مجلة كلية الآداب

مجلة علمية مُحكمة نصف سنوية تصدر عن كلية الآداب بجامعة الزاوية

الجزء الثاني

- دور وسائل الإعلام في نشر الوعي البيئي.
- الدراسات العثمانية في الجامعات الليبية بين التنديد والتمجيد (جامعة الزاوية إنموذجاً 1996 - 2011م).
- الإحالة باسم الإشارة في القرآن الكريم.
- ملامح عملية التحضر وفئات أحجام المراكز الحضرية في الجنوب الليبي.
- الأخلاق في الإسلام ودورها في سُمو الفرد والمجتمع.
- الشباب الليبي والتنشئة الاجتماعية وعلاقة ذلك بإتخاذ القرارات داخل الأسرة (دراسة ميدانية).

العدد الثاني والعشرون - ديسمبر 2016م

مجلة كلية الآداب

نصف سنوية علمية محكمة - جامعة الزاوية

الجزء الثاني

العدد الثاني والعشرون - ديسمبر 2016م

رؤية للطباعة والدعاية والإعلان

شارع عبد المنعم رياض - 0925031603

مجلـــة كليـــة الآداب

مجلة علمية محكمة نصف سنوية

تصدر عن كلية الآداب

بجامعة الزاوية

العدد الثاني والعشرون

الجزء الثاني

ديسمبر 2016 م

تمت عمليات الجمع المرئي والطباعة **بدار رؤية للطباعة والدعاية والإعلان**

ليبيا – الزاوية – شارع عبد المنعم رياض – هـ 0925031603

الرئيس الشرفي للمجلة
د. حسن مولود الجبو

هيئة التحرير

رئيس التحرير : د. المختار عثمان العفيف

مراجعة لغوية : أ. عز الدين علي الذيب

الهيئة الإستشارية

د. عائشة أحمد حسن — د. حسن مولود الجبو
د. سالم مصطفى القريض — د.عمارة امحمد أبوزيد
د.محمد عبد المجيد حسنات — د.أنور الرماح الشريف

المراسلات :
ترسل المراسلات باسم رئيس التحرير – جامعة الزاوية
هـ وفاكس : 023-626881
www.aladab.zu.edu.ly
السعر : ديناران أو ما يعادلهما خارج ليبيا

قـواعـد الـنـشـر

1- تنشر مجلة " كلية الآداب " الأبحاث الأصلية والمبتكرة التي تتسم بالجدة والدقة والمنهجية، ولم يسبق نشرها في أي مطبوعة أخرى، وليست جزء من رسالة الماجستير أو الدكتوراه للباحث.
2- تخضع جميع البحوث المقدمة للنشر إلى الفحص العلمي بشكل سري من قبل متخصصين، وتحدد صلاحيتها للنشر بناء على رأي لجنة التحكيم.
3- يجب أن يتقيد الباحث بالمنهجية، وأصول البحث العلمي، وأن يُشير إلى الهوامش والمراجع في المتن بأرقام، وترد قائمتها في نهاية البحث لا في أسفل الصفحة.
4- يجب أن يُقدم البحث مطبوعاً بالحاسوب من نسختين، مرفقاً معهما قرص "CD" يتضمن البحث المطلوب نشره.
5- يجب أن يكتب الباحث أسمه، وعنوان البحث، ومكان عمله، ودرجته العلمية في ورقة مستقلة،ويعاد كتابة عنوان البحث فقط على الصفحة الأولى من البحث.
6- اللغة العربية هي اللغة الرسمية للمجلة، ونرحب بالبحوث المكتوبة باللغة الأجنبية، على أن ترفق بملخص واف باللغة العربية.
7- ترحب المجلة بنشر ملخصات الرسائل الجامعية "الماجستير" و" الدكتوراه " التي تمت مناقشتها وإجازتها، كما ترحب بإسهام الباحثين بعرض الكتب والدراسات والتقارير عن المؤتمرات والندوات العلمية.
8- تقبل المجلة نشر الإعلانات، خاصة تلك المتعلقة بالأنشطة العلمية.
9- تنشر البحوث وفق أسبقية وصولها إلى المجلة، على أن تكون مستوفية الشروط السالفة الذكر.
10- الآراء الواردة بالمجلة تعبر عن وجهة نظر أصحابها فقط.

المحتويات

عنـــوان البحـــث	اسم الباحـــث	الصفحة
الرجولة في القرآن الكريم		
	د. مريم محمد إبراهيم الرقيق	1
دور وسائل الإعلام في نشر الوعي البيئي		
	أ. سميرة محمد خلف الله	44
الدراسات العثمانية في الجامعات الليبية: بين التنديد والتمجيد (جامعة الزاوية إنموذجاً 1996 - 2011م)		
	د. فاتح رجب قدراة	74
الإحالة باسم الإشارة في القرآن الكريم		
	د. جمعة العربي عمر الفرجاني	109
التفكير الاستدلالي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى عينة من طلبة كلية التربية أبوعيسى- جامعة الزاوية		
	د. أحمد الطاهر أحمد همومه	124
ملامح عملية التحضر وفئات أحجام المراكز الحضرية في الجنوب الليبي		
	د. صقر ساسي صقر محمد	145
مداخل إدارة التغيير وواقع تطبيقها لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في كلية التربية العجيلات بجامعة الزاوية		
	د. أمال عبدالله البوسيفي	172
الأخلاق في الإسلام ودورها في سُمو الفرد والمجتمع		
	د. ميلود محمد مولود الواعر	207
آراء لغوية مبتدعة حول فعل الرؤية		
	د. ابتسام عبدالكريم رمضان عامر	229
حدود النظر العقلي في الفكر الإسلامي		
	د. نصر على سعد الشتيوي	256

المحتويات

عنـــوان البحـــث	اسم الباحـــث	الصفحة
معارضة السنة بدعوى الإجماع أو الخلاف		
	أ. الفيتوري رمضان الهنقاري	276
الآداب العامية (قيمتها الأدبية والفنية- وجهود العلماء في إبرازها)		
	أ. صالحة الطيب الهادي	305
الشباب الليبي والتنشئة الاجتماعية وعلاقة ذلك بإتخاذ القرارات داخل الأسرة دراسة ميدانية		
	د. محمد عبدالسلام همومه	333
الصعوبات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس بجامعة الزاوية في مجال البحث العلمي كلية التربية بالعجيلات (نموذجاً)		
	أ. فتحي ضو العربي الكويسح	363
اللغة الأم واللغة الأجنبية آليات ومُقاربة		
	أ. محمد وشاح	382

تنويه

إن تقديم البحوث المنشـــورة أو تأخيرها
في ترتيب الصفحات لا يعني المفاضلة،
لكن متطلبات التنسيق الفني هي التي
تتحكم في هذا الترتيب

الرجولة في القرآن الكريم

د/ مريم محمد إبراهيم الرقيق
كلية التربية الزاوية – جامعة الزاوية

المقدمة:

لقد خلق الله تعالى كلا من الرجل والمرأة بإمكانات متمايزة، فلكل منهما سمات نفسية وجسمية عامة تميزه عن الآخر، فالرجل يمثل نصف الكيان الإنساني، والمرأة تمثل النصف الآخر، والرجل والمرأة هما الإنسان بكل ما فيه من خصائص عقلية، وجدانية، أخلاقية، وروحية، والاختلاف الحقيقي بين الرجولة والأنوثة اختلاف في الجوهر، في عمق الشخصية، فالرجولة روح تتمشى في صميم شخصية الرجل، والأنوثة حياة تملأ كيان المرأة.

الرجولة وصف اتفق العقلاء على مدحه والثناء عليه، ويكفيك إن كنت مادحاً أن تصف إنسان بالرجولة، أو تنفيها عنه لتبلغ الغاية في الذم، إن المسافة بين واقع الناس وبين الرجولة ليست مسافة قريبة، فالبون بين الواقع والدعوى شاسع، وواقع الناس يكذب ادعاءهم.

ليس هناك من يرضى بأن يصفه أحد بعدم الرجولة، وليس هناك من لا يعتز بأن يصفه الناس بالرجولة، وليس هناك أبوان لا يتمنيان أن يوصف ابنهما بالرجولة، فهي غاية كل الآباء لأبنائهم، وحلم يراود كل فتاة تبتغيه في زوج المستقبل.

الرجولة مطلب يسعى للتجمل بخصائصها أصحاب الهمم، ويسمو بمعانيها الرجال الجادون، وهي صفة أساسية، فالناس إذا فقدوا أخلاق الرجولة صاروا أشباه رجال، وهي ليست بحد السلاح بقدر ماهي في قلب الجندي، والتربية ليست في صفحات الكتاب بقدر ماهي في روح المعلم، وإنجاز المشروعات ليس في تكوين اللجان بقدر ماهو في إخلاص القائمين عليها. بإيجاز هي قوة الخُلُق وخُلُق القوة.

بالرجولة ترفع أقوام وتذل، وتدخل الأمم التاريخ، وأمتنا الإسلامية في أشد الحاجة للرجال... وأي رجال؟ رجال ترفعوا عن المال في مواطن الصلاة وذكر الله، رجال ترفعوا عن البخل في مواطن العطاء والبذل والجود، رجال ترفعوا عن اللهو في مواطن الجد، قلوبهم تنبض بحب الله وذكره، قلوبهم تخشى تقلب القلوب، قلوبهم لا تعرف للنفاق طريق، قلوبهم ترجوا رحمته وتبتغي رضاه، نفوس طاهرة في الظاهر وفي الباطن، وهؤلاء الرجال لن يتربوا إلا في ظل العقائد الراسخة، والفضائل الثابتة، والمعايير الأصيلة، والتقاليد المرعية، والحقوق المكفولة، أما في ظلام الشك المحطم، والإلحاد الكافر والانحلال السافر، والحرمان القاتل، فلن توجد رجولة صحيحة، كما لا ينمو الغرس إذا حرم الماء والهواء والضياء.

الرجولة معلم بارز من معالم الدين الإسلامي، وليست كلمة تقال هكذا عبثاً، إنما هي كلمة ثقيلة لها تكاليف وتبعات، ولها أهلها الذين يستحقون أن يوصفوا بها، ولا يقال لغيرهم رجال أبداً، والقرآن الكريم اهتم اهتماما كبيراً بإبراز صورة الرجال، إذ بهم تحل جميع الأزمات، وعلى أياديهم تتربى النفوس على الإيمان، إذاً لابد من إعادة النظر في تصورنا لمفهوم الرجولة، ومحاولة الارتقاء به إلى مستوى الرؤية القرآنية له، وينبغي علينا أن نستقي مفاهيمنا ومعايير تصوراتنا من حقائق هذا الدين. فما أحوجنا اليوم أن نتصف بصفات الرجولة، فعندما تهتز القيم، ويعم الفجور، ويموت الحياء، وتنعدم المروءة، ويستبد الهوى، لا تسأل أين الرجال؟

مفهوم الرجل لغة:

عرّفه الأصفهاني بقوله: "الرّجُلُ مختص بالذكَر من الناس ولذلك قال تعالى: **﴿وَلَوْ جَعَلْنَاهُ مَلَكاً لَّجَعَلْنَاهُ رَجُلاً ﴾**[الأنعام:9]، ورَجُلٌ بين الرُّجُولة والرُّجولية... وفلان أرْجَلُ الرَّجُلين"[1].

ويقول أحمد رضا:"الرَّجُلُ هو الذكر من الإنسان ساعة يولد إلى مابعد ذلك؛ أو هو رَجُلٌ من الإنسان ساعة يولد إلى مابعد ذلك، أو هو رجُلٌ إذا احتلم وشب وهذا

أشهر وأعرق... الرَّجل والرَّاجل والأَرْجُل. هو رَجُلٌ بين الرُّجْلَة والرُّجْلِية والرُّجولة والرَّجُولِية والرُّجولية؛ وهذه كلها مصادر لا أفعال لها"[2].

الرجلُ بضم الجيم، فتختص الذكر من الناس إذا احتلم ووصل إلى سن البلوغ أو هو رجلٌ ساعة ولادته وتصغيره رُجَيل، ورويجل، ويجمع على رجال ورجالات، ويُقال للمرأة المتشبهة بالرجل رَجلَة، ويقال فلان أرجل الرجلين إذا اكتملت الرجولة عنده وكانت صفته[3].

وعرّفه الرازي بقوله:"الرجل ضد المرأة والجمع رجال ورجالات مثل جمال وجمالات وأراجل، وتصغير الرَّجُل رُجَيْل ورُوَيَجِل أيضاً على غير قياس كأنه تصغير رَاجِل. والرُّجْلة بالضم مَصْدر الرَّجل والراجِل والأَرجَلْ يقال رَجُل بين الرُّجْلَة والرُّجُولة والرُّجُوليَّة ورَاجِلٌ جيد الرُّجْلة"[4].

وعرّفه حسن الجمل بقوله:"الرَّجل: الذكر من نوع الإنسان. وقد يطلق على الذكر من الجنِّي أيضاً وجمعه رجال"[5].

مفهوم الرجل اصطلاحا:

يقول الكفوي:"اسم الرجل شرعا موضوع للذات في صنف الذكور من غير اعتبار وصف مجاوزة حد الصغر، أو القدرة على المجامعة، أو غير ذلك، فيتناول كل ذكر من بني آدم"[6].

ويعرّفه ابن عاشور بقوله:"الرجل في أصل اللغة يفيد وصف الذكورة فخرجت الآيات، ويفيد البلوغ فخرج الصبيان"[7].

أهمية الرجولة في حياة الأمة:

إن الأمة الإسلامية في وقتنا الحاضر لا تحتاج فقط إلى المال والسلاح والثروات والمعادن لترتقي بين الأمم، بل هي بحاجة إلى مثل أولئك الرجال الحقيقيين أصحاب العقول المفكرة، والقلوب المنكسرة، والعزائم القوية، والهمم العالية، ليحملوا على عاتقهم مسؤوليات هذا المجتمع ومتطلباته[8].

تحتاج الأمة إلى رجال مؤمنين يستضيئون بنور الإيمان، ويهتدون بهدي الإسلام ويعملون بمقتضى القرآن ويمارسون الرجولة وصفاتها شكلاً وروحا قادرين على فعل الخير وترك الشر، متعاونين على البر والتقوى، محبين للخير للجميع.

فعند الأزمات تشتد الحاجة لوجود رجال حقيقيين رجال يبصرون الناس بالدين ويثبتونهم على شرع الله ويكونون قدوة للناس، مثبتين على المنهج الرباني، يقفون على منهج الله بأقدام راسخة، وخير ما تقوم به كل دولة لشعبها، وأعظم ما يقوم عليه منهج تعليمي، هو صناعة هذه الرجولة، وتربية هذا الطراز من الرجال.

ولولا أن السيادة والرجولة والمجد صعب لما بقي أحد دون أن يصل إليه، ولكن الذي يمنع من الوصول إليه المشقة التي لا تتحملها النفوس يقول ابن القيم: "وقد اجمع عقلاء كل أمة على أن النعيم لا يدرك بالنعيم، وأن من أثر الراحة فاتتة الراحة، وأن يحسب ركوب الأهوال واحتمال المشاق تكون الفرحة واللذة، فلا فرحة لمن لاهم له، ولا لذة لمن لا صبر له، ولا نعيم لمن لا شقاء له، ولا راحة لمن لا تعب له، بل إذا تعب العبد قليلاً استراح طويلاً، وإذا تحمل مشقة الصبر ساعة قاده لحياة الأبد، وكل ما فيه أهل النعيم المقيم فهو صبر ساعة، والله المستعان ولا قوة إلا بالله، وكلما كانت النفوس أشرف، والهمة أعلى، كان تعب البدن أوفر وحظه من الراحة أقل[9].

الفرق بين الذكورة والرجولة:

كلمات تبدو أنها متشابهة ولكنها تحمل في طياتها الكثير من الاختلاف، فلفظ الذكر أو (الذكورة) يدل على النوع والجنس، ونوع (الإنسان) يشمل على الذكر والأنثى، كما هي الحال عند بقية الأنواع التي خلقها الله تعالى ولكل مهمته وعمله في الحياة الدنيا، فيخطئ الكثير في عدم التفريق بين الرجل والذكر، فكل رجل ذكر، ولا يعتبر كل ذكر رجل، لأن كلمة ذكر غالبا ما تأتي في المواطن الدنيوية التي يجتمع فيها الجميع، مثل الخلق وتوزيع الإرث وما أشبه ذلك، أما كلمة رجل

فتأتي في المواطن الخاصة التي يحبها الله سبحانه وتعالى، ولذلك كان رسل الله إلى الناس كلهم رجال.

إذا أردنا أن نتأمل قليلا في الفرق بين الرجولة والذكورة لوجدنا الفرق واضحا، وخصوصا أن ميزات الرجولة هي التي تضيف للرجل قيمة ومعنى واحترام أكثر مما تضيفه ميزات الذكورة.

فهي صفة يجب أن يتحلى بها الذكور، ولكن كم من ذكر لا يمت للرجولة بصلة، وكم من أنثى تتحلى بصفات الرجولة من صدق وشهامة، وكرم، وطاعة، وغير ذلك.

الرجولة والسن:

عند كثير من اللغويين لا تتعدى الرجولة أن تكون مرحلة عمرية يمر بها كل إنسان، فهم يقولون: لا يسمى الإنسان رجلاً إلا إذا احتلم وشب، والحقيقة أن السن لا علاقة له بالرجولة، الرجولة لا تكون أن يبلغ الذكر ولا أن يكون صاحب صوت جهور، فربما كان الطفل بصفاته رجلاً، وكان الرجل بصفاته طفلاً، وكم رأينا من أناسٍ تخطوا بأعمارهم مرحلة الرجولة التي حددها اللغويون، بل وتخطوا الكهولة إلى الشيخوخة، ومع ذلك فهم أرجل من الرجال بعزائمهم وتحملهم.

ليست الرجولة جسماً وتركيباً ولكنهاً أخلاق وعقيدة وليست أعماراً معينة، وإنما هي صفات وخصال حميدة، فأعمار الرجال لا تقاس بعدد السنين وإنما تقاس بما تثمر من الأعمال الخيرية المفيدة لأبناء المجتمع، وربما ابن أربعين سنة يكون في نظر التاريخ من أطول المعمرين عمراً لما أحدثه من تغيير واقع الأمة إلى الأفضل، كما وأن الرجل لا يكون رجلاً لذكورته الجنسية، وإنما يكون رجلاً بذكورة نفسه وقلبه وذكورة عمله، فلا نعني بالرجل أنه غير المرأة في التكوين الجسدي ولكن نريد بالرجل صاحب القيم والمثل العليا النبيلة المنبثقة من عقيدة الإسلام[10].

إذاً فالرجولة ليست سنا أكثر مما هي صفات وشمائل وسجايا وطباع.

الرجولة والجسم:

الرجولة في حس الناس عندما ينصرفون عن منهج الله تعالى محصورة بحدود آفاق عقولهم، وضمائرهم التي تتجاوز هذه الأرض ولا تستطيع الارتقاء إلى آفاق السماء، فهي بجميع مظاهرها تترجم في القوة العضلية، والعنف في كل شيء، أما في المنهج القرآني فهذه السمات وهذه المعايير التي اتفق عليها الناس، وتواضعوا عليها وهم يحددون مفهوم الرجولة، لا تعدوا أن تكون جاهلية لا تليق بالإنسان الفاضل الكريم الذي عرف قيمته في الحياة ومهمته في الوجود.

لقد خلط الإنسان بين الذكورة والرجولة، وقاده هذا إلى اعتبار القوة البدنية والسيطرة الكاملة على من حوله هي في صميم الرجولة، فمعيار الرجولة عند كثير من السطحيين يتمثل في مجموعة من المواصفات الجسمية، فهي عندهم تعني القدرة الجنسية، أو الفحولة، أو العضلات المفتولة، أو القامة الطويلة، والشوارب، وتعدت هذه الفكرة إلى اعتبار القسوة والخشونة وعدم الإفصاح عن المشاعر سواء الحزن أو الفرح هي أيضا من مقومات الرجولة الكاملة، فإن وجد الناس هذه الصفات قالوا: رجل شديد.

يظن البعض أن الرجولة هي:"السطوة على أهل البيت، وإثارة الرعب في قلوبهم عند الدخول للمنزل، وهناك من يظن أن الرجولة هي استعراض القوة ونفخ العضلات أمام النساء، ومن يعتقد أن الرجولة شرخ في الجمجمة وكسر في الفك وخدش في الوجه، ومن يرى أن الرجولة صفات مادية قبل أن تكون صفات معنوية، فقد أصبحت الرجولة عند الكثيرين هي سرعة الانفعال والغضب والأخذ بالثأر"[(11)].

فالذكورة عندهم مرتبطة بالقوة الجسدية، والشكل الخارجي، والقدرة على الاعتماد الكلي على الذات، ولها علاقة أيضا بالقدرة غير العادية من الناحية الجنسية، وإنجاب الأولاد دون وجود أي عيب يعيق ذلك. إن للرجولة معنى إنسانيا

أعمق يحتوي على كل مكنونات الإنسانية من محبة ورقة وتعقل، لا يتطلع إلى القوة البدنية باعتبارها شرط من شروط الرجولة.

يقول خليل حنا " فارق كبير بين الذكورة والرجولة، فالذكورة هي قدر يولد به الإنسان، ولا يد لأحد في اختيار نوعه ذكراً كان أو أنثى، أما الرجولة فاختيار أخلاقي، وتدريب، وتربية، وجوهر"[12].

كما يرى أنها تنقسم إلى: قسم مادي وهي الهيأة والجسم، وقسم معنوي وهو الجانب الخلقي للرجل فيقول:"حتما ينبغي أن تكون فيه صفة مادية تميزه عن المرأة أو أشباه الرجال، فالرجل ليس من صفته كثرة الجمال المبالغ فيه.... نعم إن الله جميل يحب الجمال ولكن أي جمال؟ كذلك القوة البدنية من صفات الرجولة، ولكن أي قوة؟ قوة البطش؟ قوة الغدر؟ لا إنما القوة التي تثبت الحق وتردع الظلم، القوة التي يدافع بها عن الضعيف ويأخذ الحق بها من القوي، وليست تلك القوة التي يقصد بها الاستعراض والحيوانية أما الصفات المعنوية فهي تتمثل في الصبر... والصدق... والعفة... والحياء..."[13].

والإسلام قد فرق بين الذكورة والرجولة، فليس كل ذكر رجلاً، لكن الرجولة مصطلح قرآني يصدق على أهل المراتب العالية والصفات الجميلة، قال تعالى: **﴿مِنَ الْمُؤْمِنِينَ رِجَالٌ صَدَقُوا مَا عَاهَدُوا اللَّهَ عَلَيْهِ﴾**[الأحزاب:23]، فلم يقل سبحانه كل المؤمنين رجال وإنما قال من المؤمنين رجال، و(من) هنا تفيد التبعيض، أي ليس كل ذكر رجل، وإنما كل رجل ذكر.

إذاً "ليست الرجولة بالسن ولا بالجسم ولا بالمال ولا بالجاه، وإنما الرجولة قوة نفسية تحمل صاحبها على معالي الأمور، وتبعده عن سفاسفها، قوة تجعله كبيراً في صغره، غنياً في فقره، قوياً في ضعفه، قوة تحمله على أن يعطي قبل أن يأخذ، وأن يؤدي واجبه قبل أن يطلب حقه، يعرف واجبه نحو نفسه ونحو ربه، ونحو بيته، ودينه، وأمته، الرجولة ليست سنا بقدر ماهي صفات وشمائل وسجايا"[14].

الرجولة في القران الكريم:

لقد جاءت لفظة (رجل) ومشتقاتها في القرآن في سبعة وخمسين موضعاً، وكل موضع له نوع معين منها: جاءت بالمفرد المرفوع (رجلٌ) في (16) موضع، وبالمفرد المنصوب (رجلاً) في (8) مواضع، وبالمثنى (رَجلان)(1) موضع و(رجُلَين)(4) مواضع، وبالجمع (الرِّجال) في (17) موضعاً، و(رجالاً) في (9) مواضع و(رِجالَكُم) في (2) موضع، وقد قرن الرجل بالمرأة في موضعين، والرجال بالنساء في عشرة مواضع.

وقد ذكرت اللفظة في القرآن المكي في (36) موضعاً في إحدى وعشرين سورة من القرآن الكريم، وهي كما يلي: (الأنعام – الأعراف – يونس – هود – يوسف – النحل – الإسراء – الكهف – الأنبياء – المؤمنون – الفرقان – النمل – القصص – العنكبوت – سبأ – ياسين – ص – الزمر – غافر – الزخرف – الجن) لأن القرآن المكي يعالج قضايا العقيدة، وتصحيح تصورات الناس في المجتمع المكي، وهذا يتطلب بناء الرجال الأشداء على أسس العقيدة والإيمان، لكي يتحملوا المحن والخطوب، ويمضوا قدماً في طريق الدعوة إلى الله مهما كانت الصعاب[15].

أما الآيات بالقرآن المدني فقد جاءت في (21) موضعاً في ثمانية سور من القرآن الكريم، وهي كما يأتي (البقرة – النساء – المائدة – التوبة – الحج – النور – الأحزاب – الفتح). لأن القرآن المدني يخاطب المجتمع المدني المستسلم أهله لتعاليم القرآن الكريم، فهم رجال العقيدة والإيمان، لذلك جاءت لفظة رجل في مواطن قليلة لتتناسب مع حصر وقلة الآيات التي تتحدث عن التشريعات الإسلامية، ولم تأت لفظة رجل في السور المختلف حول مكيتها ومدنيتها، لأن الرجولة تختلف عن الأنوثة، ويجب أن تكون واضحة ومتميزة بالمميزات والصفات التي جاءت بالقرآن الكريم[16].

في الآيات القرآنية نجد الكثير من الآيات التي فيها كلمة الرجولة وتعني الكثير من المعاني حسب كل آية وأراد الله بالرجولة النوع تارة، وأراد بها الصفة تارة أخرى، وأراد بها النوع والصفة تارة ثالثة.

فمن الأمثلة على بيان النوع (الجنس) أي الذكر الذي هو عكس الأنثى، لا تكاد تجد هذا في القرآن الكريم إلا في المواطن الدنيوية التي يجتمع فيها الجميع من خلق وتوزيع للإرث وما إلى ذلك. فالرجل أصل في الانتشار في الدنيا والآخرة قال تعالى:﴿**اتَّقُواْ رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُم مِّن نَّفْسٍ وَاحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالاً كَثِيراً وَنِسَاء**﴾[النساء:1]، أي وذرأ منهما، أي: من آدم وحواء رجالاً كثيراً ونساء، ونشرهم في أقطار العالم على اختلاف أصنافهم وصفاتهم وألوانهم ولغاتهم[17].

أو الدلالة على المساواة بينهما في الثواب والعقاب، كما في كثير من الآيات منها قوله جل وعلا:﴿**مَنْ عَمِلَ سَيِّئَةً فَلَا يُجْزَى إِلَّا مِثْلَهَا وَمَنْ عَمِلَ صَالِحاً مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَى وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُوْلَئِكَ يَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ يُرْزَقُونَ فِيهَا بِغَيْرِ حِسَابٍ**﴾ [غافر:40]، "وقوله:﴿**مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَى**﴾، بيان لما في (مَنْ) من الإبهام من جانب احتمال التعميم، فلفظ ﴿**ذَكَرٍ أَوْ أُنثَى**﴾ مراد به عموم الناس بذكر صنفيهم تنصيصاً على إرادة العموم"[18].

ولا ينبغي أن يتمنى الرجل أن يكون امرأة ولا المرأة أن تكون رجلاً قال تعالى:﴿**وَلاَ تَتَمَنَّوْاْ مَا فَضَّلَ اللّهُ بِهِ بَعْضَكُمْ عَلَى بَعْضٍ لِّلرِّجَالِ نَصِيبٌ مِّمَّا اكْتَسَبُواْ وَلِلنِّسَاء نَصِيبٌ مِّمَّا اكْتَسَبْنَ وَاسْأَلُواْ اللّهَ مِن فَضْلِهِ إِنَّ اللّهَ كَانَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيماً**﴾ [النساء:32]، يقول ابن عاشور: " وقوله:﴿**لِّلرِّجَالِ نَصِيبٌ مِّمَّا اكْتَسَبُواْ وَلِلنِّسَاء نَصِيبٌ مِّمَّا اكْتَسَبْنَ**﴾ إن أريد بذكر الرجال والنساء هنا قصد تعميم الناس... وهذه الجملة مسوقة مساق التعليل للنهي من التمني قطعاً لعذر المتمنين، وتأنيساً بالنهي، ولذلك فصلت؛ وإن أريد بالرجال والنساء كلا من النوعين بخصوصه بمعنى أن الرجال يختصون بما اكتسبوه، والنساء يختصصن بما اكتسبن من الأموال...

فالمعنى للرجال مزاياهم وللنساء مزاياهن وحقوقهن، فمن تمنى مالم يُعد لصنفه فقد اعتدى"[19].

وفي سياق إثبات الحقوق يقول تعالى في شهادة الرجال والنساء:﴿**وَاسْتَشْهِدُواْ شَهِيدَيْنِ من رِّجَالِكُمْ فَإِن لَّمْ يَكُونَا رَجُلَيْنِ فَرَجُلٌ وَامْرَأَتَانِ مِمَّن تَرْضَوْنَ مِنَ الشُّهَدَاءِ**﴾ [البقرة:282]، يقول ابن عاشور:"وقوله﴿**من رِّجَالِكُمْ**﴾ أي من رجال المسلمين"[20]، وأمر"أن يكون الشهود إما رجلين أو رجلاً وامرأتين، وأقيمت المرأتان مقام الرجل لاحتمال نسيان أحدهما فتحتاج إلى أخرى من جنسها تذكرها"[21].

ومن المسائل التنظيمية في الحياة كالمساواة في الإرث بين الرجال والنساء في الآية الكريمة:﴿**لِّلرِّجَالِ نَصِيبٌ مِّمَّا تَرَكَ الْوَالِدَانِ وَالأَقْرَبُونَ وَلِلنِّسَاء نَصِيبٌ مِّمَّا تَرَكَ الْوَالِدَانِ وَالأَقْرَبُونَ**﴾ [النساء:7]، أي:"الجميع فيه سواء في حكم الله تعالى، يستوون في أصل الوراثة وإن تفاوتوا بحسب مافرض الله تعالى لكل منهم، بما يدلي به إلى الميت من قرابة، أو زوجية، أو ولاء. فإنه لحمة كلحمة النسب"[22].

وعند قوله عز وجل:﴿**وَإِن كَانُواْ إِخْوَةً رِّجَالاً وَنِسَاء فَلِلذَّكَرِ مِثْلُ حَظِّ الأُنثَيَيْنِ**﴾[النساء:176]، المراد " بالأخوة: الإخوة والأخوات، تغليباً لحكم الذكورة رجالا ونساء، ذكوراً وإناثاً ﴿ **فَلِلذَّكَرِ**﴾ منهم ﴿**مِثْلُ حَظِّ الأُنثَيَيْنِ**﴾ الحق "[23].

وفي تحديد معنى الرجل في قوله تعالى:﴿**وَإِن كَانَ رَجُلٌ يُورَثُ كَلاَلَةً أَوِ امْرَأَةٌ**﴾[النساء:12]، يقول النسفي:"﴿**وَإِن كَانَ رَجُلٌ**﴾ يعني: الميت، وهو اسم كان ﴿**يُورَثُ**﴾ منه وهو صفة لرجل ﴿**كَلاَلَةً**﴾ خبر كان أي: وإن كان رجل موروث منه كلالة"[24].

ويأتي لفظ رجل بمعنى شخص ذكرا كان أو أنثى في قوله تعالى:﴿**مَّا جَعَلَ اللَّهُ لِرَجُلٍ مِّن قَلْبَيْنِ فِي جَوْفِهِ**﴾[الأحزاب:104]، أي:"إن الذات الإنسانية ووحدة التركيب العضوي واحدة في كل إنسان، وما خلق الله لأي أحد قلبين، فليس لأي رجل قلبان في صدره، وإنما هو قلب واحد، لأن القلب محل التوجيه والإرادة

والعزم، فإذا كان الإنسان مؤمناً بالله ورسوله، فلن يكون كافراً ومنافقاً، أي إنه لا يجتمع في قلب واحد اعتقادان، ولا يجتمع اتجاهان متضادان، يأمر أحدهما أو ينهى بنقيض ما يطلبه الآخر... والقلب: المضغة الصنوبرية في داخل التجويف الصدري، وهو محل الخطرات والوساوس، ومكان الكفر والإيمان، وموضع الإصرار والإنابة، ومحل الانزعاج والطمأنينة. والجعل: الخلق. وفائدة ذكر الجوف كفائدة ذكر الصدر"[25].

وفي حث المؤمنين على القتال من أجل المستضعفين يقول تعالى:﴿ **وَمَا لَكُمْ لاَ تُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللّهِ وَالْمُسْتَضْعَفِينَ مِنَ الرِّجَالِ وَالنِّسَاء وَالْوِلْدَانِ**﴾[النساء:75]، يقول المراغي:"﴿**وَمَا لَكُمْ لاَ تُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللّهِ**﴾ أي:أيُّ عذر لكم يمنعكم أن تقاتلوا في سبيل الله لتقيموا التوحيد مقام الشرك، وتحلوا الخير محل الشر، وتضعوا العدل والرحمة موضع الظلم والقسوة، وفي هذا حث شديد على القتال لكونه في سبيل الحق، ﴿**وَالْمُسْتَضْعَفِينَ مِنَ الرِّجَالِ وَالنِّسَاء وَالْوِلْدَانِ**﴾ أي:وفي سبيل المستضعفين إخوانكم في الين الذين استذلهم أهل مكة الأقوياء الجبابرة، وآذاهم أشد الإيذاء ليمنعوهم من الهجرة، ويفتنوهم عن دينهم، ويردوهم في ملتهم. وقد جعل الله لهؤلاء سبيلاً؛ لإثارة النخوة وهز الأريحية، وإيقاظ شعور الرحمة والأنفة[26].

يقول أحد الباحثين المحدثين:"إن الرجال في الإسلام لا يعرفون اليأس من الحياة، ولا يهابون الموت – حتى الموت عينه – يصنعون، منه حياة؛ ولكنها حياة أبدية في نعيم لا ينقطع. يقاتلون من أجل نشر النور، والحق، والعمار، والخير، ولا يبالون بأي ثمن يدفعونه في طريقهم نحو تحرير العباد من رق العباد، ومن رق الشهوات، وإخراجهم إلى النور من داهم الظلمات، ذلك لأن موتا واحداً يخلق حيوات لا تحصى لقلوب دخلها نور الإسلام"[27].

وقوله أيضاً في الرجال والنساء:﴿**إِلاَّ الْمُسْتَضْعَفِينَ مِنَ الرِّجَالِ وَالنِّسَاء وَالْوِلْدَانِ لاَ يَسْتَطِيعُونَ حِيلَةً وَلاَ يَهْتَدُونَ سَبِيلاً**﴾ [النساء:98]، يقول المراغي:"﴿**إِلاَّ الْمُسْتَضْعَفِينَ مِنَ الرِّجَالِ وَالنِّسَاء وَالْوِلْدَانِ**﴾ أي: إن أولئك الذين اعتذروا عن عدم

إقامة دينهم، وعدم الفرار به هجرة إلى الله ورسوله غير صادقين في اعتذارهم، أما الاستضعاف الحقيقي فهو عذر مقبول كأولئك الشيوخ الضعفاء والعجزة، كعياش ابن أبي ربيعة، وسلمة بن هشام، والنساء كأم الفضل أم عبدالله بن عباس، والولدان كعبدالله المذكور وغيره... والمراد بالولدان هنا المراهقون الذين قربوا من البلوغ وعقلوا مايعقل الرجال والنساء فيلحقون بهم في التكليف بوجوب الهجرة معهم، أو أن تكليفهم هو تكليف أوليائهم بإخراجهم من ديار الكفر"[28].

وفي المقهورين من مؤمني أهل مكة يقول تعالى:﴿**وَلَوْلَا رِجَالٌ مُّؤْمِنُونَ وَنِسَاء مُّؤْمِنَاتٌ لَّمْ تَعْلَمُوهُمْ أَن تَطَؤُوهُمْ فَتُصِيبَكُم مِّنْهُم مَّعَرَّةٌ بِغَيْرِ عِلْمٍ**﴾ [الفتح:25]، قوله:"﴿**وَلَوْلَا رِجَالٌ مُّؤْمِنُونَ وَنِسَاء مُّؤْمِنَاتٌ**﴾ يعني المستضعفين من المؤمنين بمكة وسط الكفار ﴿**لَّمْ تَعْلَمُوهُمْ**﴾ أي: تعرفوهم. وقيل: لم تعلموهم أنهم مؤمنون ﴿**أَن تَطَؤُوهُمْ**﴾ بالقتل والإيقاع بهم؛ يقال وطئت القوم، أي: أوقعت بهم... والتقدير ولولا أن تطؤوا رجالاً مؤمنين ونساء مؤمنات لم تعلموهم، لأذن الله لكم في دخول مكة، ولسلطكم عليهم، ولكنا صُنا من كان فيها يكتم إيمانه خوفا "[29].

وفي خطاب الله تعالى للنساء وتحريم إبداء زينتهن يقول تعالى:﴿**أَوِ التَّابِعِينَ غَيْرِ أُوْلِي الْإِرْبَةِ مِنَ الرِّجَالِ أَوِ الطِّفْلِ**﴾[النور:31]، يقول ابن عاشور:"وأما التابعون غير أولي الإربة من الرجال فهم صنف من الرجال الأحرار تشترك أفراده في الوصفية وهما التبعية وعدم الإربة، فأما التبعية فهي كونهم من أتباع بيت المرأة وليسوا ملك يمينها ولكنهم يترددون على بيتها لأخذ الصدقة أو للخدمة . الإربة : الحاجة، والمراد بها الحاجة إلى قربان النساء، وانتفاء هذه الحاجة تظهر في المجبوب والعنين والشيخ الهرم، فرخص الله في إبداء الزينة لنظر هؤلاء لرفع المشقة عن النساء مع السلامة الغالبة من تطرق الشهوة وأثارها من الجانبين"[30].

صفات الرجولة:

وفي بيان الصفة التي يجب أن يكون عليها المسلم والتي يحبها الله التعلق بالمساجد وحب الطهارة، فيمدح الله صفة الطهارة والنظافة التي كان الصحابة

رضوان الله عليهم يتعلمونها من الرسول ﷺ فمن أخص صفات الرجال المؤمنين حب التطهر والنظافة، فلابد أنهم كانوا ممن تطلق عليهم صفة الرجولة لأنهم حريصون على التطهر من الذنوب والأوساخ بالأعمال المكفرة للذنوب قال تعالى:﴿**لاَ تَقُمْ فِيهِ أَبَداً لَّمَسْجِدٌ أُسِّسَ عَلَى التَّقْوَى مِنْ أَوَّلِ يَوْمٍ أَحَقُّ أَن تَقُومَ فِيهِ فِيهِ رِجَالٌ يُحِبُّونَ أَن يَتَطَهَّرُواْ وَاللّهُ يُحِبُّ الْمُطَّهِّرِينَ**﴾ [التوبة:108]، يقول صاحب الأساس:"ومعنى قوله:﴿**فِيهِ رِجَالٌ يُحِبُّونَ أَن يَتَطَهَّرُواْ**﴾ من النجاسات كلها ومعنى محبتهم للتطهير أنهم يؤثرونه ويحرصون عليه حرص المحب للشيء"[31].

إن "الله يثني على من أحب الطهارة وتسلح بالوضوء في كل أوقاته وهي مروءة آدمية ووظيفة شرعية، لا تصح الصلاة بدونها؛ لأن من يقف بين يدي ربه لابد أن يتصف بأجمل الخصال وهي النظافة والاستعداد لملاقاة الله وهو طاهر البدن والثوب"[32]، فالأنصار" رجال يحبون أن يتطهروا بالطهارة الحسية بالوضوء ونحوه والمعنوية بإزالة آثار الذنوب، والله يرضى عن المتطهرين المبالغين في الطهارة ويثيبهم"[33].

إن الرجال في المجتمع الإسلامي يحرصون على نيل الطهارة بكافة أنواعها، فهم يطهرون أجسادهم بالماء فلا تمرض، ويطهرون أرواحهم بالصلاة فلا تنحرف، ويظهرون أموالهم بالزكاة فلا تنقص، ومن خلال ذلك كان المجتمع مجتمعاً طاهراً نظيفاً[34].

تكمن الرجولة الكاملة في ذكر الله وتسبيح وإقامة الصلاة وعدم اللهو وإخراج الزكاة، ولا أحد أحق من الله في التعظيم والتقدير؛ لأنه المنعم المتفضل علينا بكل النعم، والذكر فيه صفاء للنفس وتهذيب لها واتصال بالله، وإن الرجال المؤمنون لا تتوقف ألسنتهم عن ترديد ماتوقن به قلوبهم من الإيمان الصادق بالله، فهم يذكرون الله على كل أحوالهم قال تعالى:﴿**رِجَالٌ لَّا تُلْهِيهِمْ تِجَارَةٌ وَلَا بَيْعٌ عَن ذِكْرِ اللَّهِ وَإِقَامِ الصَّلَاةِ وَإِيتَاء الزَّكَاةِ**﴾ [النور:37]، وصف القرآن الكريم الرجال بأنهم لا يشغلهم عن ذكر الله شيء من أمور الدنيا؛ لأنهم قوم أصحاب همم عالية

وعزيمة صادقة فلا تشغلهم التجارة ولا البيع عن ذكر الله وتقديسه، بل يذكرون الله فقوله تعالى:﴿**رِجَالٌ**﴾ فيه إشعار بهممهم السامية ونياتهم وعزائمهم العالية، يقول الطبري:"لا تشغلهم الدنيا وزخرفتها وزينتها وملاذ بيعها وربحها عن ذكر ربهم الذي هو خالقهم ورازقهم، والذين يعلمون أن الذي عنده هو خير لهم وأنفع مما بأيديهم، لأن ما عندهم ينفذ وما عند الله باق ولهذا قال:﴿**رِجَالٌ لَّا تُلْهِيهِمْ تِجَارَةٌ وَلَا بَيْعٌ عَن ذِكْرِ اللَّهِ**﴾ أي يقدمون طاعته ومراده ومحبته مع مراده ومحبتهم"[35].

فهم يؤدون الصلاة ويسعون في نفس الوقت للكسب الحلال ليكفوا أنفسهم ذل السؤال للناس، وفي هذا ردّ على من ذهب إلى أن الرجال لاعمل لهم ولا تجارة . ومعنى:"﴿**لَّا تُلْهِيهِمْ تِجَارَةٌ**﴾ أنهم لا تشغلهم تجارة ولا بيع عن الصلوات وأوقاتها في المساجد . فليس في الكلام أنهم لا يتجرون ولا يبيعون بالمرة"[36].

ومن المواضع التي تحدث فيها القرآن الكريم عن الرجولة الحقة، والتي تنبع من الإيمان بمبدأ الحق، واليقين بنصرته، وتفرز البطولات التي لا تنتهي رفعة للحق على أرض الواقع فقال تعالى في صدق الرجال وإيمانهم وجهادهم في سبيل الله ﴿**مِنَ الْمُؤْمِنِينَ رِجَالٌ صَدَقُوا مَا عَاهَدُوا اللَّهَ عَلَيْهِ فَمِنْهُم مَّن قَضَى نَحْبَهُ وَمِنْهُم مَّن يَنتَظِرُ وَمَا بَدَّلُوا تَبْدِيلاً**﴾ [الأحزاب:23]، فكلمة المؤمنين جمع للمذكر ولم يقل سبحانه وتعالى كل المؤمنين رجال، وإنما قال من المؤمنين رجال، ومن تفيد التبعيض، أي ليس كل ذكر رجل ذكر فلم يُرد النوع، أي الذكورة، وإنما أراد الصفة كالصدق والوفاء بالعهد . فالصدق يعني:"مطابقة الكلام للواقع بحسب اعتقاد المتكلم، والصلابة والشدة ويقال رجل صِدق"[37].

فالرجولة تكمن في صدق العهد مع الله ومع الناس، هكذا كان الرجال زمن الرسول ﷺ يصدقون معه في قولهم وفعلهم بالجهاد والسلم، ويعاهدون الله والرسول ﷺ ويلتزمون بعهودهم ومواثيقهم مع خالقهم ومع أنفسهم ومع الناس جميعا، فهؤلاء هم قدوتنا وهؤلاء هم الرجال. "بل لم يزالوا على العهد لا يلوون

ولا يتغيرون، فهؤلاء الرجال على الحقيقة ومن عداهم فصورهم صور رجال، وأما الصفات فقد قصرت عن صفات الرجال"[38].

هؤلاء الرجال "شكلوا معنى الرجولة كما أرادها الإسلام، بمجرد أن أنهوا مراحلهم الأولى في التربية على منهج القرآن في مدرسة النبوة، انطلقوا يجعلون الإيمان حركة على أرض الواقع وباعثا على رفعة هذا الدين، بل ومنهج حياة يُقدَّم كل شيء في سبيله، حتى الحياة نفسها ترخص أمام قوة هذا الإيمان"[39].

ومن صفات الرجال التحريض على الجهاد وعدم التعويق للصف المؤمن، والثبات وقت المحن وخوفهم من الله، ففي قصة موسى عليه السلام مع قومه حينما بعث نفرا منهم لاستطلاع أحوال الجبابرة قبل خوض القتال معهم، ورجعوا يروون لبني إسرائيل ما رأوه من قوتهم فأخافوهم، بينما كتم اثنان منهم أخبار قوة الجبابرة، ولم يخبروا إلا موسى عليه السلام وأخذا يشجعان قوميهما على الجهاد في سبيل الله، وقد استحق هذان المؤمنان على موقفهما هذا صفة الرجولة يقول الله تعالى:﴿**قَالَ رَجُلاَنِ مِنَ الَّذِينَ يَخَافُونَ أَنْعَمَ اللّهُ عَلَيْهِمَا ادْخُلُواْ عَلَيْهِمُ الْبَابَ فَإِذَا دَخَلْتُمُوهُ فَإِنَّكُمْ غَالِبُونَ وَعَلَى اللّهِ فَتَوَكَّلُواْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ**﴾[المائدة:23]، وفي معنى هذه الآية:"قال رجلان من الذين يخشون الله تعالى، أنعم الله عليهما بطاعته وطاعة نبيه لبني إسرائيل: ادخلوا على هؤلاء الجبارين باب مدينتهم أخذاً بالأسباب، فإذا دخلتم الباب غلبتموهم، وعلى الله وحده فتوكلوا، إن كنتم مصدقين رسوله فيما جاءكم به، عاملين بشرعه"[40].

فلا تعرف الرجال إلا وقت الشدائد عندها تبرز مقادير الأبطال، وينكشف القناع عن وجوه الجبناء، ومن صفات الرجولة أيضاً أن يكون الرجل متوكلاً على الله وحده ولا أحد سواه؛ لأن بيده ملكوت السماوات والأرض، فصفة التوكل من الصفات المهمة التي يجب أن يتحلى بها الرجل لأنها تعطيه الصبر والحزم بالأمور التي يجب أن يفعلها وهو يوكل أموره لله تعالى.

وفي قصة موسى أكثر من موقف للرجولة ففي التحرك السريع لدرء الخطر، والنصح في الله والسعي في الخير يقول تعالى:﴿**وَجَاء رَجُلٌ مِّنْ أَقْصَى الْمَدِينَةِ يَسْعَى قَالَ يَا مُوسَى إِنَّ الْمَلَأَ يَأْتَمِرُونَ بِكَ لِيَقْتُلُوكَ فَاخْرُجْ إِنِّي لَكَ مِنَ النَّاصِحِينَ**﴾[القصص:20]، هذا الرجل لم يصرح الله تبارك وتعالى باسمه، ليعلمنا أن من صفات الرجولية الحقة إنكار الذات، وإخلاص الوجهة لله جلت قدرته . يقول الرازي : " وفي تنكير الرجل مع أنه كان معروفا معلوما عند الله فائدة أن يكون تعظيماً لشأنه، أي رجل كامل في الرجولية"[41].

ويقول الزحيلي في تفسيرها:"وقدم رجل هو مؤمن من آل فرعون من آخر أطراف المدينة يسرع في مشيه من طريق أقرب من طريقهم، قال له: ياموسى، إن الوجهاء والقادة الكبار يتشاورون في شأنك ليقتلوك، فاخرج من المدينة إني لك من الناصحين في الأمر بالخروج"[42].

وهذا الموقف الذي لا يقفه إلا أشرف الرجال وأشجعهم، وصفة من كان كاملا في الرجولية إضافة لمناصرته للرسل وإيمانه بهم، دعوته لقومه بأن يؤمنوا ويصدقوا الرسل.

وفي قصة القرية التي أرسل الله لها اثنتين فكذبوهما، فأرسل لها رسولا ثالثا فكذبتهم جميعاً، ففي الآية رجل مجهول وصفه القرآن بالرجولة والشهامة، التي ظهرت في مواجهة الباطل مهما علا واستكبر؛ لأنه جرؤ على أن يواجه قومه بالحق في سبيل تأييد الرسل ومناصرتهم، ومواجهة الباطل وسعيهم في الخير، يقول تعالى:﴿**وَجَاء مِنْ أَقْصَى الْمَدِينَةِ رَجُلٌ يَسْعَى قَالَ يَا قَوْمِ اتَّبِعُوا الْمُرْسَلِينَ**﴾ [يس:20]، يقول ابن عاشور:"ووصف الرجل بالسعي يفيد أنه جاء مسرعاً وأنه بلغه همٌ أهل المدينة برجم الرسل أو تعذيبهم، فأراد أن ينصح خشية عليهم وعلى الرسل، وهذا ثناء على هذا الرجل يفيد أنه ممن يُقتدى به في الإسراع في تغيير المنكر"[43].

وتتمثل الرجولة في الإيمان وإظهار القوة والبأس والشجاعة عند قول الحق، وعدم الخوف والدعوة إلى الحق التي يجب أن يتحلى بها الرجل يقول تعالى:﴿**وَقَالَ رَجُلٌ مُّؤْمِنٌ مِّنْ آلِ فِرْعَوْنَ يَكْتُمُ إِيمَانَهُ أَتَقْتُلُونَ رَجُلاً أَن يَقُولَ رَبِّيَ اللَّهُ وَقَدْ جَاءكُم بِالْبَيِّنَاتِ مِن رَّبِّكُمْ**﴾[غافر:28]، يقول الصابوني في تفسيرها:"قال المفسرون: كان هذا الرجل ابن عم فرعون وكان قبطياً يخفي إيمانه عن فرعون، فلما سمع قول الجبار متوعداً موسى بالقتل نصحهم بقوله ﴿**أَتَقْتُلُونَ رَجُلاً أَن يَقُولَ رَبِّيَ اللَّهُ**﴾ استفهام إنكار للتبكيت عليهم أي تقتلون رجلا لا ذنب له إلا لأجل أن قال: ربي الله من غير تفكر ولا تأمل في أمره ﴿**وَقَدْ جَاءكُم بِالْبَيِّنَاتِ مِن رَّبِّكُمْ**﴾ أي: والحال أنه قد أتاكم بالمعجزات الظاهرة التي شاهدتموها من عند ربكم" [44].

ويعبر النوتي عن أهمية الإيمان وموقف مؤمن فرعون قائلاً:"إن الذي يقوم بهذا العمل لايكون إلا رجلاً، ولا يكون الرجل إلا إذا كان مؤمناً ولهذا استهل المشهد بقوله ففي قوله تعالى:﴿**وقال رَجُلٌ مُّؤْمِنٌ**﴾ ليبين أن الإيمان شرط في الرجولة وصفة لابد من تحقيقها في المؤمنين بعقيدتهم وبمنهجهم وبدفاعهم عن الحق مهما كلفهم ذلك"[45]. المهم أن الرجولة في الإيمان والشجاعة أيا كان هذا المؤمن في أي زمان وفي أي مكان وبأي اسم وبأي صفة.

ومن بين أهم صفات الرجال الرشد، يقول تعالى على لسان سيدنا لوط عليه السلام في حديثه مع قومه:﴿**قَالَ يَا قَوْمِ هَـؤُلاء بَنَاتِي هُنَّ أَطْهَرُ لَكُمْ فَاتَّقُواْ اللّهَ وَلاَ تُخْزُونِ فِي ضَيْفِي أَلَيْسَ مِنكُمْ رَجُلٌ رَّشِيدٌ**﴾ [هود:78]، يقول الطبري: " ففي قوله:﴿**قَالَ يَا قَوْمِ هَـؤُلاء بَنَاتِي**﴾ فأنا أفدي ضيفي منكم بهن، ولم يَدْعهم إلا إلى الحلال من النكاح ﴿**هُنَّ أَطْهَرُ لَكُمْ**﴾ كأنه قال : بناتي أطهر لكم مما تريدون من الفاحشة من الرجال. وقوله: ﴿**فَاتَّقُواْ اللّهَ**﴾ يقول: فاخشوا الله، أيها الناس. واحذروا عقابه في إتيانكم الفاحشة التي تأتونها وتطلبونها، ﴿**وَلاَ تُخْزُونِ فِي ضَيْفِي**﴾ يقول: ولا تذلوني بأن تركبوا مني في ضيفي ما يكرهون أن تركبوه منهم، والضيف في لفظ واحد في هذا الموضع، بمعنى جميع العرب، والعرب تسمي الواحد والجمع ضيفاً، بلفظ

واحد ﴿**أَلَيْسَ مِنكُمْ رَجُلٌ رَّشِيدٌ**﴾ يقول: أليس منكم رجل ذو رشد ينهي من أراد ركوب الفاحشة من ضيفي، فيحـــول بينهم وبين ذلك؟... أي رجل رشيد يعرف الحق يأمر بالمعروف وينهى عن المنكر"[46].

إذاً من صفات الرجولة هي وجود الرجل الرشيد الذي فيه خير يقبل سماع الخير ويعمل به ويترك ماهو شر.

ضرب الله تعالى مثلاً في الشرك والتوحيد في قوله تعالى:﴿**ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلاً رَّجُلاً فِيهِ شُرَكَاء مُتَشَاكِسُونَ وَرَجُلاً سَلَماً لِّرَجُلٍ هَلْ يَسْتَوِيَانِ مَثَلاً الْحَمْدُ لِلَّهِ بَلْ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ**﴾[الزمر:29]، يقول السعدي:" ﴿**ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلاً رَّجُلاً**﴾ أي: عبداً ﴿**فِيهِ شُرَكَاء مُتَشَاكِسُونَ**﴾ فهم كثيرون، وليسوا متفقين على أمر من الأمور، وحالة من الحالات حتى تمكن راحته، بل هم متشاكسون متنازعون فيه، كل له مطلب يريد تنفيذه ويريد الآخر غيره، فما تظن حال هذا الرجل مع هؤلاء الشركاء المتشاكسين؟ ﴿**وَرَجُلاً سَلَماً لِّرَجُلٍ**﴾ أي: خالصاً له قد عرف مقصود سيده، وحصلت له الراحة التامة ﴿**هَلْ يَسْتَوِيَانِ**﴾ أي هذان الرجلان ﴿**مَثَلاً**﴾ لا يستويان . كذلك المشرك. فيه شركاء متشاكسون يدعوا هذا، ثم يدعو هذا، فتراه لا يستقر له قرار ولا يطمئن قلبه في موضع، والموحد مخلص لربه، قد خلصه الله من الشركة لغيره . فهـــو في أتم راحة وأكمل طمأنينـــة فـــ ﴿**هَلْ يَسْتَوِيَانِ مَثَلاً الْحَمْدُ لِلَّه**﴾ على تبيين الحق من الباطل، وإرشاد الجهال ﴿ **بَلْ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ**﴾[47].

