في علم الاجتماع**

يُعدّ مفهوم القيم من أكثر مفاهيم العلوم الاجتماعية غموضًــا وارتباطًا بعدد كبير من المفاهيم الأخرى مثل: الاتجاهات والمعتقدات والدوافع والرغبات، ويرجع هذا الغموض إلى ارتباط المصطلح بالتراث الاجتماعي من جهة، ووقوعه على أرض مشتركة بين مجموعة من العلوم من جهة أخرى. وقد حاول الكثير من العلماء والمختصــين وضــع صــياغة تعاريف محددة للقيم اتفقت في إطارها العام إلا أنها اختلفت من الناحية الفعلية، فهي على العموم أكدت أن **القيم تُنتج من الثقافة.**

من هنا أصــبحت القيم في نظر علماء الاجتماع عنصــرًا مهمًا من عناصــر البناء الاجتماعي، تتطور بتطور المجتمع الذي توجد فيه، فالقيم نســبية في ثقافة أي مجتمع وليست مطلقة، وتختلف من مجتمع لآخر، فلكل ثقافته ولكل معاييره الاجتماعية. كما يرى

علماء الاجتماع أن القيم من صـــنع المجتمع، وإنها تُعبّر عن الواقع، فالقيم حقائق واقعية توجد في المجتمع. وقد ذهب إلى هذا الكثير من علماء الاجتماع نذكر منهم:

● **القيم عند دوركهايم:**

اهتم دوركهايم بمشـكلة القيمة بوصـفها الجانب المعياري للحياة الاجتماعية، ويظهر إسهامه في تأكيده على دور نسق القيمة في تحديد السلوك الاجتماعي. وقد حاول دوركهايم في كتابه (التربية والمجتمع) التصـــدي لدراســـة التغيرات التي تحدث في المجتمع نتيجة للتكنولوجيا، وكيف يؤثر ذلك في نســـق القيم، والتوقعات المشـــتركة، وطبيعة النظام الأخلاقي، وأطلق على ذلك اسم التضامن العضوي في مقابل التضامن الآلي، لأن نسق التضامن متأصل في نسق القيمة. ومن ثَمَّ فإن الوصول إلى التكامل أو التضامن يتم في المجتمعات غير الصناعية نتيجة العلاقات المتداخلة لنسق مركب من تقويم العمل.

فإذا حاولنا الرجوع إلى المجتمع نلاحظ أن الفرد الذي يعيش في بيئة ريفية يكســـب أنماطًا ســـلوكية معينة كالتشـــابه في نوع العمل مثلًا، مما يجعل علاقته الاجتماعية بمن يعيش معهم في البيئة ترتكز على المعرفة الشخصية ورأي الجماعة، لكنه حينما ينتقل إلى العمل في المجال الصناعي في بيئة حضرية فإنه يواجه أنماطًا سلوكية مغايرة. (دوركهايم، ١٩٩٦، ٧٥)

● **القيم عند ماكس فيبر:**

أما "ماكس فيبر" فإن نظرته السوسيولوجية تتجلى في أن السلوك الذي تفرضه القيم هو ســـلوك يصـــدر أصـــلًا لتحقيق قيمة اجتماعية معينة، ذلك انه حينما يســـلك الفاعل الاجتماعي سلوكًا وفقًا لقيمة ما، أو طبقًا لمثل أعلى، إنما تفرض عليه هذه القيمة أن يوجه نمط سلوكه وفقًا لها، أي أن القيم عبارة عن الوجهات التي تفرض نمط السلوك وشكله.

وقد حاول "فيبر" أن يبرهن عن العلاقة النســـبية بين نســـق القيم الدينية وظهور الرأسمالية الحديثة، فقد ساهمت القيم الدينية البروتستانتية من خلال القيم التي نادت بها مثل: قيم الإنجاز والعقلانية والحرية إلى تحفيز الرأســـمالية نحو المزيد من الإخلاص والصرامة والالتزام، وهذا ما ساهم في نمو الحضارة في المجتمعات الغربية، ومن ثَمَّ فإن روح الرأسمالية هي نسق من القيم الأخلاقية نحو الحياة التي يجب على الفرد أن يحققها. (Adler,1998,81) ومن هنا يمكن أن نفهم دور القيم في عملية التحول الاجتماعي.

● **القيم عند تالكوت بارسونز:**

القيم عند "بارسونز" ظاهرة اجتماعية ثقافية مصدرها البناء الثقافي، تعمل على ضبط الفعل الاجتماعي والتحكم فيه، فأنساق الفعل الأربعة: (النسق العضوي، النسق الشخصي، المجتمع، والثقافة) تختلف بحسب امتلاكها القدرة على الضبط، ويتوقف ذلك على كمية المعلومات في النسق،

وتُعدّ الثقافة أو النسق الثقافي قادرًا على ضبط السلوك والتحكم فيه لامتلاكه كميات كبيرة من المعلومات، كما يُعدّ النسق القيمي من مكونات الثقافة، لأن له القدرة على الضبط والتحكم. فالقيم هي معايير عامة يشترك فيها أفراد المجتمع، وتؤدي وظيفة تحقيق الاستقرار للبناء الاجتماعي من خلال تحقيق التضامن في المجتمع الذي بدوره يؤثر على البناء الاجتماعي. (سكوت، ٢٠١٣، ١١٦)

**- مفاهيم فرعية**

توجد الكثير من المفاهيم التي يمكن أن تُساعدنا على فهم القيم التي نعرض لها في هذا الكتاب نذكر منها:

● **مفهوم القيم الجامعية:**

القيم الجامعية التي تُمارس في فضاءات الجامعة كثيرة ومتعددة ومتنوعة، ولكن المقصود بها في هذا الكتاب تلك القيم التي أشارت إليها جامعة طيبة في دليل "**مشروع القيم والأعراف الجامعية**" المبني على رؤية الجامعة ورسالتها، والمتمثلة في قيم: تقوى الله في السر والعلن، وتعظيم قدر النبي صلى الله عليه وسلم، والأمانة العلمية، والعزة والتواضع، والمواطنة والانتماء، وتقدير العلم وأهله، واحترام الآخرين وتقديرهم، والحرية والمسؤولية الاجتماعية، والعدل والموضوعية، والاعتدال والتوسط. (جامعة طيبة، دليل مشروع القيم والأعراف الاجتماعية).

● **مفهوم النسق القيمي:**

إذا نظرنا إلى المجتمع نظرة تحليلية فإننا نجده يتكون من عدة نظم كالنظام الاقتصادي والسياسي والديني.. الخ ويتكون كل نظام من قيم معينة تُحدد هويته. ويعكس النظام، من ناحية أخرى، القيم في مجموعة من المعايير التي قد تكون مكتوبة فتأخذ شكل قوانين، أو شفهية تأخذ شكل العرف أو العادة. وهذا ما يطلق عليه عادة النسق القيمي.

● **مفهوم التغير القيمي:**

يُعدّ مفهوم التغير القيمي من المفاهيم التي يكتنفها الكثير من الغموض والتعقيد، فقد يقتصر على بعض العادات والتقاليد، أو التغييرات المتتابعة والسريعة في الطرائق الشعبية، وقد يحتوي كل التحولات في القيم الثقافية للمجتمع. ومن المعروف أن بعض أجزاء النسق القيمي سرعان ما يلحقها الفتور نتيجة ظروف اجتماعية واقتصادية متجددة، وكما كانت هذه الظروف تخضع لقانون التغير فإن القيم بدورها لا تسلم من هذا التغير حتى وإن كانت تتسم بالثبات والديمومة. (Mckinn.J.1975,61)

إن التغير في القيم عملية أساسية تصاحب التغير في بناء المجتمع، وتعني تغيرًا في تسلسل القيم داخل النسق القيمي، وكذلك تغير مضمون القيمة وتوجهاتها، فنجد أن القيم ترتفع وتنخفض وتتبادل المراتب فيما بينها، إلا أنها تختلف في سرعة التغير، فبعضها يتغير ببطء مثل القيم الأخلاقية والروحية، وبعضها يتغير بسرعة كالقيم الاقتصادية المرتبطة بالمال والملبس..

## - أهمية القيم

✪ تُمارس القيم أثرًا مهمًا في حياة الفرد والمجتمع، إذ تحتل مرتبة رفيعة في أحاديثنا وسلوكياتنا اليومية، ومما يؤكد هذه الأهمية تعدد الدارسين لموضوع القيم وتنوعهم، باعتبارها انعكاسًا للأسلوب الذي يفكر به الأشخاص، ومحددات مهمة للسلوك الفردي والاجتماعي على السواء.

✪ كما أنها توجه سلوك الأفراد وأحكامهم فيما يتصل بما هو مرغوب فيه أو مرغوب عنه من أشكال السلوك في ضوء ما يضعه المجتمع من قواعد ومعايير، ومن ثَمَّ يمكن عدّ القيم الركيزة الأساسية في تشكيل كينونة المجتمع، وحماية البناء الاجتماعي من التدهور والانهيار.

✪ كما يتخذ بعض الباحثين من القيم الاجتماعية دليلًا موجهًا في دراستهم للثقافة والشخصية، ويعتمده الكثير من الباحثين الاجتماعيين بوصفه قاعدة عامة ترتكز عليها بحوثهم بشكل أو بآخر. والقيم تفرض نفسها على الأفراد بوصفها مقاييس مشتركة يسخرونها في أي مجتمع كانوا لحل مشاكلهم وحسم خلافاتهم، وتحقيق حالة من الإجماع والاتفاق الضمني والعلني حول قضايا مختلفة.

✪ تعمل القيم بوصفها قوى اجتماعية في تشكيل اتجاهات الاختيار عند الأفراد، فهي التي توجه الفعل الاجتماعي نحو الأهداف الخاصـــة أو العامة، وكذلك تُشـــكل المعايير التي بدورها تحكم على الفعل بالصواب أو الخطأ، وتعمل مبررات أو مرشد للسلوك، وأكثر من هذا فإن القيم هي ما ينبغي أن يكون، أو الواجب أو المثال لأي تراث أو ثقافة. (العوا، ١٩٨٦، ٥٧)

## - وظائف القيم

أشارت الكثير من الأدبيات في ميدان القيم إلى أن وظائف القيم تقع ضمن محورين أساسيين كما هو موضح في الجدول الآتي: (العوا، ١٩٨٩، ١١٤)

**جدول رقم (١) يوضح وظائف القيم**

| المحور الأول: وظائف القيم على المستوى الفردي: | المحور الثاني: وظائف القيم على المستوى الاجتماعي: |
|---|---|
| ❶ تُهيئ للأفراد اختيارات معينة تُحدد السلوك الصادر عنهم، فهي تُمارس أثرًا مهمًا في تشكيل الشخصية الفردية، وتحديد أهدافها في إطار معياري صحيح.<br>❷ تُعطي الفرد إمكانية أداء ما هو مطلوب منه ليكون قادرًا على التكيف والتوافق بصورة إيجابية.<br>❸ تُحقق للفرد الإحساس بالأمان، فهو يستعين بها على مواجهة ضعف نفسه، والتحديات التي تواجهه في حياته.<br>❹ تُعطي الفرد فرصة للتعبير عن نفسه وتأكيد ذاته، وتدفعه إلى تحسين إدراكه ومعتقداته لتتضح الرؤيا أمامه، ومن ثَمَّ تساعده على فهم العالم من حوله، وتُوسع إطاره المرجعي في فهم حياته وعلاقاته. | ❶ تُحافظ على تماسك المجتمع، فتحدد له أهداف حياته ومثله العليا ومبادئه الثابتة، كما تُساعده على مواجهة التغيرات التي تحدث فيه بتحديد الاختيارات الصحيحة.<br>❷ تربط ثقافة المجتمع بعضها مع بعض حتى تبدو متناسقة، كما أنها تعمل على إعطاء النظم الاجتماعية أساسًا عقليًا يصبح عقيدة في ذهن أعضاء المجتمع المنتمين إلى هذه الثقافة.<br>❸ تقي المجتمع من الأنانية المفرطة والنزاعات والشهوات الطائشة، فالقيم والمبادئ في أية جماعة هي الهدف الذي يسعى جميع أعضائها للوصول إليه. كما أنها تزود المجتمع بالصيغة التي يتعامل بها مع العالم، وتُحدد له أهداف وجوده ومبرراته. |

## - خصائص القيم

لا شـــك أن للقيم أهمية بالغة في حياة الأفراد والمجتمعات. ومن الخصـــائص التي تعكس هذه الأهمية نذكر: (هارولد، ١٩٨٦، ٨٤)

❶ تُعدّ القيم لبّ الثقافة لأي مجتمع، إذ إنها تُمثل الرموز الثقافية التي تُحدد ما مرغوب فيه وما مرغوب عنه.

❷ تتميز القيم في المجتمع بأنها متوارثة من جيل لآخر عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية، إذ إنها تُمثل أحد الروافد الأساسية للإرث التاريخي والثقافي لأي مجتمع.

❸ وثيقة الصلة بممارسات الإنسان وسلوكياته في مختلف المواقف، إذ يمكن التعرف على ما يُمثله الفرد من قيم من خلال ما يصدر عنه من أقوال أو أفعال في كل موقف.

❹ تتميز القيم بأنها عامة، أي موجودة لدى المجتمعات كافة.

❺ القيم ذات طبيعة مجتمعية مثل الظواهر المجتمعية الأخرى، تخضع للتغير نتيجة التركيب الداخلي لبناء المجتمع، أو نتيجة لضغوط خارجية على المجتمع ذاته، والتي تتمثل في تأثير انفتاح المجتمع على الثقافات الخارجية، وكذلك تأثير وسائل الإعلام.

❻ تكون القيمة مقبولة من قبل الفرد لأنها مكتسبة من خلال الجماعة التي ينتمي إليها ويتفاعل معها، لذلك نجده يرضى بها وبحكمها وعدالتها، ومن ثَمَّ فهي أحد مفاصل الضبط الاجتماعي.

❼ كما أن التضامن والتماسك الاجتماعي يُحدد ويُعرف من خلال القيم العامة التي يشترك فيها أعضاء الجماعة.

## - مصادر القيم

اختلف الفلاسفة حول أصل القيم وهو ما جعلهم يذهبون إلى آراء أربعة، كما هو موضح في الجدول الآتي:

**جدول رقم (٢) يوضح آراء الفلاسفة في أصل القيم**

| الرأي الأول | الرأي الثاني |
|---|---|
| **من أنصار هذا الرأي الفلاسفة البرجماتيين والوجوديين وأصحاب مدرسة التحليل النفسي، الذين يردون القيم إلى محتوى الوعي أو الوجدان النفسي بما يضطرب به من رغبات ومشاعر، وبهذا لا تكون القيمة صفة خاصة بالموضوعات، بل تلحق بأنواع الذوات، فليس ثمة قيمة إلا بما كان يرضي رغبة أو يثير انفعالًا أو يُجسد دافعًا، وهذه القيمة تعتمد على الاختيار الحر، أي الرغبة الذاتية للفرد.** | **من أنصار هذا الرأي "ماركس" و"دوركهايم" ويرون أن مصدر القيم هو المجتمع، لأن المجتمع عندهم هو المشرع الوحيد للقيم، لأنه موجدها وحافظها، وهو معيار القيم الخلقية لما له من قوة القهر، ومن ثَمَّ فإن التقويم عند أصحاب هذا الرأي عملية اجتماعية خارجة عن ذوات الأفراد وصادرة عن المجتمع.** |
| **الرأي الثالث** | **الرأي الرابع** |
| **من أنصار هذا الرأي أرسطو والمعتزلة، ويرون أن أصل القيم يعود إلى طبيعة الأشياء والأفعال ذاتها،** | **يرجع مصدر القيم لدى أصحاب هذا الرأي (الفلاسفة المثاليون) إلى قوة خارجة عن إرادة الإنسان** |

| | |
|---|---|
| **والإنسان يكشف هذه القيم ويهتدي إليها بعقله نظرًا لقدرتها في التأثير في رغباته، وعليه فإن لها وجود مستقل عن أي شيء خارج عنها، فهي تتمتع بالاستقلال الذي يتصف به الشيء أو الفعل المتصف بها.** | **والمجتمع، هذه القوة هي الله خالق القيم ومقومها، وهو الذي يعطي قيمة الأشياء والأفعال، ولهذا فالقيم تنطبق على جميع الناس دون استثناء، ولا تخضع لإرادتهم وأهوائهم الفردية والجماعية، ولهذا فهي تتصف بكونها عامة وثابتة ومطلقة وكلية.** |

يتضح من آراء الفلاسفة الواردة في الجدول أنه مهما اختلفت الآراء حول مصدر القيم، سواء أكان مصدرها الإنسان، أم المجتمع، أم العقل، أو النظر لها على أنها تنبع من قوة خارجة عن إرادة الإنسان والمجتمع، أي "الله سبحانه وتعالى"، فإن الإنسان والمجتمع لا يستطيعا التخلي عنها والعيش من دونها، كما أن هذا الاختلاف لا ينفي أيضًا حقيقة وجودها، ومن ثَمَّ إمكانية إدماجها في شخصية الإنسان، وتكوين ضوابط مانعة لممارسة السلوك اللامقبول اجتماعيًا، من خلال عملية التنشئة الاجتماعية عبر مؤسساتها المختلفة.

## - القيم بين الثابت والمتحول

تُعدّ القيم وسيلة نحكم من خلالها على ما هو مرغوب أو غير مرغوب فيه لتحقيق غرض معين، ومع إمكانية اختيار المفضل بسبب وجود البدائل يختلف وزن وتأثير هذه القيمة من فرد لآخر، ومن مجتمع لآخر، ومن وقت لآخر، ويتفق معظم علماء الاجتماع على أن القيمة تتسم بالثبات، أي أنها تعمل على المحافظة على بقائها واستمرارها، وذلك لارتباطها بثقافة المجتمع وشخصية أفراده ارتباطًا عاطفيًا ووجدانيًا من جهة، ولأنها تعمل على إشباع حاجاتهم من جهة أخرى.

إلا أن هذا الثبات ليس ثباتًا مطلقًا بل هو ثباتًا نسبيًا، أي أن القيم تتغير وتتبدل، وعلى الرغم مما تملكه القيم من قدرة على مقاومة التغير إلا أننا نلاحظ أنها تتغير داخل المجتمع نفسه، وأن هذه القيم تتغير في تفصيلاتها وأشكال تواجدها داخل النسق الثقافي في فترة زمنية معينة. (جيدوري، ٢٠٠٩، ١٠٤)

**إذًا لابد من وجود عوامل اقتصادية، وسياسية، واجتماعية، ودينية، تؤدي إلى تفعيل هذا التغير القيمي. وفيما يأتي توضيح لذلك:**

- **أثر العامل الاقتصادي في تغير القيم:**

يُمارس الوضع الاقتصادي للفرد والمجتمع أثرًا فاعلًا في تحديد نوع القيم السائدة وطبيعتها، التي يتحدد من خلالها مكانة الفرد ومقدار ما يحظى به من تقدير واحترام داخل المجتمع، فمن المعروف والمعتاد أن الأفراد الذين يتمتعون بمستوى اقتصادي جيد أو عالي

عادة ما يحظون باحترام وتقدير جيدين، وبمكانة اجتماعية متميزة بين أفراد المجتمع؛ على العكس من الآخرين الذين يُعانون من العوز والفقر، إذ تكون مكانتهم متدنية لأسباب عديدة منها: (أحمد، ١٩٨٣، ١٥٢)

❶ إن المستوى الاقتصادي المرتفع للأفراد يمكن أن يُعطيهم حصانة وحماية، ويُساعدهم على حماية أنفسهم من التعرض للإصابة بالأمراض والمشاكل الصحية العادية.

❷ كما أن المستوى الاقتصادي المرتفع للأفراد يبعدهم عن سؤال الآخرين، والوقوع تحت ضغوطات قد لا تنسجم مع نسقهم القيمي.

❸ بالإضافة إلى أن المستوى الاقتصادي المرتفع عادة ما يرتبط بالسلطة داخل المجتمع، مما يدفع أصحاب المال إلى وضع أو تبني قيم ذات مضمون مادي تتناسب مع حالتهم ووضعهم، وتدعم مكانتهم في المجتمع.

● **أثر العامل السياسي في تغير القيم:**

للأوضاع السياسية، وكذلك طبيعة ونوع السلطة السياسية الحاكمة في المجتمع أثرًا فاعلًا في تعزيز قيمة معينة ورفعها على حساب قيمًا أخرى، إذ إن الأهداف التي تطمح إليها القيادات السياسية، وما تسعى إلى خلقه من ظروف سياسية تعمل على التأكيد على قيم معينة ورفعها وتعزيزها وإسنادها ما دامت تعمل على تحقيق أهداف هذه السلطة. أما القيم التي تعمل على مناهضة الأهداف التي تسعى إليها السلطة الحاكمة فإنها سوف تُحارب بكل الوسائل المتاحة.

● **أثر العامل الاجتماعي في تغير القيم:**

تُمثل الظروف والأوضاع والعلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع، وما تتضمنه من تحديد لطبيعة التراتب الطبقي على أساس طبيعة الانتماءات والعلاقات القرابية، وما يمكن أن تحتله أو تمثله من موقع في سلم الهرم الاجتماعي على أساس هذا الانتماء والانتساب، فمثلًا من ينتسبون أو يرجعون إلى عائلة أو جماعة معينة هم الذين يحتلون أو يمثلون الطبقة الاجتماعية المميزة أو الراقية في المجتمع، ليس لشيء وإنما مجرد انتسابهم أو انتمائهم إلى تلك الجماعة أو العائلة من دون الأخذ بنظر الاعتبار أية عوامل أو مميزات أخرى، كالكفاءة والقدرة والانجاز والمهارة وغيرها من المميزات.

● **أثر العامل الديني في تغير القيم:**

ومن أبرز العلماء الذين تناولوا هذا الموضـــوع باهتمام هو العالم الفرنســـي "اميل دوركهايم" الذي أشار إلى أن المجتمعات البدائية تُقسم نظمها الدينية وفق أساسين: **أولهما**، العقائد أي (الأفكار)، **وثانيهما**، الطقوس والشعائر، أي (الممارسات والسلوكيات). ويشير إلى أن كل منها يكمل الآخر، كما أنها تعمل معًا وترتبط وتتغلغل في جوانب الحياة جميعها، الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتربوية.

ويرى بعض المهتمين بهذا الموضوع أن العقائد الدينية والروحية والطقوس التي ترافقها هي ميادين تنطوي على اتجاهات إسقاطيه تُعبّر عما يكمن في النفس وفي اللاشعور من المواقف والأزمات، التي قد لا يُعبّر عنها بصورة صريحة ومفهومة، بل تتخذ صيغًا وأشكالًا رمزية.

وتظهر البحوث الاجتماعية الصلة القوية بين أثر الواقع الاجتماعي والمحتوى النفسي لكثير من المعتقدات الدينية الســـائدة في المجتمع، وبما أن الديانات مختلفة فإن معتقداتها هي الأخرى مختلفة ومتباينة، لذلك فإن أثرها وارتباطها في الواقع الاجتماعي المعاش، وما يرتبط بها من مضامين نفسية وتأثيرات حياتية هي الأخرى مختلفة، ومن ثَمَّ يمكن أن توجد وتخلق قيمًا اجتماعية هي الأخرى مختلفة. (دوركهايم، ٢٠١١، ١٠٩)

## - مكونات القيمة

تتكون القيمة من ثلاثة مكونات رئيسة كما هو مبين في الجدول الآتي:

**جدول رقم (٣)**

**يوضح مكونات القيمة**

| المكون المعرفي | المكون الوجداني | المكون السلوكي |
|---|---|---|
| **يشـــمل المعارف والمعلومات النظريـــة، وعن طريقـــه يمكن تعليم القيم، ويتصـــــل هـــذا المكون بـــالقيمـــة التي نودّ تعليمهـــا، وفي هـــذا الجـــانـــب يجب أن يعرف الطالب البدائل الممكنة، وينظر في عواقب كل بـديـل، ويقوم بـالاختيـار الحر والإرادي بين هذه البدائل.** | **يشـــمل الانفعالات والمشـــاعر والأحاســـيس الداخلية التي لا تظهر. وعن طريقه يميل الفرد إلى قيمة معينة. ويتصـــل هذا المكون بتقدير القيمة والاعتزاز بها، وهذا الجانب يُشـــعر الفرد بـالســـــعـادة لاختيـار القيمـة، ويعلن الاســـــتعداد للتمســـــك بالقيمة على الملأ.** | **في هذا الجانب تظهر القيمة على أرض الواقع، فـالقيمـة تترجم إلى سلوك ظاهري عن طريق التفاعل، ويتصـــــل هذا الجانب بممارســـــة القيمة أو الســـلوك الفعلي والأداء النفس حركي، وفي هـذا الجـانـب يقوم الطـالـب بممـارســـــة القيمـة وتكرار اســـــتخـدامهـا في الحيـاة اليومية العادية.** |

## - كيفية تكوين القيم؟

توجد مجموعة من المراحل لتكوين القيمة على المستوى العملي يمكن عرضها على النحو الآتي:

**❶ جذب انتباه المتعلم نحو القيمة:**

أي إيقاظ الإحساس بالقيمة التي يتم اختيارها بوصفها هدفًا تربويًا، وهنا تُستخدم الإمكانات كافة في سبيل عرض القيمة بشكل واضح ومحدد المعالم، فالمهم هو جذب الاهتمام والانتباه للقيمة بالدرجة الأولى لتكوين الوعي بها، وإثارة الرغبة في التلقي لتتم عملية تركيز الانتباه والمراقبة، ومن ثَمَّ تأتي الاستجابة بعد ذلك، ويظهر المتعلم اهتمامًا قليلًا بالظاهرة، ثم تأتي بعد ذلك الاستجابة النشطة بوصفها طاعة أو مسايرة، ثم يأتي بعد ذلك الأمر طوعًا.

**❷ تقبل القيمة:**

في هذه المرحلة تستمر الاستجابة بدرجة تكفي لجعل الآخرين يميزون القيمة في الشخص، ويكون سلوكه ثابتًا وملتزمًا بدرجة تكفي لجعله راغبًا في أن يتم التعرف عليه بهذا الشكل، ومعنى هذا أن القيمة صارت ممثلة بدرجة كافية من العمق، وأصبحت قوة مسيطرة باستمرار على السلوك، فقيمة الصلاة مثلًا حين نريد غرسها في نفس الناشئ فلا بد من جذب انتباهه والاستحواذ عليه، وتُستخدم في ذلك الوسائل الممكنة كافة، بحيث نبين له أهمية الصلاة مرة بعد مرة حتى يتوافر لديه وعي بها، إذ يتطلب ذلك إطلاع المتعلم على تلك الأهمية وكيفية أداء الصلاة، وبعد ذلك تتكون لديه رغبة مستمرة في تطوير قدرته على أدائها بعد تقبله لها. (مجلة العلوم الاجتماعية، ٢٠١٣، شبكة الانترنت)

**❸ تفضيل القيمة:**

تعني هذه المرحلة أن الفرد أصبح ملتزمًا بالقيمة لدرجة تجعله يتابع القيمة ويسعى وراءها ويريدها، وهنا تظهر عدة استجابات معينة تُعبّر عن هذا التفضيل، ففي حالة القيمة التي مثلنا بها يسعى الفرد لتكوين أرضية واسعة عنها، أو يهتم بدعوة غيره إلى الصلاة، وبالذهاب إلى المسجد طواعية. (أبو العينين، ١٩٨٨، ٨٤)

**❹ الالتزام:**

في هذه المرحلة يصل الفرد إلى درجة عالية من اليقين، فيتشكل لديه الاقتناع والتأكد الذي لا مجال فيه للشك، ومن ثم إلى التقبل (الإيجابي) الوجداني الكامل، ومن ثم يعمل

لتقدير القيمة وتتعمق مشـاركته في هذا التقدير، وفي الأشـياء الممثلة له، كما ويبحث عن أشباهه المؤمنين بالقيمة. وهنا لا بد من إدراك أمور عديدة منها: (مجلة العلوم الاجتماعية، ٢٠١٣، شبكة الانترنت)

- لا يعني الالتزام بالقيمة مجرد حماس أو عاطفة وقتية عابرة، توجد وتتلاشـــى لتحل محلها عاطفة مؤقتة أخرى، بل يعني الاستمرار العاطفي لتأكيد الالتزام.
- إن اعتناق قيمة ما فترة طويلة من الزمن لا يدل على الالتزام بها، فلا بد من اسـتغلال قدر من طاقة الفرد العاطفية حتى يتم الالتزام الحقيقي.
- إن الأعمال المؤيدة للقيمة أمر مهم، لأنها تعني وتدل على الالتزام بحكم طبيعتها، ومن ثَمَّ السلوك بموجبها في المواقف المختلفة.

**❺ التنظيم:**

يعني ترتيب القيم في نظام معين، ذلك أنه حين يأخذ الطالب في تمثيل القيم بصـورة متتابعة، فإنه يواجه مواقف ذات علاقة بأكثر من قيمة واحدة، وهنا تنشـأ الضـرورة لأمور ثلاث: **أولها**، تثبيت القيم في نظام واحد. **وثانيها**، تحديد العلاقات المتبادلة بينها. **وثالثها**، إقامة قيم مســـيطرة متغلغلة. وفي هذه المرحلة يكون التجريد والتعبير عن القيمة رمزًا أو عملًا، وتشـــتمل عملية التجريد على تحديد الأشـــياء العامة التي تعتمد على التحليل والمفاضـــلة، وتدور في ذهن المتعلم ليصـــل إلى تنظيم معين لقيمه، مكونًا أحكامه على العلاقات من حوله.

**❻ التمييز:**

في هذه المرحلة يصبح الفرد متميزًا، إذ يصل إلى التصرف السلوكي الذاتي الثابت طبقًا للقيم التي تمثلها، والتي أصـبحت تسـيطر على تصـرفاته وتراقبها، فهي تقوم بدور الرقابة لســلوكه وتصــرفاته، بحيث يمكن وصــفه وتقديره عن طريق هذه القيم المتغلغلة. والمتعلم في هذه المرحلة يكون قد دمج قيمه وأفكاره ومواقفه واتجاهاته في وجهة نظر متكاملة تشكل نظرته للعالم المحيط به، وتشكل استجاباته الدائمة والثابتة تجاه المواقف والأشياء بصورة مترابطة، بمعنى تشكل توجهًا به.

كما تُشكل سلوكًا أساسيًا يُمكّن الفرد من التحكم في العالم المعقد من حوله، والعمل بثبات وفعالية في هذا العالم، ويربط هذا التوجه الأســاســـي بين ســلســـلة من المواقف والاتجاهات والقيم، وهكذا يصـل الفرد إلى تمثيل القيم ودمجها في ذاته بحيث تصـبح من

الملامح المميزة له، ويحدث له تقبل للمواقف والاتجاهات والقوانين والمبادئ التي تشـــكل جزءًا منه، وذلك في تكوين أحكام القيم، أي في تحديد سلوكه. (أبو العينين، ١٩٨٨،٨٦)

يتضـح مما سـبق أن تنمية القيم وتكوينها ليسـت سـهلة ولا بسـيطة كما قد يتصـور بعضهم، لذا فإن تركها لعوامل الصدفة أو العشوائية لا يصبُّ صالح تنميتها، إذ يجب أن تخضع لعملية تخطيط دقيقة، وإتاحة الفرصة لتزويد المتعلمين ببعض القيم الصريحة، وفي الوقت نفسه تتاح لهم الفرصة لاكتشاف القيم الأخرى غير المعلنة.

مع ملحوظة أن كل ما يحدث في المجتمع من تغيرات وتحولات، وعلى المســـتويات والمراحل كافة يمكن أن يؤثر بشـــكل مباشـــر أو غير مباشـــر في إحداث تغيير في نوع وطبيعة القيم التي يعتمدها المجتمع، فمع كل هذا التطور الذي يشهده العالم تظل القيم هي الأكثر تعرضًـا للهدم والتقويض وإعادة البناء من جديد، لأن العالم كله يسـير في تجاه نوع من التفسـخ والتكون القيمي في آن، والمملكة العربية السـعودية لا تشـكل الاسـتثناء في هذا المجال، إنها معنية بهذا التحول الذي يمتد بتأثيراته إلى تفاصيل المشهد المجتمعي كافة.

==========

## أنشطة وتطبيقات

### وقفة تأمل

ثمة تيارات في الفكر المعاصـــر تأخذ على عاتقها مهمة تحليل جوانب الأزمة القيمية لدى الشباب، وتطرح في هذا السياق سؤالًا مركزيًا فحواه: ما مدى حاجة الشباب إلى قيم جديدة تنسجم مع التحولات الاجتماعية والثقافية التي تجتاح العالم العربي؟ تأمل وناقش مع أستاذ المقرر.

### موقف

إذا طُلب منك إعداد استراتيجية للمحافظة على منظومة القيم الاجتماعية من تأثيرات وسائل التواصل الاجتماعي (تويتر، فيس بوك)، فأي من الأساليب الآتية تحتل الأولوية في استراتيجيتك؟ **علل لما تقول**، مع ملحوظة أن جميع الأساليب الموضحة في الجدول الآتي صحيحة:

**جدول رقم (٤)**

**يوضح بعض أساليب حماية القيم**

| الأسلوب الأول | الأسلوب الثاني | الأسلوب الثالث |
|---|---|---|
| الاهتمام بالتربية على القيم في مناهج التعليم المختلفة. | الاهتمام بتفعيل دور المسجد والأسرة في تعزيز القيم الاجتماعية. | إسناد مهمة حماية القيم إلى وسائل الإعلام الورقي والالكتروني. |

## قطوف إثرائية

**يقول الفيلسوف الفرنسي ديكارت:**

**"إن القيم وحدها التي تُميزنا عن الأقوام المتوحشين والهمجيين، لأن حضارة الأمم وثقافتها تُقاس بمقدار شيوع القيم الصحيحة فيها، وإن أجلّ نعمة يُنعم بها الله على بلد من البلاد هي أن تتعزز في نفوس أبناءه قيم حقيقة". (ديكارت، ١٩٩٣، ٦٥)**

# الفصل الثاني
# قيمة تقوى الله في السر والعلن

# الفصل الثاني

# قيمة تقوى الله في السر والعلن

يحرص المسلمون على التقرب من الله سبحانه وتعالى رغبةً في الفوز برضاه وجنته، ومن أبرز ما يعينهم على ذلك تقوى الله، لأنها أســـاس الدين، ولا حياة إلا بها، بل إن الحياة بغيرها لا تُطاق، فلا صلاحٌ للإنسان إلا بتقوى الله. وفي هذا الفصل سوف نعرض لقيمة تقوى الله في السـر والعلن من خلال مكوناتها المعرفية والوجدانية والسـلوكية، وذلك على النحو الآتي:

## المكون المعرفي لقيمة تقوى الله في السر والعلن

يشـمل هذا المكون المعارف والمعلومات النظرية التي تتصـل بتقوى الله في السـر والعلن، وعن طريقه يمكن تعليم هذه القيمة من حيث أهميتها وفوائدها، وما تدل عليه من معاني مختلفة ومتعددة، وكذلك من دلالات تربوية. ومن هنا يجب تعليم الطلبة مجموعة من المعارف عن قيمة التقوى نوضح بعضها في الآتي:

- **المقصود بالتقوى**

يُقصـد بتقوى الله في السـر والعلن الالتزام بأوامر الله سـبحانه وتعالى، والتمسـك بطاعته في السر والعلن، وقد أوضح الإمام علي بن أبي طالب رضي الله عنه "أن التقوى هي الخوف من الجليل، والعمل بالتنزيل، والقناعة بالقليل، والاسـتعداد ليوم الرحيل". ومن هنا يتبين أن التقوى تعني أن يجعل الإنســان وقاية بينه وبين ما ينزله الله عز وجل من عقوبات شديدة، ويتحقق ذلك من خلال حرص الإنسان على التمسك بكل ما أمرنا به الله ورسوله، والابتعاد عن كل ما يغضب الله ورسوله ﷺ.

ومن ثَمَّ فإن التقوى اصـطلاحًا هي: "الابتعاد عما نهى الله عنه، ويدخل فيه أداء ما فرضـه الله على المسـلم من الطاعات والواجبات، وما نهى عنه من فعل المحرمات والابتعاد عنها خوف الوقوع فيها. والتزام تقوى الله تُسـاعد على الكمال في التصـرفات الدينية والدنيوية على حد سواء. (أبو عودة، ٢٠٠٤، ٤٤)

وهذا المفهوم للتقوى يُدلل على معنى تربوي كبير هو عبارة عن شـعور بالخوف من الوقوع في المحرمات، إذ يلزم عنه سلوك الفرد المسلم من خلال فعل الطاعات لله والتقرب

له، مع البعد عن المحرمات التي تضر بالإنسان، وهذا يتحقق من خلال أفعال الإنسان وممارساته اليومية.

- **أهمية قيمة التقوى**

للتقوى أهمية عظيمة في تربية الإنسان على حب الله، والمدقق في آيات القرآن الكريم الخاصة بالتقوى يجد أن قيمة التقوى فيها الكثير من الدلالات التربوية المفيدة للإنسان المسلم، وتعديل سلوكه بحيث يكون إنسانًا صالحًا في المجتمع يلتزم بما أمر الله به وينتهي عما نهى عنه. ومن فوائد التقوى التي تعكس أهمية هذه القيمة نذكر: (القريشي، ٢٠٠٠، ٢٦-٢٧)

❶ تُعدّ التقوى سبب في حصول الرزق، فمن يتقِ الله يجد الرزق والتوسع والخروج من المأزق في الحياة الدنيا تصديقًا لقوله تعالى: **وَمَنْ يَتَّقِ اللَّهَ يَجْعَلْ لَهُ مَخْرَجًا * وَيَرْزُقْهُ مِنْ حَيْثُ لَا يَحْتَسِبُ** (الطلاق: ٢-٣)

❷ تُعدّ التقوى سبب لتيسير أمور الإنسان، تصديقًا لقوله تعالى: **وَمَنْ يَتَّقِ اللَّهَ يَجْعَلْ لَهُ مِنْ أَمْرِهِ يُسْرًا** (الطلاق: ٤). ومن ثَمَّ فإن الإنسان الذي يقع في ضيق أو أزمة وأراد التيسير في أموره فعليه بتقوى الله التي تُعدّ مدخلًا أساسيًا لخلاص الإنسان مما يُعانيه من مشكلات، وبخاصة المشكلات النفسية.

❸ تُعدّ التقوى سبب لقبول الأعمال الصالحة، لأن قبول العمل الصالح هو التقوى تصديقًا لقوله تعالى: **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَقُولُوا قَوْلًا سَدِيدًا * يُصْلِحْ لَكُمْ أَعْمَالَكُمْ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ** (الأحزاب: ٧٠-٧١)

❹ تُعدّ التقوى سبب في تسديد الإنسان وتبصيره بالحق، لأن التقوى سبب مباشر لتوفيق الإنسان وإنارة طريقه يوم القيامة مصداقًا لقوله تعالى: **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنْ تَتَّقُوا اللَّهَ يَجْعَلْ لَكُمْ فُرْقَانًا** (الانفال: ٢٩)

❺ التقوى سبب لعدم الخوف وضرر الأعداء، لأن التقوى وقاية من الخوف ورعاية للإنسان المسلم في أي موقع يوجد، فالمعية الإلهية للإنسان تتضح في قوله تعالى: **إِنَّ اللَّهَ مَعَ الَّذِينَ اتَّقَوْا وَالَّذِينَ هُمْ مُحْسِنُونَ** (النحل: ١٢٨)

❻ التقوى مدخل للخير والتعاون، تعين الإنســـان على فعل الخير والابتعاد عن إيذاء الآخرين، لقوله تعالى: وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ (المائدة: ٢)

❼ التقوى سبب لنيل رحمة الله، وهذه الرحمة تكون في الدنيا كما تكون في الآخرة، وكذلك العاقبة تكون للمتقين. قال تعالى: إِنَّ الْعَاقِبَةَ لِلْمُتَّقِينَ (هود: ٤٩)

❽ التقوى سبب في دخول الجنة، وذلك لأن الجنة أُعدت للمتقين. قال تعالى: وَسَارِعُوا إِلَى مَغْفِرَةٍ مِنْ رَبِّكُمْ وَجَنَّةٍ عَرْضُهَا السَّمَوَاتُ وَالْأَرْضُ أُعِدَّتْ لِلْمُتَّقِينَ (آل عمران: ١٣٣)

**- الدلالات التربوية لمفهوم التقوى في المجال الإيماني**

يتضـــح مما ســـبق مجموعة من الدلالات والآثار التربوية لمفهوم التقوى في مجال الإيمان بالله هي:

❶ تجعل الإنسان المسلم يقف سدًا منيعًا أمام التيارات المعادية للإسلام والثبات أمامها، لأن اطمئنان المؤمن لقدرة الله عز وجل تجعل ضميره يقظًا خائفًا مما يُساعده على الالتزام بأمره في جميع أعماله.

❷ تجعل في نفســية المعلم قدوة للمتعلمين إذا التزم بقيمة تقوى الله في عمله وراقبه، مما يجعل المتعلم يلتزم طريق معلمه، وهذا أســـلوب تربوي يجعل إيمان الجيل الناشـــئ قويًا وشامخًا.

❸ لا بد للمتعلم أن يستعمل أسلوبًا تربويًا لتقوية إيمانه عن طريق التفكير والتأمل في خلق السماوات والأرض، وذلك في سن الإدراك والتمييز، وأن يتدرج من المحسوس إلى المعقول، ومن الجزئي إلى الكلي، ومن البســيط إلى المركب، حتى يصـــل في نهاية المطاف إلى قضية الإيمان عن اقتناع وحجة وبرهان.

**- الدلالات التربوية لمفهوم التقوى في مجال الإيمان باليوم الآخر**

للإيمان باليوم الآخر آثار ودلالات تربوية تنعكس على نفس المؤمن، وتظهر في تكوين شخصيته، وفي شؤون حياته كافة، ومن هذه الدلالات التربوية نذكر:

❶ الإيمان باليوم الآخر يُربي في نفس الإنسان أن يكون ضميرهم يقظًا ومستعدًا للخلاص من المواقف التي تؤدي بهم إلى العقاب، وذلك بالعمل على طاعة الله سبحانه وتعالى.

❷ يبعث الإيمان باليوم الآخر في نفس المؤمن الشــعور بالمســؤولية، لأن المؤمن الذي تعمّق في قلبه الإيمان بالله واليوم الآخر يشعرُ بتمام المسؤولية عن أعماله.

❸ تحقيق الأخلاق الفاضلة في السلوك تحقيقًا فعليًا ثابتًا غير متقلّب بين النفاق والرياء، ولا يكون ذلك إلاّ نتيجة للإيمان باليوم الآخر، فالحلم والتّضحية والصبّر والعطف والرّحمة، كل ذلك يتحلىّ به المؤمن لأنه ينتظر جزاءه عند الله، ويتنظر أجره عليه يوم الحساب.