ومن الأمثال القرآنية التي ضربها الله تعالى في الرجال وتفاضلهم:﴿**وَضَرَبَ اللّهُ مَثَلاً رَّجُلَيْنِ أَحَدُهُمَا أَبْكَمُ لاَ يَقْدِرُ عَلَىَ شَيْءٍ وَهُوَ كَلٌّ عَلَى مَوْلاهُ أَيْنَمَا يُوَجِّههُّ لاَ يَأْتِ بِخَيْرٍ هَلْ يَسْتَوِي هُوَ وَمَن يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَهُوَ عَلَى صِرَاطٍ مُّسْتَقِيمٍ**﴾[النحل:76]، يقول السعدي:" ﴿**وَضَرَبَ اللّهُ مَثَلاً رَّجُلَيْنِ أَحَدُهُمَا أَبْكَمُ**﴾ لا يسمع ولا ينطق، و﴿**لاَ يَقْدِرُ عَلَىَ شَيْءٍ**﴾ لا قليل ولا كثير، ﴿**وَهُوَ كَلٌّ عَلَى مَوْلاهُ**﴾ أي: يخدمه مولاه، ولا يستطيع هو أن يخدم نفسه، فهو ناقص من كل وجه، فهل يستوي هذا ومن كان يأمر بالعدل وهو على صراط مستقيم، فأقواله عدل، وأفعاله

مستقيمة، فكما أنهما لا يستويان، فلا يستوي من عُبِدَ من دون الله وهو لايقدر على شيء من مصالحه، فلولا قيام الله بها لم يستطع شيئا منها، لا يكون كفواً وندا لمن لا يقول إلا الحق، ولا يفعل إلا ما يحمد"[48].

وفي الحديث عن صفات أصحاب الأعراف يقول تعالى:﴿**وَعَلَى الأَعْرَافِ رِجَالٌ يَعْرِفُونَ كُلاًّ بِسِيمَاهُمْ**﴾ [الأعراف:46]، يقول السعدي" وبين أهل الجنة وأهل النار حاجز أو سور مانع من وصول أهل النار وعلى الأعراف: أعالي السور رجال تساوت حسناتهم وسيئاتهم، يعرفون كلا من أهل الجنة وأهل النار بعلاماتهم، من بياض وجوه المؤمنين، وسواد وجوه الكافرين، ونادى أهل الأعراف أصحاب الجنة حين رأوهم قائلين لهم: سلام عليكم أي تحية لكم وتكريم، ولكنهم يطمعون في دخول الجنة، لما يرون من فضل الله ورحمته تغلب غضبه"[49].

ويقول عز وجل أيضاً:﴿**وَنَادَى أَصْحَابُ الأَعْرَافِ رِجَالاً يَعْرِفُونَهُمْ بِسِيمَاهُمْ**﴾[الأعراف:48]، والمعنى:"ونادى أصحاب الأعراف رجالاً من أهل النار يعرفونهم بعلاماتهم المميزة لهم عن غيرهم، قالوا لهم ما أغنى عنكم من النار مما جمعتم من الأموال، ولا اجتماعكم للصد عن سبيل الله، ولا استكباركم عن الإيمان"[50].

ومن النوع والصفة قوامة الرجل على المرأة في قوله تعالى:﴿**الرِّجَالُ قَوَّامُونَ عَلَى النِّسَاء بِمَا فَضَّلَ اللّهُ بَعْضَهُمْ عَلَى بَعْضٍ وَبِمَا أَنفَقُواْ مِنْ أَمْوَالِهِمْ**﴾[النساء:34]، فمصطلح ﴿**قَوَّامُونَ**﴾ فالبعض يظنها: متحكمون ومسيطرون وآمرون بينما هي ذات معنى مختلف، ففعل (قام) الأصل فيه قام بخدمة غيره وقضاء مصالحه، ولكن معنى:"﴿**الرِّجَالُ قَوَّامُونَ عَلَى النِّسَاء**﴾ يقومون بأمرهن ويحافظون عليهن ويتسلطون عليهن بحق، ويؤدبوهن ويأخذون على أيديهن، أي أن القوامة تعني الرئاسة وتسيير شؤون الأسرة والمنزل، وليس من لوازمها التسلط بالباطل، ﴿**بِمَا فَضَّلَ اللّهُ بَعْضَهُمْ عَلَى بَعْضٍ**﴾ أي بتفضيله عليهن بالعلم والعقل والولاية وغير ذلك"[51].

حيث جُعلت هذه القوامة على " مما هو مهم في الحياة الزوجية، إلا أن هذه القوامة لها ضوابط وحدود وقيود، فليس من حق الرجل أن يُجبر زوجته عما لا تقدر عليه أو أن يتصرف فيما تملكه زوجته، فهذه القوامة ليس لها حق في أن تمس كيان أو كرامة، وفي ذلك سر في أن القرآن لم يقل (الرجال سادة على النساء) إنما قال قوامون وفي ذلك إفادة على أنهم يُصلحون ولا يتسلطون"[52].

وفي قوله: **﴿بِمَا فَضَّلَ اللّهُ بَعْضَهُمْ عَلَى بَعْضٍ﴾** دون أن يقول:(بما فضلهم عليهن) إشارة واضحة إلى أن هذا التفضيل ليس إلا كتفضيل بعض أعضاء الجسم الواحد على البعض الآخر، وإنه لا غضاضة في أن تكون اليد اليمنى أفضل من اليد اليسرى، ولا في أن يكون العقل أفضل من البصر مادام الخلق الإلهي أقتضى ذلك.

يقول الزحيلي: " وتفضيل الرجال على النساء ليس فيه إهمال للمرأة أو إنقاص من أهليتها أو الطعن في كفايتها وعلمها، وإنما هو توزيع للواجبات، بما يتفق مع طبيعة وفطرة وقدرة كل من الرجل والمرأة، فالإسلام أراد بهذا أن يصون المرأة ويحافظ على كرامتها، وألا يعرضها للأذى والسوء. وهي ليست استبداداً أو تعسفاً أو تسلطاً وترفعاً وإنما هي تكليف بالإدارة والرعاية والولاية والنفقة وهذا التكليف عبء على الرجال أكثر من النساء"[53].

ولكن "هذا لا يعني أن النساء ناقصات الأهلية عن الرجال، فالله خلق الرجل وميّزه بعقلانيته، والمرأة بعواطفها ولولا ذلك لما استطاعت تربية الأبناء، ولما وجد التوازن في هذه الحياة، ولا اعتراض على ذلك ؛ لأن هذا ما اقتضته حكمة الله تعالى في أن يخلق هذين الصنفين على هذا الشكل وبهذا النظام، فلا يمكن أن تكتمل دورة الحياة بفقد تخلف أحدهما"[54].

وفي تفسير قوله تعالى:**﴿وَلَهُنَّ مِثْلُ الَّذِي عَلَيْهِنَّ بِالْمَعْرُوفِ وَلِلرِّجَالِ عَلَيْهِنَّ دَرَجَةٌ وَاللّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾** [البقرة:228]، يوضح ابن كثير معنى هذه الدرجة التي منحها الله تعالى للرجل بقوله:" أي**﴿وَلِلرِّجَالِ عَلَيْهِنَّ دَرَجَةٌ﴾** في الفضيلة في الخُلق،

والمنزلة، وطاعة الأمر، والإنفاق، والقيام بالمصالح، والفضل في الدنيا والآخرة"[55].

والدرجة أيضاً هي درجة الرحمة والتسامح والصفح والفضل والحزم معاً، فلا يمكنها أن تكون درجة جور وظلم واستبداد في المعاشرة والمعاملة وحاشى للإسلام أن يكون ظالماً للمرأة، والدرجة أعطاها الله للرجل ليتحلى بها وتكون من صفاته أنه قوّام أعلى في الحركة الدنيوية، فهو عليه الكثير من الأمور لهذا يجب أن يتخذها من صفاته اللازمة[56].

الأنبياء والرجولة:

درجت عادة الناس على عدم التقدير الواجب للقيم المجردة حتى تتجسد في نماذج محددة، لذلك أراد الله سبحانه أن تظهر شرائط الرجولة ومقوماتها بأعظم النماذج الإنسانية، فأرسل الله عز وجل الرسل والأنبياء عليهم السلام، وقد تجلت الرجولة في كامل صورها المشرفة فيهم من لدن آدم عليه السلام إلى محمد ﷺ ليكونوا منارات يُقتدى بهم إلى يوم الدين، حيث ظهرت في عفة يوسف عليه السلام في مواجهة امرأة العزيز، وقوة موسى ومروءته في موافقة مع شعيب وزواجه من إحدى ابنتيه، وعندما وقف أمام طغيان فرعون يصدح بالحق، وفي تواضع سليمان في خطابه للنملة والهدهد، كما تتجلى الرجولة في تعلم العلم وتعليمه حيث تحدث القرآن الكريم عن علم ذي القرنين، وتعني الرجولة النطق بالحكمة والبعد عن سفاسف الأمور حيث ذكر القرآن حكمة لقمان عليه السلام، وأظهر القرآن الكريم الرجولة في الفتوة الصالحة عندما حطم أصنامهم، ووقف يجادلهم بمنطق العقل والقوة، ولقد كان الهدف الأول للرسول ﷺ أن يصنع الرجال فقد قضى معظم حياته في اختيار النوعية الفاضلة، فكلما وجد رجلا يحمل صفات الرجولة تمنى أن يكون من المسلمين، وعمل على أن يحول الفكرة القرآنية، والتعليمات السماوية إلى رجال تلمسهم الأيادي وتراهم العيون، فكان الجيل الذي رباه جيلاً ربانياً غرس صفة الرجولة في قلوبهم.

إن إلقاء نظرة خاطفة على حياة الأنبياء الكرام كافية لتصديق عمق المفهوم القرآني حول الرجولة، فالحس المسؤول كان هو العلامة المميزة لهم وهم يتعاملون مع مختلف الأشخاص والأشياء والأحداث.

وقد وصف الله تعالى الرسل المصطفين الأخيار بهذه الصفة، والرسل الذين بعثوا إلى أقوامهم ما كانوا إلا رجالاً، فقال تعالى:﴿**وَمَا أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ إِلاَّ رِجَالاً نُّوحِي إِلَيْهِمْ فَاسْأَلُواْ أَهْلَ الذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لاَ تَعْلَمُونَ**﴾[النحل:43]، يقول السعدي:"يقول تعالى لنبيه محمد ﷺ ﴿**وَمَا أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ إِلاَّ رِجَالاً**﴾ أي، ليست ببدع من الرسل فلم نرسل قبلك ملائكة، بل رجالا كاملين لا نساء ﴿ **نُّوحِي إِلَيْهِمْ** ﴾ من الشرائع الأحكام ماهو من فضله وإحسانه على العبيد، من غير أن يأتوا بشيء من قبل أنفسهم ﴿ **فَاسْأَلُواْ أَهْلَ الذِّكْرِ**﴾ أي:الكتب السابقة ﴿**إِن كُنتُمْ لاَ تَعْلَمُونَ**﴾ نبأ الأولين، وشككتم هل بعث الله رجالاً ؟ فاسألوا أهل العلم بذلك، الذين نزلت عليهم الزبر والبينات، فعلموها وفهموها فإنهم كلهم قد تقرر عندهم، أن الله ما بعث إلا رجالاً يوحى إليهم من أهل القرى، وعموم هذه الآية فيها مدح أهل العلم، وأن أعلى أنواعه العلم بكتاب الله المنزل"[57].

وفي جواب لشبه المكذبين للرسول القائلين : هلا كان مَلَكاً، يقول تعالى:﴿**وَمَا أَرْسَلْنَا قَبْلِكَ إِلاَّ رِجَالاً نُّوحِي إِلَيْهِمْ فَاسْأَلُواْ أَهْلَ الذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لاَ تَعْلَمُونَ**﴾[الأنبياء:7]، والغرض من هذا: " إبطال مقصودهم من قوله تعالى:﴿**هَلْ هَذَا إِلَّا بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ**﴾ [الأنبياء:3]، إذ أرادوا أنه ليس بأهل للامتياز عنهم بالرسالة عن الله تعالى، فبيّن خطأهم في استدلالهم بأن الرسل الأولين الذين اعترفوا برسالتهم ما كانوا إلا بشرا، وأن الرسالة ليست إلا وحيا من الله لمن اختاره من البشر. وقوله:﴿**إِلاَّ رِجَالاً**﴾ يقتضي أن ليس في النساء رسلاً وهذا مجمع عليه، وإنما الخلاف في نبوءة النساء مثل مريم أخت موسى، ومريم أم عيسى . ثم عرّض بجهلهم وفضح خطأهم، فأمرهم أن يسألوا أهل الذكر أي العلم بالكتب والشرائع السالفة من الأحبار والرهبان"[58].

وفي مناقشة الكافرين الذين أنكروا بعث محمد ﷺ رسولاً أنزل الله تعالى قوله: ﴿**أَكَانَ لِلنَّاسِ عَجَباً أَنْ أَوْحَيْنَا إِلَى رَجُلٍ مِّنْهُمْ أَنْ أَنذِرِ النَّاسَ**﴾[يونس:2]، يقول النسفي:"الهمزة في﴿**أَكَانَ لِلنَّاسِ عَجَباً**﴾ لإنكار التعجب، والتعجيب منه ﴿**أَنْ أَوْحَيْنَا**﴾... ومعنى اللام في ﴿**لِلنَّاسِ**﴾ أنهم جعلوه لهم أعجوبة يتعجبون منه، والذي تعجبوا منه أن يوحي إلى بشر، وأن يكون رجلاً من أفناء رجالهم دون عظيم من عظمائهم، فقد كانوا يقولون العجب أن الله لم يجد رسولا يرسله إلى الناس إلا يتيم أبي طالب، وأن يذكر لهم البعث وينذر بالنيران، ويبشر بالجنان"[59].

الرجولة تعني القوة والمروءة والكمال، وكلما كملت صفات المرء استحق هذا الوصف أي أن يكون رجلاً، وفي خطاب الله تعالى لرسوله الكريم بشأن تكذيب المشركين نبوءته وجعله أمرا مستحيلاً، والإشارة له بأن إرسال الرسل سنة إلهية هؤلاء الكبار الذين تحملوا أعباء الرسالة، وقادوا الأمم إلى ربها ماكانوا إلا رجالاً، يقول تعالى:﴿**وَمَا أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ إِلاَّ رِجَالاً نُّوحِي إِلَيْهِم مِّنْ أَهْلِ الْقُرَى**﴾[يوسف:109]، "وما أرسلنا من قبلك – أيها الرسول – للناس إلا رجالاً منهم ننزل عليهم وحينا، وهم أهل الحاضرة، فهم أقدر على فهم الدعوة والرسالة، يصدقهم المهتدون للحق، ويكذبهم الضالون عنه، أفلم يمشوا في الأرض فيعاينوا كيف كان قال المكذبين السابقين وماحل بهم من الهلاك ؟ والثواب الدار الآخرة أفضل من الدنيا ومافيها للذين آمنوا وخافوا ربهم أفلا تتفكرون فتعتبروا"[60].

وقد يدل بالقرينة على أن هذا الشخص رجل كقول المشركين على النبي نوح قال تعالى:﴿**إِنْ هُوَ إِلَّا رَجُلٌ بِهِ جِنَّةٌ فَتَرَبَّصُوا بِهِ حَتَّى حِينٍ**﴾ [المؤمنون:25]، " ومانوح إلا رجل به مس من الجنون فانتظروا حتى يُفيق، فيترك دعوته، أو يموت فتستريحوا"[61].

وفي إنكار قبيلة عاد قوم هود عليه السلام كون النبي بشراً مثل بقية الناس في قوله تعالى:﴿**إِنْ هُوَ إِلَّا رَجُلٌ افْتَرَى عَلَى اللَّهِ كَذِباً وَمَا نَحْنُ لَهُ بِمُؤْمِنِينَ**﴾ [المؤمنون:38]، يقول الزحيلي:"وبعد أن طعنوا في صحة الحشر، بنوا عليه الطعن

في نبوة هود عليه السلام، فقالوا: وأما هذا الرجل هود هو الذي يدعي النبوة ويثبت وقوع البعث، فهو مجرد رجل اختلق الكذب على الله تعالى، فيما جاءكم به من الرسالة والإنذار، والإخبار بالمعاد، ولسنا بمصدقين له فيما يدّعي ويزعم"[62].

وفي وصف كفار قريش للرسول ﷺ بأنه رجل مجنون، أو كاهن، أو مسحور في قوله تعالى:﴿ **إِذْ يَقُولُ الظَّالِمُونَ إِن تَتَّبِعُونَ إِلاَّ رَجُلاً مَّسْحُوراً** ﴾[الإسراء:47]، يقول القرطبي:"أي مطْبُوباً قد خبله السحر فاختلط عليه أمره، يقولون ذلك لينفروا عنه الناس"[63]، "وإذا كانت هذه مناجاتهم الظالمة فيما بينهم وقد بنوها على أنه مسحور، فهم جازمون أنهم غير معتبرين لما قال، وأنه يهدي لا يدري ما يقول"[64].

وفي هذا المعنى يقول أيضاً:﴿**وَقَالَ الظَّالِمُونَ إِن تَتَّبِعُونَ إِلَّا رَجُلاً مَّسْحُوراً**﴾ [الفرقان:8]، يفسرها ابن عاشور بقوله:"الظالمون هم المشركون... تنبيهاً على أن في هذا القول اعتداء على الرسول بنبزه ﷺ بما هو بريء منه، وهم يعلمون أنه ليس كذلك فظلمهم أشد ظلم... والمسحور: الذي أصابه السحر، وهو يورث اختلال العقل عندهم، أي ماتتبعون إلا رجلاً أصابه خلل العقل فهو يقول مالا يقول مثله العقلاء، وذِكْرُ ﴿ **رَجُلاً** ﴾ هنا لتمهيد استمالة كونه رسولاً لأنه رجل من الناس . وهذا الخطاب خاطبوا به المسلمين الذين اتبعوا النبي ﷺ"[65].

وفي الرد على المنافقين واليهود الذين عابوا الرسول ﷺ في زواجه بزينب بنت جحش طليقة زيد بن حارثة الذي كان عتيق النبي ومتبناه في مبدأ أمر الإسلام يقول تعالى:﴿**مَّا كَانَ مُحَمَّدٌ أَبَا أَحَدٍ مِّن رِّجَالِكُمْ وَلَكِن رَّسُولَ اللَّهِ وَخَاتَمَ النَّبِيِّينَ**﴾[الأحزاب:40]، أي:" ليس هو بأبيه حتى تَحْرُم عليه حليلته ولكنه أبو أمته في التبجيل والتعظيم، وأن نساءه عليهم حرام، فأذهب الله بهذه الآية ما وقع في نفوس المنافقين وغيرهم، وأعلم أن محمداً لم يكن أبا أحد من الرجال المعاصرين له في الحقيقة . ولم يقصد بهذه الآية أن النبي ﷺ لم يكن له ولد، فقد وُلِدَ له

ذكور، ولكن لم يعش ابن حتى يصير رجلاً. وأما الحسن والحسين فكانا طفلين ولم يكونا رجلين معاصرين له"[66].

ويقول تعالى إخباراً عن نوح ﷺ أنه قال لقومه:﴿**أَوَعَجِبْتُمْ أَن جَاءكُمْ ذِكْرٌ مِّن رَّبِّكُمْ عَلَى رَجُلٍ مِّنكُمْ لِيُنذِرَكُمْ وَلِتَتَّقُواْ وَلَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ**﴾[الأعراف:63]، ومعنى قوله:"﴿**أَوَعَجِبْتُمْ أَن جَاءكُمْ ذِكْرٌ مِّن رَّبِّكُمْ عَلَى رَجُلٍ مِّنكُمْ**﴾ الهمزة في أول الجملة للاستفهام الإنكاري، والواو بعدها للعطف على محذوف مقدر بعد الهمزة، والمعنى أكذبتم وعجبتم من أن جاءكم ذكر وموعظة من ربكم على لسان رجل منكم؟، ﴿**لِيُنذِرَكُمْ وَلِتَتَّقُواْ وَلَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ**﴾ أي: لأجل أن يحذركم عاقبة كفركم ويعلمكم بما أعد الله له من العقاب – ولأجل أن تتقوا بهذا الإنذار ما يسخط ربكم عليكم من الشرك في عبادته، والإفساد في أرضه – وليعدكم بالتقوى لرحمة ربكم المرجوّة لكل من أجاب الدعوة واتقى ... وقد علم من قوله: ﴿عَلَى رَجُلٍ مِّنكُمْ﴾ أن شبهتهم على الرسالة هي كون الرسول بشرا مثلهم"[67].

كما يخبرنا عز وجل عن هود –ﷺ– أنه قال لقومه:﴿**أَوَعَجِبْتُمْ أَن جَاءكُمْ ذِكْرٌ مِّن رَّبِّكُمْ عَلَى رَجُلٍ مِّنكُمْ لِيُنذِرَكُمْ وَاذْكُرُواْ إِذْ جَعَلَكُمْ خُلَفَاء مِن بَعْدِ قَوْمِ نُوحٍ**﴾[الأعراف:69]، يقول السعدي:"أي كيف تعجبون من أمر لا يتعجبون منه، وهو أن الله أرسل إليكم رجلاً منكم تعرفون أمره، يذكركم لما فيه مصالحكم، ويحثكم على مافيه النفع لكم، فتعجبتم من ذلك تعجب المنكرين.﴿**وَاذْكُرُواْ إِذْ جَعَلَكُمْ خُلَفَاء مِن بَعْدِ قَوْمِ نُوحٍ**﴾ أي:وأحمدوا ربكم واشكروه إذ مكن لكم في الأرض، وجعلكم تخلفون الأمم الهالكة الذين كذبوا الرسل، فأهلكهم الله وأبقاكم، لينظر كيف تعملون، واحذروا أن تقيموا على التكذيب كما أقاموا فيصيبكم ما أصابهم"[68].

ولما تاب بنو إسرائيل وتراجعوا إلى رشدهم بعد عبادة العجل في قوله تعالى:﴿**وَاخْتَارَ مُوسَى قَوْمَهُ سَبْعِينَ رَجُلاً لِّمِيقَاتِنَا فَلَمَّا أَخَذَتْهُمُ الرَّجْفَةُ**﴾[الأعراف:155]، أي أنه:"انتخب موسى سبعين رجلا من خيار قومه للميقات الذي وقته الله تعالى له ودعاهم للذهاب معه إلى حيث يناجي ربه من جبل

الطور"[69]. فلما حضروا " قالوا: يا موسى (أرنا الله جهرة) فتجرؤوا على الله جراءة كبيرة وأساءوا الأدب معهم فـ ﴿ **أَخَذَتْهُمُ الرَّجْفَةُ** ﴾ فصعقوا وهلكوا"[70].

وفي قصة موسى أيضاً قوله تعالى:﴿**وَدَخَلَ الْمَدِينَةَ عَلَى حِينِ غَفْلَةٍ مِّنْ أَهْلِهَا فَوَجَدَ فِيهَا رَجُلَيْنِ يَقْتَتِلَانِ هَذَا مِن شِيعَتِهِ وَهَذَا مِنْ عَدُوِّهِ**﴾ [القصص:15]، "ودخل موسى مدينة مصر عاصمة الفراعنة وهي (منفيس) مستخفياً في وقت لا يتوقع دخوله فيه، وكان ذلك قبل النبوة، فوجد فيها رجلين يقتتلان هذا من شيعته وحزبه وتابعين في الدين : إسرائيلي، وهذا من عدوه من القبط قوم فرعون"[71].

إن الأنبياء رجال عظماء فقد حكى الله عنهم قولهم:﴿**وَقَالُوا لَوْلَا نُزِّلَ هَذَا الْقُرْآنُ عَلَى رَجُلٍ مِّنَ الْقَرْيَتَيْنِ عَظِيمٍ**﴾[الزخرف:31]، يقول السعدي:"لو عرفوا حقائق الرجال، والصفات التي بها يعرف علو قدر الرجل منزلته عند الله وخلقه، لعلموا أن محمداً بن عبدالله بن عبدالمطلب، هو أعظم الرجال قدراً، وأعلاهم فخراً وأكملهم عقلاً، وأغزرهم علماً ،وأجلهم رأياً وعزماً وحزماً، وأكملهم خلقاً، وأوسعهم رحمة وأشدهم شفقة، وأهداهم وأتقاهم. وهو قطب دائرة الكمال، وإليه المنتهى في أوصاف الرجال، ألا وهو رجل العالم على الإطلاق، يعرف ذلك أولياؤه وأعداؤه، فكيف يفضل عليه المشركون من لم يَسْمُ مثقال درة من كماله؟! ومن جرمه ومنتهى حمقه أن جعل إلهه الذي يعبده ويدعوه ويتقرب إليه، صنما أو شجراً، أو حجراً، ولا يضر ولا ينفع، ولا يعطي ولا يمنع، وهو كل على مولاه، يحتاج لمن يقوم بمصالحه، فهل هذا إلا من فعل السفهاء والمجانين ؟ فكيف يجعل مثل هذا عظيماً ؟ أم كيف يفضل على خاتم الرسل وسيد ولد آدم ﷺ؟ ولكن الذين كفروا لا يعقلون"[72].

وفي عناد الكافرين وتعنتهم في إنزال الملك قال تعالى:﴿**وَلَوْ جَعَلْنَاهُ مَلَكاً لَّجَعَلْنَاهُ رَجُلاً وَلَلَبَسْنَا عَلَيْهِم مَّا يَلْبِسُونَ** ﴾[الأنعام:9]، يقول القاسمي:"﴿**وَلَوْ جَعَلْنَاهُ مَلَكاً لَّجَعَلْنَاهُ رَجُلاً**﴾ أي: ولو جعلنا النذير الذي اقترحوه ملكاً لمثلناه رجلاً، لما حرم من عدم استطاعة الآحاد، لمعاينة الملك على صورته، من النور وإنما رآه كذلك

الأفراد من الأنبياء بقوتهم القدسية ﴿وَلَلَبَسْنَا عَلَيْهِم مَّا يَلْبِسُونَ﴾ ﴿وَلَلَبَسْنَا عَلَيْهِم مَّا يَلْبِسُونَ﴾ جواب محذوف أي: لو جعلناه رجلاً لشبهنا عليهم مايشبهون على أنفسهم حينئذ . بأن يقولوا له: إنما أنت بشر، ولست بملك، ولو استدل على ملكيته بالقرآن المعجز الناطق بها، أو بمعجزات أخر غير ملجئة إلى التصديق لكذبــوه، كما كذبوا النبي ﷺ ولو أظهر لهم صورته الأصلية لزم ماتقدم من قضاء الأمر[73].

ومن الأقوال الشنيعة التي كان يرددها أهل الشرك على الرسول ﷺ قوله تعالى: ﴿وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا هَلْ نَدُلُّكُمْ عَلَى رَجُلٍ يُنَبِّئُكُمْ إِذَا مُزِّقْتُمْ كُلَّ مُمَزَّقٍ إِنَّكُمْ لَفِي خَلْقٍ جَدِيدٍ﴾[سبأ:7]، يقول الشوكاني : " ﴿ وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا ﴾ أي : قال بعضهم لبعض ﴿ هَلْ نَدُلُّكُمْ عَلَى رَجُلٍ﴾ أي:هل نرشدكم إلى رجل ﴿يُنَبِّئُكُمْ﴾ أي: يخبركم بأمر عجيب، ونبأ غريب هو أنكم ﴿إِذَا مُزِّقْتُمْ كُلَّ مُمَزَّقٍ﴾ أي: فرقتم كل تفريق وقطعتم كل تقطيع، وصرتم بعد موتكم رفاتا وتراباً ﴿إِنَّكُمْ لَفِي خَلْقٍ جَدِيدٍ﴾ أي: تخلقون خلقا جديدا، وتبعثون من قبوركم أحياء، وتعودون إلى الصور التي كنتم عليها، قال هذا القول بعضهم لبعض استهزاء بما وعدهم الله على لسان رسوله من البعث، وأخرجوا الكلام مخرج التلهي به والتضاحك مما يقولون من ذلك"[74].

ويضيف ابن عاشور في هذا المعنى: " فالتعبير عن الرسول ﷺ بـــ ﴿رَجُلٍ﴾ منكّر مع كونه معروفاً بينهم وعن أهل بلدهم، قصدوا من تنكيره أنه لا يعرف تجاهلاً... وبذلك الآية تقتضي أن هذا القول يقولونه للذين يسألونهم عن خبر رجل ظهر بينهم يدّعي النبوة فيقولون: هل ندلكم على رجل يزعم كذا. أي ليس بنبي بل مفتر أو مجنون"[75].

ثم ذكر سبحانه وتعالى نوعاً آخر من أنواع كفرهم فقال:﴿وَإِذَا تُتْلَى عَلَيْهِمْ آيَاتُنَا بَيِّنَاتٍ قَالُوا مَا هَذَا إِلَّا رَجُلٌ يُرِيدُ أَن يَصُدَّكُمْ عَمَّا كَانَ يَعْبُدُ آبَاؤُكُمْ﴾[سبأ:43]، إن:"إيراد حكاية تكذيبهم الرسول ﷺ مقيدة بالزمن الذي تتلى عليهم فيه آيات الله البينات تعجيب وقحاتهم حيث كذبوه في أجدر الأوقات بأن يصدقوه... والمراد بالبينات آيات القرآن، ووصفها بالبينات لأجل ظهور أنها من عند الله لإعجازها

إياهم عند معارضتها،... فالإشارة في **قولهم ﴿مَا هَذَا إِلَّا رَجُلٌ يُرِيدُ أَن يَصُدَّكُمْ﴾** إلى الرسول ﷺ واستحضروه بطريق الإشارة دون الاسم إفادة لحضوره مجلس التلاوة وذلك من تمام وقاحتهم، فقد كان النبي ﷺ يقرأ عليهم القرآن في مجالسهم.. وفعل كان في قولهم **﴿عَمَّا كَانَ يَعْبُدُ آبَاؤُكُمْ﴾** إشارة إلى أنهم عنوا أن تلك عبادة قديمة ثابتة، وفي ذلك إلهاب لقلوب قومهم وإيغار لصدورهم ليتألبوا على الرسول ﷺ، ويزداد تمسكا بدينهم وقد قصروا الرسول ﷺ على صفة إرادة صدهم قصراً إضافياً أي إلا رجل صادق"[76].

وحتى تتحقق الرجولة فينا فقد أمرنا بأن ننهل كأمة من معينها الذي لا ينضب وذلك في قوله تعالى:**﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ﴾**[الأحزاب:21]، يقول السعدي:"حيث حضر الهيجاء بنفسه الكريم وباشر موقف الحرب وهو الشريف الكامل، البطل الباسل، فكيف تشحون بأنفسكم عن أمر جاد رسول الله ﷺ بنفسه؟! فتأسوا به في هذا الأمر وغيره، واستدل الأصوليون في هذه الآية، على الاحتجاج بأفعال الرسول ﷺ وأن الأصل أن أمته أسوته في الأحكام. إلا مادل الدليل الشرعي على الاختصاص به فالأسوة نوعان: أسوة حسنة، وأسوة سيئة، فالأسوة الحسنة في الرسول فإن المتأسي به، سالك الطريق الموصل إلى كرامة الله وهو الصراط المستقيم، وأما الأسوة بغيره إذا خالفه، فهو الأسوة السيئة"[77].

وليس عجيباً أن يتركز مناط القدوة في هؤلاء الصفوة، فقد قال سبحانه:**﴿أُولَـئِكَ الَّذِينَ هَدَى اللّهُ فَبِهُدَاهُمُ اقْتَدِهْ﴾**[الأنعام:90]، يقول ابن عاشور:"**﴿ فَبِهُدَاهُمُ اقْتَدِهْ﴾** تفريع على كمال ذلك الهدى وتخلص إلى ذكر حظ محمد ﷺ من هدى الله بعد أن قدم قبله مُسهب ذكر الأنبياء المتقدمين، وأنه جمع هدى الأولين، وأكملت له الفضائل، وجمع له ما تفرق من الخصائص والمزايا العظيمة، وفي إفراده بالذكر وترك عده مع الأولين رمز بديع إلى فذاذته وتفرّد مقداره ،وفي قوله:**﴿فَبِهُدَاهُمُ اقْتَدِهْ﴾** تعريض للمشركين بأن محمدا ﷺ ما جاء إلا

على سنة الرسل كلهم، وأنه ما كان بدعاً من الرسل. وأمر النبي –لا– بالإقتداء بهداهم يؤذن بأن الله زوي إليه كل فضيلة من فضائلهم التي اختص كل واحد بها سواء ما اتفق منه واتحد، أو اختلف وافترق، فإنما يقتدي بما أطلعه الله عليه من فضائل الرسل وسيرهم"[78].

عوامل ضياع الرجولة:

توجد عدة عوامل تؤدي إلى ضياع الرجولة ويتمثل أهمها في انقلاب المقاييس عند الناس فمن أهم الآيات تدل على بعض المواقف المذمومة التي تؤدي إلى ضياع الرجولة:

الكفر بالله، فعندما ينكر الخلق فضله تعالى، ولا يشكرونه على نعمه التي أنعم الله بها عليهم من النعم التي لا تعد ولا تحصى، ومع ذلك نجد من العباد من يكفر بالمنعم فهذا جحود، فحقيقة الرجولة تكمن بالإيمان والتصديق المؤكد بالله تعالى ؛ لأن هذا أساس الفطرة السليمة والطبيعة الصافية، فخلاف الفطرة يعني التمرد والكفر والضلال والانحراف لا لشيء بل استكباراً وعناداً وهو ماوقع من صاحب الجنتين، قال تعالى:﴿**وَاضْرِبْ لَهُم مَّثَلاً رَّجُلَيْنِ جَعَلْنَا لِأَحَدِهِمَا جَنَّتَيْنِ مِنْ أَعْنَابٍ وَحَفَفْنَاهُمَا بِنَخْلٍ وَجَعَلْنَا بَيْنَهُمَا زَرْعاً**﴾[الكهف:32]، يقول الزحيلي:" واضرب أيها الرسول للمشركين مثلاً يعتبرون به، أي مثّل لهم حال المؤمن والكافر بحال رجلين، أحدهما : غني كافر، والثاني : فقير مؤمن، جعلنا للكافر بستانين من كروم العنب، وأحطناهما بنخل، وجعلنا بين النخيل والعنب زرعاً"[79].

وفي قوله تعالى:﴿**قَالَ لَهُ صَاحِبُهُ وَهُوَ يُحَاوِرُهُ أَكَفَرْتَ بِالَّذِي خَلَقَكَ مِن تُرَابٍ ثُمَّ مِن نُّطْفَةٍ ثُمَّ سَوَّاكَ رَجُلاً**﴾ [الكهف:37]، تشير هذه الآية إلى قصة الكافر وحواره مع صاحبه المؤمن حول الكفر بالله تعالى وإنكار ربوبيته، حيث يحدث المؤمن واعظاً وزاجراً للكافر، وقد قال له الرجل المؤمن موبخاً ومقرعاً، ومذكراً له بنعم الله عز وجل عليه بقوله:"أكفرت بالله الذي خلق أصلك من تراب، وهو آدم عليه السلام، ثم من نطفة المني، ثم صيرك إنساناً كاملاً في الخلقة والعقل والرجولة،

وقد جعل كفره بالبعث كفرا بالله تعالى والقدرةعلى الخلق دليل القدرة على البعث"[80].

ويقول الشنقيطي: كل ذلك يقتضي إيمانه بخالقه الذي أبرزه من العدم إلى الوجود بشراً سويا، ويجعله يستبعد منه كل البعد الكفر بخالقه الذي أبرزه من العدم إلى الوجود...وتولاه رجلا: أي ذكراً بالغاً مبلغ الرجال... فتذكير الإنسان بأصل وجوده دافع له على الإيمان بربه الذي أبرزه من غياهب العدم إلى خير الوجود وجعله بشراً سوياً، ويجعله ينفر من الكفر بخالقه الذي أوجده من العدم في أحسن تقويم[81].

ومن الكفر أيضاً الاستعانة بغير الله، سواء من البشر أو من الجن فأخبرنا الله عز وجل بقوله:﴿**وَأَنَّهُ كَانَ رِجَالٌ مِّنَ الْإِنسِ يَعُوذُونَ بِرِجَالٍ مِّنَ الْجِنِّ فَزَادُوهُمْ رَهَقاً**﴾ [الجن:6]، يقول ابن عاشور: وإطلاق الرجال على الجن على طريقة التشبيه والمشاكلة لوقوعه مع رجال من الإنس فإن الرجل اسم للذكر البالغ من بني آدم... والعوذ: الالتجاء إلى ماينجي من شيء يضر. فإذا حمل العوذ على حقيقته كان المعنى أنه كان رجال يلتجئون إلى الجن ليدفع الجن عنهم بعض الأضرار... والرهق: الذل... والذي أختاره في معنى الآية أن العوذ هنا هو الالتجاء إلى الشيء والالتفاف حوله. وأن المراد أنه كان قوم من المشركين يعبدون الجن اتقاء شرها . ومعنى ﴿**فَزَادُوهُمْ رَهَقاً**﴾ فزادتهم عبادتهم إياهم ضلالا . والرهق . يطلق على الإثم"[82].

ويقول سيد قطب:"ولعل هذا الرهق هو الضلال والقلق والحيرة التي تنوش قلوب من يركنون إلى عدوهم، ولا يعتصمون بالله منه ويستعيذون إكمالهم مأمورون منذ أبيهم آدم وما كان بينه وبين إبليس من العداء القديم! والقلب البشري حين يلجأ إلى غير الله، طمعاً في نفع، أو دفعاً لضر، لا يناله إلا القلق والحيرة، وقلة الاستقرار والطمأنينة ،وهذا هو الرهق في أسوأ صورة، الرهق الذي لا يشعر معه القلب بأمن ولا راحة[83].

وفي تعجب المشركين حين دخلوا النار ونظروا في جوانبها ولم يروا المؤمنين الذين كانوا يسخرون منهم يقول تعالى:﴿**وَقَالُوا مَا لَنَا لَا نَرَى رِجَالاً كُنَّا نَعُدُّهُم مِّنَ الْأَشْرَارِ**﴾[ص:62]، أي:" قال المشركون بعضهم لبعض على سبيل التعجب والتحسر إذا افتقدوا المؤمنين، ولم يجدوهم في النار: ما بالنا لا نرى رجالاً كنا نعدهم في الدنيا أشرار لاخير فيهم؟"[84].

إن العلاقة بين الرجل والمرأة هي نداء الفطرة، لكن أن تكون بين الرجل والرجل، بين الذكر والذكر فهذا غير وارد على الفطرة، وتجاوز لحدود الطبيعة البشرية ولم يحل الإسلام منه شيئا، كما يوجد بعض الرجال من يقطعون الطريق على الناس خاصة أوقات السفر، ويروعون الآمنين ولا يتورعون إتيان الفواحش، وهذه الصفة السيئة اتصف بها قوم لوط –عليه السلام– فعاب عليهم ذلك الفعل قال تعالى: ﴿**أَئِنَّكُمْ لَتَأْتُونَ الرِّجَالَ وَتَقْطَعُونَ السَّبِيلَ**﴾[العنكبوت:29]، فهؤلاء القوم وصفوا بأنهم يقطعون السبيل، وبأشكالاً متعددة ولم يكن على وتيرة واحدة فقوله تعالى : " ﴿**أَئِنَّكُمْ لَتَأْتُونَ الرِّجَالَ**﴾ أي: تلوطون بهم ﴿**وَتَقْطَعُونَ السَّبِيلَ**﴾ قيل إنهم كانوا يفعلون الفاحشة بمن يمرّ بهم من المسافرين، فلما فعلوا ذلك ترك الناس المرور بهم، فقطعوا السبيل بهذا السبب، قال الفراء : كانوا يعترضون الناس يفي الطريق بعملهم الخبيث، وقيل : إنهم يقطعون الطريق على المارّة بقتلهم ونهبهم . والظاهر أنهم كانوا يفعلون ما يكون سببا لقطع الطريق من غير تقييد بسبب خاص وقيل : إن معنى قطع الطريق: قطع النسل بالعدول عن النساء إلى الرجال"[85] .

وكل هذا ليس من شيم الرجال، بل هو من صفات أشباه الرجال، تقول إيناس خلاوي: " فمن يمارس ذلك الفعل صفته أن فطرته مقلوبة ومعكوسة عن الفطرة التي فطر الله عليها الرجال، وكذلك فإن طبيعتهم مغايرة للطبيعة البشرية التي ركبها الله تعالى في الذكور وهي اشتهاء النساء وليس الرجال، ومن صفته أنه ليس فيه قوة الرجال ولا بأسهم ولا صداقتهم فهو ضعيف دائما أمام كل رجل لأنه

محتاج له ورجل العقيدة لا يكون ضعيفا بل شجاعا فطرته سليمة، ومن هنا فإن الرجولة تتنافى مع اللواط "[86].

ومن الاتجاهات المنحرفة التي تتزلق فيها الرجولة أيضا في قوله تعالى:﴿**إِنَّكُمْ لَتَأْتُونَ الرِّجَالَ شَهْوَةً مِّن دُونِ النِّسَاء بَلْ أَنتُمْ قَوْمٌ مُّسْرِفُونَ** ﴾[الأعراف:81]، يقول الطبري:"يُخبر بذلك جل ثناؤه عن لوط أنه قال لقومه، توبيخاً منه لهم على فعلهم : إنكم أيها القوم لتأتون الرجال في أدبارهم شهوة منكم لذلك من دون الذي أباحه الله لكم وأحله من النساء ﴿**بَلْ أَنتُمْ قَوْمٌ مُّسْرِفُونَ**﴾ يقول إنكم لقوم تأتون ماحرّم الله عليكم وتعصونه بفعلكم هذا . وذلك هو الإسراف في هذا الموضع"[87].

وفي هذا الصدد أيضاً يقول الطبري في تفسير قوله تعالى:﴿**أَئِنَّكُمْ لَتَأْتُونَ الرِّجَالَ شَهْوَةً مِّن دُونِ النِّسَاء بَلْ أَنتُمْ قَوْمٌ تَجْهَلُونَ**﴾[النمل:55]، "وقوله:﴿**أَئِنَّكُمْ لَتَأْتُونَ الرِّجَالَ شَهْوَةً**﴾ يقول أئنكم لتأتون الرجال شهوة منكم بذلك من دون فروج النساء التي أباحها الله لكم بالنكاح .وقوله:﴿**بَلْ أَنتُمْ قَوْمٌ تَجْهَلُونَ**﴾ يقول : ما ذلك منكم إلا أنكم قوم سفهاء جهلة بعظم حق الله عليكم، فخالفتم لذلك أمره وعصيتم رسوله"[88].

الخاتمة:

- الرجولة ليست نوعا بل صفة تطلق على الرجل والمرأة متى تحققت شروطها، وبناء على ذلك فالرجولة تفرق عن الذكورة، فليس كل ذكر رجل، بل كل رجل ذكر.
- إن الرجولة وصف يتعلق بالروح والنفس والقيم العليا والأخلاق النبيلة أكثر مما يتعلق بالبدن والمظهر والمال.
- إن الرجولة هي قوة إيمانية روحية تكمن في النفس فتحمل صاحبها إلى التحلي بمكارم الأخلاق ومعالي الأمور، وتُبعده عن المنكرات وتجعل الصغير كبيراً في سلوكه مع الآخرين، وقويا في ضعفه، وغنياً في فقره، ويؤدي واجبه نحو ربه ونفسه وأمته ودينه ووطنه.

- معين الرجولة ليس حكراً على الذكور بل ربما تصيب بعض النساء منه أكثر من بعض الرجال.
- في كل موضع من المواضع التي يذكر فيها لفظ الرجل في القرآن الكريم يذكر بمعنى جديد.
- حرص الإسلام على إيجاد الرجال الصالحين، والاهتمام بإعدادهم وتربيتهم التربية الإسلامية الراسخة والأصيلة.
- الرجال ليسوا أولئك الذين بطنت أجسادهم، وقد خلت من قول الحكمة ألسنتهم، وعن سداد الرأي عقولهم، هؤلاء الرجال أشباه رجال لا ننشدهم.
- الرجولة تعني الاعتزاز بالهوية الإسلامية وبناء الشخصية المسلمة المتصفة باحترام الآخرين والسعي في مصالحهم وكظم الغيظ وكف الأذى عنهم وغض البصر، والانتصار على هوى النفس ومحاربة الفساد وإغلاق طرق الشيطان.
- لا تتحقق مقومات الرجولة إلا في الذين يهتدون بنور الإسلام ويعتقدون بعقيدة التوحيد ويتقون الله سرا وعلانية.
- جميع الرسل كانوا رجالاً، لأن مهمة الدعوة الإسلامية مهمة شاقة، وتتطلب قوة وجلد وشدة، وهم القدوة الحسنة لجميع الرجال؛ لأنه اكتملت فيهم صفات الرجولة.
- الرجولة الحقة هي الشجاعة، هي الشهامة، هي الكياسة، هي الثقة بالنفس، هي التفاؤل، هي الفطنة والذكاء، هي رأي سديد، وكلمة طيبة، ومروءة وشهامة، وتعاون وتضامن، هي قوة الإرادة التي تصنع المعجزات، هي الحياة الايجابية، هي التحكم في العقل، والسيطرة على النفس والتفكير السليم، ومحاربة الفشل، والانتصار على الضعف النفسي.
- وأخيرا ... الذكورة شرف وكمال وقوة طبيعية خلقية، والرجولة معناها لا يكتب بسطر ولا يعبر عنها بكلمة، بل هي أخلاق سامية ومعان عالية.

هوامش البحث:

(1) المفردات في غريب القرآن، أبو القاسم الحسين بن محمد الراغب الأصفهاني، تحقيق وضبط محمد سيد كيلاني، بيروت، دار المعرفة :ص189 .

(2) معجم متن اللغة (موسوعة لغوية حديثة) أحمد رضا عضو المجمع العلمي العربي بدمشق، بيروت، دار مكتبة الحياة 1377هـ/1958م :556/2-557.

(3) القاموس المحيط، مجدالدين الفيروزبادي :ص903، وينظر : تفسير مفردات ألفاظ القرآن الكريم، سميح عاطف الزين :ص350-351 .

(4) مختار الصحاح، محمد بن أبي بكر عبدالقادر الرازي، بيروت، مكتبة لبنان، 1986م : ص99 .

(5) مخطوطة الجمل معجم وتفسير لغوي لكلمات القرآن، حسن عزالدين الجمل، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2005م : 178/2 .

(6) الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، أبوالبقاء أيوب بن موسى الحسيني الكفوي، تحقيق عدنان درويش ومحمد المصري، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1419هـ/1998م : 393/1 .

(7) التحرير والتنوير، محمد الطاهر ابن عاشور، تونس، الدار التونسية للنشر، 1984م :106/3.

(8) ينظر: النظم الإسلامية، منير حميد البياتي، دار وائل للنشر، د . ت :ص76 .

(9) مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة، أبوعبدالله محمد بن أبي بكر أيوب الزرعي، دار الكتب العلمية، بيروت :15/2 .

(10) ينظر: حياة العقيدة ورجالها، محمد عبدالحميد أحمد، دار الأنصار: ص11-12 .

(11) الرجولة الكاملة (خطوات قوية على أرض صلبة للوصول إلى أسمى أهداف الحياة وتحقيق الذات) خليل حنا تادرس دمشق، القاهرة، دار الكتاب العربي، د.ت: ص7.

(12) م . ن : ص5 .

(13) الرجولة الكاملة : ص7-8 .

(14) كيف تكون رجلاً : ص46 .

(15) الرجولة في القرآن الكريم (دراسة موضوعية) عصام العبد زهد، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، يونيو 2010 م ص:182 .

(16) م . ن : ص182 .

(17) تفسير القرآن العظيم، أبي الفداء إسماعيل بن عمر بن كثيرالدمشقي، تحقيق سامي بن محمد السلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، ط2، 1420هـ/1999م ص:206/2 .

(18) التحرير والتنوير :151/24 .

(19) م . ن : 31/5-32 .

(20) م . ن : 108/3 .

(21) التفسير التربوي للقرآن الكريم، أنور الباز، القاهرة، ط1، 2007م، ص:143/3 .

(22) تفسير القرآن العظيم، ص:219/2 .

(23) تفسير النسفي مدارك التنزيل وحقائق التأويل، أبو البركات عبدالله بن أحمد بن محمود النسفي، حققه وخرج أحاديثه يوسف علي بديوي، راجعه محيي الدين ديب متو، بيروت، دار الكلم الطيب، ط1، 1419هـ/1998م ص:422/6 .

(24) م . ن، ص:338/1 .

(25) التفسير المنير في العقيدة والشريعة والمنهج ،وهبة الزحيلي، دمشق، دار الفكر، ط10، 1430هـ/2009م، ص: 255/11 .

(26) تفسير المراغي، أحمد مصطفى المراغي، مطبعة البابي الحلبي، ط1، 1365هـ/1946م، ص:91/5 .

(27) صناعة الرجولة في مدرسة محمد صلى الله، محمد عبدالمعطي محمد، مصر، المنيا، 1436هـ/2015م :ص11 .

(28) م . ن : 133/5-134 .

(29) الجامع لأحكام القرآن والمبين لما تضمنه من السنة وآي الفرقان، أبو عبدالله محمد بن أحمد بن أبي بكر القرطبي، تحقيق عبدالله بن عبدالمحسن وآخرون، مؤسسة الرسالة، ط1، 1427هـ/2006م :330/19 .

(30) التحرير والتنوير : 211/18 .

(31) الأساس في التفسير، سعيد حوى، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع ، ط1، 1405هـ/1985م :513/4 .

(32) الرجولة في القرآن الكريم : ص188 .

(33) التفسير الوجيز على هامش القرآن العظيم، وهبة الزحيلي، دمشق، دار الفكر، ط2، 1416هـ/1996م :ص205 .

(34) رجال أنزل الله فيهم قرآنا، عبدالرحمن عميرة، دار الجيل، ط3، 1994م : ص18 .

(35) تفسير القرآن العظيم : 68/6 .

(36) التحرير والتنوير : 248/18 .

(37) المعجم الوجيز، ابراهيم مدكور، مصر، مجمع اللغة العربية، 1990م :ص362 .

(38) تيسير الكريم الرحمن في تفسير الكلام المنان، عبدالرحمن بن ناصر السعدي، مؤسسة الرسالة، ط1 ،1423هـ/ 2002م : ص662 .

(39) صناعة الرجولة في مدرسة محمد صلى الله عليه وسلم : ص118 .

(40) التفسير الميسر، صالح بن عبدالعزيز بن محمد آل الشيخ، المدينة المنورة، مكتبة الملك فهد الوطنية 1430هـ : ص111 .

(41) ينظر تفسير الرازي (التفسير الكبير أو مفاتيح الغيب)، محمد الرازي فخر الدين، دار الفكر، ط1، 1401هـ/1981م : 54/26 .

(42) التفسير الوجيز على هامش القرآن العظيم :ص388 .

(43) التحرير والتنوير :366/22 .

(44) صفوة التفاسير، محمد علي الصابوني، بيروت، ط4، 1402هـ/1981م :100/3.

(45) الرجولة في القرآن الكريم (من بلاغة القرآن في وصف الرجال) السعيد عبدالمجيد النوتي، بحث جامعة أم القرى، 2010م :ص 14 .

(46) تفسير الطبري جامع البيان عن تأويل آي القرآن، لأبي جعفر محمد بن جرير الطبري، عبدالله عبدالمحسن التركي وآخرون، دار هجر، ط1، 1422هـ/2001م : 504/12-507.

(47) تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان :ص724 .

(48) م . ن :ص445 .

(49) التفسير الوجيز على هامش القرآن العظيم : ص157 .

(50) م . ن : ص157 .

(51) التفسير المنير في العقيدة والشريعة والمنهج : 56/3 .

(52)الرجولة في ضوء القرآن الكريم دراسة موضوعية، حنين بركات حسن الحجار، ماليزيا، جامعة المدينة العالمية 2013/2012م :ص18 .

(53)التفسير الوسيط، وهبة الزحيلي، دمشق، دار الفكر، ط1، 1422هـ/2001م :124/1-125 .

(54)النظم الإسلامية، منير حميد البياتي، دار وائل للنشر، ط1، 2006م:ص187

(55) تفسير القرآن العظيم :610/1 .
(56) الذكورة والرجولة في المنظور الإسلامي www.qawareer.com
(57) تيسير الكريم الرحمن في تفسير الكلام المنان :ص441 .
(58) التحرير والتنوير : 18/17 .
(59) تفسير النسفي مدارك التنزيل وحقائق التأويل :5/2-6 .
(60) التفسير الميسر : ص248 .
(61) م . ن : ص393 .
(62) التفسير الوسيط :1691/2 .
(63) الجامع لأحكام القرآن : 97/13.
(64) تيسير الكريم الرحمن في تفسير الكلام المنان :ص459 .
(65) التحرير والتنوير : 329/18 .
(66) الجامع لأحكام القرآن : 165/17 .
(67) تفسير القرآن الحكيم، محمد رشيد رضا، ط1، المنار، 1338هـ :495/8.
(68) تيسير الكريم الرحمن في تفسير الكلام المنان :ص294 .
(69) تفسير القرآن الحكيم : 215/9 .
(70) تيسير الكريم الرحمن في تفسير الكلام المنان : ص304 .
(71)التفسير الوجيز على هامش القرآن العظيم : ص388 .
(72) م . ن : ص765 .
(73) تفسير القاسمي المسمى محاسن التأويل، صححه ورقمه وخرج آياته وأحاديثه وعلق عليه، محمد فؤاد عبدالباقي، ط1، 1376هـ/1957م : 2250/6 .
(74) فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، محمد بن علي بن محمد الشوكاني، مراجعة يوسف الغوش، بيروت، دار المعرفة، ط4، 1428هـ/2007م : ص1189 .
(75) التحرير والتنوير : 148/22 .

(76) م . ن : 225/22-226 .

(77) تيسير الكريم الرحمن في تفسير الكلام المنان :ص661 .

(78) التحرير والتنوير : 356/7 .

(79) التفسير الوجيز على هامش القرآن العظيم :ص298 .

(80) م . ن : ص299 .

(81)ينظر: أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، محمد الأمين بن محمد المختار الجنكي الشنقيطي، إشراف بكر بن عبدالله أبوزيد، دار عالم الفوائد : 131/4-133 .

(82) التحرير والتنوير : 225/29 .

(83)في ظلال القرآن، سيد قطب، بيروت، دار الشروق، ط32، 1423هـ/2003م :3728/6 .

(84) تفسير المراغي :134/23 .

(85) فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير : ص1119 .

(86) الرجولة في آيات القرآن الكريم (دراسة موضوعية)، إيناس فليح خلاوي، مجلة كلية الأداب، العدد 102 : ص384 .

(87) تفسير الطبري جامع البيان عن تأويل آي القرآن :305/10 .

(88) م . ن :96/18 .

المصادر والمراجع

(1) الأساس في التفسير، سعيد حوى، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع ، ط1، 1405هـ/1985م .

(2) أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، محمد الأمين بن محمد المختار الجنكي الشنقيطي، إشراف بكر بن عبدالله أبوزيد، دار عالم الفوائد .

(3) التحرير والتنوير، محمد الطاهر ابن عاشور، تونس، الدار التونسية للنشر، 1984م .

(4) التفسير التربوي للقرآن الكريم، أنور الباز، القاهرة، ط1، 2007م : 143/3

(5) تفسير الرازي (التفسير الكبير أو مفاتيح الغيب)، محمد الرازي فخر الدين، دار الفكر، ط1، 1401هـ/1981م .

(6) تفسير الطبري جامع البيان عن تأويل آي القرآن، لأبي جعفر محمد بن جرير الطبري، عبدالله عبدالمحسن التركي وآخرون، دار هجر، ط1، 1422هـ/2001م .

(7) تفسير القاسمي المسمى محاسن التأويل، صححه ورقمه وخرج آياته وأحاديثه وعلق عليه، محمد فؤاد عبدالباقي، ط1 1376هـ/1957م .

(8) تفسير القرآن الحكيم، محمد رشيد رضا، ط1، المنار، 1338هـ .

(9) تفسير القرآن العظيم، أبي الفداء اسماعيل بن عمر بن كثيرالدمشقي، تحقيق سامي بن محمد السلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، ط2، 1420هـ/1999م

(10)تفسير المراغي، أحمد مصطفى المراغي، مطبعة البابي الحلبي، ط1، 1365هـ/1946م .

(11) التفسير المنير في العقيدة والشريعة والمنهج ،وهبة الزحيلي، دمشق، دار الفكر، ط10، 1430هـ/2009م .

(12) التفسير الميسر، صالح بن عبدالعزيز بن محمد آل الشيخ، المدينة المنورة، مكتبة الملك فهد الوطنية 1430هـ .

(13) تفسير النسفي مدارك التنزيل وحقائق التأويل، أبي البركات عبدالله بن أحمد بن محمود النسفي، حققه وخرج أحاديثه يوسف علي بديوي، راجعه محيي الدين ديب متو، بيروت، دار الكلم الطيب، ط1، 1419هـ/1998م .

(14) التفسير الوجيز على هامش القرآن العظيم، وهبة الزحيلي، دمشق، دار الفكر، ط2، 1416هـ/1996م .

(15)التفسير الوسيط، وهبة الزحيلي، دمشق، دار الفكر، ط1، 1422هـ/2001م

(16)تيسير الكريم الرحمن في تفسير الكلام المنان ، عبدالرحمن بن ناصر السعدي، مؤسسة الرسالة، ط1 ،1423هـ/ 2002م .

(17) الجامع لأحكام القرآن والمبين لما تضمنه من السنة وآي الفرقان، أبي عبدالله محمد بن أحمد بن أبي بكر القرطبي، تحقيق عبدالله بن عبدالمحسن وآخرون، مؤسسة الرسالة، ط1، 1427هـ/2006م .

(18) حياة العقيدة ورجالها، محمد عبدالحميد أحمد ، دار الأنصار .

(19) الذكورة والرجولة في المنظور الإسلامي www.qawareer.com

(20) رجال أنزل الله فيهم قرآنا، عبدالرحمن عميرة، دار الجيل، ط3، 1994م .

(21)الرجولة في آيات القرآن الكريم (دراسة موضوعية)، إيناس فليح خلاوي، مجلة كلية الأداب، العدد 102 .

(22) الرجولة في ضوء القرآن الكريم (دراسة موضوعية)، حنين بركات حسن الحجار، ماليزيا، جامعة المدينة العالمية 2012-2013م .

(23) الرجولة في القرآن الكريم (دراسة موضوعية)، عصام العبد زهد، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، يونيو 2010 م .

(24)الرجولة في القرآن الكريم (من بلاغة القرآن في وصف الرجال) السعيد عبدالمجيد النوتي، بحث جامعة أم القرى، 2010م .

(25) الرجولة الكاملة (خطوات قوية على أرض صلبة للوصول إلى أسمى أهداف الحياة وتحقيق الذات) خليل حنا تادرس دمشق، القاهرة، دار الكتاب العربي، د.ت .

(26) صفوة التفاسير، محمد علي الصابوني، بيروت، ط4، 1402هـ/1981م .

(27) صناعة الرجولة في مدرسة محمد صلى الله، محمد عبدالمعطي محمد، مصر، المنيا، 1436هـ/2015م .

(28) فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، محمد بن علي بن محمد الشوكاني، مراجعة يوسف الغوش، بيروت، دار المعرفة، ط4، 1428هـ/2007م .

(29)في ظلال القرآن، سيد قطب، بيروت، دار الشروق، ط32، 1423هـ/2003م .

(30) القاموس المحيط، مجدالدين الفيروزبادي :ص903، وينظر : تفسير مفردات ألفاظ القرآن الكريم، سميح عاطف الزين .

(31) الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، أبوالبقاء أيوب بن موسى الحسيني الكفوي، تحقيق عدنان درويش ومحمد المصري، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1419هـ/1998م .

(32) مختار الصحاح، محمد بن أبي بكر عبدالقادر الرازي، بيروت، مكتبة لبنان، 1986م .

(33) مخطوطة الجمل معجم وتفسير لغوي لكلمات القرآن، حسن عزالدين الجمل، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2005م

(34) معجم متن اللغة (موسوعة لغوية حديثة) أحمد رضا عضو المجمع العلمي العربي بدمشق، بيروت، دار مكتبة الحياة 1377هـ/1958م .

(35) المعجم الوجيز، إبراهيم مدكور، مصر، مجمع اللغة العربية، 1990م .

(36) مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة، أبوعبدالله محمد بن أبي بكر أيوب الزرعي، دار الكتب العلمية، بيروت .

(37) المفردات في غريب القرآن، أبي القاسم الحسين بن محمد الراغب الأصفهاني، تحقيق وضبط محمد سيد كيلاني، بيروت، دار المعرفة .

(38) النظم الإسلامية، منير حميد البياتي، دار وائل للنشر، ط1، 2006م .

دور وسائل الإعلام في نشر الوعي البيئي

أ. سميرة محمد خلف الله
كلية الآداب الزاوية– جامعة الزاوية

المقدمة:

إن البيئة هي المكان الذي يعيش فيه الإنسان، ويحصل من خلالها على مقومات حياته اليومية، ويمارس فيها جميع نشاطاته من خلال التفاعل الدائم بينه وبين مكونات البيئة المحيطة به.

حيث تؤدي البيئة دوراً مهماً في تسيير حياة الإنسان، بل يمكن القول إن البيئة التي يعيش فيها الإنسان يكون لها تأثير كبير على سلوكه وعلى ملبسه ومظهره، وعلى الرغم من ظروفها التضاريسية والمناخية المتغيرة، قد دفعت الإنسان ليتفاعل مع ما حوله من عناصر مختلفة ليطور من أنماط حياته[1]، وهكذا أصبح الأفراد يعيشون في جماعات بشرية مستقرة، وتمكنوا من اكتشاف واختراع الأشياء التي استطاعوا من خلالها التفاعل مع البيئة، وفي سبيل ذلك لم يدرك الأفراد الآثار السلبية الناتجة عن سوء استخدامهم لاختراعاتهم.

ولقد أصبحت الآثار السلبية لنشاطات الإنسان على البيئة في تزايد مستمر من خلال عمليات التنمية والتحديث، وهذا لا يعني أن التنمية هي أساس تلوث البيئة فقط، وإنما غياب الوعي البيئي لدى الإنسان في كيفية تعامله مع البيئة المحيطة به، قد يكون سبباً أيضاً في تلوث وانهيار البيئة.

حيث أصبح مصطلح (تلوث البيئة) في يومنا هذا يشير إلى الأساليب التي يتبعها الناس، وتؤدي إلى تلويث الأماكن المحيطة بهم، والتي تتمثل في كل عناصر البيئة من حولهم، فهم يلوثون الهواء بالغازات، ويسممون المياه بالكيميائيات والفضلات الأخرى، كما أنهم يدمرون التربة بكميات هائلة من المخصبات ومبيدات الآفات، ويلوثون الأماكن المحيطة بهم بطرق أخرى متنوعة، وهكذا يمكن القول بأن كل

فرد يتسبب تقريباً في تلويث البيئة بطريقة ما وبأسلوب خاص، نتيجة ممارسات وسلوكيات خاطئة[2].

لذلك أصبحت مشكلة عدم نشر الوعي البيئي وعدم الاهتمام بالبيئة، تحتاج إلى تكاثف الجهود من أجل علاجها، وتعد (وسائل الإعلام) إحدى الوسائل التي يمكن عن طريقها نشر الوعي البيئي، وكيفية التعامل بالأساليب الإيجابية مع البيئة المحيطة بنا، لذلك يسعى هذا البحث إلى التعرف على دور وسائل الإعلام في نشر الوعي البيئي ضمن المحاور الرئيسة الآتية:

أولا- الإطار التصوري للبحث:

تحديد مشكلة البحث.

أهمية البحث.

مبررات البحث.

أهداف البحث.

تساؤلات البحث.

المفاهيم المستخدمة في البحث.

ثانياُ-الإطار النظري للبحث:

بعض السلوكيات الخاطئة للأفراد وتأثيرها على البيئة.

وسائل الإعلام والمساهمة في نشر الوعي البيئي.

البحوث السابقة

ثالثاً-الإجراءات المنهجية:

نوع البحث ومنهج البحث.

مجتمع البحث.

مجالات البحث.

تصميم حجم العينة.

أدوات جمع البيانات.

رابعاً-تحليل وعرض نتائج البحث:

خامساً:التوصيات.

أولا:الإطار التصوري للبحث

تحديد وصياغة مشكلة البحث.

إن غياب الوعي البيئي بين نشاطات الإنسان والمحافظة على البيئة هو أحد الأسباب التي تؤدي إلى تدهور البيئة وانهيار التنمية واعتلال صحة الإنسان ،لأن الإنسان أساء استعمال قدراته في تغيير بيئته في سبيل تحقيق أقصى استغلال ممكن لها دون النظر إلى أن هناك كائنات أخرى تشاركه العيش في هذه البيئة، وتنتفع معه بمكوناتها، مما أدى إلى اختلال التوازن الطبيعي، وتهدد حياة الكائنات الحية بما فيها الإنسان[3].

لذلك أصبحت الجهود تتكاثف بين المؤسسات الرسمية وغير الرسمية، من أجل المحافظة على البيئة ونشر الوعي البيئي بين الأفراد في كيفية التعامل مع البيئة، وتعد وسائل الإعلام المختلفة من أبرز المؤسسات الرسمية التي شهدت تطوراً عبر التاريخ الإنساني، والتي قد يكون لها دور ايجابي من خلال بث البرامج الثقافية التي تهدف إلى نشر الوعي البيئي ، والقضاء على المشاكل البيئية التي تعاني منها معظم المجتمعات البشرية.

حيث تعد وسائل الإعلام جزءاً من البناء الاجتماعي، يمكن من خلالها نشر الوعي البيئي وتعزيز النمو الثقافي، وتكوين الشخصية، واكتساب المهارات، وتوعية الأفراد نحو قضايا أساسية تتعلق بالبيئة.

وقد أشار إلى ذلك عالم الاجتماع "أوجست كونت" و"هربرت سبنسر" إن النظم الاجتماعية ومن بينها النظم الإعلامية تعد أنساقاً اجتماعية تتكون من بناءات لها وظائف تسعى إلى المحافظة على البناء الاجتماعي، وتحقيق نوع من التنسيق والتوازن والانسجام، ومن أبرز وظائف هذه النظم الإعلامية: هي نقل المعلومات والدعاية والإعلام، وتكوين وتشكيل وتوجيه الأفراد نحو قضايا معينة[4].

وقد أشار كذلك (دانيال ليرنر) وهو أحد رواد نظرية التحديث على دور وسائل الإعلام باعتبارها أنساق اجتماعية، تلعب أدواراً وظيفية سلبية أو إيجابية، في حياة الأفراد ومن أهم وظائفها الإيجابية أنها تحدث ثورة جديدة لمقاومة الإحباط لدى قطاع كبير من فئات الدول النامية، وأكد أيضاً أن وسائل الإعلام لها دور في خلق الوعي لدى الأفراد[5]، وغياب الوعي البيئي والمحافظة على البيئة، والعديد من القضايا المتعلقة بالبيئة من ضمن البرامج التي يقدمها وسائل الإعلام المختلفة حيث تساهم في تغير سلوك الأفراد ونظرتهم واتجاهاتهم نحو البيئة المحيطة بهم.

لذلك أصبحت مشكلة غياب الوعي البيئي والمحافظة على البيئة ليست مشكلة محلية يعاني منها مجتمع معين، وإنما أصبحت مشكلة عالمية تشمل جميع المجتمعات، وأصبح في وقتنا الراهن مجال الاهتمام بالبيئة ونشر الوعي البيئي بين الأفراد يشغل اهتمام الكثير من الدارسين والباحثين والمؤسسات الرسمية داخل المجتمع، ومن أهم هذه المؤسسات (وسائل الإعلام) المختلفة.

وبناء على ما سبق ينطلق هذا البحث من تساؤل رئيس مفاده: ما هو دور وسائل الإعلام في نشر الوعي البيئي ؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث فيما سيضيفه هذا البحث من حقائق ومعلومات حول دور وسائل الإعلام في نشر الوعي البيئي، وإثراء التراث العلمي السوسيولوجي بما سيوفره من نتائج ومعلومات أولية حول أهمية وسائل الإعلام في نشر الوعي البيئي .

مبررات البحث: حاجة المجتمع الليبي إلى مثل هذا النوع من البحوث العلمية.

الاهتمام المباشر من قبل الباحثة بدراسة هذا الموضوع لما يشكله من أهمية في حياة الفرد والمجتمع.

أهداف البحث:

التعرف على ماهية الوعي البيئي، ودور وسائل الإعلام في نشر الوعي البيئي.

التعرف علي بعض الصعوبات التي تواجه وسائل الإعلام في نشر الوعي البيئي من خلال ما يتوصل إليه هذا البحث من نتائج.

تساؤلات البحث:

يسعى هذا البحث إلي الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي.

س1- ما هو الدور الذي تقدمة وسائل الإعلام للمساهمة في نشر الوعي البيئي؟

المفاهيم المستخدمة في البحث:

1- البيئة:

البيئة مفهوم أو لفظ شائع الاستخدام في الأوساط العلمية في الوقت الراهن كما يشيع استخدامه عند عامة الناس، ولذلك توجد تعريفات عديدة للبيئة تختلف باختلاف علاقة الإنسان بالبيئة المحيطة به، وسوف نوضح فيها يأتي بعضاً منها:

قد أشار (على المكاوي) إلى إن البيئة تعني الإطار الذي يعيش فيه الإنسان، ويحصل منه على مقومات حياته من غذاء وكساء ودواء ومأوى، ويمارس فيه علاقاته مع أقرانه من بني البشر[6].

حيث عرف (طلعت الأعوج) البيئة هي المحيط أو الإطار الذي يعيش فيه الإنسان ويمارس فيه نشاطه الزراعي والصناعي والاقتصادي والاجتماعي، ويتأثر لظروفها أحواله الصحية والنفسية والاجتماعية[7].

أما (محمد نبهان) عرف البيئة: هي منظومة تضم كل العناصر الطبيعية والحياتية التي توجد حول الكرة الأرضية وعلى سطحها وفي باطنها[8].

ومن خلال التعريفات السابقة للبيئة نلاحظ أن البيئة تنقسم على قسمين:

البيئة الطبيعية: وهي البيئة التي تتكون من الموارد الطبيعية المختلفة، وتتمثل في الهواء والأرض والماء والمعادن والطاقة، بمختلف أنواعها إضافة إلى الكائنات الحية المتمثلة في الإنسان والحيوان والنبات.

البيئة الاجتماعية:هي البيئة التي تكونت من خلال التفاعل الدائم بين الإنسان والبيئة المحيطة به، أي هي البيئة التي جاءت نتيجة لنشاطات الإنسان المختلفة مثل

البيئة الزراعية، والبيئة الصناعية، والبيئة الثقافية، والبيئة الصحية، والبيئة السكانية...إلخ

2- الوعي البيئي:

إن المحافظة على البيئة من التلوث والتدهور ضرورة من ضرورات العصر لارتباطها بصحة الإنسان، والوعي البيئي هو أهم وسيلة لحل المشكلة البيئية، وقد أصبح من الضروري تنمية الوعي لدى الأفراد لمعالجة الآثار السيئة التي تهدد البيئة.

والوعي البيئي لا يتحقق إلا عن طريق رفع المستوى التعليمي والثقافي، وتعليم الفرد كيفية التعامل مع البيئة، ثم جعل هذا الوعي البيئي جزءاً من سلوك الفرد فالمحافظة على البيئة هي مسؤولية جماعية يتحمل الفرد جزء منها، وإذا لم يكن لدى الفرد اقتناعاً بأهمية السلوك الفردي في المحافظة على البيئة فإن الوصول إلى الحل يصبح أمراً عسيراً[9].

ونلاحظ من خلال ذلك أن الوعي البيئي لا يتحقق إلا من خلال (التربية البيئية) لأن التربية تؤدي إلى تنمية الوعي بالأساليب الحديثة في التعامل مع مكونات البيئة، وتعمل على نبذ الأساليب الخاطئة التي يتعامل بها الإنسان مع البيئة المحيطة به.

وقد عرف العالم (وي كوبلاند) التربية البيئية هي عملية تهدف إلى معايشة الأفراد للمشكلات البيئية، وتدريبهم على المشاركة في حلها، وتنمية الوعي البيئي مع إكساب الأفراد الاتجاهات الإيجابية نحو البيئة[10].

وعرّف (محمد صابر سليم) التربية البيئية هي عملية تكوين القيم والاتجاهات والمهارات اللازمة، لفهم وتقدير العلاقات المعقدة التي تربط الإنسان وحضارته بمحيطه الحيوي، وتوضح حتمية المحافظة على مصادر البيئة وحسن استقلالها لصالح الإنسان، وحفاظاً على حياته الكريمة أو رفع مستويات معينة[11].

ومن خلال مفاهيم التربية البيئية يمكن تعريف (الوعي البيئي) هو عملية إدراك الأفراد للقيم والاتجاهات، وكيفية الأخذ بالأساليب الإيجابية في تعاملهم مع البيئة المحيطة بهم، ومعرفة مدى العلاقة بين الإنسان والبيئة، حيث تسهم هذه المعرفة في نبذ الأساليب القديمة، واتباع الأساليب الحديثة في التعامل مع البيئة من أجل المحافظة على استقرار وتوازن النظام البيئي.

3- الإعلام:

تعددت وتنوعت تعريفات الإعلام وفقاً لتنوع مجالات اهتمام الباحثين في هذا المجال حيث إن مصطلح الإعلام مشتق من أصل يوناني، (يعني توصيل المعلومة إلى جمهور واسع والذيوع أبرز سماته)، كون الإعلام يخاطب كافة الطبقات الاجتماعية، وكافة الفئات العمرية، وذلك على مدى زمن كبير نسبياً[12].

ويعد الإعلام من الظواهر الاجتماعية القديمة التي شاهدتها معظم المجتمعات البشرية خلال مراحل تطورها عبر التاريخ الإنساني، وكانت وسائل الإعلام في ذلك الوقت وسائل تقليدية كالخطابة، والندوة، والإشارات، والرموز.

وقد عرّف (محمد علي البدوي) الإعلام هو العملية التي تستهدف تزويد الجمهور بكافة الحقائق والأخبار الصحيحة، والمعلومات السليمة عن القضايا والمعلومات والمشكلات ومجريات الأمور بطريقة موضوعية، وبدون تحريف، بما يؤدي إلى خلق أكبر درجة ممكنة من المعرفة والوعي والإدراك، والإحاطة الشاملة لدى فئات جمهور المتلقين للمادة الإعلامية بكافة الحقائق والمعلومات الموضوعية الصحيحة عن هذه القضايا والموضوعات، وبما يسهم في تنوير الرأي العام، وتكوين الرأي الصائب لدى الجمهور في الوقائع والموضوعات والمشكلات المثارة والمطروحة[13].

أما فيما يتعلق (بوسائل الإعلام) هي الأدوات التي عن طريقها يتم نقل المعلومات والأخبار إلى جميع الفئات العمرية والطبقات الاجتماعية التي يتكون منها المجتمع.

ثانيا- الإطار النظري للبحث:

تمهيد:

إن الإنسان منذ وجوده على وجه الأرض وهو يسعى إلى تعميرها، ويحاول تحسين ظروف بيئته ومعيشته بها، وفي سبيل تحقيق هذه الغاية انتهج الإنسان نهجاً غريباً، لم يراع التوازن البيئي[14]، وبسبب غياب الوعي البيئي لدى سكان المجتمعات النامية بصفة عامة كانت هناك بعض السلوكيات الخاطئة من وراء هذا الاستغلال، فكانت سبباً في إخلال التوازن بين البيئة والسكان.

بعض السلوكيات الخاطئة لأفراد وتأثيرها على البيئة.

إن قيام التنمية الصناعية في الدول المتقدمة وما ترتب عنها من مصانع كثيرة ومشروعات تنموية ضخمة، أدى ذلك إلى استنزاف بعض الموارد الطبيعية للدول النامية، وهذا يرجع لعدم إدراك سكان الدول النامية بأهمية تلك الموارد الطبيعية.

إن الغابات تعد من أكبر ثروات الدول الفقيرة، تتعرض للإبادة المنظمة، فهذه الدول الفقيرة من أجل زيادة دخلها الوطني وتسديد فوائد ديونها الخارجية، تقوم بتأجير مساحات شاسعة من غاباتها لشركات أجنبية حيث تقوم هذه الشركات باستغلال الغابات استغلالاً تجارياً جائراً[15].

قيام معظم سكان الدول النامية باستخدام المبيدات في الأراضي الزراعية، وهذه المبيدات عبارة عن مكونات كيماوية تؤثر على صحة الإنسان، وقد يرجع لقلة المعرفة والتوعية لدى الإنسان البدائي بخطورة هذه الأشياء على صحته وعلى البيئة المحيطة به.

قيام الأفراد في بعض المدن في المجتمعات النامية برمي القمامة والفضلات في الطرق العامة وأمام البيوت، فهذا سلوك خاطئ وغير حضاري، ويعكس مدى درجة الوعي البيئي لدى سكان هذه المجتمعات.

تردي أوضاع المياه في الوطن العربي نتيجة لسوء ترشيد الاستهلاك من ناحية ونقص مصادره من ناحية أخرى.

الاعتداءات المتواصلة على الأراضي الصالحة للزراعة، سواء عن طريق الرعي الجائر من قبل أصحاب المزارع، أو عن طريق استغلالها في أنشطة صناعية أخرى.

تلوث مياه البحار والمحيطات عن طريق تصريف مخلفات الصناعة بما تحويه من عناصر سامة تؤدي إلى تلوث المياه.

ونلاحظ من خلال ذلك أن الكثير من الأزمات البيئية سواء في المجتمعات المتقدمة أو المجتمعات النامية ليست نتيجة مشاريع التنمية فقط كما أشرنا سابقاً، وإنما ترجع إلى سوء التصرف البشري، لأن سلوك الأفراد في المجتمعات النامية تتسم بضعف الوعي البيئي، والانشغال بتنمية الموارد الطبيعية من أجل توفير ما يحتاجه الأفراد من احتياجات أساسية، أما سلوك الأفراد في المجتمعات المتقدمة تتسم بالمصلحة الشخصية من أجل الارتقاء بالمستوى الاقتصادي، مما يؤدي إلى تدهور وتلوث البيئة.ومن أجل الوصول لعلاج هذه المشكلات يجب التعاون بين مؤسسات البناء الاجتماعي، وتعد وسائل الإعلام المختلفة من أبرز المؤسسات التي تحاول إيجاد نوع من التوافق بين الأفراد نحو البيئة.

وسائل الإعلام ودورها في نشر الوعي البيئي بين الأفراد:

تؤدي وسائل الإعلام المختلفة المتمثلة في التلفزيون والراديو والصحف والكتب والمجلات من خلال الأنظمة الإرشادية والتوجيهية، الدور المؤثر على الأفراد في كيفية المحافظة على البيئة، وكيف يتعامل الإنسان مع البيئة المحيطة به، لأن لابد أن يعرف الأفراد داخل المجتمعات، ما المقصود بالبيئة وأهميتها، والعوامل التي قد تؤدي إلى تلوثها أو القضاء عليها، ووفقاً لذلك يمكن توظيف برامج ثقافية وتوجيهية مناسبة لتوعية وتغيير نظرة الأفراد وسلوكياتهم تجاه بيئتهم.

أهم متطلبات الأزمة لضمان نجاح أي برنامج، لإدارة البيئة وحمايتها هو تدعيم الأفراد، بالإضافة إلى التنظيمات والمؤسسات الحكومية على المشاركة والتعامل بإيجابية مع البيئة وحمايتها، وذلك في إطار الخطط والبرامج الإنمائية والتعامل مع

حماية البيئة بمفهوم شامل، يهدف إجمالا للمحافظة على البيئة وحمايتها من أي عوامل قد تؤثر على فعاليتها، وسوف نوضح فيما يلي أهم الوسائل الإعلامية ودورها في نشر الوعي البيئي[16].

1- وسائل الإعلام المسموعة:

يعد (جهاز الراديو) وسيلة فعّالة لنشر الوعي البيئي بين هؤلاء أصحاب المهن الحرة مثل الزرّاع والعمال والحرفيين وغيرهم، ممن يعدون محدودي التعليم والثقافة الذين يصعب التعامل معهم، وإرشادهم، وتوعيتهم من خلال الدوريات المكتوبة والمطبوعة[17].

حيث يقدم هذا الجهاز النصائح والإرشادات من خلال بعض البرامج التثقيفية التي تبث من قبل الباحثين والمهتمين في مجال البيئة، ونشر الثقافة البيئية لأن من مميزات وسائل الإعلام المسموعة تخاطب جميع الفئات العمرية، وكذلك مختلف المستويات التعليمية المختلفة، من أجل الاهتمام بالبيئة وتوضح الأساليب الصحيحة والإيجابية أثناء التعامل مع البيئة.مثل التوضيح للفلاحين خطورة استخدام المواد الكيماوية للمحاصيل الزراعية، كذلك الإفراط في قطع الأشجار من أجل زراعة بعض المحاصيل الأخرى، والعمل دائماً على إيجاد الحلول لهذه المشاكل من أجل المساهمة في المحافظة على البيئة.

2- وسائل الإعلام المرئية:

إن جهاز (التلفزيون) من أكثر الاختراعات تأثيراً على أفراد المجتمع، وعلى مختلف الفئات العمرية، وأصبح من الأشياء التي تجدها في كل بيت وفي الأماكن العامة، ويمكن أن يؤدي دوراً مهماً وكبيراً في نشر الوعي البيئي بين الأفراد؛ لأنه يستطيع أن يجمع بين الكلمة والصورة، لأن بث الصور في البرامج التثقيفية تقرب المشاهدين مما يحدث في الواقع، وكذلك يمكن تكون اتجاه إيجابي نحو المشاكل التي تعاني منها البيئة، وكيفية المحافظة عليها من خلال تحقيق بعض الأهداف الآتية:

رفع المستوى الثقافي للمشاهدين بصفة عامة ونشر الوعي البيئي بينهم، بحيث يتم ترسيخ أهمية بعض المفاهيم مثل البيئة، التلوث، الآثار السلبية للتلوث وغيرها[18].

يعد وسيلة مؤثرة في توجيه الصغار والكبار نحو البيئة، إذا كانت البرامج التي تبث مشوقة في عرض برامجها البيئية تتوافق مع ظروف المجتمع، وأن تتسم بالاستمرارية في العرض.

تقديم البرامج التي تركز على السلوكيات الخاطئة في حياتنا اليومية التي يمارسها بعض الأفراد، وإظهارها في صورة مرفوضة حتى يتجنب باقي الأفراد الوقوع فيها أو تكرارها[19].

توضيح مشاكل تلوث البيئة وتأثيرها على صحة الإنسان في العصر الحالي وفي الأجيال القادمة.

بث المسلسلات الهادفة التي تؤدي إلى تغير سلوك الأفراد، بعد مشاهدة الآثار السلبية، وإدراك أبعاد المشكلة البيئية، ومدى تأثيرها على حياتهم وعلى حياة أبنائهم في الأجيال القادمة.

3- وسائل الإعلام المقروءة:

تتمثل في الصحف والمجلات والدوريات، وفي الحقيقة إن الأداة المستخدمة في هذه التوعية هي "الكلمة" وليس هناك من يجهل قوة الكلمة وشدة تأثيرها، ومن مميزات الكلمة أنها تبقى وتستمر، ولا تزول ولا تموت وإن مات صاحبها[20].

حيث توضح هذه الوسائل للأفراد من خلال قراءة المجلات والمقالات العلمية المنشورة أهمية التعامل مع البيئة، وبإمكان المجلات والصحف تخصيص كل يوم جزء خاص بالوعي البيئي، وذلك من خلال كتابة ونشر المشاكل البيئية التي تحدث كل يوم، وآثارها السلبية على السكان وإن هذه الوسائل باختلاف أنواعها لا يستفيد منها الأفراد فقط، وإنما تعد وسيلة للوصول إلى أصحاب القرارات الخاصة بحماية

البيئة، وتوضيح لهم مدى خطورة تلوث البيئة وآثارها على صحة الأجيال الحالية والقادمة.

البحوث السابقة:

نجاح العلي(دور وسائل الإعلام البيئي في الحفاظ علي البيئة)أشار هذا البحث إلى أن قضية الحفاظ على البيئة من التلوث يجب أن تلامس وتخاطب كل الناس من خلال عدة وسائل من أهمها ضرورة إيجاد إعلام بيئي يستند على العلم والمعرفة والمعلومات، ويتطلب إيجاد المحرر الإعلامي المتخصص تخصصاً دقيقاً بالبيئة ،وكذلك إن الإعلام البيئي يهدف إلى تنمية القدرات البيئية لدى الأفراد وكيفيه المحافظة عليها من أجل التعامل مع البيئة بالأساليب الإيجابية[21].

زهير عابد(الإعلام وثقافة الوعي البيئي) إن الدور المهم للأعلام البيئي هو نشر الثقافة البيئية والرقي بالوعي البيئي من خلال وسائل الإعلام المختلفة، المقروءة المسموعة والمرئية والصحافة الإلكترونية،ومن أجل توضيح أساسيات عمل التوعية البيئية،كما يعمل الإعلام على نشر البرامج التفاعلية مع الجمهور والتي تناقش قضايا البيئة بكل جرأة،وبث البرامج المسجلة وأفلام وثائقية وتغطية كافة الأنشطة البيئية الرسمية وغير الرسمية.من أجل نشر الوعي البيئي[22].

غازي الغريزي(الإعلام والبيئة) إن الإعلام بات يلعب دوراً لا يستهان به في التعريف بأي قضية كانت، وإظهارها للرأي العام،والبيئة من ضمن هذه القضايا،حيث يقوم بأداء دوره في توعيه الناس بالكوارث البيئية من خلال إعداد برامج وخطط بعيدة المدى وتوضيح مدى الأضرار والعواقب البيئية التي قد تخلفها الكوارث البيئية من خراب للحياة البيئة والفطرية ،و لنجاح التوعية البيئية لابد من تكاثف الهيآت والمؤسسات المسئولة عن البيئة مع المؤسسات الإعلامية التي ستكون همزة وصل مع الجمهور في إيضاح خطورة إهمال القضايا البيئية،ويهدف كذلك الإعلام البيئي لإيجاد الوعي البيئي المجتمعي بمشكلات البيئة، والوصول إلي ترشيد سلوك الإنسان البيئي في تعامله مع محيطة[23].

وبناء على العرض السابق لهذه للبحوث نلاحظ إنها تهدف إلى التعرف على دور الإعلام البيئي في نشر الثقافة البيئية والرقي بالوعي البيئي،وتهدف إلى ضرورة التعاون بين المؤسسات المختلفة من أجل إيجاد إعلام بيئي متخصص في القضاء على المشاكل البيئية من خلال بث البرامج الثقافية المختلفة.

ثالثاً- الإجراءات المنهجية:

نوع البحث ومنهج البحث:

ويعدّ هذا البحث من ضمن البحوث الوصفية التحليلية،والمنهج المستخدم في هذا البحث منهج المسح الاجتماعي بطريقة العينة، ويعدّ هذا المنهج من أكثر المناهج المناسبة لهذا النوع من البحوث،لأنه يتيح لنا إمكانية التعرف على خصائص الظاهرة المدروسة.

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من عدد الطلاب الدارسين في السنة الرابعة في مختلف التخصصات التابعة كلية الآداب بجامعة الزاوية،البالغ عددهم(361) طالباً وطالبة بحسب السجلات الرسمية والإحصائيات التابعة لكلية الآداب بجامعة الزاوية للعام(2015-2016)

مجالات البحث:

المجال البشري.

تتمثل وحدة التحليل والاهتمام في هذا البحث الطلاب سواء الذكور والإناث، الدارسين في السنة الرابعة في مختلف تخصصات كلية الآداب بجامعة الزاوية للعام(2015-2016)

المجال الزمني.

بدأت الباحثة فعلياً في إعداد البحث وجمع المادة العلمية وتطوير استمارة جمع البيانات(15-3-2016) وانتهت بتاريخ(25-9-2016)

تصميم حجم العينة.

قد تم الاعتماد في هذا البحث علي العينة العشوائية النسبية الطبقية، وقد بلغ حجم العينة(80) مفردة من مفردات مجتمع البحث البالغ عددهم(361) طالب وطالبة،أي ما يساوي(22%) من حجم مجتمع البحث الكلي،ونسبة الاختيار بطريقة عشوائية بحسب التباين الموجود في التخصصات العلمية بالأقسام،وتم استخدام هذا النوع من العينات لكي يتم اختيار عددٍ من مفردات من كل فئة بشكل يتناسب مع حجمها،وكان عدد مفردات العينة المطلوب سحبها هو(80) مفردة فكان نصيب كل فئة من هذه الفئات من المفردات يساوي:

1- اللغة الإنجليزية(36) مفردة.
2- اللغة العربية(11) مفردة.
3- الدراسات الإسلامية(10) مفردة.
4- اللغة الفرنسية(8) مفردة.
5- مكتبات(5) مفردة.
6- الإعلام(3) مفردة.
7- علم النفس(2) مفردة.
8- الفنون(1) مفردة.
9- الفلسفة(1) مفردة.
10-علم الاجتماع(1) مفردة.
11-التاريخ(1) مفردة.
12-الجغرافيا(1) مفردة.

أداة جمع البيانات.

تتعدد أدوات جمع البيانات في البحوث الاجتماعية، بحسب طبيعة البحث ومجتمع البحث ونوع العينة، وهذا يتحقق الوصول أهداف البحث، لذلك تم تصميم استمارة(الاستبيان) كأداة مناسبة لجمع البيانات من أفراد العينة.

رابعاً-عرض وتحليل البيانات:

سيتم عرض نتائج البحث التي تم الوصول إليها من خلال جمع البيانات من أفراد عينة البحث.

جدول رقم (1)

النوع	ك	%
ذكر	**25**	**%31.25**
أنثى	**55**	**%68.75**
المجموع	**80**	**%100**

من خلال جدول (1) نلاحظ أن نسبة (68.75%) من مجموع أفراد العينة من الإناث، تليها نسبة (31.25%) هم من الذكور، وهذا يعني أن نسبة الإناث أكثر من الذكور في مختلف أقسام كلية الآداب بجامعة الزاوية.

جدول رقم (2)

العمر	ك	%
22-21	**44**	**%55**
24-23	**22**	**%27.5**
25-24	**14**	**%17.5**
المجموع	**80**	**%100**

من خلال جدول (2) نلاحظ أن غالبية أفراد العينة تتراوح أعمارهم ما بين (21-22) سنة، حيث بلغت نسبهم (55%)، تليها نسبة (27.5%) من مجموع أفراد العينة تتراوح أعمارهم ما بين (23-24)، ونسبة (17.5%) تتراوح أعمارهم ما بين (24-25).

جدول رقم (3)

التخصص العلمي	ك	%
اللغة الإنجليزية	36	%45
اللغة العربية	11	%13.75
الدراسات الإسلامية	10	%12.5
اللغة الفرنسية	8	%10

مكتبات	5	%6.25
الإعلام	3	%3.75
علم النفس	2	%2.5
فنون	1	%1.25
الفلسفة	1	%1.25
علم الاجتماع	1	%1.25
التاريخ	1	%1.25
الجغرافيا	1	%1.25
المجموع	80	%100

نلاحظ من جدول رقم (3) إن نسبة (45%) من أفراد العينة متخصصون في (اللغة الإنجليزية) ، وتليها نسبة (13.75%) من مجموع أفراد العينة متخصصون في (اللغة العربية) ونسبة (12.5%) من أفراد العينة متخصصون في (الدراسات الإسلامية) ، في حين توزعت باقي النسبة على بقية التخصصات العلمية الأخرى، كما هو موضح بالجدول رقم (3).

جدول رقم (4)

مدى استخدامك للوسائل الإعلامية الآتية؟	دائما		أحياناً		أبداً	
	ك	%	ك	%	ك	%
مشاهدة الإذاعة المرتبة.	62	%80	18	%20	–	–
الإذاعة المسموعة.	14	%17.5	45	%67.5	12	%15
قراءة الكتب العلمية والثقافية	16	%20	46	57.5	18	%22.5
الاطلاع على الصحف والمجلات.	16	%20	44	%55	20	%25
البحث في شبكة الاتصالات الدولية.	22	%27.5	44	%55	14	17.5

من خلال البيانات الواردة بالجدول رقم (4) يتضح أن:

بالنسبة إلى فقرة (مشاهدة الإذاعة المرئية) وجد إن نسبة (80%) من إجمالي أفراد العينة يشاهدون (دائماً) الإذاعة المرئية، في حين (20%) من إجمالي أفراد العينة يشاهدون (أحياناً) الإذاعة المرئية.

بالنسبة إلى فقرة (استخدام الإذاعة المسموعة) وجد أن نسبة (67.5%) من أفراد العينة أجابوا (أحياناً) في حين أن نسبة (17.5%) من أفراد العينة أجابوا (دائماً) يستخدمون الإذاعة المسموعة، ونسبة (15%) من أفراد العينة لا يستخدمون (أبداً) الإذاعة المسموعة.

بالنسبة إلى فقرة (قراءة الكتب العلمية والثقافية) وجد أن نسبة (57.5%) إجمالي من أفراد العينة أجابوا (أحياناً) يقومون بقراءة الكتب العلمية والثقافية ونسبة (22.5%) لا يهتمون بقراءة الكتب العلمية والثقافية، في حين نسبة (20%) أجابوا (أحياناً)) إنهم يهتمون بقراءة الكتب العلمية.

بالنسبة إلى فقرة (الاطلاع على الصحف والمجلات) وجد أن نسبة (55%) من أفراد العينة، يقومون (أحياناً) بالاطلاع على الصحف والمجلات، ونسبة (25%) من أفراد العينة لا يطلعون (أبداً) على الصحف والمجلات في حين نسبة (20%) من أفراد العينة يطلعون (دائماً) على الصحف والمجلات.

بالنسبة إلى فقرة (البحث في شبكة الاتصالات الدولية) وجد أن نسبة (55%) من أفراد العينة أجابوا (أحياناً) بأنهم يستخدمون البحث في شبكة الاتصالات الدولية، في حين نسبة (27.5%) من أفراد العينة (دائماً) يقومون بالبحث في شبكة الاتصالات الدولية (الانترنت) في حين نسبة (20%) من أفراد العينة لا يستخدمون (أبداً) شبكة الاتصالات الدولية.

جدول رقم (5)

هل أنت حريص على متابعة البرامج الثقافية التي تهتم بالبيئة؟	ك	%
إلى حد كبير	30	%37,5
إلى حد ما	30	%37,5
لا يوجد	20	%20
المجموع	80	%100

يتضح من خلال جدول رقم(5) إن نسبة(37.5%) من أفراد العينة يهتمون (إلى حد كبير) بمتابعة البرامج الثقافية التي تهتم بالبيئة، في حين نسبة (37.5%) من

أفراد العينة أجابوا إلى (حد ما) مهتمون بمتابعة البرامج الثقافية التي تهتم بالبيئة، ونسبة (20%) من أفراد العينة أجابوا(لا يوجد) حيث لا يهتمون بمتابعة البرامج الثقافية التي تهتم بالبيئة ،ونستنتج من خلال ذلك إن الغالبية العظمى من أفراد العينة حريصون على متابعة البرامج الثقافية الخاصة بالبيئة، وهذا يؤثر بدوره على تغيير اتجاهات الأفراد في كيفية التعامل مع البيئة المحيطة به.

جدول رقم (6)

هل تعتقد أن البرامج الثقافية المهتمة بالبيئة تعرض بشكل مشوق للمتتبعين لها؟	ك	%
إلى حد كبير	26	%32,5
إلى حد ما	38	%47.5
لا يوجد	16	%20
المجموع	80	%100

يتضح من خلال البيانات الواردة في جدول (6) أن نسبة (47.5%) من أفراد العينة يعتقدون إلى (حد ما) إن البرامج الثقافية الخاصة بالبيئة تعرض بشكل مشوق للمتتبعين، في حين أن نسبة (32.5%) من أفراد العينة يعتقدون إلى (حد كبير) أن البرامج الثقافية الخاصة بالبيئة تعرض بشكل مشوق وتقوم بجذب انتباه المتتبعين لها، أما نسبة (20%) من أفراد العينة أجابوا(لا يوجد) حيث يعتقدون أن البرامج الثقافية لا تعرض بشكل مشوق وليست لها القدرة على جذب انتباه الأفراد المتتبعين لها،ومن خلال ذلك نستنتج أن البرامج الثقافية تحتاج إلي الاهتمام أكثر أثناء عرض البرامج الخاصة بالبيئة لكي تجذب انتباه المتتبعين لها.

جدول رقم (7)

في رأيك هل استطاعت البرامج الثقافية الخاصة بالبيئة أن تقوم بدور إيجابي في نشر الوعي البيئي؟	ك	%
إلى حد كبير	46	%57.5
إلى حد ما	30	%37
لا يوجد	4	%5
المجموع	80	%100

يتضح من خلال جدول رقم (7) أن نسبة (57.5%) من أفراد العينة يؤكدون إلى (حد كبير) أن البرامج الثقافية استطاعت أن تقوم بدور إيجابي ونشر الوعي البيئي، ونسبة (37%) من أفراد العينة إلى (حد ما) أن البرامج الثقافية استطاعت أن تقوم بدور إيجابي في نشر الوعي البيئي، في حين (5%) من إجمالي أفراد العينة أجابوا(لا يوجد)ويؤكدون أن البرامج الثقافية لم تقم بدور إيجابي في نشر الوعي البيئي.ونستنتج من خلال ذلك أن أعلى نسبة من أفراد العينة(57.5%) تدل على إن البرامج البيئية لها دور ايجابي على المساهمة في نشر الوعي البيئي.

جدول رقم (8)

هل ساهمت وسائل الإعلام في تغير اتجاهاتك وسلوكيات نحو البيئة؟	ك	%
إلى حد كبير	46	%57.5
إلى حد ما	24	%30
لا يوجد	10	%12.5
المجموع	80	%100

يتضح من خلال البيانات الواردة في جدول رقم (8) أن نسبة (57.5%) من أفراد العينة يؤكدون إلى (حد كبير) إن وسائل الإعلام ساهمت في تغير سلوكياتهم واتجاهاتهم نحو البيئة، ونسبة (30%) من أفراد العينة يؤكدون (إلى حد ما) ساهمت وسائل الإعلام في تغير اتجاهاتهم وسلوكياتهم نحو البيئة، أما نسبة (12.5%) من أفراد العينة أجابوا(لا يوجد) حيث يؤكدون إن وسائل الإعلام لم تساهم في تغير اتجاهاتهم وسلوكياتهم نحو البيئة،ونستنتج من خلال ذلك أن أعلى نسبة من أفراد العينة(57.7) يؤكدون إن البرامج الثقافية الخاصة بالبيئة ساهمت في تغيير بعض اتجاهاتهم وسلوكياتهم في كيفية التعامل مع البيئة.

جدول رقم (9)

هل استطاعت وسائل الإعلام أن توفر لك الآتي؟	بشكل كبير		بشكل متوسط		بشكل محدود		لا يوجد	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
تقديم البرامج التي تركز على سلوكيات الأفراد الخاطئة في تعاملهم مع البيئة وتجنب الوقوع فيها.	49	%61.25	21	%26.25	10	%12.5	-	-
توضيح الآثار السلبية للتلوث البيئي وتأثيرها على صحة الأفراد	44	%55	20	%25	12	%15	4	%5
الاستفادة من تجارب المجتمعات أكثر تطورا في نشر الوعي البيئي	8	%10	16	%20	24	%30	32	%40
التشجيع على المشاركة في عقد الندوات والمؤتمرات العلمية التي تعمل على نشر الوعي البيئي.	6	%7.5	32	%40	28	%35	14	%17.5
تشجيع المتخصصين في مجال البيئة على الكتابة في موضوعات تتعلق بالوعي البيئي.	16	%20	18	%22.5	24	%30	22	%27.5

من خلال البيانات الواردة بالجدول (9) والتي بينت إجابات أفراد العينة حول مجموعة من الفقرات ، فجاءت إجاباتهم عند المستويات (بشكل كبير– بشكل متوسط – بشكل محدود – لا يوجد).

أظهرت نتائج البحث إن نسبة (61.25%) من أفراد العينة يؤكدون إن وسائل الإعلام استطاعت (بشكل كبير) أن تقدم البرامج التي تركز علي سلوكيات الأفراد الخاطئة وتجنب الوقوع فيها، أما أقل نسبة(12%) من أفراد العينة أجابوا (بشكل محدود) ، وهذا يدل إن الوسائل الإعلامية المختلفة استطاعت من خلال برامجها أن تقدم البرامج التي توضح للأفراد السلوكيات الخاطئة وتجنب الوقوع فيها.

بالنسبة إلى فقرة (توضيح الآثار السلبية للتلوث البيئي وتأثيرها على صحة الأفراد) إن نسبة(55%) من أفراد العينة أجابوا (بشكل كبير) وأقل نسبة(5%) أجابوا (لا يوجد) نستنتج من خلال ذلك إن أعلى نسبة(55%) من أفراد العينة

يؤكدون إن الوسائل الإعلامية استطاعت من خلال برامجها الثقافية توضيح الآثار السلبية للتلوث وتأثيرها على صحة الأجيال الحالية والأجيال القادمة.

بالنسبة إلى فقرة (الاستفادة من تجارب البلدان الأكثر تطوراً في كيفية نشر الوعي البيئي) نسبة(40%) أجابوا (لا يوجد)، وأقل نسبة(10%) أجابوا (بشكل كبير)، وهذا يدل على إن وسائل الوسائل الإعلامية لم تنجح في كيفية الاستفادة من خبرات وبرامج وقدرات المجتمعات الأخرى الأكثر تطوراً في نشر الوعي البيئي.

بالنسبة إلى فقرة (التشجيع على المشاركة في عقد الندوات والمؤتمرات العلمية) نسبة (40%) أجابوا (بشكل متوسط)، وأقل نسبة(7.5%) أجابوا (بشكل كبير) وهذا يدل إن وسائل الإعلام لم تشجع الأفراد علي المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية التي تهتم بالبيئة وحمايتها.

أما فقرة (تشجيع المتخصصين في مجال البيئة علي الكتابة في موضوعات تتعلق بالوعي البيئي) إن اعلي نسبة(30%) من أفراد العينة أجابوا (بشكل محدود) أما اقل نسبة(20%) أجابوا (بشكل كبير)، وهذا يدل على إن وسائل الإعلام لم تقم بتشجع الباحثين والمهتمين بالبيئة على البحث والكتابة في موضوعات تتعلق بالبيئة.

جدول (10)

ما هي الصعوبات التي تواجه نشر الوعي البيئي؟	بشكل كبير		بشكل متوسط		بشكل محدود		لا يوجد	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
عدم الإدراك بأهمية البيئة وكيفية المحافظة عليها.	46	%57.5	30	%37.5	4	%5	–	–
سوء الظروف الاجتماعية والاقتصادية الراهنة التي تمر بها البلاد.	12	%15	50	%62.5	14	%17.5	4	%5
انشغال وسائل الإعلام بموضوعات وقضايا ليس لها علاقة بالبيئة.	48	%60	12	%15	16	%20	4	%5
عدم الفهم الكافي من بعض المتخصصين بماهية الوعي البيت وأهميته في حياة أفراد.	32	%40	12	%15	20	%25	16	%20
عدم الاتفاق بين الوسائل الإعلامية حول توظيف برامج مناسبة توجه الأفراد وتعرفهم بأهمية البيئة.	8	%10	22	%27.5	30	%37.5	20	%25

من خلال البيانات الواردة بالجدول (10)، والتي بينت إجابات أفراد العينة حول مجموعة من الفقرات ، فجاءت إجاباتهم عند المستويات (بشكل كبير – بشكل متوسط – بشكل محدود – لا يوجد).

بالنسبة إلى الفقرة (عدم الإدراك بأهمية البيئة وكيفية المحافظة عليها) إن نسبة (57.5%) أجابوا (بشكل كبير) وأقل نسبة (5%) من أفراد العينة أجابوا (بشكل محدود)، ونستنتج إن أعلى نسبة(57.5%) من أفراد العينة يؤكدون إن عدم معرفة أهمية البيئة ومدى تأثيرها على صحة الإنسان من أكثر الصعوبات التي تواجه وسائل الإعلام في عدم نشر الوعي.

بالنسبة إلى الفقرة(سوء الظروف الاجتماعية والاقتصادية الراهنة التي تمر بها البلاد) نسبة (62.5%) أجابوا (بشكل متوسط) أما أقل نسبة(5%) من أفراد العينة أجابوا (لا يوجد)، وبذلك نستنتج إنا أعلى نسبة(62.5%) من أفراد العينة يؤكدون إن وسائل الأعلام تتأثر ببعض الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي تمر بها البلاد حيث تؤثر بدورها على وسائل الإعلام.

أظهرت نتائج البحث بالنسبة إلى الفقرة (انشغال وسائل الإعلام بموضوعات وقضايا ليس لها علاقة بالبيئة) نسبة(60%) أجابوا (بشكل كبير) أما اقل نسبة (5%) من أفراد العينة أجابوا(لا يوجد)، ونستنتج من خلال ذلك إن انشغال وسائل الإعلام بموضوعات وقضايا أخرى ليس لها علاقة بالبيئة، تعد احد الصعوبات، التي تواجه وسائل الإعلام في نشر الوعي البيئي.

بالنسبة إلى الفقرة(عدم الفهم الكافي من بعض المتخصصين بماهية الوعي البيئي) نسبة (40%) أجابوا (بشكل)، وأقل نسبة (12%) أجابوا (بشكل موسط)، وهذا يدل على إن عدم الوعي والفهم من قبل المتخصصين في ماهية الوعي البيئي يعد أحد الصعوبات التي تواجه وسائل الإعلام في نشر الوعي البيئي.

بالنسبة إلى الفقرة (عدم الاتفاق بين الوسائل الإعلامية حول توظيف برامج مناسبة توجه الأفراد للبيئة) إن نسبة (37.5%) أجابوا (بشكل محدود)، وأقل

نسبة(10%) من أفراد العينة أجابوا (بشكل كبير)، وهذا يدل على إن عدم الاتفاق بين الوسائل الإعلامية ليس له تأثير واضح على نشر الوعي البيئي من وجهة نظر أفراد العينة.

خامسا- نتائج البحث:

أظهرت نتائج البحث إن نسبة (55%) هن من الإناث، في حين إن نسبة (25%) هم من الذكور.

أظهرت نتائج العينة أن متوسط أعمار أفراد عينة البحث (22) سنة.

أظهرت نتائج البحث أن أعلى نسبة (45%) من مجموع أفراد العينة نوع تخصصهم العلمي يتمثل في(اللغة الإنجليزية)، ثم نسبة (13.75%) من مجموع أفراد العينة نوع تخصصهم العلمي يتمثل في (اللغة العربية)، وباقي النسب توزعت على باقي التخصصات كما هو موضح في جدول (3).

أظهرت نتائج البحث أن نسبة(80%) من أفراد العينة يستخدمون(دائماً) الإذاعة المرئية ،ونسبة(20%) أجابوا بأنهم (أحيانا) يستخدمون الإذاعة المرئية.

أظهرت نتائج البحث إن نسبة(67.5%) من غالبية أفراد العينة يستخدمون(أحيانا) الإذاعة المسموعة.، ونسبة(17.5%) أجابوا (دائما). أما أقل نسبة(15%) لا يستخدمون الإذاعة المسموعة(أبدا).

أظهرت نتائج البحث أن نسبة(57.5%) من غالبية أفراد العينة، يقومون(أحيانا) بالاطلاع وقراءة الكتب العلمية والثقافية، ونسبة (22.5%) أجابوا (أبدا). أما اقل نسبة (20%) فأجابوا (دائما) يقومون بالاطلاع على الكتب العلمية.

أظهرت نتائج البحث أن نسبة(55%) من غالبية أفراد العينة أجابوا (أحيانا) يقومون بالاطلاع على الصحف والمجلات، ونسبة(25%) أجابوا (أبدا). أما اقل نسبة(20%) أجابوا (دائما) يطلعون على الكتب والمجلات.

أظهرت نتائج البحث إن نسبة(55%) من أفراد العينة يستخدمون(أحيانا) شبكة الاتصالات الدولية، ونسبة (27.5%) أجابوا (دائما) أما أقل نسبة(17.5%) أجابوا (أبدا)

أظهرت نتائج البحث إن نسبة (37.5%) من أفراد العينة حريصون إلى (حد كبير) على متابعة البرامج الثقافية، ونسبة (37.5%) حريصون إلي(حد ما)، أما أقل نسبة (20%) من أفراد العينة غير حريصيون على متابعة البرامج الثقافية، وهذا يدل على إن غالبية أفراد العينة مهتمون بمتابعة البرامج الثقافية المهتمة بالبيئة، وهذا له دور كبير في تغيير اتجاهات الأفراد نحو البيئة

أظهرت نتائج البحث أن نسبة (47.5%) من أفراد العينة يعتقدون إلى(حد ما)، إن البرامج الثقافية الخاصة بالبيئة تعرض بشكل مشوق للمتتبعين لها، ونسبة(32,5%) أجابوا إلى (حد كبير)أما اقل نسبة(20%) فيعتقدون إن البرامج الثقافية البيئية لا تعرض بشكل مشوق للمتتبعين لها ، ونستنتج من خلال ذلك أن البرامج الثقافية تحتاج إلى الاهتمام أكثر أثناء عرض البرامج الثقافية، وان تجمع دائما بين الصورة والكلمة لكي تجذب انتباه المتتبعين لها.

أظهرت نتائج البحث أن نسبة(57.5) من أفراد العينة يرون أن البرامج الثقافية الخاصة بالبيئة إلى (حد كبير) لها دور إيجابي في نشر الوعي البيئي، ونسبة (30%) أجابوا إلى (حد ما)أما اقل نسبة (5%) من أفراد العينة يرون إن البرامج البيئية لاتقوم بدور إيجابي في نشر الوعي البيئي ، وبذلك نستنتج إن أعلى نسبة(57.5%) من أفراد العينة يؤكدون أن البرامج الثقافية المهتمة بالبيئة لها القدرة على التأثير على الأفراد، ونشر الوعي البيئي حول كيفية التعامل مع البيئة.

أظهرت نتائج البحث إن نسبة(57.5%) من أفراد العينة يؤكدون إن وسائل الإعلام إلى(حد كبير) ساهمت في تغير اتجاهاتهم وسلوكياتهم نحو البيئة،ونسبة (30%) أجابوا (إلى حد ما)، وأقل نسبة(12.5%) أجابوا (لا يوجد)، وبذلك نستنتج

أن أعلى نسبة(57.5%) من أفراد العينة يؤكدون إن وسائل الإعلام من خلال برامجها استطاعت أن تساهم في تغير اتجاهاتهم وسلوكياتهم نحو البيئة.

أظهرت نتائج البحث إن نسبة (61.25%) من أفراد العينة يؤكدون إن وسائل الإعلام استطاعت (بشكل كبير) أن تقدم البرامج التي تركز على سلوكيات الأفراد الخاطئة وتجنب الوقوع فيها، أما أقل نسبة(12.5%) من أفراد العينة فأجابوا (بشكل محدود)، ونستنتج من خلال ذالك أن أعلى نسبة(61.25) من أفراد العينة، يؤكدون إن البرامج الثقافية الخاصة بالبيئة لها دور كبير في توضيح السلوكيات الخاطئة وتجنب الوقوع فيها.

بالنسبة إلى فقرة (توضيح الآثار السلبية للتلوث) إن نسبة (55%) من أفراد العينة أجابوا (بشكل كبير)، وأقل نسبة(5%) أجابوا (لا يوجد)، ونستنتج من خلال ذالك أن أعلى نسبة(62.5%) من أفراد العينة يؤكدون أن وسائل الإعلام توضح من خلال برامجها الثقافية الآثار السلبية للتلوث ومدي تأثيرها على صحة الأجيال الحالية والأجيال القادمة .