**- الدلالات التربوية للتقوى في مجال استشعار مراقبة الله وخشيته**

تُعدّ مراقبة الله تعالى وخشيته عنصرًا أساسيًا في تربية النفس لمنعها من الوقوع في المعاصي، وضبط السلوك عن الانحراف، ويجب أن تتحقق هذه المراقبة في قلب الإنسان حتى يعتقد أن الله يُراقب كل أعماله وكيانه وهمسه وحركته. لذا تُعدّ هذه الخصلة ذات مدلول تربوي، ودليلًا قويًا لتعبئة النفس بالإيمان والشعور بالمسؤولية أمام الله، بحيث تحث النفس على طاعة الله واتقاء معصيته، وتمكين دور الخوف والرجاء في النفس، وكذلك تربية طالب العلم على مراقبة الله في علمه وجعلها في سبيل الله، وهذا يقتضي بدوره تربية نفوس الطلبة على فهم معاني التقوى بالمراقبة لله في جميع أعمالهم.

## المكون الوجداني لقيمة تقوى الله في السر والعلن

يشمل هذا المكون الانفعالات والمشاعر والأحاسيس الداخلية التي لا تظهر، وعن طريقه يميل الفرد إلى قيمة معينة. كما يتصل هذا المكون بتقدير القيمة والاعتزاز بها، فضلًا عن أنه يُشعر الفرد بالسعادة لاختيار القيمة، ويعلن الاستعداد للتمسك بها على الملأ.

من هنا يمكن القول: إن التربية الوجدانية تعني في هذا المقام تربية المشاعر والأحاسيس والعواطف والانفعالات تجاه قيمة تقوى الله في السر والعلن، وهي التربية التي تسعى إلى إبعاد الضمير عن عثرات الشك والحيرة، وتحرص على الحفاظ على صحة الوجدان والحيلولة دون إصابته بالخلل. مع ملحوظة أن التربية الوجدانية تمثل إحدى الوسائل التي تسهم في تعزيز قيمة تقوى الله في السر والعلن، وذلك بتعميق الإيمان بالله.

وترجع أهمية المكون الوجداني أو العاطفي أو الانفعالي إلى كونه يمثل محركات السلوك الإنساني، أي أن المتعلم في استجاباته اليومية للمواقف التي يتعرض لها إنما يعتمد على نوع المحركات الموجودة عنده، والتي تُشكل في مجموعها البناء الوجداني للمتعلم (الخطيب، ١٤١٥، ١٦٢). ولذلك ينبغي ألا نعزل الجوانب الوجدانية عن الجوانب المعرفية، فهما متكاملان تكاملًا تامًا، فالمدخل الأساسي إلى المجال الوجداني هو عقل الإنسان الذي يمثل الجانب المعرفي.

من جهة أخرى، توجد أهمية كبيرة للأهداف التعليمية في المجال الوجداني في تقوية قيمة تقوى الله في السر والعلن في وجدان الطلبة، والتي يمكن إيجازها على النحو الآتي:

**❶ مستوى التقبل والاستقبال:**

يتلخص هذا المستوى في استعداد المتعلم للاهتمام أو العناية بقيمة تقوى الله، وذلك من خلال إثارة أو توجيه انتباه المتعلم لما يراه من معلمه، وتندرج نواتج التعلم في هذا المستوى من الوعي البسيط بقيمة تقوى الله إلى الاهتمام بها والرغبة في تقبلها وعدم محاولة تجنبها، ويتحدد دور المعلم هنا في التهيئة للمشاركة العاطفية. (سعادة، ١٤١٢هـ، ١٧٠-١٧١).

**❷ مستوى الاستجابة:**

يتعدى هذا المستوى الموقف السلبي من الاهتمام بقيمة تقوى الله إلى المشاركة الإيجابية والتفاعل مع الموقف التعليمي تفاعلاً يتضح من خلاله ميول الطلاب واهتماماتهم بالقيمة، فأهداف التعلم في هذا المستوى تؤكد على قبول الاستجابة، كالقيام ببعض الأنشطة الإثرائية لموضوع القيمة، ثم الرضى والقناعة بالاستجابة، كقراءة الطالب لقصة دينية تحمل في مضمونها جوانب مهمة من قيمة تقوى الله. (سعادة، ١٤٢١هـ، ١٧٩).

**❸ مستوى التقييم أو الحكم القيمي:**

يهتم هذا المستوى بسلوك ظاهر ومحدد، أو بمجموعة من القيم التي يُعبّر عنها سلوك ظاهر من المتعلم، كما يتصف هذا المستوى بدرجة من الثبات تُمكن المتعلم من التعرف على القيمة، أي أن هذا المستوى يعالج تطور الاتجاهات والقيم التي تتناول أشياء تتعلق بالذات وبالآخرين وبالمجتمع، كما أنه يهتم بعناصر الضمير من حيث إنه يسيطر على السلوك الإنساني ويوجهه. (الخطيب، ١٤١٥هـ، ١٦٦)

**مثال:** أن يناقش الطالب مع أستاذ المقرر الآثار السلبية لعدم مراعاة بعض الطلبة لقيمة تقوى الله أثناء الاختبارات، كأن يغش أحد الطلبة في الامتحان أو يعتدي على أستاذه، ومردود هذه الآثار على الجامعة والمجتمع.

**❹ مستوى التنظيم القيمي:**

يركز هذا المستوى على تجميع عدد من القيم، وبناء نظام داخلي متماسك لها يربط بعضها مع بعض، وعليه تتمثل نواتج التعلم هنا في تشكيل مفاهيم خاصة بقيمة تقوى الله،

مثل إدراك كل فرد لدوره في تنمية اتجاهات وعواطف إيجابية نحو قيمة التقوى كما جاء بها الإسلام. (سعادة،١٤١٢هـ، ١٩٤).

**❺ مستوى تشكيل الشخصية:**

يُمثل هذا المستوى أعلى مستويات المجال الوجداني أو الانفعالي، إذ يتم الاهتمام هنا بتشكيل صفات الذات عند الفرد كوحدة متميزة عن غيره، ويكون من نتائج ذلك تكوين أسلوب مميز لحياته، ويمكن للمربي من خلاله التنبؤ بنوعية السلوك الذي يمكن أن يسلكه المتعلم. (الخطيب، ١٤١٥هـ، ١٦٨)

مع ملحوظة أن الأهداف التربوية في الإسلام اهتمت بالجانب الوجداني بوصفه منطلقًا وغاية، مما يُظهر أصالة التربية الإسلامية وتميزها، وبخاصة أن اشتقاق الأهداف التربوية للوجدان مصدره الأصول الإسلامية المتمثلة في: كتاب الله، وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم، والتراث، لذلك كانت أهداف التربية الإسلامية تتميز بالشمول والتوازن والتكامل، فكان العائد من ذلك الاهتمام الكامل بتربية الوجدان وتحقيق الشخصية المسلمة السوية.

## المكون السلوكي لقيمة تقوى الله في السر والعلن

هذا الجانب هو الذي تظهر فيه القيمة على أرض الواقع، فالقيمة تترجم إلى سلوك ظاهري عن طريق التفاعل، ومن ثَمّ فإن التقوى أسلوب حياة لأنها توجد في جميع مجالات الحياة كافة، وحيث وجد التصرف الإنساني: **فالطالب في جامعته** عليه أن يكون متقيًا لله سبحانه وتعالى فإن استطاع أن يُغافل مدرسه ويغش في امتحانه فهو لن يستطيع أن يفلت من رقابة الله، ومن ثَمّ عليه أن يعلم أن الله يراه من أجل أن يمتنع عن سلوك الغش لكيلا يقع فيما حرم الله.

**وكذلك المدرس** عليه أن يكون متقيًا لله، ومن ثَم عليه أن يعطي درسه بجدية، ويسلك سلوكًا تربويًا مع جميع طلابه ليكون مدرسًا ومربيًا في الوقت نفسه، **وكذلك الطبيب** الذي يعلم أن مريضه ليس بحاجة لعمل جراحي ولكنه اقنع ذلك المريض بأنه بحاجة لذلك العمل لكي يكسب من ورائه المال، فعليه أن يُدرك أن الله سبحانه وتعالى يعلم بسلوكه، وأنه لن يرضى عنه، ومن ثَمَّ عليه أن يمتنع عن ذلك السلوك كي يضع وقاية بينه وبين ما حرم الله.

وهكذا نجد أن هذا المكون يتصل بممارسة القيمة أو السلوك الفعلي والأداء النفس حركي، ومن ثم يمكن أن يسلك الإنسان سلوكًا معتدلًا في المعاملة، وتربية النفس على تقوى الله في السر والعلن من خلال استخدمه لمجموعة من الوسائل نعرضها في الآتي:

**١- الإيمان بالله تعالى والإخلاص في عبادته:**

تُعدّ وسيلة الإيمان بالله تعالى طريق إلى التقوى، وذلك بالتزام العبادات التي تُقرب الإنسان إلى الله، ومن ثَمَّ فإن الذي يُريد أن يسير إلى التقوى عليه أن يعرف الله ثم يُقبل عليه بعمل الفرائض والإكثار من النوافل، وليُحاسب نفسه حسابًا متواصلًا، فلعله مفرّط في فريضة ظاهرة أو باطنة.

ومن ثَمَّ فإن على المربين ألا يغفلوا عن هذا الموضوع لما يترتب عليه من صلاح وإصلاح، وبخاصة إذا رافق موضوع التقوى برنامج مليء بالعلم والعبادة والتفكر، فهذا طريق مهم لتحقيق التقوى في نفس المؤمن وتربيته على هذا السلوك.

**٢- المحافظة على تلاوة القرآن والعمل به:**

يُعدّ القرآن الكريم أصل الطريق المستقيم للوصول إلى التقوى على أساس تربية النفس على التلاوة والتعبد، إذ قال تعالى: يَا أَيُّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَتْكُمْ مَوْعِظَةٌ مِنْ رَبِّكُمْ وَشِفَاءٌ لِمَا فِي الصُّدُورِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِلْمُؤْمِنِينَ (يونس، آية٥٧). في هذه الآية طريق واضح لتحقيق التقوى في نفس المؤمن من خلال التعبد والتلاوة والذكر، "لأن تلاوة كتاب الله عز وجل مع التدبر يُوصل إلى التقوى مع الإيمان أولاً" (الأطرش، ٢٠٠٢، ٦٦). لذلك لا بد من التعود على التلاوة اليومية حتى يزرع الإنسان الإيمان والخشية في قلبه، ويُربي روحه على العبادة الخاصة.

**٣- مجاهدة النفس بامتثال أوامر الله عز وجل:**

أي الاقتناع الكامل بعظمة الخالق، وأنه بيده ملكوت كل شيء، فلا بد من مجاهدة النفس حتى تتحقق قيمة التقوى في نفس المؤمن قولاً وسلوكًا. ومن ثم لا بد من بذل الجهد للتغلب على هوى النفس حتى ينسجم مع التكليف" (الأطرش، ٢٠٠٢، ٦٨) فالمجاهدة للنفس وكسر شهواتها في طاعة الله طريق للوصول إلى التقوى، إذ قال عز وجل: وَأَمَّا مَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِ وَنَهَى النَّفْسَ عَنِ الْهَوَى * فَإِنَّ الْجَنَّةَ هِيَ الْمَأْوَى (النازعات، آية:٤٠-٤١)

**٤- المحافظة على الفرائض والإكثار من النوافل:**

تُعدّ المحافظة على الفرائض عملًا مهمًا لحياة المسلم حتى يتربى على السلوك الحسن والتقوى والإيمان، ويصل إلى محبة الله تعالى له، مصدقًا لقول النبي صلى الله عليه وسلم في الحديث القدسي، قال الله تعالى: "**وما تقرب إلى عبدي بشيء أحب مما افترضته عليه، وما يزال عبدي يتقرب إلي بالنوافل حتى أحبه**" (ابن حيان، ١٩٨٧م: ح٣٤٨، ٢٨٠/١). فهذا يُدلل أن المحافظة على النوافل وزيادة العمل بطاعة الله تحقق التقوى في النفس الإنسانية.

**٥- التوكل على الله واليقين أن كل شيء من الله:**

إن التوكل على الله ثمرة طيبة تُحقق التقوى، فهذا طريق يُحقق ثمرة التقوى في النفس ويصل بها إلى درجات الإيمان، ويُزكي نفسه على الامتثال لأوامر الله تعالى. وهكذا فإن سبل تحقيق التقوى للسلوك الإنساني لتربيته على الإيمان وطاعة الله هو الذي يسلك طرق الخير وطرق الإيمان والاستعداد للقاء الله عز وجل، على تحقيق الشعور الذاتي لمراقبة الله تعالى في كل حين، وفي كل مكان.

==========

## أنشطة وتطبيقات

### نشاط

يوجد الكثير من الطلبة من يعرف أهمية قيمة التقوى، لكنه لا يُحسن اختيار السلوك الإيجابي لها. ما تفسيرك لذلك؟

بعد مناقشة السؤال مع أستاذ المقرر في المحاضرة طبّق ما تعلمته من خلال المناقشة في حقول الجدول الآتي:

**جدول رقم (٥)**

**تشكيل القيمة عبر مكوناتها (السلوكي، المعرفي، الوجداني)**

| المكون المعرفي | المكون الوجداني | المكون السلوكي |
|---|---|---|
| | | |

**فكر.. أفعل**

**ما رأيك في تصرفات بعض الأشخاص في المواقف الآتية؟**

- شخص لا ينجب فلجأ إلى الدجل والشعوذة.
- تزوج شخص ثلاث زوجات من أجل أن ينجب ذكرًا.
- يقوم طبيب بمشاركة آخرين بسرقة أعضاء المرضى أثناء العمليات الجراحية لهم.

**فكر.. صمم**

تعاون مع زملائك وبإشراف أستاذ المقرر لعمل ندوة في الكلية التي تدرس فيها بعنوان: أثر قيمة التقوى في سلوك الطلبة داخل فضاء الجامعة.

# الفصل الثالث

# قيمة تعظيم قدر النبي ﷺ

# الفصل الثالث

## قيمة تعظيم قدر النبي ﷺ

لا شك أن قدر النبي ﷺ عند الله عظيم، وكرامته كبيرة، فهو الذي اصطفاه الله من البشرية في صدقه فقال جلّ شأنه: **وَمَا يَنْطِقُ عَنِ الْهَوَى** (النجم: ٣)، واصطفاه في صدره فقال: **أَلَمْ نَشْرَحْ لَكَ صَدْرَكَ** (سورة الشرح: ١)، واصطفاه في ذكره فقال: **وَرَفَعْنَا لَكَ ذِكْرَكَ** (سورة الشرح: ٤)، واصطفاه في خلقه فقال: **وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ** (سورة القلم: ٤)

ومن هنا فإن تناول هذه القيمة في فضاءات جامعة طيبة، وتمكين الشباب الجامعي من السلوك بمقتضاها هو أمر مهم للتأسيس لمحبة النبي ﷺ، وتعزيز دعوته الأخلاقية التي استطاع من خلالها إعادة صياغة العقل الأخلاقي العربي في مجتمع الجزيرة العربية قبل أكثر من ١٤٠٠ عام مضت. وفي هذا الفصل سوف نتناول هذه القيمة المهمة من خلال مكوناتها المعرفية والوجدانية والسلوكية.

### المكون المعرفي لقيمة تعظيم قدر النبي ﷺ

يشمل هذا المكون المعارف والمعلومات النظرية التي تتصل بقيمة تعظيم قدر النبي ﷺ، وعن طريقه يمكن تعليم هذه القيمة من حيث أهميتها وفوائدها وما تدل عليه من معاني مختلفة ومتعددة، وكذلك من دلالات تربوية. ومن ثَمَّ يجب تعليم الطلبة مجموعة من المعارف عن قيمة التقوى، وذلك على النحو الآتي:

**- المقصود بتعظيم قدر النبي ﷺ**

يُقصد بتعظيم قدر النبي أن نحب رسول الله ﷺ، ومن حبنا له أن نعرف كيف نتأدب معه في سيرته، وعند ذكره، وقراءة سنته، وزيارة روضه الشريف ﷺ، وأن نعلم ذلك لأبنائنا وبناتنا، وأن ندعو الناس إلى محبته ﷺ وتعظيمه في قلوبهم، وحسن الأدب معه كما كان حال السلف الصالح. ورحم الله أمير الشعراء الذي قال:

**وُلِد الُهدى، فالكائنات ضياء ... وفم الزمان تَبَسُّمٌ وثناءُ**

**الروح والملأ الملائك حوله ... للدين والدنيا به بُشراء**

ومن ثَمَّ فإن اتباع سنته وصدق محبته ﷺ، وتقدير عظم شأنه يجب أن يدفع إلى السّبق في الطّاعات والعمل بما يرضيه، ويكسب المسلم بكمال محبته حلاوة الإيمان كما

قال ﷺ: **"ثلاثٌ مَنْ كُنَّ فيه وجدَ بِهنَّ حلاوةَ الإيمان: أنَّ يكونَ اللهُ ورســـولُهُ أحبَّ إليه ممَّا سواهُمَا.."** (أخرجه مسلم، حديث ٤٣)

**- دلائل تعظيم قدر النبي ﷺ ومحبته**

كثيرة هي الدلائل التي تؤكد تعظيم قدر النبي ﷺ ومحبته، فقد عظمه الله وقدره وكرمه في مواضــع كثيرة في القرآن الكريم، وكذلك فعل صــحابته رضــوان الله عليهم، ومن ثم لا يمكن في هذه المســـاحة الضـــيقة من الكتاب أن نُشـــير إلى كل الدلائل، مما يعني أننا سنكتفي بذكر بعضها، وذلك على النحو الآتي: (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٤٩-٥٠)

❶ تقديم محبته وتفضـيله ﷺ على كلّ أحدٍ، وممَّا ينتج عن ذلك: اسـتشـعار هيبته وجلال قدْره وعظيم شـانه، واسـتحضـار محاسـنه ومنزلته، وكل ما من شـأنَّه أنَّ يجعل القلب ذاكرًا لحقه في التوقير والنصرة.

❷ سـلوك الأدب معه، ويتحقق ذلك بالثناء عليه بما هو أهله والصَّـلاة عليه إذا وردّ ذكره طاعة لأمر الله، قال تعالى: **إِنَّ اللَّهَ وَمَلَائِكَتَهُ يُصَلُّونَ عَلَى النَّبِيِّ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا صَلُّوا عَلَيْهِ وَسَلِّمُوا تَسْلِيمًا** (الأحزاب: ٥٦)

❸ حفظ حرمة بلده المدينة النَّبويَّة، وتعظيم حرمها، فهي مُهاجَره ودار نصـــــرته ومحل إقامته ومدفنه. فيجب على من سكن فيها مراعاة حقّ المجاورة وحسن التأدب فيها، لما لها من عظيم المنزلة والمكانة عند الله وعند رسوله ﷺ، فيتأكّد فيها العمل الصّالح، وتزداد فيها السّيئة قبحاً لشرف المكان.

❹ توقير حديثه والتأدب عند ســـماعه ودراســـته ومتابعته والاقتداء به، وهكذا كان ديّدن السّلف الصالح رحمهم الله.

❺ تصـديقه فيما أخبر، والاهتداء بهديه، واتخاذه قدوة في أفعاله، وأقواله طاعة لله تعالى: **لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا** (الأحزاب: ٢١)

❻ الدفاع عنه ونصـــرته وعن صـــحابته ومحبتهم والترضـــي عليهم، والاهتداء بهديهم والاقتداء بسنتهم.

**- منهج النبي ﷺ في تعامله مع الشباب**

لا شـــك أن الشـــباب هم العمود الفقري لأي المجتمع، بهم يقوى ويبقى ومن دونهم يضعف وينهار، فهم يملكون الطّاقةَ والقوّةَ والحماسة الّتي تؤهّلهم إلى أن يعطوا من أعمالهم

وجهودهم وعزمهم وصبرهم ثمرات ناضجة للأمّة إذا ما ساروا على الطّريق الصّحيح المرسوم في تّجاه التّنمية والتقدّم، واستغلّوا نشاطهم فيما فيه منفعة لهم ولغيرهم خدمة للوطن وللأمّة.

لذلك اعتنى الإسلام بالشّباب عناية فائقة، ووجَّههم توجيهًا سديدًا نحو البناء والنّماء والخير، واهتمّ الرّسول ﷺ بالشّباب اهتمامًا كبيرًا، فقد كانوا الفئة الأكثر الّتي وقفت بجانبه في بداية الدّعوة، فأيّدوه ونصروه ونشروا الإسلام وتحمّلوا في سبيل ذلك المشاق الكثيرة. قال ابن عبّاس رضي الله عنهما: "**ما بعث الله نبيًّا إلا وهو شاب، ولا أوتي عالمٌ علمًا إلا وهو شاب**" (أخرجه الطبراني في الأوسط ٦٤٢١)، ثمّ تلا قوله عزّ وجلّ: **إِنَّهُمْ فِتْيَةٌ آمَنُوا بِرَبِّهِمْ وَزِدْنَاهُمْ هُدًى.**

وعمل عليه الصّلاة والسّلام على تهذيب أخلاق الشّباب وشحذ هممهم وتوجيه طاقاتهم وإعدادهم لتحمّل المسؤولية في قيادة الأمّة، كما حفّزهم على العمل والعبادة، فقال عليه الصّلاة والسّلام: "**سبعة يُظلّهُم الله في ظِلّه يوم لا ظلّ إلاّ ظلّه**"، وعدَّ منهم: "شاب نشأ في عبادة الله". (أخرجه مسلم في صحيحه ١٧٨٦، والنسائي في الصغرى ٥٣٣١)

وحثّ الرّسول ﷺ الشّباب على أن يكونوا أقوياء في العقيدة والبنيان والعمل، فقال: "**المؤمن القويّ خيرٌ وأحبّ إلى الله من المؤمن الضّعيف وفي كلّ خير**" (أخرجه مسلم في صحيحه وهو من الأحاديث التي انفرد بها عن البخاري، وأخرجه الخطيب البغدادي في "تاريخ بغداد"، غير أنّه نوَّه إلى أنّ القوّة ليست بقوّة البنيان فقط، ولكنّها قوّة امتلاك النّفس والتحكّم في طبائعها، فقال: "ليس الشّديد بالصّرعة، إنّما الشّديد الّذي يملك نفسه عند الغضب" (أخرجه البخاري في صحيحه "٣٢٣١/٧٨ برقم ٥٧٨٥، ومالك في الموطأ "٥٢٥/٤٨ برقم ١٦٤٥)

ومن ثَمَّ يجب على المؤسسات التربوية إشغال الشباب بالأنشطة التّعليمية والثّقافية والاجتماعية والرّياضية للنّهوض بهذه الفئة الشّابة والرّفع من مستواها ومعنوياتها بدل إهمالها والتّخلي عنها في عتمة زوايا الضّياع.

ومن الجدير بالذكر إنّه عندما نتأمّل حال المجتمع العربي اليوم، ونحاول أن نرصد نشاط شبابه عن كثب، نجد فئة منهم منصرفة إلى ما يهدم دعائم المجتمع بدل بنائها وإقامتها؛ إذ يختفي حسّ المسؤولية، وينعدم الواجب، وتغيب التّضحية وراء ستائر العبث

والاستهتار واللامبالاة، فلا يبقـــى إلاّ الدّور السّلبي الّذي أصبح يقوم به معظمهم باستثناء فئة قليلة منهم. (حميش، ٢٠١٥، شبكة الانترنت)

## المكون الوجداني لقيمة تعظيم قدر النبي ﷺ

يشـمل هذا المكون الحب الانفعالات والمشـاعر والأحاسـيس الداخلية التي لا تظهر. وعن طريقه يميل الفرد إلى قيمة معينة. ويتصـــل هذا المكون بتقدير القيمة والاعتزاز بها، وهذا الجانب يُشعر الفرد بالسعادة لاختيار القيمة، ويعلن الاستعداد للتمسك بها على الملأ.

وعليه فإن تكوين الحب والمشاعر والاحاسيس الداخلية نحو قيمة تعظيم قدر النبي ﷺ يُصبح أمرًا مهمًا، وبخاصة في ظل الهجمة التي يقودها أعداء الإسلام ضد نبينا ﷺ ليس آخرها ما نشـرته صـحيفة "شـارل إيبدو" في فرنسـا، ولا الرسـوم الكاريكاتورية في الدنمارك التي نالت من سيد الخلق عليه الصلاة والسلام.

ومن ثَمَّ فإن تنمية الوجدان الأخلاقي لدى الشباب الجامعي نحو تعظيم قدر النبي ﷺ يُعدّ ضـــرورة تربوية لتقوية الجانب الوجداني لدى الطلبة، مما دعا جامعة طيبة إلى إدراج هذه القيمة في مشـروعها عن القيم والأعراف الجامعية، الذي جاء فيه أن من أسـمى أنواع الحبّ: حبُّ الرَّسول الكريم عليه أفضل الصلاة وأتمُّ التسليم، وقد جاء في الحديث المتفق عليه أنَّ أعرابياً قال لرسول الله ﷺ متى السـاعة؟ فقال له: وما أعددت لها؟ قال: حبَّ الله ورســـوله. فقال رســـول الله ﷺ:" أنَّت معْ مَنْ أحببتَ". (اخرجه البخاري في صـــحيحه ٣٢٥١/٧٨ برقم ٥٨٤٢)

ومن ثَمَّ فإن حبَّ الرَّســـول من حبِّ الله؛ لأنّ الله أمر بحبه كما أمر باتباعه، فمن صَدَق في حبه لله فلا بد أنَّ يُحِبّ من اصطفاه الله وأحبه، وأمر بحبّه، واختاره رسولًا يبلغ عنه رســالاته. وللرســول ﷺ على النّاس فضــل هدايتهم وإرشــادهم إلى طريق ســعادتهم ونجاتهم، وله عليهم فضل ما بذل من أجلهم من نفسه، وجسمه، ووقته وكلّ ما يملك، وله عليهم فضل رحمته بهم ومحبته لهم، وغيرته وحرصه عليهم، وصبره الشّديد على أذى من آذاه وأستاء إليه منهم. (عبد الله، ٢٠٠٤، ٧٧)

كلّ ذلك يدعو النّاس إلى محبته ﷺ. ولا يستقيم حبّه إلا إذا آمنوا به وبرسالته. ومتى أحبوه أطاعوا أمره ولهجت السِّنّتهم بالثناء والصَّلاة عليه، وتحركت إرادتهم لاتباعه والاقتداء به، وإحياء سنته، والدفاع عنه وعن آل بيته وصحابته الكرام، ثم ساروا على طريقته وسنته وأكملوا نشر رسالته في العالمين. فمن كمال طاعته ﷺ الأخذ بكلّ ما أمر به، وأدائه على

الوجه الحقّ الذي دعانا إليه؛ وتعظيم قدر صحابته رضي الله عنهم يُعدُّ توجيه نبويّ جاء عنه ﷺ إظهار محبته وتقدير لأصحابه قولًا وفعلًا وتوجيهًا؛ والاقتداء به في أقواله وأفعاله منهجٌ شرعيٌ يجب الالتزام به.

ومن الجدير بالذكر أن للأنشطة التربوية أهمية كبيرة في تقوية الجانب الوجداني لدى الطلبة، وتشكيل اتجاهات إيجابية لديهم نحو قيمة تعظيم قد النبي ﷺ، ومن الأنشطة المقترحة لتنمية الجانب الوجداني نذكر بعض الأنشطة الموضحة في الجدول الآتي: (عبد الله، ٢٠٠٤، ٨٩)

**جدول رقم (٦)**

**يوضح بعض الأنشطة المقترحة لتنمية الجانب الوجداني**

| الندوات الجامعية | المناظرات الجامعية | الرحلات الجامعية |
|---|---|---|
| **تُعدّ الندوات الجامعية من الأنشطة المهمة في تقوية الوجدان الأخلاقي وتنمية قيمة تعظيم قدر النبي ﷺ ولها أثر كبير في تعديل اتجاهات الطلبة وميولهم نحو ما يُراد تعزيزه من مواطن القوة وعلاج مواطن الضعف التي تتصل على سبيل المثال بنقص المشاعر الإيجابية نحو قيمة تعظيم قدر النبي ﷺ** | **لا شك أن المناظرات الجامعية لها أثر كبير في غرس شعور الاتزان والثقة بالنفس لدى الطلبة، وهي تعلمهم مهارات تقوية الوجدان الأخلاقي بأسلوب مقنع وجذاب. وبشكل عام تَكْمُن مزايا المناظرة في تعزيز الثقة بالنفس والاتزان، وخلق مشاعر وأحاسيس إيجابية نحو ما يُراد تنميته في وجدان الطلبة نحو قيمة تعظيم قدر النبي ﷺ.** | **تُعدّ الرحلات والزيارات العلمية من أهم الأنشطة الجامعية لإثراء خبرات الطلبة التربوية والاجتماعية، كما تُعدّ وسيلة تعليمية لكسر جمود المناهج إذا أجيد استخدامها وتوجيهها وفق برامج علمية مدروسة، كما يمكن توظيفها لتقوية وجدان الطلبة نحو قيمة تعظيم قد النبي ﷺ كأن تُخطط الجامعة لرحلة إلى المسجد النبوي بهدف تنمية اتجاهات إيجابية نحو قيمة تعظيم قدر النبي ﷺ** |

مع ملحوظة أن هناك أنشطة كثيرة لتربية الطلبة وجدانيًا على حب الرسول ﷺ، وتُمثل القصة تربويًا التوجيه غير المباشر نحو التربية الوجدانية السليمة في الخلق النبيل والمعاملة الحسنة، فالأستاذ الجامعي مسؤول عن تكوين الطلاب وجدانيًا وانفعاليًا إلى جانب مسؤوليته في رعاية السلوك والأخلاق.

وقد جاءت القصة في القرآن الكريم في مواضع متعددة لتؤدي أهدافًا تربوية عديدة، وهي أسلوب تربوي ناجح ومؤثر في الوجدان يساعد في تقديم الخبرات التربوية وفي تنمية القيم والفضائل وتربية الانفعال والعواطف الوجدانية والضمير، إذ تسمو بالخيال والفكر وتثير الحواس وتدفع بالسلوك السوي بالقدوة في الجوانب الإيجابية ومحاربة الجوانب

السلبية، ولذلك كان استعمال القرآن الكريم للأسلوب القصصي في تربية المؤمنين. (حب الله، ٢٠٠١، ١١٢)

## المكون السلوكي لقيمة تعظيم قدر النبي ﷺ

هذا الجانب هو الذي تظهر فيه القيمة على أرض الواقع، فالقيمة تترجم إلى سلوك ظاهري عن طريق التفاعل، ويتصل هذا الجانب بممارسة القيمة أو السلوك الفعلي والأداء النفس حركي، وفي هذا الجانب يقوم الطالب بممارسة القيمة وتكرار استخدامها في الحياة اليومية العادية.

وكما هو معروف لم يعدّ دور التعليم قاصرًا على بناء المكون المعرفي في عقول الطلبة، بل لا بد من الاهتمام بالمكون السلوكي أيضًا، ومن هنا لكي يستطيع عضو هيئة التدريس تعزيز قيمة تعظيم قدر النبي ﷺ في سلوك الطلبة بهدف بناء الشخصية السوية المتكاملة لديهم، فلا بد له من أن يقدم النموذج الجيد والقدوة الحسنة، وأن يدعم ويعزز السلوك المرغوب فيه، وأن يحدد استجابات الطلبة بحيث تكون في إطار ينسجم مع إطار القيمة المراد سلوكها، وأن يُطبق المبادئ التي يمكن أن تُشكل السلوك الناجح، وأن يُناقش الطلبة ويقنعهم بالسلوك الصحيح الذي يحقق الأهداف المنشودة.

كما ينبغي لعضو هيئة التدريس أن يسعى إلى إظهار أثر قيمة تعظيم قدر النبي ﷺ التربوية والمعنوية على حياة الطلبة ويُعرفهم بها، لأن الغاية من معرفة هذه القيمة ما تؤثر به على سلوك الطالب. ومن الأساليب التي يمكن استعمالها لبناء سلوك إيجابي لدى الطلبة نحو قيمة تعظيم قدر الرسول ﷺ الأساليب الموضحة في الجدول الآتي: (عبد الله، ٢٠٠٤، ١٠٢)

**جدول رقم (٧)**

**يوضح بعض الأساليب التي يمكن استعمالها لبناء سلوك إيجابي نحو القيم**

| أسلوب التربية بالأدوار | أسلوب التربية بالأحداث |
|---|---|
| **يُعدّ هذا الأسلوب من أكثر الأساليب التي تترك أثرًا في سلوك المتعلمين، وبخاصة من يقوموا بتمثيل الأدوار. وتنبع أهمية هذا الأسلوب من توفير مواقف تدريبية على القيمة المراد سلوكها، فضلًا عن إثراء خبرات الطلبة الوجدانية والشعورية من خلال عرض القيمة في صورة تمثيلية مشاهدة حيث يشارك الطلبة جميعًا في أداء أدوار محددة.** | **لا بد للمربي الناجح أن يستغل الأحداث التي تواجهه في حياته، ويستثمرها في التربية لما لها من تأثير نفسي كبير على المتعلم، وهذا ما كان يفعله الرسول ﷺ إذ كان يغتنم فرصة الأحداث التي تقتضي توجيهًا تربويًا أو عمليًا ليأخذ منه المسلمون درسًا إيجابيًا، فكان يدعو إلى قيمة أو يُصحح سلوكًا أو ينفي هذا السلوك الخاطئ أو ذاك.** |

ومن الجدير بالذكر أن بناء ســـلوكيات إيجابية لدى الطلبة نحو قيمة تعظيم قد النبي ﷺ يمكن أن يكون من خلال مواقف الرســـول ﷺ، ومن أمثلة هذه المواقف وفاءه وحبه لوطنه الذي نعرض له تحت عنوان الوفاء للوطن:

● **وفاء النبي ﷺ لوطنه:**

كان رســـول الله ﷺ يحب مكة حبًّا كبيرًا، فهي بلده الذي ولد فيه، وفيها بيت الله الحرام، وعلى أرضها نزل الوحي لأول مرة. ولما اشتد إيذاء المشركين للرسول ﷺ وصحابته في مكة، أمره الله تعالى بالهجرة إلى المدينة، فلما خرج من مكة نظر إليها نظرة المحب الوفي، وأخذ يودِّعها وهو يقول: والله إنك لخير أرض الله، وأحب أرض الله إلى الله، ولولا أني أُخرجت منك ما خرجت.

وبعد ثماني سنوات كتب الله لنبيه ﷺ أن يعود إلى مكة فاتحًا ومنتصرًا بعد أن اضطر إلى الخروج منها، فدخلها النبي فرحًا مســـروراً، وعفا عن أهلها برغم ما فعلوه معه. هكذا يكون الوفاء للوطن، وهكذا يكون الحب للوطن، وهكذا يســـلك المواطن الصـــالح المحب لوطنه والحريص على مصلحته والوفيّ له.

==========

## أنشطة وتطبيقات

**نشاط**

إذا طُلب منك أن تكتب مقالًا في صـحيفة جامعة طيبة بعنوان: "وفاء النبي ﷺ لوطنه". فما هي العناصر التي تتناولها في مقالك؟

**نشاط**

تعاون مع زملائك وبإشـراف أسـتاذ المقرر في عمل خطة لتنمية قيمة تعظيم قدر النبي ﷺ في جامعتك.

**نشاط**

ابحث في شبكة الانترنت ومكتبة جامعتك، واكتب في الجدول الآتي صفات الرسول ﷺ

**جدول رقم (٨)**

| الصفات الأخلاقية | الصفات الاجتماعية | الصفات الجسدية |
|---|---|---|
| | | |

# الفصل الرابع
# قيمة الأمانة العلمية

# الفصل الرابع

# قيمة الأمانة العلمية

بداية لا بد من التنويه إلى أن الحديث عن الأمانة في هذا الفصل سوف يتم عبر مستويين: **أولهما**، الأمانة كما عرض لها الفكر الإسلامي عمومًا. **وثانيهما**، الأمانة العلمية التي سيتم التركيز عليها باعتبارها قيمة جامعية مهمة يجب تجسيدها في فضاءات الجامعة عمومًا، وبخاصة في سلوك الطلاب والطالبات. ولأن هذا الكتاب يسير وفق منهجية محددة في مناقشته للقيم الجامعية من خلال مكونات القيمة، فإن قيمة الأمانة ستتم مناقشتها من خلال مكوناتها المعرفية والوجدانية والسلوكية، وفيما يأتي توضيح لذلك.

## المكون المعرفي لقيمة الأمانة

يشمل هذا المكون المعارف والمعلومات النظرية التي تتصل بقيمة الأمانة بشكل عام والأمانة العلمية بشكل خاص، وعن طريق هذا المكون يمكن تعليم هذه القيمة من حيث أهميتها وفوائدها وما تدل عليه من معاني مختلفة ومتعددة، وكذلك من دلالات تربوية. ومن هنا يجب تعليم الطلبة مجموعة من المعارف عن قيمة الأمانة، وذلك على النحو الآتي:

- **الأمانة في الفكر الإسلامي**

تُعدّ الأمانة من أهمّ القيم الإسلامية التي تناولتها آيات كثير في القرآن الكريم، وأحاديث نبوية شريفة. وقد أولاها علماء الأخلاق أهميّة كبيرة على مستوى بناء الذات والشخصيّة. وعلى العكس من ذلك "الخيانة" التي تُعدّ من الرذائل الأخلاقيّة في واقع الإنسان وسلوكه الاجتماعي.

كما تُعدّ الأمانة رأسمال المجتمع الإنساني، والسبب في شدّ أواصر المجتمع وتقوية الروابط بين أفراده، في حين أنّ الخيانة تُمزق العلاقات الاجتماعية جميعها، وتؤدّي إلى الفوضى والانهيار، ومن ثَمَّ تخريب الأُطر الإنسانيّة والحضارية في المجتمعات البشرية. فضلًا عن أن الأمانة من الصفات التي تربط الإنسان مع الله تعالى من جهة، وتربطه مع غيره من أفراد البشر من جهة ثانية، ومن جهة ثالثة ترسم علاقته مع نفسه أيضًا ومع الطبيعة والبيئة كذلك.

ومن الآيات التي تتحدّث عن أهميّة الأمانة، ولزوم رعايتها في سلوك الإنسان الفردي والاجتماعي، نذكر قوله تعالى: **وَالَّذِينَ هُمْ لِأَمَانَاتِهِمْ وَعَهْدِهِمْ رَاعُونَ**. وقوله عز وجل: **إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَى أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ**. مع التأكيد **أن** هذه الآيات الكريمة ما هي إلا أمثلة مختارة من كتاب الله سبحانه وتعالى يتضح من خلالها أهمية الأمانة التي تُعدّ ركنًا أساسيًا من أركان تحقيق العدالة والأمن والاستقرار في المجتمع.

أمّا ما ورد من الأحاديث الشريفة عن النبيّ ﷺ فإنّه يوضح الأهميّة البالغة لهذه القيمة، إذ وردت الأمانة مرة بوصفها علامة للإيمان، ومرة بوصفها سبب نيل الرزق والثروة والثقة وسلامة الدين والدنيا والغنى وعدم الفقر وأمثال ذلك، وفيما يأتي نختار من هذه الروايات الشريفة ما يتضمّن هذه المعاني والمفاهيم العميقة:

في حديث عن النبيّ ﷺ أنّه قال: "لا **إِيمانَ لِمَنْ لا أَمانَةَ لَهُ**". (اخرجه أبو داود في سننه (٢٥٠/٣ برقم ١٣٨٧)، والترمذي في جامعه (٤٤٧/٧ برقم ٦٣٩)

وهكذا نجد من خلال الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة كيف اتخذت قيمة الأمانة درجة عالية من الأهمية من بين التعليمات الإسلاميّة، وكذلك الصفة التي تقع في مقابل الأمانة، أي الخيانة، ومدى إضرارها بدين الإنسان وشخصيّته من موقع تخريب الإيمان، وأنّها تورث الشقاء والبعد عن الله تعالى.

**- مجالات قيمة الأمانة**

تدخل قيمة الأمانة في ممارسات الإنسان جميعها دون استثناء، وقد أورد الكثير ممن تناولوا هذه القيمة بالدراسة والبحث مجالات الأمانة نذكر منها: الأمانة في الودائع، والأمانة في الأعراض، والأمانة في العشرة الزوجية، والأمانة في الأولاد، والأمانة في المعاملات، والأمانة الوظيفية، والأمانة في المجالس، والأمانة في القضاء، والأمانة في أداء العمل وحفظ الأسرار، والأمانة العلمية وغير ذلك من المجالات. (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٦٢)

وبالتدقيق في المجالات المذكورة نجد أن الأمانة قاسم مشترك بين المجالات جميعها، مما يعني أن الإنسان لا يرتقي إلا بها، ولا يكون مواطنًا صالحًا إلا بتجسيدها في وجدانه وسلوكه.

## - الآثار الإيجابية لقيمة الأمانة

لا شـــك أن لقيمة الأمانة أثر كبير في تقوية النســـيج الاجتماعي، وتعزيز الوحدة الوطنية في المجتمع، لأنّه لولا وجود الأمانة فإنّ المجتمع سـيتحوّل إلى مكان لا يطاق ولا يُحتمل العيش فيه، وسوف يسود قانون الغاب، وبدلًا من أن تتكاتف القوى والطاقات على مستوى بناء المجتمع والتصدّي لتحدّيات الظروف القاهرة، فإنّ هذه القوى سوف تتحرّك في الجهة المقابلة لتعميق الأنانيّة والانقسام في المجتمع. ويوضح الجدول الآتي بعض الآثار الإيجابية للأمانة: (العوا، ١٩٨٩، ٦٢)

**جدول رقم (٩)**

**يوضح الآثار الإيجابية لقيمة الأمانة**

| المحبة | الصدق | الهدوء والسكينة |
|---|---|---|
| **تُعدّ الأمانة من أســـباب كســـب المحبّة وتعميق أواصـر الصـداقة بين الأفراد، في حين إنّ الخيـانـة تُعـدّ عـاملاً للكثير من الجرائم والحوادث السـلبيّة وأشـكال الخلل الاجتمـاعي. وإذا طـالعنـا وثـائق المحاكم والسجون لرأينا أنّ الكثير من هذه الجرائم مردّه إلى الخيانة.** | **تدعو الأمانة الإنسـان إلى صـدق الحديث، كما أنّ صـــدق الحديث يدعو الإنســـان إلى الأمانة، لأنّ صدق الحديث نوع من الأمانة في القول، والأمانة نوع من الصـــدق في العمل، وعلى هذا الأساس فإنّ هاتين الصـــفتين ترتبطان بجذر مشترك وتُعبّران عن وجهين لعملة واحدة.** | **عندما تسـود الأمانة في المجتمع وفي العائلـة، فإنّها تكون ســـببًا لمزيد من الهدوء والسكينة الفكريّة والروحيّـة، لأنّ مجرّد احتمـال الخيـانـة ســـيكون مدعاة للقلق والخوف عنـد النـاس، بحيـث يعيشـــون حالـة من الارتباك في علاقاتهم مع الآخرين.** |

## - أسباب تضييع الأمانة

المستقرئ للواقع العربي عمومًا يجد أن هناك الكثير من سلوكيات الشباب تتنافى مع قيمة الأمانة، ويعود ذلك إلى مجموعة من الأسـباب أهمها: (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٥٤-٥٥)

❶ الجهل بماهية الأمانة ومعالمها وحقوقها، لأن الأصـل في الأمانة أن الإنســان يدركها بالفطرة، إذ لا يحق لأحد أن يأخذ حقًا ليس له، بل إن كل الناس ملزمون برد الحقوق إلى أصحابها كما هي وبالطرق الشرعية الصحيحة.