بالنسبة إلى فقرة (الاستفادة من تجارب البلدان في كيفية نشر الوعي البيئي (40%) (لا يوجد) أما نسبة (10%) أجابوا بشكل كبير، وتستنتج من خلال ذالك أن أعلى نسبة(40%) من أفراد العينة يؤكدون إن وسائل الأعلام لم تنجح في كيفية الاستفادة من المجتمعات الأخرى الأكثر تطوراً في نشر الوعي البيئي.

بالنسبة إلى فقرة(التشجيع علي المشاركة في عقد الندوات العلمية) نسبة (40%) أجابوا (بشكل متوسط)، وأقل نسبة(7.5%) أجابوا (بشكل كبير)، ونستنتج من خلال ذالك أن أعلى نسبة (40%) من أفراد العينة يؤكدون إن وسائل الإعلام لم تشجع الأفراد على المشاركة في الندوات والمؤتمرات التي تهتم بالبيئة.

أما فقرة (تشجيع المتخصصين في مجال البيئة على الكتابة في موضوعات تتعلق بالوعي البيئي) إن أعلى نسبة (27.5%) من أفراد العينة أجابوا (بشكل محدود)، أما أقل نسبة(20%) فأجابوا (بشكل كبير)، ونستنتج من خلال ذلك أن

أعلى نسبة(27.5) من أفراد العينة إن وسائل الإعلام لم تقم بتشجع الباحثين والمهتمين على البحث والكتابة في موضوعات تتعلق بالبيئة.

بالنسبة إلى الفقرة (عدم الإدراك بأهمية البيئة وكيفية المحافظة عليها) نسبة (57.5%) أجابوا (بشكل كبير)، وأقل نسبة (5%) من أفراد العينة أجابوا (بشكل محدود)، ونستنتج من خلال ذلك أن أعلى نسبة(57.5%) من أفراد العينة يؤكدون إن عدم معرفة أهمية البيئة أحد الصعوبات التي تواجه وسائل الإعلام في نشر الوعي البيئي.

بالنسبة إلى الفقرة (سوء الظروف الاجتماعية والاقتصادية الراهنة التي تمر بها البلاد) نسبة (62.5%) أجابوا (بشكل متوسط)، أما اقل نسبة (5%) من أفراد العينة أجابوا (لا يوجد) وبذلك نستنتج أن أعلى نسبة (62.5%) من أفراد العينة يؤكدون إن وسائل الأعلام تتأثر بالظروف الاجتماعية والاقتصادية التي تمر بها البلاد وهذا يعد أحد الصعوبات التي تواجه الوسائل الإعلامية

أظهرت نتائج البحث بالنسبة إلى الفقرة (انشغال وسائل الإعلام بموضوعات وقضايا ليس لها علاقة بالبيئة) نسبة(60%) أجابوا (بشكل كبير) أما اقل نسبة (5%) من أفراد العينة أجابوا (لا يوجد) وبذلك نستنتج إن انشغال وسائل الإعلام بموضوعات وقضايا أخرى ليس لها علاقة بالبيئة سبب في عدم الاهتمام بنشر الوعي البيئي من خلال الوسائل الإعلامية.

بالنسبة إلى الفقرة(عدم الفهم الكافي من بعض المتخصصين بماهية الوعي البيئي) نسبة (40%) أجابوا (بشكل كبير)، وأقل نسبة (15%) أجابوا (بشكل متوسط)، ونستنتج أن أعلى نسبة(40%) من أفراد العينة يؤكدون إن عدم الوعي والفهم من قبل المتخصصين تعد أحد الصعوبات التي تواجه وسائل الإعلام في عدم نشر الوعي البيئي.

بالنسبة إلى الفقرة (عدم الاتفاق بين الوسائل الإعلامية حول توظيف برامج مناسبة توجه الأفراد للبيئة)، ونسبة (37.5%) أجابوا (بشكل محدود)، وأقل نسبة

(10%) من أفراد العينة أجابوا (بشكل كبير)، ونستنتج من خلال ذلك إن عدم الاتفاق بين الوسائل الإعلامية في بث البرامج الثقافية ليس له تأثير على نشر الوعي البيئي من وجهة نظر أفراد العينة.

سادساً- التوصيات:

نحن سكان المجتمعات النامية نفتقر إلى سلوك بيئي رشيد في التعامل مع البيئة لأن المشكلات البيئية بكافة أشكالها في تزايد مستمر في العصر الحالي، وتحتاج هذه المشكلات إلى تكاثف الجهود من أجل علاجها والحد من انتشارها، لأن المشكلة البيئية الأساسية هي مشكلة سلوكية على مستوى الفرد والجماعة والمجتمع، ولذلك يجب أن تعمل كافة المؤسسات الرسمية وغير الرسمية على توعية وتوجيه الأفراد نحو السلوكيات الإيجابية والحديثة في التعامل مع البيئة.

اتخاذ كافة الإجراءات التي تحد من ممارسة وانتشار بعض السلوكيات الخاطئة للأفراد التي تؤدي إلى تلوث البيئة وتهدد التوازن البيئي.

ضرورة الاهتمام بالأبحاث العلمية التي تهدف إلى توعية الأفراد للمحافظة على البيئة، ووضع الاقتراحات للحد من الآثار السلبية لنشاطات الإنسان على البيئة.

إن الأسرة تعد البيئة الأولى التي يعيش فيها الفرد ويكتسب من خلالها الأنماط السلوكية، فيجب على الوالدين أن يقوما بدور إيجابي في تعليم أبنائهم كيفية المحافظة على البيئة، وما هو الأسلوب الأمثل في التعامل مع مكونات البيئة.

تعد المدرسة المؤسسة الثانية التي لها تأثير كبير على سلوك الأفراد، فالمعلم يربى ويغرس في نفوس التلاميذ القيم والاتجاهات والأساليب الإيجابية، فيجب أن يكون له دور كبير في بث الوعي البيئي بين التلاميذ، وتوضح لهم التصرفات الخاطئة التي يرتكبها البعض مما تؤدي إلى الأضرار بالبيئة.

الإكثار من الندوات والمؤتمرات العلمية التي تهدف إلى توضيح السبل والوسائل الهادفة للحفاظ على البيئة.

يجب أن توضح وسائل الإعلام أن التنمية والبيئة في هذا العصر أصبحت وجهين لعملة واحدة، أي يجب أخذ كافة الإجراءات السليمة في إنشاء المشاريع التنموية بطريقة لا تؤدي إلى انهيار البيئة.

الهوامش

(1) حسن أحمد شحاتة، البيئة والمشكلة السكانية، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، 2000، ص87.

(2) حسن أحمد شحاتة، تلوث البيئة، السلوكيات الخاطئة وكيفية مواجهتها، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة ، 2000، ص147.

(3) حسن أحمد شحاتة، البيئة والمشكلة السكانية، المرجع السابق، ص94-95.

(4) محمد علي البدوي، دراسات سوسو إعلامية، دار النهضة العربية للنشر، لبنان، 2006، ص53.

(5) المرجع السابق، ص154.

(6) علي المكاوي، البيئة، الدوحة 1994، ص18.

(7) طلعت إبراهيم الأعوج، التلوث الهوائي والبيئة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1999، ص13.

(8) محمد نبهان التلوث البيئي وسبل مواجهته، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1999، ص13.

(9) طلعت إبراهيم الأعوج، التلوث الهوائي والبيئة، المرجع السابق، ص8-9.

(10) محمد عامر أبو المجد، دور الخدمة الاجتماعية في حماية البيئة، دار المعرفة للكتاب، 1996، ص184.

(11) المرجع السابق، ص184.

(12) محمد علي البدوي، دراسات سوس وإعلامية ،المرجع السابق، ص18.

(13) المرجع السابق، ص21.

(14) حسن أحمد شحاتة،المرجع السابق،ص97.

(15) المرجع السابق، ص95.

(16) عادل علي رفقي، المرأة وحماية البيئة، المركز العربي للمطبوعات، عمـــان، 1995، 59-60.

(17) حسن أحمد شحاتة ، تلوث البيئة، المرجع السابق، ص150-151.

(18) المرجع السابق، ص152.

(19) المرجع السابق، ص154.

(20) لمرجع السابق، ص154.

(21) نجـــاح العلـــي(دور الإعـــلام البيئـــي فـــي المحافظـــة علـــي البيئـــة) العراق،2009،ص4

(22) زهير العابد (الإعلام وثقافة الوعي البيئي) 2010،ص2.

الدراسات العثمانية في الجامعات الليبية: بين التنديد والتمجيد (جامعة الزاوية إنموذجاً 1996-2011م)

د. فاتح رجب قدارة
كلية الآداب الزاوية – جامعة الزاوية

تمهيد:

خضعت ولاية طرابلس الغرب العثمانية (ليبيا) كغيرها من الولايات العربية للسيادة العثمانية منذ منتصف القرن السادس عشر(1551م). وامتد الحضور العثماني المباشر، أو الاسمي لحقبة تاريخية قاربت من الأربعة قرون من تاريخ هذه الولاية الحديث 1551-1911م(روسي،1991. 186)، وترتب عليه كثير من النتائج والآثار العميقة في البنى السياسية، والاجتماعية، والثقافية الليبية، التي تجلت في مختلف مناحي الحياة الليبية المعاصرة والراهنة، وبالقدر الذي يجعل من الحقبة العثمانية في ليبيا نظيراً لمولد الدولة الليبية الحديثة، وحقبة أساسية لدراسة تاريخ الوطن الليبي في أبعاده المختلفة، كانت تلك الخلفية التأسيسية الأساس لبروز ما يشبه التيار البحثي الأكاديمي في الجامعات الليبية يُعنى بالتأريخ للحقبة العثمانية في ليبيا.

لكن هذا الاهتمام البحثي في الجامعات الليبية كان عرضة لجملة من المؤثرات منها: التجاذبات الأيدلوجية، والخضوع لمتطلبات ورؤية النظام السياسي القائم، ومواقف ورؤى المشرفين الأكاديميين المؤطرين لهذه الدراسات، والأفكار والمقولات، والتصورات التكوينية للباحثين. التي تلقوها في مختلف مراحل التعليم ما قبل الجامعي، والجامعي، إضافة إلى الخطاب الإعلامي القومي والديني المكثف، وغيرها من مصادر التكوين، وبناء التصورات للفرد الباحث، التي ظهرت آثارها في الدراسات العثمانية بالجامعات الليبية التي يغلب عليها حالتا : **الاضطراب،**

والتباين في الرؤية، الأمر الذي يجعلها محل دراسة تقيمية لمنجزاتها، ومثالبها، والتأثيرات والإكراهات التي وقعت تحت طائلتها.

تقوم فرضية هذا البحث على فرضية رئيسة مفادها أنه: **على الرغم من الاهتمام الملحوظ بالدراسات العثمانية في الجامعات الليبية، لاسيما في مرحلتي الإجازة الجامعية(الليسانس) والماجستير، إلاّ أنه لم تتبلور رؤية وطنية ليبية واضحة المعالم لدى الباحثين تجاه هذه الحقبة التاريخية، الأمر الذي ترتب عليه تعدد وتباين تأويلات وتفسيرات وقائع وأحداث تلك الحقبة التاريخية، بين التنديد، والتمجيد، وزاد من ضبابية الاتجاه العام للدراسات العثمانية التأثيرات العميقة للرؤية الأيدلوجية العربية المشرقية، التي لم تراع الخصوصية الليبية والمغاربية في العلاقات العثمانية**، وتأسيساً على ذلك فإننا من خلال هذه المداخلة الاستقصائية التحليلية للدراسات العثمانية المنجزة بإحدى الجامعات الوطنية الليبية، نحاول دراسة مسار الدراسات العثمانية، واتجاهات الباحثين تجاه تحليل وقائع الحقبة العثمانية، مع إبراز أهم معالم الخصوصية الليبية والمغاربية أثناء العهد العثماني.

تلك التصورات الآنية في لحظتها التاريخية أضحت مع مرور الزمن الخطوط العريضة للباحثين والمؤرخين المعنيين بالتاريخ العربي الحديث، حيث حتمت عليهم السير بمقتضاها، والتأريخ من خلالها للعهد العثماني في الولايات العربية، ولعل هذا ما جعل محمد عفيفي يقول: **عندما يتطرق المرء إلى الحديث عن الحقبة العثمانية، فانه من المؤكد أن يتقدم بحقل الأيديولوجيا والخلافات النظرية الجدلية بشكل كبير**(عفيفي،2008. 5)ويرجع ذلك بالأساس إلى الكيفية التي نظر من خلالها المؤرخون العرب إلى ماضيهم العثماني. فكان لتعدد الرؤى بين: الوطنية، والقومية، والإسلامية، والحضارية، تأثيراته المختلفة على الدراسات العثمانية.

إلا أن تلك التصورات لم تمنع من تبلور الكثير من الرؤى المغايرة بين الجانبين العربي والتركي، غير جدلية تحميل المسؤولية التاريخية عن انهيار، أو خيانة الدولة العثمانية، وحُشِدت لتلك الجدلية أقلام المؤرخين، والساسة، وعُقدت

المؤتمرات، والندوات العلمية التي لم تقدم الجديد، بل ظلت مقولات وتصورات لحظة الانفصال هي السائدة في الدراسات التاريخية على الجانبين العربي المشرقي، والتركي المعاصر(أوغلي، وأبوالعز، 1993)، ومن ثم وجدت تلك الصعوبات والمحاذير من الاقتراب البحثي من الحقبة العثمانية بموضوعية علمية، الأمر الذي حدا بكثير من الباحثين في تاريخ العهد العثماني إلى مجارات الإرث القومي العربي المشحون، أو اجترار كثير من المقولات والطروحات السياسية المؤدلجة في سياق الدراسات التاريخية العثمانية، اجتراراً هدف من وراءه "بعض" الباحثين التناغم مع الخط العام للمناخ السياسي أو الأيدلوجي السائد، والمترصد بترسانة من الاتهامات الخطيرة لكل معارض لهذا الخط، فكل محاولة لإنصاف العهد العثماني والتأريخ له بموضوعية محايدة، يعدّها أولئك المؤرخون القوميون محاولة تقع في دائرة الايدولوجية الدينية الرجعية المعادية للمشروع القومي العربي، أو عُدّ الباحث ضمن أنصار: "**الاتجاه الذي يمكن أن يسمى الاتجاه العثماني، وانشغل هذا الاتجاه بكشف الأثر الإمبريالي في تكوين الحركة القومية، وتفتت السلطنة العثمانية**"(علوش، 1991. 50-51)، واستخدم البعض الآخر تهماً أكثر حده تجاه الداعين لإعادة قراءة تاريخ الحقبة العثمانية بموضوعية، ومن ذلك ما سطره الباحث الفلسطيني **سلامة كيله** في رده على أفكار وآراء عبدالإله بلقزيز –القومي المغاربي– الرد الذي صدّره بتهمة مسبقة بأن عنون رده بـــ " **النزعة العثمانية في الفكر العربي الحديث**"، الرد الذي شحنه بعدد كبير من الاتهامات الصريحة والمبطنة، وغير العلمية تصب جميعها في اتهام كل مقترب بشكل إيجابي من الحقبة العثمانية **بـــ: الانتقائية، والنزعة العثمانية،** أو من أصحاب التصورات التي لا تمت للواقع بصلة... وأخيراً عدّ محاولة قراءة تاريخ هذا العهد قراءة موضوعية ما هي إلا: " **كونها لوناً من ألوان التوحيد العربي– التركي**"(كيلة،1989. 228-230)، وغير ذلك من الاتهامات السياسية لكل محاولة لإنصاف هذا العهد، لاسيما في ظل النظم العربية الثورية التقدمية التي حملت شعار

إعادة كتابة تاريخ الأمة العربية، ورددت في خطابها السياسي والتاريخي الرسمي، أن أسباب التخلف العربي يرجع إلى الحقبة العثمانية ولعل لهذه النظم عذرها بعد فشل مخططتها للنهضة واضطرارها إلى اللجوء إلى التاريخ بحثاً عما يحمل ويتحمل مسؤولية ذلك الفشل، وكما يشير المؤرخ وجيه كوثراني بأن ذلك محاولة " **لاختزال عملية التخلف التاريخي التي دخلت وعي المثقفين العرب في مرحلة سيطرة الغرب، وأسقطت الأسباب التي أدت إلى هذا التخلف**(كوثراني،1980. 9)،

1- الدراسات العثمانية بجامعة الزاوية 1996-2011م :

نظراً إلى المتغيرات السياسية والاجتماعية التي شهدتها ليبيا في القرن التاسع عشر، وسط تزايد الضغوط والتدخلات الخارجية، وعودة الحكم العثماني المباشر إليها1835-1911م، وما صاحب هذه العودة من تطبيق الدولة العثمانية لحركة الإصلاح والتحديث في الولاية، وعلى الرغم من تعدد الحركات الاجتماعية المحلية المناوئة للسلطات العثمانية وغير ذلك من الأحداث والوقائع التي عرفها التاريخ الليبي في القرن التاسع عشر، دعت تلك الأوضاع بشكل مباشر أو غير مباشر إلى وجود اهتمام بحثي في الجامعات الليبية بهذه الحقبة التاريخية في إطار الاهتمام بالتاريخ الليبي الحديث والمعاصر، بحيث تبلور هذا الاهتمام في محور دراسة التاريخ الليبي في العهد العثماني 1551-1911م، الاهتمام البحثي الذي استخدمنا له تسمية (**الدراسات العثمانية بالجامعات الليبية**) كتوصيف إجرائي لدلالة على جملة الدراسات والأبحاث الأكاديمية في مرحلة التخصص العالي (الماجستير) لاسيما بجامعة الزاوية إحدى الجامعات الحكومية في ليبيا.

جامعة الزاوية واحدة من الجامعات الرسمية الليبية والتي يرجع إنشاؤها إلى مطلع عقد الثمانينات من القرن الماضي ككلية تابعة لجامعة طرابلس(الفاتح سابقاً) سنة 1983، عرفت **بكلية التربية فرع الزاوية**، الكلية التي احتضنتها مدينة الزاوية الغربية(دليل الجامعة،2005. 11)، إحدى أكبر المدن الليبية من حيث الكثافة السكانية إلى جانب كونها من البيئات الحضرية والثقافية الليبية عبر العصور،

ومرجع وصفها بالبيئة الثقافية إلى عراقة المؤسسات الثقافية والتعليمية التقليدية بالمنطقة في العصور الإسلامية الوسطى والحديثة(قدارة،2007. 18) ولعل هذا البعد التاريخي والثقافي هو الذي جعل هذه المؤسسة الوليدة مسكونة في تأسيسها بهاجس التأريخ لتراث المنطقة والوطن، فكان قسم التاريخ من أولى الأقسام العلمية الأكاديمية المؤسسة لنواة جامعة الزاوية(دليل الآداب بالزاوية،2009. 16) .

أخذت الجامعة في التطور التدريجي من كلية إلى جامعة وطنية مستقلة عند صدور قرار تسميتها كجامعة بشخصيتها الاعتبارية تحت مسمى (جامعة السابع من أبريل بالزاوية) مطلع سنة 1988م التأسيس الذي صاحبه تطورٌ سريعٌ في أعداد الطلبة الملتحقين بكلياتها وتخصصاتها المتعددة التي تتوزع على كامل الغرب الليبي وهو من أكثر الأقاليم الليبية من حيث الكثافة السكانية، وهذا ما يفسر تصدر هذه الجامعة لمشهد التعليم العالي في ليبيا من حيث عدد الطلبة المتقدمين للدراسة بها، والهيئة التدريسية والبحثية بهذه الجامعة (النقابة،2005. 12-13).

وقد نُسجت الخطط والبرامج الدراسية الجامعية في كلية الآداب بالزاوية على خطى أول كلية آداب ليبية، أسست في مدينة بنغازي سنة 1955م، التي "**اعتمدت في نشأتها، وتصميم مناهجها، وتشريع قوانينها، وتأليف كتبها، وتكوين أساتذتها وموظفيها على الخبرات العربية والأجنبية**" (النقابة،2005. 19) لاسيما في الدراسات التاريخية القائمة في أغلب مقرراتها على أسس تتوافق مع الأيدلوجية والاتجاه القومي الوحدوي، إضافة إلى أن الأيدلوجية الإسلامية والماركسية على مختلف رؤاها ومرجعياتها وجدت لها أيضا موطئ قدم في الجامعة والخطط الدراسية، ويرجع ذلك إلى اعتماد الجامعة الليبية على هيئات التدريس العربية المغتربة التي كانت في معظمها من العقائديين والأيدلوجيين الذين بثوا من خلال تلك البرامج والمقررات الدراسية عدداً من الأيدولوجيات الجديدة وغير المألوفة في المجتمع الليبي، وقد عبرت تلك الايدولوجيات عن نفسها من خلال الأزمات والصدام بين السلطة الليبية حديثة النشأة والتنظيمات الطلابية الجامعية في عقدي

الستينات والسبعينات من القرن الماضي (بروشين،1988. 434-435)، ومن الواضح أن مجال الدراسات التاريخية كان أرضية صالحة لبث عدد من تلك الأيدولوجيات والرؤى المفسرة لأحداث التاريخ، وعقب تغيير السلطة الحاكمة في ليبيا في سبتمبر1969م، دخل متغيرٌ جديد تمثل في تبني النظام الجديد لعدد من الرؤى السياسية الثورية التقدمية، التي كان لها بالضرورة انعكاسها على مسيرة الدراسات التاريخية في الجامعات الليبية لاسيما الدراسات العثمانية.

وبعيداً عن تفاصيل وأحداث تلك المرحلة، فإن البحث التاريخي الأكاديمي، وتحت تأثيرات الأيدلوجيا السياسية التقدمية العربية التي وضعت ما يشبه المعايير الاستباقية للباحث في العهد العثماني، تنطلق من فرضية **التنديد بهذا العهد**، ونلمس ذلك في كثير من الكتابات التنظيرية في البحث التاريخي المعاصر، ومنها ما تقول به فاطمة الشامي التي توصف أثر علم التاريخ على الدول العربية أثناء العهد العثماني، التوصيف الذي بدأته من الادعاء بأن "**علم التاريخ في الدول العربية توقف بسبب سوء الأوضاع السياسية وخضوع العرب للحكم المملوكي والعثماني، الذي أبعد وظيفة العقل عن الفكر التاريخي، حيث شطب علم التاريخ من واقع الدول العربية الخاضعة للحكم العثماني وكان ذلك السبب الكافي لتعثر النهضة**" (الشامي،2001. 25-26)، وهو ما نرى فيه دعوة واضحة للباحثين لتبني رؤية قومية محددة في كتابة التاريخي القومي.

وقد تبنت النظم السياسية العربية المعاصرة ومنذ نهاية الحرب العالمية الثانية قضية كتابة **التاريخ القومي العربي**، لاسيما في النظم "الثورية التقدمية" في المشرق والمغرب العربي، انطلاقاً من الخطاب القومي الذي تبنته تلك النظم ومنها النظام الثوري الليبي 1969-2011م، الذي انتهج في عقوده الثلاثة الأولى خطاباً قومياً منذ بيان الأول من سبتمبر 1969م، البيان الذي اتخذا موقف التنديد بالعهد العثماني بعدّه من ظلام العصور التي عانى منها الليبيون تحت حكم الأتراك (الملتقى،2002. 1)، التي أضحت رؤية سياسية للنظام القائم في ليبيا.

وقد صاحب السيطرة على الحكم موجات متتالية من الاهتمام بالتاريخ القومي العربي، والتاريخ الوطني الليبي، والتاريخ الأفريقي، وتاريخ حركات التحرر العالمي، بحسب متطلبات الظرفية الآنية للنظام السياسي، تحت عدد من الشعارات السياسية ابتداء من أن "ثورة" سبتمبر1969م، ولدت لتعيد كتابة تاريخ هذا الشعب (الرأي،1975. 2)، أو إعادة كتابة التاريخ العربي، أو "تصحيح التاريخ، وبعث الماضي المجيد للشعب الليبي"(ثورة الشعب،1972. 135)، الخطاب الذي عرف في بعض المراحل تبدلات جوهرية بحسب متطلبات الموقف السياسي القائم في الأساس على استدعاء الحدث التاريخي لتدعيم الرؤية السياسية أو لاتخاذه منبراً لتحقير الخصوم السياسيين والاجتماعيين، أو لتمجيد الذات والمكون الاجتماعي الذي ينحدر منه أنصار النظام، وغير ذلك من الأغراض التي وظف فيها التاريخ من قبل جماعة سبتمبر1969م في ليبيا (القذافي،1978–1979) بحيث تبلورت رؤية سياسية منددة بالحقبة العثمانية تجمع بين الأيدلوجية القومية العربية، والخلفيات البدوية للقيادة السياسية للنظام، الذي يعتقد اعتقاداً راسخاً بأن التاريخ الليبي الحقيقي يبدأ من سنة1911م عند بداية الغزو الإيطالي الاستعماري لليبيا والمقاومة الوطنية لهذا الاستعمار (السجل القومي،1973. 250).

وبما أن الجامعات والمراكز البحثية هي مؤسسات حكومية ملزمة من الناحية القانونية والعملية بالخط السياسي للدولة، والالتزام بخطابها، لذلك كانت الدراسات العثمانية في الجامعات الليبية ملزمة بتلك الرؤية المنددة بالحقبة العثمانية، ولكن التذبذب في المواقف السياسية وفقدانها للاستمرارية، وعدم وجود نصوص قانونية تحدد الرؤية السياسية تلزمها للباحثين، فإن الأمر أضحى يؤسس على النهج العقائدي للباحث، والمشرف الأكاديمي ومدى ممارستهم للرقابة الذاتية على البحث المشتركين فيه، لكن التأثيرات الكبرى كانت للخطاب الإعلامي، والتكوين العلمي الأولي الذي يتلقاه الفرد في مراحل التعليم المختلفة، فقد أدى هذا النهج للنظام إلى شحن الخطاب الإعلامي والمناهج التعليمية بالكثير من المواقف والمفاهيم القومية

العربية، اتجاه الحقبة العثمانية، المنددة التي تداخلت فيها مختلف الرؤى القومية، إلى جانب كثير من المفاهيم الاشتراكية الماركسية، المدعومة بعدد من المفاهيم البدوية المحلية التي تُنفّر بطبيعتها من أي سلطة كانت قائمة في تاريخ ليبيا، على رأسها السلطة العثمانية الأكثر حضوراً في الذهنية الليبية الحديثة، بحيث بلورت في مجملها موقفاً منددا بالعهد العثماني.

وقد عبرت هذه الرؤية عن نفسها في المقررات الدراسية بالمدرسة الليبية التي كتبت في الغالب بأقلام قومية، وجرعات شوفينية مبالغاً فيها (نصار، والبرعي،1990)، المقررات التي حملت العثمانيين وعهدهم المسؤولية عن حالة التخلف والانحطاط الذي آل إليه مصير الأمة العربية، من خلال ترديد كل طروحات ومقولات عصر النهضة العربية تجاه العهد العثماني(الطوير، والشائبي،1992-1993)، وغيرها من المقررات التعليمية ما قبل المرحلة الجامعية وهي مرحلة تكوين أساسية تعمل على شحن الطالب بعدد من المفاهيم والرؤى السلبية تجاه الحقبة العثمانية، لتأتي عقب ذلك مرحلة التعليم الجامعي (الإجازة) في الدراسات التاريخية لإكمال وترسيخ الرؤية المنددة بالسلطنة العثمانية.

إن المدقق في البرامج والخطط الدراسية لأقسام التاريخ بالجامعات الليبية ومنذ تأسيس الجامعة الليبية، يلمس تقاطعاً مباشراً بين عدد من تلك المقررات الجامعية مع العهد العثماني لاسيما في العصور الحديثة والمعاصرة، فمن: تاريخ الدولة العثمانية إلى تاريخ العرب الحديث، وتاريخ العرب المعاصر، وتاريخ ليبيا الحديث، وتاريخ العلاقات العربية الأفريقية (دليل قاريونس1993. 104-106) وهذا التقاطع في الوقائع والأحداث التاريخية أخضع بدوره لرؤية المكلفين بتدريس المقررات، والمصادر والمراجع المعتمدة في التدريس الجامعي، وكانت في الحالة الليبية ولمدة أكثر من أربعة عقود من القرن العشرين مراجع الدراسات التاريخية تقع في دائرة التنديد بالحقبة العثمانية(سلطان،د.ت)، ويرجع ذلك إلى أن القائمين بالتدريس كان أكثرهم من الأساتذة العرب، الذين يتبنون الرؤية السياسية المنددة

بالحقبة العثمانية(الدجاني،1972. سلطان، د.ت) ، الأمر الذي ترتب عليها التأسيس لتلك الرؤية في مخيلة الباحثين الليبيين. على الرغم من وجود عدد من الاستثناءات التي تعاطت مع العهد العثماني من منظور حضاري(البربار،2014. 10)، وهو الاتجاه الذي لا تزال تأثيراته محدودة في الدراسات العثمانية بالجامعات الليبية.

اعتمدت جامعة الزاوية خطة دراسية لبرنامج الماجستير والدكتوراه في مختلف الأقسام الأكاديمية بكليات الجامعية لاسيما كلية الآداب بالزاوية التي وفرت المتطلبات الأساسية للدراسات العليا من أساتذة مؤهلين ومكتبات متخصصة وترسانة من القوانين واللوائح التنظيمية لضمان نجاح الدراسات العليا التي افتتحت أولى دفعاتها بكلية الآداب في العام الجامعي 1994–1995م ومنها قسم التاريخ الذي تمكن خلال المرحلة 1996–2011م من إنجاز العشرات من الدراسات العلمية التاريخية في مختلف الحقب التاريخية المعتمدة (القديم، الإسلامي والوسيط، الحديث والمعاصر) وهي الشُعبة التي أنجزت فيها أغلب الدراسات العثمانية في مرحلة التخصص العالي (الماجستير)، بقسم التاريخ بكلية الآداب بالزاوية، الكلية الموكل لها الإشراف على برنامج الدراسات العليا في العلوم الإنسانية والاجتماعية تحت إشراف مركز البحوث والدراسات العليا والتدريب بالجامعة(دليل الجامعة،2005. 68) وقد أفضت مسيرة الدراسات العثمانية إلى العشرات من الدراسات العثمانية نعرضها في الجدول الموضوعاتي الآتي:

جدول تحليل موضوعاتي بالدراسات العثمانية المنجزة في جامعة الزاوية لمرحلة الماجستير 1996–2011م

عنوان الرسالة	سنة الانجاز	رؤيتها للعهد العثماني	نوع مصادر الدراسة
الحياة الاجتماعية لمدينة طرابلس في العهد العثماني الثاني 1835–1911م	1996م	تنديد	وثائق أولية غير منشورة
التعليم في مدينة طرابلس في العهد العثماني الثاني وأثره على مجتمع الولاية 1835–1911م	1996م	تنديد	وثائق أولية غير منشورة
الإصلاحات العثمانية وأثرها في ولاية طرابلس الغرب 1835–1911م	1997م	تنديد	وثائق أولية غير منشورة

ملكية الأرض في ليبيا في العهد العثماني الثاني 1835-1911م	2000م	تمجيد	وثائق أولية غير منشورة
مصادر الإمداد والتموين وأثرها في استمرار حركة الجهاد الليبي 1911-1931م	2000م	تمجيد	وثائق أولية غير منشورة
التجارة البحرية في ولاية طرابلس الغرب قي العهد العثماني الثاني 1835-1911م	2000م	غير وأضحت	وثائق أولية غير منشورة
القبائل العربية الليبية في السودان الأوسط ودورا في تاريخ المنطقة 1798-1911م	2001م	تنديد	وثائق أولية غير منشورة
الرحالة العرب ودورهم في كتابة تاريخ ليبيا السياسي والاقتصادي في القرنين 16-18م	2001م	تنديد	كتابات مصدرية
الحرف والأصناف في ولاية طرابلس الغرب خلال العهد العثماني الثاني 1835-1911م	2001م	تمجيد	وثائق أولية غير منشورة
تخلي تركيا عن ليبيا وموقف الشريعة منه	2002م	تنديد	كتب فقهية
الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية وأثرها في قضاء الزاوية في العهد العثماني الثاني 1835-1911م	2002م	تمجيد	وثائق أولية غير منشورة
الجمعيات السياسية في بلاد الشام وأثرها في بلورة الوعي القومي 1857-1918م	2003م	تنديد	كتابات مصدرية منشورة
إيالة طرابلس الغرب ومتصرفية برقة 1797-1858م دراسة لأنماط الأوضاع الاقتصادية	2004م	تنديد	وثائق أولية غير منشورة
الامتيازات البريطانية في ولاية طرابلس الغرب في العهد العثماني الثاني 1835-1911م	2004م	غير واضحة	وثائق أولية غير منشورة
الهجرة الأندلسية أثرها على منطقة تونس وليبيا في القرنين الرابع عشر والسابع عشر	2004م	تمجيد	كتابات مصدرية
البحث والتنقيب عن الآثار في ولاية طرابلس الغرب في العهد العثماني الثاني 1835-1911م	2005م	تنديد	وثائق أولية غير منشورة
المدرسة التاريخية في ولاية طرابلس الغرب خلال القرن التاسع عشر	2007م	تمجيد	كتابات مصدرية
الفكر الإصلاحي في ولاية طرابلس الغرب 1897-1911م جريدة الترقي أنموذجا	2007م	تمجيد	وثائق أولية
الشرطة في ولاية طرابلس الغرب في العهد العثماني الثاني 1835-1911م	2007م	تمجيد	وثائق أولية غير منشورة
المرأة في طرابلس الغرب من خلال المصادر المحلية والأجنبية 1711-1911م	2008م	تمجيد	كتابات مصدرية
الحماية القنصلية في ولاية طرابلس الغرب ومتصرفية بنغازي أثناء العهد العثماني 1835-1911م	2009م	تنديد	وثائق أولية غير منشورة

(كرفاع: 2009، ص 8؛ الاحرش،2009)

لعل من أبرز الملاحظات على الجدول السابق ذلك التناغم بين موضوعات الدراسات العثمانية في رسائل الماجستير وبرنامج السنة التمهيدية(دبلوم الدراسات

العليا) في شعبة التاريخ الحديث والمعاصر، حيث يدرس الباحث عدداً من المقررات المتعلقة بالعهد العثماني، والتاريخ الليبي الحديث والمعاصر(كرفاع، 2010. 8) ويمكننا أن نرصد عدداً من النقاط الأولية على هذه الدراسات منها:

إن أغلب الدراسات العثمانية بجامعة الزاوية انكبت على دراسة المرحلة التاريخية المعروفة بالعهد العثماني الثاني 1835-1911م، لأسباب عدة تحكمت في اهتمامات الباحثين من أبرزها، وفرة المادة الوثائقية عن ذلك العهد، الوفرة النسبية من الوثائق المحلية المحفوظة بدار المحفوظات التاريخية بطرابلس، أو الوثائق المستنسخة والمجلوبة من الأرشيف التركي والمحفوظة بشعبة الوثائق الأجنبية بالمركز الليبي للمحفوظات والدراسات التاريخية بطرابلس (الجراري،2014. 22-25)، وكثيرا ما يثار الجدل حول الأسباب التي كانت وراء حصر وجود الوثائق التاريخية عن العهد العثماني الأخير في ليبيا، في مقابل انعدام توافر وثائق محلية عن العهد العثماني الأول 1551-1711م، ووجود القليل من وثائق العهد القرمانلي 1711-1835م، ومن ذلك الروايات، رواية (باولو توسكي Toschi Paolo) الذي يعتقد بأن جزءاً من ذلك الأرشيف اختفى مع نهاية العهد القرمانلي، أو أنه قد تم ترحيله بواسطة الأتراك عشية الاحتلال الإيطالي لليبيا إلى استانبول سنة1911 (توسكي،2003. 37)، فيما تورد مصادر الأرشيف الليبي أن الجزء المختفي من هذه الوثائق دمره الإيطاليون عن عمد أثناء احتلالهم لمدينة طرابلس(عريبي،1977. 30).

الذي يهمنا أن رغبة الباحثين في التميز وأنجاز دراسات وثائقية أصيلة جعلتهم يركزون على العهد العثماني الثاني تحت إلحاح هاجس التأريخ من خلال الوثائق الأولية، يضاف إلى ذلك حيوية هذا العهد من حيث الأحداث التي عرفتها ليبيا لاسيما التحديثات العثمانية، وتزايد الضغوطات والتحركات البشرية في محيط الولاية، الأمر الذي راكم مادة وثائقية مصدرية، أضحت ميداناً بكراً وخصباً للباحثين بجامعة الزاوية(قدارة،2011. 15-20)، وبقية الجامعات الليبية التي

انصبت جل الدراسات العثمانية بها على العهد العثماني الثاني(أمجاهد،1998. 84-86).

وارتباطاً بالملاحظة السابقة فإن الباحثين اعتمدوا إلى حد كبير على المصادر الأولية الوثائقية المحفوظة والمنشورة(وثائق تاريخ ليبيا،1974)، تماشياً مع التوجيهات البحثية في الاعتماد على المصادر الوثائقية، ولعل هذا الاستخدام الكثيف وغير المبرر كانت له آثاره السلبية من حيث التحليل والاستيعاب للوثيقة الواحدة، وتضخم الاستشهادات الوثائقية في متن وهوامش الدراسات العثمانية، إضافة إلى تضخم الرسائل المنجزة بعدد كبير من الملاحق الوثائقية غير المفيدة والتي لا معنى لعملية حشرها في ذيل الرسائل العلمية المنجزة، وفي تقديرنا هي محاولة غير ذكية لإيهام المشرف الأكاديمي، أو الممتحنين، بالبعد الوثائقي للرسالة العلمية، مع العجز الواضح في التعامل مع الوثائق المدونة باللغة التركية القديمة (العثمانية) والاكتفاء بالملخصات المختزلة لمحتواها التي وضعها موظفو الأرشيف، وهي في الغالب لا تعبر عن مختلف جوانب محتوى الوثيقة الواحدة.

الخلل الواضح في بنية ودلالة ألفاظ وتعبيرات بعض عناوين الرسائل المنجزة في الدراسات العثمانية، ولعل ذلك يرجع إلى محاولات الباحثين لإيجاد مقاربة بحثية واضحة الدلالة في عنوان الرسائل العلمية المنجزة، مثل ثنائية التأثير والتأثر، وقد امتد الخلل إلى المصطلحات التاريخية التي يغلب على بعضها الأسلوب الإسقاطي لمسميات ومصطلحات لاحقة على فترات لم تستخدم فيها مثل مصطلحي: الإيالة و الولاية، وطرابلس وبرقة، الرحالة العرب والرحالة المغاربة، وغير ذلك من الملاحظات الشكلية بحسب الجدول الموضوع في السابق، ولكن الأهم في هذه الدراسة الموقف من الحقبة العثمانية في الأعمال المنجزة والذي نحاول رصده من خلال ثنائية التمجيد والتنديد كتوصيف مختزل لأغلب الدراسات المنجزة.

2- الدراسات العثمانية بجامعة الزاوية: بين التنديد والتمجيد

لم يكن الباحثون الليبيون بمنأى عن حالة التباين بين المؤرخين والكتاب العرب حول الحقبة العثمانية، بحيث يصعب على الدارس رصد وضبط الكتابات والرؤى السياسية والاجتماعية المؤطرة للدراسات العثمانية في ليبيا، لاسيما المواقف الشخصية، والعاطفية غير المرئية التي تحرك الباحثين أو تدعوهم لمجارات الباحثين المشارقة في رؤيتهم للعهد العثماني، فيما التزم بعض الباحثين بالموضوعية العلمية وما تفضي إليه القراءة الإيجابية للوثيقة التاريخية، فكان لهذا التباين أثره في الدراسات العثمانية المنجزة بجامعة الزاوية، التباين الذي عبر عن نفسه من خلال حالة التناقض تجاه العهد العثماني، بعضها يؤرخ للمواقف الإيجابية للعثمانيين والتحديثات والإنجازات التي نفذوها في ليبيا، فيما يركز البعض الأخر على فرضية إهمالهم للولاية ومن ثم تحميلهم المسؤولية التاريخية عما آلت إليه ليبيا في القرن العشرين ووقوعها تحت الاستعمار الإيطالي.

حالة التباين والتناقض الليبية تلك قد نجد لها تفسيراً في إحدى الدراسات الجغرافية التي تتحدث عن الأبعاد الليبية الأربعة في الشخصية الليبية، لاسيما البعدان المغاربي والمشرقي اللذان شكلا وجهة البلاد، ووجهها البشري وشخصيتها الإقليمية(حمدان،1996. 142-145)، حالة الشد والجذب السياسية هذه من الواضح أنها امتدت للجانب الثقافي الليبي، خاصة في الدراسات العثمانية بالجامعات الليبية التي كان أغلبها يدور بين تبني الرؤية القومية المشرقية، أو مراعاة الخصوصية الليبية والمغاربية في العلاقات العثمانية، أو محاولة الاقتراب الحضاري من تلك الحقبة، الأمر الذي دعانا إلى استخدام ثنائية: **التنديد، والتمجيد** المتضادة لتوصيف وتقريب حال الدراسات العثمانية بجامعة الزاوية، والجامعات الليبية.

تفيدنا قواميس اللغة بأن التمجيد في معناها اللغوي القاموسي: **التعظيم والثناء**، يقابلها التنديد: **أي التصريح بعيوبه وإظهار قبائحه**(الزاوي،1977. 566) الثنائية

التي نعتقد بأنها الأكثر تعبيراً عن حال الدراسات العثمانية بالجامعات الليبية **فالتمجيد** استخدم للدلالة على تلك الدراسات التي اتخذت موقفاً إيجابياً من العهد العثماني، أو استخدمت مدخلاً حضارياً لدراسة ذلك العهد بما فيه من سلبيات وإيجابيات، أما مصطلح **التنديد** فهو توصيف للدلالة على تبني بعض الباحثين موقفاً معادياً مسبقاً من العهد العثماني وتحميل الدولة العثمانية المسؤولية عن حال التخلف في ليبيا والدول العربية من خلال إعادة إنتاج طروحات ومقولات عصر النهضة العربية لاسيما الإعلامية والتعبوية الأيدلوجية، بما يجافي الموضوعية العلمية التي تعد شرطاً أساسياً من شروط البحث العلمي، ومبدأ جوهرياً لمن أراد التقدم في سبيل المعرفة والعلم، ومن الواضح أن حالة الذاتية المعادية للعهد العثماني التي تشكلت لدى باحثين كثر جعلتهم يعجزون عن إيجاد فاصل بين عالم الذات وما يقع تحت طائلته من أهواء، وانفعالات، وتصورات وقتية، ومتطلبات الدراسات العلمية الأكاديمية الرصينة، الأمر الذي أبعد كثيراً من تلك الدراسات عن الموضوعية العلمية.

وحتى لا يضل هذا التوصيف نظرياً للدراسات العثمانية نحاول دراسة رؤية وآراء نماذج من الدراسات المنجزة بجامعة الزاوية خلال الفترة 1996-2011م التي أجريت جميعها بقسم التاريخ بكلية الآداب بالزاوية، عدا رسالة واحدة تمت بشعبة الدراسات الإسلامية بقسم اللغة العربية والدراسات القرآنية بذات الكلية، وفي تقديرنا تُعد من النماذج المثالية لحالة التنديد بالعهد العثماني.

الدراسة التي نشير إليها هي رسالة الماجستير الموسومة بـــ **تخلي تركيا عن ليبيا وموقف الشريعة منه**(مولود،2002) الدراسة التي نعتقد بأنها جديرة بالتمعن سواء في عنوانها، أو في موضوعها الذي جاء كدراسة فقهية عقدية لموضوع تاريخي عالج مرحلة الحرب العثمانية الإيطالية1911-1912م، وانتهائها بإجبار السلطان العثماني على توقيع معاهدة **(اوشي لوزان)** التي تخلى بموجبها عن ليبيا لإيطاليا سنة 1912(رحومة،1988. 322-333).

تقوم فرضية الدراسة على النظر للموقف العثماني من الاحتلال الإيطالي لليبيا سنة 1911م، من بعد فقهي شرعي، يحلل من خلاله مسار العلاقات العثمانية الايطالية أثناء هذه الحرب في ضوء النصوص الفقهية، بحيث خلص الباحث إلى أن عقد معاهدة أو شيء لوزان فإن:" **الخلافة العثمانية قدمت للفقه الإسلامي ما كان يخشاه، فتركت القتال وتخلت عن جزء من أرض المسلمين بيد العدو، داعية المسلمين للتعاون مع العدو وعدم الشقاق معه، هذا حال دولة الخلافة الإسلامية العثمانية في عهد السلطان محمد رشاد الخامس عندما كانت ليبيا خاضعة لحكمها، ففاجأها العدو الإيطالي، فتعين الجهاد على دولة الخلافة التي رأت مصالحة العدو والتخلي عن ليبيا وعن الليبيين بين يديه**"(مولود،2002. 197) في تماهي واضح وصريح مع عدد من الكتابات الوطنية الليبية التي تحمل الدولة العثمانية مسؤولية التفريط في ولاية طرابلس الغرب(قدارة،2014. 24–26).

وقد وظف الباحث في رسالته الكثير من النصوص القرآنية، والفقهية، وبشكل كثيف لاسيما النصوص الداعية للجهاد ومجاهدة العدو، بغية تأكيد فرضيته القائلة بتخلي الدولة العثمانية عن ليبيا، أو كما يقول: "**خلافة آل عثمان، أو بالأحرى كانت عثمانية الاسم، تركية الجنسية إسلامية الراية**"(مولود،2002. 199)، على الرغم من أن الدراسات التاريخية الوطنية وحتى الدراسات ذات الرؤية القومية لم تقل بما قاله الباحث في دراسته التي يصفها بـــ **(الدراسة الفقهية)** التي اعتمدت على عدد من المصادر التاريخية التي تؤرخ للحدث وسيرورته بتفاصيله، لكن غلب على أسلوبه المنهج الانتقائي، والفرز المتعمد للوقائع والمواقف التي تخدم رؤيته التي تتحرك في خلط واضح بين الرؤية الإسلامية والوطنية، وفي أسلوب استشهادي غريب يعتمد على استدعاء شواهد من التاريخ الإسلامي الوسيط إلى الحقبة المعاصرة، بالقدر الذي حول هذه الدراسة العلمية الأكاديمية إلى ما يشبه المحكمة الشرعية للنظام السياسي العثماني في القرن العشرين.

وفي أنموذج آخر للدراسات العثمانية، نلمس الاتجاه البحثي نحو اختلاق الوقائع والأحداث غير الموثقة، لاسيما على خلفيات الاحتلال الإيطالي لليبيا، ولعلها الحدث والصدمة التي أفقدت كثيراً من الدراسات العثمانية اتزانها، ومنها الدراسة التي تناولت **الحالة الاجتماعية لمدينة طرابلس في العهد العثماني الثاني.** التي وصلت إلى نتيجة مفادها أن العثمانيين قد مهدوا للاستعمار الإيطالي لأسباب يلخصها الباحث بالقول: "**ففيه كانت سيطرة العديد من اليهود والنصارى على رأس المال، وفيه كانت الضرائب الباهظة ترهق المواطنين، وفيه كانت الدولة الضعيفة في استنبول تعمل على تقوية هذه المنطقة البعيدة عن مركزها، فأحدث بعض إصلاحات لم تكن كافية لعلاج أطراف الرجل المريض... كانت الدولة التي يحكمها تتطلع إلى أن تحكم المنطقة باسم الإسلام مع الحفاظ على إدارة تركيز تضع اللغة التركية في الأهمية قبل اللغة العربية**(ابوشويشة،1996. 1)، وهذا النص التقديمي للرسالة يشوبه سوء التعبير، والاستخدام المفرط للألفاظ والمصطلحات السياسية التاريخية مثل: الرجل المريض، الضعف العثماني، التعصب التركي(ابوشويشة،1996. 7).

وغيرها من التوصيفات الأوروبية التي شاعت في النصف الثاني من القرن التاسع عشر بين الساسة الأوربيين في وصف السلطنة العثمانية(عمر، والقواز،1999. 212) التوصيفات والمقولات التي تبناها مفكروا عصر النهضة العربية قبل أن تتسرب إلى ثنايا الدراسات العثمانية، وسط سيطرة مفهوم **الانحطاط العثماني** الذي أصبح بارزاً في جل الدراسات العثمانية التي انتهجت نهجا تقليديا، مجارات للخط العام الذي أسس له كُتّاب ومؤرخو عصر النهضة، الذين تبنوا مفهوم الانحطاط العثماني في أبعاده المختلفة على نسق الكتابات التاريخية الأوروبية الذي يعلق عليه (كارل بربيرKarl Barbir) بقوله: "**هذا المفهوم دخل الكتابات القومية في الشرق الأوسط خلال فترة أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين، وأصبح نقطة التقاء للتواريخ العربية والتركية مردداً لصدى**

وجهة النظر الأوروبية بشكل غير ناقد، ومستخدماً إياها لأسباب مختلفة تماماً"(بربير، 1999. 179).

ومن أبرز المثالب التي شابت الكثير من الدراسات العثمانية، هي حالة التباين بين التنديد والتمجيد في الرسالة الواحدة، ويرجع ذلك إلى غياب الرؤية الواضحة، وارتهان الباحث لمصادره ومراجعه التاريخية، بحيث يكون مسيرا نحو تبني رؤاها تجاه العهد العثماني، وقد تجلى ذلك في عدد من الدراسات العثمانية المنجزة التي فتح فيها الباحثون فصولاً للتذكير بمساوئ العثمانيين، ومن ثم الانتقال المفاجئ وغير العلمي والمنطقي إلى تمجيد الأعمال التحديثية العثمانية في ليبيا التي طالت أدق تفاصيل الحياة اليومية لرعاياها(ابوشويشة،1996. 19–20). فيما أرخت رسائل أخرى لحركة النهضة العربية في المشرق العربي، بذات المراجع، والآراء، والمفاهيم التي تداولتها الدراسات العثمانية في المشرق العربي، وهذا ما أوقعها رهينة لمصادرها وقراءات الآخرين، ومن تلك المصطلحات الشائعة في الدراسات العثمانية المنددة والممجدة للعهد العثماني: التأريخ لحركة المقاومة العربية للاحتلال الأجنبي، والافتكاك من السيطرة التركية، ومن بعد الانتقال للتاريخ لدور الإرساليات المسيحية الغربية في معاداة الإسلام والدولة العثمانية، واصطناع موالين لها في الولايات العربية، وتأثيراتها على القوميين العرب الأوائل من المسيحيين العرب(صالح،2003. 163)، اضطراب فسرناه بغياب الرؤية الوطنية الليبية للعهد العثماني، وهذا الغياب ترتب عليه التجديف غير المثمر في موضوعات مستهلكة بحثياً ولا تقدم جديد للمعرفة، بل تشكل عائقاً معرفياً للموضوعات التي شهدت تطورات في قراءتها والتعامل معها بعقلانية وواقعية تتجاوز المعطيات العاطفية التي تجاوزها الزمن(التيمومي،2002. 80–85).

أما الدراسات العثمانية التي وسمتها **بالتمجيد** من رسائل الماجستير المنجزة بجامعة الزاوية، فإن أغلبها يرتبط بمراحل المواجهة **المسيحية الإسلامية**، ولعل تلك المواجهة هي التي حتمت على الباحثين انتهاج منهجٍ ممجدٍ للعهد العثماني

وسلاطينه المدافعين عن ديار الإسلام، ومن ذلك الرسالة الموسومة بـــ" **الهجرة الأندلسية أثرها على منطقة تونس وليبيا في القرنين الرابع عشر والسابع عشر**"، التي تؤرخ لجهود العثمانيين في نجدة وإنقاذ الأندلسيين المهجرين على يد النصارى الأسبان، الأمر الذي يقود الدراسة إلى عدّ التوسع العثماني في الشمال الإفريقي بهدف ملء الفراغ في هذا المجال الذي "أصبح حصنا منيعاً يلجا إليه المهاجرون الأندلسيون"، الذين صارت لهم اليد الطولى في الإدارة العثمانية في الولايات المغاربية التي استقروا فيها وقيادتهم لحركة الجهاد البحري الإسلامي ضد السفن والأساطيل المسيحية(الرجيبي،2004. 62-68)، ولعل أهم ما يميز هذه الرسالة هي تأكيدها الموثق والمدعوم بالمصادر الأولية التاريخية والفقهية على أن تدخل الدولة العثمانية في شمال إفريقيا كانت تحت إلحاح ومطالبات سكان هذا المجال للسلطان العثماني، المطالبات التي حاول البعض إضعاف رواياتها من الناحية التاريخية، لأجل تمرير رؤيته في عدّ الحضور العثماني احتلالاً أجنبياً(الزاوي،1972. 397-400).

في ذات السياق تقع الدراسة الموسومة بـــ" **مصادر الإمداد والتموين وأثرها في استمرار حركة الجهاد الليبي 1911-1931م**" التي تؤرخ للمرحلة التاريخية الفارقة في التاريخ الليبي المعاصر عند الاحتلال الإيطالي، والدعم، والمساعدات العثمانية للمجاهدين الليبيين(الأخضر،2000)، فيما أرخت رسائل أخرى بروح وطنية ليبية واضحة، الروح التي تطلبت تمجيداً للحقبة العثمانية، حتى لا يحدث تنافر بين التأريخ للوطن، وللعهد العثماني في توليفة تاريخية لمادتها المصدرية الوثائقية، مثل الرسالة الموسومة بـــ" **الحرف والأصناف في ولاية طرابلس الغرب خلال العهد العثماني الثاني 1835-1911م**" (القمودي،2001)، والرسالة الموسومة بـــ "**المدرسة التاريخية في ولاية طرابلس الغرب خلال القرن التاسع عشر**" (الباشا،2007)، واللتان يغلب عليهما التعامل بموضوعية علمية مع مصادرهم، وتحررهم من الطروحات والمقولات المنددة بالعهد العثماني، والأكثر

اقتراباً من تحكيم الخصوصية الوطنية الليبية والمغاربية في الدراسات العثمانية.

فيما نعتقد بأن هيمنة الخطاب السياسي والتاريخي المشرقي بشأن العهد العثماني، غيب عن عمد **خصوصية العلاقات الليبية مع الدولة العثمانية**، الخصوصية التي من الأجدى أن تكون الأرضية الطبيعية للدراسات العثمانية وصولا إلى التأسيس لرؤية ليبية مغاربية لهذه الحقبة التاريخية، وغير معنية بتبني الرؤية المشرقية، تقترب من البيئة المحلية في بعدها التاريخي، الأمر الذي يدعونا للتوقف أمام معالم هذه الخصوصية التاريخية.

3- الخصوصية الليبية في العلاقات العثمانية:

إن الحديث عن خصوصية ليبية أو مغاربية مع الدولة العثمانية، طرح تأريخي لا يمت بصلة مباشرة للتجاذب العربي القائم بين المشارقة والمغاربة، وأن كنا نتصور بأن هناك خصوصية في العلاقات المغاربية العثمانية تجاوزت كل مساوئ وممارسات الإدارة العثمانية المحلية في ولايات الشمال الأفريقي، بما فيها مصر، الخصوصية المغيبة في الكتابات التاريخية العربية، الكتابات التي اعتمدت منهج الإلحاق، والإسقاط في التأريخ للعهد العثماني في الشمال الأفريقي، بذات الآليات والمفاهيم المشرقية، على الرغم من المحاولات المغاربية لرفض تلك الطروحات، الأمر الذي دعا بعض المؤرخين القوميين العرب للرد على المتمسكين بالخصوصية المغاربية أثناء العهد العثماني، فكان ردهم ورؤيتهم أكثر إقصاءاً للمغاربة من المشروع القومي العربي.

تنطلق أغلب الكتابات الفكرية العربية المشرقية من فرضية **التنديد** كأساس للتأريخ للعهد العثماني في البلاد العربية، والتركيز على استخدام مصطلح "**حقبة التغلب التركي**" في توصيف العهد العثماني(دروزة،1981. 216) يشترك في هذه الرؤية، التيار القومي واليساري الماركسي الذي تنطلق أبحاثه التاريخية من وسم العهد العثماني بـــ "**الاستعمار التركي**"، فيما تتمترس بعض الدراسات التاريخية المتأسلمة وراء ترسانة من التبريرات في إطار دفاعها عن الإمبراطورية، الخلافة

التي وقفت في وجه الغرب المسيحي(القش،1980. 121). ويرون في الحركة القومية العربية "مؤامرة غربية" كان الهدف من ورائها الإجهاز على الخلافة الإسلامية، وتقطيع أوصال العالم الإسلامي، والتجزئة، والتشاحن، والبغضاء بين أبناء المسلمين، لذلك شجعت الدول الاستعمارية العرب على الانفصال عن الدولة العثمانية تحت شعار القومية وأن الذين روجوا للدولة القومية والوطنية من الكتاب والمؤرخين ذوي الميول العلمانية(عثمان،1990. 239)، الرؤية أو الطرح ذا المرجعية الإسلامية الذي يهيمن بشكل واضح على مسار أغلب الدراسات العثمانية في الجامعات الخليجية(الوذيناني،2003)، وفي الجامعات ذات الخلفية الإسلامية مثل جامعة الأزهر بفروعها(المسلوت،2013. 319).

وبين هاتين الرؤيتين للحقبة العثمانية في الوطن العربي تقع الكثير من الرؤى والتفسيرات، والمواقف الواقعة تحت تأثيرات مقولة "**الأربعمائة سنة من الانحطاط والتعتيم العثماني على الولايات العربية**"، مقولة أضحت منطلقاً أساسياً لمنظري النهضة العربية في القرن التاسع عشر بعد احتكاكهم بـــ الغربي (الأعلى)، الأمر الذي ساعدهم على التخلص من العثماني (الأدنى). والسؤال المنطقي والملح : هل هناك رؤية وخصوصية ليبية أو مغاربية للحقبة العثمانية؟ تساؤل يفضي إلى كثير من التساؤلات والجزئيات التي عبرنا عنهما بـــ " **الخصوصية الليبية ومغاربية للحقبة العثمانية**" وهي الخصوصية التي انشغل بها المؤرخون العرب المشارقة قبل المغاربة.

على الرغم من اقتناع البعض من المؤرخين بأن هناك خصائص متميزة في البلاد العربية بسبب اختلاف الظروف التاريخية، والموقع الجغرافي، واختلاف الأنماط الاجتماعية(قاسمية،1979. 171) التي تمثلت بجلاء في توصيف الحضور العثماني في المجال المغاربي عموماً بالإيجابية(التميمي،1983. 10، والبربار، 2009. 28–29)، الخصوصية التي كثيراً ما عجز المؤرخون المشارقة عن استيعابها، والعجز في الفهم بالتأكيد يقود إلى سوء التحليل والتنظير لهذه

الخصوصية، ومن ذلك المؤرخة خيرية قاسمية التي رصدت هذه الخصوصية المغاربية العثمانية ففسرتها بقولها: " **لا شك أن مفهوم العروبة في المغرب العربي أخذ في التاريخ الحديث مدلولاً يتميز شيئاً ما عن المدلول الذي أخذه في المشرق العربي، بسبب الموقف من الدولة العثمانية، وظروف الاحتلال، وحركات التحرر في تلك الأجزاء، بحيث برز في الأجزاء المغاربية شعور وطنيٌ خاصٌ أشبه بالدعوة إلى الجهاد لصد التدخل الأوروبي، وظل يعلق آماله حتى الحرب العالمية الأولى على الدولة العثمانية، في وقت تكاتفت فيه الأجزاء الشرقية ضد العثمانيين**(قاسمية،1979. 174).

وفي سياق متصل بالاجتهاد السابق بين المؤرخين القوميين المشارقة التي تفسر أسباب المواقف المغاربية المتعاطفة مع الحقبة العثمانية، اجتهاد المؤرخ عبدالكريم غرايبة، التفسير الإقصائي الذي يقول :" **أما عرب أفريقيا الذين سلخهم الغرب بقوة عن الدولة العثمانية، فإنهم لم يعانوا من التتريك العثماني على يد الاتحاديين، لذا تمسكوا بالرابطة العثمانية، وتعلقوا بالخليفة السلطان بعاطفة قوية، ولم يشعروا بتحول الدولة إلى دولة قومية تركية، ولم يتفهم عرب أفريقيا آلام عرب أسيا، وشجبوا بعنف الأفارقة تحولهم عن دولة الخلافة وتحالفهم مع دول معادية لاماني عرب أفريقيا...وهذا ما دعا مثقفي عرب آسيا إلى استبعاد الأفارقة العرب من أحزابهم، وتكتلاتهم، ومؤتمراتهم**(غرايبة،1992. 250)،عشية اندلاع ما يسمى بالثورة العربية الكبرى ضد العثمانيين سنة 1916م.

من الواضح أن الخصوصية المغاربية أو الأفريقية عموماً تجاه الحقبة العثمانية هي التي قادت غرايبة، وقاسمية وغيرهما إلى إصدار تلك الأحكام المطلقة بفقدان الشعور، وعدم الفهم، الذي نعتقد بأن مرجعها تزمت المؤرخين العرب المشارقة، وبعدهم عن العقلانية التاريخية، والتشنجات في النظر للعهد العثماني، الأمر الذي أوجد مضماراً آخر للجدل بين المشارقة والمغاربة، الذي أفرز اجتهادات مختلفة أرجعها البعض إلى **التمايز بين النظرة نحو فكرة القومية العربية بين المشارقة**

والمغاربة، حيث امتزجت الفكرة القومية بالدين في المغرب العربي، في حين نشأ جدل فكري في المشرق حول العلاقة بين القومية والدين(قاسمية،1979. 174) وعلى الرغم من تعدد الاجتهادات والمنطلقات، فإن الحقيقة التاريخية تظل ماثلة للعيان وأن تعدت الرؤى والتفسيرات.

وعلى الجانب الآخر، تحدث عدد من المؤرخين المغاربة عن الخصوصية المغاربية تجاه العهد العثماني أو خصوصية كل ولاية في علاقاتها مع المجال العثماني، الخصوصية التي قد تؤسس لها من ذلك الموقف المبكر **للأمير خالد الجزائري** حفيد الأمير عبد القادر، الذي رد على دعوة زعماء المؤتمر القومي العربي الأول في باريس 1913م، برد **توافقي**، يوفق بين التيار النهضوي العربي القومي، والولاء للخلافة العثمانية، ومما جاء في هذا الرد التوافقي قوله: " **لا شك في أن الدولة العثمانية توافق على طلبنا. إذ بتحسين الإدارة الداخلية، تترقى فيه سوريا أوج المعالي، وبترقيتها تكون نتيجة حسنة للدولة العلية، هذا مع أن المراد عدم الخروج من تحت سلطتها فالمولى يوفق الجميع لما فيه صلاح الوطن والأمة**"(كوثراني،1980. 196) موقفاً توافقياً يعبر عن الخصوصية المغاربية، ولم يكن ليقبل به في تلك اللحظات التي تصاعد فيها العداء العربي العثماني، وهذا ما يجعلنا ندفع بمظاهر تلك الخصوصية في العلاقات المغاربية العثمانية، والتي كانت حاضرة أحيانا في مسيرة الدراسات العثمانية المغاربية والليبية على الرغم من مزاحمة مقولات ورؤية التيار القومي لهذه الخصوصية.

الحضور العثماني، أو(الفتح) العثماني لشمال أفريقيا كان من أبرز معالم الخصوصية المغاربية بعمومها حيث كان التدخل العثماني بطلب من سكان هذه الولايات أو بعضهم كما حدث في التدخل في الجزائر سنة 1516م(رياض،1981. 183) وفي ليبيا سنة1551م(الأنصاري،د.ت.186) في مرحلة تاريخية عرف فيها الشمال الأفريقي مرحلة مخاض وصراعٍ دوليٍ في إطاره الحضاري بين العالم الإسلامي والعالم المسيحي، فكان هذا التدخل العثماني أشبه بعمليات إنقاذية قام فيها

العثمانيون بوضع حدٍ لفترة الفوضى والغموض الداخلي من جهة، وللأطماع الصليبية الخارجية من جهة أخرى منذ نهاية القرن الخامس عشر، وأن العلاقة التي نشأت بين هذه الولايات والسلطة المركزية في استانبول اتسمت بحالة من الاستقلال والتبعية، وسمح ضعف التواجد العثماني المركزي في التبلور التدريجي للكيانات المغاربية.

فالحالة الليبية التي تبلور كيانها وشخصيتها السياسية الإقليمية والدولية أثناء عهد الأسرة القرمانلية 1711–1835م، التي تميزت خلالها ليبيا بالاستقلال الفعلي عن استانبول وانفتاح سلطات طرابلس الغرب على محيطها الإقليمي في علاقات سياسية وقنصلية، ومعاهدات وتفاهمات من دون الرجوع للدولة العثمانية(شارف،2011. 137) قبل أن تتضافر الأوضاع الداخلية والخارجية ضد مشروع الدولة الليبية المستقلة والذي أدى إلى انهيار الأسرة القرمانلية سنة 1835م وعودة الحكم العثماني المباشر 1835–1911م، وعلى الرغم من المركزية العثمانية القوية لهذا العهد، إلا أن الولاية تمتعت بخصوصيتها المحلية في إطارها العثماني(الشلق،2002. 136).

يفسر البعض الرؤية الإيجابية من قبل المغاربة للحقبة العثمانية عموماً بأنها ترجع إلى شعور المغاربة بالرابطة الإسلامية التي كانت قوية بفعل التحديات المسيحية، لاسيما بعد أن شنت إسبانيا ما يشبه حرباً صليبية جديدة ضد الشواطئ الأفريقية، فكان من الطبيعي أن يلجأ سكان هذه الثغور إلى أكبر قوة إسلامية، وباسم الإسلام ونصرة المسلمين تدخل العثمانيون في الشمال الأفريقي(الخربوطلي، د.ت.127–128)، ويجب أن لا نتجاهل أن عقلية العصور الوسطى التي ظلت سائدة في الأوساط المغاربية حتى بداية القرن العشرين كانت حاضرة في تشكل هذه الرؤية الإيجابية، العقلية التي تُعد الإنسان فرداً من جماعة دينية أولاً، وموظفا في هذا القطر أو ذاك ثانياً، لذلك نظر المغاربة للعثمانيين كمسلمين سُنة، وهو العامل الأساسي لقبولهم، وكانت القومية والولاء القومي بمفهومها العصريين غير

معروفة البتة، ولم يروا في الحكم العثماني حكماً أجنبياً دخيلاً، بل امتداداً للخلافة الإسلامية.

كل ذلك لا يعني قبول المغاربة بمفاسد الإدارة العثمانية وممارسات موظفيها الجائرة، فكان ذلك مدعاة للكثير من الثورات والحركات المناوئة للعثمانيين في الولايات المغاربية، خاصة ولاية طرابلس الغرب، التي لم يجاهر قادتها بشق عصا الطاعة عن السلطان العثماني، بقدر ما كانت ضد الإدارة المحلية وممارسات موظفيها وجباتها، ونستدل على ذلك من رسالة للشيخ غومة المحمودي، الذي قاد أحد أكبر الحركات المناوئة للعثمانيين في ليبيا، إلى السلطان العثماني عبد المجيد سنة1268هـ (1852م) شارحاً فيها أسباب ثورته ضد الولاة المرسلين من استانبول بسبب ممارساتهم ضد الأهالي، ويقدم لرسالته بالقول :" **أنه من نعم الله على العباد حيث جعلكم الخليفة الأعظم وصارت مخلوقاته وديعة لدى دالتكم السنية**"(بن اسماعيل،1966. 538–540)، ويتمسك بالولاء للسلطان العثماني بعدّه خليفة للمسلمين، مطالباً إياه بتنصيب والٍ من أفراد الأسرة القرمانلية يعرف طبائع أهالي الولاية وخصوصيتهم المحلية، وغير ذلك من الشواهد الوثائقية التي تدخل في سياق ما وصفناه بالخصوصية للعلاقات بين الشمال الأفريقي والدولة العثمانية منذ بداية حضورها في هذا المجال حتى مغادرته نهائياً في مطلع العقد الأول من القرن العشرين.

يضاف إلى ذلك أن لحظة الانفصال والتباعد العربي المشرقي العثماني، كانت في ذات الوقت لحظة تاريخية فارقة ومعبرة عن الخصوصية الليبية، يمكن توصيفها بانها كانت من أكثر المراحل التي تمسك فيها سكان الشمال الأفريقي بالخلافة العثمانية الإسلامية في محاولة أخيرة لمواجهة الغزو الاستعماري الأوروبي.

اعتادت الدراسات العثمانية العربية أن تؤسس مواقفها ورؤيتها التاريخية السياسية على جملة من المقولات والسياسات والشخصيات العثمانية التي وجدت

موطئ قدم لسياساتها في تلك المرحلة التاريخية، لاسيما السلطان العثماني عبد الحميد الثاني 1876–1908، الموصوف عهده بالاستبداد واضطهاد الأحرار القوميين من العرب وغيرهم في المشرق العربي(أحمد،1986. 213)، وهو ذات السلطان الذي انفتح بسياسة (الجامعة الإسلامية) على العالم الإسلامي، تلك السياسة النشطة التي تهدف إلى استنفار مشاعر المسلمين الدينية لمقاومة معارضيه في الداخل ومواجهة أعداء الدولة في الخارج(الشلق،2002. 267–268) السياسة التي وجدت قبولاً لها في أوساط النخب السياسية والاجتماعية في الشمال الأفريقي(العجيلي،2005. 94) لاسيما في ليبيا حيث استطاع السلطان العثماني توطيد علاقاته مع عدد من القوى الفاعلة من شيوخ الطرق الصوفية، والقوى الاجتماعية القبلية المحلية حتى الصحراء الكبرى وسط القارة الأفريقية(قدارة،2011. 58) وهي اللحظة التاريخية التي كان العرب المشارقة يناضلون للانفصال عن العثمانيين.

على الجانب الآخر فإن أغلب المواقف العربية المشرقية المنددة بالحقبة العثمانية تستند إلى ممارسات القوميين الأتراك العنصرية ضد القوميات المكونة للدولة العثمانية لاسيما العرب منذ سنة 1908م، حيث برزت العديد من المصطلحات والتوصيفات في الدراسات التاريخية لوصف حالة العرب تحت نير الاتحاديين، وسياسة التتريك التي انتهجوها في الولايات العربية (برو،1991. 134–135)، وهي المرحلة التي شهدت ليبيا 1909–1911م مرحلة حراك ثقافي واجتماعي ليبي متميز، نشطت خلاله الصحف الوطنية، وأحداث الكثير من الإصلاحات التحديثية في هذه الولاية (الكوني،2007. 112)، كما زاد التغلغل الاستعماري في ارتباط سكان الولاية بالدولة العثمانية، ولم تشر المصادر الوثائقية إلى أي مظهر من مظاهر سياسة التتريك فيها، بل حدث نوع من التفاعل الإيجابي بين نخب ومثقفي الولاية مع السلطات العثمانية المحلية والمركزية(حمودة،1999. 63)، غير أن بعض الدراسات المتأثرة أو المتناغمة مع الخط القومي المشرقي،

عمدت إلى انتهاج منهج إسقاطي في دراسة مرحلة الاتحاديين، بأن أسقطت مظاهر سياسة الاتحاديين في الولايات المشرقية على الحالة الليبية بشكل مخل بالموضوعية العلمية، وذلك بترديد المقولات والطروحات المشرقية عن سياسة التتريك وتنفيذها في طرابلس الغرب، وعجز تلك الدراسات عن تقديم الأدلة الوثائقية الداعمة لهذه الطروحات والمقولات (إبراهيم،2002. 68–70)، بل نجد المصادر الاستعمارية الايطالية تعترف بجهود الاتحاديين في ليبيا وهذا ما يشير إليه رئيس الوزراء الإيطالي (جيوليتي1911–1912م) في مذكراته المعاصرة لتلك المرحلة، حيث يذكر بأن وصول الاتحاديين إلى السلطة في الدولة العثمانية أثار في كل مكان الحس السياسي "**وروح التعصب لدى السكان، وعجلت على توجيههم نحو تلك الدولة التي يعتقدون بضرورة الحذر والخوف من مطامعها على أجزاء معينة من إمبراطوريتهم، وكانت الدولة المعنية بهذا الشيء في ليبيا هي إيطاليا بالطبع**" (جيوليتي،1986. 49).

وأخيراً فإنه من الضرورة بمكان الإشارة في هذا الإطار إلى بعض الرموز العثمانية في تلك المرحلة التاريخية، وتضاد الموقف منهم بين الليبيين والعرب المشارقة، ومن أبرزهم شخصية **أنور باشا** القائد العسكري، ووزير الحربية العثماني الذي تتهمه الكتابات العربية بانتهاج سياسة عنصرية ضد الضباط العرب في الجيش العثماني، وإبعادهم إلى مناطق نائية في الأناضول، وتنزيل رتب بعضهم وتسريح بعضهم الآخر، وغيرها من التهم، في المقابل فإن الليبيين دارسين ومهتمين بالتاريخ الوطني يتعاطون مع هذه الشخصية بعدّها من أبرز الضباط العثمانيين الذين ساهموا مساهمة كبيرة في تنظيم حركة الجهاد الليبي ضد الغزو الإيطالي (هويدي،1988. 30–35)، بالإضافة إلى شخصية مصطفى كمال (أتاتورك) الضابط العثماني الذي التحق أيضاً بحركة الجهاد الليبي وكان من أبزر المساهمين فيها(الزين،1982. 37–39)، وغيرهم من الضباط العثمانيين: أتراكاً، وعرباً، وكرداً، وألباناً، وأفارقة، الذين شاركوا في حركة المقاومة الليبية ضد

الغزو الاستعماري تحت لواء الدولة العثمانية أو لواء الإسلام الذي جمعهم خلال تلك المرحلة، الأمر الذي جعل الليبيين يكنون لهؤلاء قدراً وافراً من الاعتراف بالجميل لتلك المساهمات، ومن هنا كانت ثنائية المواقف والرؤى للعهد العثماني بين الباحثين الليبيين على الرغم من الإرث الايجابي المشترك بين الطرفين.

وفي ضوء هذا التباين وقع الباحثون المتخصصون في الدراسات العثمانية في ثنائية **(التنديد أو التمجيد)** للعهد العثماني، وقد يكون أفضل من عبر عن حالة التنديد المؤرخ المصري محمد أنيس في أحدى مداخلاته التي يقول فيها: "**ولا شك إن كثيراً مما كتب عن تاريخنا حتى الآن تعوزه النظرة القومية الشاملة، وبعضهم لا يزال يردد طابع التفكير العربي، فيؤرخ لكل جزء من الوطن العربي كما لو كان تاريخ أمة مستقلة له كيانه الخاص ويظهر العرب وكأنهم أمم مختلفة** (أنيس،1979. 168–169)، وعلى الرغم من وضوح الفكرة التي يقول بها محمد أنيس إلا أن تفسير مدلول **(كتابة التاريخ من خلال النظرة القومية الشاملة)** مقولة لها مدلولاتها المتباينة، فهل يعني ذلك كتابة تاريخ قومي على حساب الحقيقة التاريخية؟ وهذه الفكرة سبق وأن طرحها المفكر القومي ساطع الحصري الذي نادى بضرورة كتابة التاريخ من خلال الرؤية القومية التي يسميها: "بقضية التاريخ القومي"(الحصري،1985. 2120)، وهي الاعتبارات قد كانت حاضرة في كثير من الدراسات العثمانية بجامعة الزاوية والجامعات الليبية.

الخلاصة:

إن هذه الدراسة الوصفية التحليلية للدراسات العثمانية المنجزة بجامعة الزاوية كحالة تعبر نسبياً عن حال الدراسات العثمانية بالجامعات الليبية من حيث الرؤية والمصادر والمناهج العلمية المستخدمة، والتي أفضت إلى مجموعة من النتائج الختامية من أبرزها:

عدم وجود رؤية وطنية ليبية واضحة المعالم للحقبة العثمانية، الأمر الذي انعكس بشكل مباشر على مسيرة الدراسات العثمانية بجامعة الزاوية كغيرها من

الجامعات الليبية، ولعل غياب هذه الرؤية الواضحة للعهد العثماني تمجيدا او تنديدا، قد أنتج حالة التباين في الآراء تجاه هذا العهد بين الأعمال المنجزة، حيث وقعت أغلبها بين ثنائية التنديد والتمجيد للحقبة العثمانية، بفعل خضوعها لرؤى ونظريات سياسية عدة، طغت على المنهج العلمي وأخضعت المصادر الوثائقية لمتطلبات الرؤية السياسية وهذا ما ترتب عليه ترديد تلك الدراسات للكثير من المقولات والآراء التي قال بها البعض في شأن الحكم العثماني أثناء النهضة العربية.

تركزت الدراسات العثمانية بجامعة الزاوية في أغلبها على العهد العثماني الثاني في ليبيا، من خلال المصادر الوثائقية المحلية المتوفرة، وظلت مراحل أخرى بعيدة عن اهتمام الباحثين الليبيين لعدم توفر مصادرها محلياً الأمر الذي يتطلب الاهتمام المتزايد بالأراشيف التاريخية للدول التي كانت لها علاقة بليبيا العثمانية لاسيما الأراشيف التركية لسد الثغرات في البناء التاريخي الليبي أثناء العهد العثماني.

إن أغلب الأعمال المنجزة وقعت تحت تأثيرات الكتابات والدراسات العربية الشرقية التقليدية اتجاه العهد العثماني في البلاد العربية، ومن ثم جعل تلك الدراسات تتبنى بعفوية، أو بطريقة متعمدة المنهج الاسقاطي في التأريخ للوقائع والأحداث الليبية، أي إسقاط وقائع وأحداث الولايات العربية الأخرى على التاريخ الليبي، إلى جانب تفسير وتعليل الحدث التاريخي وفق تصورات نظرية لا تدعمها النصوص الوثائقية، وحدى بالبعض من تلك الدراسات إلى اتخاذ منحى عدواني شوفينياً حيال الدولة العثمانية، المنحى الذي يتصف بالذاتية ومجافاة الموضوعية العلمية، لاسيما الباحثون المتسلحون في دراساتهم التاريخية بالأيدلوجية السياسية، والأحكام والتصورات المسبقة لتبرير تنديدهم بالعهد العثماني. يضاف إلى ذلك عدد من المثالب الشكلية للدراسات العثمانية بجامعة الزاوية، خاصة ما يتعلق ببناء عناوين الرسائل العلمية، ودلالتها، وتصميمها، الأمر الذي يتطلب معالجات دلالية

لغوية في الرسائل المسجلة مستقبلاً من حيث الانطباعات التي تحيل إليها تلك العناوين.

قائمة ببيليوغرافية:

1. إبراهيم خليل أحمد، تاريخ الوطن العربي في العهد العثماني 1516–1916، جامعة الموصل 1986.
2. إتوري روسي، ليبيا منذ الفتح العربي حتى سنة 1911، ترجمة: خليفة التليسي، الدار العربية للكتاب، ليبيا ، تونس، ط2، 1991.
3. أحمد النائب الأنصاري، المنهل العذب في تاريخ طرابلس الغرب، مكتبة الفرجاني، طرابلس، د.ت.
4. أحمد زكريا الشلق، العرب والدولة العثمانية، من الخضوع الى المواجهة 1516–1916، مصر العربية للنشر والتوزيع، القاهرة 2002.
5. أحمد صدقي الدجاني، ليبيا قبل الاحتلال الايطالي، المطبعة الفنية، بنغازي 1972؛ وعلي سلطان، تاريخ العرب الحديث، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، طرابلس، د.ت.
6. أحمد صدقي الدجاني، مداخلة في ندوة: نحو رؤية جديدة لتاريخ العرب الحديث.
7. احمد نسيم برقاوي، محاولة في قراءة عصر النهضة، الإصلاح الديني، والنزعة القومية، دار الرواد، بيروت 1988.
8. التليلي العجيلي، صدى حركة الجامعة الإسلامية في المغرب العربي، 1876–1918، منشورات كلية الآداب والفنون والإنسانيات بمنوبة، ودار الجنوب للنشر، تونس، 2005.
9. توفيق برو، العرب والترك في العهد الدستوري العثماني 1908–1914، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق 1991.

10.ثورة الشعب العربي الليبي، مطابع الثورة، بنغازي، 1972، الجزء الأول.
11.جريدة الرأي، المؤسسة العامة للصحافة طرابلس، العدد 53، السبت 15 مايو، 1975.
12.جمال حمدان، الجماهيرية العربية الليبية، دراسة في الجغرافيا السياسية مكتبة مدبولي، القاهرة، 1996.
13.حسان حلاق، مناهج الفكر والبحث التاريخي والعلوم المساعدة وتحقيق المخطوطات، دار النهضة العربية، بيروت، ط4، 2004.
14.حسين أبوشويشة، الحالة الاجتماعية لمدينة طرابلس في العهد العثماني الثاني 1835-1911 دراسة وصفية، رسالة ماجستير قدمت إلى قسم التاريخ بكلية الآداب بجامعة الزاوية 1996.
15.خلف بن دبلان الوذيناني، الدولة العثمانية والغزو الفكري حتى عام 1327هـ/1909م، منشورات جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ط2، 2003.
16.خيرية قاسمية، مداخلة في ثروة: نحو رؤية جديدة لتاريخ العرب الحديث، مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، السنة الثانية، العدد السابع، مايو 1979.
17.الدليل العام لجامعة قاريونس عن العام الجامعي 1993-1994م، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي 1994؛ ودليل جامعة سبها، منشورات جامعة سبها، 1997.
18.دليل جامعة السابع من ابريل بالزاوية، منشورات إدارة المطبوعات والنشر، الزاوية، 2005.
19.دليل كلية الآداب بالزاوية، منشورات جامعة السابع من ابريل بالزاوية،2009.
20.رقية شارف، تشكل الكيانات السياسية للمغرب العربي في إطار الدولة العثمانية الفترة الحديثة، مجلة الدراسات التاريخية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة الجزائر2 ، العدد الثالث عشر 2011.

21.زاهر رياض، شمال أفريقيا في العصور الوسطى، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1981.

22.ساطع الحصري، الأعمال القومية لساطع الحصري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1985، القسم الثالث.

23.سالم أمجاهد، دليل الدراسات العليا والرسائل العلمية، 1975–1996م، منشورات مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، طرابلس، 1998.

24.السجل القوي، بيانات وخطب وأحاديث العقيدي معمر القذافي، المركز العالمي لأبحاث الكتاب الأخضر، طرابلس، المجلد السنوي العاشر، 1978–1979.

25.سعد بن حسين عثمان، التحيز في كتابة التاريخ الإسلامي، مجلة الجامعة الإسلامية عدد خاص بندوة: تاريخ الأمة الإسلامية بين الموضوعية والتحيز، رابطة الجامعات الإسلامية، الرباط، العدد24، 1990.

26.سلامة كيلة، النزعة العثمانية في الفكر العربي الحديث، مناقشة لأفكار عبدالإله بلقزيز، مجلة الوحدة، المجلس القومي للثقافة العربية، الرباط، السنة السادسة العدد 61–62، أكتوبر، نوفمبر 1989.

27.سهيل القش، في البدء كانت الممانعة، مقدمة في تاريخ الفكر السياسي العربي، دار الحداثة، بيروت، 1980.

28.صالح حسن المسلوت، النزعة القومية عند العرب والأتراك ودورها في تدهور العلاقات العربية التركية 1876–1916، مساهمة في المؤتمر الدولي الخامس، العرب والترك عبر العصور، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة قناة السويس، الإسماعيلية، 2013.

29.الطاهر احمد الزاوي، تاريخ الفتح العربي في ليبيا، دار الفتح، دار التراث العربي، طرابلس، ط3. 1972.

30.الطاهر احمد الزاوي، مختار القاموس، الدار العربية للكتاب، ليبيا تونس، ط2، 1977.

31. عبد الجليل التميمي، كلمة في افتتاح مؤتمر الولايات العربية ومصادر وثائقها في العهد العثماني، المجلة التاريخية المغربية، السنة العاشرة، العدد 29-30 جويلية 1983؛ وعقيل محمد البربار، تاريخ ليبيا الحديث: منهج بنيوي مقارن، مجلة الأكاديمية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، الدار الأكاديمية، طرابلس، العدد الثاني، ربيع 2009.

32. عبد الكريم غرايبة، الثورة العربية الكبرى، ضمن: بحوث ودراسات في التاريخ العربي مهداة إلى الأستاذ الدكتور نور الدين حاطوم، تحرير: ناظم كلاس، دار شمال للطباعة والنشر، دمشق، 1992.

33. عبد الله محمد القمودي، الحرف والأصناف في ولاية طرابلس الغرب خلال العهد العثماني الثاني 1835–1911م، رسالة ماجستير قدمت إلى قسم التاريخ بكلية الآداب بجامعة الزاوية 2001.

34. عبدالله العروي، العرب والفكر التاريخي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط2، د.ت.

35. عفاف احمد الباشا، المدرسة التاريخية في ولاية طرابلس الغرب خلال القرن التاسع عشر، رسالة ماجستير قدمت إلى قسم التاريخ بكلية الآداب بجامعة الزاوية 2007.

36. عقيل البربار، العثمانيون والحضارة، المجلة العلمية لكلية التربية، كلية التربية، جامعة مصراتة، العدد الأول، يونيو 2014.

37. العلاقات العربية التركية، أعمال المؤتمر الثاني للعلاقات العربية التركية ديسمبر 1982، العلاقات العربية التركية من المنظورين العربي والتركي، إشراف: كمال الدين إحسان أوغلي ومحمد صفى الدين أبو العز، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة ومركز الأبحاث للتاريخ والفنون والثقافة الإسلامية، استانبول، 1993.

38. على حسنين الخربوطلي، القومية العربية من الفجر إلى الظهر، دار إحياء الكتب، القاهرة، د.ت.

39.علي سلطان، تاريخ الدولة العثمانية، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، طرابلس د.ت.

40.عمر رمضان حمودة، أثر انقلاب 1908 بالدولة العثمانية على المنحى التحديثي للفئة المثقفة في ولاية طرابلس الغرب 1908-1911، رسالة ماجستير قدمت إلى قسم التاريخ بكلية الآداب بطرابلس، جامعة طرابلس 1999.

41.عمر علي بن إسماعيل، انهيار حكم الأسرة القرمانلية، مكتبة الفرجاني، طرابلس، 1966.

42.فاتح رجب قدارة، الدولة العثمانية في آثار الشيخ الطاهر الزاوي، المجلة الجامعة، حولية جامعة الزاوية، العدد السادس عشر، المجلد الرابع، نوفمبر 2014.

43.فاتح رجب قدارة، الزاوية الغربية أثناء العهد العثماني الثاني 1835-1911م مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، طرابلس 2007.

44.فاتح رجب قدارة، فزان أثناء العهد العثماني الثاني 1835-1911، أطروحة دكتوراه غير منشورة قدمت إلى كلية الآداب والعلوم الإنسانية بفاس، جامعة سيدي محمد بن عبدالله في العام الجامعي، 2010-2011.

45.فاديه عبد العزيز إبراهيم، موقف الاتحاديين من الغزو الايطالي لليبيا 1908، 1911، رسالة ماجستير قدمت إلى كلية العلوم الاجتماعية والتطبيقية، جامعة طرابلس، 2001-2002.

46.فاطمة قدورة الشامي، علم التاريخ، تطور مناهج الفكر وكتابة البحث العلمي من أقدم العصور إلى القرن العشرين، دار النهضة العربية، بيروت، 2001.

47.فتحي نصار، وخضر البرعي، تاريخ الوطن العربي الحديث والمعاصر، كتاب منهجي للفصل الخامس بمعاهد معلمي مرحلة التعليم الأساسي، أمانة التعليم، طرابلس، 1990.

48.كارل بربير، الذاكرة، والتراث، والتاريخ: التركة العثمانية في العالم العربي، ترجمة: عبد اللطيف الحارس، مجلة الاجتهاد، دار الاجتهاد للأبحاث، بيروت، السنة الحادية عشرة، العدد الرابع والأربعون، خريف 1999م.

49.مجلة الملتقى، القيادة الشعبية الاجتماعية، طرابلس، العدد التجريبي، سبتمبر 2002.

50.محمد الجراري واخرون، المركز الليبي للمحفوظات والدراسات التاريخية، طرابلس، 2014.

51.محمد الكوني بلحاج، التحديث العثماني في ولاية طرابلس الغرب 1864-1911 منشورات جامعة السابع من ابريل بالزاوية، 2007.

52.محمد أمحمد الطوير، وعلى ضو الشائبي، العثمانيون والوطن العربي حتى الحرب العالمية الأولى، كتاب منهجي للفصل الرابع بمعاهد معلمي مرحلة التعليم الأساسي، أمانة التعليم، طرابلس، 1992-1993.

53.محمد عريبي، وثائق السراي الحمراء بمدينة طرابلس، مصلحة الآثار، طرابلس 1977.

54.محمد عزة دروزة، العرب والعروبة في حقبة التغلب التركي، منشورات المكتبة العصرية، جيداً، بيروت 1981، المجلد الثالث، الجزء الثامن.

55.محمد عفيفي، عرب وعثمانيون: رؤى مغايرة، دار الشروق، القاهرة، ط2، 2008.

56.المختار الطاهر كرفاع، تطور الدراسات العليا بقسم التاريخ بكلية الآداب جامعة السابع من ابريل بالزاوية 1996-2005م، مجلة الشهيد، مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، طرابلس، العددان الثاني والعشرون والثالث والعشرون، 2005. ويوسف الاحرش، ملخصات الرسائل الجامعية العالية والدقيقة "الماجستير والدكتوراه" الجزء الأول: قسم التاريخ، منشورات جامعة السابع من ابريل، الزاوية 2010.

57.المختار الطاهر كرفاع، مقررات الدراسات العليا بقسم التاريخ وفق متطلبات الجودة بالجامعة للعام الجامعي 2009–2010م، إدارة الدراسات العليا بجامعة الزاوية، تقرير غير منشور.
58.مذكرات جيوليتي، الأسرار السياسية والعسكرية لحرب ليبيا 1911–1912م، ترجمة: خليفة التليسي، الدار الجماهيرية، مصراته، ط3، 1986.
59.مصطفى الزين، اتاتورك وخلفاؤه، دار الكلمة للنشر، بيروت، 1982.
60.مصطفى علي هويدي، الحركة الوطنية في شرق ليبيا خلال الحرب العالمية الأولى، مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، طرابلس، 1988.
61.الناجح الأخضر، مصادر الإمداد والتموين وأثرها في استمرار حركة الجهاد الليبي 1911–1931م، رسالة ماجستير قدمت إلى قسم التاريخ بكلية الآداب بجامعة الزاوية 2000.
62.ناجي علوش، المشروع القومي من الدفاع إلى الهجوم، الدار العربية للكتاب ليبيا، تونس 1991.
63.نزيهة أبو القاسم الرجيبي، الهجرة الأندلسية أثرها على منطقة تونس وليبيا في القرنين الرابع عشر والسابع عشر، رسالة ماجستير قدمت إلى قسم التاريخ بكلية الآداب بجامعة الزاوية 2004.
64.نور الدين الهادي صالح، الجمعيات السياسية في بلاد الشام وأثرها في بلورة الوعي القومي 1857–1918م، رسالة ماجستير قدمت إلى قسم التاريخ بكلية الآداب بجامعة الزاوية 2003.
65.الهادي التيمومي، في أصول الحركة القومية العربية 1839–1920، دار محمد على للنشر، صفاقس، 2002.
66.وثائق تاريخ ليبيا الحديث، الوثائق العثمانية 1881-1911م، ترجمة: الحاج عبد السلام ادهم، ترتيب وتقديم: أحمد الدجاني، منشورات جامعة بنغازي 1974.
67.وجيه كوثراني، وثائق المؤتمر العربي 1913، دار الحداثة، بيروت، 1980.

الإحالة باسم الإشارة في القرآن الكريم

د. جمعة العربي عمر الفرجاني
كلية الآداب الزاوية – جامعة الزاوية

تقديم:

الإحالة هي إحدى القضايا الرئيسة التي شغلت كلّ من اهتم بالنّشاط اللّغوي؛ لأنّها ظاهرة واقعة في أساس كلّ منظومة فكرية، فاللّغة هي نفسها نظامٌ إحالي يحيلُ إلى ما هو غير لغوي، فيقصد بالإحالة استخدام عنصر لغوي يعود على اسم أو مسمى لغوي، أو غير لغوي سابق أو لاحق له، بدلاً من تكرار الاسم نفسه، والجملة باعتبارها ممثلاً لغوياً هي نظام إحالي بشتى صورها، سواء أكانت اسمية، أم فعلية قضية إسنادية لكونها تركيباً من كلمتين أسندت إحداهما إلى الأخرى، والشّرط فيها أنْ تكون تركيباً له معنى مستقل مفيد فائدة يكتفي بها المتكلّم والسّامع[1]، ويمكن تقسيم هذا البحث إلى جانبين، جانب نظري، وجانب تطبيقي.

أولاً ــ الجانب النظري:

ــ الإحالة لغةً: الإحالة مصدر الفعل: أحال، والمعنى العام لهذا الفعل هو التّغيير والتّحول، ونقلُ الشّيء إلى شيءٍ آخر[2]، والتّغير والتّحول، ونقل الشّيء إلى شيءٍ غيره ليس بعيداً عن الاستخدام الدّلالي للإحالة النّصية، فالتّحول والتّغير ونقل الشّيء من حالة إلى أخرى لا يتم إلا في ظل وجود علاقة قائمة بينهما، تلك العلاقة هي التي سميت بالتّغيير[3].

ــالإحالة اصطلاحاً: يقصد بها وجود عناصر لغويّة لا تكتفي بذاتها من حيث التّأويل، وإنّما تحيل إلى عنصر آخر[4].

ويشير دي بوجراند في تعريفه للإحالة قائلاً: يتم تعريف الإحالة عادةً بأنّها " العلاقة بين العبارات من جهة، وبين الأشياء والمواقف في العالم الخارجي الذي تشير إليه العبارات"[5].

وقد عرّفت الإحالة: بأنّها تقنية تقضي باستعمال كلمة أو عبارة تشير إلى كلمة أخرى، أو عبارةٍ أخرى سابقةٍ أو لاحقةٍ في النّص أو المحادثة، ويرى الدّكتور محمد خطابي أنّ الأسماء تحيل إلى المسميات، وتعدُ الإحالة علاقة دلالية، ولا تخضع لقيود نحوية، إلاّ أنّها تخضع لقيد دلالي وهو وجوب تطابق الخصائص الدّلالية بين العنصر المحيل والعنصر المحال إليه[6].

وعرّفها جون لاينز: "بأنّها العلاقة القائمة بين الأسماء والمسميات هي علاقة إحالة، فالأسماء تحيل إلى المسميات"[7].

ــ العنصر الإحالي:

هو كلّ مكونٍ يحتاج في فهمه إلى مكوّن آخر يفسره، فالعناصر الإحالية فارغة دلالياً مما يجعل تفسيرها رهيناً بربطها بالعناصر الإشارية التي تعوضها[8]، ويرى محمّد خطابي أنّ "العناصر المحيلة كيفما كان نوعها لا تكتفي بذاتها من حيث التّأويل؛ إذْ لابد من العودة إلى ما يشر إليه من أجل تأويلها، وتتوّفر كلّ لغةٍ طبيعيةٍ على عناصر تملك خاصية الإحالة"[9].

ــ عناصر الإحالة:

1 ــ المتكلم أو الكاتب، صانع النّص وبقصده المعنوي تتم الإحالة إلى ما أراد، حيثُ يشير علماء النّص إلى أن الإحالة عمل إنساني، ويجبُ أنْ يراعي المتكلّم في خطابه أنْ تكون الإحالة واضحة الدّلالة تتماشى وطبيعة اللّغة التي يتكلّمها المتكلّم، لذلك صار هو واضع النّص العنصر الأساسي في الإحالة .

2 ــ اللّفظ المحيل، وهذا العنصر الإحالي ينبغي أنْ يتجسّد إمّا ظاهراً أو مقدراً، مثل: الضّمير، أوْ الإشارة، وهو الذي سيحولنا ويغيرنا من اتجاه إلى اتجاه خارج النّص أو داخله، وهو الجانب الملموس في العملية التّخاطبية، حيث تتجسد عندها أفكار المرسل في صورة سمعية لما يكون التّخاطب شفهياً .

3 ــ المحال إليه، وهو موجود إمّا خارج النّص أو داخله من كلماتٍ، أو عباراتٍ،أو دلالاتٍ، وتفيد معرفة الإنسان وفهمه في الوصول إلى المحال إليه؛ إذْ

هو الإطار الذي تتم فيه المواضعة بين شخصين أو أكثر، أو هو الوعي بأشكال التّخاطب اللّغوي وغير اللّغوي بين المتخاطبين ليتم التّواصل بمفهومه الشّامل.

4 ــ العلاقة بين اللّفظ المحيل والمحال إليه، والمفروض أنْ يكون التّطابق مجسداً بين اللّفظ المحيل والمحال إليه، وتكون هذه العلاقة واضحة لتمنح السّامع اليقين التّام من مراد المتكلّم، فمنشئ الإحالة الذي هو المتكلّم وجب عليه مراعاة القيد الدّلالي الذي يمنح عنصر التّطابق؛ لأنّ الإحالة علاقة دلالية ومن ثم لا تخضع لقيود نحوية، وهي تخضع لقيد دلالي بوجــوب تطابق الخصائص الدّلالية بين العنصر المحيل والمحال إليه[10].

ــ قيود الإحالة:

الإحالة لا تخضع لقيود نحوية قواعدية، بلْ تخضع لقيد دلالي، وهو وجوب تطابق الخصائص الدّلالية بين العنصر المحيل، والعنصر المحال إليه، فالــرّبط يمكن أنْ يكون نتيجة عــلاقة إحالية حين تنشأ علاقة إحالية بين جملتين مستقلتين، وحين تكون العلاقة بينهما ذاتاً طبيعةً دلاليةً غير تركيبيةٍ، فالرّبط من خلالها يكون ضعيفاً وضئيلاً[11].

ــ الإحالة الإشارية:

وأسماء الإشارة تحيل عادة إلى ما داخل النّص، ويمكن تقسيمها على اعتبارات عدة، وهي :

1 ــ تقسيم بحسب الظّرفية إلى:

أ ــ ظرفية زمانية، مثل: الآن، وغدا، وأمس . ب ــ ظرفية مكانية، مثل: هنا، وهنالك، وهناك.

2 ــ تقسيم بحسب المسافة إلى:

أ ــ بعيد، مثل: ذاك، وذلك، وتلك . ب ــ قريب، مثل: هذا، وهذه .

3 ــ بحسب النّوع إلى:

أ ــ مذكّرٍ، مثل: هذا . ب ــ مؤنّث، مثل: هذه ، وهاته .

4 ــ بحسب العدد إلى:

أ ــ مفرد، مثل: هذا، وهذه . ب ــ مثنى، مثل: هذان، وهاتان .

ج ــ جمع، مثل: هؤلاء .

وأدوات الإحالة الإشارية تقوم بالرّبط النّصي عندما تستخدم في الإحالة القبلية والبعدية، فهي تساعد على إيجاد ترابط نصي، ويلاحظ أنّ المفرد يتميّز بما يسمى بالإحالة الموسّعة، وهي إمكانية الإحالة إلى جملة بأكملها، أو متتالية من الجمل[12].

ــ عامل الإحالة الرئيس:

هو الذي يحكم وحدة النّص، ويحقق التّماسك النّصي بعودة العناصر الإحالية إليه، وهذه العوامل:

أ ــ منتج النّص، فهو الجامع الأساسي الذي يضبط النّص بكلّ تفاصيله الرّئيسة والفرعية، وأكثر الإحالات المقامية إليه .

ب ــ المتلفظ داخل النّص، ويحال إليه بالمضمرات، وهي عناصر فاعلة داخل النّص[13].

ــ المجموعة الإحالية الرئيسة:

وهي تتكوّن من وحدةٍ أو وحداتٍ إحاليةٍ رئيسةٍ تجمع بين العناصر المكونة لها والعودة على عنصر إشاري واحد، وتنقسم هذه المجموعة إلى وحدةٍ أو وحداتٍ إحاليةٍ رئيسةٍ، والمعيارُ في هذا الانقسام هو التّركيب النّحوي، وكذلك نوع الإحالة، مثل انقسام الضّمائر العائدة على عنصر إشاري واحدٍ في النّص إلى ضمير الغائب، وضمائر الخطاب، والعناصر التي ترد في مكونٍ نحويٍّ واحدٍ تشكّل مجموعةً إحاليةً رئيسةً واحدةً[14]، مثل قوله تعالى: ﴿ الرۚ تِلۡكَ آيَاتُ الۡكِتَابِ الۡحَكِيمِ﴾[15] .

ــ الوحدة الإحالية الرئيسة:

وهي توافق حدود الجملة النّحوية في النّص، وهذه الجملة بسيطة أو مركبة تحتوي على جملةٍ أو جملٍ فرعيةٍ، ويوافق عدد الوحدات الإحالية الرئيسة عدد

الجمل المستقلة التي تشتمل عنصراً أو عناصر إحالية تعود على مفسّرٍ واحدٍ، فهي تتكوّن من عنصر إحالي فقط، أو من عنصر إحالي ومجموعة إحالية صغرى[16].

ـ المجموعة الإحالية الصّغرى:

وهي التي توافق تركيبياً الجملة الفرعية، أو أحد المركبات النّحوية التي تشتمل على عنصر إحالي أو أكثر، يعود على العنصر الإشاري الذي يحكم الوحدة الإشارية الرّئيسة[17].

ـ الوحدة الإحالية الصغرى:

وهي تتكوّن من عنصر إحالي أو أكثر، ويمكن إيضاحها في التّركيب النّحوي في مثل قولك: هذا أخي؟، تكوّنت من عنصرين إحاليين، وكلّ عنصر أحال على عنصر إشاري، فاسم الإشارة أحال على الأخ، والضّمير في الأخ، أحال إلى أخوك، بالإضافة إلى العلاقة الإسنادية كرابط بياني في الجملة الفرعية[18].

ـ وسائل الاتّساق الإحالية:

وسائل الاتّساق الإحالية ثلاث، وهي: الضّمائر، أسماء الإشارة، وأدوات المقارنة، والذي يهمنا منها في هذا البحث أسماء الإشارة .

وهذه الأسماء تصنف بحسب خصوصية كلّ لغة، فهناك عدة إمكانات لذلك بحسب الظّرفية، الزّمان: الآن، غداً، والمكان: هنا، هنالك، أو الالتقاء: هذا، هؤلاء، أو بحسب البعد: ذلك، تلك، والقرب: هذه، هذا، وأسماء الإشارة تلك تقوم بالرّبط القبلي والبعدي، وإذا كانت أسماء الإشارة بشتى أصنافها محيلة إحالة قبلية، بمعنى أنّها تربط جزءاً لاحقاً بجزءٍ سابقٍ، ومن ثم تسهم في اتّساق النّص، فإنّ اسم الإشارة المفرد يتميّز بما يسميه البعض بالإحالة الموسّعة، بمعنى إمكانية الإحالة إلى جملة بأكملها، أو متتالية من الجمل[19].

ــ أنواع الإحالة:

للإحالة نوعان، إحالة نصية (داخلية)، وإحالة مقامية (خارجية)، وتنقسم النّصية على قسمين إحالة قبلية، وإحالة بعدية، وهي:

1 ــ الإحالة النّصية:

وهي إحالةٌ على العناصر اللّغوية الواردة في الملفوظ سابقةً كانت أو لاحقةً، بمعنى: العلاقات الإحالية داخل النّص سواء أكانت بالرّجوع إلى سابقٍ أو بالإشارة إلى ما سوف يأتي داخل النّص[20]، وهي نوعان:

أ ــ إحالة قبلية: وهي استعمال عنصر لغوي يشار به إلى كلمة أخرى، أو عبارةٍ سابقةٍ في النّص أو المحادثة، وفيها يجري تعويض المفسّر بما يحال إليه، مثل: أنجز الطّالب واجبه، فالضّمير في واجبه أحال إلى الطّالب المذكور، من دون إعادة ذكره[21].

بــ الإحالة البعدية: وهي استعمالُ كلمةٍ أو عبارةٍ تشيرُ إلى كلمةٍ أخرى، أو مفهومٍ آخر يتحدّد من خلال السّياق، وهذا نجده في الوظيفة التي يؤديها الضّمير في اللّغة العربية، وضمائر الإشارة، والموصولات، وكل هذه العناصر محقّقة للاتّساق النّصي[22].

2 ــ الإحالة المقامية:

وهي إحالة عنصر لغوي إلى عنصر إشاري غير لغوي موجودٌ في المقام الخارجي، كأن يحيل ضمير المتكلّم المفرد إلى ذات المتكلّم، حيثُ يرتبطُ عنصر لغوي إحالي بعنصر غير لغوي هو ذات المتكلّم، ويمكن أنْ يشير عنصر لغوي إلى المقام ذاته في تفاصيله أو مجمله إذْ يمثل كائناً أو مرجعاً موجوداً مستقلاً بنفسه[23].

ثانياً ــ الجانب التّطبيقي:

ورد في القرآن الكريم ضمير الإشارة منه ما دلَّ على القرب، ومنه ما دلَّ على التّوسط، ومنه ما دلَّ على البعد، ومنه ما دلَّ على المكان، ومنه ما دلَّ على الزّمان، وسندرس آيات مختارة من كتاب الله على ضمائر الإشارة في الآتي:

1 ــ ضمائر الإشارة الدّالة على القرب:

أ ــ من الآية: 126، سورة البقرة:﴿**وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ اجْعَلْ هَـذَا بَلَداً آمِناً**﴾ .

أحال اسم الإشارة (هذا) إلى الوادي الذي أسكن فيه إبراهيم أهله، وهي إحالة خارجيّة في مذكورٍ سابقٍ في سورة إبراهيم في قوله تعال: ﴿**رَّبَّنَا إِنِّي أَسْكَنتُ مِن ذُرِّيَّتِي بِوَادٍ غَيْرِ ذِي زَرْعٍ عِندَ بَيْتِكَ الْمُحَرَّمِ**﴾[24].

ب ــ الآية: 49، سورة ص:﴿**هَذَا ذِكْرٌ وَإِنَّ لِلْمُتَّقِينَ لَحُسْنَ مَآبٍ**﴾ .

وقعت الإحالة في هذه الآية من الله عزّ وجل على ما تقدّم من ذكر الله وبينت حالهم لما فيه من العبرة بالآيات الدّالة على عظمة الله سبحانه، وإنّ جملة: هذا ذكر، قد فصلت الكلام السّابق على الكلام الآتي بعدها، والقصد من ذلك انتقال الكلام من غرضٍ إلى غرضٍ[25]، وقد دلّت الإحالة هنا على القرب باسم الإشارة (هذا).

ج ــ الآية:31، سورة العنكبوت:﴿**وَلَمَّا جَاءت رُسُلُنَا إِبْرَاهِيمَ بِالْبُشْرَى قَالُوا إِنَّا مُهْلِكُو أَهْلِ هَذِهِ الْقَرْيَةِ إِنَّ أَهْلَهَا كَانُوا ظَالِمِينَ**﴾.

أحال اسم الإشارة الدّال على القرب والمفرد المؤنّث: (هذه)، والذي أحال إلى نصٍّ داخل الآية الذي دلَّ على هلاك القرية بعد ما جاءت الملائكة لسيدنا إبراهيم بالخبر السارّ من الله، فقالت الملائكة لإبراهيم: إنا مهلكو أهل قرية قوم لوط، وهي"سدوم"؛ وإنَّ أهلها كانوا ظالمي أنفسهم بمعصيتهم لله[26].

د ــ الآية: 155، سورة الشعراء:﴿**قَالَ هَذِهِ نَاقَةٌ لَّهَا شِرْبٌ وَلَكُمْ شِرْبُ يَوْمٍ مَّعْلُومٍ**﴾.

أحال اسم الإشارة الدّال على القرب (هذه) إلى نصٍّ لاحقٍ وهو النّاقة في الآية، والتي جاء بها النّبي صالح لقومه بعد أنْ أخرجها الله من الصّخرة، فقال لهم:هذه ناقة الله لها نصيب من الماء في يوم معلوم، ولكم نصيب منه في يوم آخر، ليس لكم أن تشربوا في اليوم الذي هو نصيبها، ولاهي تشرب في اليوم الذي هو نصيبكم[27].

2 ــ ضمائر الإشارة الدّالة على التّوسط:

أ ــ الآية:202، سورة البقرة: ﴿أُولَـئِكَ لَهُمْ نَصِيب ٌمِّمَّا كَسَبُواْ وَاللّهُ سَرِيعُ الْحِسَابِ﴾

أحال اسم الإشارة (أولئك) إلى مذكورٍ سابقٍ، وقد اختلف في المشار إليه، والأشهر أنّ الإشارة تعود إلى أصحاب الحسنتين في قوله تعالى: ﴿**وَمِنْهُم مَّن يَقُول رُبَّنَا آتِنَا فِي الدُّنْيَا حَسَنَةً وَفِي الآخِرَةِ حَسَنَةً وَقِنَا عَذَابَ النَّارِ**﴾[28]؛ لأنّ الإشارة تعود على أقرب مذكور[29].

ب ــ الآية: 136، سورة آل عمران:﴿**أُوْلَـئِكَ جَزَآؤُهُم مَّغْفِرَةٌ مِّن رَّبِّهِم وَجَنَّاتٌ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا وَنِعْمَ أَجْرُالْعَامِلِينَ**﴾ .

يعود اسم الإشارة على المؤمنين، وقد أحال اسم الإشارة (أولئك) الدّال على التّوسط على صفات عباد الله المتقين، الذين صاروا إلى مغفرة الله وجناته بسبب تلك الصّفات الحميدة التي أوجبت لهم هذا الجزاء[30].

ج ــ الآية: 47، سورة النور:﴿**وَيَقُولُونَ آمَنَّا بِاللَّهِ وَبِالرَّسُولِ وَأَطَعْنَا ثُمّ يَتَوَلَّى فَرِيقٌ مِّنْهُم مِّن بَعْدِ ذَلِكَ وَمَا أُوْلَئِكَ بِالْمُؤْمِنِينَ**﴾ .

حيث أحال الله باسم الإشارة (أولئك) إلى المنافقين إحالة نصية داخل النّص الدّالة على التّوسط بقول المنافقين: صَدَّقنا بالله وبما جاء به الرسولﷺ، وأطعنا أمرهما، ثمّ تُعْرِضُ طوائف منهم من بعد ذلك فلا تقبل حكم الرسولﷺ، وما أولئك بالمؤمنين[31].

3 ــ ضمائر الإشارة الدّالة على البعد:

أ ــ من الآية: 61، سورة البقرة: ﴿**وَضُرِبَتْ عَلَيْهِمُ الذِّلَّةُ وَالْمَسْكَنَةُ وَبَآؤُوْاْ بِغَضَبٍ مِّنَ اللَّهِ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ كَانُواْ يَكْفُرُونَ بِآيَاتِ اللَّهِ وَيَقْتُلُونَ النَّبِيِّينَ بِغَيْرِالْحَقِّ**﴾ .

أحال اسم الإشارة (ذلك) إلى إحالة داخلية إلى سابقٍ، داخل النّص، هو قوله تعالى: ﴿**وَضُرِبَتْ عَلَيْهِمُ الذِّلَّةُ وَالْمَسْكَنَةُ وَبَآؤُوْاْ بِغَضَبٍ مِّنَ اللَّهِ**﴾، وهي إحالة دالّة على البعيد حتى وإنْ كانت إحالة إلى نصٍّ سابقٍ قريبٍ في لفظ النّص بعيد في معناه[32].

ب ــ الآية: 111، سورة البقرة: ﴿**وَقَالُواْ لَن يَدْخُلَ الْجَنَّةَ إِلاَّ مَن كَانَ هُوداً أَوْ نَصَارَى تِلْكَ أَمَانِيُّهُمْ قُلْ هَاتُواْ بُرْهَانَكُمْ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ**﴾ .