❷ الغرائز غير الموجهة، وغلبة الأهواء والشـهوات، وحبّ الدنيا، التي تدفع بعضـهم إلى تغليبها استجابة لغريزة حب التملك، وحب الاستئثار بالأشياء والأموال.

❸ عدم التفكير الجدّي في نتائج وعواقب الخيانة، وآثارها السلبية على الحياة المادّيّة والمعنويّة للإنسان.

❹ ضعف الإيمان، وتراجع عقيدة التوحيد لله تعالى، وحاكميته المطلقة على جميع الأشياء، فضلًا عن تسلط حالة من الحرص والطمع على الإنسان، والخوف الدائم من الوقوع في الفقر.

**- الأمانة العلمية في فضاءات الجامعة**

لا شك أن الامانة العلمية في النقل من أهم اخلاقيات البحث العلمي، مما دفع الجامعات إلى سن القوانين الجامعية والمواثيق للحد من السرقات العلمية، وفرضت على الباحث الأكاديمي عند تعامله مع الدراسات السابقة أن يكون ذو صفات وضوابط علمية أخلاقية، وأن يتحلى بالأمانة العلمية في النقل من المصادر والمراجع، وكل الابحاث التي ساعدته ليقدم بحث أكاديمي يعود للباحث حصرًا وليس لشخص آخر.

ومن هنا يجب تعريف الباحثين الأكاديميين على الممارسات المخالفة للأمانة العلمية حتى لا يقعوا فيها أثناء إعدادهم لرسائلهم أو أبحاثهم العلمية، والغرض من ذلك هو الحفاظ على جودة ما ينتجه الباحث أو الدارس الأكاديمي من أبحاث علمية، وحتى لا يقع الباحث تحت طائلة القانون. ومن صور الممارسات المخالفة للأمانة العلمية يمكن أن نذكر:

● **الانتحال والاستلال:**

يُقصد بالانتحال في اللغة العربية الادعاء، أي أن تدعي أنك صاحب معرفة هي ليس لك بشكل مقصود أو غير مقصود. ومعنى الانتحال في الدراسات العلمية لا يختلف عن معناه في اللغة العربية، إذ نجد أن الانتحال في الابحاث العلمية هو استخدام غير معترف به لأفكار ونصوص وابداعات واختراعات الآخرين، أي ادعاء شخص ما أو باحث أكاديمي لما ليس له من أعمال أو أفكار أو نصوص علمية أو ابداعية، دون أن ينسبها الى أصحابها أو منتجيها بقصد أو دون قصد.

● **السرقة الفكرية:**

السرقة الفكرية عمل مُشين للباحث الأكاديمي فيما ينتجه من أبحاث علمية وأوراق بحثية جديدة، كما تُعدّ أحد الأخلاقيات السيئة الواجب الابتعاد عن أوحالها، وهي تعني تبني أفكار ونماذج فكرية وعقلية خاصة، وتضمينها بصورة واضحة أو خفية في الأعمال والرسائل الأكاديمية. مع ملحوظة أن مجالس الدراسات العليا في الجامعات العربية

والأجنبية تُحرّم السرقات الفكرية، وعقوبتها لا تقل عن عقوبة الانتحال أو السرقات العلمية المنظمة.

من هنا يجب أن تعمل الجامعات والمؤسسات التربوية والتعليمية على تعريف الطلبة بالمخاطر التي تحدث لهم إذا ما سلكوا سلوكًا يتنافى مع الأمانة العلمية، ومن ثم حثهم على تجسيد قيمة الأمانة العلمية في دراستهم الجامعية.

**- الأمانة العلمية في الدراسة الجامعية**

تتطلب الدراسة الجامعية الآتي: (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٦٦-٦٧)

❶ الأمانة في الصبر على العلم والمعرفة، وعدم استعجال الحصول على النتائج، سواء أكانت شهادات، أم درجات، أم تقديرات ونحوها.

❷ الأمانة في تلقي العلم، وذلك بالابتعاد عن الأساليب والذرائع التي تضعف التحصيل العلمي كافة، أو تشوه التعلم، أو الأداء العلمي في الجامعة.

❸ الأمانة في تجويد العمل الأكاديمي في الدرس، والشرح، والامتحان، والتقويم، وفي الواجبات، وفي المحافظة على المرافق التعليمية كافة.

❹ الأمانة في عدم التأثير على المعلمين، أو من في حكمهم بأي صورة من الصور من أجل الحصول على منافع من أي نوع كان، ويندرج تحت ذلك الهدايا، والرشوة، أو تصوير مشاهد مفبركة وتناقلها على مواقع التواصل الاجتماعي، أو حتى صحيحة لأغراض الإثارة وتشويه المعلم أو المدرسة أو المدير أو المسؤولين داخلها أو خارجها.

❺ الأمانة في عدم سرقة الملخصات وأعمال الآخرين، أو الطلب من شخص آخر إعداد الواجبات، أو الأبحاث، أو الشراكة غير المشروعة في الأعمال والمنشورات والمعارض والمتطلبات الدراسية بأنواعها.

❻ الأمانة في عدم إعداد ملخصات ومختصرات من شأنها أن تُضيّع حسن الاستفادة من الكتب والمراجع، أو تحجر على فكر المتعلم عند حدودها، أو إعدادها بطريقة تظهر فيها أسئلة الامتحانات، أو إعدادها بغرض بيعها والتكسب منها.

❼ الأمانة في الالتزام والانضباط في حضور الدروس في أوقاتها المحددة، وعدم تصنع الأعذار، أو إيجاد المبررات لعدم الالتزام، وعدم السعي للحصول على دعم الأجهزة الإدارية والفنية من أجل إحقاق باطل.

❽ الأمانة في عدم الإساءة إلى المعلم بأي صورة من الصور، وبخاصة الاعتداء الجسدي والمعنوي، ويدخل في ذلك التشهير به بالسوء في فضاءات المجتمع المختلفة، أو عند المسؤولين، أو الكتابة عنه في وسائل التواصل الاجتماعي.

❾ الأمانة في نبذ كل السلوكيات التي تؤدي إلى إثارة الفتنة الطائفية، أو القبلية، أو الشعوبية أو الإقليمية، أو إثارة الفتن الدينية.

❿ الأمانة في عدم إصدار سلوكيات تتنافى مع الوطنية، وحب الوطن، وحب الناس، والعدل والمساواة بين الناس، أو رفع شعارات معادية، أو الترويج لضلالات معينة.

## المكون الوجداني لقيمة الأمانة

يشمل هذا المكون الانفعالات والمشاعر والأحاسيس الداخلية التي لا تظهر في السلوك، وعن طريقه يميل الفرد إلى قيمة معينة. كما يتصل هذا المكون بتقدير القيمة والاعتزاز بها، فضلًا عن أنه يُشعر الفرد بالسعادة لاختيار القيمة، ويعلن الاستعداد للتمسك بالقيمة على الملأ.

ومن ثَمَّ فإن الحالة الوجدانية التي يجب أن يعيشها الشاب الجامعي تجاه قيمة الأمانة يجب أن تظهر فيها المشاعر والأحاسيس والعواطف والانفعالات الإيجابية، التي تُمكنه من إبعاد ضميره عن عثرات الشك والحيرة، والوقوع في مخاطر الخيانة. مع ملحوظة أن التربية الوجدانية تمثل إحدى الوسائل التي تُسهم في تعزيز قيمة الأمانة، وذلك بتعميق الإيمان بالله، وضبط الغرائز غير الموجهة، وخلق ميول إيجابية نحو تُمثل قيمة الأمانة بتجلياتها كافة.

ومن الجدير بالذكر أن تكوين الوجدان الأخلاقي تجاه قيمة الأمانة يمكن أن يتحقق من خلال خلق الاستعداد لدى الشباب للاهتمام والعناية بقيمة الأمانة، كأن نخلق لديهم الرغبة في التعامل مع ما يوكل إليهم من واجبات بأمانة، أو أن نكون لديهم الاستعداد والاهتمام بدروسهم.

كما أن تقوية الوجدان الأخلاقي لدى الطلبة يتطلب الانتقال بهم من الاهتمام بقيمة الأمانة إلى المشاركة الإيجابية والتفاعل مع الموقف التعليمي تفاعلاً يتضح من خلاله ميول الطلاب واهتماماتهم بالقيمة، فأهداف التعلم في هذا المستوى تؤكد على قبول الاستجابة، كالقيام ببعض الأنشطة الإثرائية لموضوع القيمة، ثم الرضى والقناعة

بالاســـتجابة، كقراءة الطالب لقصـــة دينية تحمل في مضـــمونها جوانب مهمة عن قيمة الأمانة.

ومن آليات تقوية الوجدان الأخلاقي تجاه قيمة الأمانة بناء نظام داخلي متماســك لها يربط بعضــها مع بعض، وعليه تتمثل نواتج التعلم هنا في تشــكيل مفاهيم خاصــة بقيمة الأمانة، مثل إدراك كل فرد لدوره في تنمية اتجاهات وعواطف إيجابية نحو قيمة الأمانة. (العوا، ١٩٩١، ٨٠)

كما أن مستوى تشكيل الشخصية يمثل أعلى مستويات المجال الوجداني أو الانفعالي، إذ يتم الاهتمام هنا بتشـكيل صـفات الذات عند الفرد كوحدة متميزة عن غيره، يتضـح هذا الاتجاه في ســـلوك المتعلم، ويكون من نتائج ذلك تكوين أســـلوب مميز لحياته، ويمكن للمربي من خلالـه التنبؤ بنوعيـة الســـلوك الـذي يمكن أن يســـلكـه المتعلم. (الخطيـب، ١٤٠٨هـ، ١٦٨).

## المكون السلوكي لقيمة الأمانة

هذا الجانب هو الذي تظهر فيه القيمة على أرض الواقع، فالقيمة تترجم إلى ســـلوك ظاهري عن طريق التفاعل، ومن ثَمّ فإن قيمة الأمانة أســـلوب حياة لأنها توجد في جميع مجالات الحياة كافة، وحيث وجد التصـرف الإنسـاني: فالطالب في جامعته عليه أن يكون أمينًا في الالتزام والانضباط في حضور الدروس في أوقاتها المحددة، وعدم تصنع الأعذار، أو إيجاد المبررات لعدم الالتزام، وعدم السـعي للحصـول على دعم الأجهزة الإدارية والفنية من أجل إحقاق باطل.

وكذلك الباحث الأكاديمي عليه أن يكون أمينًا فيما ينقل أو يقتبس عن غيره من معلومات، وألا يمارس أية صـورة من صـور الممارسـات المخالفة للأمانة العلمية. وهكذا نستطيع أن نعمم قيمة الأمانة على مجالات الحياة كافة، سواء في القضاء أو المعاملات أو البحث العلمي، أو العشـرة الزوجية، أو الأمانة الوظيفية وغيرها، ومن ثم يجب أن يأتي السلوك تجاه هذه القيمة منسجمًا مع ما حلل الله، والابتعاد عما حرم ونهى عنه.

وهكذا نجد أن هذا المكون يتصـل بممارسـة القيمة أو السـلوك الفعلي والأداء النفس حركي، ومن ثم يمكن أن يسـلك الإنسـان سـلوكًا معتدلًا في المعاملة وتربية النفس على الأمانة من خلال مجموعة من الأنشطة الداعمة التي تُساعد الشباب الجامعي على السلوك الصحيح في المواقف المختلفة، نذكر منها: (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٧٢)

❶ تحليل ودراسة مواقف حياتية ذات صلة بقيمة الأمانة العلمية، إيجابًا وسلبًا، وطرح أمثلة واقعية لسلوك أشخاص مارسوا سلوكًا مخالفًا للأمانة العلمية والعقوبات التي نالها على المستوى العلمي والاجتماعي.

❷ تدريب الذات المستمر على ممارسة قيمة الأمانة العلمية، وتعويد النفس عليها، وربطها بالمناشط العقلية والعاطفية.

❸ السعي لوضع صيغة لترجمة قيمة الأمانة العلمية إلى مؤشرات سلوكية تعكس دلالات تجسيد السلوك في مجالات الأمانة كافة، وفي مقدمتها الأمانة في ميدان الدراسة والبحث العلمي.

❹ امتلاك آليات التصحيح والتعديل للمسار عند حدوث إخفاقات في ممارسات قيمة الأمانة العلمية كالندم والاعتذار ونحوها (المحاسبة والتقويم المستمر).

❺ تعزيز الدافعية الداخلية والخارجية لممارسة قيمة الأمانة العلمية، تعزيز مبدأ الرقابة الذاتية في العمل بمقتضى قيمة الأمانة العلمية.

❻ تكرار السلوك وثباته في التطبيقات الإيجابية لقيمة الأمانة العلمية، أو في مجالات الأمانة الأخرى، كالأمانة الوظيفية أو الأمانة في المعاملات.

يتضح مما سبق أن تعميق روح الأمانة في سلوك أفراد المجتمع والوقاية من الخيانة لا يتسنّى إلّا في ظلّ آليات محددة منها التقوى، والإيمان، والالتزام الديني والأخلاقي، لأنّ أحد أهمّ جذور وأسباب عدم الأمانة هو ضعف الإيمان بقدرة الله تعالى على مراقبة سلوك البشر في السر والعلن. لذا فإنّ تقوية دعائم الإيمان في القلب، وتعميق حالة التوكّل والاعتماد على الله تعالى، والثقة بوعده، تُعدّ الركيزة والدعامة الأولى لتعزيز قيمة الأمانة في الجامعة والمجتمع.

من جهة أخرى من الأسباب والعوامل المهمّة في الوقاية من التورّط بسلوك يُنافي الأمانة، التفكّر في عواقبها السلبية في الدنيا والآخرة، وما يترتّب عليها من فضيحة وحرمان وزوال الثقة وماء الوجه أمام الخلق والخالق، ومن ثَمَّ الابتلاء بالفقر الذي كان يسعى بالأساس إلى الفرار منه. ومن المعلوم أنّ التأمل في هذه النتائج والعواقب السلبيّة لسلوك طريق الخيانة، سوف يضعف الدافع في الإنسان لارتكابها، ومن ثَمَّ الاتجاه نحو السلوك الصحيح الذي يعود بالخير العميم على الإنسان والمجتمع.

## أنشطة وتطبيقات

### نشاط

**يوجد الكثير من الطلبة من يعرف أهمية قيمة الأمانة العلمية، لكنه لا يُحسن اختيار السلوك الإيجابي لها. ما تفسيرك لذلك؟**

بعد مناقشة السؤال مع أستاذ المقرر في المحاضرة طبّق ما تعلمته من خلال المناقشة في حقول الجدول الآتي:

**جدول رقم (١٠)**

**تشكيل قيمة الأمانة عبر مكوناتها (السلوكي، المعرفي، الوجداني)**

| المكون المعرفي | المكون الوجداني | المكون السلوكي |
|---|---|---|
| | | |

### موقف

**هل يكفي أن تُصدر الجامعة عقوبات صارمة للحد من عدم الأمانة العلمية؟ بين رأيك في الحجج المقترحة:**

- نعم: لأن العقوبات الصارمة رادع قوي لكل طالب يُحاول أن يسلك سلوكًا منافيًا للأمانة العلمية.
- لا: لأن العقوبات الصارمة تُصادر حق الإنسان في التصرف.
- نعم: لأن العقوبات الصارمة أقوى وسائل الضبط في الجامعة.
- لا: لأن الأمانة العلمية ترتبط بمدى وعي الطلبة بخطورة المشكلة.

**قطوف إثرائية**

## الحارس المبارك

كان "المبارك" رجلًا صالحًا تقيًا، وكان يعمل حارسًا في بستان أحد الأغنياء، وظل في عمله فترة طويلة حتى جاءه في يوم صاحب البستان ومعه بعض أصحابه، وطلب صاحب البستان من المبارك أن يحضر لضيوفه بعض الثمر، فأحضر المبارك بعض الثمر وقدمها للرجل وضيوفه، وكانت المفاجأة أنها كانت حامضة كلها. فقال صاحب البستان منزعجًا: ما هذا يا رجل؟ أردت إحراجي أمام ضيفي فجلبت ثمرًا حامضًا!! فقال المبارك: وكيف لي ان أعرف أن الثمر حامضًا؟ فقال صاحب البستان: ألا تعرف الفرق بين الثمر الحامض والثمر الطيب؟ فقال المبارك: نعم لا أعرف يا سيدي، فاستغرب صاحب البستان وقال: تعمل كل هذه المدة في البستان ولا تعرف الفرق!! ألم تأكل يومًا من ثمره؟ فقال المبارك: لم آكل من ثمر البستان منذ عملت فيه، فلقد استعملتني للحراسة ولم تأذن لي بالأكل من ثمره. فعجب صاحب البستان من ردّ المبارك ومضى.

ولكن إجابات الحارس الأمين أثرت في صاحب البستان، فعمد الى جيران البستان يسألهم عن المبارك فأثنوا عليه خيرًا وتكلموا في ورعه وتقواه، وبعد عدة أيام جاء صاحب البستان إلى البستان وقال للمبارك: إني مستنصحك في أمر. فقال المبارك: وما هو؟ فقال: صاحب البستان: لي ابنة شابة حبيبة إلى قلبي قد تكاثر خطابها، ولا أعرف من أزوجها. فقال المبارك: يا سيدي إن العجم يزوجون للجمال، وإن العرب يزوجون للنسب، وإن المسلمين يزوجون للدين، فاختر لها ما شئت. فصمت الرجل برهة ثم قال: وأنا سأزوجها للدين وأخطبك أنت لها، فتزوجا وبارك الله لهما وأنجبا ولدًا نجيبا سمياه عبد الله، فكان (عبد الله بن المبارك) من مؤسسي علم الحديث.

❶ ضع عنوانًا آخر لهذه القصة.

❷ بعد قراءتك للقصة وضح ماذا يريد أن يقول كاتبها.

❸ أكتب فقرة واحدة بأسلوبك عن اقتران سلوك الطالب الجامعي بالأمانة العلمية.

# الفصل الخامس
# قيمة البحث عن الحقيقة (حب المعرفة)

# الفصل الخامس

## قيمة البحث عن الحقيقة (حب المعرفة)

يرى الشاعر الألماني "غوته" أن حب المعرفة شرط لتحصيلها، وأن الفرد لا ينخرط في معرفة شيء ما عمقًا واتساعًا إلا بقدر حبِّه لها وانفعاله من أجلها. مع ملحوظة أن "غوته: لا يدَّعي أن معارفه العميقة والمتنوعة هي نتيجة لموهبته الكبيرة أو ذكائه الخارق، بل إنها تعود إلى اهتمامه بالمعرفة بسبب حبِّه العميق لها. لذلك فالحب عنده لازم لامتلاك القدرة على الإبداع والتفكير والعمل.

ومن الجدير بالذكر أن "غوته" ليس هو الوحيد الذي يربط بين الحب والمعرفة، فقد توصل "ماكس فيبر" إلى المعنى ذاته، إذ يرى أن الانفعال من أجل المعرفة وممارستها عن هوى وتفان مُتحمِّسين هما شرطان لتحصيلها (بو بكري، ٢٠١٥، شبكة الانترنت). وانطلاقًا مما قاله "غوته" و"ماكس فيبر" عن علاقة الحب بالمعرفة سوف نتناول هذه القيمة عبر مكوناتها الثلاثة المعرفية والوجدانية والسلوكية.

## المكون المعرفي لقيمة البحث عن الحقيقة (حب المعرفة)

يشمل هذا المكون المعارف والمعلومات النظرية التي تتصل بقيمة حب المعرفة، وعن طريقه يمكن تعليم هذه القيمة، من حيث أهميتها وفوائدها وما تدل عليه من معاني مختلفة ومتعددة، وكذلك من دلالات تربوية. ومن هنا يجب تعليم الطلبة مجموعة من المعارف عن قيمة حب المعرفة، وذلك على النحو الآتي:

- **المعنى الفلسفي لقيمة حب المعرفة**

تُعدّ قيمة البحث عن الحقيقة أو حب المعرفة من القيم الفلسفية المهمة، التي تدفع الإنسان إلى الاهتمام بكشف الحقائق من خلال بحثه عنها، وهي في ذلك تُعدّ نشاطًا للوعي، لأنها تجعل لدى صاحبها اتجاهًا واعيًا من العالم المحيط به، فهو يوازن بين الأشياء على أساس ماهيتها، كما أنه يسعى إلى معرفة العلل والأسباب الأولى من خلال البحث عن سلسلة من الأسباب. وتتكون قيمة حب المعرفة لدى الفرد منذ بداية معرفته بالعالم المحيط به من خلال التمييز بين سؤالين أساسيين: **أولهما**، "لماذا" وهو سؤال الفلسفة الخالد. **وثانيهما**، "كيف" وهو سؤال العلوم الفيزيائية والبيولوجية.

ثم تتجه هذه القيمة إلى النمو من خلال المعلومات والحقائق التي يحصل عليها الإنسان، ومن ثم ترتبط تلك القيمة بمهارتين أساسيتين هما: مهارة القراءة، ثم مهارة استخدام منهج في التفكير، أي قدرة الذهن على التعامل والتفاعل مع الظواهر المختلفة. مع ملحوظة أن قيمة حب المعرفة أو البحث عن الحقيقة هي قيمة فلسفية مهمة؛ ذلك أن موضوع الفلسفة يستند إلى البحث عن الحقيقة وحب المعرفة. (Club of Amsterdam, 2009,8). ومن الجدير بالذكر أن الوصول إلى الحقيقة التي نبحث عنها، والتي تتعلق بمشكلة أو قضية أمرًا صعبًا؛ وذلك لكثرة الحقائق التي يدعيها الناس.

## - مراحل تطور المعرفة البشرية

جاء اهتمام الفلاسفة وتركيزهم على توثيق المعرفة وأسبابها وأنواعها وتطورها كونها مبحثًا أساسيًا من مباحث الفلسفة العامة. ومما يستحق التنويه هنا أن المعرفة البشرية مرّت عبر تاريخها بمراحل كثيرة يمكن تلخيصها بالمراحل الثلاث الموضحة في الجدول الآتي:

**جدول رقم (١١)**

**يوضح مراحل المعرفة**

| المرحلة الحسية | مرحلة الفلسفة النظرية | مرحلة العلوم التجريبية |
|---|---|---|
| اتضحت النزعة الحسية في الفلسفة الحديثة على يد الفيلسوف الانكليزي "جون لوك" الذي شبه العقل الإنساني بصفحة بيضاء تتلقى معارفها خلال عملية الخبرة والتجربة التي يمر بها العقل.<br>أما في الفلسفة المعاصرة فقد أشار "كوندياك" إلى أنَّ "الحكم والتفكير والرغبات والأهواء كل ذلك ليس سوى الإحساس نفسه عند تغيره على أوجه مختلفة" (العوا، ١٩٩٣،٢٧٣). وهكذا يتضح أن الواقع الحسي هو مصدر من مصادر المعرفة لدى الكثير من المفكرين والفلاسفة. | ترجع جذور هذه المرحلة إلى الحضارات القديمة المعروفة في بلاد ما بين النهرين ووادي النيل والحضارة اليونانية، غير أن أوضح بدايات المعرفة النظرية (الفلسفة) كانت موجودة في الحضارة اليونانية التي ترتد في ماضيها إلى طاليس (٥٨٥ ق. م) (، ثم تمتد هذه الحقبة لتشمل ظهور الفلسفة الإسلامية وأعلامها البارزين أمثال الكندي وابن سينا مرورًا بالعصور الوسطى المسيحية وهي فترة تميزت بسيطرة الكنيسة على الفكر والحياة في أوربا، وتنتهي هذه الفترة عند بداية عصر ما يسمى بعصر النهضة في حدود (١٣٠٠–١٦٠٠م). | تبدأ بعصر النهضة (١٣٠٠ – ١٦٠٠م) حيث ظهر المنهج التجريبي عند الفيلسوف بيكون ومنهج الشك عند ديكارت، ثم تطور هذا المنهج لاحقًا عند أصحاب المدرسة العقلية ليعرف فيما بعد باسم منهج البحث العلمي الذي يقوم أساسًا على الفحص التجريبي للظواهر الطبيعية، إذ تطورت على أثر ذلك المعارف والعلوم والمجتمع البشري بصورة عامة. (الظاهر، ٢٠٠٩، ٧٦) |

## - نظريات الحقيقة (حب المعرفة) عند الفلاسفة

توجد نظريات عديدة للحقيقة أو حب المعرفة لدى الفلاسفة نعرض بعضها في الجدول الآتي:

**جدول رقم (١٢)**

**يوضح نظريات الحقيقة عند الفلاسفة**

| نظرية التطابق | نظرية الترابط | النظرية البرجماتية في الحقيقة |
|---|---|---|
| **تعني هذه النظرية عند أصحابها أن ما هو حقيقي هو ما يتطابق مع واقع موضوعي.**<br>**مثال:**<br>**القول بأن الكتاب على المنضدة، فإذا كان الكتاب موجودًا بالفعل على المنضدة أمامي فهذا القول حقيقي، أي يُعبّر عن حقيقة موضوعية، وذلك من طبيعة أي عبارة أو جملة خبرية إذ إن تصديقها يكون بتصديق الخبر الذي ورد فيها حينما يتطابق مع الواقع المادي الملموس أمامي.** | **الترابط يعني أن العبارة أو القضية تكون صحيحة إذا كانت تنسجم مع حقائق أخرى مكررة من قبل مع معرفتنا ككل.**<br>**مثال:**<br>**نجد في ميدان الرياضيات في هندسة إقليدس نسقًا مستمدًا من الحدس. أي يستنتج بقية قضايا النسق منطقيًا وعلى نحو محتوم. فالترابط هنا هو المعيار الوحيد للحقيقة، فالعبارة لا تكون باطلة إلا إذا لم تتكامل مع مجموع معرفتنا أو اعتقادنا.** | **يؤكد "وليم جيمس"، و"جون ديوي" و"فريدريك شيلر" على أن معيار الحقيقة الوحيد هو معيار النجاح العملي، أي أن معيار الحقيقة يتوقف على النتائج العملية المربحة التي تؤدي إليها. فالعبارة صحيحة في نظر البرجماتية إذا كانت تُعبر عن واقع وتحقق النتائج المتوقعة.**<br>**يقول "وليم جيمس" معبرًا عن ذلك: "إن الحقيقي ليس سوى النافع الموافق المطلوب في سبيل تفكيرنا ومسلكنا.** |
| **بناء على منطق هذه النظريات يمكن اختبار صحة أي حقيقة في ضوء الشروط الآتية:**<br>● **إذا أمكن من التحقق الحسي بيان أن القضية تطابق الواقع الموضوعي.**<br>● **إذا كانت تترابط مع كل معارفنا وحقائقنا الأخرى.**<br>● **إذا استطعنا بسلوكنا على أساسها تحقيق النتائج المتوقعة.** | | |

## - مصادر المعرفة

تنوعت مصادر المعرفة وتعددت في العصر الحالي الذي يُعدّ عصر الانفجار المعرفي. ومن هذه المصادر نذكر:

### ● الإنسان:

أثبت الإنسان في العصور كافة أنه الأكثر قدرة على الابتكار والإبداع، إذ تجلى إبداعه عبر عصور تاريخية مهمة حددها "Tofler" في كتابه "حضارة الموجة الثالثة" وفق نموذج الموجات الثلاث؛ التي كان أولها موجة الثورة الزراعية قبل عشرة آلاف سنة، وثانيها موجة الثورة الصناعية التي بدأت (قبل ثلاثمائة سنة)، في حين تمثلت الموجة الثالثة بثورة

المعلومات التي لم تكتمل بعد (توفلر،١٧،١٩٩٠– ١٨).

● **فِرَق العمل:**

يقصـــد بهم مجموعة من العاملين ضـــمن مجال وظيفي معين أو مجالات مختلفة، يتميزون بقدرات إبداعية ويعملون معًا لابتكار معارف جديدة في مجال عملهم، ويعد "Ben Wood " الذي كان مساعداً لـــ "ثورانديك" من أشهر الذين أصَّلو لفكرة فرق العمل البحثية؛ إذ أشرف على العديد من الدراسات ومشروعات البحوث، وكان قائدًا متميزًا لحركة البحث العلمي من أجل إنتاج المعرفة (فان دالين،٢٤،٢٠٠٣).

● **البحوث والدراسات:**

تُعدّ البحوث والدراسات العلمية مصدرًا مهمًا لإنتاج المعرفة، إذ تُسهم في إيجاد معرفة جديدة يكون لها أثر فعّال في تطوير أنشطة المؤسسات المختلفة، كما هو الحال في الدول المتقدمة التي تعتمد في بناء اقتصادها على إنتاج المعرفة في المجالات العلمية المختلفة.

**– خصائص المعرفة**

إن للمعرفة مجموعة من الخصـــائص التي تؤثر تأثيرًا مباشـــرًا على أســـلوب إدارتها والتعـامـل معهـا، كمـا تؤثر على فرص نجـاح أي برنـامج لإدارة المعرفـة، ومن هـذه الخصائص:

● **ذاتية المعرفة:**

بما أن المعرفة نتاج تفاعل الإنسان مع المعلومات، فإنها تتأثر بعمق بخلفية الشخص الذي يتعاطى معها، وكذلك بالســـياق الذي يتم فيه تناول هذه المعلومات، ومن هنا فإن مكونات المعرفة وتأويلها وتفسيرها يخضـع للمؤثرات الشـخصـية. مع ملحوظة أن المعرفة الذاتية تكمن في عقل صـاحبها لتشـكل اقتناعاته وخياراته وأنماط تفكيره. (علي، ٢٠٠٩، ٩٣).

● **قابلية المعرفة للانتقال:**

إن هذه الخاصـية في المعرفة ظاهرة للعيان، فالشـخص في عمله قد يجرب أسـلوبًا معينًا في تنفيذ مهمة ما، فإذا نجح في ذلك فإنه يفكر تلقائيًا في إمكانية نقل هذه المعرفة إلى مهمة أخرى، وقد عبرت نظرية التعميم في علم النفس عن هذه الخاصية عندما أشارت إلى أن "الانتقال يحدث حين يتعلم شـــخص ما مبدأ أو فكرة في وضـــع ما، ثم يتمكن من تطبيقه في وضـع أخر، وبصـورة خاصـة فإن المتعلم يتعلم مفهومًا في الوضـع الأول ويرى

أن هذا المفهوم يمكن أن يُســـهم في الوضـــع الثاني فيطبق المفهوم على الوضـــع الثاني ويحسن فهمه (عاقل،٢٨٤،١٩٨٥).

- **الطبيعة المخفية للمعرفة:**

من المعلوم أن المعرفة تتولد في عقل الإنســان وليس على الورق أو أي مكان آخر، لهذا الســبب كان حوار ســقراط مع تلاميذه لا ينصــب على موضــوع معين، وإنما ليجعل الفكر أكثر قدرة على التفكير أو الإبداع أو اســـتخراج معرفة جديدة، ومن ثَمَّ فإن فهم هذه الخاصــية للمعرفة غاية في الأهمية لنجاح أي برنامج للمعرفة، فضــلًا عن تحديد أســاليب مُلائمةٍ لاستخراج الممكن من هذه المعرفة المضمرة، كما فعل سقراط في حواره مع تلاميذه (الجيوشي،١١،١٩٩٩).

- **قابلية المعرفة للمشاركة:**

تتميز المعرفة عن غيرها من الثروات بأن المشاركة فيها لا تُنقصـها، فالشـخص الذي يمتلك المعرفة ويشـارك بها غيره يبقى محتفظًا بها، بالإضـافة إلى أنه ينقلها إلى غيره، بل أكثر من ذلك أن المشاركة المعرفية بين الأنا والآخر سوف تضيف قيمة جديدة لمعرفة كل منهما. (اليونسكو، ٢٠٠٢، ١٨٩).

- **المعرفة ليست ثابتة:**

إن قيمة المعرفة وأهميتها ليسـت ثابتة مع الزمن بل هي عرضـة للتغير والزوال مع مرور الوقت، ولاسـيما في المجال الصـناعي التي تعمل فيه شـركات كبيرة وتتنافس في بيئة عالمية مفتوحة، مما يعني أن الســـياق بين المتنافســـين في مجال امتلاك التقنيات الجديدة واختراع تقنيات إضـافية يمكن أن يحقق تنافسـية عالية وربحية كبيرة نتيجة تغير المعرفة وظهور معرفة جديدة. (توفلر، ١٩٩٠، ٢٧).

- **التجديد والاستمرارية:**

إن المعرفة تتراكم وتتفاعل مع معطيات معرفية أخرى تتولد عنها معرفة جديدة تتســـم بالإبداع والابتكار، وهذه المعرفة بدورها تتفاعل مع المعطيات والأحداث الجارية على أرض الواقع مما يعطيها خاصية الاستمرارية والتجدد. وهذا يعني أن المعرفة فعل إنساني مستمر، وأن هذا الفعل أدى إلى تراكم المعرفة وانتقالها من جيل إلى آخر بشـــكل يعطي الإنســـان القدرة على البقاء وتوليد المعرفة الجديدة.

## - أنماط المعرفة

نتيجة التحولات الكثيرة على صـــعيد العلم فقد اتخذت المعرفة أنماطًا معينة تبعًا للعوامل والظروف التي أحاطت بالمجتمع العالمي، ومن هذه الأنماط ما يأتي:

### ● نمط المعرفة السياسية:

تأثرت المعرفة بالتحولات السياسية في عصر العولمة، وكان من أهم ملامحها رفع شعارات الديمقراطية والتعددية الفكرية والسياسية، واحترام حقوق الإنسان، وسعي معظم دول العالم إلى تحقيق المزيد من المشاركة السياسية والاقتصادية والاجتماعية في مقدرات حياتها، والحصـــول على حقوقها في الحرية بكامل جوانبها ومنها حرية التعليم والعمل. (نوفل، ١٩٨٥، ١٨٧)

### ● نمط المعرفة التكنولوجية

جاء انتشـــار تقنيات النشـــر الالكتروني ليخدم ظاهرة اتســـاع حيز المعرفة البشـــرية وتشعب فروعها، وحتى في مجالات نقل وتبادل المعرفة، عبر مؤسسات التعليم الجامعي، صار معروفًا أنه في أحسن الظروف والإمكانات لا يتمكن الطالب من أكثر من (٢٠%) من مجال تخصصه المعرفي، وأن مسؤولية المتابعة والاستزادة بعد تخرجه سوف تتم من خلال التكنولوجيا الحديثة. وهذا يعني أننا أمام انفجار معرفي لم تعدّ الوسائل التقليدية قادرة على مجاراته، مما يفرض علينا التمكن من المهارات التي تســـاعد في اســـتخدام التقنيات الحديثة لمجاراة ما يستجد من معارف جديدة أصبح من الثابت أن الحصول عليها لا يكون بوسائل تقليدية (بشارة، ٢٠٠٤، ٧٩).

### ● نمط المعرفة الثقافية:

تُعدّ الثقافة بما تتضـــمنه من أفكار ومعان وقيم ورموز وتنظيم للعلاقات من القنوات المهمة في عملية التواصل وسبل التفاهم داخل الفضاءات الاجتماعية، ولهذا فإن المعرفة الثقافية كأســـلوب حياة تُعد من أهم الطرق التي يمارس جميع الناس من خلالها طقوســـهم الاجتماعية اليومية مثل: آداب المأكل والمشرب والملبس.. كما يُنظر إليها كإرث مشترك من الذكريات والعادات التاريخية المنقولة بشـــكل رئيس عبر اللغة، فضـــلًا عن تجليات المعرفة الثقافية في التعبيرات الخلاقة في المجتمع، والتي تتجســـد في هندســـة البناء والموسيقى والعلوم والمؤسسة التعليمية والفنون الشعبية، (Frye,1990,25).

● **نمط المعرفة العلمية:**

يرى " أوغســـت كونت " أن المعرفة العلمية جاءت في مرحلة متأخرة من تطور العقل الإنســاني، حين اســتطاع أن يفســر الظاهرات تفســيرًا علميًا، ويربط تلك الظاهرات ربطًا موضــوعيًا، مما جعل من المعرفة العلمية طابعًا تجريبيًا يعتمد الملاحظة المنظمة للظاهرات وأساسًــا لوضــع الفروض والتحقق منها بالتجربة، وتجميع البيانات وتحليلها، كما أن المعرفة العلمية لا تقف عند المفردات الجزئية التي يقوم الإنسان ببحثها، بل تتجاوز ذلك حتى يصل إلى قوانين ونظريات عامة تربط هذه المفردات بعضــها ببعض، وتمكنه من التنبؤ بما يحدث للظاهرات المختلفة تحت ظروف معينة (جيدوري وآخرون، ٢٠١٨، ٣٢).

● **نمط معرفة الإنسانيات:**

يأتي في مقدمتها علم اللغة، الذي يُعدّ الركيزة الأســاســية لفروع الإنســانيات الأخرى، التي تشمل علم الاجتماع، وعلم الإناسة (الأنثروبولوجيا)، وعلم التاريخ، والجغرافيا البشرية، فاللغة ترتبط بعلاقات وثيقة مع الفلسفة والعلوم الإنسانية والطبيعية، وكذلك الفنون بأنواعها.

● **نمط معرفة الخبرة العملية:**

وهي المعرفة الحســية المباشــرة، ومعرفة الخبرات العملية، وممارســات الحياة اليومية، وهي المعرفة التي يلجأ إليها الفرد العادي لفهم واقعه، وحل ما يواجهه من مشاكل، وتفسير ما يعترضــه من ظواهر. إن هذه المعرفة العملية الدارجة هي التي أبدعت الفلكلور والأمثال الشعبية الشائعة، والموسيقى الشعبية والحرف اليدوية، وهي معرفة فشل حتى الآن اقتصاد عصر المعلومات في تحديد ملكيتها وحماية حقوق مالكيها.

**- دورة المعرفة**

يُقصد بدورة المعرفة العمليات الأساسية التي تقوم بها المجتمعات لاكتساب المعرفة، وهي:

● **توليد المعرفة الجديدة:**

حيث تنطلق المعرفة من التفاعل بين الحقائق والمعارف المتوافرة من جهة، وبين عقل الإنســان وقدرته على التفكير والإبداع من جهة أخرى، ولا شــك أن العطاء المعرفي لهذا التفاعل محكوم بالبيئة المحيطة به. فالبحث العلمي الذي يُعدّ من الأمثلة المهمة لهذا التفاعل يحتاج إلى بيئة علمية مناســبة كي يُقدم العطاء المعرفي المأمول، وينطبق هذا أيضاً على نواحي الإبداع المعرفي المختلفة الأخرى.

ومن الجدير بالذكر أن الطرق المتبعة في توليد المعرفة تلجأ إلى اســـتغلال المعرفة القائمة في توليد معرفة غير مسبوقة، كما يتم توليد المعرفة من خلال مشاركة فرق العمل، وجماعات العمل الداعمة لتوليد رأس مال معرفي جديد في قضــايا وممارســات تُســهم في تعريف المشكلات وإيجاد الحلول لها بصورة ابتكاريه مستمرة.

- **نشر المعرفة:**

يُعدّ التعليم وسيلة لنشر المعرفة وتأهيل الإنسان للأعمال الذكية التي تتضمن التعامل مع المعارف بكفاءة، وتشكل مسألة نشر المعرفة محطة أساسية من محطات دورة المعرفة الثلاث التي يجب الاهتمام بها وتحســـين أدائها من أجل تطوير مجتمع المعرفة، وتعزيز قدرته على العطاء (بكري، ٢٠٠٥، ٣٣)

كما يُعدّ النشــر الالكتروني بأدواته المختلفة وســيلة مهمة لنشــر المعرفة تســتخدمها الكثير من الدول المتقدمة، فقد قلّت أهمية الطباعة الورقية وحل مكانها الاســـطوانات المدمجة، كما أصبحت معظم المصادر العلمية الكبيرة والقيمة والمعاجم والقواميس تصدر الآن بطريقة النشر الالكتروني. (جيدوري، ٢٠١٢، ٦٨)

- **توظيف المعرفة**

يمثل أســاليب تطبيق موارد المعرفة لتوصــيف المشــكلات وحلها، وتمثل نظم المعلومات بصــفة عامة، والبرمجيات بصــفة خاصــة أهم وســائل توظيف المعرفة وزيادة الإنتاجية وتحقيق أقصـــى عائد اقتصـــادي (علي، ٢٠٠٣، ١٦٩). ومن ثَمّ فإنه بقدر ما تســتخدم المعرفة في تنظيم الأعمال وتسخير الوسائل وحل المشكلات تكون كفاءة الأعمال، ويكون مردودها وفوائدها المرجوة؛ فقوة المعرفة تأتي من توظيفها بكفاءة في شـــؤون الحياة، ومن دون هذا التوظيف تبقى المعرفة شكلًا جميلًا ولكنه غير فعّال. (جيدوري، ٢٠١٢، ٧١)

## المكون الوجداني لقيمة البحث عن الحقيقة (حب المعرفة)

يشــمل هذا المكون الانفعالات والمشــاعر والأحاســيس الداخلية التي لا تظهر، وعن طريقه يميل الفرد إلى قيمة معينة. كما يتصـــل هذا المكون بتقدير القيمة والاعتزاز بها، فضـلًا عن أنه يُشعر الفرد بالسعادة لاختيار القيمة، ويعلن الاستعداد للتمسك بالقيمة على الملأ.