(تلك) اسم إشارة مؤنّث دالّ على المفرد البعيد، وقد أحال إحالة نصية إلى سابقٍ حيث أشار بتلك إلى القولة الصّادرة منهم لن يدخل الجنة إلا من كان هوداً أو نصارى، كما هو الظّاهر في الإخبار عنها بصيغةِ الجمع إمّا لأنّها كانت أمنية كلّ واحدٍ منهم، صارت أماني كثيرة، وإما إرادة أنّ كلّ أمانيهم هذه معتادة منهم، وفي هذا يكون في الآية تشبيهٌ بليغٌ[33].

ج ــ الآية: 31، سورة البقرة: ﴿**وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاء كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلاَئِكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِي بِأَسْمَاء هَــؤُلاء إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ**﴾ .

أحال اسم الإشارة الدّال على الجمع (هؤلاء)، وهي إحالة داخلية عائد على سابقٍ، أي أسماء المسميات "ولم يقل: أنبئوني بهؤلاء، وأنبئهم بهم، وجب تعليق التّعليم بها، فإنّ قلت:فما معنى تعليمه أسماء المسميات؟ فقلت: أراه الأجناس التي خلقها، وعلمه أن هذا اسمه فرس، وهذا اسمه بعير، وهذا اسمه كذا، وهذا اسمه كذا، وعلمه أحواله، وما يتعلّق بها من المنافع الدّينية والدّنيوية"[34].

د ــ الآية: 30، سورة الحج: ﴿**ذَلِكَ وَمَن يُعَظِّمْ حُرُمَاتِ اللَّهِ فَهُوَ خَيْرٌ لَّهُ عِندَ رَبِّهِ وَأُحِلَّتْ لَكُمُ الْأَنْعَامُ إِلَّا مَا يُتْلَى عَلَيْكُمْ فَاجْتَنِبُوا الرِّجْسَ مِنَ الأَوْثَانِ وَاجْتَنِبُوا قَوْلَ الزُّورِ**﴾

إنّ الإحالة التي يقدمها اسم الإشارة (ذلك)، هي إحالة نصية، قد أحالت إلى نصٍّ قبلي يحتوي عبادة من العبادات التي شرعها الله وهي الحج، لما فيه من المنفعة العظيمة للمسلمين، ولقد كان القصد من الإحالة هنا التّفخيم والتّعظيم[35].

وفي حالة الوقف على ذلك من خلال القراءة يظهر لك حسن ربط المعنى، وإشراقة البيان في النّص القرآني، بخلاف لو وصلت القراءة؛ إذْ أنّه منقطع لفظياً عما سبقه.

هـــالآية: 35، سورة الرعد: ﴿**مَّثَلُ الْجَنَّةِ الَّتِي وُعِدَ الْمُتَّقُونَ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الأَنْهَارُ أُكُلُهَا دَآئِمٌ وظِلُّهَا تِلْكَ عُقْبَى الَّذِينَ اتَّقَواْ وَّعُقْبَى الْكَافِرِينَ النَّارُ**﴾ .

أحال اسم الإشارة (تلك) الدّال على البعد إحالة نصية داخل النّص السّابق واللاّحق، حيث دلَّ على صفة أهل الجنّة التي وعد الله بها الذين يخشونه بأنّها جنّاتٌ تجري من تحت أشجارها وقصورها الأنهار، وبأنّ ثمرها لا ينقطع، وظلّها لا يزول ولا ينقص، تلك المثوبة بالجنّة عاقبة الذين خافوا الله، فاجتنبوا معاصيه وأدّوا فرائضه، ثم دلّ على عاقبة الكافرين بالله بأنّ جزاءهم النّار[36].

4 ــ ضمائر الإشارة الدّالة على المكان:

أ ــ الآية: 38، سورة آل عمران:﴿**هُنَالِكَ دَعَا زَكَرِيَّا رَبَّهُ قَالَ رَبِّ هَبْ لِي مِن لَّدُنْكَ ذُرِّيَّةً طَيِّبَةً إِنَّكَ سَمِيعُ الدُّعَاء**﴾ .

أحال اسم الإشارة (هنالك) إلى المكان والزّمان معاً، وقد أفاد السّرعة والتّعقيب في الدّعاء، وهي إحالة إلى سابق ، وذلك عندما رأى زكريا ما يحدث مع مريم العذراء من خوارق العادة، وهو يعلم علم اليقين أنّ ذلك الأمر يحدثُ من دون مسبّبات؛ إذ كان متعلقاً برب يوجد الأشياء من عدمٍ، هنالك في ذلك المقام دعا زكريا ربّه عسى أنْ يحظى بما منع عليه زمنه الفائت، وكيف لا يدعوه وقد علم أنّ الأسباب لا يوجد لها مع مسبّب الأسباب[37].

ب ــ الآية: 119، سورة الأعراف:﴿ **فَغُلِبُواْ هُنَالِكَ وَانقَلَبُواْ صَاغِرِينَ**﴾ .

أحال اسم الإشارة: (هنالك) الدّال على المكان البعيد الذي اجتمع فيه السّحرة إحالة نصية، في نصٍّ سابقٍ في الآيات التي قبل هذه الآية، فهنالك غُلِبَ جميع السّحرة في مكان اجتماعهم، وانصرف فرعون وقومه أذلاء مقهورين مغلوبين[38].

5 ــ ضمائر الإشارة الدّالة على الزّمان:

أ ــ الآية: 18، سورة النساء:﴿**وَلَيْسَتِ التَّوْبَةُ لِلَّذِينَ يَعْمَلُونَ السَّيِّئَاتِ حَتَّىإِذَا حَضَرَ أَحَدَهُمُ الْمَوْتُ قَالَ إِنِّي تُبْتُ الآنَ وَلاَ الَّذِينَ يَمُوتُونَ وَهُمْ كُفَّارٌ أُوْلَـئِكَ أَعْتَدْنَا لَهُمْ عَذَاباً أَلِيماً**﴾ .

أحال بما يشار به إلى الزّمان (الآن) إلى معنى نصيٍّ سابقٍ يفسّر المعنى الزّمني في أنّه ليس لمن يصرّون على ارتكاب المعاصي قَبول التّوبة منهم، وأنّهم لا يرجعون إلى ربهم إلى أنْ تأتيه مسكرات الموت، فيقول أحدهم: إنِّي تبتُ الآن، كما لا تُقبل توبة الذين يموتون وهم جاحدون، منكرون لوحدانية الله ورسالة رسوله محمدﷺ، أولئك المصرُّون على المعاصي إلى أنْ ماتوا، والجاحدون الذين يموتون وهم كفار، أعتدنا لهم عذاباً موجعاً[39].

ب ــ الآية: 09، سورة الجن:﴿**وَأَنَّا كُنَّا نَقْعُدُ مِنْهَا مَقَاعِدَ لِلسَّمْعِ فَمَن يَسْتَمِعِ الْآنَ يَجِدْ لَهُ شِهَاب اًرَّصَداً**﴾.

أحال بما يشار به إلى الزّمان:(الآن) إلى معنى سابقٍ في النّص يفسّر المعنى الزّمني للآية، بحيث قبل ذلك كنّا نتخذ من السّماء مواضع؛ لنستمع إلى أخبارها، فمن يحاول الآن استراق السّمع يجد له شهاباً بالمرصاد، يُحرقه ويُهلكه، وفي هاتين الآيتين إبطالُ مزاعم السّحرة والمشعوذين، الذين يدَّعون علم الغيب، ويغرّرون بضعفاء العقول؛ بكذبهم وافترائهم[40].

ــ الخلاصـــة:

1 ــ يعدّ النّص والمتكلّم والمخاطب من أهم عناصر الإحالة؛ لأنّه بدونهم أو غياب أحدهم لن تكون هناك إحالة .

2 ــ ليس للإحالة قواعد نحوية خاصّة، وإنّما تَرْتَكِزُ على قواعد دلالية تظهر من خلال النّص المحال بأدوات الإحالة .

3 ــ الإحالة لا تكون إلا في نصٍّ متماسكٍ له دلالته، وبوجود المجموعة الإحالية جميعها.

4 ــ الإحالة قد تكون داخل النّص، وقد تكون خارجه، وذلك لما يتطلّبه النّص ودلالته.5 ــ الإحالة النّصية أيْ التي هي في داخل النّص،ويكون فيها المحال بأدوات الإحالة الثلاث (الضمائر، أسماء الإشارة، أدوات المقارنة) إلى إحالة في نصٍّ قبل أداة الإحالة فتسمى حينئذ إحالة قبلية، أو إحالة بعد أداة الإحالة فتسمى حينئذ إحالة بعدية .

6 ــ اشتمل القرآن الكريم على عديد الإحالات سواء أكانت داخلية أم خارجة .

7 ــ والإحالة في القرآن قد تكون على سابق ولاحق، وقد تدل على الزمان والمكان في آن واحد.

8 ــ قد لا تظهر الإحالة في القرآن الكريم إلا بعد تفسير المعنى العام للآية، ومن خلال التفسير تتضح الإحالة .

الهوامـــش

---

* ــ القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم .

1 ــ ينظر: مسائل خلافية في النحو، العكبري، ص: 41، والنحو الوافي، لعباس حسن: 1 / 15 .

2 ــ ينظر: أساس البلاغة، الزمخشري: 224/1، مادة ح و ل، ولسان العرب لابن منظور: 1056/9، مادة: ح و ل، والمعجم الوسيط، لإبراهيم مصطفى وآخرون: 208/1–209، مادة: ح و ل .

3 ــ ينظر: الإحالة بالضمائر ودورها في تحقيق الترابط في النص القرآني، دراسة وصفية تحليلية، نائل محمد إسماعيل، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، سنة: 2011م، المجلد: 13، العدد: B1، ص: 1063.

4 ــ ينظر: لسانيات النص،محمد خطابي،الدار البيضاء المغرب ، الطبعة الثانية ، سنة: 2005م، ص: 16–17.

5 ــ النص والخطاب والإجراء، روبرت دي بوجراند، ص: 172.

6 ــ ينظر: الدرس النحوي من الجملة إلى النص، مصطفاوي جلال، مجلة قراءات للبحوث والدراسات الأدبية والنقدية، واللغوية، العدد رقم: 02، لسنة: 2011م، ص: 248 .

7 ــ نحو النص، اتجاه جديد في الدرس النحوي ، أحمد عفيفي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، الطبعة الأولى، سنة: 2001م، ص: 116 .

8 ــ ينظر: نسيج النص بحث فيما يكون به الملفوظ نصا، الأزهر الزناد، ص: 114 .

9 ــ الإحالة في نحو النص، الدكتور أحمد عفيفي، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، من دون طبعة، ولا تاريخ، ص: 16،وينظر: لسانيات النص، محمد خطابي، ص: 17 .

10 ــ ينظر: لسانيات النص، محمد خطابي، ص: 17 .

11 ــ ينظر: نظرية التبعية في التحليل النحوي، سعيد حسن بحري، مكتبة الأنجلو المصرية، سنة: 1988م، ص: 273 .

12 ــ ينظر: الإحالة في نحو النص، الدكتور أحمد عفيفي، ص: 25 .

13 ــ ينظر: نسيج النص، بحث فيما يكون به الملفوظ نصا، الأزهر الزناد، نشر: المركز الثقافي العربي، الطبعة الأولى، سنة: 1993م،بيروت لبنان، :124.

14 ــينظر: المصدر السابق، ص: 137 .

15 ــ سورة يوسف، الآية: 01 .

16 ــ ينظر: نسيج النص، الأزهر الزناد، ص: 138 .

17 ــ ينظر: المصدر السابق، ص: 138 .

18 ــ ينظر: المصدر السابق، ص: 138 .

19 ــ ينظر: أثر النحو في تماسك النص، عابد بوهادي، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية، المجلد: 40، العدد الأول، لسنة: 2013م، ص: 58 ، 59 .

20 ــ ينظر: لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، محمد خطابي، ص:20.

21 ــ ينظر: علم اللغة النصي، إبراهيم صبحي الفقي، ص: 38 .

22 ــ ينظر: المصدر السابق، ص: 40 .

23 ــ ينظر: لسانيات النص، محمد خطابي، ص: 14 ،وينظر: مقاصد الإحالة في النص القرآني، دراسة تحليلية في بعض الآيات القرآنية، غويني أبوقراف، رسالة ماجستير، جامعة السانية أحمد بن بله، الجزائر، نوقشت سنة: 2015م، ص: 44، 45 .

24 ــ سورة إبراهيم، الآية: 37 .

25 ــ ينظر: التحرير والتنوير، محمد الطاهر بن عاشور، الدار التونسية للنشر تونس، من دون طبعة، سنة: 1984م: 22 / 28 .

26 ــ ينظر: إعراب القرآن وبيانه، تأليف: محي الدين الدرويش، دار اليمامة للطباعة والنشر والتوزيع، ودار ابن كثير، دمشق ــ بيروت، الطبعة السابعة 1423هـ 2002م : 5 / 694 .

27 ــ ينظر المصدر السابق: 5 / 439 .

28 ــ سورة البقرة، الآية: 201 .

29 ــ ينظر: الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، أبو القاسم الزمخشري، تحقيق وتعليق ودراسة: عادل أحمد عبد الموجود، وعلي محمد عوض، نشر: مكتبة العبيكان، الرياض السعودية ، الطبعة الأولى، سنة: 1998م: 1 / 413 ، وينظر : التحرير والتنوير ، لا بن عاشور: 2 / 294 .

30 ــ ينظر: إعراب القرآن وبيانه، محي الدين الدرويش: 1 / 531 .

31 ــ ينظر: البحر المحيط في التفسير، أبو حيان الأندلسي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، سنة: 1412هـ1992م: 8 / 61 .

32 ــ ينظر: الجامع لأحكام القرآن ، أبو عبدالله محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي، دار الشام للتراث بيروت لبنان، من دون طبعة ولا تاريخ : 2 75 .

33 ــ ينظر: التحرير والتنوير، ابن عاشور: 1 / 673 .

34 ــ الكشاف الزمخشري: 1 / 253 .

35 ــ ينظر: إعراب القرآن وبيانه، محيي الدين الدرويش: 5 / 129 ــ 130 .

36 ــ ينظر: البحر المحيط في التفسير، أبو حيان الأندلسي: 6 / 389 .

37 ــ ينظر: المصدر السابق: 3 / 107 وما بعدها .

38 ــ ينظر: إعراب القرآن وبيانه، محي الدين الدرويش: 3 / 22 .

39 ــ ينظر: البحر المحيط في التفسير، أبو حيان الأندلسي: 3 / 562 .

40 ــ ينظر: إعراب القرآن وبيانه، محي الدين الدرويش: 8 / 89،90 .

التفكير الاستدلالي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى عينة من طلبة كلية التربية أبوعيسى- جامعة الزاوية

د. أحمد الطاهر أحمد همومه
كلية الآداب جامعة الزاوية – جامعة الزاوية

مقدمة

لقد باتت المجتمعات الآن تهتم بتعليم التفكير وتنميته داخل المؤسسات التربوية وذلك بهدف تكوين أفراد قادرين على استخدام مهارات التفكير المختلفة، كمهارة الملاحظة والاستنتاج والاستدلال من هذا كله نجد أنفسنا ملزمين بالاهتمام بالتفكير الاستدلالي كأحد أنواع التفكير التي تحظى بالاهتمام بين المربين والتربويين، وذلك بهدف تعلمه وتنميته لدى الطلاب. إن الأفكار البناءة المنتجة في أي أمة من الأمم هي أعظم ثروة تنالها في حياتها، وأعظم هبة يستلمها الجيل من سلفه إذا كانت الأمة عريقة في الفكر المستنير. فبناء العقول المبتكرة، والمفكرة، والمبدعة التي تأخذ بيد مجتمعاتها إلى الثورة العلمية، والتقدم التكنولوجي، وزيادة الإنتاج والنمو الاقتصادي هو من أساسيات ما تصبو إليه الدول والمجتمعات التي تهدف إلى الرقي. فالبحث العلمي يعد من أهم أساليب التنمية، والتطور التكنولوجي، والذي يمكن استثماره في مجالات الإنتاج المختلفة، كما يعد التفكير المنفعة الذاتية للفرد نفسه، أي نحرص على تعليم وتزويد الأفراد بمهارات التفكير الجيد، والمنفعة الاجتماعية العامة حيث باكتساب أفراد المجتمع مهارات التفكير الجيد يستطيعون حل مشاكل مجتمعهم.

ويتفق معظم الناس على أن التعليم من أجل التفكير أو تعليم مهارات التفكير هدف مهم للتربية، وأن جميع كليات الجامعة يجب أن تفعل كل ما تستطيع من أجل توفير فرص التفكير لطلبتها، وأن الأساتذة يريدون لطلبتهم التقدم والنجاح، وأن كثيرين منهم يعتبرون مهمة تطوير قدرة كل طالب على التفكير هدفاً تربوياً يضعونه في مقدمة أولوياتهم، وعند صياغتهم لأهدافهم التعليمية تجدهم يعبرون عن

آمالهم وتوقعاتهم في تنمية استعدادات طلبتهم كي يصبحوا قادرين على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة المعقدة حاضراً ومستقبلاً. ولكن الفرق بين ما نقول أننا نريد تحقيقه في تعليمنا وبين النتاجات الفعلية لهذا التعليم كما تعكسها خبرات طلبتنا في مختلف المراحل الدراسية كبير للغاية. وتشير البيانات والوقائع إلى أننا نخرج أعداداً هائلة من الطلبة الذين تتجلى خبراتهم بصورة أساسية في تذكر واستدعاء المعلومات، بينما يفتقرون بشكل ملحوظ إلى القدرة على استخدام تلك المعلومات في التوصل إلى اختيارات أو بدائل أو قرارات مستنيرة. والإلحاح على إعطاء إجابات سهلة لأسئلة معقدة، والسعي وراء حالة اليقين والإجابة القاطعة، والعجز عن التعامل مع مشكلات جديدة، هي في واقع الأمر نتاجات نظام تربوي لا يوفر خبرات كافية في التفكير.

وإن التنافس بين الأمم والشعوب في الحاضر والمستقبل محكوم بما تنتجه من معارف وتقنيات في الميادين المختلفة للحياة الإنسانية، حتى أن بعض الخبراء يرون عالم اللامعقول الذي نعيشه ترسمه وتحدد معالمه المجتمعات والعقول المفكرة والمبدعة، ومن المؤكد أن هذه المجتمعات وتلك العقول تضع في قمة أولوياتها تطوير العناصر الفكرية والإبداعية لدى أبنائها إلى أقصى درجة ممكنة عن طريق تدريس التفكير بأنواعه المختلفة بكل الوسائل اللازمة.

إن طلاب كلية التربية في حاجة إلى أن يتعلموا مهارات التفكير المختلفة، كمهارات الملاحظة والاستنتاج و الاستدلال والتفسير المنطقي للمعلومات وتوظيفها، وهذا ينقلنا إلى الحديث عن التفكير الاستدلالي كأحد أنواع التفكير التي تحظى باهتمام التربويين، وذلك بهدف تعليمها وتنميتها لدى تلاميذهم.

مشكلة البحث: أظهرت البحوث والدراسات الاجتماعية اهتماماً كبيراً بالتفكير بمختلف أنواعه ومنها التفكير الاستدلالي الذي يسهم إسهاما فاعلاً في بناء المجتمع.

ومن خلال إطلاع الباحث على بعض من هذه البحوث نجد أن كل من "نادية السرور" (2000)، و"لامب" (1998)، و"سميث"(2001)، و"هوربين" (1989)،

و"منال علي" (2013). كل هؤلاء أكدوا على أن معرفة المعلمين للتفكير الاستدلالي يساعدهم في أن يكونوا أكثر مرونة في تدريسهم، كما أكدوا على ضرورة قياس قدرة الطلاب المعلمين (طلبة كلية التربية) على التفكير الاستدلالي، لأن ذلك من شأنه أن يسهم في معرفة مدى استخدام طلابنا لهذه الاستراتيجية في فن التعليم والبحث العلمي، وذلك لغرض تحقيق الأهداف الأساسية للتربية. مما تقدم يمكن تحديد مشكلة البحث في التساؤل الآتي: ما مدى تأثير التخصص والجنس في قدرة طلاب كلية التربية على استخدام التفكير الاستدلالي في عملية التعليم.

أهمية البحث: تتحدد أهمية هذا البحث في معرفة مستوى التفكير الاستدلالي لدى طلبة كلية التربية و ذلك بغية رسم خطط وبرامج تعليمية تتفق وهذا النوع من التفكير وصولاً إلى إعداد كوادر مؤهلة ومزودة بمهارات التفكير.

هدف البحث: يهدف البحث: إلى التعرف على الفروق بين طلاب كلية التربية في مستوى التفكير الاستدلالي وفقاً لمتغيري (التخصص، الجنس).

فروض البحث: 1- هناك مستوى عال من التفكير الاستدلالي لدى عينة البحث (ذكور- إناث)

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05%) في مستوى التفكير الاستدلالي وفقاً لمتغير الجنس (ذكر، وأنثى).

3- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05%) في مستوى التفكير الاستدلالي وفقاً لمتغير التخصص (علمي، أدبي).

ادبيات البحث

أولاً: تعريف التفكير الاستدلالي:

حاول العديد من الباحثين تقديم تعريف واضح للتفكير الاستدلالي إلا أن كلمة تفكير في حد ذاتها تعتبر من المفاهيم الغامضة التي نفهمها، ولكن نعجز عن تعريفها وشرحها[1].

بالرغم من أننا لم نجد إجماعاً من قبل باحثي التفكير الاستدلالي حول تعريف معين إلا أنه يمكن أن ننظر إلى تعريف التفكير الاستدلالي من خلال مستويين أساسين:
المستوى الأول التفكير الاستدلالي كعملية عقلية.

يعرف "فرج" (2000) التفكير الاستدلالي بأنه عملية عقلية نسير فيها من حيث نعلم(المعلوم) إلى مالا نعلم(المجهول)، بمعني آخر ينتقل بها الفرد من نقاط بداية تدعى مقدمات إلى نقاط نهاية أو استراحة تدعى الاستنتاجات(النتائج).

يرى بعض الباحثين مثل" سلطان" (1986) و"حبيب" (1996) و"علي" (1999) أن التفكير الاستدلالي عملية عقلية منطقية يسير فيها الفرد من حقائق معروفة، أو قضايا مسلم بصحتها إلى معرفة المجهول الذي يتمثل في نتائج ضرورية لتلك القضايا.

ويقول جروان في هذا الصدد عند مراجعته لعدد من التعاريف في بعض الموسوعات العلمية بأن التفكير الاستدلالي عملية عقلية يتم بموجبها التوصل إلى قرار أو استنتاج ،وتوليد معرفة جديدة من معلومات متوفرة باستخدام قواعد، واستراتيجيات معينة في التنظيم المنطقي[2].

مما سبق نلاحظ أن التفكير الاستدلالي عملية عقلية يحاول فيها الفرد الاستفادة من المعلومات والبيانات المتاحة في الكشف عن نتائج جديدة، وذلك عن طريق السير بخطوات استنتاجيه وربط كل سبب بنتيجة ثم يقوم بإدراك العلاقات بين النتائج ليصل إلى علاقة جديدة معينة.

مهارات التفكير الاستدلالي:

ينقسم الاستدلال من حيث مهاراته إلى الاستقراء والاستنباط (القياس) حيث يسير الاستقراء من الجزئيات وينتهي بالقانون العام الذي يكشف عن العلاقات المختلفة بينها، بينما الاستنباط يعتمد على تطبيق قواعد الاستدلال على النموذج الشكلي للمشكلة، ويسير من المسلمات والفروض بخطوات منطقية حتى يصل إلى الجزئيات.

كما حددت الدراسات النفسية العاملية أن القدرة على التفكير الاستدلالي قد ظهرت في عنصرين أساسيين هما الاستنباط والاستقراء، وأضافت عناصر جديدة للتفكير الاستدلالي مثل (التمثيل، الإتاحة، الإرساء)[3].

التفكير الاستدلالي وعلاقته ببعض أنماط التفكير:

التفكير الاستدلالي والتفكير الناقد:

هي علاقة استخدام قواعد الاستدلال المنطقي وتجنب الأخطاء الشائعة عن تعميمات في الحكم على الأشياء، وهو أيضا المحاولة المستمرة لاختبار الحقائق والآراء في ضوء الأدلة التي يستند عليها تقييم الفرد، وبالتالي معرفة طرق الاستدلال المنطقي التي تساعد على تحديد مختلف الأدلة والوصول إلى نتائج سليمة واختبار صحة النتائج وتقدم المناقشات بطريقة موضوعية[4].

من الأرجح أن التفكير الناقد ينطوي ضمنا على الاستدلال بما أن مهارات التفكير الاستدلالي تعد من المهارات الرئيسة المستخدمة في النقد بوجه خاص في عمليات دعم الأدلة الشخصية والدفاع عنها وإقناع الآخر بها من خلال الاستنباط والاستقراء إلا أنه من مؤشرات استقلالية التفكير.

التفكير الاستدلالي و الإبداع:

يتم من خلالها تفسير بعض جوانب العملية الإبداعية، من وجهة نظر الجشطلت إنما هو نوع من الاستدلال، وأن هذا الاستدلال إما أن يكون عقلياً خاصاً يتعامل مع المفاهيم المجردة أو يكون أدرا كياً أي أن الإبداع نتاج لتفاعل بين خيال الفرد الذي يظهر تأمله للأشياء وصوره، وبين العمليات العقلية كالاستدلال والتجريد.

التفكير الاستدلالي والتفكير الحدسي:

ويري أبو حطب وعثمان(1987) إذا كانت المعلومات المتاحة للفرد إزاء مشكلة معينة يراد حلها قليلة كان نمط التفكير التقاربي هو التفكير الحدسي أي أنه تفكير يصل به الفرد إلى استنتاج معين على أساس مقدار ضئيل من المعلومات، ويكون الاستنتاج في شكل كليات على حساب التفاصيل الدقيقة[5].

نجد أن التفكير الاستدلالي والحدسي يشتركان في الوجهة التقاربية للحلول إلا أن التفكير الاستدلالي يتطلب استخدام مقدار كبير من المعلومات عن الموقف أو المشكلة المراد حلها، ويصل الفرد إلى الحل وهو مدرك للمهارات التي قام بها وهي استقراء، أو استنباط، أو استنتاج، أما التفكير الحدسي يتطلب مقدار قليل من المعلومات والوصول للحل يكون مفاجئاً ومباشرة دون وعي من الفرد بالخطوات التي قام بها وبالتالي يصعب تقويم هذا الحل.

التفكير الاستدلالي وعلاقته ببعض المفاهيم:

التفكير الاستدلالي والمنطق: هو البحث عن المبادئ العامة للتفكير الصحيح ويقوم على الاستدلال، فموضوع المنطق هو الاستدلال الذي نبدأ فيه من مقدمات نسلم بصحتها إلى النتائج اللازمة عنها[6].

وينصب اهتمام المنطق بالدرجة الأولى بمنطق الفكرة باعتبارها منطقا صحيحا أو خاطئاً أي التمييز بين الاستدلال الجيد والاستدلال المضلل[7].

التفكير الاستدلالي والمحاجة: قدرة الفرد على تفنيد ودحض حجج الطرف الآخر بالمحاجة والأدلة والبراهين الاستدلالية والواقعية، وحثه على التحلي بها والدفاع في الوقت نفسه عن آرائه وتقديم الحجج لإقناع الطرف الآخر بها، وذلك حين يتحاجون حول قضية خلافية معينة. أي تتضمن المحاجة عمليتين أساسيتين هما التفنيد والإقناع وأن المادة الخام فيه هي المحاجة التي تشير إلى الاستدلال على صدق الدعوى أو كذبها[8].

طرق قياس التفكير الاستدلالي:

يمكننا القول بأنه مادام التفكير الاستدلالي موجود يمكننا قياسه والتعرف على القدر الذي يملكه الفرد، وبذلك نستطيع تحديد موقعه مقارنة بأقرانه فإذا كان ما لديه من القدرة الاستدلالية منخفضاً سعينا إلى تنميته وتدريبه ،وإذا كان قدرا مرتفعاً سعينا إلى الحفاظ عليه وتوجيهه للاستفادة منه. ومن أبرز طرق قياس التفكير الاستدلالي:

الملاحظة السلوكية:

الملاحظة أسلوب في القياس ينطوي على المراقبة المقصودة لظاهرة معينة ورصد الكيفية التي تحدث بها في الواقع وتسجيلها كما هي بمعزل عن التحيزات الذاتية والأحكام التقديرية للقائم بالملاحظة (الملاحظ) ،وقد حاول العالم الروسي بلاتونف في كتابه "منهج دراسة القدرات" أن يضع معايير لجعل الملاحظة أكثر موضوعية ودقة، كأن يحدد القائم بالملاحظة هدفه وغايته من الملاحظة منذ البداية. وأن تشمل الملاحظة جوانب متعددة من نشاط الفرد الذي نلاحظه (التعليمي، المهني، الاجتماعي..)، فكلما اتسع مجال الملاحظة كلما ساعد ذلك على فهم شخصية المبحوث وتقدير قدراته. ويستفيد الباحث عند الملاحظة من المعلومات التي تأتى من مصادر متنوعة (مدرسين، زملاءه...) وألا يهمل مصدرا يمكن استخدامه في الحصول على المعلومات عن الشخص الملاحظ[9].

يمكن أن نقوم بالملاحظة المنظمة للنشاط الفعلي للأفراد أثناء ممارستهم لحياتهم العادية كملاحظة السلوك الاستدلالي أثناء المقابلة التي يقوم بها الباحث، ويجيب المبحوث عن أسئلة تعبر عن مواقف معينة (قصص بوليسية، الغاز، ألعاب حسابية...) وتتطلب منه الاستدلال للوصول إلى حلول لتلك المواقف وقد تحتاج هذه الطريقة عندما يتطلب الأمر اختيار أشخاص يتمتعون بمهارات استدلالية مرتفعة ليعملوا في مجالات هامة مثل(قضاة، محققين، ضابط الشرطة، قادة).

التقرير الذاتي:

يقصد بالتقرير الذاتي أن يعطي المبحوث فكرة عن نفسه (أبو حطب وصادق، 1980، 355) وهي طريقة لتقييم مستوى مهارات الفرد الاستدلالية من خلال الحصول على معلومات من المبحوث نفسه ،وليس أفضل بطبيعية الحال من الفرد في التعبير عن مهاراته الاستدلالية كأن يقدم للمبحوثين بطاقات ليقيموا بطريقة ذاتية أنفسهم في المهارات الاستدلالية، وهذا التقرير يساعد المبحوثين أنفسهم في معرفة لما يجب أن يكونوا عليه من مهارة وما ينقصهم في تلك المهارات[10].

ولكن قبل قيام المبحوث بملاحظة ذاته يجب أن يعرف بوضوح مفهوم التفكير الاستدلالي ومهاراته، ويتوقف أيضا على قدرته على الوعي والاستبصار بذاته، ومراقبتها أثناء التفاعل الاجتماعي مع الآخرين.

الدراسات السابقة:

قامت "مها محمد عبدالحميد"(2009) بإجراء بحث بعنوان: القدرة على التفكير الاستدلالي والتفكير الابتكاري وحل المشكلات، وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى عينة من تلميذات الصف السادس الابتدائي. وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على قدرة تلميذات الصف السادس الابتدائي على التفكير الاستدلالي والتفكير الابتكاري وحل المشكلات وعلاقتها بتحصيلهن الدراسي. وتوصلت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين كل من قدرة تلميذات الصف السادس الابتدائي على التفكير الاستدلالي والتفكير الابتكاري وحل المشكلات في مادة العلوم وتحصيلهن في مادة العلوم.

كما قامت "هاريسون لاريتا" Harrison Larita (2008) بدراسة أنماط التفكير الاستدلالي وعلاقتها بالنمو المعرفي لدى طلبة جامعة روكفلر بهولندة وهدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين أنماط التفكير الاستدلالي والنمو المعرفي. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أنماط التفكير الاستدلالي بشكل عام والنمو المعرفي، كما كانت أنماط التفكير الاستدلالي لدى طلبة كلية العلوم الطبيعية دالة إحصائياً أكثر مما لدى طلبة كلية الفنون، كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة من الجنسين في كل من التفكير الاستدلالي والنمو المعرفي.

وقام "وليم لي" William Lee (2007) بدراسة فاعلية مهارات الاستدلال على مهارات حل المشكلات بين طلبة جامعة براد فورد الكندية. وقد هدفت هذه الدراسة الوصول إلى مدى تأثير مهارات التفكير الاستدلالي في قدرة طلبة الجامعة على حل المشكلات الدراسية اليومية، وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية: وجود تأثير

تفاعلي دال إحصائياً بين مهارة الاستدلال بشكل عام ومهارة طرح الفرضيات واختبارها كمهارة جزئية في حل المشكلات، عند اختبار العلاقة التفاعلية بين مهارتي التعميم والخيارات الشخصية تفوق طلبة الرياضيات على طلبة العلوم الفلسفية بدلالة واضحة في متوسطات الفروق عند استخدام الاختبار التائي، كما أشارت نتائج تحليل المضمون إلى عدم وجود فروق بين طلبة الرياضيات والعلوم الفلسفية على كامل مهارات التفكير الاستدلالي وحل المشكلات.

وقام "خالد بن ناهس العتيبي" (2001) بدراسة بعنوان: فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. وهدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، وقد جاءت النتائج كالتالي: وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الاستدلالي لصالح المجموعة التجريبية.

كما قامت "بشائر مولود توفيق" بدراسة بعنوان: أثر استعمال أساليب علاجية في تنمية التفكير الاستدلالي والاتجاه نحو مادة التاريخ لطالبات الصف الثالث في معهد أعداد المعلمات. وهدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استعمال أساليب علاجية في تنمية التفكير الاستدلالي والاتجاه نحو مادة التاريخ لطالبات الصف الثالث بمعهد أعداد المعلمات، وأظهرت النتائج ما يأتي: تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى في التفكير الاستدلالي التي استعمل معها أسلوب حصص التقوية على طالبات المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة التقليدية (الاعتيادية). تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية في التفكير الاستدلالي التي استعمل معها أسلوب إعادة التدريس على طالبات المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة التقليدية (الاعتيادية). تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثالثة في التفكير الاستدلالي التي استعمل معها أسلوب الواجبات البيتية على طالبات المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة التقليدية (الاعتيادية).

وقامت "منى الخطيب" (2007) بدراسة تأثير استراتيجية خرائط التعارض في تصحيح المفاهيم البديلة وتغيير أساليب التعلم وتنمية مهارة التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة العلوم. وهدفت الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية خرائط التعارض في تصحيح المفاهيم البديلة وتغيير أساليب التعلم وتنمية مهارة التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة العوم، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للمقياس لصالح المجموعة التجريبية، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الاستدلالي لصالح التطبيق البعدي، وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي لصالح المجموعة التجريبية.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

العديد من الدراسات السابقة عنيت بتنمية مهارات التفكير الاستدلالي بالرغم من الاختلاف فيما بينها في الأسلوب المستخدم في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي إلا أنها اتفقت في إظهار تأثير إيجابي في تنمية هذه المهارة، مما يدعم الافتراض القائل بإمكانية تلك المهارات لتوظيفها في المواقف الحياتية و التعليمية، حيث جاء هذا البحث مكملاً لتلك المسيرة البحثية منفرداً في أنه حاول أن يدعم إعداد المعلم بهذا النمط من التفكير، كخبرة تضاف للمعلم حتى يتمكن من القيام بعمله على أكمل وجه ثم محاولة نقل هذه الخبرة إلى طلابه.

الإجراءات:

منهج البحث: استخدم في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لطبيعة هذا البحث.

مجتمع البحث وعينته: بعد حصر المجتمع الكلي للبحث تبين أن عدد الطلاب المداومين غير متطابق مع عدد الطلاب المسجلين بداية الفصل الدراسي السابع الخريف (2015 – 2016) في قسمي (اللغة العربية – الفيزياء)، ومن ثم اعتمد الباحث على عدد الطلاب الذين كانوا حاضرين أثناء دوامهم (57) طلباً وطالبة ونظراً لصغر حجم مجتمع البحث فقد اعتمد كامل المجتمع كعينة للبحث.

جدول (1) عينة البحث موزعة على متغير التخصص

التخصص	التكرار	%
العلمي	28	49.1
الأدبي	29	50.9
المجموع	57	100

يتضح من الجدول رقم(1) أن عينة البحث اشتملت على سبعة وخمسين طالباً وطالبة من جامعة الزاوية، كلية التربية بأبي عيسى موزعين على تخصصين رئيسيين العلمي اشتمل على(28) ثمانية وعشرين طالباً وطالبة والتخصص الأدبي ضم(29) تسعة وعشرين طالباً وطالبة.

جدول (2) عينة البحث موزعة على متغير التحصيل الدراسي

التحصيل الدراسي	التكرار	%
عالي	22	38.6
متوسط	23	40.4
منخفض	12	21.1
المجموع	57	100

يتضح من الجدول رقم(2) أن متغير المستوى الدراسي قد تم تقسيمه على ثلاثة مستويات، اشتمل المستوى الأول على ذوي التحصيل الدراسي العالي وهم ممن كان تحصيلهم الدراسي ممتد من (75 إلى 100) درجة، وكان عددهم اثنين وعشرين طالبا وطالبة وذوو التحصيل المتوسط، وهم الذين ينحصر تحصيلهم الدراسي ما بين (50 إلى 74) وكان عددهم ثلاثة وعشرين طالبا وطالبة. أما ذوو

التحصيل الدراسي المنخفض وتكراراهم كان اثني عشر طالبا وطالبة، فهم الذين كان تحصيلهم الدراسي أقل من(50).

أداة البحث:

للتحقق من هدف البحث الذي ينص على معرفة مستوى التفكير الاستدلالي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى عينة من طلاب كلية التربية أبو عيسى اختار الباحث مقياس التفكير الاستدلالي من إعداد منال علي أحمد، والتي أعدت هذا الاستبيان من خلال اطلاعها على بعض المقاييس التي استخدمت في قياس التفكير الاستدلالي في مجتمعات أخرى، وقد قامت الباحثة بتطبيق الاستبيان المعد على عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الزاوية، وقد حقق المقياس ثباتاً ممتازاً بلغ حوالي (86%). وقد اشتمل المقياس على أربعة وعشرين فقرة أو عبارةأ بعد أن قام الباحث بحذف(9) عبارات رأى أنها قد تربك الطلاب عينة البحث لأن مستواهم الدراسي أقل من الطلبة الذين طبق عليهم الاستبيان في صورته الأولية. وبعد التعديل كانت الإجابة عنه وفق مدرج خماسي (كثيراً جداً – كثيراً – أحياناً – نادراً – أبداً) توزعت عليها خمس درجات كانت على التوالي (5–4–3–2–1) وبذلك تكون حدود الدرجات على المقياس محصورة ما بين (24–120) درجة، أما درجة المتوسط الفرضي للمقياس والتي تمثل متوسط الدرجة على المقياس فهي حاصل {(24+120)/2=72 }.

صدق المقياس:

اعتمد الباحث في التحقق من صدق الأداة على صدق الاتساق الداخلي

جدول (3) صدق الاتساق الداخلي لمقياس التفكير الاستدلالي

رقم العبارة	معامل الارتباط ومستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط ومستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط ومستوى الدلالة
1	*.380 0.019	9	*.307 0.049	17	**.425 0.010
2	*0.339 0.033	10	**0.777 0.000	18	*0.531 0.002
3	**.793 0.000	11	**.652 0.269	19	**0.625 0.000
4	*.336 0.035	12	**0.752 0.000	20	**.601 .000
5	**.456 0.006	13	*.339 0.033	21	*.310 0.048
6	*.362 0.025	14	**.618 0.000	22	**.721 0.000
7	**0.568 0.000	15	**.511 0.002	23	*.367 0.023
8	*.409 0.012	16	**.537 0.001	24	*.426 0.010

للتحقق من صدق المقياس تم سحب عينة استطلاعية من مجتمع البحث بحجم (30) ثلاثين طالبا وطالبة، وتم تطبيق المقياس عليهم. وبعد جمع البيانات تم ترميزها وتحميلها إلى الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) للتحقق من مدى ارتباط كل عبارة بالمجموع الكلي للمقياس، من الجدول (3) يتبين أن جميع عبارات المقياس قد ارتبطت بمجموع المقياس بقيم ارتباط عالية ودالة إحصائيا.

ثبات المقياس:

استخدمت بيانات العينة الاستطلاعية للتحقق من ثبات مقياس التفكير الاستدلالي حيث استخدمت معادلة ألفا كرونباخ للثبات وكانت قيمة معامل الثبات (.855) عالية جداً.

نتائج البحث:

تم تحليل البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS واستخدمت التكرارات والنسب المئوية ومقاييس النزعة المركزية ومقاييس التشتت. إضافة الى ذلك استخدم الارتباط الثنائي معامل بوينت بايسيريال (oint Biserial correlation coefficient) ويستخدم لقياس علاقة الارتباط بين متغير كمي(X)

ومتغير اسمي(Y) ذو مستويين كالإجابة (نعم –لا)، أو الجنس (ذكر أنثى)...الخ، أي يستخدم لقياس علاقة الارتباط بين متغير كمي ومتغير اسمي. وأيضا استخدم معامل ارتباط كندال للرتب.

عرض النتائج:

عرض نتائج الفرض الأول " هناك مستوى عال من التفكير الاستدلالي لدى أفراد عينة البحث"

جدول (4) تكرارات ونسب إجابات عينة البحث على عبارات مقياس التفكير الاستدلالي

ر.م	العبارات	كثيراً جداً	كثيراً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	استدل على صحة الفكرة من فكرة أخرى ترتبط بها.	14 24.6	14 24.6	28 49.1	1 1.8	0 0
2	استعين بالمسلمات والنظريات في الوصول إلى النتائج.	16 28.1	22 38.6	16 28.1	2 3.5	1 1.8
3	تساعدني المناقشات للوصول إلى الأفكار والاستدلال على صحتها.	29 50.9	20 35.1	7 12.3	0 0	1 1.8
4	أحاول أن أحلل الموقف إلى عناصره المختلفة لأصل إلى نتيجة.	15 26.3	21 36.8	19 33.3	2 3.5	0 0
5	يساعدني التأمل في فهم الموضوع والإلمام بكل جوانبه.	23 40.4	15 26.3	14 24.6	4 7.0	1 1.8
6	أميل إلى تطبيق القواعد العامة على الحالات الفردية.	7 12.3	9 15.8	25 43.9	13 22.8	3 5.3
7	استخدم التنبؤ للوصول إلى بعض النتائج الاحتمالية.	6 10.5	14 24.6	24 42.1	9 15.8	4 7.0
8	استفيد من العلاقة بين المفاهيم للوصول إلى مفاهيم أخرى جديدة.	11 19.3	21 36.8	18 31.6	6 10.5	1 1.8
9	أوظف خبراتي ومعرفتي السابقة في المواقف المعرفية الجديدة.	24 42.1	12 21.1	18 31.6	1 1.2	2 3.5
10	أميل إلى المناقشة المنطقية مع نفسي للوصول إلى حل.	30 52.6	15 26.3	10 17.5	2 3.5	0 0
11	أدرك الفكرة واتصورها عقلياً وبصرياً قبل التعبير عنها لفظياً.	23 40.4	15 26.3	15 26.3	2 3.5	2 3.5
12	استخدم التجريب الفعلي لبعض الافكار لكي أصل إلى النتيجة المرجوة.	4 7.0	22 38.6	24 42.1	7 12.3	0 0
13	أشعر بأن الأمثلة تساعدني في الاستدلال على النتيجة المطلوبة.	32 56.1	17 29.8	6 10.5	2 3.5	0 0
14	تساعدني المناقشة مع الأخرين في حل المشكلات أسرع من التفكير الفردي.	18 31.6	23 40.4	9 15.8	5 8.8	2 3.5

15	أستعين بما لدي من موضوعات محفوظة في حل المشكلات الجديدة.	20 35.1	15 26.3	15 26.3	4 7.0	3 5.3
16	أشعر أحياناً بالحاجة إلى بعض المثيرات المحفزة للعمليات العقلية المعقدة.	12 21.1	11 19.3	22 38.6	10 17.5	2 3.5
17	أفترض عدة حلول وأختبرها لأصل إلى الحل الصحيح.	21 36.8	10 17.5	19 33.3	6 10.5	1 1.8
18	عندما أعجز عن التفكير المنطقي ألجأ إلى التخمين والتقدير الذي اقتنع به.	18 31.6	13 22.8	18 31.6	7 12.3	1 1.8
19	أحاول تدعيم النتائج التي أتوصل إليها بالأمثلة المشابهة.	15 26.3	12 21.1	20 35.1	7 12.3	3 5.3
20	أميل إلى ربط المعلومات المتوفرة حول قضية ما لأصل إلى الاستنتاج المطلوب.	15 26.3	21 36.8	14 24.6	7 12.3	0 0
21	أضع كثيراً من الاحتمالات للموقف الواحد ثم أختر أقربها للمنطق.	19 33.3	15 26.3	15 26.3	8 14.0	0 0
22	أفضل اللجوء إلى من يساعدني في حل المشكلات الدراسية .	18 31.6	6 10.5	20 35.1	9 15.8	4 7.0
23	أشعر بالحاجة أحياناً إلى قدر من الخيال لحل بعض المشكلات.	16 28.1	14 24.6	12 21.1	10 17.5	5 8.8
24	يحتاج التفكير الاستدلالي إلى قدر من الإصرار والثقة بالنفس.	26 45.6	16 28.1	13 22.8	2 3.5	0 0

يتبين من الجدول (4) إن معظم تكرارات بدائل الإجابة قد انحصرت وتركزت على بديلي الإجابة كثيرا جدا وكثيرا وأحيانا مما يدل على موافقة افراد عينة البحث على محتوى تلك العبارات بشكل عام.

جدول (5) نتائج اختبار (ت) بين المتوسط الحسابي لعينة الدراسة والمتوسط الفرضي لعبارات مقياس التفكير الاستدلالي

رقم	الفقـــــــــــــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة اختبار ت	مستوى الدلالة
1	أستدل على صحة الفكرة من فكرة أخرى ترتبط بها.	3.71	0.860	0.71	**6.308	.000
2	أستعين بالمسلمات والنظريات في الوصول إلى النتائج.	3.87	0.927	0.87	**7.143	.000
3	تساعدني المناقشات للوصول إلى الأفكار والاستدلال على صحتها.	4.33	0.830	1.33	**12.114	.000
4	أحاول أن أحلل الموقف إلى عناصره المختلفة لأصل إلى نتيجة.	3.85	0.854	0.85	**7.596	.000
5	يساعدني التأمل في فهم الموضوع والإلمام بكل جوانبه.	3.96	1.05	0.96	**6.927	.000
6	أميل إلى تطبيق القواعد العامة على الحالات الفردية.	3.07	1.04	0.07	0.505	0.616
7	استخدم التنبؤ للوصول إلى بعض النتائج الاحتمالية.	3.15	1.04	0.15	1.137	0.260
8	أستفيد من العلاقة بين المفاهيم للوصول إلى مفاهيم أخرى جديدة.	3.61	0.977	0.61	**4.743	.000

9	أوظف خبراتي ومعرفتي السابقة في المواقف المعرفية الجديدة.	3.96	1.06	0.96	**6.818	.000
10	أميل إلى المناقشة المنطقية مع نفسي للوصول إلى حل.	4.28	0.881	1.28	**10.97	.000
11	أدرك الفكرة واتصورها عقلياً وبصرياً قبل التعبير عنها لفظياً.	3.96	1.06	0.96	**6.818	.000
12	استخدم التجريب الفعلي لبعض الافكار لكي أصل إلى النتيجة المرجوة.	3.40	0.798	0.40	**3.814	.000
13	أشعر بأن الأمثلة تساعدني في الاستدلال على النتيجة المطلوبة.	4.38	0.818	1.38	**12.785	.000
14	تساعدني المناقشة مع الأخرين في حل المشكلات أسرع من التفكير الفردي.	3.87	1.07	0.87	**6.188	.000
15	أستعين بما لدي من موضوعات محفوظة في حل المشكلات الجديدة.	3.78	1.16	0.78	**5.134	.000
16	أشعر أحياناً بالحاجة إلى بعض المثيرات المحفزة للعمليات العقلية المعقدة.	3.36	1.11	0.36	*2.501	0.015
17	أفترض عدة حلول وأختبرها لأصل إلى الحل الصحيح.	3.77	1.11	0.77	**5.211	.000
18	عندما أعجز عن التفكير المنطقي ألجأ إلى التخمين والتقدير الذي أقتنع به.	3.70	1.10	0.70	**4.81	.000
19	أحاول تدعيم النتائج التي اتوصل إليها بالأمثلة المشابهة.	3.50	1.16	0.50	**3.292	0.002
20	أميل إلى ربط المعلومات المتوفرة حول قضية ما لأصل إلى الاستنتاج المطلوب.	3.77	0.982	0.77	**5.933	.000
21	أضع كثيراً من الاحتمالات للموقف الواحد ثم أختر أقربها للمنطق.	3.78	1.06	0.78	**5.599	.000
22	أفضل اللجوء إلى من يساعدني في حل المشكلات الدراسية	3.43	1.28	0.43	*2.583	0.012
23	أشعر بالحاجة أحياناً إلى قدر من الخيال لحل بعض المشكلات.	3.45	1.31	0.45	*2.628	0.011
24	يحتاج التفكير الاستدلالي إلى قدر من الإصرار والثقة بالنفس.	4.15	0.902	1.15	**9.69	.000

يتبين من الجدول (5) أن جميع قيم المتوسطات الحسابية لعينة البحث كانت تزيد عن قيمة المتوسط الفرضي (3.0) للعبارة الواحدة مما يدل على مستوى الموافقة العالية لأفراد عينة البحث على محتوى عبارات المقياس. وكانت جميع اختبار (ت) لعينة واحدة دالة إحصائيا ما عدا قيمتي الاختبار على العبارتين ذات التسلسل (6-7) حيث لم تكن دالة إحصائيا. ونستدل من هذه النتيجة على ارتفاع مهارات التفكير الاستدلالي لدى أفراد عينة البحث.

جدول (6) توصيف درجات افراد عينة البحث على مقياس التفكير الاستدلالي

المؤشرات الإحصائية على مقياس التفكير الاستدلالي	القيمة
حجم العينة	57
المتوسط الحسابي	90.22
الانحراف المعياري	8.23
الالتواء	-.365
أدنى قيمة	69

أقصى قيمة	108
الرباعيات الأول	85
الثاني	91
الثالث	96

من الجدول (6) يتبن أن قيمة المتوسط الحسابي لعينة البحث كانت (90.22) وهي قيمة عالية حيث إن حدود الدرجة على المقياس تمتد من (24–120) وهذه القيمة تزيد على قيمة المتوسط الفرضي لمجموع المقياس (72.0)*.إذاً هذه النتيجة تؤشر إلى ارتفاع مستوى التفكير الاستدلالي لدى أفراد عينة البحث. وتشير قيمة الانحراف المعياري (8.23) إلى انخفاض قيم التشتت عن المتوسط الحسابي مما يدل على شيوع مستوى التفكير الاستدلالي لدى أفراد عينة البحث. إضافة الى ذلك فإن قيمة معامل الالتواء السالبة (365.–) تدل على الانحراف البسيط في قيم المبحوثين على يمين سلم درجات المقياس، حيث الارتفاع في قيم افراد عينة البحث على مقياس التفكير الاستدلالي. كذلك فإن قيم الرباعيات الثلاثة تشير إلى ارتفاع نسبة عالية من المبحوثين على درجات المقياس.

جدول (7) نتائج اختبار (ت) بين المتوسط الحسابي لعينة الدراسة والمتوسط الفرضي لمقياس التفكير الاستدلالي.

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي للمقياس	الفرق بين المتوسطين	قيمة اختبار ت	مستوى الدلالة
مجموع مقياس التفكير الاستدلالي	57	90.22	8.23	72.0	18.22	**16.706	.000

من الجدول (7) يتبين أن هناك فروقاً دالة احصائيا بين قيمة المتوسط الحسابي (90.22) لعينة البحث والمتوسط الفرضي للمقياس (72.0)، حيث كانت قيمة اختبار (ت) (16.706) دالة إحصائيا مما يعزز المستوى العالي للتفكير الاستدلالي لدى أفراد عينة البحث وبذلك فقد تحقق الباحث من صحة الفرض الأول للبحث.

* المتوسط الفرضي للمقياس ={(24+120)/2=72.0}

نتائج الفرض الثاني للبحث:" هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري التخصص والتفكير الاستدلالي للتحقق من صحة الفرض الثاني للبحث استخدم الباحث الارتباط الثنائي المتسلـــــسل (Point Biserial Coefficient Correlation) حيث إن متغير التخصص هو متغير اسمي منفصل بينما متغير التفكير الاستدلالي متغير متصل، وكانت قيمة معامل الارتباط (062.) وهي قيمة غير دالة إحصائيا لأن مستوى دلالتها (324.) أكبر من مستوى دلالة 0.05. ومن ذلك نستدل على عدم صحة الفرض الثاني للبحث حيث لا توجد هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري التخصص والتفكير الاستدلال.

نتائج الفرض الثالث للبحث: "هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري التحصيل التفكير الاستدلالي

جدول رقم (8) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة البحث على مقياس التفكير الاستدلالي والتحصيل

4	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
عالي	22	90.72	9.25
متوسط	23	89.52	6.52
منخفض	12	90.66	9.74
المجموع	57	90.22	8.23

من الجدول(8) يتبين أن جميع قيم المتوسطات الحسابية لأفراد عينة البحث على مقياس التفكير الاستدلالي بحسب متغير مستوى التحصيل كانت عالية، وأن قيم الانحرافات المعيارية كانت منخفضة مما يشير إلى ضعف الانحرافات في قيم المبحوثين عن المتوسط الحسابي لكل مجموعة وللتحقق من صحة الفرض الثالث للبحث استخدم الباحث ارتباط كندال للرتب(Kendall's tau-b) حيث أن متغير مستوى التحصيل هو متغير رتبي (عالي– متوسط – ضعيف) بينما متغير التفكير الاستدلالي متغير متصل وكانت قيمة معامل الارتباط (025.) وهي قيمة غير دالة إحصائيا لأن مستوى دلالتها (406.) أكبر من مستوى دلالة 0.05. ومن ذلك

نستدل على عدم صحة الفرض الثالث للبحث حيث لا توجد هناك علاقة ذات دلالة إحصائيا بين متغيري مستوى التحصيل والتفكير

وقد أوصى الباحث بعدد من التوصيات والبحوث المقترحة:-

1- استعمال أساليب التدريس الحديثة، ومعرفة أسس تدريس المادة وخصائصها ومميزاتها مما يسهل فهم المادة للطلاب واكتساب المفاهيم الجديدة، في تنمية التفكير الاستدلالي.

2- تضمين الكتب المقررة لغة التفكير وأسئلة مثالية من أجل تطوير النمو ومهارات الاستدلال والاستنتاج لدى الطلاب.

3- ضرورة تبني التفكير الاستدلالي لتنمية القدرات العقلية في مختلف مراحل التعليم ليشمل المناهج وأساليب التعليم.

4- إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة وملاحظة إثرها في تنمية مهارات التفكير العلمي.

5- إجراء دراسات تتناول أثر أساليب التدريس الحديثة في تنمية التفكير الاستدلالي على طلاب كلية التربية في تنمية التفكير الاستدلالي.

6- إجراء دراسات مماثلة على طلاب من أقسام أخرى من كليات التربية، دون أخذ متغير الجنس في الاعتبار أي عينة من الذكور فقط أو الإناث فقط لدراسة أثر التخصص والتحصيل فقط على تنمية التفكير الاستدلالي.