ومن ثَمَّ فإن تربية وجدان الشـــباب الجامعي نحو قيمة البحث عن الحقيقة (حب المعرفة) يجب أن يتوافر لها شروط ثلاثة نعرضها في الآتي:

**- وعي المعرفة وحبّها**

من المعروف أنه لا ينخرط في مجال العلم والمعرفة سوى الذين يعون معناها، وأصبحوا شغوفين بها، إذ تُحركهم في ذلك رغبة كبيرة نابعة من أعماق ذواتهم. لكننا نلاحظ اليوم أن هناك نسبة من الشباب يلتحقون بمختلف مؤسسات التعليم العالي دون أن تربطهم بالمعرفة أدنى علاقة حب، بل إن صلتهم بها تكون اضطرارية، لأن الظروف المحيطة بهم هي التي تسوقهم إلى ولوج جامعات لا تهتم بهم، ما جعلهم مجرد طالبي شهادات وليسوا طلاب علم. لذلك لا يدرك هؤلاء أن الأفكار بمثابة ثمار لا يتأتى قطافها إلا للذين كدوا لأجلها، وتفاعلوا معها بحوافز داخلية.

ومن ثَمّ فإن وعي الشباب الجامعي بالمعرفة سيولد حبهم لها، في حين أن غياب وعيهم بها سيدفعهم إلى التعامل معها كما يتعاملون مع أشياء لا قيمة لها، ومن هنا جاء القول المأثور: لا يُقدر قيمة الأشياء إلا من يعرفها. (بو بكري، ٢٠١٥، شبكة الانترنت)

**- الولع بالمعرفة**

لا شك أن الولع بالمعرفة يُوَلِّد التفاني في ملاحقتها والبحث عنها باستمرار، ما يجعل هذا الولع شرطًا لكل نجاح في مجال التعلُّم والعلم والمعرفة. ويؤكد "ماكس فيبر" أن نشوة المعرفة هي منبع العلم والفن، وأنها حافز للكشف والإبداع. وما لم يبلغ الشغف بالمعرفة لدى المرء درجة الاندماج فيها والهوس بها، فإنه لا يتأتى له التعلُّق بها ولا بناؤها.

لذا، عندما نقرأ تاريخ العلم والفكر والفن نجد تلازمًا بين تحصيل المعرفة والولع بها، ما يعني أن الفرح بالعلم والتفرغ له شرطان لبنائه وتحصيله. فلا يمكن للعقل البشري أن ينفذ إلى أعماق الأشياء إلا باستمرار التركيز بعمق على موضوع معرفته الذي يقتضي حُبَّ الفرد لها. ومن دون ذلك تبقى معرفته سطحية، حيث لن تندمج في التكوين الذهني للإنسان. وبذلك لن يستطيع هذا الأخير أن يشتغل بها ليُنتجَ معرفة أخرى حول ظواهر أخرى، كما لن يعرف حدودها، ما يعني عدم قدرته على مجاوزتها في أفق البحث عن معرفة أعمق وأوسع منها

**- الابتهاج بالعلم**

يشكل حب المعرفة والشعور بالحاجة إليها وإدراك قيمتها حافزًا قويًا يجعل الإنسان يجد لذَّة غامرة ومستمرة في عناء البحث وبناء المعرفة. ويعي الذين يدركون قيمة العلم أن الجهل مفترس للإنسان يجب الخلاص منه، ما يجعلهم يسترخصون ملذّات الحياة

ويفضـــلون لذة المعرفة، لأن هذه الأخيرة تمنح للوجود معنى وتُثري الروح والوجدان. لذلك ليس هناك تعلُّم فعلي دون أن يعيش الإنسان نشوة المعرفة. وإذا كان الابتهاج بالعلم شرطًا لبنائه وتحصيله، فالعلمُ لا يُظهر جماله وفتنته لأيّ كان، ما يفرض البحث عنها في أعماق ما ينتجه من معارف حتى يتسنى لنا التلذُّذ بها. وإذا لم تنجح الجامعة في تمكين المتعلمين من تذوق مباهج المعرفة والشعور بالقيمة الذاتية للعلم والفن، فهي تكون قد فشلت في أداء مهمتها. (بو بكري، ٢٠١٥، شبكة الانترنت)

**- تكوين الوجدان المتحمِّس والمنفعل**

ليس البحث عن الحقيقة (حب المعرفة) مجرد عملية حســـابية بحتة، أو تطبيق آلي لبعض المفاهيم والنماذج، أو ســـلســـلة ميكانيكية من الأســـباب والنتائج. فهو يأخذ بعين الاعتبار، أولا، العامل الإنساني لكونه يحمل شحنات الانفعال التي لا تترك مجالا لليأس، وتساعد على انطلاق الفكر والخيال. فقد يستطيع باحث بارع تطبيق ما يملكه من معارف، لكنه قد لا يســـتطيع التوصـــل إلى فكرة جديدة، ما يعني افتقاره إلى الحدس والوجدان المتحمِّس والمنفعل للمعرفة.

وإلى الفكرة نفســـها ذهب "فليب ميريو" إذ يرى أنه عندما تتوافر الشـــروط التي تمكِّن الطالب من أن يفهم معنى ما هو مطلوب منه، ويشـــعر أن المدرس مرافق له، وأنه موجود معه لمساعدته لا لمراقبته وتَصَيُّد أخطائه فإنه يرغب في التعلُّم. وتنبثق الرغبة في المعرفة لدى المتعلم إذا أتيحت له فرصة الالتقاء براشدين يجسدون أمامه الرغبة في المعرفة، إذ لا يمكن أن يرغب في التعلُّم من لا يعرف أنه من المفيد أن يعرف، ومن لم يكتشـــف لذة اكتشـاف أسـرار الطبيعة والإنسـان وفهم رهانات ما يعيشـه المجتمع. (بو بكري، ٢٠١٥، شبكة الانترنت)

## المكون السلوكي لقيمة البحث عن الحقيقة (حب المعرفة)

هذا الجانب هو الذي تظهر فيه القيمة على أرض الواقع، فالقيمة تترجم إلى ســـلوك ظاهري عن طريق التفاعل، إذ يتم اكتســـاب قيمة حب المعرفة بالتفاعل مع أفراد آخرين يتمسكون بهذه القيمة، أو بناء استعدادات عميقة في الشخصية تتضمن قيمة حب المعرفة الناتجة عن التنشـئة الأسـرية، أو ما تقوم به الجامعات من خلال حثّ الطلبة على البحث عن الحقيقة وترجمتها إلى ســـلوك واقعي مثل: الأقبال على القراءة والمطـالعـة، وإجراء البحوث العلمية للوصول إلى نتائج تُعالج مشكلات معينة.

ولبيان كيفية اكتساب قيمة حب المعرفة بالتعرض لموضوعها، يمكننا أن نُفسر بعض اتجاهاتنا السلبية نحو أفراد أو موضوعات بعينها لارتباطهم ولارتباطها عندنا بخبرات سيئة، فقد نحب بعض الأفراد ونكره آخرين طبقًا لخبراتنا الفعلية مع مثل هؤلاء الأفراد. ويظهر اكتساب قيمة حب المعرفة من جراء التفاعل مع الآخرين الذين يتمسكون بالقيمة نفسها.

من جهة أخرى، ما دامت القيم متعلمة فإنه ينطبق عليها الكثير من مبادئ التعلم في اكتسابها والسلوك بموجبها، ومن أنواع التعلم والمعرفة التعلم الشرطي الكلاسيكي، والتعلم الشرطي بالوسيلة بما فيهما من اقتران وترابط بين المثيرات (المنبهات) والاستجابات والتعزيز (إثابة، مكافأة)، وتدعيم وتعميم لمنبهات أخرى مشابهة.

وهكذا بالنسبة للشباب الجامعي، فالجامعة هي المسؤولة عن إشباع حاجات الطالب من المعرفة، ويُعدّ وجودها مثيرًا لقيمة حب المعرفة والاهتمام بها، مما يولد لدى الطلبة الدافع لحب القيمة وتقبلها، ومن ثَمّ السلوك بموجبها، مع ملحوظة أن الطالب الجامعي يجب ألا يسلك على المستوى العلمي لإرضاء الجامعة وأساتذته فقط، وإنما قناعة منه أيضًا بأن السلوك المؤدي إلى حب المعرفة والبحث عن الحقيقة سوف ينعكس عليه وعلى مجتمعه بالخير العميم.

وهذه العملية بالإضافة إلى كونها عملية تعلّم فهي عملية تبادل اجتماعي، إذ يعطي فيها الأساتذة بالجامعة ويأخذون، كما يعطي فيها الطالب ويأخذ (تبادل في الأخذ والعطاء)، ويدعم كل منهما سلوك الآخر (عن طرق الإثابة). فالشباب الجامعي يتعلم القيم عن طريق التقليد، وقد يتم التعلم دون وجود إثابة أو التدعيم بشكل بارز، ودون قصد التعلم إذ كثيرًا ما نجد الطلاب قد أخذوا عن الأساتذة الكثير من التصرفات والكلام، ولكن ما تعلموه منهم تعلموه دون قصد، ودون إرادة، ودون وعي، كما أنهم يتعلمون من أقرانهم في الجامعة ألفاظًا وتصرفات بطريقة عرضية صرفه.

ومن العوامل المؤدية للسلوك بمقتضى قيمة حب المعرفة تقمص شخصية النموذج، وامتصاصه للمعايير الاجتماعية وتشربه لها، ومعرفة ما هو خطأ وما هو صواب، وتكوين ما يسمى بالضمير. فالروابط العاطفية بالنموذج الذي يتم تقمصه من أهم العوامل التي يقوم عليها تعلم الطلاب سلوك القيم بشكل عام، ومن المتفق عليه بين الكثير من علماء النفس أن من مظاهر عملية التقمص أن الطالب يحذو حذو النموذج الذي تقمصه في سلوكه ودوافعه واتجاهاته وفي فكرته عن نفسه.

## أنشطة وتطبيقات

**نشاط**

**يوجد الكثير من الطلبة من يعرف أهمية قيمة حب المعرفة، لكنه لا يُحسن اختيار السلوك الإيجابي اتجاهها. ما تفسيرك لذلك؟**

بعد مناقشة السؤال مع أستاذ المقرر في المحاضرة طبّق ما تعلمته من خلال المناقشة في حقول الجدول الآتي:

**جدول رقم (١٣)**

**تشكيل قيمة حب المعرفة عبر مكوناتها (السلوكي، المعرفي، الوجداني)**

| المكون المعرفي | المكون الوجداني | المكون السلوكي |
|---|---|---|
| | | |

**تعاون.. فكّر** **تتعدد المشكلات السلوكية الناتجة عن عدم حب المعرفة لدى بعض الطلاب في الجامعة.. في ضوء ذلك تعاون مع زملائك وبإشراف أستاذ المقرر في ملء الجدول الآتي:**

**جدول رقم (١٤)**

| المشكلة السلوكية | تفسير المشكلة | مقترحاتك للعلاج |
|---|---|---|
| الغش الامتحاني | | |
| عدم احترام وقت المحاضرة | | |
| الاعتماد على الملخصات | | |
| | | |

**نشاط**

**هب أنك دعيت للحديث بندوة بعنوان "حب المعرفة"، ما الأفكار التي من المتوقع أن يدور حديثك حولها؟**

# الفصل السادس

# قيمة المواطنة

## الفصل السادس

# قيمة المواطنة

لا شك أن قضية بث الوعي بقيمة المواطنة داخل فضاء المؤسسة الجامعية أصبحت قضية تستحق المراهنة عليها، لأن ممارسة القيم في المجتمع يجب أن تسبقها مشاريع تربوية من شأنها الإسهام في خلق مواطن يعي واجباته تجاه نفسه وتجاه الآخرين. كما يُفترض أن تُسهم المشاريع التربوية في تكوين مواطن متســـم بروح نقدية إيجابية يســـتطيع من خلالها التفاعل مع محيطه المحلي والعالمي، وقادرًا على اتخاذ موقفًا من جميع أشـكال التعصـب والتطرف، ومؤمنًا بأهمية الانفتاح على البعد الدولي وقيمه الكونية. (جيدوري، ٢٠١٢، ٧٩). وفي هذا الســياق ســوف نتناول قيمة المواطنة من خلال مكوناتها المعرفية والوجدانية والسلوكية، وفيما يأتي توضيح لذلك.

## المكون المعرفي لقيمة المواطنة

يشــمل هذا المكون المعارف والمعلومات النظرية التي تتصــل بقيمة المواطنة، وعن طريقه يمكن تعليم هذه القيمة، من حيث أهميتها وفوائدها وما تدل عليه من معاني مختلفة ومتعددة، وكذلك من دلالات تربوية. ومن هنا يجب تعليم الطلبة مجموعة من المعارف عن قيمة المواطنة، وذلك على النحو الآتي:

### - مفهوم المواطنة

المواطنة هي صفة الفرد الذي يعرف حقوقه ومسؤولياته تجاه المجتمع الذي يعيش فيه، والذي يشــارك بفعالية في اتخاذ القرارات وحل المشــكلات التي تواجه المجتمع، والتعاون والعمل الجماعي مع الآخرين، مع نبذ العنف والتطرف في التعبير عن الرأي، وأن يكون قادرًا على جمع المعلومات المرتبطة بشؤون المجتمع واستخدامها، ولديه القدرة على التفكير الناقد، وأن تكفل الدولة تحقيق العدالة والمســاواة بين جميع الأفراد دون تفرقة بينهم بســبب اللون أو الجنس أو العقيدة (أبو النور، ٢٠١٣، ٢٦).

ويؤكد "نصار" "أن المواطنة هي"وجود الفرد في الدولة أو المجتمع السياسي، وهي التي تمنح الفرد الإحساس بالهوية وتتيح له ممارسة حقوقه السياسية والاجتماعية، وتؤهله لأداء أدواره وتحمل مسؤولياته والوفاء بالتزاماته في الحياة العامة في مجتمعه" (نصـار، ٢٠١٣، ٦). فضــلًا عن أن المواطنة هي المشــاركة المدنية التي تتكون من الســلوكيات والمواقف

والإجراءات التي تعكس عضوية الفرد النشطة في المجتمع، وهذا يشمل الأنشطة التقليدية مثل التصويت في الانتخابات، والمشاركة الفعالة في الحياة العامة للمجتمع بطريقة واعية وملتزمة، مع التركيز على الصالح العام واحترام آراء ومعتقدات الآخرين، والعمل على بناء جسور التفاهم والثقة في إطار الوطن الواحد. كما أن التزام أفراد المجتمع بهذه الواجبات يستلزم حصولهم على حقوقهم المشروعة كافة ابتداءً بالمساواة إلى حرية التعبير عن الرأي والمشاركة في الحكم للوصول إلى الدولة الديمقراطية الحقَّة.

ومن الجدير بالذكر أن بعضهم يفهم المواطنة فهمًا خاطئًا، وبخاصة في المجتمعات الحديثة العهد بالديمقراطية والمواطنة وحقوقها وواجباتها، والذي يتمثل في فهم المواطنة على أنها مجرد حقوق وميّزات يتمتعون بها دون أن يقابل ذلك أية التزامات منهم تجاه المجتمع أو الدولة التي ترعاهم، أو على أنها مجرد إحساس وشعور داخلي بالفخر والاعتزاز بالوطن دون الشعور بمسؤولية المشاركة في بنائه وتنميته. وقد أشار جمال السويدي إلى هذا الفهم الخاطئ من خلال تميزه لأربعة أنواع من المواطنة هي: (السويدي، ٢٠٠٩، ٤)

❶ المواطنة المطلقة، وفيها يجمع المواطن بين الدور الإيجابي والسلبي تجاه المجتمع ومؤسساته الرسمية المختلفة.

❷ المواطنة الإيجابية، التي يشعر فيها الفرد بقوة انتمائه الوطني وواجبه بالقيام بدور إيجابي لمواجهة السلبيات.

❸ المواطنة السلبية، وهي شعور الفرد بانتمائه للوطن ولكن الفرد هنا يتوقف عند حدود النقد السلبي، ولا يقدم أي عمل إيجابي لوطنه.

❹ المواطنة الزائفة، وفيها يحمل الفرد شعارات جوفاء لا تعكس الواقع، ويمتاز بعدم الإحساس باعتزازه بالوطن.

لذلك فإنه من الضروري التنبه لمثل هذه الحالات ومعالجتها من جانبين: **أولهما**، يتعلق فيما إذا كانت ناتجة عن مجرد فهم خاطئ وعدم معرفة الفرد بما له وما عليه، **وثانيهما**، هو ما إذا كان الفرد لا يرى فعلًا في المواطنة إلا حقوقه هو دون مراعاة لواجباته أو احترام لحقوق الآخرين، إما لتعصبه لمعتقد أو جماعة، وهذا ما يجب على المجتمع والمؤسسات المسؤولة أن تعمل على معالجته. فالمواطنة الصحيحة تتضمن مجموعة من الشروط والمقومات التي يجب أن تتوافر في الدولة أو الفرد على حدٍ سواء.

## - أبعاد المواطنة

من المعروف أن البناء الصحيح لمفهوم المواطنة يتضمن مجموعة من الأبعاد الأساسية، التي يشير مدى توافرها إلى اعتبار ذلك مقياسًا على مدى اكتمال المواطنة، أو اختزال بعض جوانبها. وفيما يأتي أهم أبعاد قيمة المواطنة:

■ **المساواة:**

أي المساواة بين جميع أفراد المجتمع بمختلف أعراقهم وأجناسهم ومعتقداتهم أمام القانون، وهذا لا يتأتى إلا بامتلاك الدولة للآليات المناسبة لتحقيق هذا الهدف من خلال تحقيقها للتكامل والتعاون بين مختلف مؤسساتها، أي أن تكون الدولة قد أتمت بنائها المؤسساتي الداخلي سواء أكان ذلك من الناحية السياسية أم الاجتماعية أم الاقتصادية أم الثقافية والتعليمية، بما يضمن لجميع الأفراد أن يكونوا على حدٍ سواء تحت حكم القانون، ما يدفعهم إلى المشاركة الإيجابية في بناء الدولة والمجتمع. (ليلة، ٢٠١٣، ٨٩)

■ **الديمقراطية:**

يتحدد البعد الثاني للمواطنة من خلال ارتباط المواطنة بالديمقراطية، وذلك باعتبار أن الديمقراطية هي الحاضنة الأولى لمبدأ المواطنة، إذ لا يمكن القول بمجتمع يعترف بالمواطنة دون اعترافه بالديمقراطية وإفرازاتها، حيثُ لا يستطيع الأفراد المشاركة في بناء مجتمعاتهم، دون أن يتحقق لهم امتلاك الحقوق والحريات والمساواة السياسية والقانونية والحماية ضد التمييز على أساس ديني أو ثقافي أو عقائدي، فضمان حرية التعبير للأفراد وحرية عقدهم أو إقامتهم للتجمعات السياسية أو الثقافية أو حتى الدينية وحرية نشرهم لآرائهم طالما أنها في إطار احترام حقوق وخصوصية الآخرين، كل ذلك يسهم بشكل كبير في التأسيس لقيام دولة ومجتمع المواطنة.

■ **الانتماء:**

وفي حال تحقق الديمقراطية الصحيحة في الدولة للأفراد فإن النتيجة الطبيعية لذلك هو شعور الفرد بالانتماء لهذه الدولة، وتنامي حسه بالمسؤولية تجاهها، وعدم توفير أي جهد يستطيع من خلاله النهوض بمجتمعه، سواء أكان ذلك على المستوى الاقتصادي أم الاجتماعي أم العلمي أم الثقافي أم السياسي، وذلك لكونه قد تحققت له الضمانة أن الفائدة ستعود عليه، ذلك لو تحدثنا من باب المصلحة المشتركة. مع ملحوظة أن الانتماء

الصادق والحقيقي لا يكون إلا بالولاء، وما يتضمنه من مشاعر يحملها الفرد تجاه مجتمعه باعتباره مكون أساسي وفاعل في هذا المجتمع. (ليلة، ٢٠١٣، ٩٠)

**- التربية على المواطنة**

التربية على المواطنة هي "تلك التربية التي تهدف إلى إعداد الفرد للمواطنة الصالحة في بلده من خلال تزويده بالمعارف والقيم والمهارات المرتبطة بالمجالات القانونية والاقتصادية والتاريخية والسياسية والثقافية وبمهارات حل المشكلات، وغيرها من مهارات المواطنة الصالحة"

ومن الجدير بالذكر أن التربية على المواطنة لها أثر كبير في بلورة فكرة المواطنة بوصفها صفة يتحلى بها الأفراد والمواطنون، كما لها أثرًا فعّال في مقاومة العنف والتعصب واللاتسامح والتطرف والعنصرية، بمعنى أنها تجسد النزعة إلى تربية الشباب على فن العيش المشترك مع المختلفين، وقبول الآخر على مبدأ الاختلاف، وهذا هو التحدي الأكبر الذي يواجه التربية والحياة المجتمعية في القرن الحادي والعشرين.

ومن ثَمَّ فإن التربية على المواطنة ضرورة لا غنى عنها، ذلك أنه يجب أن نعلم أن المواطنة الفعّالة ضرورية جدًا من أجل مستقبل المجتمع الإنساني، وهنا يمكن القول: إن المجتمعات الإنسانية قد حققت تطورًا كبيرًا في تجاه هذه المواطنة، وهي تشهد جهودًا حثيثة من أجل التربية على التسامح والسلام، ومن ثَمَّ فإن هذا المطلب التربوي لن يتحقق إلا عندما تأخذ المجتمعات بأهمية التربية على المواطنة".

من جهة أخرى، تنشد التربية على المواطنة تمكين الناشئة من ثقافة ديمقراطية من ناحية، ومن الخبرة اللازمة التي تخول لهم الانخراط الفاعل في الحياة العامة من ناحية ثانية، ولذلك فهي مدعوة في المنطقة العربية على وجه التحديد إلى تنمية ثقافة المواطنة لدى الناشئة، التي هي مناقضة تمامًا لثقافة الرعية التي هيمنت لفترات طويلة في هذا الفضاء، حتى صار ينظر إليها كقدر محتوم لا مفر منه.

**- الأبعاد التي تعمل عليها التربية من أجل المواطنة**

يحتاج بناء ثقافة المواطنة إلى تربية على المواطنة تعمل على أبعاد أربعة هي: (الزعبي، ٢٠١٦، ٦٦)

● **البعد السياسي:**

وفيه يتم الاشـــتغال على تنمية ثقافة الحكم الديمقراطي لدى الناشـــئة، بحيث يكون بطريقة ديمقراطية. ولكن السؤال المركزي هو: كيف تكون طريقة تسيير المؤسسة التربوية ديمقراطية أو بالأحرى محكومة بالديمقراطية؟

● **البعد القانوني:**

من خلاله يتم التركيز على احترام القانون والالتزام به، فالمعروف أن علاقة الفرد المواطن بالقانون في المنطقة العربية علاقة خوف أكثر منها علاقة اقتناع بدور القانون في تنظيم الحياة العامة. ولذلك يكون من الوجيه التساؤل عن الكيفية التي بها نعيد بناء ثقة الشـــباب في القانون، وكيف يُســـهموا في وضـــع القوانين الجامعية ليغدوا مقتنعين بها، ومحترمين لها، وملتزمين بما حددته لهم من حقوق وواجبات؟ والأمر ينطبق على بقية الفاعلين بالوسط الجامعي.

● **البعد الأخلاقي:**

من خلال هذا البعد تتم تربية الناشئة على تغليب المصلحة العامة على المصلحة الشخصية الضيقة، وتغليب المصلحة العامة إنما يقتضي الانفتاح على أفكار الآخرين وآرائهم، والاستفادة منها في تحديد المصلحة العامة، لأن هذه الأخيرة تحدد بطريقة تفاعلية تشاركيه لا بطريقة فردية وذاتية.

وعليه يكون من المهم طرح السؤال الآتي: كيف نربي الطلاب على تجاوز المصالح الذاتية الضيقة لصالح المصلحة العامة؟ ذلك أنه من المفروض أن تقود التربية الطالب إلى التفكير بنفسه، ومن ثَمَّ التموقع بين الآخرين عبر تبادل وجهات النظر مثلما يبين ذلك بياجيه.

● **البعد العاطفي:**

يتم من خلاله التركيز على تنمية الرغبة في العيش المشـــترك، وذلك عبر تنمية الشعور بالانتماء إلى الوطن وحبه، ونبذ الكراهية والعنصرية، وبلغة الحقل التربوي يكون السؤال الجوهري هو الآتي: كيف نربي الطلبة على وطنية طاهرة خالية من كل ضروب التعصب؟ وقد بين "بياجيه" أن مثل هذه التربية إنما تقتضي تنمية التعاون والتشارك لدى الناشئة وتقدير مجهود الآخرين.

إن العمل على هذه الأبعاد مترابطة ومتكاملة في أي منظومة تربوية هو جوهر التربية على المواطنة، تلك التربية الهادفة إلى تكريس ثقافة المواطنة وإحلالها محل ثقافة الرعية. ولكن الأمر لا يبدو على درجة من السهولة، فالتحديات التي تقف في وجهها عديدة ومتنوعة وتلامس مختلف مكونات المنظومة التربوية بدءًا من طريقة التسيير الإداري وصولًا إلى بناء المناهج المدرسية.

### - مكونات النموذج الديمقراطي للتربية على المواطنة

أشار "Patrick et al" إلى أن النموذج الديمقراطي في التربية على المواطنة يجب أن يتألف من المكونات الأربعة الموضحة في الجدول الآتي: (Patrick et al, 2003, 41)

**جدول رقم (١٥)**

**يوضح مكونات النموذج الديمقراطي للتربية على المواطنة**

| المعرفة الوطنية | المهارات العقلية | مهارات المشاركة المدنية | النظام المدني |
|---|---|---|---|
| تشتمل على مجموعة المبادئ الشاملة التي يمكن من خلالها تعريف وممارسة وتقييم الديمقراطية، وتتضمن مفاهيم ومبادئ الديمقراطية والقضايا المتعلقة باستخدامها، والتعرف على تاريخ الديمقراطية وممارستها. | تشتمل على تحديد المعلومات المتعلقة بالحياة السياسية ووصفها وتحليلها وتفسيرها، وتقييم الموضوعات والأحداث العامة، إضافةً إلى التفكير الناقد بشأن ظروف المواطنة والحياة المدنية. | تشتمل على التفاعل مع الآخرين، والمشاركة في الأحداث العامة، واتخاذ القرارات بشأن قضايا السياسة العامة وتطبيقها، إضافةً إلى اتخاذ الإجراءات المناسبة لتحسين الحياة السياسية والمدنية. | يجب أن يؤكد النظام المدني على المساواة وكرامة الفرد واحترام وحماية حقوق الأفراد، ويحث على المشاركة المسؤولة في الحياة المدنية، وتعزيز صلاح الحياة العامة. |

### - أهداف التربية على المواطنة

يتمثل الهدف العام للتربية على المواطنة في إعداد المواطن الصالح الذي يعرف حقوقه وواجباته تجاه مجتمعه، والقادر على مواكبة متطلبات الحياة المستقبلية. ويمكن تلخيص مجمل أهداف التربية على المواطنة بالآتي: (Alberta Education, 2005, 32)

- تزويد الأفراد بفهم إيجابي وواقعي للنظام السياسي في مجتمعهم، وتعليمهم القيم وأهمية مشاركتهم في القرارات السياسية.
- فهم الأفراد لحقوقهم وواجباتهم، وللنظام التشريعي في مجتمعهم، واحترام وتقدير القوانين والأنظمة.

- التعرف على القضـــايا العامة التي يعاني منها المجتمع، وفهم التعامل معها والمشـــاركة في حلها.
- احترام دســـتور الدولة، والالتزام بمبادئ الحرية والديمقراطية والعدالة الاجتماعية، والاعتزاز والانتماء والولاء للأمة.
- توجيه الأفراد في المجتمع نحو المواطنة الصـــالحة، وحثّهم على الإيمان بالمســـاواة بين أفراد الشعب الواحد، وبين شعوب العالم عامة.

وفي المجمل يمكن القول: إن التربية على المواطنة تدور حول تمكين الأفراد من اتخاذ قراراتهم بأنفسهم، وتحمل مسؤولياتهم في حياتهم ومجتمعاتهم. إضافة إلى ذلك يجب أن يدرك التربويين حقيقة أن التربية على المواطنة هي أكثر من مجرد موضوع أو محتوى تعليمي يتم تدريسه كغيره من المواد التعليمية بشكل جيد وفقًا للاحتياجات المحلية، ولا هي محاولة لقـــولبة الأفراد في قالب معين يتناسب مع من حوله، وإنما هي بالدرجة الأولى ممارسة فعلية تتسم بقبول الآخر على ما هو عليه، مع البحث عن نقاط الالتقاء والشراكة مع هذا الآخر لبناء المجتمع الواحد، ومحافظة كل ثقافة على خصـــوصـــياتها في نطاق الاحترام المتبادل.

## المكون الوجداني لقيمة المواطنة

يشمل هذا المكون الانفعالات والمشاعر والأحاسيس الداخلية التي لا تظهر، وعن طريقه يميل الفرد إلى قيمة معينة. كما يتصـــل هذا المكون بتقدير القيمة والاعتزاز بها، فضلًا عن أنه يُشعر الفرد بالسعادة لاختيار القيمة، ويعلن الاستعداد للتمسك بالقيمة على الملأ.

وفي إطار المكون الوجداني لقيمة المواطنة يجب أن تســـعى الجامعة إلى تقديم مجموعة من المواقف التعليمية، وبخاصة في الأنشطة اللاصفية لتكوين اتجاهات إيجابية في نفوس الطلبة نحو قيمة المواطنة، بحيث تصـــبح جزء من تكوينهم الوجداني. ومن هنا يمكن التأكيد أن المكون الوجداني لقيمة المواطنة يجب أن يُشـــكل جزءًا من المحتوى الذي يدرس في الجامعات، لأن ما يحتاج الطلبة تعلمه في هذا المجال مهم جدًا بحيث لا يجوز أن يترك للصدفة.

ومن ثَمَّ يحتاج الطلاب إلى المساعدة ليفهموا الجوانب الانفعالية من حياتهم، وليتقبلوا ويعدلوا مشاعرهم نحو منظومة القيم عمومًا وقيمة المواطنة بشكل خاص، مع ملحوظة أن ذلك يتم من خلال قيام الجامعة بتوفير خبرات تشـــجع على تنمية القيم والحســـاســـيات

والمشاعر، وكذلك تُشجع على تحقيق الاختيارات المناسبة من بينها، وهي حين تفعل هذا تساعد الطلاب على تحليل قيمهم وتنميتها، وعلى فحص مشاعرهم وتقبلها، وعلى تنمية وتعميق حساسيتهم اتجاهها.

ومن هنا فإن الجامعة مسؤولة مسؤولية كبيرة عن تعزيز المكون الوجداني في نفوس الطلبة، مع الإشارة إلى أنها ليست المؤسسة الوحيدة التي توفر التعلم الوجداني، ذلك أن الأسر والأندية الأدبية والمراكز الثقافية، والأجيال الأكبر سنًا، والتقاليد والطقوس، ووسائل الإعلام المسموعة والمرئية والمطبوعة كلها تشارك في التعلم العاطفي.

ومن الجدير بالذكر أن الجامعات التي توفر أكثر أنواع التعليم فاعلية في مجال القيم والمشاعر والحساسيات، تُخطط على نحو دقيق ومعتنى به لذلك، وتتبع أنماطًا معينة، وهي تدرك أن أساليب الوعظ والغرس العقيدي لها قيمة محدودة في المواقف الجامعية، وكثيرًا ما تكون عديمة الفائدة. لذلك لا بد للجامعة أن تتبنى طريقة التدريس عن المثال، ودراسات الحالة، والتوقعات التي تُحددها لطلابها. وهي حين تعمل هذا تضع الطلبة في مواقف يخبرون فيها ويشاهدون شروطًا وظروفًا ذات صبغة قيمية وانفعالية في المحتوى وفي الاستجابة. وهي حين ترتب خبرات الطلاب تطلب منهم أن:

- يفكروا في القيم والمشاعر والحساسيات والاختيارات، ويحللوا مواقفهم وانفعالاتهم ويوضحونها.
- يقارنوا أفكارهم وعواطفهم أو انفعالاتهم مع أفكار الآخرين وانفعالاتهم، ويضعوا أنفسهم في موضع الآخرين.
- يخبروا المشاعر المتضمنة في المواقف، وبخاصة تلك التي يغلب أن تكون لها صبغة انفعالية.

وعلى الرغم من التخطيط المُعتنى به، فإن التعليم في معظم الموضوعات والمواد الدراسية وفي معظم السنوات أو الصفوف الدراسية لا ينظم حول الأهداف الوجدانية أو العاطفية أساسًا. ومن الواضح إن مخططي المنهج التعليمي والمدرسين يخططون دروسهم على أساس المعرفة (المفاهيم والتعميمات)، ثم يضيفون إلى هذا التعلم الوجداني الذي يعتقدون أنه ينبغي أن يحدث في هذا السياق. وعلى سبيل المثال لا الحصر أن كثير من أساتذة الجامعات يدرسون قيمة المواطنة لأنهم يريدون لطلابهم أن يعرفوا مفهومها وأبعادها والقيم المرتبطة بها قبل أن يلتفتوا إلى الجوانب الوجدانية للقيمة، ومن ثَمَّ وضع قرارات

التعليم الوجداني في المرتبة الثانية في تخطيط تدريس القيمة، والأمر في الحقيقة ليس كذلك.

## المكون السلوكي لقيمة المواطنة

في هذا المجال يمكن الحديث عن بعد آخر من أبعاد التربية على المواطنة هو البعد الذي يمكن تسميته بالنهايات المستدامة لهذه التربية، فكما أنه لا جدوى من تعليم المواطنة إلا بالقدر الذي يستفيد منه الطلبة على صعيد التحصيل المعرفي الجامعي، فإن هذه الجدوى تظل ضعيفة أيضًا إذا لم يتمكن التعليم من تحويل قيمة المواطنة إلى معايير داخلية تعكس مواقف الطلبة وتوجه سلوكهم اليومي.

ولا شك أنه كلما سمحت الأنشطة الصفية والبرامج التثقيفية غير الصفية بوضع المتعلم أمام وضعيات ومواقف اجتماعية أو فكرية أو سلوكية مشابهة للمواقف والوضعيات الحياتية، كلما أمكن للأستاذ الجامعي وللمتعلم، على حد سواء، أن يرصدا ويتتبعا بالتعديل مدى استحضار المستهدفين بقيمة المواطنة، سواء أكان ذلك في أثناء عمليات تحليل أو تفسير أو تركيب معطيات تلك الوضعيات، أو حين إصدار الأحكام القيمية تجاهها أو إبداء الاقتراحات بصددها.

ويُعدّ الإصغاء اليقظ خلال كل لحظة من تلك العمليات واحدًا من أهم المهارات السلوكية، التي تتوخى منها التربية على المواطنة المساهمة في إشاعة روح التعاون والمحبة التفاهم بين الطلبة، وذلك بما يسمح بفهم وتحليل ومعالجة كلام الآخر واكتشاف آرائه ووجهات نظره، بالإضافة إلى ذلك فإن امتلاك المعرفة المتعلقة بالواقع من شأنها أن تُيسر مشاركة المتعلم في مختلف المجالات، كالمشاركة في إصدار القرارات التي تمسه أو تمس المجتمع الذي ينتمي إليه، وهو ما يعني مساعدة المتعلم على ممارسة قيمة المواطنة في المواقف المختلفة (ليلة، ٢٠٠٧، ٢٢٨).

وإذا كانت المؤسسة الجامعية تؤدي أدوارها التقليدية في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، فعليها تقع مسؤولية التربية على المواطنة كي يصبح المتعلم قادرًا على أن يشارك بآرائه في المواقف التي تتطلب المشاركة، وأن يتحدث بجرأة وأن يمارس حكمًا أخلاقيًا أو نقديًا، وكل ذلك بناءً على استعماله للحوار العقلي والمنطقي، وعلى الاحتكام إليه في تصنيف استجابات زملائه تجاه أية وضعية ذات صبغة نزاعيه.

ولكي يكون قادرًا على أن يقرر ويتساءل حول أثر قراراته على ذاته وعلى الآخرين، وكذا على البيئة، وأن يمارس انفتاحًا على الأفكار الجديدة، وأن يتوافق ويبدي اهتمامه بإنتاج غيره، وأن يقترح مشاريع وينخرط بكل وعي وحرية ومسؤولية ومساواة في مشاريع غيره. وبقدر ما ترمي التربية على المواطنة إلى تأسيس مشاعر وأحاسيس ترتبط بقيمة المواطنة، بقدر ما تُعدّ هذه التربية غير مرتكزة على المعارف، لأنها تربية قيمية بالدرجة الأولى تتجه نحو السلوك (المنجرة، ٢٠٠٥، ١٤١)

وهكذا فإن الطلبة داخل المؤسسة الجامعية ينبغي ألا يتعلموا قيمة المواطنة فقط، وإنما ينبغي لهم أن يعيشوها في تعليمهم، ذلك أن تدريس قيمة المواطنة يعني تأسيس هذه القيمة على مستوى الوعي والوجدان والمشاعر، وكسلوكيات عملية على مستوى الممارسة، لأن الهدف من التربية على المواطنة يتمثل في التركيز على الجانب السلوكي لدى الطلبة للدفع بهم نحو دمج ثقافة المواطنة موقفًا وقيمة، أي تحويلها إلى سلوك يومي يصدر بكيفية ذاتية تلقائية وواعية على نحو يتجاوز الجانب المعرفي، والعلاقات السائدة داخل المؤسسة الجامعية إلى المحيط الخارجي.

مع التأكيد أن تثبيت ثقافة المواطنة يحتاج إلى مشروع متعدد الأبعاد، وذلك بإسناد قيمة المواطنة المرتبطة بالديمقراطية والحرية والمشاركة والانتماء، أي تكامل العمل بقيمة المواطنة بمختلف مجالات التربية والإعلام والقضاء والأمن، إذ يقتضي ذلك وضع برامج تربوية فعّالة لتكوين العاملين في هذه المجالات من خلال التعاون مع الجمعيات المدنية، من أجل تعزيز المواطنة في السلوك.

ومن ثَمَّ لا يمكن للمؤسسة التربوية أن تنجح في ترسيخ قيمة المواطنة لدى الطلبة إذا كان هؤلاء يصطدمون في مختلف مجالات الحياة بالمسؤولين والعاملين في العديد من المؤسسات الحيوية، الذين تتعارض ممارساتهم وسلوكياتهم مع قيمة المواطنة وأبعادها المختلفة، لذلك لا بد من أن تتحمل المؤسسة الجامعية معالجة هذه القضية ونقد الإرث الثقافي غير الداعم لثقافة المواطنة الصالحة، من أجل تيسير النهوض المجتمعي نحو الحداثة الفعلية عن طريق مدخل المنظومة القيمية عامة.

## أنشطة وتطبيقات

### نشاط

**يوجد الكثير من الطلبة من يعرف أهمية قيمة المواطنة، لكنه لا يُحسن اختيار السلوك الإيجابي اتجاهها. ما تفسيرك لذلك؟**

بعد مناقشة السؤال مع أستاذ المقرر في المحاضرة طبّق ما تعلمته من خلال المناقشة في حقول الجدول الآتي:

**جدول رقم (١٦)**

**تشكيل قيمة المواطنة عبر مكوناتها (السلوكي، المعرفي، الوجداني)**

| المكون المعرفي | المكون الوجداني | المكون السلوكي |
|---|---|---|
| | | |

### فكّر.. صنّف

**أقرأ أبعاد المواطنة في العمود الأول من الجدول ثم أذكر أمثلة لما يجب أن يكون عليه سلوك الطالب الجامعي فيما يتصل بكل بُعد في العمود الثاني.**

**جدول رقم (١٧)**

| أبعاد المواطنة | المظاهر السلوكية |
|---|---|
| الانتماء | |
| المشاركة | |
| الديمقراطية | |

### مشروع

**تعاون مع زملائك وبإشراف أستاذ المقرر في عمل خطة تربوية لتنمية قيمة المواطنة في جامعتك.**

# الفصل السابع

## قيمة الوسطية والاعتدال

# الفصل السابع

## قيمة الوسطية والاعتدال

تُعدّ الوسطية قيمة محورية في منظومة القيم الأخلاقية، لأن الاعتدال في كل شيء أمر مرغوب. ولأن الأمر كذلك فقد حازت الوسطية على مكانة بارزة في فكر المفكرين ومآثرهم، وكلام الحكماء ولطائفهم، ونالت اهتمامًا مميزًا انعكس سلوكًا وطريقة حياة لدى كثيرين منهم، فاتضح ذلك في مناهجهم وأقوالهم وطرقهم في التعليم والتنشئة.

ومن ثَمَّ فإن الوسطية حالة محمودة، وخاصية أساسية من خصائص المجتمعات التي لا يتجه أفرادها نحو العنف والتطرف، وهي ترتبط بخاصية أخرى هي خاصية التوازن، وعدم الميل إلى إحدى طرفي المعادلة أي الإفراط أو التفريط.

وفي هذا الفصل سيتم تناول قيمة الوسطية والاعتدال وفق المنهج الذي اتبعناه في مناقشة القيم الأخرى، أي من خلال مكونات القيمة المعرفية والوجدانية والسلوكية، وفيما يأتي توضيح لذلك.

### المكون المعرفي لقيمة الوسطية

يشمل هذا المكون المعارف والمعلومات النظرية التي تتصل بقيمة الوسطية بشكل عام، وعن طريقه يمكن تعليم هذه القيمة من حيث أهميتها وفوائدها وما تدل عليه من معاني مختلفة ومتعددة، وكذلك من دلالات تربوية. ومن هنا يجب تعليم الطلبة مجموعة من المعارف عن قيمة الوسطية والاعتدال، وذلك على النحو الآتي:

**- الوسطية في الفكر الإسلامي**

الوسطية ليست مذهبًا أو اتجاهًا جديدًا في الإسلام، وإنما خاصية من خصائص الإسلام إذا أحسن فهمه. كما أنها ليست صفة ينبغي أن تحتكرها جماعة أو حركة أو حزب إسلامي، بل ينبغي أن تكون صفة الأمة الإسلامية جمعاء حينما تكون في مستوى ما طلب منها، وقائمة بحق على ما أخرجت من أجله إلى الناس، أي الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والإيمان بالله، وإقامة الشهادة بذلك كله على الناس، من خلال إقامته في نفوس أفرادها وحياتهم الفردية والجماعية وفي مؤسساتها وأنظمتها.