المراجع:

1-مجدي عبد الكريم حبيب (2003)، تعليم التفكير في عصر المعلومات، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، (ص188)

2- فتحي عبد الرحمن جروان (1999)، تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، (ص98)

3-فؤاد أبو حطب (1996)، القدرات العقلية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر،(ص171)

4-يوسف قطامي (1990)، تفكير الأطفال، تطوره وطرق تعليمه، الدار الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،(ص549)

5-سيد أحمد عثمان، فؤاد أبو حطب (1978)، التفكير، دراسات نفسية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، (ص137)

6-محمد مهران (1998)، المدخل إلى المنطق الصوري، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، (ص77)

7-طريف شوقي فرج (2000)، ارتقاء مهارات المعالجة، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر،(ص43)

8-حسني عبد الباري عصر (2001)، التفكير، مهاراته، واستراتيجياته، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية، مصر، (ص18)

9- مها محمد العتيبي (2009)، القدرة على التفكير الاستدلالي والتفكير الابتكاري، وحل المشكلات، وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى عينة من طالبات الصف الثالث الابتدائي بمدينة مكة المكرمة (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

11- Harrison, Larita(2008), Reasoning Thinking Styles, Cognitive Development Related for university Students. Experimental psychology Journal.

12- 12- William, Lee (2007), Effectiveness of Reasoning Thinking Skills of Problem Solving Skills Agony High Grades.

10- خالد بن ناهس العتيبي (2001)، فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانويـــة بمدينـــة الريـــاض (رســـالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

ملامح عملية التحضر وفئات أحجام المراكز الحضرية في الجنوب الليبي

د. صقر ساسي صقر محمد

كلية الآداب غريان – جامعة الجبل الغربي

مقدمة :

تهتم الدراسة بالملامح الأساسية لعملية التحضر في الجنوب الليبي، كما ركـزت على إبراز الحجم السكاني للمراكز الحضرية الذي يمكن أن يأخذ كمؤشر لأهميـة المدينة ودورها الإقليمي، وعليه فإن المقصود بحجم المدينة هو عدد السكان الـذين يقطنوها وبشكل دائم، لأنه يوجد حجم سكاني متغير يتذبذب موسمياً بحسب فصـول السنة بتأثير السكان القادمين إلى المدينة والنازحين عنها في مواسم مختلفة لاسـيما المواسم السياحية كمدن المصحات والمنتجعات، ولذلك فإنه في مثل تلك المدن قـد يتزايد حجم سكانها عدة أضعاف، وتتحول مؤقتاً من مدن متوسطة إلى كبيرة (*).

ومن خلال ذلك يهدف هذا البحث إلى التعرف علـى تطـور أعـداد المراكـز الحضرية من ناحية، وعلى تغير أحجامها من ناحيـة أخرى، خلال سنوات 1973 / 2006م، كما انتقل إلى تبيان فئات أحجام المدن، وكذلك رتبتها من خلال دراسة الرتبة – الحجم للمدن الجنوبية، وكذلك معرفة كثافتها.

منطقة الدراسة:

سيتم التركيز في هذه الدراسة على المراكز الحضرية المنتشرة في ست بلـديات تقع جنوب البلاد التي يمكن تحديدها فلكيا بين دائرتي عرض (ْ18 – ْ30) شـمالاً وخطي طول (ْ9– ْ25) شرقا، وبذلك يبلغ إجمالي المساحة المراد مسحها في هذه الدراسة ما يقارب (962.580 كم2) أي ما يعادل 54 % مـن إجمـالي مسـاحة البلاد البالغ مساحتها (1.759.540 كم²) وهي كالتالي:

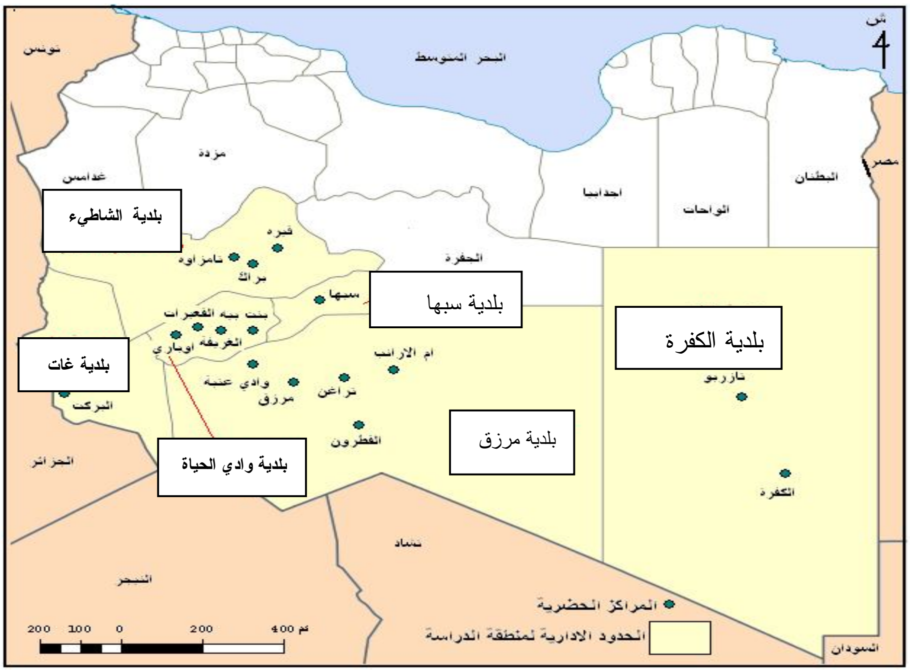
الجنوبي الغربي:

مساحته (479.070 كم2) ، أي ما يعــادل 49.8% مــن إجمــالي منطقــة الدراسة، و27.2 % من المساحة الكلية للبلاد، ينقسم إداريا إلــى خمــس وحــدات إدارية تسمى (الشعبيات)، وهي وادي الشاطيء، سبها، وادي الحياة، مرزق، غات، تضم خمسة عشر مركزا حضريا مع انتشار واســع للمراكــز الريفيــة الصــغيرة الحجم.

الجنوبي الشرقي:

يحتل مساحة (483.510 كم2)، أي ما يعادل (50.2%) من إجمالي منطقــة الدراسة و(27.5%) من المساحة الإجمالية للبلاد، ويضم بلدية واحدة وهي الكفــرة التي تشمل مركزين حضريين فقط يخدمان العديد من المراكز الريفية.

خريطة (1) توزيع المراكز الحضرية الجنوبية في ليبيا داخل البلديات لعام 2006



المصدر : مصلحة المساحة / خارطة التقسيمات الإدارية في ليبيا عام 2006.

أولا – الملامح الأساسية لعملية التحضر في الجنوب الليبي:

1 – درجة التحضر:

شهدت ليبيا تطورا سريعا في زيادة سكان المدن، خلال الأربعين سنة الأخيرة، وربما يمكن اعتبارها بلدا بلغ درجة عالية من التحضر بالنسبة لدول العالم الأخرى، (يقصد بدرجة التحضر الاتجاه المتزايد لدى سكان الريف للإقامة في المدن الحضرية)، بل يمكن القول إن البلاد شهدت تحولا كاملا نحو التحضر، إما بزيادة عدد سكان المدن، أو باكتساب الكثير من التجمعات الريفية السمات الحضرية، وقد نالت منطقة الدراسة نصيبا من هذا التحضر، حيث نستخلص من تحليل الجدول(1) الحقائق الآتية:

أ : سجلت درجة التحضر العامة في المنطقة الدراسة تزايد مستمرا، حيث ارتفعت من 36.7% عام 1973م إلى 46.6% في سنة 1984م ، ثم ارتفعت إلى 65.3% عام 1995م، وصلت إلى 73.9% عام 2006م، وهذه طفرات كبرى في درجة التحضر، حيث تضاعف عدد حضر الجنوب الليبي حوالي سبعة أضعاف وثلث ، خلال الفترة من 1973 / 2006م، في حين لم يتضاعف حجم إجمالي السكان سوى ثلاث مرات ونصف تقريبا خلال الفترة نفسها، وهذا يعني أن نمو الحضر في المناطق الجنوبية من ليبيا كان يفوق إلى حد بعيد نمو جملة السكان فيه، وهو ما أدى إلى ارتفاع درجة التحضر، التي ارتبطت بالتطور والنمو الذي حدث في الأنشطة الاقتصادية غير الزراعية.

ب : سجلت بلدية سبها أعلى درجة تحضر في المنطقة خلال فترة الدراسة بواقع 89.6% عام 1973م، وصلت إلى 91.5% عام 2006م كما هو الحال في معظم المراكز الحضرية التي ارتفعت تدريجيا خلال فترة الدراسة.

وباستثناء بعض المراكز العمرانية التي عانت من انخفاض في درجة التحضر مثل براك وأم الأرانب والبركت وتراغن وقيره، وكلها مراكز متوسطة وصغيرة الحجم على حساب المراكز الحضرية الرئيسة داخل البلديات مثل سبها والكفرة

وأوباري وغات ومرزق مما يؤكد استمرار تيارات الهجـــرة إلـــى تلـــك المراكـــز الكبيرة من المراكز العمرانية الصغيرة والمتوسطة.

د : سجلت مراكز أم الأرانب وتراغن وقيره وتامزاوه وتـــازربو أدنـــى درجـــات التحضر في منطقة الدراسة، والسبب يعود إلى أنها تمتاز بطابعها الزراعـــي أكثـــر مما هو عليه في بقية المراكز الأخرى، إضافة إلى قلة الكثافة السكانية والعمرانيـــة فيها.

ولمعرفة حقيقة وقدر التباين بين درجات التحضر في المراكز الجنوبية في ليبيـــا خلال فترة الدراسة، تم حساب الانحراف المعياري لدرجات التحضر في التعدادات الأربع ، فكانت تختلف من تعداد سكاني إلى آخر كما هو مبين:

تعداد 1973م = 34.1 تعداد 1984م = 30.4

تعداد 1995م = 26.4 تعداد 2006م = 24.5

توضح هذه القيم أن انتشار التحضر في منطقة الدراسة كان يـــدفع بهـــا نحـــو تحقيق مزيد من التجانس في درجة التحضر بين مراكزها العمرانية.

جدول (1) درجات التحضر في المراكز الحضرية الجنوبية في ليبيا للفترة 1973/ 2006

المراكز الحضرية	سنة 1973	سنة 1984	سنة 1995	سنة 2006
سبها	89.6	90.6	91.6	91.5
الكفرة	59.6	59.4	71	71.1
غات	**	43.2	49.3	51.5
أوباري	**	27.1	27.7	35.9
البركت	**	**	36.7	34.9
مرزق	**	**	23.2	31.6
الغريفة	**	**	17.2	17.4
وادي عتبة	**	**	10.9	17.3
براك	21.5	13.1	19.6	16.8
تازربو	**	**	10.9	13.9
أم الأرانب	**	12.6	12	10.9
القعيرات	**	**	**	13.1
تراغن	**	**	9.1	8.5
تامزاوه	**	**	**	7.7
بنت بيه	**	**	**	7.5
القطرون	**	**	**	7.5
قيره	**	**	9.6	7.3
جملة	36.7	46.6	65.3	73.9
الانحـــــــراف المعياري	34.1	30.4	26.4	24.5

المصدر: من عمل الباحث اعتمادا على بيانات الهيبة الوطنية للمعلومات النتائج النهائية للتعداد سنة 1973م / 1984م / 1995م / 2006م.

** : تعني إن هذه المدن لم تصنف حضرا في ذلك التعداد.

من خلال تحليل الجدول السابق يمكننا التمييز بين أربعة أنماط رئيسة حسب درجات التحضر هي:

أ – مراكز عمرانية شديدة التحضر (+75% من سكانها حضرا):

ظهر هذا النمط منذ عام 1973م، واستمر إلى عام 2006م دون تغير، متمثلا في سبها فقط، بلغت درجة تحضرها 89.6% عام 1973م، ثم بلغت عام 1995م

نسبة 91.6%، واستمر الحال حتى عام 2006م، وتمثل أكبر المراكز الحضـــرية حجما في منطقة الدراسة.

ب / مراكز عمرانية مرتفعة التحضر (+50% ، 75% من سكانها حضرا):

بدأت في الظهور عام 1973م، حيث كان عددها مركزاً واحداً فقط وهو الكفرة 59.6%، انضمت إليها غات عام 2006م بنســبة 51.5%، والســمة المشــتركة بينهما أنهما تعدان مقار إدارية للبلديات، وهو ما أسهم في رفــع درجــة التحضــر فيها.

ج / مراكز عمرانية متوسطة التحضر (من 25% ، 50% من سكانها حضر) :

بدأ ظهور هذا النمط سنة 1984م بعدد مركزين فقـــط همـــا غـــات 43.2% وأوباري 27.1%، ثم ارتفع عددها إلى ثلاثة مراكز سنة 1995م، وهـــي غـــات والبركة وأوباري، أضيفت إليهما البركة عـــام 1995م بنســبة 36.7% واســتمر الحال عام 2006م بعدد ثلاثة مراكز حضرية وهي أوبـــاري والبركـــت ومـــرزق وبنسب 35.9%، 34.9%، 31.6% على التوالي.

د / مراكز عمرانية منخفضة التحضر (أقل من 25% من سكانها حضر):

ضمت هذه الفئة مركزا واحدا عام 1973م وهو براك ثم ارتفع إلى اثنين عـــام 1984م وهما براك وأم الأرانب، ثم بلغ ثمانية مراكز عام 1995م ووصل عـــام 2006م إلى أحد عشر مركزا بنسبة 64.% من جملة المراكز الحضرية عام 2006م .

جدول رقم (2) أنماط درجة التحضر (1973 / 2006)

سنوات التعداد / أنماط درجة التحضر	1973	1984	1995	2006
شديدة التحضر +75% فما فوق	1	1	1	1
مرتفعة التحضر من25%-75%	1	1	1	2
متوسطة التحضر من 25%-50%	0	2	3	3
منخفضة التحضر أقل من 25%	1	2	8	11
جملة	3	6	13	17

المصدر: من عمل الباحث اعتمادا على الهيأة الوطنية للمعلومات النتائج النهائية للتعداد السكاني سنة1973م / 84م / 95م / 2006م.

وهكذا يتضح لنا معالم التغيير الذي طرأ على خريطة التحضر في منطقة الدراسة خلال الفترة 1973م / 2006م، حيث كانت درجة التحضر تزداد كثافة وتركيزا من فترة تعدادية إلى أخرى وتزحف باستمرار لتغطي كل أنحاء الداخل الليبي.

2 – معدلات التحضر:

الهدف من تحليل معدلات التحضر، هو توضيح المعدل الذي سارت عليه عملية التحضر في فترة الدراسة، وقد تم حساب معدل التحضر وفقا لمعادلة مؤشر الأساس لالدريج"*" على المراكز الحضرية الجنوبية في ليبيا، حيث يتضح مدى الاختلاف والتباين بينها فيما يأتي:

سجل معدل التحضر في منطقة الدراسة على مستوى البلديات 5.6% في الفترة 1973 / 1984م ، بينما انخفض إلى 5.1% في الفترة 1984 / 1995م، واستمر في الانخفاض بشكل واضح للفترة 1995 / 2006م بحيث بلغ 2.5%، بسبب التغيرات الاقتصادية والسكانية التي حدثت داخل البلديات.

إن معدل التحضر كان موجبا لكل البلديات الجنوبية من ليبيا، ذلك لأن نمو الحضر فيها كان يتم بمعدل أسرع من معدل نمو جملة السكان بالنسبة للفترتين.

ومن المهم تحليل معدل التحضر على مستوى المراكز العمرانية الجنوبية في ليبيا، لمعرفة واقع الظاهرة الحضرية في منطقة الدراسة حيث نلاحظ من خلال الجدول الآتي:

جدول (3) معدلات التحضر في المراكز العمرانية الجنوبية في ليبيا للفترة 1973 / 2006

المراكز / التعداد	سبها	الكفرة	براك	أوباري	غات	أم الأرانب	مرزق	وادي عتبة	القرضة	البركت	تازربو	تراغن	قيره	جالة
1984	10.3	8.1	0.1	**	**	**	**	**	**	**	**	**	**	5.6
1995	4.2	3.4	0.9	2.2	2.6	0.5	**	**	**	**	**	**	**	5.1
2006	1.7	0.3	0.6	1.4	1.8	0.2	1.7	1.2	0.3	0.9	0.3	0.2	0.1	2.5

المصدر :من عمل الباحث اعتمادا على بيانات لهيأة الوطنية للمعلومات النتائج النهائية للتعداد السكاني سنة1973/84/95/2006.

*: معدل التحضر= سكان الحضر في التعداد اللاحق – سكان الحضر في التعداد السابق × 100÷عدد السنوات بين التعدادين
أجمالي السكان في التعداد السابق

الفترة 1973 / 1984م:

يلاحظ أن أعلى معدلات التحضر سجل في سبها، حيث بلغ 10.6% ، فاق المعدل العام للبلديات البالغ آنذاك 5.6%، أما أدنى معدل كان في بلدية وادي الشاطيء 0.1%، بينما سجلت الكفرة معدل 8.1% وكان السبب أن المدينتين تعد مناطق جذب للسكان لأنهما أهم الأقطاب الإدارية والخدمية داخل إقليمها باعتبارهما عواصم إدارية لبلدياتهم كما توافرت فيها البنية التحتية والخدمية التي يحتاجها المواطن.

الفترة من 1984 / 1995م:

يلاحظ أن المراكز العمرانية سجلت انخفاضاً واضحاً في معدلات التحضر بلغ أعلاه 4.2% في سبها، بينما دخلت مراكز حضرية جديدة ولكن بمعدلات أقل من منخفضة عن المعدل العام البالغ 5.1%، حيث بلغت أقلها عند أم الأرانب بمعدل 0.5%، والسبب إنها أقل جذبا للسكان بسبب صعوبة المواصلات وكونها مراكز حضرية صغيرة الحجم.

الفترة 1995 / 2006 :

مع دخول مراكز جديدة أخرى لقائمة المراكز الحضرية والانتعاش الاقتصادي والاجتماعي الذي شمل جل المناطق الداخلية مما حرم المراكز الحضرية الكبرى من تيارات الهجرة التي كانت ترد إليها من المناطق الأخرى، انخفض معدل التحضر في جل المراكز الحضرية بشكل كبير عما كانت عليه في الفترات السابقة، بحيث بلغ في سبها 1.7%، بينما كان المعدل العام للتحضر على مستوى البلديات قرابة 2.5%.

3- المدى الحضري:

يقصد بالمدى الحضري الفرق بين اكبر مدينة وأصغر مدينة، ومن خلال التحليل تبين أن المدى الحضري في عام 1973م بلغ حجم أكبر مدينة 5.5 مرة مقارنة بأصغر مدينة، ثم ازداد المدى الحضري إلى 13.4 مرة سنة 1984م، ثم توسع إلى 20 مرة سنة 1995م، ولكنه بدأ في الاستقرار عند 20.6 مرة سنة 2006م.

4 - الهيمنة الحضرية:

إن النمو السريع الذي شهدته المراكز العمرانية في جنوب ليبيا خلال الفترة من 1973 / 2006م، خلق مشكلات معقدة منها التفاوت الحاد في المستويات الاقتصادية والاجتماعية، حيث تحدد أهمية المدينة بالنسبة لباقي المدن، بعدة متغيرات، أهمها الحجم السكاني، والوظائف والدور الإقليمي، ويلعب الحجم السكاني دورا مهما في تحديد أهمية المدينة، لأنه يعطي صورة عن وزنها في الإقليم، وعن دورها الوظيفي فيه، لأنه كلما زاد حجم سكان المدينة، كلما تعددت وظائفها.

ويلجأ الباحثون إلى قياس "الوزن الديموغرافي النسبي للمدينة" وهو أحد مقاييس الهيمنة الحضرية الذي يسمح بإبراز الثقل الحقيقي للمدينة الأولى على باقي المدن ومدى هيمنتها عليها، وفقا للمعادلة الآتية:

$$\text{مقياس الهيمنة الحضرية} = \frac{\text{الأولى المدينة}}{\text{المدينة الثانية + الثالثة + الرابعة}}$$

وعند تطبيق المعادلة تم التوصل إلى النتائج الآتية:

جدول (8) مقياس الهيمنة الحضرية للفترة من 1973م / 2006م

سنوات التعداد	1973	1984	1995	2006
مقياس الهيمنة الحضرية	72.6	62.7	43.6	37.7

المصدر: الهيأة الوطنية للمعلومات.النتائج النهائية للتعداد السكاني للفترات 73 /84 / 95 /2006م. التحليل للباحث.

ومن خلال ذلك اتضح الآتي :

تمارس سبها هيمنة واضحة على المنطقة الجنوبية في ليبيا ، فهي المدينة الأولى في المنطقة طوال فترة الدراسة 1973 / 2006م.

ضمت سبها قرابة ثلاثة أرباع سكان الحضر عام 1973م بنسبة 72.6، انخفضت إلى 62.7 عام 1984م، وبلغت عام 1995م ما نسبته 43.6 من جملة سكان الحضر بالمنطقة ، بينما انخفضت إلى قرابة ثلثي سكان الحضر في منطقة الدراسة عام 2006م بنسبة 37.7 ، وبذلك تتصدر كل المدن بحسب مقياس الوزن الديموغرافي النسبي.

تشير معدلات الهيمنة الحضرية لمدينة سبها إلى الانخفاض التدريجي خلال الفترات التعدادية 1973 / 2006م، مما يؤكد توجه المراكز الحضرية نحو التجانس الحضري ولكن بشكل بطيء رغم أنها لم تحقق بعد التجانس المطلوب في انتشار التحضر في الوقت الراهن.

ثانيا : أعداد وفئات الحجم للمراكز الحضرية الجنوبية في ليبيا .

1: أعداد المدن وأحجامها :

تميزت منطقة الجنوب الليبي خلال فترة الدراسة بظهور زيادة ملموسة في عدد المراكز الحضرية، وهذه الميزة تشكل الوجه الأول لعملية التحضر على اعتبار أن

هذه العملية لها بعدان أساسيان، الأول يتمثل في زيادة أعداد المدن، والآخر يتمثل في زيادة حجم المراكز الحضرية ومن ثم حجم سكان الحضر.

جدول (4) تغير أعداد المدن وأحجامها خلال الفترة من 1973 / 2006 م

سنة التعداد	عدد المدن	السكان الحضر	السكان بالكامل	% للحضر
1973	3	44329	120670	36.7
1984	6	111712	198351	56.3
1995	13	234529	313673	74.8
2006	17	324119	438326	73.9

المصدر: عمل الباحث اعتمادا على بيانات الهيئة الوطنية للمعلومات النتائج النهائية للتعداد السكاني سنة1973م/1984م/1995م/ 2006م.

من خلال الجدول (4) يتضح الآتي :

على مستوى البلديات تباينت نسبة نمو عدد المراكز الحضرية من بلدية إلى أخرى حيث تحتل بلدية مرزق أكبر عدد من المراكز الحضرية عام 2006 بخمسة مراكز حضرية ، بينما تلك التي لم يتواجد فيها أي مركز حضري عام 1973م، كما هو الحال بلدية وادي الحياة التي بلغ عدد المراكز الحضرية فيها عام 2006م أربعة مراكز، بينما لم يكن هناك أي مركز حضري عام 1973م، بينما في شعبية الكفرة لم تزيد فيها عدد المراكز الحضرية على واحد منذ عام 1973م حتى 2006م.

في عام 1973م بلغ عدد المراكز الحضرية ثلاثة مراكز حضرية تضم 36.7% من جملة سكان الحضر، كان أهم المراكز فيها هي سبها بحجم سكان بلغ قرابة 72.6% مما يدل على استحواذها على قرابة ثلاثة أرباع حجم السكان الحضر في المنطقة مما يؤكد هيمنتها الحضرية.

في سنة 1984م تضاعف عدد المدن إلى ست مدن مع تضاعف حجم السكان الحضر مرتان ونصف المرة، ما جعل نسبة الحضرية تقفز إلى 56.3% ، مما يؤكد توجه السكان إلى الحياة الحضرية، حيث استحوذت سبها على 62.7% من

جملة سكان الحضر، ولكنها مقارنة بالسنوات السابقة نلاحظ تراجعها على حساب المراكز الحضرية الجديدة التي بدأت في الظهور والأخرى الآخذة في النمو بشكل مطرد.

في سنة 1995م تضاعف عدد المدن مرة أخرى حيث بلغ أحد عشر مركزاً حضريا مع تضاعف حجم السكان بمعدل مرتين، مع نمو نسبة السكان الحضر إلى 74.8%، مما يدل على استمرار المنطقة بالتوجه نحو الحضرية وتراجع مظاهر الحياة الريفية فيها، استمرت سبها في السيطرة الحضرية رغم تراجع نسبتها إلى 43.6% من جملة السكان الحضر على حساب المراكز الأخرى.

في سنة 2006م أضيفت ثلاثة مراكز جديدة، حيث بلغت عددها سبعة عشر مركز حضريا، ورغم زيادة عدد السكان الحضر يلاحظ تراجع نسبة السكان الحضر 0.9% مقارنة بسنة 1995م، فقد سجلت 73.9%، ويعزى السبب إلى تحسن الأحوال المعيشية في المناطق الريفية وتحسن سبل الاتصال والمواصلات ورصف الطرق، وتوافر بعض الأنواع من الخدمات الصحية والتجارية والإدارية في الأرياف، مما سمح بحدوث هجرة عكسية من المراكز الحضرية الكبرى باتجاه المراكز الحضرية الصغيرة وكذلك الأرياف المحيطة بها، ولكن ظلت سبها مسيطرة على أعلى نسبة حضرية 37.6% ، رغم تراجعها قرابة 35% مقارنة بعام 1973م، مما يؤكد على النمو الحاصل في المراكز الحضرية الصغيرة على حساب المراكز الكبيرة وتحسن الأحوال المعيشية فيها.

وبشكل عام يلاحظ أن عدد المراكز الحضرية الجنوبية في ليبيا ارتفع من ثلاث مراكز عام 1973م إلى سبعة عشر مركزا حضريا عام 2006م، وهذه الزيادة المهمة تعود إلى المراكز الحضرية الجديدة التي تخطت حاجز ال 5000 نسمة، واستفادت من الضم الإداري، كما تجدر الإشارة إلى أن معظم المراكز المضافة خلال هذه الفترة كان لبلديات مرزق ووادي الحياة النصيب الأكبر منها، وذلك

كنتيجة منطقية للتوجه الاقتصادي الذي انتهجته الدولة الليبية التي ركزت على عملية التنمية الاقتصادية على هاتين البلديتين بعد السبعينيات.

وأخيرا يبقى تحديد أثر هذه الزيادة في عدد المراكز الحضرية على زيادة حجم سكان الحضر في منطقة الدراسة، وللوصول إلى تم حساب مقدار الزيادة في حجم سكان الجنوب الليبي، وحجم سكان المراكز الحضرية الجديدة خلال كل فترة تعدادية خلال فترة الدراسة ، ونسبة حجم سكان هذه المراكز الجديدة إلى الزيادة في حجم سكان الحضر كما يوضحه الجدول(5)

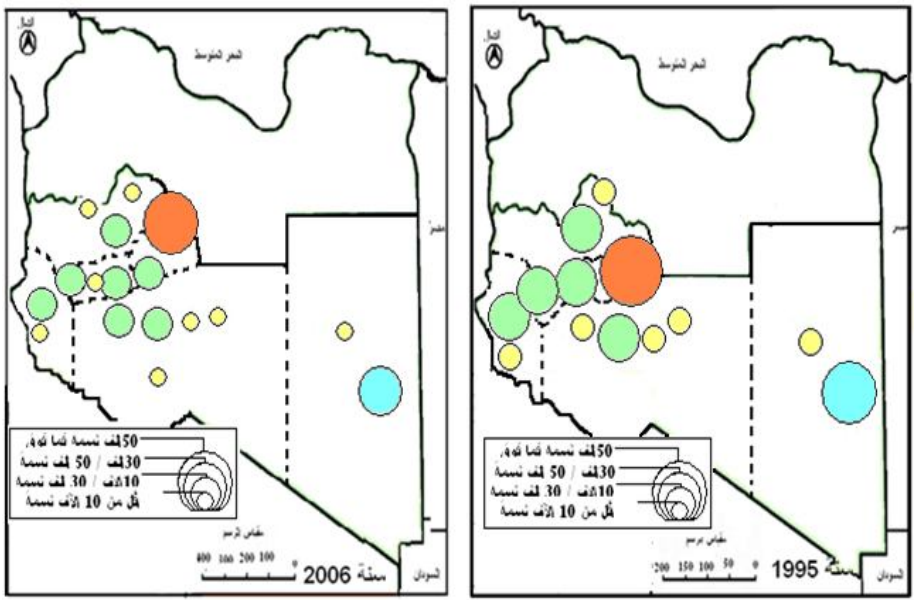
جدول (5) مساهمة سكان المراكز الحضرية الجديدة في الزيادة الكلية لسكان الحضر في المراكز الجنوبية في ليبيا للفترة 1973 / 2006م

الفترة التعدادية	1984 / 1973	1995/ 1984	2006 / 1995
1: حجم سكان المراكز الحضرية الجديدة	20605	54549	27874
2:مقدار الزيادة في جملة السكان الحضر	91107	179980	296245
1 / 2 × 100	22.6	30.3	9.4

المصدر: عمل الباحث اعتمادا على بيانات الهيأة الوطنية للمعلومات النتائج النهائية للتعداد السكاني سنة1973/1984/1995/ 2006.

بشكل عام بلغت مقدار الزيادة للمراكز الحضرية الجديدة ذروتها في الفترة من 1995/1984م حيث بلغت 30.3% من جملة السكان الحضر، ولكنها انخفضت بشكل كبير في الفترة 1995/ 2006م، حيث لم تتجاوز ما نسبته 9.5%، بسبب الاهتمام المتزايد في الخطط التنموية بالمناطق الريفية وتحسين ظروفهم الاجتماعية والخدمية في محاولة للحد من الهجرة المستمرة إلى المدن الكبرى.

شكل (2) التوزيع الحجمي للمدن الجنوبية سنة 1995 / 2006



2 : فئات أحجام المدن :

باستخدام طريقة نيلسون لتحديد الفئات الحجمية على مستوى المراكز الحضرية جنوب ليبيا تبين أنها توزعت بين عدة فئات حجمية رئيسة.

جدول (6) فئات أحجام المدن الجنوبية في ليبيا للفترة 2006/1973.

الأنماط	سنة1973	سنة 1984	سنة 1995	سنة 2006
مدن كبيرة (أكبر من 61000 نسمة)	0	0	1	1
مدن متوسطة (33000 /61000 نسمة)	0	0	1	1
مدن صغيرة 5000 / 33000 نسمة	3	6	11	15
الجملة	3	6	13	17

المصدر: عمل الباحث اعتمادا على بيانات الهيئة الوطنية للمعلومات النتائج النهائية للتعداد السكاني سنة1973م/1984م/1995م/ 2006م.

من خلال تحليل الجدول (6) تبين الآتي:

مدن كبيرة أكبر من 61.000 ألف نسمة فأكثر:

لم تظهر هذه الفئة الحجمية من المدن إلا عام 1995م ممثلا في مدينة واحدة وهي سبها، حيث تجاوز سكانها 102ألف نسمة، واستمر الحال كذلك حتى عام 2006م بمدينة واحدة ولكن مع ارتفاع في حجم السكان الذي بلغ قرابة 122 ألف نسمة ، أي بزيادة بلغت 2000 نسمة سنويا، كان سببها الزيادة الطبيعية والهجرة المتدفقة إليها من المناطق الأخرى بسبب توافر مراكز النشاطات الاقتصادية ووسائل الترفيه الاجتماعية كما تتواجد فيها المراكز الصحية والتعليمية الكبرى (المستشفيات والجامعات) إضافة إلى توافد أعداد من المهاجرين ممثلة في العمالة الأجنبية بسبب توافر الإنتاجية المرتفعة للعمل والمداخيل المرتفعة مما يجعلها مراكز استقطاب للمهاجرين الأجانب(†).

مدن متوسطة 33.000 / 61.000 نسمة :

لم يختلف الحال كثيراً عن المدن الكبيرة فقد ظهرت هي الأخرى عام 1995م بعدد مدينة واحدة وهي الكفرة بحجم سكاني بلغ 33033 نسمة، واستمرت محافظة على مكانتها حتى عام 2006م مع زيادة سنوية طفيفة في حجم سكانها لم تتجاوز 131 نسمة سنويا ، حيث بلغ حجم سكانها عام 2006م قرابة 34349 نسمة فقط، والسبب في ذلك موقعها الهامشي رغم أنها المركز الحضري الوحيد في القسم الجنوبي الشرقي من البلاد، إلا أنها تعاني هجرات مستمرة إلى الشمال وخاصة مدينتي بنغازي اجدابيا.

مدن صغيرة 5000 – 33.000 نسمة:

في عام 1973م: بلغ عددها ثلاثة مدن بحجم سكاني بلغ 44329 نسمة.

وفي عام 1984م: تضاعف العدد إلى ستة مدن ، مع ارتفاع حجمها السكاني إلى 111712 نسمة، ويمكن إن نعزي الأسباب الرئيسة لتضاعف عدد المدن إلى التحول الإداري وإعادة ترسيم الحدود الإدارية للبلديات، وكذلك تنفيذ مخططات عمرانية جديدة عند تنفيذ الخطط الثلاثية والخمسية .

هجرات عكسية شهدتها المنطقة وخاصة من المدن الساحلية الشمالية، وتحسن في البنية التحتية للمدن الجنوبية بعد تنفيذ المخططات العمرانية فيها، وكذلك تحسن حالة الطرق التي تربط المدن الجنوبية مع بعضها البعض ومع المدن الساحلية وخاصة العاصمة طرابلس كبرى المدن الليبية، إضافة إلى تدفق أعداد كبيرة من الأيدي العاملة الوافدة للمنطقة بعد فتح الحدود مع الدول المجاورة بعد رفع الحصار الذي كان مفروضاً على الدولة.

وفي سنة 1995م: تضاعف مرة أخرى لتصل إلى ثلاث عشرة مدينة بحجم سكاني بلغ 234,529 نسمة، محققة زيادة بلغت 12282 نسمة سنويا، وهي زيادة عالية، أي ما يعادل 1116.5 نسمة سنويا لكل مدينة، وهو معدل مرتفع كما هو الحال في السنوات السابقة.

وفي عام 2006م: ارتفع عدد المدن إلى سبعاً عشرة مدينة، بزيادة ثلاثة مدن جديدة مع ارتفاع حجم السكان إلى 324119 نسمة، بزيادة سنوية وصلت 8959 نسمة سنويا، وهنا نلاحظ انخفاض معدل الزيادة السنوية بشكل كبير مقارنة بالسنوات السابقة، وهو ما أكده الجدول (7) التالي للتوزيع النسبي.

جدول (7) التوزيع النسبي للمراكز الجنوبية في ليبيا

بحسب فئات الحجم السكاني 1973 / 2006 م .

التعداد / الفئة	بيان	1973	1984	1995	2006
أكثر من 61.000 نسمة	%	0	0	43.6	37.6
	مدن	0	0	1	1
33 ألف /61 ألف نسمة	%	0	0	14.1	10.6
	مدن	0	0	1	1
5000/ 33 ألف نسمة	%	100	100	42.3	51.8
	مدن	3	6	11	15
جملة	%	100	100	100	100
	مدن	3	6	13	17
	نسمة	44329	111712	234529	324119

المصدر: عمل الباحث اعتمادا على بيانات الهيأة الوطنية للمعلومات النتائج النهائية للتعداد السكاني سنة1973م/1984م/1995م/ 2006م.

ومن خلال تحليل السابق تبين الآتي :

في عامي 1973م و1984م توزع أغلب السكان داخل مراكز حضرية صغيرة الحجم ، رغم تضاعف أعداد المراكز الحضرية بين الفترتين وازدياد أعداد السكان مرتان ونصف تقريبا .

تضاعف حجم السكان إلى الضعف عام 1995م، وبدأ وضع توزيع المركز الحضرية يأخذ شكلا جديدا مع ظهور مدن كبيرة متمثلة في سبها والتي تمثل 43.6% من جملة السكان الحضر، والكفرة ضمن المراكز المتوسطة الحجم بنسبة 14.1%.

أما النسبة الباقية 42.3%، فقد توزعت على المراكز الصغيرة الحجم بعدد أحد عشر مركزا حضريا، أي ما يعادل 84.6% من أعداد المراكز الحضرية، استمر الحال حتى عام 2006م مع ارتفاع أعداد المراكز الحضرية في فئة المراكز الصغيرة إلى خمسة عشر مركزا، ولكن حال توزيع السكان اختلف، حيث انخفض حجم السكان في المراكز الكبرى والمتوسطة على حساب المراكز الصغيرة، بسبب

تحسن الأحوال الاقتصادية داخلها والبنية التحتية وتوافر العديد من الخدمات الأساسية مثل الكهرباء والمياه والعديد من الخدمات التجارية والإدارية، مما شجع العديد من السكان على العودة إلى مناطقهم في ما يعرف بالهجرة العكسية وهو ما هدفت إليه الدولة في سياساتها التخطيطية.

ثالثا – العلاقة بين أحجام المراكز الحضرية في جنوب ليبيا:

المدينة الأولى:

من خلال تطبيق قانون مارك جيفرسون(‡) ، يمكن ملاحظة أن العلاقة بين المراكز الحضرية في جنوب ليبيا لا ينطبق عليها قانون المدينة الأولى خلال فترة الدراسة، إلا في سنة 1995م عندما جاءت الكفرة بنسبة 32.3% ولكنها تراجعت عام 2006م إلى 28.2%.

ومن خلال عرض الفترات التعدادية يتبين الآتي:

عام 1973م: جاءت المدينة الثانية وهي الكفرة بنسبة 19.7%، وبهذا تكون سبها أكبر من الكفرة ثاني تجمع حضري بالمنطقة آنذاك بمعدل خمس مرات، أما المدينة الثالثة وهي براك فقد كانت أصغر من المدينة الأولى بمعدل خمس مرات ونصف، مما يؤكد ضخامة المدينة الأولى سبها ومدى الفرص المتاحة فيها سواء بالنسبة لفرص العمل أو الترفيه مما يوجد في المراكز الحضرية الصغيرة .

أما عام 1984م: ضلت سبها مسيطرة على المدينة الأولى مع تقارب الكفرة ثاني مدينة في المنطقة آنذاك بنسبة 21.4% خُمس حجم المدينة الأولى سبها، أما المدينة الثالثة وهي أوباري، فقد كانت تمثل ما نسبته 14.2% من حجم المدينة الأولى.

وفي عام 1995م: تحقق قانون المدينة الأولى لأول مرة في منطقة الدراسة عندما جاءت الكفرة بمعدل 32.3%، أي ما يعادل ثلث حجم المدينة الأولى سبها، ولكن الحال اختلف للمدينة الثالثة وهي أوباري وبنسبة 22.5%.

وفي عام 2006م: ضلت سبها محافظة على مركز المدينة الأولى مع تراجع الكفرة عن رتبة المدينة الثانية بنسبة 28.2% من حجم المدينة الأولى، أما المدينة الثالثة فهي أوباري جاءت بنسبة 22.5% من حجم المدينة الأولى.

يمكن استنتاج أن عامل الهجرة كان مهما في نمو المدينة الأولى لكونها مركز جذب، كما أنها تعكس مدى الدور الخدمي والتجاري والإداري الذي تقدمه هذه المدينة، كما أنها تحظى بمميزات واضحة فيما يتعلق بالموقع وخطوط المواصلات.

2 – المرتبة – الحجم:

تسعى قاعدة الرتبة والحجم (Rank–size rule) إلى إيجاد الرابطة أو النظام الذي يشمل ترتيب المدن في علاقة بيانية(§)، ومن خلال استخدام قاعدة زيبف Zipf التي تنص على أنه إذا رتبت المدن في إقليم ما ترتيبا تنازليا حسب حجم السكان، فإن حجم المدينة ن $= \frac{1}{ن}$ حجم المدينة الكبرى تبعا لسلسة 1، $\frac{1}{2}$، $\frac{1}{3}$، $\frac{1}{4}$، $\frac{1}{5}$... $\frac{1}{ن}$ (**).

ومن خلال ذلك تم التوصل إلى التالي:

الفترة 1964م / 1973م:

إن نمط توزيع المدن الجنوبية في ليبيا يتماشى مع نمط توزيع العام لقاعدة الرتبة – الحجم، رغم قلة عددها وهي ثلاث مدن فقط، ولكنها تختلف كثيرا في حجمها، فسيطرة المدينة الأولى مازال سائدا مع اختفاء المدينة المتوسطة الحجم،

مما يدل على عدم انتظام توزيع أحجام السكان بين المراكز الحضرية الجنوبية في ليبيا في تلك الفترة.

إن المنحنى لا ينسجم مع ما توصل إليه زيبف(††)، كما إن التصنيف لم يتوافق مع قاعدة المدينة الأولى تماما، حيث إن حجم المدينتين الثانية والثالثة لم يتماثل مع ما توصل إليه جيفرسون وهي 30% للمدينة الثانية و20% للمدينة الثالثة، فحجم مدينة الكفرة وهي المدينة الثانية 20% من حجم مدينة سبها، ومدينة براك وهي المدينة الثالثة 18% حسب تعداد 1973م.

الفترة 1973 – 1984 :

ظهرت بعض الفروق في نمط توزيع المدن من حيث مراتبها وأحجامها ، فقد دخلت ثلاث مدن جديدة إلى درجة الحضرية واحدة، منها متوسطة الحجم وهي أوباري، واثنتان صغيرتان هما أم الأرانب وغات، وصعود الكفرة إلى مرتبة المدن متوسطة الحجم في الهرم الحضري، ولكن الحال ظل كما هوعليه فقد حافظت مدينة سبها على رتبتها الأولى وحجمها المتزايد ومرد ذلك تركز المنشآت الحكومية الرئيسة مثل مؤسسات التعليم العالي والقضائي والإداري فيها، إضافة إلى استقبالها تيارات الهجرة المتدفقة عليها من إقليمها المحيط أو من خارج البلاد.

الفترة 1984-1995 :

تميزت رتب المدن الجنوبية في ليبيا في هذه الفترة بحركية واضحة وتطور ملحوظ من خلال زيادة عددها إلى الضعف، فقد وصل عددها إلى ثلاث عشرة مدينة، والسبب هو إعادة ترسيم الحدود الإدارية، وكذلك تخطيط العديد من القرى مما جعلها تتصف بالحضرية وفق قوانين التصنيف المتبعة في ليبيا(قانون التصنيف الحضري في ليبيا يعتبر كل المناطق المخططة مناطق حضرية)، إضافة إلى الزيادة الطبيعية التي أثرت في أحجام العديد من المدن وجعلها تنظم إلى المراكز

الحضرية في الجنوب الليبي، وتوسيع قاعدة التعليم العالي بانتشاره في المدن الداخلية مما قلل من تيارات هجرة فئة الشباب بشكل كبير، ولكن سيطرة المدينة الأولى ظل مهيمنا على صورة الرتب للمدن، فقد ظلت سبها في قمة رتب المدن الجنوبية مع زيادة حجم سكانها تجاوز ثلاث مرات رتبة المدينة التالية لها وهي الكفرة، كما أضيفت مدنا كانت تصنف قرى ريفية سابقا، وصارت تتمتع بنوع من النشاطات الاقتصادية الخدمية لساكنيها، مما مكنها من أن تمارس دور المدن الصغيرة في حجمها وكذلك وظيفتها، مثل تازربو وقيره وتراغن والبركت ووادي عتبه والغريفه، مما زاد من معدلات المدن الصغيرة بمقدار ضعف السنوات السابقة، كما ازدادت المدن المتوسطة خمسة أضعاف، وازداد معها حجمها السكاني.

الفترة 1995م/ 2006م: أوضحت الدراسة أن المدن الجنوبية توزعت على النحو الآتي:

مدن ثابتة في رتبتها وتمثلها سبها والكفرة على طول الفترة 1973م – 2006م، ظلت في مكانتها مهيمنة على ترتيب المدن الأولى والثانية على التوالي مما مكنهما من أن تقومان بدور العواصم الإدارية لأقاليمهما.

مدن تقدمت في رتبتها وقد حققت معدلات زيادة سكانية مرتفعة، كما هو الحال لأوباري، ويرجع ذلك إلى تركز الأنشطة الاقتصادية فيها، إضافة إلى موقعها الجغرافي عند التقاء طرق القادمة من غات أقصى الجنوب الغربي مع الطرق القادمة من سبها وبنت بيه والغريقة، إضافة إلى استقبالها تيارات هجرة قادمة من دول أفريقية جنوب الصحراء إلى غات وصولا إلى أوباري ومنها إلى الشمال مرورا بسبها.

مدن تذبذبت في مرتبتها وهي تعد مدن الهامش الصحراوي مثل (البركت – الغريفة – القعيرات – تراغن– تازربو – قيره – أم الأرانب– بنت بيه– وادي عتبة)، رغم الزيادة السكانية التي حققتها في حجمها السكاني بفعل الزيادة الطبيعية

وتحسن الظروف الصحية بها بسبب توفر الخدمات الصحية وتوافر نوع من البنية التحتية مثل الإنارة والطرق المرصوفة وإمدادات الكهرباء التي وصلت إلى كل أرجاء البلاد بفعل تنفيذ مشاريع تنموية، إلا أنها تنافست فيما بينها في رتبها، كما هو الحال لمدينة براك التي كانت ثالثا في الفترة 1964م – 1973م، تراجعت إلى المرتبة السابعة في الفترة 1995م – 2006م والسبب شق الطريق الرئيسي طرابلس – سبها، الذي ترك براك بعيدا عن محور الطريق الرئيس الحيوي، مما أضعف دورها على حساب مدينة سبها التي زاد دورها الإداري منذ ذلك الحين.

رابعا – التباعد بين المراكز الحضرية الجنوبية:

تهتم دراسة التباعد بدراسة العلاقات بين عدد مراكز السكن (مدن أو قرى) وبين المساحة، وترجع أهمية دراسته إلى أنه يمثل أحد عناصر التوزيع الجغرافي في الإقليم، ومنه يمكن التحكم في المنطقة إذا كانت ذات تركز أو تشتت في توزيع المدن (‡‡).

1– تباعد المدن وكثافتها:

بلغت مساحة منطقة الدراسة سنة 1984مم حوالي 962.550 كم2 أي ما يعادل54% من جملة مساحة ليبيا بالكامل، توزعت هذه المساحة بين ستة بلديات انتشرت بها سبعة عشر مدينة أي (مدينة /566.21 كم2) ، تنقسم مساحة منطقة الدراسة على قسمين الأول يعرف باسم إقليم فزان الذي يقع في الجنوب الغربي من البلاد وتنتشر فيه 15 مدينة، وفي هذا القسم ترتفع كثافة المدن إلى (مدينة / 3775 كم²)، الآخر إقليم الجوف الذي يشغل الجزء الجنوبي الشرقي من ليبيا وتضم مدينتان فقط أي (مدينة /241.755 كم²) ،.

ومن هنا نستنتج أن التباعد المساحي للمدن بلغ قمته في بلدية الكفرة، ويعزى السبب إلى اتساع مساحتها، أما أقل تباعد مساحي كان عند بلدية غات.

أما من حيت تباعد المدن طوليا فهي تتباعد بشكل كبير ، فأقرب مدينتين سبها وقيره قرابة 65 كم، وأبعد مدينتين فهما غات والكفرة لمسافة طول طريق بلغت 3330 كم.

ومن هنا يتضح عدم التجانس في الإطار المساحي للبلديات، ولكن مع تحسن وسائل النقل سواء البري أو الجوي وكذلك تطور الطرق المرصوفة التي ربطت بين المدن، وخاصة في قسمها الجنوبي الغربي عند إقليم فزان، فقد صارت المسافات ذات تباعد زمني قصير مدته من ربع ساعة بين مدن بلدية وادي الشاطيء وهي براك وقيره وتامزاوه، كما نجد أن التباعد الخطي مداه 10–15 كم فقط.

ولكن يزداد التباعد الزمني والخطي معا كلما اتجهنا جنوبا وخاصة عند بلدية مرزق، حيت نجد أن المسافة بين كل مدينة وأخرى تبلغ 45 كم، وبمدة زمنية تبلغ 30 دقيقة، أما في بلدية وادي الحياة، فقد تراوحت المدة الزمنية بين مراكزها الحضرية المنتشرة داخلها من 10 دقائق إلى الساعتين(الدراسة الميدانية لمنطقة الدراسة).

وبالنظر إلى مصفوفة درجات المركزية حسب مؤشر كوينج بين المدن كما هو مبين في الجدول (8) تبين الآتي :

أ – احتلت سبها المركز الوسيط بينها بأقل عدد وصلات، مما عزز من مكانتها بين المدن الأخرى يليها مرزق، رغم وقوعها جنوب سبها ب175 كم تقريبا، إلا أنها تخدم 18.4% من سكان الحضر في منطقة الدراسة، وآخرها ظهرت الكفرة في الجنوب الشرقي من البلاد، والسبب موقعها المتطرف الذي لا يخدم سوى مناطق ريفية محيطة.

ب – لتحديد أهمية التباعد الحضري في المنطقة الجنوبية من ليبيا يمكن ربط ذلك بعدد المدن التي تتصل بكل مدينة مباشرة، وبشكل عام كلما زادت المدينة اتصالا

بباقي المدن كلما كان موقعها أفضل من غيرها(§§)، حيث جاءت سببها على اتصال مباشر بخمس مدن، وهذا يوضح مدى مركزيتها كعاصمة إدارية لإقليمها الجنوبي الغربي (فزان)، وعلى العكس من ذلك جاءت كل من البركت والقطرون وتامزاوه وتازربو والكفرة بأقل عدد تواصل مع المدن وهو مدينة واحدة لكل منهم، ويرجع السبب في ذلك إلى موقعهم الهامشي على أطراف الحدود الإدارية للبلديات، مما قلل من أهميتها داخل الإقليم وانعكاس ذلك على بطء نموها السكاني فهي تعتبر مناطق طرد سكاني .

جدول (9) مصفوفة درجات المركزية حسب مؤشر كوينج

المدن	سبها	مرزق	وادي عتبة	بنت بيه	الغريفة	تراغن	براك	قمبره	القعيرات	أم الأرانب	أوباري	تامزاوه	غات	القطرون	البركت	تازربو	الكفره
مؤشر كوينج	34	37	37	38	41	42	44	45	45	53	54	57	65	86	77	93	93
درجة المركزية	1	2	2	3	4	5	6	7	7	8	9	10	11	12	13	14	14

المصدر: عمل الباحث اعتمادا على بيانات الهيأة الوطنية للمعلومات النتائج النهائية للتعداد السكاني سنة1973/1984/1995/ 2006.

2 – تباعد المدن حسب فئات الحجم السكاني:

يصعب فهم التباعد بين المدن دون التطرق إلى الحجم السكاني لأنهما مرتبطان معا، ومن خلال الجدول (9) يتضح الآتي:

إن قمة التباعد بين المدن الكبيرة بلغ نحو 2750 كم والجار الأقرب (65) بين سبها العاصمة الإدارية لإقليم فزان في الجنوب الغربي لليبيا وبين الكفرة العاصمة الإدارية لإقليم الكفرة في الجنوب الشرقي من البلاد، و كان وراء ذلك تزايد الحجم السكاني وصعودها إلى الفئة الأولى.

وعلى مستوى المدن المتوسطة البالغ عددها اثنان وهي أوباري ومرزق في الجنوب الغربي من البلاد بلغ مقدار التباعد بينهما 145 كم والجار الأقرب (10)

أي حوالي تسعة عشر ضعف تباعد المدن الكبيرة، وواحد وعشرون ضعف المدن الصغيرة.

أما المدن الصغيرة التي تنتشر في الجنوب الليبي بشكل كبير، وخاصة القسم الجنوبي الغربي، فمن الملاحظ أنها تتجاور مكانيا لو استثنينا تازربو الواقعة في أقصى الجنوب الشرقي من البلاد.

جدول (10) تحليل الجار الأقرب لمدن الجنوب الليبي بحسب فئات الحجم السكاني 2006م

فئات الحجم السكاني / البيان	عدد السكان	عدد المدن	جملة المسافات	متوسط المسافة الحقيقية	المساحة كم2	كثافة المدن	المسافة المتوقعة	معامل الجار الأقرب
	1	2	3	4	5	6	7	8
+61 ألف فما فوق	121895	1	0	0	22.3	546.6	0	0
(33-61 ألف نسمة	34349	1	0	0	12.7	270.5	0	0
(5000-33 ألف نسمة	167895	15	3740	287.7	119.9	130.2	4.2	68.5
الجملة	324119	17	3740	287.7	154.9	947.3	4.2	68.5

المصدر : 1- 2 - الهيأة الوطنية للمعلومات ، النتائج النهائية للتعداد العام السكان عام 2006

3= الامانة العامة للنقل والمواصلات والاتصالات . الإدارة العامة . قسم الطرق. طرابلس

2 / 3 = 4

5 = الامانة العامة للمرافق . مصلحة التخطيط العمراني الإدارة العامة طرابلس

5 / 2 = ك = 6

7 = مم = 1/2 × ك= 1 / 2× ك

= معامل الجار الأقرب = 4 / 7 .

ومن خلال العرض السابق يتضح أنه مع زيادة الحجم السكاني يزداد التباعد وتصبح الخدمات بالمدن أعلى مرتبة، وكلما ارتفعت مراتب الخدمات لزم الأمر تركز أكثر في عدد السكان وبالتالي تباعد أكثر.

النتائج:

1- أوضحت الدراسة مدى التباين في أحجام المدن، فهناك مدن كبيرة نحو 120 ألف نسمة، وهناك مدن أكثر من خمسة الآف نسمة، مما يعني أن حجم المدينة الأولى يعادل 21.3 مرة حجم المدينة الأخيرة.

2- زاد متوسط حجم مدينة سبها 7.3 مرة مقارنة باقرب مدينة لهـا مـن حيـث الحجم السكاني متأثرة بذلك بموقعها من طرق النقل، والنشاط الاقتصادي (الخدمات + الصناعة) وكذلك تنفيذ مشروعات التنمية الاقتصادية، كالبنية التحتية والتخطـيط الحضري، والقرب من المدن الكبرى، إلا أن زيادتها المطلقة لم تحل دون سـيطرة المدن الكبرى عليها والعكس.

3- استنتجت الدراسة أن الصورة الحضرية للمدن الجنوبية في تغير مستمر سـواء في أعداد المدن أو أحجامها.

4- عدم التوازن في الهرم الحضري بين المدن بين قسمي منطقة الدراسة الجنوبي الغربي والجنوبي الشرقي.

5- جاءت العلاقة طرديه بين أحجام المدن ومراتبها مع ثبات رتب بعـض المـدن كما هو الحال لمدينتي سبها والكفرة اللتين حافظتا على رتبتها طـوال الفتـرة مـن 1973م / 2006م، مع وجود حركية واضحة لباقي المدن وتطـور ملحـوظ مـن خلال الزيادة في عددها وحجمها ورتبها.

التوصيات:

1- التركيز على تنفيذ مشاريع البنية التحتية في المدن الصغيرة والمتوسطة.

2- تشجيع الاستثمار المحلي للمواطنين داخل المدن الصغيرة للحد مـن عمليـات الهجرة إلى المدن الكبرى .

3- إعطاء المدن الصغيرة والمتوسطة سلطات إدارية أكبر للحد من استحواذ المدن الكبرى على جل الإدارات والمؤسسات ومقار الشركات .

4- ضرورة الانتهاء من تنفيذ مشروعات الطرق التي تربط المدن ببعضها البعض لزيادة التواصل بينها .

المراجع

أولا : المراجع العربية :

1- محمد صافيتا وآخرون،المبادئ العامة لجغرافية المدن،منشورات جامعة دمشق.دمشق.2004 ص2

2- أحمد حمده ، آثار الهجرة الدولية على التحضر في بعض الدول العربية المختارة ، المؤتمر الخاص بالهجرة الدولية في العالم العربي ، اللجنة الاقتصادية لغربي أسيا، قبرص 1981.ص13

3- أحمد علي إسماعيل ، دراسات في جغرافية المدن ، ط2 ، مكتبة سعيد رأفت ، جامعة عين شمس 1982 . ص15.

4- أحمد الجار الله ،تحليل النظام الحضري السعودي بتطبيق الصيغة التقليدية المعدلة لقاعدة الرتبة والحجم ، المجلة العربية للعلوم الإنسانية ، 1996 .ص18

5- J. Brady Foust and Anthony R . Desouza The Economic Landscape Columbus Charles E . Merrill Publishing Company , 1978.P16

6-.Charles T . Stewart Jr ., The Size and Spacing Of Cities , Geographical Review , Vol. 48 No 2, 1958 P16.