والوسطية تعني التوازن وعدم الإفراط أو التفريط، كما تعني العدل والسير في صراط الله المستقيم، ومن ثم لا ينبغي أن نفهم من الوسطية التسيب والتساهل وإتباع الأهواء،

لأن مقياسها هو الشرع نفسه وأحكامه. كما أنها ملازمة للإسلام في جميع مظاهره وتجلياته، في عقيدته وعبادته، في شريعته وأحكامه، في نظامه الاجتماعي ونظامه السياسي ونظامه الحضاري. وهي قبل هذا وذاك جهد متواصل من أجل لزوم طريق الاستقامة والعدل. وللوسطية في الفكر الإسلامي مجالات وتجليات كثيرة نذكر منها: (مركز الفكر الاستراتيجي للدراسات، شبكة الانترنت)

● **الوسطية في العبادة:**

بداية لا بد من الإشارة إلى أن النبي ﷺ قد نهى عن الغلو في العبادة، لأن الغلو فيها هو الخروج بها عما جاءت به سنته ﷺ، إذ إن الأصل في العبادات الاتباع. ذلك أن ما جاء به النبي ﷺ في هذا المجال هو الوسط وما عداه لا يعدو أن يكون إما إفراطًا أو تفريطًا أو غلوًا. ومن الأدلة القرآنية على نهج الوسطية والتوسط في العبادة قوله تعالى: **فَاتَّقُوا اللَّهَ مَا اسْتَطَعْتُمْ** (التغابن: ١٦)

● **الوسطية في الشريعة والأحكام:**

تُعبّر وسطية الأحكام في الإسلام عن خاصية التوازن الملحوظة في البناء العام للإسلام عقيدة وتصورًا، إذ تتمثل وسطية الأحكام الشرعية في عديد من القواعد الفقهية التي استنبطها العلماء من خلال استقراء الأحكام الشرعية الجزئية ومنها: قاعدة "المشقة تجلب التيسير" ودليلها قوله تعالى: **يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ الْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ الْعُسْرَ** (البقرة: ١٨٥). وقوله ﷺ "**بعثت بالحنفية السمحة**" (اخرجه الطبراني في الأوسط (١٠٦/٢٢ برقم ٧٦٦٤). وقوله صلى الله عليه وسلم: "**يسروا ولا تعسروا**" (اخرجه البخاري في صحيحه (٣٢٣٥/٧٨ برقم ٥٧٩٦)

● **الوسطية في البناء الاجتماعي:**

لا شك أنه إذا كانت الوسطية تعني صياغة إنسانية للمجتمع فهذا يعني الاعتراف بالجوانب الإنسانية كلها في تآخ وتكامل. ومن هنا نجد أن من أبرز خصائص المنهج القرآني في علاج القضايا الاجتماعية والاقتصادية أنه لا يقيم البناء الاجتماعي، أو السياسية الاقتصادية على أساس الصراع بين الأفراد أو الطبقات، وإنما قبل أن يضع القوانين يقيم دعامات أخرى إنسانية تشيع بين الناس أواصر الرحمة، والحب، والتسامح، والتعاون، ومراقبة الضمير، وخشية الله، وغير ذلك من المعاني.

● **الوسطية في العلاقة مع الآخرين:**

من أهم مجالات وتجليات الوسطية في الفكر الإسلامي حثّ المسلمين على الوسطية والعدل في العلاقة مع غير المسلمين، لأن الأصل في علاقة المسلم مع غيره أنها مبنية على العدل والقسط، بل أكثر من ذلك نجد الإسلام يأمر المسلمين بما هو أكثر من القسط، أي بالبر الذي يعني الخير والفضل.

ولقد تجلى هذا المعنى منذ اللحظة الأولى لتأسيس الدولة الإسلامية في المدينة المنورة، إذ كان من أوائل الأعمال التي قام بها النبي صلى الله عليه وسلم، كتابة "الصحيفة" التي تنظم العلاقة بين المسلمين وغير المسلمين من سكان المدينة، التي عرفت باسم "صحيفة المدينة. تلك الصحيفة التي جعلت غير المسلمين المقيمين في دولة المدينة مواطنين فيها لهم من الحقوق مثل ما للمسلمين، وعليهم من الواجبات مثل ما على المسلمين، فكانت بحق أول دستور مدون في التاريخ كله، لم يسبق إلى مثله أحد، ولم ينسج على منوالها أحد، إلى أن صنع الإنجليز بعد ثورتهم في سنة ١٢١٥م وثيقتهم التي سموها (العهد الأعظم).

**- الوسطية في الفكر الفلسفي**

تتميز مناهج الفلسفة اليونانية عمومًا بالوسطية والاعتدال، فقد كان الوسط في ذهن أفلاطون عندما عرّف الفضيلة بأنها انسجام في العمل. أما توما الاكويني فقد أدخل فلسفة أرسطو إلى تعاليم المسيحية، وأصبح فكره هو المعتمد رسميًا لدى الكنيسة الكاثوليكية منذ القرن ١٣م. وبما أن الأكويني كان متأثرًا بمقولات أرسطو ومدافعًا عنها وموفقًا بينها وبين اللاهوت المسيحي، فقد أقحم بديهيًا فكرة الوسط الذهبي في الفكر المسيحي الوسيط.

كما كان الفيلسوف الإنكليزي برتراند راسل من الذين وظفوا مفهوم الوسطية في الفلسفة. يقول راسل معبّرا عن فلسفته عن الحقيقة: "**من جانبي أعتقد أن الحقيقة تكمن بين هذين الطرفين، بين الأفكار والحياة العملية**". وقوله: "إن مشكلة إيجاد نظام اجتماعي راسخ ومقبول يمكن حلها بالجمع بين صلابة الإمبراطورية الرومانية وبين مثالية أوغسطين. (الديدي، ١٩٨٥، ٥٨)

ويذهب بعض المحققين الغربيين إلى أنّ تاريخ ظهور لفظة الوسطية كمصطلح سياسي في الغرب، هو ثورة جويلية ١٨٣٠م بفرنسا، إذ ظهر بعد اندلاعها للتعبير عن سياسة "لويس فيليب" في استقطاب المعارضة وفضّ النزاعات. كما استعملت لفظة

الوسطية في بريطانيا بمعنى الطريق الثالث، ويُعبّر عنه أحيانًا بالوسط الجديد أو المعاصر تميزًا له عن الوسط الذهبي"The Golden Mean" القديم "الكلاسيكي".

والحاصل، فإنّ كلّ من اطّلع على الفكر الغربي، وبخاصة الفلسفي منه والاجتماعي، يدرك حقيقة كون الوسطية فكرة مؤثرة في ثقافة الغرب، وإنه يوجد أقوال كثيرة تدل على أهمية مفهوم الوسطية منها: قول الشاعر الروماني أوفيد Ovid توفي ١٧ قبل الميلاد: "**يوجد الأمان في وسط الطريق**". وقول الشاعر الألماني جوته Goethe توفي ١٨٣٢م "**تنبع السعادة الحقيقية من الوسطية والاعتدال.**

**- أهمية قيمة الوسطية للفرد والمجتمع**

تتجلى أهمية منهج الاعتدال والتوسط في مجموعة نقاط نذكر منها:

✪ تسمح قيمة الوسطية بنشر قيم مجتمعية أخرى داخل البناء الاجتماعي، فإذا ما شاع فكر الوسطية داخل المجتمع شاعت قيمة الحرية، فلا حرية في مجتمع متطرف يُمارس أفراده العصبية والتعصب.

✪ تُساعد الوسطية الإنسان على عيش حياة واقعية، إذ يستطيع من خلالها الفرد قياس الأمور من منظور حقيقي وموضوعي بعيدًا عن التعصب والتحيز.

✪ الوسطية تعني الاعتدال الذي تستقر به المجتمعات، وتزدهر به الحضارات، وينعم فيه الإنسان بالرخاء، فبالاعتدال ترتقي الأمم والشعوب، بعكس التطرف الذي هو مفتاح الفتن، وتدمير حضارة الشعوب وانهيارها.

✪ تُعلي الوسطية من قيمة التعايش والإخاء واحترام الآخر، ومن ثَمّ تسعى إلى مدّ جسور الثقة بين البشر بعيدًا عن النعرات الطائفية، وأشكال التمييز كافة.

✪ تُعدّ الوسطية من أسباب تحقيق الأمن والاستقامة، لأن عدم الالتزام بالوسطية منهجًا في التفكير سوف يؤدي إلى التطرف والإخلال بالأمن والاستقرار، ومن ثم يتفرق المجتمع وتنهار وحدته الوطنية.

✪ تقود الوسطية الفرد إلى التفاعل الإيجابي مع مجتمعه، إذ يُصبح أكثر قدرة على النظر إلى الأمور نظرة تفاؤلية، وأكثر قدرة على معالجة الأخطاء والمخالفات وفق منهج وسطي صحيح، مبنى على العلم والمعرفة، والبعد عن الاندفاع غير المنضبط.

**- ضرورات الوسطية والانفتاح على الاخر**

أصبحت الوسطية في المجتمع المعاصر ضرورة فرضت نفسها على الجميع لأسباب عديدة نذكر منها:

● إن الانفتاح على العالم لم يعدّ بالنسبة لأي مجتمع خيارًا يأخذ به أو يعرض عنه، بل أضحى ضرورة حتمية في ظل ثورة الاتصال والمعلومات، التي جعلت العالم شبيها بقرية صغيرة يكاد كل من فيها يعرف كل ما فيها.

● إن الانفتاح الحضاري على الحضارات الأخرى أصبح ضرورة لها موجباتها التي تُحتم على الأمم الناهضة التثاقف مع الآخر والتواصل معه، فثورة الاتصالات التي يعيشها العالم اليوم، بما تحمله من رسائل عابرة للحدود، لا يمكن لأي مجتمع تجاهلها والانعزال عنها، وبخاصة ما يتصل منها على صعيد العلم والمعرفة.

● كما أن الانفتاح هو مطلب عقائدي، فالدين الإسلامي يدعوا إلى تعارف الشعوب وتعاونها، يقول تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ﴾ (الحجرات:١٣).

● يعطي الانفتاح الحضاري على الثقافات الأخرى فرصة لتوضيح الصورة الحقيقية للمجتمع السعودي، التي شوهها كثير من الحاقدين في الغرب والشرق، وبخاصة بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر، وما علق بالمجتمع السعودي من اتهامات وتجنيات أخذها بعضهم على أنها واقع، ومن غير المعقول أن يحجب حق توضيح الحقائق للآخرين، والدفاع عن طبيعة ثقافة المجتمع السعودي، وما تحمله من قيم إنسانية عظيمة بمبرر الخوف على ذوبان الهوية.

ومن الجدير بالذكر أن الذين يقفون من الآخر الحضاري موقف الرفض، والذين يقفون منه موقف القبول الكامل، إنما يقفون بين إفراط وتفريط، وهم بذلك يخالفون قواعد الانفتاح الحضاري الموجه والناضج، وغير واعين لمخاطر الانغلاق، ولأبجديات التدافع الحضاري الذي يقتضي اللقاء والتواصل والتثاقف والقبول، فهما يقودان إلى تغيب العقل، وعدم القدرة على مقابلة التحدي الحضاري، وامتلاك مهارة الحوار الحضاري الايجابي.

**- الوسطية تقتضي الحوار مع الآخر الديني والثقافي والحضاري**

يُعدّ حوار الأديان مدخلًا مهمًا لحوار الثقافات، لأن الأديان جميعها تتحدث عن الإله والحقوق، والأخلاق، والقيم، التي تعني الإنسانية جميعها بصرف النظر عن لغاتها وأديانها. ومن ثَمَّ لا بد من توظيف هذه القواسم المشتركة لمواجهة قوى الشر التي تُمارس الإرهاب بأشكاله كافة.

ومن ثَمّ يُصبح الحوار ضروري في وقت يدعو فيه بعضهم لما أسموه صراع الحضارات، وبالأخص بين الحضارتين الإسلامية والغربية، الذي تقوم من ورائه جماعات ومراكز أبحاث، في حين يدعو الفكر الإسلامي الصحيح إلى الحوار الفعّال الذي يستطيع أن يعيد للبشرية الأمل والتعاون والمحبة، وتجسيد الخير في المجتمعات الإنسانية كافة، دون النظر إلى معتقدات أفرادها أو لونهم أو عرقهم أو جنسهم. ومن هنا فإنه لكي ينجح أي حوار فاعل لابد من:

- المعرفة المتبادلة بفروق الثقافات من أجل تفهم أفضل لكل طرف، وقد يتولد عن هذه المعرفة إثراء متبادل انطلاقًا من تلك الفروق ذاتها. مع ملحوظة أن المعرفة تستدعي الفضول والبحث والتفتح، وجميعها مواقف تناقض كراهية الأجنبي، والعنصرية، والتعصب، والانغلاق على الذات، والرفض.
- الاعتراف بالآخر بوصفه طرفًا مساويًا في الحوار، وكذلك تحديد المصالح المشتركة للحوار.
- إبراز عوامل التقارب أو القواسم المشتركة بين المتحاورين، مع ضرورة تقييم الحوار وتجاوز العثرات.

## المكون الوجداني لقيمة الوسطية

يشمل هذا المكون الانفعالات والمشاعر والأحاسيس الداخلية التي لا تظهر، وعن طريقه يميل الفرد إلى قيمة معينة. كما يتصل هذا المكون بتقدير القيمة والاعتزاز بها، فضلًا عن أنه يُشعر الفرد بالسعادة لاختيار القيمة، ويعلن الاستعداد للتمسك بالقيمة على الملأ.

ومن ثَمَّ فإن تربية وجدان الشباب الجامعي على قيمة الوسطية يجب أن يتوافر لها بيئة جامعية تُشكل مشاعر وعواطف إيجابية لدى الشباب نحو قيمة الوسطية، ونقصد

بالبيئة الجامعية الثقافة السائدة في فضاءات الجامعة التي تُساعد على تعزيز قيمة الوسطية في وجدان الشباب الجامعي، ومن صور ذلك:

❶ عدم التمييز بين الطلبة على أساس قبلي أو مركز مادي لآبائهم، لأنهم عندما يشعرون بالحرية والمساواة تتشكل لديهم اتجاهات ومشاعر إيجابية نحو قيمة الوسطية.

❷ عدم إظهار الأستاذ الجامعي أي تعصب لرأي أو تجاه، لأنه لو فعل عكس ذلك سوف يقتدي به بعض الطلبة، وتتشكل لديهم اتجاهات سلبية نحو قيمة الوسطية، فالقدوة مهمة في بناء وجدان الطالب وترغيبه وتشكيل عواطفه نحو القيم الإيجابية.

من جهة أخرى، فإن مرحلة المراهقة هي مرحلة تغلب عليها العاطفة، وسرعة الانفعال والتأثر، ومن ثَمَّ فلا بد من النظر بعين الاعتبار لاستغلال هذين العاملين في الاهتمام بالمكون الوجداني للشباب نحو قيمة الوسطية، من خلال إثارة انفعالاتهم وعواطفهم بما يخدم تعزيز قيمة الوسطية في نفوسهم. وهنا يمكن الاتجاه إلى تربية الشباب على أهمية الحوار كوسيلة للتعبير عن الرأي، وتأطيره لتحقيق التعايش مع الآخر، وتشكيل اتجاهات إيجابية لديهم للتعامل مع أهل الديانات الأخرى.

**المكون السلوكي لقيمة الوسطية**

هذا الجانب هو الذي تظهر فيه القيمة على أرض الواقع، فالقيمة تترجم إلى سلوك ظاهري عن طريق التفاعل، ويتصل هذا الجانب بممارسة القيمة أو السلوك الفعلي والأداء النفس حركي، وفي هذا الجانب يقوم الطالب بممارسة القيمة وتكرار استخدامها في الحياة اليومية العادية.

ومن ثَمَّ إذا أردنا لطلابنا أن يسلكوا سلوكًا وسطيًا، فإنه لا بد من صياغة ثقافة تُعزز هذه القيمة في فضاء الجامعة يكون قوامها: تحريم الغدر والخيانة، وتعزيز قيمة المساواة بين الناس في الحقوق والواجبات، والوفاء بالعهود وصيانة حقوق الآخرين، ونبذ الكراهية، وتعزيز قيم الإحسان والتسامح والرحمة، والعدل والسلام، والتضامن والتكافل الاجتماعي، والتآلف والعفو والمودة، فضلًا عن تضمين المناهج الدراسية مجموعة من الأنشطة التعليمية القادرة على تعزيز مفاهيم الاعتدال في عقول وأذهان وقلوب الطلبة.

مع التأكيد أن تجسيد القيم السابقة يتطلب من المؤسسة التربوية بكل مكوناتها خلق أنشطة تربوية وتطبيقية تُمكّن الطلبة من الانخراط الفعلي في ثقافة الوسطية وقبول التنوع

الثقافي، وإقصاء كل السلوكيات المنافية لهذه الثقافة التي يمارسها بعضهم داخل المؤسسات التربوية.

ولكي تتمكن المؤسسات التربوية من تجسيد قيمة الوسطية في سلوك الطلبة، فإنه يتعين عليها العمل على إحداث تغيرات وتعديلات جوهرية في المناخ العلمي والفكري والاجتماعي داخل البيئة التربوية، من خلال إشاعة القيم الإنسانية والأخلاقية وقيم الترابط الاجتماعي والتواصل الثقافي، كما يتعين عليها تعميم ونشر قيم الوسطية، وتقبل النقد وقبول الآخر واحترام الفكر المخالف، والإقرار بحق الاختلاف، من خلال تهيئة البيئة الملائمة داخل الفضاء التربوي.

وعليه يُمكن للقائمين على العملية التربوية والتعليمية الإسهام في تنمية السلوك الوسطي لدى الطلبة من خلال: عقد المؤتمرات الطلابية التي تسعى إلى تنمية منظومة القيم النبيلة لدى الطلبة، وإكسابهم المهارات التي من شأنها بناء الشخصية القادرة على أن تسلك سلوكًا معتدلًا في المواقف المختلفة.

كما يقع على عاتق المؤسسة الجامعية خلق أنشطة تربوية (ندوات، مسرحيات، أفلام سينمائية) تخلق اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو قيمة الوسطية، وتدفعهم إلى أن يسلكوا سلوكًا يرفض التعصب للآراء التي قد تؤدي إلى الانفعال، ومحاول إقصاء الآخر أو ربما إلغائه. مع ملحوظة أن النظرية التربوية الحديثة ترى أننا لا نتعلم مالا نمارسه، فإذا أردنا أن نتعلم الوسطية تحتم علينا ممارستها.

---

## أنشطة وتطبيقات

**نشاط**

**يوجد الكثير من الطلبة من يعرف أهمية قيمة الوسطية والاعتدال، لكنه لا يُحسن اختيار السلوك الإيجابي لها. ما تفسيرك لذلك؟**

بعد مناقشة السؤال مع أستاذ المقرر في المحاضرة طبّق ما تعلمته من خلال المناقشة في حقول الجدول الآتي:

**جدول رقم (١٨)**

**تشكيل قيمة الوسطية والاعتدال عبر مكوناتها السلوكية والمعرفية والوجدانية**

| المكون المعرفي | المكون الوجداني | المكون السلوكي |
|---|---|---|
| | | |

**موقف**

**هل يكفي أن تُصـــدر الجامعة عقوبات صـــارمة لمواجهة التطرف الفكري أو الديني أو السياسي؟ بين رأيك في الحجج المقترحة:**

- نعم: لأن العقوبات الصارمة رادع قوي لكل طالب يُحاول أن يسلك سلوكًا متطرفًا.
- لا: لأن العقوبات الصارمة تُصادر حق الإنسان في التصرف.
- نعم: لأن العقوبات الصارمة أقوى وسائل الضبط في الجامعة.
- لا: لأن التطرف الفكري أو الديني يرتبط بمدى وعي الطلبة بخطورة المشكلة.

**تعاون.. فكر**

**تتعدد المشـــكلات الســـلوكية الناتجة عن التطرف لدى بعض الطلاب في الجامعة.. في ضوء ذلك تعاون مع زملائك وبإشراف أستاذ المقرر في ملء الجدول الآتي:**

**جدول رقم (١٩)**

| المشكلة السلوكية | تفسير المشكلة | مقترحاتك للعلاج |
|---|---|---|
| التطرف الفكري | | |
| التطرف الديني | | |
| التطرف السياسي | | |
| | | |

# الفصل الثامن

# قيمة التسامح مع الآخر

# الفصل الثامن

# قيمة التسامح مع الآخر

لا شك أن حاجة الشباب الجامعي كبيرة لفهم قيمة التسامح في عصر يتميز بالعنف والصراعات والحروب وانتهاك حقوق الإنسان وحرياته الأساسية، وكذلك صعود قيم عدم التسامح والكراهية والعنف والتعصب الأعمى، وفوق هذا وذاك عصر لم يتهيأ فيه النظام التعليمي في بلداننا العربية لتكوين مجتمع متسامح في ظل انتشار الايديولوجيا المتطرفة وجماعات العنف.

ومن ثَمَّ فإن الشباب بحاجة إلى أن يتعلموا كيف يفكرون، وكيف يصغون للآخر، وكيف يتواصلون ويوصلون أفكارهم بفعالية، وأن يفهموا مبادئ التسامح وتطوير مهاراتهم الحياتية. فقد عانت البشرية من آثار عدم التسامح التي تمثلت في الحروب والصراعات، وقد عبر عن ذلك الأمين العام السابق للأمم المتحدة كوفي عنان بقوله: "سيُذكر القرن العشرون بكونه القرن الموسوم بالعنف الذي يُحملنا موروثًا هائلًا من العار والخراب والتدمير الشامل الذي لم يُشاهد من قبل، ولم يكن ممكنًا في تاريخ البشر، وهذا الموروث الناجم عن تسخير التكنولوجيا الحديثة في خدمة إيديولوجيات الكراهية" (Aline,2010,32).

ولأن الأمر كذلك فقد أصبح الحديث عن قيمة التسامح مع الآخر ضرورة تفرضها الظروف الموضوعية التي تمر بها المجتمعات العربية، لذلك سوف يتم في هذه الفصل مناقشة هذه القيمة من خلال مكوناتها المعرفية والوجدانية والسلوكية.

## المكون المعرفي لقيمة التسامح

يشمل هذا المكون المعارف والمعلومات النظرية التي تتصل بقيمة الأمانة بشكل عام والأمانة العلمية بشكل خاص، وعن طريق هذا المكون يمكن تعليم هذه القيمة من حيث أهميتها وفوائدها وما تدل عليه من معاني مختلفة ومتعددة، وكذلك من دلالات تربوية. ومن هنا يجب تعليم الطلبة مجموعة من المعارف عن قيمة التسامح مع الآخر، وذلك على النحو الآتي:

**- معنى التسامح مع الآخر**

جاء في إعلان اليونسكو لمبادئ التسامح أنه يعني: اتخاذ موقف ايجابي فيه إقرار بحق الآخرين في التمتع بحقوق الإنسان وحرياته الأساسية المعترف بها عالميًا. ولا يجوز بأي حال الاحتجاج بالتسامح لتبرير المساس بهذه القيم الأساسية، فالتسامح مسؤولية تُشكل عماد حقوق الإنسان والتعددية (بما في ذلك التعددية الثقافية)، والديمقراطية وحكم القانون. وهو ينطوي على نبذ الاستبداد، وتثبت المعايير التي تنص عليها الصكوك الدولية الخاصة بحقوق الإنسان. (اليونسكو، إعلان مبادئ التسامح، ١٩٩٥)

ويحدد "محمد عابد الجابري" المعنى الاصطلاحي الحديث للتسامح بأنه يعني "لا أن يتخلى المرء عن قناعته، ولا أن يكف عن إظهارها والدفاع عنها والدعوة لها، بل يعني الامتناع عن استعمال أية وسيلة من وسائل العنف والتجريح وبكلمة واحدة: احترام الآراء وليس فرضها" (الجابري، ١٩٩٧، ٢٨). أي أن التسامح يعني: احترام الحق في الاختلاف والحق في التعبير الديمقراطي، ويعني ذلك دلالة التسامح اصطلاحيًا القدرة على تحمل الرأي الآخر والصبر على أشياء لا يحبها الإنسان ولا يرغب فيها، بل يعدّها أحيانًا مناقضة لمنظومته الفكرية والأخلاقية.

ويعرف "جيدوري" التسامح بأنه "الإطار العام لبناء الديمقراطية والرأي الآخر المختلف لدى أفراد المجتمع، مما يتطلب ترسيخ الحق في التعبير والتنوع الثقافي وقبول الآخر، وتجنب فرض تصوراتنا الخاصة لما هو ليس كذلك، مما يبرر منع الآخر من الحوار". (جيدوري، ٢٠١٥، ٢١٧)

**- التسامح مع الآخر في الفكر الإسلامي**

شغلت قيمة التسامح مع الآخر مساحة واسعة في الفكر الإسلامي، فقد جاء في القرآن الكريم عدد كبير من الآيات الكريمات التي تؤكد بشكل واضح حرص الدين الإسلامي على ممارسة قيمة التسامح مع الآخر، منها قوله تعالى: **وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ** (فصلت: ٣٤) وقوله جل شأنه: **فَاصْفَحْ عَنْهُمْ وَقُلْ سَلَامٌ فَسَوْفَ يَعْلَمُونَ** (الزخرف: ٨٩)

كما يتضح من السنة المطهرة أن الإسلام وقف موقفًا حازمًا ضد التعصب والعصبية، بدليل قول الرسول ﷺ "**ليس منا من دعا إلى عصبية، وليس منا من قاتل على عصبية،**

**وليس منا من مات على عصبية**" (رواه أبو داود في السنن برقم ٤٥٢١). وكذلك قوله ﷺ "**إنني أُرسلت بحنفيَّة سمحة**" (اخرجه الطبراني في الأوسط ( ١٠٦/٢٢ برقم ٧٦٦٤)، أي ليس فيها ضيق ولا شدّة، تؤمن بالحوار بديلًا، وتؤكد أن التعددية الثقافية ثراء للفكر، وإن الإسلام لم يقم على اضطهاد مخالفيه، أو مصادرة حقوقهم، أو تحويلهم بالكره عن عقائدهم، لأن حرية الاعتقاد مصانة بدليل قوله تعالى: لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَد تَّبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ فَمَن يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِن بِاللَّهِ فَقَدِ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَىٰ لَا انفِصَامَ لَهَا وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ (البقرة: ٢٥٦).

وعلى المستوى الإسلامي أكدت القمة الإسلامية الاستثنائية في مدينة مكة المكرمة عام (٢٠٠٥) أهمية تعميق قيم الحوار والوسطية والعدل والبر والتسامح في الخطاب الإسلامي داخل المجتمعات الإسلامية وخارجها، كما أكدت على أن إصلاح الأوضاع الداخلية في العالم الإسلامي هو المدخل المناسب لمواجهة المشكلات والتحديات الخارجية، ولعل أهم مدخل لذلك هو دمج قيم التسامح في التعليم الجامعي والمناهج الجامعية. (الموسوعة التاريخية، ٢٠١٤، انترنت)

### - التسامح مع الآخر في الإعلانات والمواثيق الدولية

مارست اليونسكو دورًا بارزًا في هذا المجال عندما أكدت في تصريح المبادئ حول التسامح الصادر عام (١٩٩٥) في مادته الأولى المخصصة لتحديد المفهوم "أن التسامح هو شرط ضروري للسلام وللتقدم الاقتصادي وإشاعة روح التضامن بين الشعوب، وبينت أن المقصود بقيمة التسامح احترام وقبول وتثمين غنى الثقافات وتنوعها في عالمنا، وأنماط التبليغ وأساليب التعبير عن نوعية كينونتنا الإنسانية.

أما عن آلية تعزيز هذه القيمة فأشارت اليونسكو إلى أهمية المعرفة وتفتح العقل والنزوع إلى التواصل، والاعتراف للآخر بحق التفكير والشعور والاعتقاد". وفيما يأتي بعض الفقرات الخاصة بقيمة التسامح الواردة في إعلان مبادئ التسامح المعتمد من المؤتمر العام لليونسكو في دورته الثامنة والعشرين لعام ١٩٩٥. (اليونسكو، إعلان مبادئ التسامح، ١٩٩٥)

**❶ قيمة التسامح كما تراها اليونسكو:**

- التسامح يعني الاحترام والقبول والتقدير للتنوع الثري لثقافات عالمنا، ولأشكال التعبير، وللصفات الإنسانية.

● التســامح لا يعني المســاواة أو التنازل، بل التســامح هو قبل كل شــيء اتخاذ موقف إيجابي فيه إقرار بحق الآخرين.

● لا تتعارض ممارسة التسامح مع احترام حقوق الإنسان، ولذلك فهي لا تعني تقبل الظلم الاجتماعي، أو تخلي الإنسان عن معتقداته، أو التهاون بشأنها.

**❷ دور الدولة في تعزيز التسامح:**

● يقتضي التسامح على مستوى الدولة ضمان العدل وعدم التحيز في التشريعات، وفي إنفاذ القوانين، والإجراءات القضائية والإدارية.

● ينبغي للدول أن تصــادق على الاتفاقيات الدولية القائمة بشــأن حقوق الإنســان، وأن تصوغ عند الضرورة تشريعات جديدة لضمان المساواة في المعاملة لكل فئات المجتمع.

**❸ الأبعاد الاجتماعية للتسامح:**

● لما كان التنوع ماثلًا في كل بقعة من بقاع العالم، فإن تصاعد حدة عدم التسامح والنزاع بات خطرًا يهدد العالم بأسره، ولهذا فإن التسامح أمر جوهري.

● التسـامح ضـروري بين الأفراد، وعلى صـعيد الأسـرة والمجتمع المحلي والعالمي، وأن جهود تعزيز التسامح ينبغي أن تبذل في المدارس والجامعات.

● أن تُتخذ تدابير كفيلة بضـمان التسـاوي في الكرامة والحقوق للأفراد والجماعات، وإيلاء اهتمام خاص للفئات التي تُشكل أقلية في المجتمع.

**❹ التعليم من أجل التسامح:**

● إن التعليم هو أنجع الوسائل لمنع اللاتسامح، وأول خطوة في مجال التسامح هي تعليم الناس الحقوق والحريات التي يتشاركون فيها.

● وينبغي أن تُسهم السياسات والبرامج التعليمية في تعزيز التسامح بين الأفراد، وكذلك بين المجموعات الاثنية والاجتماعية والثقافية والدينية واللغوية، وفيما بين الأمم.

● يجب أن يسـتهدف التعليم في مجال التسـامح مقاومة تأثير العوامل المؤدية إلى الخوف من الآخرين واستبعادهم..

كما اتخذ **المجلس الأوروبي** توصيته عام ١٩٩٣م مؤكدًا فيها على الحرية والتسامح. ولا ننسى هنا أن كل ذلك جاء لاحقًا ومؤكدًا لما سبق وتضمنته ديباجة ميثاق الأمم المتحدة من دعوة إلى إتباع سـياسـة اللاعنف والتسـامح والسـلام، إذ جاء فيها: نحن شـعوب الأمم المتحدة يجب أن نأخذ أنفسـنا بالتسـامح وأن نعيش معًا في سـلام وحسـن جوار. وما أكدته

المادة (٢٦) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان من أهمية اطلاع المتعلم على مضامين حقوقه الإنسانية، ودعم التسامح والمحبة بين الفئات الاجتماعية والدينية كلها. (الغرباوي، ٢٠٠٨، ٢٤)

بالإضافة إلى العديد من القرارات الصادرة تباعًا عن الجمعية العامة للأمم المتحدة لمعالجة معوقات التسامح، كالعنف والتمييز العنصري والإبادة البشرية، والدعوة إلى الاحترام المتبادل بين الشعوب، والمساواة واحترام خصوصية الآخرين، وتطوير المناهج التعليمية لتضمن التسامح الثقافي والديني.

**- أنواع التسامح**

يمكن تصنيف التسامح من حيث موضوعه إلى خمسة أنواع هي:

● **التسامح الديني:**

يُقصد بالتسامح الديني قبول واحترام المعتقدات الدينية والمذهبية الأخرى المختلفة والمخالفة، والتسامح تجاه معتنقيها، والاعتراف بحق المرء في تبني أية ديانة أو مذهب، وتظهر ضرورة هذا النوع من التسامح في الظروف التي تسيطر فيها حركة دينية معينة على المجتمع، وتضطهد أصحاب المعتقدات الدينية أو المذهبية الأخرى، وبذلك فإن التسامح الديني هو التسامح بين الرؤى الدينية للأديان المختلفة، أو مع الرؤى الأخرى داخل الدين الواحد، وأن يفهم الفرد أو يتفهم أو حتى أن يطبق وجهات نظر فرد آخر على نفسه، لكنه مطالب بأن لا يتدخل في الشعائر الدينية الأخرى، ويكفل التسامح الديني للجميع حق ممارسة معتقداتهم الدينية والمذهبية. (وطفة، ٢٠٠٢، ٩٣)

● **التسامح الفكري:**

يُقصد بالتسامح الفكري احترام الآراء والأفكار المخالفة وفقًا لآداب الحوار وعدم التعصب، فالاجتهاد والإبداع حق لكل إنسان بغض النظر عن لونه أو جنسه أو دينه. ونقيض التسامح هو اللاتسامح الفكري الذي يعني حجب وتحريم حق التفكير والاعتقاد والتعبير بفرض قيود وضوابط تمنع ممارسة هذا الحق، بل وتنزل عقوبات بالذين يتجرؤون على التفكير خارج ما هو سائد سواء أكان ذلك بقوانين مقيّدة أو عبر ممارسات قمعية. (وطفة، ٢٠٠٥، ٢١٣)

- **التسامح الثقافي:**

يُقصد بالتسامح الثقافي قبول واحترام القيم والتقاليد والتوجهات الثقافية المختلفة، وعدم التمسك بالقيم والتقاليد والتوجهات الثقافية الخاصة، وتأييد كل رغبة في التجديد أو أي شكل أو نمط للتغيير، ويُعبّر التسامح الثقافي عن قبول واحترام الخصائص المختلفة للثقافات الأخرى في العالم، ولأشكال التعبير المختلفة الخاصة بكل منها، أو لأساليبها المختلفة في الحياة. إذ يعني التسامح التجانس مع الاختلاف، وهو يزداد مع المعرفة وانفتاح العقل على العالم، وزيادة الاتصالات والتفاعلات مع الثقافات الأخرى. ويكمن المنطلق الأساس للتسامح الثقافي في القدرة على احتواء التباين بروح نقدية، ورفض مختلف أشكال التعصب. (جيدوري، ٢٠١١، ٨١)

- **التسامح الاجتماعي:**

يُقصد بالتسامح اجتماعيًا الاستعداد لتقبل وجهات النظر المختلفة فيما يتعلق باختلاف السلوك والرأي، ولكن دون الموافقة عليهما بالضرورة، ويرتبط التسامح الاجتماعي بسياسات الحرية في ميدان الرقابة الاجتماعية، وهو اعتراف بالآخر على أساس إنساني بعيدًا عن التفاضل العنصري، لأن العنصرية والعرقية والعدوان تتنافى مع مبدأ التسامح، ومن ثَمَّ فإن التمييز العنصري اليوم بأشكاله كافة لم يعدّ مقبولًا، بما في ذلك التمييز ضد المهاجرين الجدد وعدم قبولهم على قدم المساواة المطلقة، أو عدم الاعتراف بإسهامهم الثقافي. (عبد الوهاب، ٢٠٠٥، ٤٤)

- **التسامح السياسي:**

يُقصد بالتسامح سياسيًا قبول واحترام حقوق الآخرين السياسية والاجتماعية، مما يبدو غير متاح إلا في حالة تسليم المجتمع لكافة البشر بحقوق إنسانية متساوية من حيث هم بشر، وعلى الرغم من انتمائهم لمعتقدات وسلوكيات وأخلاق متفاوتة في المجالات كلها. ويتم التعبير عن التسامح السياسي في إطار الحقوق والواجبات وفقًا لتصورات سياسية معقولة عن العدالة تشمل في نطاقها حتى الحرية الدينية. (لوك، ٢٠٠٦، ١٨)

ومن هنا يجب أن ترتبط السياسة بالتسامح الذي يجسد فيها مبدأ التعايش مع التفاعل الإيجابي مع الآخر عبر المباحثة والمحاججة والقبول بمشاركته في المجال العام، حيث تتفاعل الآراء والقناعات السليمة التي يهيئها العقد الاجتماعي، أو الميثاق الوطني ويعدُّ لها حسب مختلف المصالح المتعارضة بالقول والفعل.

### - أهمية التسامح وحدوده

يُعدّ التسامح ضرورة وجودية وقيمة إنسانية تفرضها سنة الوجود المنطلقة من الاعتبارات الآتية: (جيدوري، ٢٠١٥، ٢١٩)

- إن التنوع الإنساني سنة كونية بدليل قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ﴾(الحجرات:١٣). ولا يتحقق التعارف إلا بدلالة الحوار والالتقاء والتفاهم التي هي من شروط التسامح ومتطلباته.
- إن التنوع الديني، الثقافي.. المرتبط بالتنوع الإنساني، ينعكس على الأمزجة والميول والمذاهب والطموحات، مما يؤدي إلى تمايز في المنطلقات الفكرية للبشر، وتغاير في الأنماط السلوكية. ويتطلب هذا التنوع والاختلاف اللذان تقضيهما سنة الحياة، والفروق الفردية والذهنية، التسامح الذي يُعدّ شرطًا مهمًا لإغناء العقل بخصوبة الرأي والاطلاع على عدد من وجهات النظر، وكذلك لمواجهة التشدد والتعصب، لاسيما في الأفكار والمعتقدات الدينية والسياسية والثقافية.
- ترجع ضرورة التسامح مع الآخر أيضًا إلى أنه شرط لاستمرار الحياة الإنسانية وتعايش مكوناتها، التي لا يمكن توحيدها على صورة نوع أو رأي واحد، فالاختلاف والتنازع البشريين طبيعة اجتماعية أكدتها ذاكرة التجارب البشرية.

**أما عن سؤال حدود التسامح**، فقد ذهب "كارل بوبر" إلى ضرورة وجود حدود للتسامح، وإلا سيكون هناك عبث التسامح، فلو مددنا تسامحنا بلا حدود حتى إلى اللامتسامحين، ولو لم نكن مستعدين للدفاع عن مجتمع متسامح ضد هجمات اللامتسامحين، فسوف يتم تدمير المتسامحين، ومعهم يتم تدمير التسامح (بوبر، ١٩٩٤، ٩٨). ويقول "فلاديمير ينكليفتش": إن التسامح لو بلغ دروته فسوف ينتهي به المطاف إلى دحض نفسه. وبذلك فإن للتسامح حدودًا تنتهي عند إقدام الطرف الآخر على العنف أو اللاتسامح، فالتسامح مع أقلية من الأقليات ينتهي عندما تلجأ تلك الأقلية إلى العنف. (الغرباوي، ٢٠٠٨، ٢٠)

### - تعزيز ثقافة التسامح في الفضاء الجامعي

لا بد أن يكون للجامعة دورًا في تعزيز ثقافة التسامح في فضاء الجامعة، ولا يتحقق هذا الدور فقط عن طريق ما تقدمه من توعية بمخاطر العصبية والروح القبلية، بل يتحقق

قبل ذلك عن طريق جعل ثقافة التسامح منطلق العلاقات في فضاء الجامعة بين الإدارة والطلاب، وبين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وبين الطلاب والطلاب.. الخ، فضلًا عن استخدام طرائق تربوية جماعية مشتركة مثل: العمل في فريق، واللجوء إلى طريقة المشروعات وسواها من طرائق العمل الجماعي المشترك، التي تدرّب على الترابط والتضامن والتفاعل والتسامح من أجل عمل معين، وعلى تقديم المصلحة المشتركة على المنازع الفردية.

وعليه فإن الخطورة التي تكتسبها النظريات القائلة بصراع الحضارات والثقافات والديانات هي أنها تؤدي إلى سقوط الأفراد والجماعات في مزالق التطرف والتعصب، وأن السبيل الوحيد للوقوف أمام تلك النظريات التشاؤمية هو تعزيز ثقافة التسامح في الفضاء الجامعي بتعقل وقناعة، لتعزيز القواسم المشتركة، وإقصاء الفروق، والانفتاح على الآخر المختلف. وهذه دعوة تنسجم مع ثقافتنا الإسلامية شكلًا ومضمونًا، بدليل قول الرسول ﷺ "إنني أُرسلت بحنفَّية سمحة" أي ليس فيها ضيق ولا شدّة، تؤمن بالحوار بديلًا، وتؤكد أن التعددية الثقافية ثراء للفكر، وإن الإسلام لم يقم على اضطهاد مخالفيه، أو مصادرة حقوقهم، أو تحويلهم بالكره عن عقائدهم، لأن حرية الاعتقاد مصانة بدليل قوله تعالى: لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَد تَّبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ فَمَن يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِن بِاللَّهِ فَقَدِ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَىٰ لَا انفِصَامَ لَهَا وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ (البقرة: ٢٥٦).

### - تعليم ثقافة التسامح

تؤكد كل التوجهات الدينية والفلسفية والدولية أن هناك حاجة إلى تثقيف وتعليم الشباب ثقافة التسامح من أجل مقارعة ثقافة العنف السائدة في بعض المجتمعات، والابتعاد عن تمجيد الحرب وتعظيمها بوصفها مدخلًا إلى خلق اتجاهات إيجابية لديهم نحو السلام واللاعنف والتعاون.

ولذلك فإن إعداد الشباب الجامعي للعيش في عالم يستطيعون فهمه، وتطويره باستمرار بوحي من القيم الديمقراطية، يُعدّ من أكبر الواجبات الملقاة على الجامعات، لأن ذلك من شأنه أن ينزع من نفوس الشباب الجامعي وعقولهم الميول العدوانية، ويُعزّز أجواء العفو والصفح والأمان الاجتماعي.

بل أكثر من ذلك يُنمّي ويُرسّـــخ في وعي الطلبة مجموعة من القدرات الإيجابية كأهداف نبيلة مثل: تنمية القدرة على تثمين القيم الإنســـانية، وقبول القيم الكامنة في تعدد طبائع البشـــر (أعراقًا وشـــعوبًا وثقافات)، وفض المنازعات بطرق تحول دون اســـتعمال العنف. ومن ثَمَّ فإن تمكين الشـباب الجامعي من هذه القدرات، وفهم آليات الوصـول إليها هي من المســؤوليات التي يجب أن تتحملها كل أطراف العملية التربوية في الجامعة، وفي مقدمتهم أعضاء هيئة التدريس.

**ومن الجدير بالذكر أن التربية من أجل التســـامح تعمل على ثلاثة محاور، كما هي موضحة في الجدول الآتي:**

**جدول رقم (٢٠)**

**يوضح محاور التربية على التسامح**

| المحور المعرفي | المحور الوجداني | المحور السلوكي |
|---|---|---|
| **تُقدم في المحور المعرفي للمتعلم حقـائق ومفـاهيم ومعلومـات غرضـــها توســـيع مدارك المتعلم حول ايجابيات ثقافة التســـامح، وأخطار العنف وأشـــكاله ونتائجه الســـلبيـــة على الفرد والمجتمع والعالم.** | **في المحور الوجداني يتم تشـكيل مواقف المتعلم واتجاهاتـه وميولـه ورغباته ومشـــاعره الإيجابية نحو تفضـيل وتقبل السـلوك اللاعنفي (السلمي).** | **في المحور الســـلوكي يتم التركيز على تنمية قدرات ومهارات المتعلم علـى اســـتـخـدام وتـطـبـيـق الاســـتراتيجيات والأســـاليب التي تســـاعد في حل الخلافات وتجنب العنف.** |

مع ملحوظة أن تعزيز المحاور الثلاثة في ســـلوك الطلبة يتطلب من أعضـــاء هيئة التدريس اســـتثمار القيم والمثل الدينية والثقافية والاجتماعية والإنســـانية المؤيدة للتســـامح، والنابذة للعنف في تشكيل شخصية تعيش بسلام حقيقي مع ذاتها ومجتمعها المحلي.

### - تضمين المناهج الجامعية ثقافة التسامح

انطلاقًا من كون المنهاج بمفهومه الحديث يمثل مجموعة الخبرات التربوية التي تُقدمها الجامعة لطلابها، لمسـاعدتهم على النمو الشـامل والمتكامل في شـتى جوانب الشـخصـية، فإن عليه أن يقوم بدوره كوســيلة تثقيفية تُســهم في تعزيز ثقافة الســلام في المجتمع. كما ينبغي أن تُسهم السياسات والبرامج التعليمية والمناهج الدراسية، ومضامين الكتب الجامعية والدروس وغيرها من المواد التعليمية في تعزيز التفاهم والتضـــامن والتســـامح بين الأفراد والأمم، ومحاربة العنف والتطرف.

وهذا ما دعت إليه اليونسكو حين أكدت على ضرورة "تحسين نوعية المناهج الدراسية بإدراج القيم الإنسانية لتحقيق السلام والتلاحم الاجتماعي، واحترام حقوق الإنسان والكرامة الإنسانية، وأن تكون عملية تطوير المناهج الدراسية قائمة على المشاركة.

وفي هذا الصدد تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة في محاربة العنف على ما يسمى "بالاتجاه الوقائي التربوي"، الذي يقصد به "بناء المناعة الذاتية الدافعة للعوامل المسببة لخروج السلوك البشري عن جادة الصواب، من خلال تعزيز ثقافة التسامح في المناهج المدرسية، بحيث لا تستقل تلك الثقافة بذاتها كمادة ذات بناء مستقل، بل دمجها في المناهج الدراسية المختلفة لتصبح جزءًا منها، وتشغل مكانًا فيها، وتكون حاضرة في صياغة أهدافها، أيّ أن تتماهى القيم والمبادئ والحقوق، التي نقصد تربية المتعلمين عليها مع كل مادة تعليمية، فتغدو من صلبها، وتجعلها موحدة ومتكاملة" (كنعان، ١٩٩٩، ٥).

ويُعدّ هذا الاتجاه أو النموذج (الوقائي التربوي)، الذي يركز على نشر المعرفة الأساسية بثقافة التسامح، وتعزيز اندماجها بالقيم العامة، من خلال المناهج الدراسية المدرسية والجامعية، من أكثر النماذج فاعلية على المدى الطويل في إحداث التحول الاجتماعي الايجابي، وإيصالها المعرفة الأساسية بثقافة التسامح إلى كل فرد من أفراد المجتمع، وإدخالها في ثقافتهم، وجعلها جزءًا من حياتهم اليومية.

## المكون الوجداني لقيمة التسامح

ترجع أهمية الجانب الوجداني لقيمة التسامح من كونه يرتقي بالفكر ونشاطه، وإليه يرجع السر في التشويق وترقية المشاعر وتهذيب النفس، بحيث يسلك الفرد سلوكًا سويًا فيفعل الخير لا لأنه خير فقط، وإنما لأن نفسه تواقة إليه. وحتى يتحقق ذلك ويتم بناء المكون الوجداني لقيمة التسامح مع الآخر لا بد من التحرر من معوقات التسامح، وذلك على النحو الآتي:

**- مواجهة مشاعر الكراهية بالتسامح**

لمواجهة مشاعر الكراهية نحو الآخر لا بد أن تكون ثقافة التسامح هي المنطلق والغاية، وبخاصة تلك التي جذرتها الإيديولوجيات الدينية والسياسية المختلفة بين أبناء الأمة. ولعل من أبرز ما ييسر القضاء على روح الكره للآخرين، القضاء على التنافس الذميم في الحياة الجامعية، واتباع أساليب من التقويم جوهرها تقويم الطالب بالقياس إلى نفسه لا بالقياس إلى غيره، ومتابعة نموه وتقدمه.

ومن ثَمّ فإن تلك المشاعر الخاصة بالكراهية يجب أن تُستبدل بثقافة الحب والحوار والتسامح مع الآخر، وذلك بمساعدة الطلبة داخل الفضاء الجامعي على أن يضعوا في الحسبان وجهة نظر الآخرين على سبيل المثال (ديلور وآخرون، ١٩٩٩، ٥٦). الأمر الذي يفرض على الجامعات التفكير في سياق آخر من التعليم، يهدف إلى المساهمة في بناء الوجدان الأخلاقي، ومدّ جسور الحوار والتعايش وبناء السلم الأهلي بين الأفراد والجماعات، وتعزيز ثقافة التسامح التي تمثل البيئة المثلى والعامل الأساس للاستقرار والتطور في أي مجتمع.

**- التحرر من الخوف من الآخر**

يجب ألا ننظر إلى الآخر بوصفه جحيمًا نخاف منه، بل على العكس يجب أن يصبح حافزًا للحوار والتفاهم، لأن اكتشاف الآخر فعلًا إيجابيًا، باعتباره اكتشاف لعلاقة وليس لعائق، فالفكر الديمقراطي يفترض الحوار والتفتح على الآخر ونبذ الفكر الأوحد، مما يعني أن نشر ثقافة حب الآخر وقبوله مرتبط بترسيخ الديمقراطية، كمرجعية لتفكير الأفراد وسلوكهم في مختلف المؤسسات الاجتماعية.

ومواكبة لذلك، يمكن للمؤسسة الجامعية أن تُمارس أدوارًا مهمة في ترسيخ المبادئ والقيم الإنسانية والحضارية المعاصرة، ومن بينها التسامح مع الآخر، فإذا كانت الحروب والكراهية ـــ حسب اليونسكو ـــ تنشأ في عقول البشر قبل أن تُنفذ، فينبغي على المؤسسة الجامعية أن تعمل على انتزاعها من عقول الطلبة بواسطة التربية على محبة الآخر والتفاهم معه، وبذلك تصبح الجامعة سندًا لبناء المكون الوجداني لقيمة التسامح الذي يُعدّ مدخلًا للتفاهم والحوار بين الثقافات.

**- التحرر من التعصب**

لا شك أنه يوجد قلق متزايد إزاء مخاطر التعصب والتمييز العنصري، إذ يرى "وطفة" أن جوهر إشكاليات القرن العشرين والعقد الأول من الألفية الثالثة يكمن في طبيعة العلاقات التعصبية والعنصرية بين الأجناس والفئات الاجتماعية والثقافية، إذ تحتل النظرية العنصرية مكان الصدارة في مفهوم الإنسان عن ذاته. (وطفة، ٢٠٠٢، ٢٧)

ويُعدّ مفهوم التعصب من المفاهيم المركبة المنتشرة في أدبيات العلوم الاجتماعية والإنسانية، وهناك أشكال مختلفة ومتباينة من التعصب، منها: التعصب العرقي، والتعصب الثقافي، والتعصب الديني، والتعصب الطائفي، وكل هذه الأنواع من التعصب وغيرها تقف

عائقًا أمام تشكيل المكون الوجداني النابذ لها، ومن ثم لا بد من تشكيل عواطف ومشاعر إيجابية لدى الشباب نحو قيمة التسامح ونبذ التعصب، حتى لا يقع الشباب في وحول الممارسات التعصبية.

ويمكن للجامعة القيام بذلك عن طريق تشكيل مشاعر الطلبة وعواطفهم نحو التسامح مع الآخر، والإيمان بالانتماء إلى إنسانية مشتركة يتبادلون فيها التسامح، ويتقاسمون المسؤوليات ويتمتعون بالحقوق، بحيث يُظهر المتعلمون تعاطفًا وتضامنًا مع الآخرين ويحترمون الاختلافات والتنوعات الثقافية.

## المكون السلوكي لقيمة التسامح

إذا أردنا حقيقة أن نُجسّد الممارسات السلوكية التسامحية في الفضاء الجامعي، فإنه لا بد من صياغة ثقافة تسامح إيجابية تعترف بأن نقيض فكرة ما عميقة هو فكرة أخرى من نفس العمق، أي الاعتراف بأن ثمة حقيقة ما في الفكرة المناقضة لفكرتنا وعلينا احترم تلك الحقيقة، وهذا يتطلب من المؤسسة التربوية بكل مكوناتها خلق أنشطة تربوية وتطبيقية تُمكن الطلبة من الانخراط الفعلي في ثقافة التسامح، وقبول التنوع الثقافي، وإقصاء كل السلوكيات المنافية لهذه الثقافة، التي يمارسها بعضهم داخل المؤسسات التربوية. (محسن، ٢٠٠٤، ٢٤٥)

ولكي تتمكن المؤسسات التربوية من تعميق قيمة التسامح لدى الطلبة، فإنه يتعين عليها العمل على إحداث تغيرات وتعديلات جوهرية في المناخ العلمي والفكري والاجتماعي داخل البيئة التربوية، من خلال إشاعة القيم الإنسانية والأخلاقية وقيم الترابط الاجتماعي والتواصل الثقافي، كما يتعين عليها تعميم ونشر قيم التسامح، وتقبل النقد وقبول الآخر واحترام الفكر المخالف، والإقرار بحق الاختلاف، من خلال تهيئة البيئة الملائمة داخل الفضاء التربوي.

وعليه يُمكن للقائمين على العملية التربوية والتعليمية الإسهام في تنمية السلوك التسامحي لدى الطلبة من خلال: التحلي بعاطفة قوية نحو قيمة التسامح، وتجسيدها في الحياة الجامعية والاجتماعية للطلبة، وكذلك المشاركة بفاعلية في الندوات والمحاضرات التي تدعو إليها وتنظمها الجامعة والمؤسسات العامة والخاصة، التي تتناول قضايا التربية على التسامح، فضلًا عن ضرورة توفير مناخ من الحرية والأمن بعيدًا عن التهديد

والاستهانة والاستخفاف، ينطلق من احترام الطلبة والثقة بقدرتهم وإمكاناتهم، وتشجيعهم وتحفيزهم في مناخ من المحبة والتسامح. (الخميسي، ١٩٩٣، ٧٧).

مع ملحوظة أن النظرية التربوية الحديثة ترى أننا لا نتعلم مالا نمارسه، فإذا أردنا أن نتعلم التسامح تحتم علينا ممارسته، وقد يكون من أسباب استيائنا من التسامح أننا لم نجربه تجربة حقيقة، ومن الواضح أنه إذا أردنا أن يكون العالم متسامحًا كان على الإنسان أن يتعلم التسامح، كما يجب أن يقوم بذلك نوع معين من التربية في مكان ما وبطريقة ما، وأجدى هذه الطرق أن تقوم الجامعة بتدريسها وممارستها.

---

## أنشطة وتطبيقات

### نشاط

**يوجد الكثير من الطلبة من يعرف أهمية قيمة التسامح مع الآخر، لكنه لا يُحسن اختيار السلوك الإيجابي لها. ما تفسيرك لذلك؟**

بعد مناقشة السؤال مع أستاذ المقرر في المحاضرة طبّق ما تعلمته من خلال المناقشة في حقول الجدول الآتي:

**جدول رقم (٢١)**

**تشكيل قيمة التسامح عبر مكوناتها (السلوكي، المعرفي، الوجداني)**

| المكون المعرفي | المكون الوجداني | المكون السلوكي |
|---|---|---|
| | | |

### موقف

**هل يكفي أن تُصدر الجامعة عقوبات صارمة للحد من عدم التسامح مع الآخر؟ بين رأيك في الحجج المقترحة:**

- نعم: لأن العقوبات الصارمة رادع قوي لكل طالب يُحاول أن يسلك سلوكًا منافيًا لقيمة التسامح مع الآخر.
- لا: لأن العقوبات الصارمة تُصادر حق الإنسان في التصرف.

- نعم: لأن العقوبات الصارمة أقوى وسائل الضبط في الجامعة.
- لا: لأن قيمة التسامح مع الآخر ترتبط بمدى وعي الطلبة بخطورة المشكلة.

**قطوف إثرائية**

**تأسست فكرة التسامح في عصر التنوير خلال القرن الثامن عشر على مبدأ إنساني قوامه: لا وجود للحقيقة المطلقة، وهذا أدى إلى الإيمان بالحرية، والإيمان بمبدأ الاختلاف، وضرورة التواصل بين البشر على أساس قيم القبول والتسامح. وفي هذا الصدد قال "فولتير" مقولته الشهيرة: "إنني لا أوافق على ما تقول ولكنني سأدافع حتى الموت عن حقك في أن تقوله".**

- **بعد قراءتك لمقولة "فولتير" وضح ماذا يريد أن يقول كاتبها.**
- **أكتب فقرة واحدة بأسلوبك عن اقتران سلوك الطالب الجامعي بالتسامح مع الآخر.**

# الفصل التاسع
# قيمة الحرية الأكاديمية

# الفصل التاسع

# قيمة الحرية الأكاديمية

بالرغم من ظهور الكثير من النظريات السياسية التي كان أولها نظرية "الحق الإلهي"، وما تبعها من نظريات "العقد الاجتماعي" و"الليبرالية" و"الراديكالية" و"الاشـــتراكية، بقيت الحرية الإنســانية مفهومًا فلســفيًا مجردًا من أهم القضــايا التي تشــغل البشــرية ومفكريها وفلاسفتها، بمختلف مدارسهم واتجاهاتهم ومذاهبهم المتعارضة والمتناقضة والمتناحرة، ولذا يجمع الباحثون على أن موضوع الحرية من أعقد الموضوعات التي درستها الفلسفة على الإطلاق، وأكثرها إثارة للجدل والنقاش في عصرنا الحاضر. (جيدوري، ١٩٩٤، ٣)

وفي هذا الفصل سوف نعرض للحرية الإنسانية بشكل عام مع التركيز على الحرية الأكاديمية بوصـــفها قيمة جامعية، وذلك عبر ثلاثة محاور هي: المكون المعرفي والمكون الوجداني والمكون السلوكي.

## المكون المعرفي لقيمة الحرية الأكاديمية

### - معنى الحرية

تُعدّ الحرية من أهم القيم التي حرص الفلاسفة على توضيحها والكشف عن مغزاها في الحياة الإنسانية. وتعني في **معناها الاشتقاقي** انعدام القسر الخارجي، والإنسان الحر بهذا المعنى هو الذي لا يتحكم في حركته أحد. فحرية الإنســان كما قال "توماس هوبز" كحرية السيل، فطالما أن حركة مياه السيل تسير في مسارها الطبيعي دون أن يضع أحدًا سدًّاً في طريقها فهو يتحرك إلى أسفل بشكل تلقائي وحر، وكذلك الإنسان فهو حر طالما لم يقف أمام حركته الطبيعية في الحياة أي عوائق.

أما **المعنى الاصطلاحي** الفلسفي للحرية، فقد اصطلح الفلاسفة على أن يُعرفوا الحرية بأنها اختيار الفعل عن رؤية، أو بعد تفكير عميق، أو تدبر مع اسـتطاعة عدم اختياره، أو اســتطاعة اختيار ضــده. وفي هذا الإطار يمكن **التمييز بين نوعين للحرية**، وذلك على النحو الموضح في الجدول الآتي: (جيدوري، ١٩٩٤، ٢٣-٢٥)

**جدول رقم (٢٢)**

**يوضح نوعا الحرية**

| حرية الاختيار | حرية الفعل |
|---|---|
| **هي ما يتعلق بملكة الاختيار الإرادي عند الإنسان إذ إن كل سلوك يسلكه الإنسان عادة ما يسبقه إمكانية الاختيار بين بدائل عديدة وحينما يتأملها الإنسان ويفكر فيها ويختار أحدها بإرادته الحرة وعقله الواعي فهو هنا يحيا الحرية على مستوى الفكر والإرادة.** | **هي تبدأ بأن ينتقل الإنسان من الاختيار العقلي إلى ممارسته بالفعل ودون الخضوع لأي ضغوط خارجية، فحرية الفعل تبدو في القدرة على الإقدام على الفعل مع انعدام القسر الخارجي وعدم وجود أي ضغوط خارجية تؤثر عليه.** |

## - الحدود التي ترتبط بها الحرية

ترتبط الحرية بثلاثة حدود هي:

### ■ الحرية والشعور:

الحرية تبدأ حينما نشعر بأننا قادرون على الفعل التلقائي الذي يُعبّر عن شخصيتنا المستقلة ودون أي ضغوط. وهذا هو الفرق بين حياة الحيوان وحياة الإنسان؛ فالحياة الإنسانية الصحيحة تبدأ من حيث الحياة الغريزية، أي من حيث يبدأ شعور الإنسان بذاته، وبأنه قادر على الاختيار، وقادر على الفعل الحر، وأن أفعاله ليست نتيجة انفعالات أو جاءت كردود أفعال غير إرادية.

### ■ الحرية والضرورة:

الحرية لدى الإنسان ليست مطلقة أو بلا حدود، إذ إن الحقيقة هي أن للحرية حدود، وهذه الحدود إنما تُمثل شروطًا ضرورية لوجود الحرية، كما تُمثل درجات مختلفة مما يسميه الفلاسفة بالضرورة، وهناك ضرورات عديدة على الإنسان مواجهتها والتغلب عليها حتى يشعر بالحرية.

فمثلاً هناك الضرورة الطبيعية ونحن كبشر جزء من الطبيعة، وحياتنا مرتبطة بمعرفة قوانين الطبيعة حتى يمكننا تسخيرها لخدمتنا، وبقدر ما يستطيع البشر كشف ومعرفة هذه القوانين المفسرة للظواهر المحيطة بهم بقدر ما تزداد مساحة شعورهم بالحرية إزاءها.

## ■ الحرية والمسؤولية:

إن الحرية والمسـؤولية حدان لا ينفصـل أحدهما عن الآخر، فأنت تكون حرًّا بقدر ما تتحمل مسـؤولية الفعل الذي تفعله. وليس معنى قول الفلاسـفة: إن حريتك هي عين وجودك، وأن الإنسـان ثمرة لفعله الحر أن تطلق العنان لهذه الحرية فتصـبح حرية مطلقة؛ لأنها إن كانت كذلك فقد انتفى عنها كونها حرية وتحولت إلى فوضـى. فالحياة الإنسـانية قوامها الحفاظ على النظام الاجتماعي، والخضـوع للقوانين الأخلاقية، والالتزام بالأعراف والمواثيق والتشريعات القانونية. (بدوي، ١٩٨٤، ٩٦-٩٧)

وإذا لم يلتزم الإنسـان الفرد بهذه النظم والقوانين والتشـريعات لفقد إنسـانيته وفقد معها حريته. ومن ثَمَّ فإن حياتنا الإنسـانية عبارة عن سـلسـلة من الاختيارات، أو المواقف التي علينا أن نختارها متحملين النتائج المترتبة عليها، وهذا هو معنى المسـؤولية. مما يعني أن الإنسان حر بقدر ما يُحافظ للآخرين على القدر نفسه من الحرية. ومن هنا تتولد مسؤولية الإنسـان عن أفعاله؛ لأن حريتك تقف عند حدود السماح للآخرين بممارسـة حريتهم، وأنت حر بقدر حرصك على عدم إيذاء الآخرين وإضرارهم، وهذا يعني أيضًـا أنه لا توجد حرية مطلقة للإنسان وإنما حرية منظمة. فأنت حر ما لم تضر.

### - الحرية في الفكر الإسلامي

المنطلق الذي يحدد من خلاله مفهوم الحرية في الإسـلام، هو: (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٢٠١١-٢١٢)

✪ إن الله عز وجل خلق الإنسـان حرًا قادرًا على الاختيار دون تدخل من أحد، فهو ليس مجبر على عمل معين بعينه. وفي ضـوء ما مُنح الإنسـان من حرية كاملة غير منقوصـة يحاسبه الله عز وجل على تصـرفاته وسلوكه، دون محاسبته على ما ورد في صـدره من نوايا الاختيار، فلو لم يكن الإنسـان حرًا في اختياراته لما حاسـبه الله عز وجل على ما يفعل من سلوكيات تخالف شرعه.

✪ تُعدّ الحرية إحدى صـفات الكمال التي بها تكتمل أهلية الإنسـان للحكم والقيادة والولاية، ومن خلال امتلاكه لها مُنح حق التملك للأشـياء، كما اسـتحق المميزات الأخرى له على بقية المخلوقات.

✪ إذا فقد الإنسان الحرية في العمل والمشيئة في الاختيار أصبح لا يملك من أمره شيئًا، لأن خياره خارج عن إرادته، وعلى هذا فإن الإكراه هو عذره في القصور، فالله لا يحاسب الناس على ما استكرهوا عليه، لكنهم يُحاسبون على ما فعلوه بإرادتهم.

✪ ولذلك حرمت الشريعة الإسلامية بيع الإنسان الحر، واعتبرت أن بيع الحر وأكل ثمنه من كبائر الإثم، كما استهجنت استعباد عباد الله الأحرار فيما ورد في مقولة عمر بن الخطاب "**متى استعبدتم الناس وقد ولدتهم أمهاتهم أحرارًا**".

✪ وبحسب ما جاء في الإسلام فإن الحرية هي حق لكل إنسان، بصرف النظر عن دينه، أو جنسه، أو جنسيته، وفي كل ميدان من الميادين وأولها الاعتقاد، فكل إنسان له مطلق الحرية في تبني الاعتقاد الذي يشاء ويرضي قناعاته، وليس من حق أحد أن يجبره على اعتقاد لا يرغب فيه، فالإكراه يفسد الاختيار، ويجعل الإنسان مسلوب الإرادة، في حين كفل الله له حرية الاختيار في أن يؤمن أو يكفر مادام هو من اختار أن يكون كافرًا. قال الله تعالى: **أَفَأَنتَ تُكْرِهُ النَّاسَ حَتَّىٰ يَكُونُوا مُؤْمِنِينَ** (سورة يونس: ٩٩)

✪ للحرية في الإسلام حدود حتى لا تتحول إلى همجية وفوضوية يحكمها الهوى والنزاعات والميول والشهوات، فتصبح الحياة أشبه بحياة الغاب، ولذلك أطرها الإسلام داخل ثلاثة حدود ضرورية: **أولها**، تمتع الفرد بحريته يجب ألا يؤدي إلى تهديد أمن المجتمع أو إحداث خلل في ركن من أركانه. **وثانيها**، تمتع الفرد بحريته يجب ألا يضر بحرية الآخرين. **وثالثها**، تمتع الفرد في حريته يجب ألا يضيع حقوق أعم منها في ذاتها ومكانتها، وفي النتائج التي تُعقد عليها.

### - الحرية في الفكر الفلسفي

تعددت معاني الحرية بتعدد الفلاسفة والمذاهب الفلسفية، لذا سوف نقتصر في هذا المحور على التعريف بالحرية لدى أكثر الفلسفات المعاصرة التي تحدثت عنها وهي:

● **الحرية في الفلسفة البرجماتية:**

ترتبط الحرية في الفلسفة البرجماتية بهدف النمو، فالحرية ليست موهبة فطرية وإنما قدرة مكتسبة، والنمو الشخصي ليس هدفًا ثابتًا وإنما متحرك، لهذا ترى البرجماتية أنه يجب علينا أن ندع ميادين الحرية مفتوحة، وأن نعمل دائمًا على محاربة الثبات، إذ إننا نكون أحرارًا بالفعل عندما نستمر في تحقيق إمكانات إعادة خلق أنفسنا، وهذا ما يؤكده "ديوي

بقوله: "إننا أحرار لا بسبب ما نحن عليه من جمود، ولكن بسبب أننا أصبحنا نختلف عما كنا عليه". (ديوي، ١٩٥٥، ٦٩)

- **الحرية في الفلسفة الماركسية:**

يتوقف تحقيق الحرية في الفلسفة الماركسية على ثلاثة شروط أساسية: **أولها**، الشرط المادي، إذ لا يمكن أن تتحقق لأي إنسان حريته إلا إذا انتفت تبعيته لإنسان آخر، أو لطبقة، أو لقوانين السوق التي لا يستطيع أحد التحكم بها دون أن يكون له دور في وضعها. **وثانيها**، الشرط الاجتماعي، إذ لا يمكن أن يكون الإنسان حرًا إلا بعد تحطيم علاقات العمل الاجتماعية القائمة على أسس طبقية، واحلال الجماعة الإنسانية غير الطبقية محلها. **وثالثها**، شرط المعرفة، إذ لا تتحقق الحرية إلا بعد أن يعرف الإنسان الظروف والأحوال والأساليب والقوانين التي يمكن استخدامها والاعتماد عليها. وهكذا فإن حرية الإرادة لا تعني إلا القدرة على اتخاذ القرارات مع معرفة الضرورة الطبيعية والاجتماعية. (جيدوري، ١٩٩٤، ٤٨)

- **الحرية في الفلسفة الوجودية:**

تؤكد الوجودية أن الحرية هي الوجود الإنساني نفسه وليست صفة تُضاف إلى وجود الإنسان، وهذا ما يؤكده "سارتر" بقوله: "الحرية ليست صفة مضافة أو خاصية من خصائص وجودي، وإنما هي نسيج وجودي". ولم تكتف الوجودية بالقول: "إن الحرية في الإنسان هي عين وجوده، وإن القول إنه موجود يعني القول إنه حر، وإنما عزت إلى الإنسان حرية مطلقة، فالإنسان حر حرية مطلقة في كل شيء إلا في أن يتخلى عن حريته. (سارتر، ١٩٦٦، ٧٠٣)

- **الحرية في الفلسفة الطبيعية:**

يقول روسو: "إن الرجل الحر حقًا هو الذي لا يرغب إلا فيما يستطيع أن يعمله، والذي يعمل ما يحلو له أن يعمله، تلك هي قاعدتي الأساسية، فطبقوها على الطفولة تنشأ عنها كل قواعد التربية". مع ملحوظة أن ما قاله روسو هو تكرار لفكرة أن رغبات الطبيعة وقدراتها تُعدّ النقطة التي تبدأ منها كل تربية، وتطبيقها على الطفولة اعتراف بشيء من النقص وعدم الكمال، وعلى ذلك فهي اعتراف بحرية ناقصة غير كاملة. فعلى هذه الحرية الناقصة أو المنظمة تنظيمًا جيدًا يقيم روسو حجته في التربية.

ومع أن روســو يرى في مقالاته الأولى أن الإنســان يجب أن يتمتع بحرية مطلقة لا يحدها نظام ولا يُهذبها قانون، فإن هذه الحرية في صورتها الأخيرة – كما نجدها في كتاب إميل وفي كتاب العقد الاجتماعي – تكريس لسيادة العقل على الغريزة، وكذلك على السلطة الخارجية، أي سيادة العقل على تطرف الأهواء والغرائز من جهة، وسيادته على المصلحة الفردية وتعسف السلطان من جهة أخرى، فلا حرية بلا عقل. (جيدوري، ١٩٩٤، ٦٨)

**- مفهوم الحرية الأكاديمية**

يُســـتخدم مفهوم الحرية الأكاديمية كدرع واق لحماية حقوق الجماعات الأكاديمية وامتيازاتها، وبخاصـــة عندما تُفرض بعض القيود على حرية أعمالهم، وممارســـاتهم، وامتيازاتهم. مع ملحوظة أن الحرية الأكاديمية تُعدّ من المفاهيم الشـائكة من حيث تعريفها، نظرًا لتداخلها مع بعض المفاهيم الأخرى، إلى جانب أن هذا المفهوم قد مر بمراحل تطور كثيرة أدت إلى وجود اختلاف في الآراء حول طبيعته، واستخداماته، وأهميته بالنسبة للحياة الجامعية.

غير أن الأستاذ الدكتور "حامد عمار" نظر إلى الحرية الأكاديمية في كتابه "الجامعة بين الرسالة والمؤسسة" من زوايا ثلاث هي: حرية الأستاذ الجامعي، وحرية الطالب، وحرية المؤسسـة الجامعية، وفيما يأتي توضـيح لذلك من خلال الجدول الآتي: (عمار، ١٩٩٦، ١٠٦)

**جدول رقم (٢٣)**

**يوضح أبعاد الحرية الأكاديمية**

| حرية المؤسسة الجامعية | حرية الأستاذ الجامعي | حرية الطالب الجامعي |
|---|---|---|
| **حتى تتحقق الحريـة الأكـاديميـة للمؤسسة الجامعية يجب أن يكون لهـا الحق في أن ترفض أيـة سـياسـات، أو املاءات لا تصـب في سياق ما يجب أن تسعى إليه من تطوير وتحديث للمجتمع الذي تعمل به ومن أجله.** | **هي حق للأستاذ بحيث يتمتع بعدم الخوف من الانتقـام أو الاعتقـال عندما يتحدث أو ينشـــر ما يعتقد أنـه الحقيقـة، وحريتـه من أيـة إملاءات ســـلطويـة تُفرض على تخصصه الأكاديمي أو على أفكاره الحرة.** | **هي حق للطالب من أجل أن ينقد واقعـه الجـامعي عنـدمـا لا يُلبي أبســـط متطلباتـه، كما يجب أن تُتاح له مناصـــرة أو اعتناق أية فكرة تلامس حياتـه من قريب أو بعيد والدفاع عنها.** |

يتضــح مما ورد في الجدول أن الحرية الأكاديمية تؤكد على ضــرورة ألا يكون هناك ضـغوط خارجية على المؤسسـة الجامعية والأستاذ الجامعي والطالب الجامعي. ويؤكد ذلك ما جاء في قاموس التربية الذي يُعرّف الحرية الأكاديمية على أنها الحرية المتاحة أمام

المعلم والطالب للتدريس والدراسة دون إكراه أو رقابة، أو أي صورة من صور التدخل الذي يفرض قيودًا على تلك الحرية.

**- فلسفة الحرية الأكاديمية**

يمكن تلخيص الفلســـفة التي تنطلق منها الحرية الأكاديمية في الاتي: (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٢١٥)

✪ تنطلق بعض الجامعات التي تهتم بمسألة الحرية الأكاديمية من اعتبارها حق من حقوق الإنسان، حتى ولو كانت خاصة بفئة قليلة من المجتمع هم الجماعة الأكاديمية.

✪ يرى بعضهم أن الحرية الأكاديمية حق سنده قائم على الحق في التربية المدون صراحة في المواثيق الدولية، والذي اســـتند عليه إعلان "ليما" الذي يُعرّف الحرية الأكاديمية بأنها "حرية أعضـاء المجتمع الأكاديمي في متابعة المعرفة وتطويرها وتحويلها من خلال البحث والدراسة، والمناقشة والتوثيق والإنتاج والخلق، والتدريس وإلقاء المحاضرات والكتابة".

✪ تقترن الحرية الأكاديمية، كما أشار إعلان "ليما"، بواجبات ومسؤوليات خاصة، بحيث يجوز أن تكون خاضعة لقيود معينة ضرورية لحماية حقوق الآخرين، فهذه الحرية كما في بقية الحريات ليســت حرية مطلقة، إلا أنه ينبغي الحذر عند ســن القوانين حتى لا تعمل على تقليص الحرية الأكاديمية.

✪ كما تجدر الإشـــارة هنا إلى أن الحرية الأكاديمية لا تخص أعضـــاء هيئة التدريس والبحث فقط، بل تخص الطلبة والإداريين وكل العاملين في مرافق المؤسسة الجامعية.

✪ يعول المهتمون بقضية الحريات الأكاديمية على التسيير الديمقراطي لمؤسسة التعليم العالي لحل التناقضـات الممكنة بين الفئات المختلفة للمؤسـسـة، وهذا هو معنى اسـتقلال مؤسسات التعليم العالي.

**- الاتجاهات الفكرية المختلفة للحرية الأكاديمية**

على الرغم من أن جميع الثقافات الأميركية، والألمانية، والإنجليزية، والفرنســـية، والروسـية، تعترف بحق الأسـتاذ في الحرية في البحث العلمي، غير أنها تختلف بالنسـبة لحرية التدريس، **فالتقاليد الألمانية** تُعطي للأستاذ الحق في تغيير وجهة نظر طلابه داخل الفصـل، إذ يُسمح له بعرض آراءه كما يُريد، لأنه لا يوجد توصـيف لمقررات معدة مسبقًا، أو قيود معينة على حرية تدريسه.

أما في **الولايات المتحدة الأميركية**، فقد أقرت الجمعية الأمريكية لأساتذة الجامعات عام ١٩١٥ السماح للأستاذ مناقشة المواضيع التي تمس تخصصه فقط، كما لا يحق لأي أستاذ جامعي أن ينتفع من امتيازاته في إثارة القضايا الجدلية التي هي خارج اختصاصه العلمي. أما **التقاليد الإنجليزية**، فتحفظ الحق الكامل للأستاذ الجامعي في دراسة كافة المواضيع في مجال التخصص داخل وخارج الجامعة، دون أي تحفظ على الدراسة أو المناقشة.

أما في **التقاليد الفرنسية**، فالأستاذ الجامعي مثل بقية المواطنين، لابد أن يسلك سلوك الحياد في أي قضية سياسية أو دينية خلال تأدية واجبه الوظيفي. **وفي روسيا**، يفترض بعضهم بأن نظام الجامعات الحكومية يتعين عليه إتباع الأيديولوجيا التي تؤمن بها الحكومة، وهذا يعني الانتقاص من استقلالية الجامعات.

يتضح مما سبق أن غالبية الاتجاهات تُسلم بحق الجامعات بالتمتع بحريتها الأكاديمية، وبخاصة في رسم سياساتها وبرامجها الأكاديمية، كتقرير المناهج والامتحانات وسياسة القبول، وتعيين مستويات التخرج، إلا أن هذه الحرية وهذا الحق ليس من غير ضوابط اجتماعية عامة، فالجمعية الأميركية أعطت الأستاذ حق البحث عن الحقيقة وإذاعتها ولكنها حرمت عليه الانزلاق إلى كل ما لا يدخل في مسؤولياته الأساسية كباحث أكاديمي ويتعارض معها، مع أنها ميزت بين ذلك وبين نشاطاته الاجتماعية بوصفه مواطن تام الأهلية لاستعمال حقوق المواطن خارج جدران الجامعة، ولكنها حرمت عليه الانتفاع بحصانته الأكاديمية لممارسة فعاليات تقع ضمن المواطنة وواجباتها. (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٢١٩)

## المكون الوجداني لقيمة الحرية الأكاديمية

لا شك أن للجانب الوجداني أهمية كبيرة فيما يتصل بقيمة الحرية عمومًا والحرية الأكاديمية بشكل خاص، ولعل من أهم جوانب إثارة وجدان الشباب الجامعي نحو قيمة الحرية خلق مشاعر طيبة لديهم نحو القيمة، وتدريبهم على مواجهة التأثيرات السلبية التي تبعدهم عاطفيًا عن ممارسة الحرية، وذلك من خلال ابعادهم عن الكبت والإنكار والتبرير، لأن مثل هذه الأمور ستحول بين الشباب وحبهم للحرية.

ومن ثم لا بد من قراءة ما يدور في داخلهم من أفكار، وما يعتمل في نفوسهم من مشاعر، ثم بعد ذلك دفعهم إلى البحث عن معنى الحياة الحرة التي يجب أن يعملوا من أجلها، وهذا يتطلب من القائمين على تكوينهم وجدانيًا خلق شعور ثري وممتلئ بالحياة لديهم، ليس حياتهم

فقط بل أيضًا حياة الآخرين وحرياتهم، وهنا لا بد من إدراك بعض الأمور التي تُساعدنا على بناء المكون الوجداني لقيمة الحرية، نوضحها في الجدول الآتي:

**جدول رقم (٢٤)**

**يوضح بعض العوامل التي تساعد على بناء المكون الوجداني**

| معرفة عواطف الشباب | إدارة عواطف الشباب | التحفيز النفسي |
|---|---|---|
| إن معرفة عواطف الشباب أو القدرة على معرفة مشاعرهم كما تحدث هي حجر الزاوية في تربيتهم وجدانيًا على حب الحرية، ومن ثَمَّ يجب أن نكون على علم بمشاعر الطلاب وأمزجتهم. | تُعدّ إدارة مشاعر الشباب وعواطفهم مدخلًا مهمًا لتوجيه الشباب نحو تقبل قيمة الحرية والسلوك بمقتضاها، لأن ترك هذه المشاعر والعواطف مشتتة ومبعثرة لا يصب في الاتجاه الذي نسعى إليه بشأن جعل الشباب أكثر حبًا للحرية | أي تحفيزهم على المثابرة والإصرار لمواجهة القلق والخوف والعقبات التي تواجه اندفاعهم ورغبتهم للوصول إلى الحرية، ومن ثَمَّ لا بد من توجيههم إلى الطرق التي تجعلهم أكثر ميلًا وحبًا للحرية. |
| **ملاحظة عواطف الآخرين** | **ممارسة العلاقات الشخصية** | **حب القيمة والابتهاج لها** |
| لا شك أن المعرفة الشخصية للعواطف وتطبيقها عمليًا على الآخرين هي المهارة الوجدانية الأساسية للنجاح في التفاعل الداخلي. | فن العلاقات الشخصية يتضمن نطاق واسع يقاس من خلال التأثير على الأخرين وقدرتنا على التعرف والاستجابة لهذا الإحساس بالسلوك الملائم. | ويشمل ذلك السعادة والمتعة والفرح بممارسة قيمة الحرية، وقبولها وعشقها بوصفها قيمة إنسانية تتحقق من خلالها كرامة الإنسان وإنسانيته. |

يتضح من الجدول أن موضوع التكوين العاطفي تجاه قيمة الحرية في غاية الأهمية، وبخاصة عندما نكون بصدد بناء الجانب الوجداني الذي يجعل الشباب الجامعي أكثر ميلًا للحرية.

## المكون السلوكي لقيمة الحرية الأكاديمية

هذا الجانب هو الذي تظهر فيه القيمة على أرض الواقع، فالقيمة تترجم إلى سلوك ظاهري عن طريق التفاعل، ويتصل هذا الجانب بممارسة القيمة أو السلوك الفعلي والأداء النفس حركي، وفي هذا الجانب يقوم الطالب بممارسة القيمة وتكرار استخدامها في الحياة اليومية العادية. وهذا يتطلب، حسب كانط، التمييز بين التربية الآلية التي تقتصر على الإملاء وحشو الأدمغة عن الحرية الأكاديمية، وتحتوي على الكثير من النقائص والأخطاء، والتربية المتوازنة والسليمة التي تنمي الاستعدادات لدى الطلبة إلى سلوك فعل الخير وتنشر الثقافة والأنوار والحرية في المجتمع.

وهنا يكمن جوهر التربية الجديدة التي نحتاج إليها في المؤسسات الجامعية، تربية تُعِدّ لنا مواطنين أحرار ومتنورين، فالتنشـئة على التنوير العقلاني وعلى ممارسـة الحرية هما الضـمانة القوية ضـد انزلاق المجتمعات إلى مسـلكيات العنف والعنف المضـاد، فالمطلوب هو تحرير المؤسـسـة الجامعية من التسـييس، والتحول بها إلى نمط فكري يتمركز حول الإنسان، شرط أن تكون حريته موضع الدرس العملي والعلمي وغايته.

ومن ثَمَّ إذا أردنا لطلابنا أن يسلكوا سلوكًا حرًا، فإنه لا بد من صياغة ثقافة تُعزز هذه القيمة في فضـاء الجامعة يكون قوامها: نشـر الديمقراطية، وحقوق الإنسـان، وتعزيز قيمة المساواة، فضـلًا عن تضـمين المناهج الدراسية مجموعة من الأنشطة التعليمية القادرة على تعزيز مفهوم الحرية الأكاديمية في عقول الطلبة وقلوبهم.

مع التأكيد أن تجسيد قيمة الحرية الأكاديمية في سلوك الطلبة وأعضاء هيئة التدريس يتطلب من المؤسـسـة التربوية بكل مكوناتها خلق أنشـطة تربوية وتطبيقية تُمكن الطلبة وأسـاتذتهم من الانخراط الفعلي في ثقافة الحرية، وإقصـاء كل السـلوكيات المنافية لهذه الثقافة التي يمارسها بعضهم داخل المؤسسة الجامعية.

ولكي تتمكن المؤسسة الجامعية من تجسيد قيمة الحرية في سلوك الطلبة، فإنه يتعين عليها العمل على إحداث تغيرات وتعديلات جوهرية في المناخ العلمي والفكري والاجتماعي داخل البيئة التربوية، من خلال إشـاعة القيم الإنسـانية والأخلاقية، وقيم الترابط الاجتماعي والتواصـل الثقافي، كما يتعين عليها تعميم ونشـر قيمة الحرية، وما يرتبط بها من قيم الديمقراطية وحقوق الإنسان.

وعليه يُمكن للقائمين على العملية التربوية والتعليمية الإسـهام في تنمية السـلوك الحر لدى الطلبة، من خلال: عقد المؤتمرات الطلابية التي تسعى إلى تنمية منظومة القيم النبيلة لدى الطلبة وإكسابهم المهارات التي من شأنها بناء الشخصية القادرة على أن تسلك سلوكًا حرًا في المواقف المختلفة.

كما يقع على عاتق المؤسسة الجامعية خلق أنشطة تربوية (ندوات، مسرحيات، أفلام سينمائية) تخلق اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو قيمة الحرية التي تدفع الطلبة إلى سلوك يرفض التعصب للآراء التي قد تؤدي إلى الانفعال، ومحاولة إقصاء الآخر أو ربما إلغائه. مع ملحوظة أن النظرية التربوية الحديثة ترى أننا لا نتعلم مالا نمارسه، فإذا أردنا أن نتعلم الحرية تحتم علينا ممارستها.

## أنشطة وتطبيقات

### نشاط

**يوجد الكثير من الطلبة من يعرف أهمية قيمة الحرية، لكنه لا يُحسن اختيار السلوك الإيجابي لها. ما تفسيرك لذلك؟**

بعد مناقشة السؤال مع أستاذ المقرر في المحاضرة طبّق ما تعلمته من خلال المناقشة في حقول الجدول الآتي:

**جدول رقم (٢٥)**

**تشكيل قيمة الحرية عبر مكوناتها (السلوكي، المعرفي، الوجداني)**

| المكون المعرفي | المكون الوجداني | المكون السلوكي |
|---|---|---|
| | | |

### دعوة للتفكير

**مع التسليم بأن الأديان والمجتمعات والنظم السياسية قد فرضت على الإنسان بعض القيود، فهل هذه القيود في صالح الإنسان أم لا؟ وما مدى أحقية الإنسان في رفض هذه القيود؟ ثم ما مدى أحقية بعض الجهات مثل (التربية) في وضع قيود على الإنسان تعتقد هي أنها في صالحه ويعتقد هو أنها ليست كذلك؟**

### قطوف إثرائية

**يقول جان بول سارتر: إن كلًا منا يجب أن يختار لنفسه، بل أنه حينما يختار الإنسان لنفسه إنما يختار لكل الناس أيضًا، فلا عمل من أعمالنا في خلقه لما نريد أن نكونه إلا ويساهم أيضًا في خلق صورة الإنسان كما نتصوره، وكما نظن أنه يجب أن يكون. (سارتر، ١٩٥٤، ١١٤)**

# الفصل العاشر
# قيمة المسؤولية الاجتماعية

# الفصل العاشر

# قيمة المسؤولية الاجتماعية

يُعدّ وعي أفراد المجتمع بمسـؤولياتهم الاجتماعية أمر على درجة عالية من الأهمية، ومن دون ذلك يعيش المجتمع حالة من التفكك والفوضـى، وتفقد الحياة الاجتماعية الكثير من خصـائص المجتمعات الإنسـانية المتحضـرة، إذ يسـود منطق تغليب المصـالح الفردية والأنانية وتعظيم الفوائد الفردية على حسـاب الفوائد المجتمعية. فالإحسـاس بالمسـؤولية الاجتماعية يُغذيه الإحسـاس بالواجب، مما يسـاعد على إشـاعة الالتزام بضـوابط الأخلاق الإنسـانية ومعاييرها وقوانينها الأخلاقية، التي ينجم عنها بالضـرورة تقوية نسـيج المجتمع ووحدته الوطنية.

من هنا فإن ارتفاع حس المسـؤولية الاجتماعية يعني تحمل الأفراد مسـؤولية قراراتهم، ابتداء من ذواتهم أولًا، ومن ثَمَّ جميع دوائرهم المحيطة بهم، والقدرة على الوفاء بالتزاماتهم الأخلاقية بكامل إرادتهم، فالمسـؤولية الاجتماعية مناطة بالأفراد الأحرار، في حين أن مسلوبي الإرادة لا تقع عليهم أية مسؤولية اجتماعية، كما لا تناط بشخص لا يملك قواه العقلية كاملة.

وفي هذه الفصـل سـيتم تناول قيمة المسـؤولية الاجتماعية من خلال تناول مكوناتها المعرفية والوجدانية والسلوكية.

## المكون المعرفي لقيمة المسؤولية الاجتماعية

يشمل هذا المكون المعارف والمعلومات النظرية التي تتصل بقيمة حب المعرفة، وعن طريقه يمكن تعليم هذه القيمة، من حيث أهميتها وفوائدها وما تدل عليه من معاني مختلفة ومتعددة، وكذلك من دلالات تربوية. ومن هنا يجب تعليم الطلبة مجموعة من المعارف عن قيمة المسؤولية الاجتماعية، وذلك على النحو الآتي:

### - مفهوم المسؤولية الاجتماعية

يذهب بعضـهم إلى أن المسـؤولية الاجتماعية تعني بأن يكون البعد الاجتماعي والأخلاقي هو المحدد لسـلوك الأفراد والمؤسـسـات (حكومية أو خاصـة) من حيث تأثير نشـاط قطاع الأعمال على العاملين والمسـتفيدين، وعلى البيئة والمجتمعات المحلية والمجتمع ككل.

كما تُعرّف المسؤولية الاجتماعية بأنها "الاهتمام بجوانب التنمية المجتمعية، والأخلاقية إلى جانب الاهتمام بالمصلحة المادية الشخصية للفرد، أو للمنشأة، مما يعني أن التزام الأفراد ومؤسسات المجتمع تجاه أفراده، مما يعني أن العمل يتعدى العمل الخيري.

ومن الجدير بالذكر أنه في السنوات القليلة الماضية ساهمت أكثر من جهة دولية بتحديد مفهوم المسؤولية الاجتماعية، إذ حدّدها **الاتحاد الأوربي** بأنها "سلوك تقوم على أساسه مؤسسات المجتمع بتضمين الاعتبارات الاجتماعية والبيئة في نشاطاتها، وفي تفاعلها مع أصحاب المصالح بشكل طوعي". كما عرفها **مجلس الأعمال العالمي للتنمية المستدامة:** على أنها التزام مستمر من قبل المؤسسات في التنمية، والسعي لتحسين ظروف المعيشية للعاملين وللمجتمعات المحلية، والمجتمع ككل.

يتضح من التعريفات السابقة أن لمفهوم المسؤولية الاجتماعية مجموعة من الخصائص المشتركة نعرضها في الجدول الآتي:

**جدول رقم (٢٦)**

**يوضح بعض خصائص المسؤولية الاجتماعية**

| | | | |
|---|---|---|---|
| ❶ طوعية العمل في برامج المسؤولية الاجتماعية وخدماتها، وعدم إلزام أي طرف فيها من قبل الحكومة أو القانون، أو أية جهة أخرى. | ❷ تشاركيه العمل في المسؤولية الاجتماعية في الأنشطة كافة، للوصول إلى تحقيق الأهداف التي تُلبي احتياجات المجتمع. | ❸ ضرورة تكامل الجهود المجتمعية كافة، سواء أكانت اقتصادية، أم خدمية، أم تعليمية، أم توعوية، للوصول إلى تنمية مستدامة. | ❹ ترشيد الجهود والنفقات وفق حاجات المناطق، ووضع سلم للأولويات التي يجب البدء بتنفيذها. |

مع التأكيد أن المسؤولية الاجتماعية ليست قصرًا على أحد، ومن ثَمَّ يمكن أن يشارك فيها الأفراد كافة، والقطاع العام، والقطاع الخاص، وكافة مؤسسات المجتمع المدني بغض النظر عن طبيعة العمل المجتمعي أو حجمه. (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٢٥٠-٢٥١)

## - مراحل تطور المسؤولية الاجتماعية

تجدر الإشارة إلى أن مفهوم المسؤولية الاجتماعية لا يزال في إطاره الأدبي والمعنوي أكثر منه في بعده التطبيقي، ولكن من المؤكد أن المفهوم مرّ بمراحل عديدة يمكن تلخيصها في الآتي:

■ يرجع ظهور فكرة المسؤولية الاجتماعية إلى القرن الثامن عشر عندما أعلن الاقتصادي "أدم سميث"Adam Smith أن احتياجات المجتمع ورغباته سوف تتحقق على أكمل وجه بفضل التعاون بين المنظمات والمؤسسات والمجتمع.

مع ملحوظة أن الكتابات في هذه القضية تشير إلى أن المفهوم لم يترجم للواقع الفعلي إلا في النصف الأول من القرن العشرين، بعد أن أصبح اهتمام المنظمات والشركات منصبًا على تعظيم أرباحها. غير أنه مع حدوث مشكلات بيئية خطيرة، واستمرار موجة الانتقادات للاتجاه الاقتصادي، أوجد عدد من المبادرات التي تستوعب الوضع الاجتماعي، وتُركز على أهمية الشراكة المجتمعية في حل ما تعانيه البيئة من مشكلات.

■ وفي أواخر السبعينات عقدت إحدى الجامعات في الولايات المتحدة الأميركية مؤتمرًا حول المسؤولية الاجتماعية لمنظمات الأعمال، وأكد المؤتمر أن ما يشهده العالم من تغيرات، تفرض على مؤسسات القطاع الخاص التحول من التركيز على الربحية المتعاظمة على حساب التضحية بالالتزامات الاجتماعية، إلى الموازنة بين تحقيق الربح والالتزام الأخلاقي نحو مجتمعاتها.

■ ويعود تاريخ المسؤولية الاجتماعية في المؤسسة التعليمية إلى رؤية الفيلسوف "جون ديوي John Dewey"، الذي رأى أن التعليم عملية أخلاقية تهدف إلى تطوير الحس الأخلاقي لدى الأفراد من خلال تنشئة الذكاء والقوة والهمّ الاجتماعي لديهم.

أما على مستوى التعليم العالي فيُعدّ ارنست بوير Ernest Boyer (١٩٩٠) أول من نادي بضرورة إعادة النظر في دور الجامعة ليكون تشكيل المجتمعات ذو حيز واسع في سياساتها، وأصل جذور هذا الدور عائد لاستفادة الجامعات الأمريكية من قوانين موريل Morrill Act، بالإضافة إلى تطبيق كثير من الجامعات الخاصة لمبدأ "التعليم الخدمي" بوصفه وظيفة أساسية. (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٢٤٩-٢٥٠)

## - صور المسؤولية الاجتماعية وأشكالها

تتضمن المسؤولية الاجتماعية أشكال وصور مختلفة يمكن توضيحها في الجدول الآتي: (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٢٥٢)

**جدول رقم (٢٧)**

**يوضح أشكال المسؤولية الاجتماعية وصورها**

| | | |
|---|---|---|
| ✪ احترام قواعد القانون والتوافق معها، وكذلك إدارة النشاطات والأعمال كافة وفق مبادئ وقواعد أخلاقية. | ✪ إعطاء جميع الأفراد حقوقهم، بدءًا من الوالدين وانتهاء بكافة الأفراد المختلفين في العرق، والجنس، واللون. | ✪ حماية البيئة وتحسينها ومكافحة التلوث البيئي، ومنع التلوث ودرء الأخطار البيئة الناجمة عن النشاطات الإنتاجية. |
| ✪ المشاركة في جميع الأنشطة التوعوية، والتعليمية، والصحية، والتدريبية في المجتمع لمن يحتاج إليها. | ✪ التبرع للمؤسسات والجمعيات الخيرية، وتقديم الإعانات للفقراء ومساعدتهم، فضلًا عن تطوير المجتمعات المحلية. | ✪ إقامة معاهد تعليم وتدريب وتقديم إعانات في المجالات الصحية والثقافية، وفي حالات الكوارث. |

## - الآثار الإيجابية لقيمة المسؤولية الاجتماعية في المجتمع

تطرح الأدبيات المهتمة بالمسؤولية الاجتماعية جملة من الأسئلة نذكر منها: هل المسؤولية الاجتماعية هي مسؤولية الحكومة ومؤسساتها لوحدها؟ أم أن المسؤولية الاجتماعية هي مسؤولية كل مؤسسات الدولة، بما فيها مؤسسات قطاع الأعمال العام والخاص؟ وهل هذه المسؤولية للتعويض عن الدور الاجتماعي للدولة في هذه المرحلة؟ أم أن المسؤولية الاجتماعية تُساهم في العدالة الاجتماعية؟

من خلال النقاشات في محاولة لإيجاد إجابات عن تلك الأسئلة، هناك إشارة إلى أن تحقيق درجة عالية من المسؤولية الاجتماعية يتطلب قيام أعضاء المجتمع كافة بمسؤولياتهم الاجتماعية، لما لها من آثار جمة تُسهم في تقدم المجتمع ورقيه، ومن هذه الآثار نذكر: (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٢٥٣)

❶ يُساعد قيام المجتمع بجميع مكوناته بالمسؤولية الاجتماعية على التصدي للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية كافة، وإيجاد الحلول واتخاذ الإجراءات التي تُساهم في رفع العوز عن مجموعات السكان، التي تواجه الفاقة والمرض والإعاقة، والعمل على حماية الطبيعة، وتطوير القدرات البشرية، التي تُمكّن أولئك الذين لم تتح لهم فرص التعليم أو التدريب من الالتحاق بقوى العمل الفاعلة في المجتمع، وهذا بالضرورة يحقق درجة عالية من التكافل الاجتماعي في المجتمعات الحديثة.

❷ تُعبّر المسؤولية الاجتماعية عن تفاعل ضروري بين الأفراد ومؤسسات القطاع العام والخاص والمجتمع ككل، ومن ثَمّ فإن أي طرف بدعمه للمسؤولية الاجتماعية يعزز العلاقة بينه وبين الأطراف الأخرى في المجتمع.

❸ يُساعد تحمل أفراد المجتمع ومؤسساته لمسؤولياتهم الاجتماعية على تحقيق الاندماج في المجتمع، مهما كانت الاختلافات العرقية، والأيديولوجية كبيرة، بل أن تحمل أفراد المجتمع بمؤسساته المختلفة قد يذيب هذه الاختلافات ليشكل نسق اجتماعي واحد.

❹ يُسهم تحمل أفراد المجتمع ومؤسساته الاجتماعية في زيادة الوعي باحترام مبادئ حقوق الإنسان، ومراعاة القواعد الأخلاقية مثل احترام النظام، والمحافظة على الذوق العام في المجتمع.

❺ يُسهم قيام أفراد المجتمع كافة بمسؤولياتهم الاجتماعية في مشاركة كافة أفراده في تحقيق التنمية المستدامة.

❻ كما أن من آثار نشر ثقافة تحمل المسؤولية الاجتماعية بين أفراد وقطاعات المجتمع كافة، يساعد في رفع مستوى الثقة، وتغذية مستوى الأمان والطمأنينة والراحة النفسية.

### - دور الجامعة في تعزيز قيمة المسؤولية الاجتماعية

أشارت المفوضية الأوربية إلى أن الجامعات يجب أن تتحمل مسؤوليتها نحو تعزيز قيم المسؤولية الاجتماعية من خلال تدعيم مجموعة من الأمور نذكر منها: (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٢٥٤-٢٥٦)

✪ أن التحول في النظرة العامة للجامعة من مزود للخدمات التعليمية إلى رافد يعول عليه في إنتاج مواطنين مدربين من أجل دخول منافسة عالمية، يُلزمها بأن تكون مسؤولة نحو المجتمع الذي توجد فيه، والقفز فوق حاجز عدّ التعليم سلعة للبيع والشراء، والبدء بالعمل على تشكيل أفراد أكثر وعيًا بالمسؤولية الاجتماعية، مما يتطلب إعادة هيكلة أهداف التعليم العالي ومناهجه وإداراته حتى تكون أكثر فاعلية وكفاءة.

✪ وبما أن الأطراف المستفيدة من خدمات الجامعات تقدم مجموعة من الموارد للجامعة، كمنحها الشرعية، ورأس المال، والعملاء، والموظفين، فالمتوقع منها توفير خدمات مقبولة اجتماعيًا، تتناسب مع قيم المجتمع وأعرافه، فتعزيز العقد الاجتماعي الذي يسمح لأي مؤسسة بمواصلة عملياتها يُلزمها أن تكون مسؤولة اجتماعيًا، وهذه المسؤولية الاجتماعية يفرضها العقد الاجتماعي بين جميع أصحاب المصلحة في المجتمع وهو الشرط الأساسي

لقيام أي مجتمع مدني، وهذا أحد الأسـباب الكامنة التي تدفع في تجاه المطالبة بقيام الجامعات بمسؤوليتها الاجتماعية، وإعادة تصديرها للمجتمع من خلال تشكيل المؤسسات لخريجين يتحملون مسؤولياتهم الاجتماعية.

✪ لأن الجامعات تُمارس أثرًا كبيرًا في خدمة مجتمعاتها المحلية قامت الجامعات الأميركية بتقديم العون للمجتمعات المحلية في تطوير الأراضـي الزراعية، ثم من خلال المشاركة الفاعلة للجامعة الكبرى مع نهاية القرن التاسع عشر في شيكاغو، ونيويورك، وميتشغان، وهارفارد في مشاريع توطين المهاجرين الجدد، وتقديم بعض الخدمات التوعوية لهم من أجل تعزيز ثقافة وطنية واحدة، ولهذا يجب أن تقوم الجامعات العربية بمثل هذه الأدوار في المجتمعات التي تعمل بها.

✪ تزايد الإحساس بأهمية دور الجامعات في تحقيق مسؤوليتها الاجتماعية، مما خلق حراكًا كانت بداياته في مؤسسات التعليم العالي الأميركي، ليتمخض عنه فيما بعد تكوين شبكة تعاون بين الجامعات في مختلف بلدان العالم، أُطلق عليها "تحالف المسؤولية الاجتماعية للجامعة"، والذي كان من آثاره انعقاد المؤتمر الدولي للمسؤولية الاجتماعية في نوفمبر ٢٠٠٩ تحت مظلة المنظمة العالمية للتربية والثقافة والعلوم (يونسكو).

ومن الجدير بالذكر أن أهم أنشطة "تحالف المسؤولية الاجتماعية للجامعة" تمثل في التركيز على تدريس المسؤولية الاجتماعية في المناهج الدراسية جميعها، وتسهيل التبادل المجاني الحر لأفكار وأساليب ومشاكل تدريس القضايا المرتبطة بالمسؤولية بين الجامعات، ومساعدة الجامعات على دمج المسؤولية الاجتماعية في نشاطاتها كافة، والمساهمة في تشكيل إيمان مجتمعي، بضرورة مراقبة مقدار التحول في تلبس العمل المؤسسي الجامعي بمسؤولياته الاجتماعية، ويؤمل أن تغير هذه الأنشطة الهدف الأساسي للتعليم من التركيز على تحقيق تنافسية اقتصادية مخيفة إلى غرس حب الخير والإيثار في الطلاب.

✪ تُعدّ المسؤولية الاجتماعية منهج أخلاقي تسعى فيه الجامعات إلى تطوير روح المواطنة المدنية، وتطوير المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب، وتطوير أعضاء هيئة التدريس وغيرهم في الجامعات من أجل دعم المشاركة الاجتماعية والبيئة والتقنية والاقتصادية للوصول إلى مجتمع يتمتع بالاستقرار والتنمية.

✪ تُعدّ الجامعة مسؤولة اجتماعيًا عن الآثار التعليمية والمعرفية والعملية والبيئية كافة الناتجة عن الجامعة، بهدف دعم التنمية المستدامة، وهذا الدور هو أكثر الأدوار شيوعًا،

لكونه مدرجًا في كل من الرابطة العالمية للجامعات، وتحالف المسؤولية الاجتماعية للجامعات الذي تم تأسيسه في عام ٢٠٠٨.

✪ يحدد بعضهم المسؤولية الاجتماعية للجامعة في الولايات المتحدة الأميركية في جانبين: الجانب المؤسسي للجامعة، والمسؤولية الأخلاقية لمنسوبيها من أعضاء هيئة التدريس، فعلى الصعيد المؤسسي، يمكن للجامعات القيام بتطوير أواصر الشراكة الخدمية مع المجتمع المحلي، وفي الجانب الأخر فإن عضو هيئة التدريس مسؤول عن بث قيم المسؤولية الاجتماعية بين الطلبة.

✪ لا تقتصر مشاركة مؤسسات التعليم العالي على الحياة الاجتماعية، بل تتعدها إلى المشاركة في الحياة الثقافية والسياسية، إذ تؤكد الدراسات أن ارتفاع المشاركة الاجتماعية يؤدي إلى إشاعة الرضا من قبل المجتمعات المحلية في جانب، ومنسوبي المؤسسة التعليمية في جانب آخر، فالتعليم لا يُعدّ مفتاح تحسين جودة الحياة فقط، ولكنه أيضًا يُحسّن حياة التجمعات البشرية بشكل عام.

✪ تُعدّ الجامعات مسؤولة عن التغيرات الاجتماعية، لأنه من المهام الأساسية للمسؤولية الاجتماعية للجامعات مساعدة قيادات المجتمعات على إحداث ثورة في الإيثار وحب الآخر وترسيخ قيم حقوق الإنسان وحرياته الأساسية، وينبغي أن تكون الجامعات هي نقطة الانطلاق التي تستمد منها الثورة قوتها، وتُعدّ مهمة الجامعات في نشر ثقافة التغيير من أهم المهمات التي يجب أن تقوم بها الجامعات العربية عمومًا.

✪ كما يشير بعضهم إلى أن من بين جوانب المسؤولية الاجتماعية تعزيز ثقافة العمل التطوعي، من خلال تضمينها في برامج التعليم، إذ عملت بعض الجامعات على احتساب درجات أو وحدات تعليمية لقاء المشاركة الطوعية للطلبة في برامج المشاركة الاجتماعية، والتأسيس لمنح جوائز ثانوية لتلك المشاركات، فمشاركة الطلبة في تقديم الخدمة لمجتمعاتهم تمكنهم من إدراك قضايا المجتمع المحيط بهم، الأمر الذي يضمن توفير محددات قوية لغرس قيم المسؤولية الاجتماعية في خريجي الجامعات.

## المكون الوجداني لقيمة المسؤولية الاجتماعية

يشمل هذا المكون الحب الانفعالات والمشاعر والأحاسيس الداخلية التي لا تظهر. وعن طريقه يميل الفرد إلى قيمة معينة. ويتصل هذا المكون بتقدير القيمة والاعتزاز بها، وهذا الجانب يُشعر الفرد بالسعادة لاختيار القيمة، ويعلن الاستعداد للتمسك بها على الملأ.

من هنا فإن الجامعة معنية بغرس المحبة لدى طلابها نحو قيمة المسؤولية الاجتماعية والتمسك بها، وذلك من خلال تعزيز الآثار الإيجابية لهذه القيمة في نفوس الطلبة وقلوبهم، إذ تُعدّ الجامعات ناجحة في عملها إذا انتهت إلى بناء نسق قيمي تحتل فيه قيمة المسؤولية الاجتماعية مكانة متقدمة، لأن بناء المكون الوجداني لقيمة المسؤولية هو الذي يُحرر الطلبة من عزوفهم عن تحمل المسؤولية، فضلًا عن زيادة تعاونهم وتفاهمهم ليرتقي المجتمع بسلوكهم الأخلاقي الحر.

وبالنظر إلى طبيعة النمو الوجداني نجد أنه يتكون من العواطف والمشاعر والاحاسيس والانفعالات التي ينبني عليها السلوك، وتؤثر في مواقفه واتجاهاته في الحياة، ومن ثَمَّ لكي يتم تربية هذه العواطف والمشاعر تجاه قيمة المسؤولية الاجتماعية لا بد أن تقوم الجامعة ببعض الأنشطة التي من شأنها أن تُساعد في تنمية الجانب الوجداني لقيمة المسؤولية الاجتماعية، نذكر بعضها في الجدول الآتي:

**جدول رقم (٢٨)**

**يوضح بعض الأنشطة التي تساعد على بناء المكون الوجداني**

| الندوات الجامعية | المناظرات الجامعية | الرحلات الجامعية |
|---|---|---|
| **تُعدّ الندوات الجامعية من الأنشطة المهمة في تقوية الوجدان الأخلاقي وتنمية قيمة المسؤولية الاجتماعية، ولها أثر كبير في تعديل اتجاهات الطلبة وميولهم نحو ما يُراد تعزيزه من مواطن القوة وعلاج مواطن الضعف التي تتصل على سبيل المثال بنقص المشاعر الإيجابية نحو قيمة المسؤولية وما يرتبط بها من قيم حب العمل والتعاون والإيثار.** | **لا شك أن المناظرات الجامعية لها أثر كبير في غرس شعور الاتزان والثقة بالنفس لدى الطلبة، وهي تعلمهم مهارات تقوية الوجدان الأخلاقي بأسلوب مقنع وجذاب. وبشكل عام تَكْمُن مزايا المناظرة في تعزيز الثقة بالنفس والاتزان، وخلق مشاعر وأحاسيس إيجابية نحو ما يُراد تنميته في وجدان الطلبة نحو قيمة المسؤولية الاجتماعية.** | **تُعدّ الرحلات والزيارات العلمية من أهم الأنشطة الجامعية لإثراء خبرات الطلبة التربوية والاجتماعية، كما تُعدّ وسيلة تعليمية تربوية ناجحة لكسر جمود المناهج إذا أجيد استخدامها وتوجيهها وفق برامج علمية مدروسة، كما يمكن توظيفها لتقوية وجدان الطلبة نحو قيمة المسؤولية، كأن يُخطط أستاذ المقرر لرحلة إلى مكتب مدير إدارة التربية والتعليم وتعريف الطلبة بمسؤولياته.** |

مع ملحوظة أن هناك أنشطة كثيرة لتربية الطلبة وجدانيًا على حب قيمة المسؤولية الاجتماعية، إذ تُمثل القصة تربويًا التوجيه غير المباشر نحو تحمل المسؤولية الاجتماعية، وكذلك يُعدّ الأستاذ الجامعي قدوة لطلابه في تحمل المسؤولية الاجتماعية، وتربيتهم وجدانيًا وانفعاليًا نحو القيمة إلى جانب مسؤوليته في رعاية السلوك والأخلاق.

## المكون السلوكي لقيمة المسؤولية الاجتماعية

في هذا المجال يمكن الحديث عن بعد آخر من أبعاد التربية من أجل المسؤولية الاجتماعية هو البعد الذي يمكن تسميته بالنهايات المستدامة لهذه التربية، فكما أنه لا جدوى من تعليم المسؤولية الاجتماعية إلا بالقدر الذي يستفيد منه الطلبة على صعيد التحصيل المعرفي الجامعي، فإن هذه الجدوى تظل ضعيفة أيضًا إذا لم يتمكن التعليم من تحويل قيمة المسؤولية الاجتماعية إلى معايير داخلية تعكس مواقف الطلبة وتوجه سلوكهم اليومي.

ومن ثَمَّ فإن المكون السلوكي لقيمة المسؤولية مهم لكي تكون شخصية الطالب متكاملة من جوانبها كافة، فضلًا عن أن الطالب يحتاج في حياته العملية والمواقف التي تواجهه إلى الكثير من المهارات التي تجعله أكثر قدرة على السلوك الصحيح. وهذا يستدعي أن تكون هناك مهارات عملية لدى كل الطلبة تُمكنهم من القدرة على تحمل المسؤولية الاجتماعية، كأن نُمكنهم من مهارات التواصل مع الآخرين وبناء علاقات اجتماعية قائمة على التقدير والاحترام، فضًلا عن توجيههم إلى مساعدة الفقراء والمحتاجين، وتنظيم الجمعيات التي من خلالها يستطيعون المشاركة في تنمية وطنهم على المستويات كافة.

ومن الجدير بالذكر أن دور الجامعة في بناء المكون السلوكي لقيمة المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة من خلال برامجها التدريبية التي تكون موازية للتدريس النظري ومكملة له، لتزويد الطالب بالمعلومات العملية والنظرية عن القيمة المراد تنميتها والسلوك بمقتضاها.

كما ينبغي على الجامعة وضع الخطط والبرامج الكفيلة بتنمية قيمة المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة من خلال إقامة الأنشطة المختلفة التي تُسهم بصورة فاعلة في بناء أجيال قادرة على تحمل المسؤولية في المواقف المختلفة.

وعلى ذلك تكون الجامعة عبارة عن تجربة حياتية متكاملة يعيشها الطالب خلال سنوات دراسته فيها بكل تفاصيلها، وعليه أن يستفيد من مواقفها ويتفاعل معها وينقلها إلى مجتمعه الكبير، عندما ينخرط في الحياة العملية بعد التخرج أو أثناء الدراسة. فالجامعة مصنعًا لإعداد المواطنين الصالحين الأكفاء، وموقعًا للعلم والثقافة وصناعة الحياة وبناء السلوكيات المرغوبة.

## أنشطة وتطبيقات

### نشاط

يوجد الكثير من الطلبة من يعرف أهمية قيمة المسؤولية الاجتماعية، لكنه لا يُحسن اختيار السلوك الإيجابي لها. ما تفسيرك لذلك؟

بعد مناقشة السؤال مع أستاذ المقرر في المحاضرة طبّق ما تعلمته من خلال المناقشة في حقول الجدول الآتي:

**جدول رقم (٢٩)**

**تشكيل القيمة عبر مكوناتها المعرفية والوجدانية والسلوكية**

| المكون المعرفي لقيمة المسؤولية الاجتماعية. | المكون الوجداني لقيمة المسؤولية الاجتماعية. | المكون السلوكي لقيمة المسؤولية الاجتماعية. |
|---|---|---|
| | | |

### فكر.. أفعل

**ما رأيك في تصرفات بعض الطلاب في المواقف الآتية؟**

- طالب لا يراعي القواعد الأخلاقية مثل احترام النظام، والمحافظة على الذوق العام في المجتمع.
- طالب لا يُشارك في الأعمال التطوعية التي تقيمها الجامعة.
- طالب لا يهتم بما تتعرض له المملكة من اعتداءات على حدها الجنوبي.

### فكر.. صمم

تعاون مع زملائك وبإشراف أستاذ المقرر لعمل ندوة في الكلية التي تدرس فيها بعنوان: أثر قيمة المسؤولية الاجتماعية في مواجهة بعض المشكلات، مثل: ظاهرة الأمية، الطلاق، المخدرات.

# الفصل الحادي عشر
# قيمة العدالة وتكافؤ الفرص

# الفصل الحادي عشر

## قيمة العدالة وتكافؤ الفرص

لا شك أن قيمة العدل من القيم المهمة في الحياة الإنسانية، لأن فلسفة الوجود قائمة على العدل، ومن ثَمَّ فإن العدل يُعدّ مطلب عام لكل البشر دون استثناء، فضلًا عن أن قيمة العدالة تُعدّ مدخلًا أساسيًا لاستقرار المجتمعات الإنسانية وصلاحها عمومًا.

والعدالة من القيم الإنسانية الأساسية التي أمر الإسلام بوجوب تحقيقها، وعدّها من أكثر القيم الإنسانية أهمية، إن لم يكن أكثرها أهمية على الإطلاق في صلاح حياة الأفراد، والجماعات، وصلاح الأسرة واستقامة الحياة في المجالات جميعها، سواء أكان ذلك على مستوى المجتمع، أم على المستوى الإنساني برمته، حتى غدا تحقيق العدل بين الناس هو الهدف الأسمى للإنسانية. وفي هذا الفصل سوف نتناول قيمة العدالة وتكافؤ الفرص من خلال مكوناتها المعرفية والوجدانية والسلوكية.

### العدالة في الفكر الإسلامي

ورد في القران الكريم عدد من الآيات التي أمرت بالعدل وحثت عليه، وأشادت بتحقيقه، ونهت عن العمل بضده، منها قوله تعالى: **إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَى وَيَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَالْبَغْيِ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ** (سورة النحل :٩٠). وقوله جلّ شأنه: **إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَى أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ** (النساء: ٥٨).

ومن أهم الأقوال التي تناقلها الناس في الحث على العدل في العصور الإسلامية المختلفة، القول: "إذا صلح الراعي صلحت الرعية"، و"العدل يغني السلطان عن أعوانه". فيما تناقلت الناس أقوال أخرى تنهى عن الظلم والجور، مثل: الظلم يجب النعم ويجلب النقم. وقولهم: وأقرب دعوة للسماء دعوة المظلوم.

كما أن هناك مؤشرات ودلائل أخرى على أن تحقيق العدل في الإسلام لا يتأثَّر بدين أو وعقيد، ولا بمركز اجتماعي أو وظيفة، أو حسب أو نسب، ولا بمال أو جاه، بل أن جميع الناس على أرض المسلمين (مسلمين وغير مسلمين) يتمتعون بالحقوق نفسها وعليهم نفس الواجبات.

مع التأكيد أنه متى ما شاع العدل والإنصاف في المجتمعات يشيع الأمن والأمان، والاستقرار السياسي، والتماسك الاجتماعي، والإزهار الثقافي والاقتصادي، وتتآلف الناس، وتزيد مشاركتهم في المجتمع لشعورهم بإحقاق الحق، وأنهم جزء من النسيج الاجتماعي، تحفظ فيه كرامتهم، ويشعرون بالفخر وقوة الانتماء لهذا المجتمع، كما أن العدل يمنع الظالم عن الاستمرار في جوره وظلمه، ويحفظ أموال الناس وأملاكهم.

مع ملحوظة أن العدل والمساواة ليسا لفظين مترادفين، أو أن الإنسان الذي لا يساوي بين شخصين هو إنسان غير عادل، فالعدل قد يتطلب المساواة بين شخصيين، لكن هذا ليس على الإطلاق، فقد يتطلب تحقيق العدل عدم المساواة، فلا يجوز مثلًا أن نساوي بين طالبين في الدرجات إذا كان أحدهم أكثر جدية واجتهادًا من الآخر. (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٢٣٧)

## العدالة في الفلسفة

اتخذ مفهوم العدالة عند الفلاسفة أشكالاً كثيرة، فقد كان لكلّ منهم رؤيته وتأطيره لمفهوم العدالة وفقًا للمرحلة والظروف التي عاش بها، فإذا ما سلطنا الضوء على مفهوم العدالة **عند أرسطو** نجد أنها تنقسم إلى دلالتين: (بدوي، ١٩٨٤، ٣٧١)

- **دلالة عامة:** ترمز إلى علاقة الفرد بالمؤسّسات الاجتماعية، أي الامتثال إلى القوانين والتحلّي بالفضيلة، فالإنسان الفاضل هو الذي يمتثل إلى القوانين ويعمل بها، شريطة أن يكون هذا القانون مبنيًا على مبدأ الفضيلة.
- **دلالة خاصّة:** تشير إلى ما ينبغي أن يكون عليه سلوك الفرد في تعامله مع غيره من أفراد المجتمع، وهنا تقترن العدالة بالفضيلة باعتبارها جزءًا لا يتجزأ منها، وتدلّ على السلوك الفاضل في شتّى مجالات النشاط الإنسانيّ.

ويرى "جان جاك روسو" أن دولة الحق هي الأساس في تنظيم العلاقات بين الناس، لذلك أكد أن العدالة تعلي من قيمة الفرد والجماعة، فهي محرك الإنسان في العمل والإنتاج وتأسيس القيم، غير أن تطبيق العدالة لا يتم إلا عبر منح الحرية للأفراد، وذلك بالمساواة بينهم ضمن حقوق المواطنة، مع ملحوظة أن المساواة – حسب روسو – ليست مطلقة أو تامة، ولكن المساواة التي تستهدف ضمان الاستقرار بالمجتمع عن طريق التقريب بين مستويات الفقر والغنى

المتطرفة، بحيث لا يعاني المجتمع لا من أصحاب الغنى الفاحش ولا من اصحاب الفقر المدقع. (روسو، د. ت، ١١٣)

**معنى العدالة الاجتماعية**

تُعدّ العدالة الاجتماعية أحد النظم الاجتماعية الاقتصادية التي تسعى نحو التخلص من كافة العوائق والحواجز الموجودة بين الطبقات التي يتكون منها المجتمع الواحد، وبالأخص العوائق الاقتصادية. وتُعرّف العدالة الاجتماعية بأنها العناية والاهتمام بحقوق أبناء المجتمع الواحد بالشكل الذي يُمكّن كل فرد من الحصول على حقوقه، وتوزيع ثروات وخيرات المجتمع بشكل عادل لا يفرق بين طبقة وأخرى، وتُمكّن كل فرد من التمتع بالفرص مثل غيره من الأفراد، والعمل على احترام حقوق الإنسان في النواحي كافة، سواء أكانت هذه الحقوق مادية أم معنوية، بمعنى توفير كل ما يحتاجه أبناء المجتمع بصورة عادلة. **ومن أبرز المقومات التي تقوم عليها العدالة الاجتماعية نذكر:**

✪ **نشر المساواة بين الأفراد:** أي نشر المساواة بين أفراد المجتمع من النواحي القانونية والاجتماعية والاقتصادية، وبالطبع فإن نشر المساواة بين أفراد المجتمعات يعود بالكثير من الفوائد على رأسها انتشار المحبة، والأمل بين صفوف أبناء المجتمع، أما عدم نشر المساواة فيؤدي إلى نشر الكراهية والفساد والظلم.

✪ **وجوب توافر توازن اجتماعي:** ويعني ذلك الالتزام بالعدل أثناء توزيع الثروات بين أبناء المجتمع الواحد، وذلك حتى يتم حدوث توازن بين الأفراد في مستوى معيشتهم بالشكل الذي يؤدي إلى التخلص من الفوارق بين الطبقات، والجدير بالذكر أن الإسلام اهتم بذلك الجانب اهتمامًا كبيرًا، إذ أكد على ضرورة التزام الأغنياء بأداء واجبهم تجاه الفقراء بالشكل الذي يضمن للفقراء العيش الكريم.

✪ **ضرورة احترام حقوق الإنسان:** لا يمكن للعدالة الاجتماعية أن تتحقق إلا من خلال احترام حقوق الإنسان والتمسك بها، والجدير بالذكر أنه إذا لم يتم المحافظة على حقوق الإنسان سيؤثر ذلك بالسلب على العدالة الاجتماعية لأنه سيؤدي إلى غيابها.

## معوقات العدالة الاجتماعية وسُبل مواجهتها

يعترض تحقيق العدالة الاجتماعية مجموعة من المعوقات التي يمكن إيجازها في النقاط الآتية:

- عدم الالتزام بقواعد وقيم الإسلام التي تدعو إلى العدل والمساواة.
- عدم احترام حقوق الأفراد وحرياتهم، وسيطرة بعض الطبقات على الثروات.
- انتشار الفساد والمحسوبية في قطاعات المجتمع المختلفة.

ومن ثَمَّ فإنه لكي تسود العدالة الاجتماعية لا بد من مواجهة هذه المعوقات والسعي نحو إزالتها والتخلص منها. وأبرز الطرق التي من الممكن الاعتماد عليها لنشر العدالة الاجتماعية الرجوع إلى قواعد الإسلام وتعاليمه الحكيمة التي تدعو إلى نشر العدالة بين صفوف أبناء المجتمع، والحرية بالشكل الذي يؤدي إلى انتشار المحبة بين الناس، فضلًا عن نشر الوعي بين أبناء المجتمع بضرورة التمسك بحقوقهم والدفاع عنها.

## العلاقة بين العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص التعليمية

تتضح العلاقة بين تكافؤ الفرص التعليمية وتحقيق العدالة الاجتماعية في مجموعة من الأمور نذكر منها: (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٢٣٨-٢٣٩)

- يرتبط مفهوم تكافؤ الفرص ببعض المفاهيم مثل: الفرص التعليمية، والفرص الاقتصادية، إذ تركز الفرص التعليمية على ضرورة توفير التعليم لجميع المراحل العمرية، وجعل التعليم متاح لجميع الأطفال مع مراعاة التوزيع العادل لهذه الفرص.
- ترتبط العدالة الاجتماعية بالتكافؤ في فرص الحياة ذاتها، وبخاصة العدالة في التوظيف، وعلى ذلك فإن أي طرح لمفهوم التكافؤ في الفرص التعليمية يتبعه بالضرورة الإشارة إلى مفهوم التكافؤ في الفرص المهنية- التوظيف- على الأقل، وإلى ارتباط المفهومين وانعكاس مضمون كل منهما على الآخر.
- يتيح التعليم فرص النمو الفردي والحراك الاجتماعي والقوة السياسية والاقتصادية للمحرومين، إذ إنه يُمكّن الطامحين ذوي الكفاءة من تحقيق الحراك الاجتماعي الصاعد دون تمييز، لاسيما أن المجتمعات كافة تعدّ التعليم حقًا من حقوق الإنسان يجب كفالته للجميع، حتى وإن بدت صعوبة تحقيق ذلك في الواقع، أما في المجتمعات التي يقتصر

فيها حق التعليم _ نظريًا أو فعليًا_ على طبقة معينة، يصير التعليم أداة للحراك الاجتماعي الصاعد داخل نطاق هذه الطبقة فقط.

- تشير الكثير من الدراسات إلى أن التعليم الجامعي أصبح مطلبًا أساسيًا للحراك الاجتماعي الصاعد، إذ تبين أن التعليم قد مارس دورًا مهمًا في الحراك الاجتماعي عند أبناء الطبقة الفقيرة والمتوسطة نتيجة لالتحاقهم بمؤسسات التعليم، فأبناء الدخل المنخفض والوظائف الدنيا الذين التحقوا بالتعليم الجامعي، تقل احتمالية التحاقهم بوظائف دنيا، ويتضح أن التعليم الجامعي يُمارس دورًا مؤثراً في عملية اتساع البناء الاجتماعي في البلاد التي تلتحق نسبة كبيرة من أبنائها بالتعليم الجامعي أكثر من البلاد التي يلتحق فيها نسبة قليلة بالتعليم الجامعي.
- **إن الارتباط بين تكافؤ الفرص التعليمية والإطار العام للعدالة الاجتماعية، جعل** السياسات الاجتماعية في أغلب البلدان تتجه نحو إيجاد حل لمسألة اللامساواة التعليمية بين مواطنين المجتمع الواحد، وتعتمد لتحقيق هذا التوجه مجموعة من الوسائل والفعاليات التربوية مثل: برامج المساعدة الاجتماعية، ودروس التقوية والبرامج الإعلامية الممكنة.

## معوقات تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية

توجد مجموعة من المعوقات التي تمنع من تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص في التعليمية في المجتمع نذكر منها: (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٢٤٠-٢٤١)

### - المستوى الاقتصادي للأسرة

تؤكد الكثير من الدراسات أن الناحية الاقتصادية للأسرة عامل مهم في معوقات تحقيق تكافؤ الفرص، لأنه من دون المستوى المادي المعقول للأسرة مثلًا لا يستطيع التلاميذ الاستفادة مما يقدم إليهم من تعليم مجاني إلى أقصى حدود إمكانياتهم، فضلًا عن أن بعض الأسر لا تستطيع أن تسمح للطفل بالاستمرارية في الدراسة نهاية السلم التعليمي، لأنها غير قادرة على تمويل نفقات تعليمه، بالإضافة إلى أنها بحاجة إليه لكي يساعدها في كسب العيش سواء في الريف أو في المدينة.

وما ينطبق على عدم القدرة على تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، ينطبق على عدم القدرة على تحقيق تكافؤ الفرص الاقتصادية، وغيرها من صور تكافؤ الفرص، من هنا تحاول الدول المختلفة أن ترفع مستوى حياة المواطنين بصفة عامة، الأمر الذي ينعكس

على الأسر وأبنائها، فبعض الدول تقدم سندات للمواصلات العامة، ومثلها للحصول على الوقود، وكذلك تقدم بطاقات تموينية لوجبات غذائية مجانية.

كما أن الثروة تمكن أصحاب رءوس الأموال أن يجدوا فرص أمامهم بما يملكون من ثروة أخرى، إذ يمكنهم الدخول في أفضل المؤسسات التعليمية، وتقدم لهم أفضل الخدمات، كما يمكنهم الدخول في أضخم المشاريع الاقتصادية، وهكذا فإن الأغنياء يزدادوا غنىً والفقراء يزدادوا فقرًا، ما لم تبني الدول سياسات تقلص الفروقات بين مواطنيها.

### - العنصر واللون

يقصد بالعنصر واللون الأصل الذي ينحدر منه الشخص ولون بشرته، إذ إن هناك بعض المجتمعات تقصر خدماتها الاجتماعية على عناصر معينة من السكان، كما كان يحصل في مصر أثناء حكم المماليك لها، حيث كان التعليم الحربي الذي يتم في ثكنات مصر قاصرًا على أبناء المماليك دون العنصر المصري من أبناء البلاد، وترتب على ذلك أن المناصب الهامة في الجيش كانت في يد المماليك فقط.

ومن ذلك أيضًا ما كان يحدث في جنوب افريقيا إبان الحكم العنصري، حيث يتمتع البيض بفرص التوظيف في الأماكن القيادية والحساسة، كما يتمتعون بفرص تعليم أفضل وأكثر تأهيل للوظائف القيادية، بينما يقف اللون والعنصرية بالنسبة للزنوج حائلاً دون دخول بعض أنواع المدارس والجامعات.

### - الجنس (ذكر أو أنثى)

تُعدّ المرأة نصف المجتمع، لكنها حتى وقت قريب هي قوة معطلة في كثير من المجتمعات، مما أضعف شأنها لأنها تعيش عالة على الرجل، وليس لها كيان اقتصادي، كما أن التعليم ظل لفترة زمنية غير قصيرة غير متاح لغالبية الإناث، إذ أبعدت الإناث عن التعليم بحكم التقاليد والأعراف الاجتماعية.

ولا شك أن هذه الاتجاهات آخذت في التقلص في العصر الحديث، لكن هذا لا يعني زوالها، وأكثر ممارسات عدم التكافؤ ضد الإناث هو ما يشيع حاليًا في فرص التعليم الجامعي، بقصر تخصصات معينة على الذكور دون الإناث، وكذلك احتكار الذكور لبعض الوظائف السيادية في أكثر المجتمعات تحضرًا.

## أبعاد ظاهرة العنصرية في الأدبيات الدولية

تكفل المادة الأولى من ميثاق الأمم المتحدة (١٩٤٥) المبدأ الأساسي لحظر التمييز، وأكد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ١٩٤٨ على مبدأ المساواة والكرامة الإنسانية المتأصلة في كافة بني البشر، وهي مبادئ وحقوق أصيلة وغير قابلة للتصرف. وتنص المادتين ٢ و٧ على حظر التمييز، وتختص المادة ٢ بحظر التمييز في أي من مجالات تطبيق الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، فيما تنصرف المادة ٧ إلى حظر التمييز في التطبيقات القانونية عمومًا، وتطبيقات القوانين الوطنية بصفة خاصة.

وتُعرّف الاتفاقية الدولية للقضاء على كافة أشكال التمييز العنصري (١٩٦٥)، التمييز بأنه: "أي تمييز أو استثناء أو تقييد أو تفضيل يقوم على أساس العرق أو اللون أو النسب أو الأصل القومي أو الاثني، ويستهدف أو يستتبع تعطيل أو عرقلة الاعتراف بحقوق الإنسان والحريات الأساسية أو التمتع بها أو ممارستها على قدم المساواة، في الميدان السياسي أو الاقتصادي أو الاجتماعي أو الثقافي أو في أي ميدان آخر من ميادين الحياة العامة" (المادة ١).

وتُعدّ الاتفاقية التمييز العنصري مؤسسيًا عندما يُمارس بانتظام وبكثافة، خصوصًا عند تقنين ممارسة الفصل على أساس عنصري، أو بموجب سياسات، أو ممارسات تتكرر وتبقى بمرور الوقت. كما تعدّ أن التمييز العنصري الممأسس محظورًا ويماثل جريمة الأبارتهايد. وعليه، تفرض المادة (٣) من الاتفاقية على الدول العمل على إدانة الفصل العنصري والأبارتهايد والتعهد بمحاربة وحظر وإلغاء كافة الممارسات المماثلة في مناطق سيادتها.

وتتبع ممارسة العنصرية والتمييز العنصري بشكل أولي من اعتبارات مثل "الفوقية" و"الدونية" التي يتم إضفائها على المجموعات العرقية أو الأثنية أو غيرها، وهي مفاهيم تستخدم في تبرير امتهان البشر "الأقل" أو حتى القضاء عليهم، ولا تمتلك مثل هذه النظرية أي أساس علمي وتناقض المبادئ الأخلاقية للإنسانية.

وفضلًا عن حظره للتمييز، يحظر العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية (١٩٦٦) في المادة ٢٠ أي تشجيع للكراهية الأثنية أو العنصرية أو الدينية، والتي تتضمن التحريض على التمييز أو العداء أو العنف. وبالمثل حفلت مختلف المواثيق والمعاهدات الدولية

توصيات الأمم المتحدة وغالبية المواثيق الإقليمية والقارية لحقوق الإنسان بنصوص تهدف لحظر التمييز وإبراز وسائل مكافحته وآليات معالجة الأسباب المؤدية إليه.

وكانت الجمعية العامة للأمم المتحدة قد أعلنت أن العقود الثلاثة الواقعة ما بين عامي ١٩٧٣ و٢٠٠٣ هي عقود مناهضة العنصرية والتمييز العنصري، وبالرغم من الجهود الدولية طوال هذه الفترة، إلا أن المقاصد والأهداف لم تتحقق على النحو المأمول، وبقيت الأسباب الجذرية والثانوية للعنصرية المؤسسية والتمييز العنصري المؤسسي وأشكال عدم التسامح الأخرى ذات الصلة بقيت بارزة بأشكالها المختلفة في غالبية الأمم، فضلا عن كونها ممارسات عابرة للحدود الوطنية والثقافية، وتؤدي إلى انتهاكات جسيمة لحقوق الإنسان، والتي تتراوح بين ممارسات تمييز وصراعات عنف.

وكان المؤتمر العالمي الثالث لمناهضة العنصرية والتمييز العنصري وكراهية الأجانب وأشكال عدم التسامح الأخرى (دربان- جنوب إفريقيا، ٣١ أغسطس/آب - ٨ سبتمبر/أيلول٢٠٠١) من بين الجهود الدولية الهادفة لإنهاء القلق المتزايد بشأن التمييز العنصري.

وكان من أهم أهداف المؤتمر، ومن بين أمور عدة، عادة تقدير المعوقات التي تواجه التقدم في مجال مكافحة العنصرية والتمييز، والتعرف على طرق التغلب عليها، وكذلك استهدف المؤتمر تأطير توصيات راسخة لاتخاذ إجراءات تقدم أصيلة على المستوى الوطني والإقليمي والدولي في سبيل بلوغ هذه الغاية.

## دور الجامعات في تعزيز تكافؤ الفرص التعليمية

من أجل تعزيز دور الجامعة في تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية لابد لها من إتباع الآتي: (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٢٤٤)

- التأكيد على مجانية التعليم الجامعي، إذ يجب أن تتاح فرص التعليم الجامعي المجاني لشريحة عريضة من أبناء المجتمع، على أن توزع تلك الفرص بحسب قدرات الأفراد وإمكانياتهم.
- وضع قواعد عادلة للقبول في الجامعات، وإنشاء مكتب لتنسيق القبول في مناطق المملكة المختلفة، على شاكلة مكتب القبول في منطقة الرياض.
- تدبير المعونات المادية ووسائل الرعاية الاجتماعية المختلفة للطلبة الذين تمنعهم ظروفهم الاقتصادية عن مواصلة التعليم الجامعي رغم مجانيته، وبخاصة المتفوقين منهم.

✪ أن يرتكز التعليم الجامعي على الحوار إذا أريد لهذا التعليم أن يكون ديمقراطيًا، لأن حوار الأساتذة مع الطلبة فيه كثير من الفوائد لبناء شخصية الطالب.

## آثار تحقيق العدالة الاجتماعية في المجتمع

في هذا المقام يمكن الإشـــارة إلى أهم الآثار التي يحققها توافر قيمة العدالة الاجتماعية في المجتمعات، وذلك على النحو الآتي: (الخطيب والأحمدي، ٢٠١٧، ٢٤٥-٢٤٦)

● يســـتقيم النظام الاجتماعي للمجتمعات التي تتحقق فيها العدالة، فهي مهمة للحاكم والمحكوم، ويستمتع بسلطانها كل من استقام في سلوكه ومعاملته، ويُحاكم من خلالها كل من خرج عن جادة الصواب.

● عندما تتحقق العدالة في المجتمع تشيع المحبة بين الأفراد، فالعدالة والإنصاف في نيل الحقوق، سواء على مستوى العاملين في المؤسسة الواحدة أو المنتمين لقطاع معين، هي من أهم العوامل التي تُساعد على زرع المحبة والمودة في القلوب.

● إن تحقيق العدالة يقوي عرى التعاون بين الناس على نوائب الدهر، وبها يســـتطيعون التغلب على الصـــعوبات، وحل الأزمات، ومواجهة الكوارث، وتمنع العداوات التي تؤجج نيران القلوب الحاقدة. فبالعدالة يستعيد الضعيف قوته، ويحصل المظلوم على ما سلب منه، وبها ينال كل ذي حق حقه، وبها يشعر المرء بكرامته، وبها تتحقق المودة والوئام بين الناس، وفي ظلالها ينتشر التسامح.

● إن تحقيق العدالة يضفي قوة تماسك البنيان الاجتماعي والسياسي، والتفاف الجماهير حول قيادتها، إذ تســـود المحبة بين الحاكم والمحكوم، وبين الراعي والرعية، ويعم الأمن ويعيش المجتمع كله في أمن وأمان وطمأنينة وسلام.

● العدالة تحمي الحقوق والممتلكات والأعراض، فيطمئن الناس على دمائهم وأعراضـــهم وأموالهم فيشعر الناس بالأمان والاستقرار مما يقي المجتمع من شر الاضطرابات والقلاقل التي كثيرًا ما تحدث نتيجة الإحساس بالظلم والجور وعدم العدل والإنصاف.

● التحفيز على الإقبال على العمل والإنتاج، فالعامل أو الموظف في إدارة ما، عندما يحس بأن هناك عدلًا ســـائدًا وأن كل من له حق لابد أن يأخذه، وأن المكافآت والعلاوات والمحفزات لا ينالها إلا المجتهد المتقاني في عمله، لا شـــك أن هذا الأمر كاف بأن يخلق

جوا من التنافس بين العمال ويدفعهم إلى بذل المزيد من التضـــحيات بخلاف ما إذا كان يحدث العكس.

تلك بعض آثار تحقيق العدالة الاجتماعية التي تنعكس على الأفراد والمجتمعات في الدنيا قبل الآخرة عندما تطبق في الواقع، وليس معنى هذا أن ثمار العدالة تتوقف على ما يحصـــل لصـــاحبها في الدنيا، بل من آثار تحقيق العدالة ونتائجها ما هو أعظم وأجل من ذلك كله حيث إن لها علاقة بسعادة الإنسان في الآخرة أيضًا.

---

## أنشطة وتطبيقات

**نشاط**

يوجد الكثير من الطلبة من يعرف أهمية قيمة العدالة، لكنه لا يُحســـن اختيار الســـلوك الإيجابي لها. ما تفسيرك لذلك؟

بعد مناقشة السؤال مع أستاذ المقرر في المحاضرة طبّق ما تعلمته من خلال المناقشة في حقول الجدول الآتي:

**جدول رقم (٣٠)**

**تشكيل القيمة عبر مكوناتها (السلوكي، المعرفي، الوجداني)**

| المكون المعرفي | المكون الوجداني | المكون السلوكي |
|---|---|---|
| | | |

**نشاط**

هناك مؤشـــرات ودلائل على أن تحقيق العدالة في الإســـلام لا يتأثر بالعواطف والمشـاعر، ولا بالدين، ولا من كونه الإنسـان مسـلم أو غير مسـلم. دلل على ذلك من خلال ما درسته في قيمة العدالة.

**نشاط**

أذكر أهم الآثـار الايجـابيـة لتحقيق تكـافؤ الفرص التعليميـة بين أفراد المجتمع الذين يملكون نفس الإمكانات والقدرات، وكذلك وضـــح أهم ما يمكن أن يكون من آثار في حالة عدم تحقيق هذا التكافؤ في الفرص التعليمية، وذلك من خلال الجدول الآتي:

**جدول رقم (٣١)**

| **آثــار تحقيق تكــافؤ الفرص التعليميــة بين أفراد المجتمع.** | **آثـار عدم تحقيق تكـافؤ الفرص التعليميـة بين أفراد المجتمع** |
|---|---|
| | |

# الفصل الثاني عشر
# قيمة الجودة

# الفصل الثاني عشر

## قيمة الجودة

يُمثل العمل الشرط الإنساني لنهضة الأمم وتقدمها الحضاري، وهو بمثابة المنظار الذي تنظر من خلاله لترى روح الشعب على حقيقتها: أهو شعب جاد أم هازل؟ أهو شعب متفائل أم يائس؟ أهو شعب مسؤول أم مستهتر؟ أهو شعب يحترم نفسه أم هانت عليه تلك النفس؟

من هنا يمكن القول: قد تختلف الثقافات لكنها تُجمع على أن المجتمع يتطور وينهض وفقًا لتطور نظم العمل واستغلال طاقة الأفراد وملكاتهم بأفضل طريقة ممكنة، فلم تعدّ هناك أمم قادرة على خلق مجتمعات قوية بعيدًا عن احترام العمل واتقانه. وانطلاقًا من ذلك سيتم الحديث في هذا الفصل عن قيمة الجودة والتميز مع التركيز على جودة العمل التربوي ودور الجامعة في ذلك.

**معنى الجودة**

يرجع مفهوم الجودة (Quality) إلى الكلمة اللاتينية (qualititas) والتي تعني طبيعة الشخص أو طبيعة الشيء ودرجة الصلابة، وقديمًا كانت تعني الدقة والإتقان من خلال قيامهم بتصنيع الأوابد التاريخية من تماثيل وقلاع وقصور لأغراض التفاخر بها، أو لاستخدامها لأغراض الحماية.

كما تعرف بأنها "الارتقاء بالأساليب التقليدية في الإدارة وإنجاز الأعمال، والجودة الشاملة أحد الأساليب التي تأكد من تطبيقها بقاء المنظمات ونجاحها في المنافسة في السوق. كما تُعرّف الجودة بأنها فلسفة إدارية حديثة، تأخذ شكل نهج أو نظام إداري شامل، قائم على أساس إحداث تغيرات جذرية لكل شيء داخل المنظمة بحيث تشمل التغيرات: (الفكر، السلوك، نظم وإجراءات العمل، الأداء، وذلك لأجل تحسين وتطوير كل مكونات المنظمة للوصول إلى أعلى جودة في مخرجاتها (سلع أو خدمات)، وبأقل تكلفة بهدف تحقيق أعلى درجة من الربح عن طريق إشباع حاجاتهم ورغباتهم وفق ما يتوقعونه، بل وتخطى هذا التوقع تماشيًا مع استراتيجية تدرك أن رضا العملاء وهدف المنظمة هو البقاء والنجاح والاستمرارية.

الجودة الشـاملة "أسـلوب يقوم على التعاون بهدف إنجاز الأعمال من خلال توافر مهارات وقدرات لدى العاملين والإدارة، لتحقيق التحسـين المسـتمر للإنتاجية وتحقيق الجودة من خلال العمل الفردي والجماعي".

وتعرفها المنظمة الدولية للتقييس الأيزو بأنها "الدرجة التي تشـبع فيها الحاجات والتوقعات الظاهرية والضمنية من خلال جملة الخصائص الرئيسة المحددة مسبقًا". أيضاً هناك تعريف معهد الجودة الفيدرالي، "الجودة الشـاملة منهج تطبيقي شـامل يهدف إلى تحقيق حاجات وتوقعات العميل، من خلال اسـتخدام الأسـاليب الكمية لتحقيق التحسـين المستمر في العمليات والخدمات.

ومن ثم يمكن تعريف الجودة الشـاملة بأنها الفلسـفة التي تسـتخدم في إدارة جميع الأنشـطة لتحقيق احتياجات العميل بما يحقق رضـائه، وتحقيق الربحية للمؤسـسـة، مع الاستمرار في التحسين والتطوير المستمر. (محمد، ٢٠١٨، شبكة الانترنت)

**الجودة في الفكر الإسلامي**

رغم أن أدبيات الجودة في أداء العمل تشير إلى أن مفهوم الجودة ظهر حديثًا، غير أن المتتبع لهذا المفهوم يجد أن ظهوره لم يكن في النصـف الثاني من القرن العشـرين كما يُشاع، وإنما إرهاصاته الأولى كانت في الفكر الإسلامي، وتحت مسميات مرادفة لمصطلح الجودة مثل الإحسان والإتقان. وهذا واضح في قوله تعالى: **إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا** (سورة الكهف: ٣٠). وقول النبي صلى الله عليه وسلم: "إن الله كتب الإحسان في كلّ شيء" (أخرجه ابن ماجة: ١٠٥٨/٢رقم٣١٧٠، وصححه الألباني).

والإحسـان مفهوم واسـع وكبير ويحمل كثير من التأويلات، ولكن إذا أطلقت الكلمة على وضـعها، فإن المعني بها هو صـنيع حسـن أو فعل حسـن، أي كامل في تمامه، والحسن كلمة مضادة للقبح. والإحسان: ما يعمله الناس لنفع غيرهم، بحيث يصبح غيرهم حسنًا به.

كما أن الإحسان يقتضي من المسلم إتقان العمل الموكل إليه، فهو على يقين أن الله يراقبه في عمله، والمسـلم يعلم أنه بالإتقان تقوم الحضـارات وتزدهر، وترتقي المجتمعات وتنهض، فالمسلم الحق يتمثل ذلك في نصوص التشريع، ومن هذه النّصوص قول الرسول ﷺ: "إنّ الله يحبّ إذا عمل أحدكم عملًا أن يتقنه" (أخرجه الطبراني و البيهقي، وصـحـه

الألباني:سلسلة:١٠٦/٣رقم١١١٣). وكلمة العمل هنا تعني أي عمل على إطلاقه، سواء أكان عمل مادي يخص مجالات الحياة المختلفة، أم روحية تتصل العبادات.

مع التأكيد أن جوهر ما يُنادي به الإسلام هو الإتقان في أداء العمل في أفضل صورة وحال مما كان متوقع أو مطلوب، فإذا ما أديت العبادات بإتقان فإنها ستؤدي إلى ترقيق النفس وتزكيتها وتطهيرها والبعد بها عن الرذائل، والخوف من الإخلال بما أسند إليه من أعمال، فهو على يقين من رقابة الله له، وإن لم يعلم وخفي هذا النقص على الرقيب البشري يقول صلى الله عليه وسلم "اتق الله حيثما كنت، وأتبع السيئة الحسنة تمحها، وخالق الناس بخلق حسن"(أخرجه الترمذي:٣٥٦/٤رقم١٩٨٧، وحسنه الألباني).

وتُعدّ قيمة إتقان العمل وإجادة صنعه أحد أهم القيم التي حرصت عليها الشريعة الإسلامية، ولم تعدّها فقط مصلحة دنيوية ترجو منها النفع، بل احتسبتها على أنها عبادة يسعى الإنسان إلى تأديتها على أكمل وجه، حتى يحصد الإنسان رضا الله ومثوبته، قال تعالى: **وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ** (سورة التوبة: ١٠٥).

## الجودة في المجال التربوي

يقصد بالجود الشاملة في المجال التربوي التعليمي: أداء العمل بأسلوب صحيح متقن وفق مجموعة من المعايير التربوية الضرورية لرفع مستوى جودة المنتج التعليمي بأقل جهد وكلفة محققًا الأهداف التربوية التعليمية، وأهداف المجتمع وسد حاجة سوق العمل من الكوادر المؤهلة علميًا.

ويعرف "رودس" الجودة الشاملة في التربية بأنها عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين، وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسن المستمر للمؤسسة.

ويعرفها "العمايري" بأنها "أسلوب تطوير شامل ومستمر في الأداء يشمل كافة مجالات العمل التعليمي، فهي عملية إدارية تحقق أهداف كل من سوق العمل والطلاب، أي أنها تشمل جميع وظائف ونشاطات المؤسسة التعليمية، ليس فقط في إنتاج الخدمة ولكن في توصيلها، الأمر الذي ينطوي حتمًا على تحقيق رضا الطلاب وزيادة ثقتهم، وتحسين مركز المؤسسة التعليمية محليًا وعالميًا. (العمايرة، ٢٠١٦، شبكة الانترنت)

ومن التعاريف السابقة نستنتج أنه من الضروري بمكان تسخير كافة الإمكانات المادية والبشرية، ومشاركة جميع الجهات والإدارات والأفراد في العمل كفريق واحد، والعمل في تجاه واحد وهو تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في النظام التربوي التعليمي، وتقويم مدى تحقيق الأهداف، ومراجعة الخطوات التنفيذية التي يتم توظيفها.

ويُعدّ "إدوارد ديمنج" رائد فكرة الجودة الشاملة، إذ طور اثنتا عشر نقطة توضح ما يلزم لإيجاد وتطوير ثقافة الجودة، وتسمى هذه النقاط "جوهر الجودة في التعليم"، نعرضها في الجدول الآتي:

**جدول رقم (٣٢)**

**يوضح بعض العوامل التي تسهم في تطوير ثقافة الجودة**

| | | | |
|---|---|---|---|
| ✪ إيجاد التناسق بين الأهداف. | ✪ تبني فلسفة الجودة الشاملة. | ✪ إنجاز الأعمال التعليمية بطرق جديدة. | ✪ تحسين الجودة، الإنتاجية، خفض التكاليف. |
| ✪ التعليم مدى الحياة. | ✪ التخلص من الخوف. | ✪ إزالة معوقات النجاح. | ✪ خلق ثقافة الجودة |
| ✪ تحسين العمليات | ✪ مساعدة الطلاب على النجاح. | ✪ الالتزام | ✪ المسؤولية |

وحتى يكون للجودة الشاملة وجود في مجال التطبيق الفعلي لا بد من توافر خمسة ملامح أو صفات للتنظيم الناجح لإدارة الجودة الشاملة: (العمايرة، ٢٠١٦، شبكة الانترنت)

❶ حشد جميع العاملين داخل المؤسسة، بحيث يدفع كل منهم بجهده تجاه الأهداف الاستراتيجية كل فيما يخصه.

❷ الفهم المتطور والمتكامل للصورة العامة، وبخاصة بالنسبة لأسس الجودة الموجهة لإرضاء متطلبات "العميل" والمنصبّة على جودة العمليات والإجراءات.

❸ قيام المؤسسة على فهم العمل الجماعي.

❹ التخطيط لأهداف لها صفة التحدي القوي، والتي تلزم المؤسسة وأفرادها بارتقاء ملحوظ في نتائج جودة الأداء.

❺ الإدارة اليومية المنظمة للمؤسسة من خلال استخدام أدوات مؤثرة وفعّالة لقياس القدرة على استرجاع المعلومات والبيانات (التغذية الراجعة)

**فوائد تطبيق الجودة الشاملة**

توجد مجموعة من الفوائد لتطبيق الجودة الشاملة نذكر منها: (عبد العظيم، ٢٠٠٨، ٦٦)

✪ تحسين العملية التربوية ومخرجاتها بصورة مستمرة.

✪ تطوير المهارات القيادية والإدارية لقيادة المؤسسة التعليمية.
✪ تنمية مهارات ومعارف واتجاهات العاملين في الحقل التربوي.
✪ التركيز على تطوير العمليات أكثر من تحديد المسؤوليات.
✪ العمل المستمر من أجل التحسين، والتقليل من الإهدار الناتج عن ترك المدرسة، أو الرسوب.
✪ تحقيق رضا المستفيدين وهم (الطلبة، أولياء الأمور، المعلمون، المجتمع).
✪ الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة.
✪ تقديم الخدمات بما يشبع حاجات المستفيد الداخلي والخارجي.
✪ توفير أدوات ومعايير لقياس الأداء.
✪ تخفيض التكلفة مع تحقيق الأهداف التربوية في الوسط الاجتماعي

**دور الجامعة في تعزيز ثقافة الجودة**

يمكن للجامعة القيام بمجموعة من المهام لتعزيز ثقافة الجودة في الفضاء الجامعي نذكر منها: (محمد، ٢٠١٨، شبكة الانترنت)

- أن تعتمد الجودة بوصفها نظام إداري، والعمل على تطوير وتوثيق هذا النظام، مع ضرورة تشكيل فريق الجودة والتميز الذي يضم فريق الأداء التعليمي.
- نشر ثقافة التميز في التدريس، وتحديد وإصدار معايير الأداء المتميز ودليل الجودة، والعمل على تحسين مخرجات التعليم.
- تعزيز المبدأ الديمقراطي من خلال تطبيق نظام الاقتراحات والشكاوى، مع ضرورة إعداد الشخصيات القيادية.
- التجديد والتدريب المستمر للمعلمين، وتعزيز روح البحث وتنمية الموارد البشرية، واكساب مهارات جديدة في المواقف الصفية
- إنشاء مركز معلوماتي دائم وتفعيل دور تكنولوجيا التعليم، وتدريب الطلاب على استقراء مصادر التعلم.
- توجيه الطلاب للأسئلة التفكيرية المختلفة، وإكساب الطلاب القدرة على تنظيم الوقت، والاستفادة من تجارب تربوية محليًا وعربيًا وعالميًا.

مع ملحوظة أنه لا ينبغي أن تطبق الجودة الشاملة في جانب معين من جوانب العملية التعليمية فحسب، بل لا بد أن تمتد لكل العناصر التعليمية التعلمية: كالاختبارات

التي يجب أن تخضع في إعدادها لمقاييس الوزن النسبي، ويراعى فيها الشمولية والعمق والتدرج ما بين السهولة والصعوبة، وأن تتميز بالصدق والثبات، وأن تحقق الأهداف المعرفية المرجوة منها.

**متطلبات تطبيق نظام الجودة الشاملة في المؤسسة الجامعية**

✪ القناعة الكاملة والتفهم والالتزام من قبل المسؤولين في المؤسسة التربوية، وإشاعة الثقافة التنظيمية الخاصة بالجودة في المؤسسة الجامعية.

✪ التعليم والتدريب المستمرين لكافة الأفراد، والتنسيق وتفعيل الاتصال بين الإدارات والأقسام المختلفة.

✪ مشاركة جميع الجهات وجميع الأفراد العاملين في جهود تحسين جودة العملية التعليمية، وتأسيس نظام معلوماتي دقيق وفعال لإدارة الجودة في الجامعة.

**فوائد تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي**

● ضبط وتطوير النظام الإداري في المؤسسة الجامعية نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسئوليات بدقة.

● الارتقاء بمستوي الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية والروحية.

● زيادة كفايات الإداريين والمعلمين والعاملين بالمؤسسات التعليمية، وزيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات التعليمية والمجتمع.

● توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين بالمؤسسة.

● زيادة الوعي والانتماء نحو المؤسسة الجامعية من قبل الطلاب والمجتمع المحلي.

● الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والعاملين، وتطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسة المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي.

## أنشطة وتطبيقات

### نشاط

يوجد الكثير من الطلبة من يعرف أهمية قيمة الجودة، لكنه لا يُحسن اختيار السلوك الإيجابي لها. ما تفسيرك لذلك؟

بعد مناقشة السؤال مع أستاذ المقرر في المحاضرة طبّق ما تعلمته من خلال المناقشة في حقول الجدول الآتي:

**جدول رقم (٣٣)**

**تشكيل القيمة عبر مكوناتها (السلوكي، المعرفي، الوجداني)**

| المكون المعرفي | المكون الوجداني | المكون السلوكي |
|---|---|---|
| | | |

### نشاط

**يرى الكثيرون أن من أسباب تأخر التنمية في المجتمعات الإسلامية، هو افتقارها إلى سمة إتقان العمل، تناول هذه العبارة بشيء من التحليل والنقاش، مدللًا على ذلك من ملاحظتك في الحياة اليومية في الأسرة، والجامعة، والعمل.**

### نشاط

**سعى الإسلام دائما لتحقيق الإتقان في كل مجالات الحياة، وربط ذلك بأمانة العمل وإخلاص النية فيه التي هي قناعة ومسؤولية فردية. في ضوء دراستك لقيمة الجودة والتميز. ناقش هذه العبارة.**

# المراجع

## ■ الكتب العربية:


- أبو العينين، علي خليل (١٩٨٨) **القيم الإســـلامية والتربية**، المدينة المنورة، مكتبة ابراهيم الحلبي.

- أبو النور، محمد عبد التواب وآخرون (٢٠١٣) **التنمية المدنية واستراتيجيات تنميتها: قضايا وتطبيقات**، القاهرة، دار الفكر العربي.

- أحمد، فيس هادي (١٩٨٦) **نظرية العلم عند فرنســيس بيكون** (ط٢) بغداد، دار الشـــؤون الثقافية العامة.

_ أحمد، لطفي بركات (١٩٨٣) **القيم والتربية**، الرياض، منشورات دار المريخ.

- الأطرش، محمد أحمد (٢٠٠٢) **حقيقة التقوى وطرق الوصـــول إليها**، الإســـكندرية، دار الإيمان.

- بشـــارة، أحمد (٢٠٠٤) **في مســـتقبل الثورة الرقمية: العرب والتحدي القادم**، الكويت، كتاب العربي (٥٥).

- بكري، ســـعد علي الحاج (٢٠٠٥). ***التحول إلى مجتمع المعرفة***، الرياض: مكتبة الملك عبد العزيز العامة.

- بدوي، عبد الرحمن (١٩٨٤) **موســـوعة الفلســـفة**، الجزء الثاني، بيروت، المؤســـســـة العربية للدراسات والنشر.

- بوبر، كارل (١٩٩٤) **التسامح والمسؤولية الفكرية:** عن (مجموعة باحثين) السلوك الحضاري والمواطنة، ترجمة سمير عزت نصار، عمان، دار نسر للتوزيع والنشر.

- توفلر، ألفين (١٩٩٠) **صدمة المستقبل ــ المتغيرات في عالم الغد ــ** (محمد علي ناصيف، مترجم). تقديم: أحمد كمال أبو المجد، القاهرة: نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.

- توفلر، ألفين.(١٩٩٠). **حضـــارة الموجة الثالثة**. (عصـــام الشـــيخ قاســـم، مترجم)، ليبيا: الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والاعلان.

- الجابري، محمد عابد (١٩٩٧) **قضـــايا في الفكر المعاصـــر**، بيروت، مركز دراســـات الوحدة العربية.

- جيدوري وآخرون (٢٠١٨) **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية**، الرياض، مكتبة الرشد.

- جيدوري، صابر (٢٠١٦) **فلسفة التربية**، الرياض، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

- الجيوشي، فاطمة (١٩٩٩). ***فلسفة التربية***. دمشق: مطبعة منشورات جامعة دمشق.

- حب الله، حمادي (١٩٨٦) **دراسات فلسفية**، تونس، الدار التونسية للنشر والتوزيع.

- حب الله، محمود (٢٠٠١) **الحياة الوجدانية والعقيدة الدينية**، القاهرة، دار إحياء الكتب العربية.
- الخطيب، محمد شحات (١٤١٥هـ) **أصول التربية الإسلامية**، الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع.
- الخطيب، محمد، وعائشة الأحمدي (٢٠١٧) **القيم الجامعية**، المدينة المنورة، مجلس النشر العلمي بجامعة طيبة.
- دوركهايم، إميل (١٩٩٦) **التربية والمجتمع**، ترجمة علي وطفة، دمشق، دار معد للطباعة والنشر والتوزيع.
- ديوي، جون (١٩٥٥) **الحرية والثقافة**، ترجمة أمين مرسي قنديل، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
- ديكارت، رينيه (١٩٩٣) **مبادئ الفلسفة**، ترجمة عثمان أمين، القاهرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الديدي، عبد الفتاح (١٩٨٥) **الاتجاهات المعاصرة في الفلسفة**، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- رضوان، زينب (١٩٨٢) **النظرية الاجتماعية في الفكر الإسلامي، أصولها وبناؤها في القرآن والسنة**، القاهرة، دار المعارف.
- روسو، جان جاك (د. ت) **في العقد الاجتماعي**، ترجمة ذوقان قرطوط، بيروت، دار القلم.
- زكريا، فؤاد (١٩٨) **باروخ سبينورا** (ضمن معجم أعلام الفكر الإنساني) الجزء الأول، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- سعادة، أحمد جودت (٢٠٠٢) **استخدام الأهداف التعليمية في جميع المواد الدراسية**، القاهرة، دار الثقافة.
- سارتر، جان بول (١٩٥٤) **الوجودية فلسفة إنسانية**، ترجمة حنا دمياني، بيروت، دار بيروت للطباعة والنشر.
- سكوت، جون (٢٠١٣) **علم الاجتماع: المفاهيم الأساسية** (ط٢)، ترجمة محمد عثمان، بيروت، الشبكة العربية للأبحاث والنشر.
- شين، هارولد (١٩٨٦) **ماذا تقول لنا العلوم الاجتماعية عن تربية الغد** (في كتاب أتأمل في مستقبل التنمية التربوية) ترجمة أنطوان خوري، بيروت، اليونسكو، مؤسسة الخدمات الطباعية.
- الصمدي، خالد (٢٠٠٣) **القيم الإسلامية في المناهج الدراسية**، الرباط، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم.
- الظاهر، نعيم إبراهيم (٢٠٠٩) **إدارة المعرفة**، الأردن، عمان، عالم الكتب الحديث.

- عمار، حامد (٢٠٠٥) **الإصلاح المجتمعي إضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية**، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة.
- عمار، حامد (١٩٩٦) **الجامعة بين الرسالة والمؤسسة**، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب.
- عبد الوهاب، أشـــرف (٢٠٠٥) **التســـامح الاجتماعي بين التراث والتغيير**، القاهرة، مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، كلية الآداب جامعة القاهرة.
- علي، نبيل (٢٠٠٩) **العقل العربي ومجتمع المعرفة: مظاهر الأزمة واقتراحات بالحلول**، (الجزء الأول). المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ***سلسلة عالم المعرفة، العدد ٣٦٩***. الكويت: مطابع الوطن.
- عاقل، فاخر (١٩٨٥) **علم النفس التربوي**، (الطبعة العاشرة). بيروت: دار العلم للملايين.
- عبد العظيم، حمدي (٢٠٠٨) **المنهج العلمي لإدارة الجودة الشاملة**، الإسكندرية، مكتبة الدار الجامعية.
- العوا، عادل (١٩٩٣) **المذاهب الفلسفية**، دمشق، مطبعة جامعة دمشق.
-العوا، عادل (١٩٨٦) **العمدة في فلسفة القيم**، دمشق، دار طلاس للنشر والترجمة والتوزيع.
- العوا، عادل (٠١٩٨٩) **الأخلاق والحضارة**، دمشق، مطبوعات جامعة دمشق.
- العوا، عادل (١٩٩١) **الوجدان الأخلاقي**، دمشق مطبوعات جامعة دمشق.
- العوا، عادل (١٩٨٧) **قضـــايا القيم الأصـــول والمبادئ**: في وقائع المؤتمر الفكري التربوي الإسلامي، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة.
- الغرباوي، ماجد (٢٠٠٨) **التسامح ومنابع اللاتسامح** (فرص التعايش بين الأديان والثقافات)، بغداد، مؤسسة عارف للطباعة.
- فان دالين، ديوبولد ب.(٢٠٠٣). ***مناهج البحث في التربية وعلم النفس***، (محمد نبيل نوفل وآخرون، مترجم)، (سيد أحمد عثمان، مراجعة). القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
-لوك، جون (٢٠٠٦) **رسالة في التسامح**، ترجمة عبد الرحمن بوي، بغداد، مركز دراسات فلسفة التربية.
- ليلة، علي (٢٠١٣) **المجتمع المدني العربي**: قضايا المواطنة وحقوق الإنسان، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية (٨٩-٩٠)
- المنجرة، المهدي (٢٠٠٥) **حوار التواصـــل من أجل مجتمع معرفي عادل**، ط١١، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.
- نوفل، محمد نبيل (١٩٨٥). **دراســات في الفكر التربوي المعاصــر**. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

- وطفة، علي (٢٠٠٢) **التربية إزاء تحديات التعصب والعنف في العالم العربي**، أبوظبي، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية.

- وطفة والراشد (٢٠٠١) **التربية وحقوق الإنسان في الوطن العربي**، مطابع دار السياسة، الكويت.

■ **الكتب الأجنبية:**

- Alberta Education (2005). **The Heart of Matter: Character and Citizenship Education in Alberta Schools,** Learning and Teaching Resources Branch, Alberta, Canada.

- Club of Amsterdam .(2009). ***shaping your future in the knowledge society*** :Retrieved 6 June, 2009, from source.

- Davenport, T. H. .(1997). ***Information ecology: Mastering the information and knowledge Environment*** **.** New York : Oxfored University.

- Frye, Northrop .(1990). ***The Cutlure Developments of Canda*****.** An address Delivered & the Social Science and Humanities Research Council Canda and Associated Scholars at Hart House University of Toronto, October**.**

- John J Patrick. ; Gregory E Hamot, and Robert S Leming. (2003): ***Civic Learning in Teacher Education,*** International Perspective on Education of Democracy in the Preparation of Teachers. Dissertation Abstracts International, Social Science Education, Washington, DC. 15

■ **الرسائل العلمية والمؤتمرات:**

- جيدوري، صابر (١٩٩٨) **الثنائيات في فلسفة التربية المعاصرة: الثنائية القيمية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

- جيدوري، صابر (١٩٩٤) **الحرية في فلسفات التربية المعاصرة**، رسالة ماجستير قيد النشر، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

- جيدوري، بشار (٢٠١٢) **تطوير دور الجامعات الحكومية السورية في بناء مجتمع المعرفة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية في جامعة دمشق.

- الزعبي، يسار (٢٠١٦) **الدور المستقبلي للجامعات السورية في تعزيز قيم المواطنة: تصور مقترح لما بعد الأزمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة، معهد الدراسات العربية.

- السويدي، جمال سند (٢٠٠٩) **التربية وبناء المواطنة: نحو استراتيجية وطنية لتنمية قيمة المواطنة والانتماء**، بحث مقدم إلى كلية التربية بجامعة البحرين خلال ندوة "التربية وبناء المواطنة، المنامة، مملكة البحرين.

- عبدالله، ســـامية هاشـــم محمد (٢٠٠٤) **مدى تحقيق التربية الوجدانية في مدارس البنات الثانوية بولاية الخرطوم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الخرطوم.
- علي، نبيل (٢٠٠٣). المعلوماتية بين الراهن والمرجو. دراســـة مقدمة **للندوة الثانية لآفاق البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في العالم العربي. الشارقة من ٢٤ ــ ٢٧ مارس ٢٠٠٢**، الإمارات العربية المتحدة: المؤسسة العربية للعلوم والتكنولوجيا الحديثة.
- نصار، سامي (٢٠١٣) **الإعلام وتعزيز قيمة المواطنة في المجتمع الشبكي**، بحث مقدم إلى مؤتمر كلية التربية بجامعة الكويت عن: المواطنة في المجتمع الكويتي، تشـــخيص للواقع ورؤية للمستقبل.

■ **المجلات العلمية:**

- أبو عودة، عودة (٢٠٠٤) التقوى منهاج ســـلوك وعمل، **مجلة آفاق**، العدد (١١) عمّان، الأردن.
- جيدوري، صابر (٢٠١٥) دور كلية التربية بجامعة طيبة في تعزيز ثقافة التسامح لدى الطلبة من وجهة نظرهم، **مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط**، مج ٣١، العدد الثاني.
- جيدوري، صـــابر (٢٠٠٩) الأبعاد التربوية لجدل الثابت والمتحول في فلســفة التربية (دراســة تحليلية مقارنة في الأنســـاق الفكرية للتربية العربية) دمشــق، **مجلة جامعة دمشــق**، المجلد٢٥، العدد (١+٢).
- جيدوري، صـــابر (٢٠١١) دواعي التربية على حقوق الإنســـان في المرحلة الجامعية، **مجلة العلوم التربوية**، العدد الثاني، الجزء الثاني، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- جيدوري، صـــابر (٢٠١٢) تنمية قيمة المواطنة العالمية لدى طلبة المرحلة الجامعية، **مجلة شؤون اجتماعية**، السنة ٢٩، العدد ١١٦، جمعية الاجتماعيين بالجامعة الأمريكية بالشارقة.
- القريشـــي، علي (٢٠٠٠) التقوى وإشــكالية الاختلاف والوحدة في الإطار الإســـلامي، **مجلة دراسات تربوية**، العدد ٩٩.
- وطفة، علي (٢٠٠٥) التربية على قيمة التسامح، **مجلة التسامح**، العدد (١١)، سلطنة عُمان، ٢١٣
- اليونسكو (٢٠٠٢). مجتمع المعرفة. ***المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، العدد ١٧١***. القاهرة: مركز مطبوعات اليونسكو.

Adler, F (1998) "The Value Concept in Sociology", **the American Journal Of Sociology**, Vol.10, No, 5.

MiKinney, J (1965) the Development of Va **Journal Of Personality and Social Psychology**, Vol.31, No.6.

■ **المواقع الالكترونية:**

- بو بكري، محمد (٢٠١٥) **الحب والمعرفة**، متاح على الموقع الالكتروني الآتي: http://m.alyaoum24.com/342273.html

- حميش، عبد الحق (٢٠١٥) **دور الشباب في بناء المجتمع**، متاح على الموقع الالكتروني الآتي: http://www.elkhabar.com/press/article/80891/

- الطويل، لمياء (٢٠٠٢) **مزايا الوسطية وثمراتها على الفرد والمجتمع**، متاح على الموقع الالكتروني: http://repository.taibahu.edu.sa/bitstream/handle/

- العمايرة عبد الرحمن (٢٠١٦) **العلاقة بين الجودة والتميز في مجال التعليم**. متاح على الموقع الالكتروني الآتي: https://www.bayt.com/ar/specialties/q/ /

- مجلة التربية الاجتماعية (٢٠١٣) **مراحل تكوين القيم**، متاح على الموقع الالكتروني: https://m.facebook.com/permalink.

- مركز الفكر الاستراتيجي للدراسات: **الاعتدال والوسطية**، متاح على الموقع الالكتروني: http://fikercenter.com/studies/

- المنتدى العالمي للوسطية (٢٠١٣) **دور المؤسسات التربوية في نشر الاعتدال الفكري**، متاح على الموقع الالكتروني: http://www.wasatyea.net/?q=ar/content/

- محمد، عبد الرحيم (٢٠١٨) الجودة الشاملة: المفهوم وفلسفة التطبيق. متاح على الموقع الالكتروني: http://dr-ama.com/?p=679

- اليونسكو: إعلان مبادئ التسامح، متاح على الموقع الالكتروني: http://hrlibrary.umn.edu/arab/tolerance.html