7- أحمد حسين نافع . مدن محافظة البحيرة . دراسة في جغرافية الحضر . رسالة دكتوراه غير منشورة . قسم الجغرافيا كلية الآداب . جامعة عين شمس . القاهرة .1995 .ص18

8- أحمد حسين نافع . نفس المرجع السابق . ص 19.

مداخل إدارة التغيير وواقع تطبيقها لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في كلية التربية العجيلات بجامعة الزاوية

د. أمال عبد الله البوسيفي

المقدمة:

يُعدّ التغيير قانون الحياة ولابد أن يرافقه هدف للتغيير، ومعرفة أسبابه الداخلية والخارجية وما يشتمل عليه من تقنيات ومعرفة شاملة بالمحددات البيئية، وإيجاد علاقات متوازية مع البيئة المحيطة، لتحسين قدرات الأفراد على اتخاذ قرار التغيير وحل المشكلات التي تعترضه، وتُعدّ أبرز الأفكار المرتبطة بقيادة التغيير وممارستها الناجحة من وجهة نظر الإداريين التربويين هي الهدف الأساسي لكل قائد ناجح في هذا العصر، وذلك لإتقان المعارف والكفايات والاستراتيجيات الضرورية لإحداث التغيير الإيجابي، وتطبيقها بنجاح في مؤسسته التعليمية.

التغيير هو عملية مدروسة ومخططة لفترة زمنية طويلة ، ابتداءً من الخطط والسياسات والهيكل التنظيمي، والسلوك التنظيمي، والثقافة التنظيمية وتكنولوجيا الأداء، إلي إجراءات وطرق وظروف العمل، وغير ذلك، بغرض تحقيق الموائمة والتكيف مع التغيرات في البيئة الداخلة والخارجية للبقاء والاستمرار والتطوير والتميز [1].

وإذا كان التغيير المستهدف يشمل كافة نواحي المنظمة، فإنه ينبغي أن يرافقه في ذات الوقت تغيير في السياسات والإجراءات لضمان التناسق بين التغيير وتحقيق المنظمة لأهدافها[2].

قد تكون هناك أسباب داخلية تدفع المنظمة نحو التغيير، وقد تكون على شكل مشاكل ذاتية داخل بعض الوحدات التنظيمية، أو تتمثل في مقدرة التنظيم على مواجهة الأوضاع والظروف الخارجية، أو بوجود ضعف أو خلل في بعض وحدات التنظيم وعدم تناسبها مع الوحدات الأخرى، وأمام هذه المشاكل الداخلية

تعمد الإدارة إلى إعادة التنظيم كأسلوب مناسب لهذه المشكلات، ويتم التغيير في العمليات والأنشطة واتخاذ القرارات والاتصال والعلاقات الشخصية، كما يمكن أن يكون إعادة التنظيم في الأفراد من خلال تعديل سلوكهم نظراً لارتفاع معدل الغياب، ودوران وتنقل الأفراد في وظائف متعددة وانخفاض الروح المعنوية لديهم.

وقد تلجأ المنظمة إلى عدة مداخل لإحداث التغيير، تختلف من حيث الطريقة والمنهج والوسائل التي تنتهجها، كما يتميز كل مدخل بثقافة مميزة تخدم المبادئ والقيم التي يأتي بها، فقد يكون المدخل سلوكيا عن طريق التطوير التنظيمي أو تتخذ مدخل إدارة الجودة الشاملة كمنهج لإحداث التغيير، أو تعتمد إعادة الهندسة، وكلها مداخل مهمة تعتمدها المنظمة من أجل إحداث التغيير.

إن الأفراد هم الذين يحددون الأهداف والسياسات ويضعون الخطط والبرامج، وهم الذين يتولون تصميم التنظيم ويقومون بتوزيع الأدوار والسلطات والمسؤوليات، كذلك هم الذين يعملون على الاستفادة من الإمكانات المتوفرة وتوجيه وترشيد استخدامها بما يعود على المؤسسة بالنفع والفائدة، وهم من يقوم بالأداء الفعلي لكثير من الأعمال والمهام التي تعجز الآلة عن القيام بها.

لذلك إن إدارة التغيير بكليات التربية لابد أن تستهدف كافة النواحي بشكل عام ابتداءً من رسم السياسات والخطط لغرض التغيير والتطوير، إلى إجراءات وطرق العمل بالكليات، من أجل تحقيق أهدافها ومواكبة التغييرات الإيجابية والتطورات المتسارعة، وحيث أن رؤساء الأقسام هم المسؤولون عن إحداث هذا التغير في الأقسام التابعة لهم- نظرا إلى أن هذه الأقسام هي المكون الرئيس للكلية- فكان لزاماً دراسة مداخل إدارة التغيير والواقع الفعلي لإدارة التغيير لديهم، ومدى استفادتهم ومواكبتهم للتطور العلمي والتكنولوجي.

مشكلة البحث وتساؤلاته:

كل عملية تغيير لها نتائجها وآثارها المترتبة عليها، ومن أهم النتائج التي تسعى إليها إحداث تغيير ايجابي في الأداء، وتحتاج مؤسسات التعليم بصفة عامة في

عالمنا العربي اليوم أكثر من أي وقت مضى إلى التغيير، الذي يضمن لها الاضطلاع بدورها في التنمية الاجتماعية والاقتصادية، والثقافية، والتربوية للمجتمع العربي، مما يؤكد أهمية تبني هذه المؤسسات لنماذج واستراتيجيات التغيير المخطط الذي يضمن لها تحقيق هذا الدور[3].

وقد كشفت العديد من الدراسات عن أن عدم توفر القيادة المؤثرة، وغياب الدور القيادي، وعدم ممارسة دور قائد التغيير بشكل فعال، وضعف كفاية القيادات التربوية تعد من أبرز المقومات التي تواجه عملية التغيير، وأن هناك حاجة ماسة إلى ظهور قيادة تغيير قادرة على استيعاب التغيرات، وعلى التعامل مع ما تفرضه من تحديات[4].

تمر المؤسسات التربوية في الدولة الليبية بتغيرات متسارعة، أدت إلى ظهور العديد من المشكلات المتداخلة والتي ألقت أعباء كثيرة على عاتق الإدارة بصفة عامة، والمؤسسات التعليمية بصفة خاصة، ومن هذه المؤسسات كليات التربية والتي لها الدور الأساسي في تخريج المعلمين المؤهلين لخدمة المجتمع، لذلك كان من الضروري دراسة واقع هذا التغيير فيها، عن طريق التعرف على واقع إدارة التغيير لدى رؤساء الأقسام داخل هذه الكليات، لأن هذه المرحلة تتطلب الابتعاد عن اتباع الإدارة التقليدية في العمل الإداري، مما تجعله مصدراً للملل والرتابة بعيدا عن روح الإبداع والابتكار والتغير.

لذلك اختارت الباحثة هذا الموضوع لأهميته في إيجاد إداري قادر على مواكبة التغيرات والتطورات، حتى يستطيع مواجهة التحديات المفروضة في هذا العصر، من أجل النهوض بالعملية الإدارية والعلمية والتعليمية داخل أقسام الكلية، لرفع مستوى الكلية بشكل عام، وبذلك تتحدد مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي: ما هي مداخل إدارة التغيير؟ وما واقع تطبيقها لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في كلية التربية العجيلات بجامعة الزاوية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما هي أهم التقسيمات لمداخل التغيير؟

2- ما مفهوم إدارة التغيير؟ وما هي أنواعها؟

3- ما واقع إدارة التغيير لدى رؤساء أقسام كلية التربية العجيلات من وجهة نظر أعضاء هيأة التدريس ؟

4- ما سبل تطوير أداء رؤساء أقسام كلية التربية العجيلات في ظل إدارة التغيير؟

أهداف البحث:

1- التعرف على أهم التقسيمات لمداخل التغيير.

2- التعرف على مفهوم إدارة التغيير، وما هي أنواعها.

3- التعرف على واقع إدارة التغيير لدى رؤساء أقسام كلية التربية العجيلات من وجهة نظر أعضاء هيأة التدريس ؟

4- تقديم مقترحات لتطوير أداء رؤساء أقسام كلية التربية العجيلات في ظل إدارة التغيير؟

أهمية البحث:

تنبثق أهمية البحث من الآتي :

1- تسليط الضوء على تقسيمات مداخل التغيير وواقع إدارة التغيير الذي يعد ضرورة حتمية تفرضها طبيعة تحديث نظام إدارة الأقسام داخل كلية التربية العجيلات بجامعة الزاوية.

2- مواكبة التطورات الحديثة في استنباط أفضل الطرق والوسائل لدى الإداريين في المجال الإداري للتحول للأفضل.

3- الحاجة إلى التغيير والتطوير المستمر داخل كلياتنا، حتى نتمكن من مواجهة التحديات وما يتطلبه ذلك من وجود أفراد مؤهلين لقيادة تلك العملية بكل كفاءة وفعالية.

4- قد تفيد نتائج البحث المسؤولين في إدارة الجامعة والمهتمين ببرامج التطوير والتغيير في بعض الجوانب وبمعلومات وآراء من الميدان.

مصطلحات البحث:

1- **التغيير:** هو "عملية إدخال وتحسين أو تطوير على المنظمة، بحيث تكون مختلفة عن وضعها الحالي، وتتمكن من تحقيق أهدافها بشكل أفضل"[5].

2- **إدارة التغيير:**

أ- "هي ذلك النهج الإداري الذي يعنى برصد مؤشرات التغيير في بيئة منظمة الأعمال، وفرز تلك المؤشرات التي لها علاقة بنشاط المنظمة ضمن أولويات إدارتها، بهدف تكيف وتأقلم تلك الإدارة في ممارستها لوظائف العملية الإدارية مع المتغيرات المتوقعة لتحسين أدائها وسلوكها"[6].

ب- هي "إدارة الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والمادية والفنية والتقنية المتاحة للمؤسسة التعليمية"[7].

ج- تُعرَّف إدارة التغيير إجرائياً بأنها: العملية التي يتم فيها تحويل إدارة الأقسام بكلية التربية العجيلات، من وضعها الراهن إلى وضع يتسم بالحداثة في مواكبته للتغييرات والتطورات الإدارية والعلمية في تيسير شؤونها، وذلك من أجل زيادة فعاليتها، وهو المدى الذي تحقق فيه إدارة الأقسام أهدافها.

3- تُعرَّف كليات التربية إجرائياً بأنها: المؤسسات التعليمية التي تسعى إلى إعداد المعلمين المؤهلين تربوياً ومهنياً في كافة التخصصات العلمية، والقادرين على التكيف مع متطلبات سوق العمل، للمساهمة في بناء المجتمع.

4- رؤساء الأقسام الأكاديميون: ويُقصد بهم في هذا البحث أعضاء هيأة التدريس المكلفين بتسيير أمور الأقسام، من الناحية الإدارية، والأكاديمية العلمية، والفنية، والمسئولين على تطبيق لوائح وأنظمة الكلية، والجامعة، ووزارة التعليم العالي.

5- أعضاء هيأة التدريس: ويقصد بهم في هذا البحث أعضاء هيأة التدريس المقيدين في كلية التربية العجيلات- جامعة الزاوية.

حدود البحث:

- الحدود الموضوعية : اقتصر البحث بالتعرف على واقع إدارة التغيير لدى رؤساء أقسام كلية التربية العجيلات من وجهة نظر أعضاء هيأة التدريس.

الحدود المكانية والزمنية: تم إجراء البحث بكلية التربية العجيلات جامعة الزاوية خلال العام الجامعي (2015/ 2016م).

الحدود البشرية: جميع أعضاء هيأة التدريس (القارين) بكلية التربية العجيلات، وتم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية البسيطة داخل الكلية .

الدراسات السابقة:

- دراسة حماد الرقب (2008م):[8]

عنوانها: "واقع إدارة التغيير لدى وزارات السلطة الفلسطينية"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى فعالية إدارة التغيير بوزارات السلطة بقطاع غزة، وقياس أثر الهياكل التنظيمية على فعالية الوزارات الفلسطينية في إدارة التغيير، والتعرف على مستوى الإمكانات البشرية المتاحة، والقدرات المالية والفنية وأثرها على فعالية إدارة التغيير؛ ثم قياس مستوى التطور التكنولوجي في تلك الوزارات، ومدى مناسبته لتعزيز فعالية إدارة التغيير فيها، وتمثل مجتمع الدراسة في المستويات الإدارية المختلفة ، والبالغ عددها (3645) مفردة بالوزارات الفلسطينية، وبلغ حجم عينة الدراسة (300) موظف، وعدد الاستبانات المستردة (257) استبانة. وكانت أهم نتائج الدراسة:

أ- وجود ضعف في الإدارة العليا بالوزارة بالقيام بعملية التغيير.

ب- تبين أن قناعات العاملين حول عملية التغيير كبيرة.

ج - التغيير في الهيكل التنظيمي لا يتوافق مع التغير في إستراتيجية الوزارة.

د- أما عن إستراتيجيات الوزارة في عملية التغيير فقد تبين أن الوزارات لا تهتم بالتغيير في أساليب وطرق العمل بما يخدم حاجة التغيير، حتى يوجد ضعف واضح في الأساليب المتبعة من قبل الوزارة للتعامل مع مقاومة التغيير.

- دراسة أحمد الهبيل (2008م):[9]

عنوانها: "واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن أثر كل من (الجنس، سنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية) في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مديري المدارس الثانوية، لدورهم كقادة لإدارة التغيير، وقد بلغت العينة (328) معلماً ومعلمة بنسبة (10 %) من مجتمع الدراسة. ومن أبرز النتائج التي توصلت لها الدراسة:

- بلغت درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير في المدارس الثانوية درجة جيدة بنسبة 74.6%.

- لا توجد فروق دالة إحصائيا في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مديري المدارس الثانوي لدورهم كقادة لإدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس.

دراسة درويش يوسف (2001م):[10]

بعنوان: "العوامل المؤثرة في اتجاهات العاملين نحو التغيير التنظيمي – دراسة ميدانية مطبقة على المؤسسات العامة بدولة الإمارات العربية المتحدة"، وهدفت الدراسة إلى معرفة بيان مدى اتجاهات العاملين في المؤسسات العامة بدولة الإمارات العربية المتحدة نحو التغيير التنظيمي بشكل عام بأبعاده الثلاثة، وتحديد العوامل الشخصية المؤثرة تأثيرا معنوياً في كل بعد من أبعاد الاتجاهات نحو التغيير التنظيمي الثلاثة ، وقد بلغ حجم العينة (474) . وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي: أن مستوى التعليم الجامعي وفوق الجامعي، إضافة إلى مدة العمل في المؤسسة، والمسئولية الشخصية، قد أثرت تأثيراً إيجابياً في اتجاهات

العاملين الإدراكية نحو التغيير التنظيمي، في حين يؤثر التعليم فوق الجامعي، والشعور بروح الأخوة تأثيراً إيجابيا في اتجاهات العاملين الوجداني نحو التغيير التنظيمي، من جانب آخر يؤثر التعليم فوق الجامعي تأثيراً موجباً على اتجاهات العاملين نحو عملية التغيير بمجملها، في حين لا يؤثر العمر والنوع والمستوى الوظيفي على اتجاهات التغيير.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات السابقة نلاحظ أنها هدفت للتعرف على واقع إدارة التغيير، ومدى فاعلية واتجاهات العاملين في المؤسسات نحو التغيير، والإمكانات المتوفرة البشرية أو التكنولوجية ومساهمتها في عملية التغيير، سواء للعاملين في مؤسسات عامة، أو مؤسسات تعليمية، أما البحث الحالي فيهدف إلى التعرف على واقع إدارة التغيير في مؤسسة التعليم العالي والجامعي. ونلاحظ استخدام الدراسات للمنهج الوصفي المسحي باستخدام استمارة الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وهذا يتوافق مع أداة جمع البيانات التي أعدَتها الباحثة في البحث الحالي، كذلك طريقة اختيار العينة التي ستطبق عليها أداة البحث.

- الأدب النظري:

تمثل الأدب النظري للبحث في الإجابة على تساؤلاته، وهي كالآتي:

إجابة السؤال الأول: ما هي أهم التقسيمات لمداخل التغيير؟

نظراً إلى تعدد مجالات التغيير فلابد لقيادة المنظمة من أن تحدد المدخل أو المداخل المراد إجراء التغيير فيها، وعند اختيار وتحديد المدخل لإدخال التغيير لابد أن يكون هذا المدخل مناسباً لنوع التغير المنشود، ويقود إليه، وهناك تقسيمات متعددة لمداخل التغيير، ومن أهمها:

1- مداخل التغيير وفق مجالات التغيير: حيث يتم تحديد المجال الذي سيتم فيه التغيير، وتتمثل مجالات التغيير فيما يأتي:

أ- المدخل الوظيفي: ويهتم هذا المدخل بأهداف وسياسات المنظمات، وكيفية تطويرها.

ب- المدخل الهيكلي: ويهتم هذا المدخل بتوزيع العمل، وتشكيل الوحدات المركزية وارتباطه وخطوط الاتصال، والصلاحيات والمسؤوليات.

ج- المدخل التكنولوجي (التقني): ويهتم هذا المدخل بإدخال الطرق والأساليب الفنية في العمل، مثل استخدام أجهزة الكمبيوتر الحديثة ومعدات الأتمتة .

د- المدخل الإنساني: ويهتم بالتأثير على قيم و اتجاهات الأفراد والجماعات ، ويتم ذلك من خلال التدريب و بناء فرق العمل[11].

2- **مدخل التغيير وفق كيفية إدخال التغيير:** يركز هذا المدخل على الجوانب المتعلقة بكيفية التغيير، فلكي يحقق التغيير هدفه يحتاج إلى قوة تدفعه وتوجهه داخل المنظمة، وقد تأتي القوة الدافعة من أعلى أي من الإدارة العليا، حيث لا يمكن أن يتم التغيير في المنظمة من دون موافقتها ومساندتها ودعمها، كما تأتي القوة الدافعة من أسفل إلى أعلى، وقد تأتي من الاتجاهين معاً.

أ- التغيير من أعلى لأسفل: ويحقق التغيير من أعلى جانب السرعة في إدخال التغيير وتنفيذه، إلا أن له تأثيراً سلبياً على معنويات العاملين، فالإدارة العليا تصدر القرارات التي تحقق للمنظمة نتائج إيجابية بغض النظر عن ردود أفعال العاملين تجاه ظروف العمل الجديدة.

ب- التغييرات من أسفل إلى أعلى: تأتي المبادرة لإحداث التغييرات من جانب المستويات الإدارية الأدنى، أو قد تطلب الإدارة العليا منهم قيادة التغيير، ويتم ذلك من خلال صيغة تدريب الحساسية، أو النقاش الجماعي للموضوع، أو تطبيق التغيير في إدارة، أو وحدة إنتاجية قبل امتداد تطبيقه على المنظمة بالكامل.

ج- التغيير بالمشاركة: حيث تكون المسؤولية عن إحداث التغيير مشتركة بين الإدارة العليا والمستويات الأدنى، فيعمل الفريقان معاً على تشخيص المشكلة

ووضع الحلول الخاصة به، ثم تنفيذ التغيير، ويتم ذلك من خلال صيغة القرار الجماعي، أو حل المشكلات جماعياً.ويلاحظ أن التغيير من أسفل إلى أعلى وإن كان يحقق أعلى درجة من المشاركة، إلا أن التغيير على هذا المستوى أضيق نطاقا من التغيير الذي يتم من إلى أسفل، كما أن التغيير من أعلى أكثر فعالية من التغيير من أسفل لأعلى.

3. **مدخل التغيير وفق أساليب إحداث التغيير:** ويقصد بذلك طريقة اختيار قرار التغيير، ويشمل ذلك الطرق الآتية:

أ- الانفراد بالسلطة: بحيث تعتمد الإدارة العليا على خبرتها الذاتية، أو الاسترشاد بالتقارير الواردة من المرؤوسين في اتخاذ القرارات التي ترسم ملامح التغيير المطلوب.

ب- المشاركة: حيث يشرك المسئول المرؤوسين في قرارات إحداث التغيير بإحدى صورتين:

1- المشاركة في اتخاذ القرار: حيث يسمح للمرؤوسين المشاركة في اختيار أفضل الحلول وأنسبها.

2- المشاركة في صنع القرار: حيث يسمح للمرؤوسين بإبداء آرائهم في المشكلة، وأسبابه وكيفية الوصول إلى حلها مما يضمن للمدير التزام المرؤوسين بتنفيذ التغيير لأنهم جزء منه.

ج - التفويض: حيث تعطي الإدارة جزءاً من الحرية للمرؤوسين في تحديد التغيير المطلوب، وأنسب الطرق للوصول إليه[12].

إجابة السؤال الثاني: ما مفهوم إدارة التغيير؟ وما هي أنواعها؟

مفهوم إدارة التغيير:

تُعدّ إدارة التغيير من التوجهات الحديثة في الإدارة يُتَبع في معظم المنظمات، نتيجة للتغيرات السريعة في بيئة المنظمة، وفي هذا المجال لابد من التمييز بين التغيير كظاهرة وإدارة التغيير كمنهج له قواعد وأسس وأصول.

وعُرّف التغيير بأنه:" إدخال تحسين أو تطوير على المنظمة بحيث تكون مختلفة عن وضعها الحالي، وبحيث تتمكن من تحقيق أهدافها بشكل أفضل"[13].

وعرف بأنه: "تبني فكرة أو سلوك جديد من قبل المنظمة، حيث يؤكد التغيير التنظيمي على إعادة هيكلة الموارد والإمكانيات لزيادة القدرات وخلق قيمة وتحسين العوائد والنتائج لأصحاب المصالح في المنظمة"[14].

إن المقصود بالتغيير الإداري هو إحداث تعديلات في أهداف وسياسات الإدارة وفي أي عنصر آخر من عناصر العمل التنظيمي استهدافاً لأحد أمرين:

1- ملائمة أوضاع التنظيم وأساليب عمل الإدارة ونشاطاتها مع تغييرات وأوضاع جديدة في المناخ المحيط، وبغرض إحداث تناسق وتوافق بين التنظيم وبين الظروف البيئية التي يعمل فيها.

2- استحداث أوضاع تنظيمية وأساليب إدارية وأوجه نشاط جديدة تحقق للتنظيم سبقاً على غيره من التنظيمات وتوفر له من ثم ميزة نسبية تمكنه من الحصول على مكاسب وعوائد أكبر[15].

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أن التغيير هو إدخال تعديلات مدروسة بعد التعرف على البيئة الخارجية للكشف عن التغيرات التي طرأت على تلك البيئة، كذلك دراسة البيئة الداخلية للمنظمة للكشف عن المشاكل التي تتطلب التدخل، ويمكن أن يكون التعديل في أي عنصر من عناصر المنظمة سواء رسالة المنظمة، أو الإستراتيجية، أو الأهداف، أو الهيكل التنظيمي، أو التكنولوجيا، أو الأفراد، أو أن يتم التعديل في جميع عناصر المنظمة، ويكون في هذه الحالة تغييراً شاملاً، أي عملية التغيير يجب أن تكون لها أهداف محددة وإلا أصبحت عملية عشوائية لا طائل من ورائها. بذلك يكون التغيير في هذا البحث هو إحداث تعديلات مدروسة في أي عنصر من عناصر التنظيم لتحقيق أهداف محددة داخل أقسام الكلية.

أما إدارة التغيير فهي: "ذلك النهج الإداري الذي يُعنى برصد مؤشرات التغيير في بيئة منظمة الأعمال وفرز تلك المؤشرات التي لها علاقة بنشاط المنظمة ضمن

أولويات إدارتها بهدف تكيف وتأقلم تلك الإدارة في ممارستها لوظائف العملية الإدارية مع المتغيرات المتوقعة لتحسين أدائها وسلوكها"[16].

أهداف التغيير:

إن التغيير عملية مخططة ذات أهداف محددة، وهي كما يأتي:

- فحص مستمر لنمو أو تراجع المنظمة والفرص المحيطة بها.
- تطوير أساليب المنظمة في علاجها للمشاكل التي تواجهها.
- زيادة الثقة والاحترام والتفاعل بين أفراد المنظمة.
- زيادة حماس ومقدرة أفراد المنظمة في مواجهة مشاكلهم وفي انضباطهم الذاتي.
- تطوير قيادات قادرة على الإبداع الإداري وراغبة فيه.
- زيادة قدرة المنظمة على الحفاظ على أصالة الصفات المميزة لأفراد وجماعات وإدارات وعمل وإنتاج المنظمة.
- بناء مناخ محابي للتغيير والتطوير والإبداع[17].

أسباب التغيير:

لاشك أنه توجد أسباب متعددة للحاجة للتغيير، وتنوع الأسباب من منظمة إلى أخرى بحسب حاجات المنظمة للتغيير، ونوع التغيير المراد إحداثه، ولقد تناول الكثير من الباحثين والكتاب الأسباب والقوى التي تدفع بالمنظمات للتغيير، وحاول العديد منهم تصنيفها، ومن أكثر التصنيفات شيوعاً هو تصنيف القوى والمسببات إلى مجموعتين:

1. قوى داخلية: ومن القوى والمسببات الداخلية:

أ- التغيير في أهداف المنظمة ورسالتها وأغراضها.

ب- إدخال أجهزة ومعدات جديدة.

ج - الدمج مع منظمات أخرى، أو شراء منظمات أخرى.

د- تدني معنويات العاملين.

هـ - حدوث أزمة داخلية طارئة.

و- تدني مستويات الأداء[18].

2. قوى خارجية: ومن أهم القوى و المسببات الخارجية:

أ- التنافس الحاد بين المنظمات.

ب- الأوضاع الاقتصادية حيث تعتبر قوة رئيسة للتغير.

ج - ظاهرة العولمة (الكوكبة).

د- إصدار قوانين وتشريعات حكومية جديدة.

ه - التغيير السريع في التكنولوجيا.

و- التغييرات السياسية.

ز - تزايد إدراك المنظمة بمسئولياتها الاجتماعية[19].

أنواع إدارة التغيير:

تتعدد أنواع التغيير وتختلف باختلاف الأساس الذي ننظر منه إليه، ويتعين على مستشار التغيير أو المسئول عن إدارة التغيير أن يحدد نوع التغيير الذي يسعى إلى تحقيقه أو إلى إحداثه حتى يستخدم الأدوات المناسبة لتحقيقه، وفي الوقت نفسه حتى يحشد له الإمكانيات والموارد التي تكفل له تحقيق هذا التغيير.

أولاً: أنواع التغيير وفقاً للحداثة (التغيير التقليدي والتغيير الحديث):

ويتمثل هذا الأسلوب في محاولة سد الثغرات أو ترميم الأضرار التي يسببها التغيير وهو أي أن الإدارة تنتظر حتى يحدث ، أسلوب دفاعي بطبيعته، ويتخذ شكل رد فعل التغير، ثم تحاول البحث عن وسيلة للتعامل مع الأوضاع الجديدة، وغالباً ما تكتفي فيه الإدارة بمحاولة التخفيف من الآثار السلبية الناشئة عن التغيير ولا تنجح في الاستفادة من الفرص الجديدة التي يتيحها التغيير.

أما التغيير الحديث فيتمثل هذا الأسلوب في توقع وتنبؤ التغيير والإعداد المسبق للتعامل مع الظروف الجديدة. ومن ثم يمكن تحقيق نتائج أفضل، وهو أسلوب هجومي في طبيعته، وتلجأ الإدارة فيه إلى المبادرة باتخاذ إجراءات وقائية لمنع التغيير، أو تجنبه، أو اتخاذ مبادرات من جانبها للاستفادة من التغيير حيث يحدث،

إن استخدام الأسلوب الحديث في إدارة التغيير يتطلب مقومات أساسية في تنظيم المنظمة وإدارتها.

ومن أهمها توافر نظام جيد لتحليل مؤشرات الأداء للمنظمة، ورصد المؤشرات العامة الدالة على احتمالات التغيير، وتوافر نظام جيد لاتخاذ القرارات بسرعة لمواجهة التغيير المنتظر.

إن التغيرات التي تحدث في مجال ونشاط المنظمة غالباً ما تهز توازنها وتتطلب مدخلاً إدارياً يختلف عن المدخل الإداري التقليدي، ويكون قادراً على استخدام النظم والطرائق الحديثة الفنية والسلوكية التي تساعد في إدارة التغيير بفعالية، ومعالجة المشكلات الفنية والإنسانية الناتجة عن التغيير، وتحقيق التوازن الجديد للمنظمة، بمعنى استخدام المدخل الذي يعتمد مبدأ عمل الأشياء الصحيحة بطريقة صحيحة بدلاً من مبدأ عمل الأشياء بطريقة صحية فقط[20].

ثانياً: أنواع التغيير وفقاً للمنهج (التغيير المخطط والتغيير العارض):

في ظل ظاهرة التغيير الكبير والمتسارع في شتى مجالات الحياة، لا تستطيع المنظمة التي تسعى إلى البقاء والنمو والازدهار، وتحقيق النجاح المطرد أن تقف مكتوفة اليدين، وأن تترك الأمور للظروف والصدفة تتحكم بمصير المنظمة، وتملي عليها نوع التغيير المطلوب أو المحافظة على الوضع الراهن. ولكن يتوجب على المدراء السعي الجاد إلى إدارة عملية التغيير، والتخطيط لعملية التغيير. فمن خلال الجهود الواعية المتواصلة لترقب ورصد التغييرات البيئية الداخلية والخارجية، وتخطيط التغييرات اللازمة، يمكن أن تصبح المنظمات أكثر فاعلية في تحقيق أهدافها، والاضطلاع بمهامها ومسؤولياتها أي إحداث التغيير المخطط والمبرمج والهادف، وتجدر الإشارة إلى أن التغيير المخطط ليس فقط رد فعل واستجابة لمعالجة مشكلة معينة، وإنما يمكن أن يتضمن توقع ورصد أي تغييرات بيئية متوقعة ومحتملة الحدوث، والعمل على التغيير المنظمي الهادف المسبق قبل حدوث التغيير البيئي المرتقب فعلياً.

ومن ناحية أخرى ليس التغيير المخطط مقصوراً على السعي إلى محاولة حل مشكلة معينة فقط، وإنما يمتد ليشمل أي محاولة لاستغلال فرص وإمكانات معينة والاستفادة منها في تحقيق مزيد من النجاح والنمو والتوسع للمنظمة، إن التغيير غير المخطط يطلق عليه البعض التغيير الذي يحدث طوعاً وتلقائياً بصورة طبيعية، أو عشوائية دونما اهتمام من جهة معينة، وقد يكون ضاراً أو مدمراً أو مفيداً، أما التغيير المخطط فيحدث بصورة مقصودة، وجهود واعية من قبل جهة معينة، ويكون في الغالب استجابة (ردة فعل) مباشرة لإدراك الإدارة العليا بوجود فجوة في مستوى أداء المنظمة (فجوة بين وضع مرغوب والوضع الراهن[21].

ثالثاً: أنواع التغيير وفقاً للنطاق (التغيير الشامل والتغيير الجزئي):

إذا اعتمدنا درجة شمول التغيير معياراً لاستطعنا أن نميز بين التغيير الجزئي الذي يقتصر على جانب واحد أو قطاع واحد كتغيير الآلات والأجهزة، والتغيير الشامل الذي يشتمل على كافة أو معظم الجوانب والمجالات في المنظمة. والخطورة في التغيير الجزئي أنه قد ينشئ نوعاً من عدم التوازن في المؤسسة بحيث تكون بعض الجوانب متطورة والأخرى متخلفة مما يقلل من فاعلية التغيير. فعلى سبيل المثال يحتاج تغيير أدوات الإنتاج إلى تغيير في عمليات الإنتاج وأساليب التسويق وتدريب العاملين وغير ذلك[22].

رابعاً: أنواع التغيير وفقاً للمضمون (التغيير المادي والتغيير المعنوي):

يمكن التمييز بين التغيير المادي (مثل التغيير الهيكلي والتكنولوجي) والتغيير المعنوي (النفسي والاجتماعي). فمثلاً قد نجد أن بعض المؤسسات لديها معدات وأجهزة حديثة ولكن أنماط سلوك العاملين وأساليب العمل فيها تقليدية. وهذا النوع من التغيير شكلي وسطحي وغير فعال.

خامساً: أنواع التغيير وفقاً للسرعة (التغيير السريع والتغيير التدريجي)

يوجد تقسيم آخر لأنواع التغيير بحسب سرعته. وهو يشمل التغيير البطيء والتغيير السريع، وعلى الرغم من أن التغيير التدريجي البطيء يكون عادة أكثر

رسوخاً من التغيير السريع المفاجئ إلا أن اختيار السرعة المناسبة لأحداث التغيير يعتمد على طبيعة الظرف.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

اتبع البحث المنهج الوصفي للتعرف على واقع إدارة التغير من خلال تطبيق أداة البحث على مجتمع البحث، ويتم الإجابة عن أسئلة البحث من خلال إعداد وتصميم الأداة، لمحاولة تحقيق أهداف البحث والوصول إلى النتائج.

مجتمع البحث:

اشتمل مجتمع البحث على جميع أعضاء هيأة التدريس بكلية التربية العجيلات وفقا للإحصائيات الرسمية من شؤون أعضاء هيأة التدريس بالكلية، والبالغ عددهم (115) عضو هيئة تدريس في العام الجامعي 2015/ 2016م.

- عينة البحث:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من أعضاء هيأة التدريس بكلية التربية العجيلات، والبالغ عددهم (40) عضو هيئة تدريس، وبنسبة (35%) من المجتمع الكلي للبحث.

أداة البحث:

استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، والمساعدة في تحقيق أهداف الدراسة، ولإعدادها قامت بتحديد العبارات التي تدور حول معرفة واقع إدارة التغير من خلال مداخل التغيير بشكل عام، ومن خلال الاطلاع على الأدب المنشور حول الموضوع والدراسات السابقة، تم استخدام مقياس "ليكرت" الخماسي للإجابة عن فقرات هذا الاستبيان، وتم تحديد أوزان الاستجابات للفقرات وفقا للجدول الآتي:

جدول (1)

يوضح أوزان الاستجابات بحسب مقياس ليكرت الخماسي

الوزن	الرأي
5	موافق تماما
4	موافق
3	محايد
2	غير موافق
1	غير موافق إطلاقا

وتم تحديد اتجاهات أفراد العينة وفق مقياس "ليكرت" الخماسي وفق الجدول (2) حيث أن طول الفترة المستخدمة هي (5/4) أي حوالي (0.80)، وقد حُسب طول الفترة على أساس أن أوزان الاستجابات الخمسة (1-2-3-4-5)، وقد حصرت فيمل بينها أربع مسافات والجدول الآتي يبين ذلك .

جدول (2)

تحديد الاتجاهات وفق مقياس ليكرت الخماسي بحسب المتوسط المرجح

ت	المتوسط المرجح	الرأي
1	من 1 إلى 1.79	لا أوافق بشدة
2	من 1.80 إلى 2.59	لا أوافق
3	من 2.60 إلى 3.39	أوافق إلى حد ما
4	3.40 إلى 4.19	أوافق
5	4.20 إلى 5	أوافق بشدة

- اختبار أداة البحث (صحيفة الاستبيان):

الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (20) مفردة من مفردات عينة البحث، طبقت الباحثة عليهم مقاييس البحث، للتأكد من صدق الأداة وثباتها وكانت النتائج كما يأتي:

أ- صدق أداة البحث(الاستبيان).

لتحقيق صدق الأداة والتأكد من دقة فقراتها وتناسقها وتوافقها وملائمتها للبيئة البحثية، وقدرتها على قياس المتغيرات، قامت الباحثة بإجراء ما يأتي:

1- صدق الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي للاستبانة على مفردات العينة الاستطلاعية، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمحور وكانت النتائج كما يأتي:

جدول (3)

يبين صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان

رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية (Sig.)	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	0.65	0.00*	16	0.76	0.00*
2	0.71	0.00*	17	0.65	0.00*
3	0.66	0.00*	18	0.59	0.00*
4	0.64	0.00*	19	0.61	0.00*
5	0.75	0.00*	20	0.58	0.00*
6	0.59	0.00*	21	0.59	0.00*
7	0.76	0.00*	22	0.71	0.00*
8	0.67	0.00*	23	0.52	0.00*
9	0.65	0.00*	24	0.68	0.00*
10	0.58	0.00*	25	0.56	0.00*
11	0.55	0.00*	26	0.69	0.00*
12	0.66	0.00*	27	0.62	0.00*
13	0.64	0.00*	28	0.70	0.00*
14	0.75	0.00*	29	0.74	0.00*
15	0.59	0.00*	30	0.75	0.00*

(*) معامل الارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01 و0.05)

يوضح الجدول رقم (3) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمحور كانت دالة عند مستوى معنوية (0.01)، وبذلك تعتبر فقرات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه.

ب- ثبات أداة البحث (الاستبيان):

تم حساب قيمة معامل الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Alpha –). Cornpach وكانت النتائج كما مبين في الجدول الآتي:

جدول (4)

قيم معامل الثبات والصدق الذاتي لاستبيان البحث

المتغير	عدد الفقرات	معامل الثبات	الصدق الذاتي**
واقع إدارة التغيير	30	0.74	0.86

يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة معامل الثبات بلغ (0.74)، ومعامل الصدق الذاتي (0.86) وهي معاملات مرتفعة تشير إلى تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات والصدق.

أساليب التحليل الإحصائي للبيانات:

تم استخدام نظام التحليل بالرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) "Statistical Package For Social Sciences" لمعالجة بيانات البحث كما يأتي:

1- التوزيعات التكرارية والنسبة المئوية: لتحديد التكرارات، والنسبة المئوية للتكرار التي تتحصل عليه كل إجابة، منسوباً إلى إجمالي التكرارات، وذلك لتحديد الأهمية النسبية لكل إجابة.

2- المتوسط الحسابي المرجح: لتحديد درجة تمركز إجابات المبحوثين عن كل فقرة، حول درجات المقياس.

1* يقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر ألتربيعي لمعامل ثبات الاختبار، إذاً فالصلة وثيقة بين الصدق الذاتي والثبات.

3- الانحراف المعياري: استخدم لقياس تشتت الإجابات ومدى انحرافها عن متوسطها الحسابي، وكلما كان الانحراف صغيرا، كان معناه أن القيم مجتمعة حول متوسطها الحسابي، ومن ثم فإن قيمة المتوسط تمثل إجمالي الإجابات تمثيلا صادقا.

4- معامل ارتباط بيرسون: لقياس صدق الاتساق الداخلي .

5-معامل الاختلاف: لتحديد مدى تجانس استجابات المبحوثين على فقرات الاستبيان .

عرض وتحليل النتائج:

بعد جمع البيانات وتفريغها ومعالجتها إحصائياً، قامت الباحثة بعرض النتائج التي تم التوصل إليها ومناقشتها من خلال الإجابة عن تساؤلات الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

– إجابة السؤال الثالث: ما واقع إدارة التغيير لدى رؤساء أقسام كلية التربية العجيلات من وجهة نظر أعضاء هيأة التدريس ؟

وللإجابة عن السؤال الأول تم استخراج المتوسط المرجح والانحراف المعياري ومعامل الاختلاف والنسب المئوية لعبارات الاستبانة، ذلك لتحديد واقع إدارة التغيير لدى رؤساء أقسام كلية التربية العجيلات من وجهة نظر أعضاء هيأة التدريس، وهي موضحة كما في الجدول الآتي:

جدول (5)

التوزيع التكراري لإجابة عينة الدراسة حول فقرات استبيان البحث

ت	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	النسبة المئوية	الرأي السائد
1	يشترك رئيس القسم مع أعضاء هيأة التدريس في وضع رؤية	10	20	8	2	0	3.95	0.81	%21	%74	أوافق

	مشتركة للقسم									
2	يستثمر الفرص المتاحة لتوضيح الرؤية المشتركة للقسم وأهدافها	6	12	18	4	0	3.5	0.88	%25	%63	أوافق
3	يضع خطط فصلية تغطي جميع أوجه نشاط القسم	4	16	16	4	0	3.5	0.82	%23	%63	أوافق
4	يحرص على التعرف على وجهات النظر المختلفة حول توجهات القسم وخططه وبرامجه	10	10	12	6	2	3.5	1.18	%34	%63	أوافق
5	يساهم في وضع الأهداف التربوية لتوعية الطلبة في مجال خدمة البيئة المحلية من خلال التخصص	4	12	8	14	2	3.05	1.13	%37	%51	إلى حد ما
6	يؤمن بأهمية التغيير والتطوير لتحسين أداء القسم	10	14	10	6	0	3.55	1.3	%37	%64	أوافق
7	يتسم بقدرته على إدارة النزاع وحل الصراع داخل القسم	10	20	8	2	0	3.95	0.81	%21	%74	أوافق
8	يتصف بالمرونة الإدارية لتحقيق التغيير المطلوب	12	20	6	2	0	4.05	0.81	%20	%76	أوافق
9	يحفز أعضاء هيأة التدريس على إتقان العمل لإحداث التغيير.	4	20	12	4	0	3.6	0.81	%23	%65	أوافق
10	يعزز الفعاليات والأنشطة البناءة التي تتم داخل القسم لإثارة التنافس الإيجابي بين أعضاء هيأة التدريس.	4	8	18	8	2	3.1	1.01	%33	%53	إلى حد ما
11	يحفز أعضاء هيأة التدريس على إعداد البحوث الإجرائية والدراسات التربوية .	8	12	16	4	0	3.6	0.93	%26	%65	أوافق
12	يشجع أعضاء هيأة التدريس على تطبيق أساليب تدريس وأنشطة جديدة تساعدهم في التعليم	6	8	18	6	2	3.25	1.06	%32	%56	إلى حد ما
13	تهتم الإدارة بالتغيير في أساليب وطرق العمل للأفضل .	4	10	24	2	0	3.4	0.74	%22	%60	أوافق

14	يوفر فرصا لتوظيف التكنولوجيا المتقدمة في تطوير التعليم	4	12	10	14	0	3.15	1.03	%33	%54	إلى حد ما
15	يساهم في تذليل العقبات التي تحول دون تحقيق التغيير المنشود	4	10	16	8	2	3.15	1.03	%33	%54	إلى حد ما
16	يهيئ أعضاء هيأة التدريس لتقبل التغيير ويقنعهم بالحاجة إليه	6	8	20	2	4	3.25	1.1	%34	%56	إلى حد ما
17	يساعد أعضاء هيأة التدريس في بناء خطط علاجية	6	12	18	4	0	3.5	0.88	%25	%63	أوافق
18	تقديم مبادرات ومقترحات جديدة للتحفيز الذهني.	4	6	22	4	4	3.05	1.04	%34	%51	إلى حد ما
19	يطبق إدارة التغيير فعلا وليس قولا فقط .	6	8	16	10	0	3.25	1.01	%31	%56	إلى حد ما
20	يوفر المناخ المحفز للإبداع والتجديد والابتكار .	8	4	20	6	2	3.25	1.1	534	%56	إلى حد ما
21	يطور أساليب جديدة في حل المشكلات الإدارية .	6	10	18	6	0	3.4	0.93	%27	%60	أوافق
22	يراعي أهداف القسم وأولوياته أثناء اتخاذ القرارات المتعلقة بالتغيير.	10	20	6	2	2	3.85	1.03	%27	%71	أوافق
23	يُشرك أعضاء هيأة التدريس في جميع مراحل التغيير تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا.	6	16	14	4	0	3.6	0.87	%24	%65	أوافق
24	يشرح الأسباب التي أدت لعملية التغيير الإداري	2	20	12	6	0	3.45	0.81	%24	%61	أوافق

25	يمهد لعملية التغيير بشكل واضح وصريح .	2	18	16	2	2	3.4	0.87	%26	%60	أوافق
26	يسعى حثيثاً لتطوير الهيكل التنظيمي للقسم باستمرار للأفضل.	8	8	18	4	2	3.4	1.08	%32	%60	أوافق
27	يتيح لأعضاء هيأة التدريس مناقشة الأهداف والسياسات المتعلقة بالعمل.	6	8	14	12	0	3.2	1.04	%33	%55	إلى حد ما
28	ينفرد في إحداث التغييرات الايجابية دون مشاركة أعضاء هيأة التدريس .	2	10	12	16	0	2.95	0.93	%32	%49	إلى حد ما
29	يعطي جزءاً من الحرية لأعضاء هيأة التدريس في تحديد التغيير المطلوب.	2	14	20	2	2	3.3	0.85	%26	%58	إلى حد ما
30	تأتي المبادرة من أعضاء هيأة التدريس لإحداث التغييرات الايجابية في هيكلية النظام بشكل عام داخل القسم.	2	12	20	4	2	3.2	0.88	%28	%55	إلى حد ما
	الإجمالي						3.41	0.96	%28	%60	أوافق

من خلال نتائج الجدول (5) يتبين أن قيمة الوسط الحسابي الموزون الإجمالي للفقرات الخاصة ب(**واقع إدارة التغيير لدى رؤساء أقسام كلية التربية/العجيلات**) لمفردات عينة البحث بلغ (3.41) وبانحراف معياري قدره (0.92)، ويدل على أن **واقع إدارة التغيير لدى رؤساء أقسام كلية التربية/العجيلات**، يمارس بنسبة (60%)، وبلغ معامل الاختلاف (28%) مما يشير إلى أن هناك تجانساً كبيراً في استجابات عينة البحث بنسبة (72%)، كما يلاحظ أن أعلى متوسط حسابي للفقرات الواردة ضمن هذا المجال هو(4.05) عن الفقرة التي تشير إلى (يتصف بالمرونة الإدارية لتحقيق التغيير المطلوب)، في حين كان أقل متوسط حسابي عند الفقرة التي تنص على (ينفرد في إحداث التغييرات الإيجابية دون مشاركة أعضاء هيأة التدريس) حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.95).

– مناقشة البيانات ونتائج البحث:

قامت الباحثة بترتيب هذه اعتبارات الجدول السابق تنازليًا وفق المتوسط المرجح والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة، بغرض التعرف على **واقع إدارة التغيير لدى رؤساء أقسام كلية التربية– العجيلات** بشكل دقيق، واستخلاص النتائج، وهي موضحة في الجدول الآتي:

جدول (6)

التوزيع التكراري لإجابة عينة الدراسة حول فقرات استبيان البحث مرتبة تنازليا وفق المتوسط المرجح

ت	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	النسبة المئوية	الرأي السائد
1	يتصف بالمرونة الإدارية لتحقيق التغيير المطلوب	12	20	6	2	0	4.05	0.81	%20	%76	أوافق
2	يشترك رئيس القسم مع أعضاء هيأة التدريس في وضع رؤية مشتركة للقسم	10	20	8	2	0	3.95	0.81	%21	%74	أوافق
3	يتسم بقدرته على إدارة النزاع وحل الصراع داخل القسم	10	20	8	2	0	3.95	0.81	%21	%74	أوافق
4	يراعي أهداف القسم وأولوياته أثناء اتخاذ القرارات المتعلقة بالتغيير.	10	20	6	2	2	3.85	1.03	%27	%71	أوافق
5	يحفز أعضاء هيأة التدريس على إتقان العمل لإحداث التغيير.	4	20	12	4	0	3.6	0.81	%23	%65	أوافق
6	يحفز أعضاء هيئة التدريس على إعداد البحوث الإجرائية والدراسات التربوية .	8	12	16	4	0	3.6	0.93	%26	%65	أوافق
7	يُشرك أعضاء هيأة التدريس في جميع مراحل التغيير تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا.	6	16	14	4	0	3.6	0.87	%24	%65	أوافق
8	يؤمن بأهمية التغيير والتطوير لتحسين أداء القسم	10	14	10	6	0	3.55	1.3	%37	%64	أوافق
9	يستثمر الفرص المتاحة لتوضيح الرؤية المشتركة للقسم وأهدافها	6	12	18	4	0	3.5	0.88	%25	%63	أوافق

10	يضع خطط فصلية تغطي جميع أوجه نشاط القسم	4	16	16	4	0	3.5	0.82	%23	%63	أوافق
11	يحرص على التعرف على وجهات النظر المختلفة حول توجهات القسم وخططه وبرامجه	10	10	12	6	2	3.5	1.18	%34	%63	أوافق
12	يساعد أعضاء هيأة التدريس في بناء خطط علاجية	6	12	18	4	0	3.5	0.88	%25	%63	أوافق
13	يشرح الأسباب التي أدت لعملية التغيير الإداري	2	20	12	6	0	3.45	0.81	%24	%61	أوافق
14	تهتم الإدارة بالتغيير في أساليب وطرق العمل للأفضل .	4	10	24	2	0	3.4	0.74	%22	%60	أوافق
15	يطور أساليب جديدة في حل المشكلات الإدارية .	6	10	18	6	0	3.4	0.93	%27	%60	أوافق
16	يمهد لعملية التغيير بشكل واضح وصريح .	2	18	16	2	2	3.4	0.87	%26	%60	أوافق
17	يسعى حثيثاً لتطوير الهيكل التنظيمي للقسم باستمرار للأفضل.	8	8	18	4	2	3.4	1.08	%32	%60	أوافق
18	يعطي جزءاً من الحرية لأعضاء هيأة التدريس في تحديد التغيير المطلوب.	2	14	20	2	2	3.3	0.85	%26	%58	إلى حد ما
19	يشجع أعضاء هيأة التدريس على تطبيق أساليب تدريس وأنشطة جديدة تساعدهم في التعليم	6	8	18	6	2	3.25	1.06	%32	%56	إلى حد ما
20	يهيئ أعضاء هيأة التدريس لتقبل التغيير ويقنعهم بالحاجة إليه	6	8	20	2	4	3.25	1.1	%34	%56	إلى حد ما
21	يطبق إدارة التغيير فعلا وليس قولا فقط .	6	8	16	10	0	3.25	1.01	%31	%56	إلى حد ما
22	يوفر المناخ المحفز للإبداع والتجديد والابتكار .	8	4	20	6	2	3.25	1.1	534	%56	إلى حد ما
23	يتيح لأعضاء هيأة التدريس مناقشة الأهداف والسياسات المتعلقة بالعمل.	6	8	14	12	0	3.2	1.04	%33	%55	إلى حد ما
24	تأتي المبادرة من أعضاء هيأة التدريس لإحداث التغييرات الإيجابية في هيكلية النظام بشكل عام داخل القسم.	2	12	20	4	2	3.2	0.88	%28	%55	إلى حد ما

25	يوفر فرصا لتوظيف التكنولوجيا المتقدمة في تطوير التعليم	4	12	10	14	0	3.15	1.03	%33	%54	إلى حد ما
26	يساهم في تذليل العقبات التي تحول دون تحقيق التغيير المنشود	4	10	16	8	2	3.15	1.03	%33	%54	إلى حد ما
27	يعزز الفعاليات والأنشطة البناءة التي تتم داخل القسم لإثارة التنافس الإيجابي بين أعضاء هيأة التدريس.	4	8	18	8	2	3.1	1.01	%33	%53	إلى حد ما
28	يساهم في وضع الأهداف التربوية لتوعية الطلبة في مجال خدمة البيئة المحلية من خلال التخصص .	4	12	8	14	2	3.05	1.13	%37	%51	إلى حد ما
29	تقديم مبادرات ومقترحات جديدة للتحفيز الذهني.	4	6	22	4	4	3.05	1.04	%34	%51	إلى حد ما
30	ينفرد في إحداث التغييرات الإيجابية دون مشاركة أعضاء هيأة التدريس .	2	10	12	16	0	2.95	0.93	%32	%49	إلى حد ما
	الإجمالي						3.41	0.96	%28	%60	أوافق

يدرس البحث الحالي واقع إدارة التغيير من خلال مداخل التغيير، ويوضح الجدول رقم (6) أن:

1- العبارة التي تنص على أن رئيس القسم (يتصف بالمرونة الإدارية لتحقيق التغيير المطلوب)، بمتوسط مرجح (4.05)، وبنسبة (76%)، والتي تتوافق مع مدخل التغيير وفق كيفية إدخال التغيير بشكل عام، وكان الرأي السائد من خلال استجابات أفراد العينة بأنها (مهمة).

2- حازت العبارتان التي تنصان على (يشترك رئيس القسم مع أعضاء هيأة التدريس في وضع رؤية مشتركة للقسم، يتسم بقدرته على إدارة النزاع وحل الصراع داخل القسم) على نفس الاستجابات من عينة البحث، بمتوسط مرجح (3.95)، وبنسبة (74%) حيث تتوافق مع مدخل المشاركة في صنع القرار والمدخل الإنساني، وترى الباحثة بإيجابية هذا الجانب في إدارة التغيير، وكان الرأي السائد من خلال استجابات أفراد العينة بأنها (مهمة).

3- كانت العبارة التي تنص على (يراعي أهداف القسم وأولوياته أثناء اتخاذ القرارات المتعلقة بالتغيير)، بمتوسط مرجح (3.85)، وبنسبة (71%) والتي تتوافق مع المدخل الوظيفي لإدارة التغيير، وكان الرأي السائد من خلال استجابات أفراد العينة بأنها (مهمة).

4- تحصلت العبارات التي تنص على (يحفز أعضاء هيأة التدريس على إتقان العمل لإحداث التغيير، يحفز أعضاء هيأة التدريس على إعداد البحوث الإجرائية والدراسات التربوية، يُشرك أعضاء هيأة التدريس في جميع مراحل التغيير تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا) على نفس الاستجابات من عينة البحث، بمتوسط مرجح (3.6)، وبنسبة (65%)، حيث تتوافق مع المدخل الهيكلي ومدخل المشاركة في إدارة التغيير، وكان الرأي السائد من خلال استجابات أفراد العينة بأنها (مهمة).

5- كانت العبارة التي تنص على (يؤمن بأهمية التغيير والتطوير لتحسين أداء القسم) ، بمتوسط مرجح (3.55)، وبنسبة (64%)، والتي تتوافق مع المدخل الوظيفي لإدارة التغيير، وكان الرأي السائد من خلال استجابات أفراد العينة بأنها (مهمة).

6- تحصلت العبارات التي تنص على (يستثمر الفرص المتاحة لتوضيح الرؤية المشتركة للقسم وأهدافها، يضع خطط فصلية تغطي جميع أوجه نشاط القسم، يحرص على التعرف على وجهات النظر المختلفة حول توجهات القسم وخططه وبرامجه، يساعد أعضاء هيأة التدريس في بناء خطط علاجية)، على نفس الاستجابات من عينة البحث، بمتوسط مرجح (3.5)، وبنسبة (63%)، حيث تتوافق مع المدخل الوظيفي، والمدخل الهيكلي، ومدخل المشاركة في صنع القرار، ومدخل المشاركة في اتخاذ القرار، وكان الرأي السائد من خلال استجابات أفراد العينة بأنها (مهمة).

7- أوضحت العبارة التي تنص على (يشرح الأسباب التي أدت لعملية التغيير الإداري)، بمتوسط مرجح (3.45)، وبنسبة (61%)، والتي تتوافق مع المدخل

الإنساني لإدارة التغيير، وكان الرأي السائد من خلال استجابات أفراد العينة بأنها (مهمة).

8- بينت العبارات التي تنص على (تهتم الإدارة بالتغيير في أساليب وطرق العمل للأفضل، يطور أساليب جديدة في حل المشكلات الإدارية، يمهد لعملية التغيير بشكل واضح وصريح، يسعى حثيثاً لتطوير الهيكل التنظيمي للقسم باستمرار للأفضل)، على نفس الاستجابات من عينة البحث، بمتوسط مرجح (3.4)، وبنسبة (60%)، حيث تتوافق مع المدخل التكنولوحي (التقني) لإدارة التغيير، وكان الرأي السائد من خلال استجابات أفراد العينة بأنها (مهمة).

9- كانت العبارة التي تنص على (يعطي جزءاً من الحرية لأعضاء هيأة التدريس في تحديد التغيير المطلوب)، بمتوسط مرجح (3.3)، وبنسبة (58%)، والتي تتوافق مع مدخل التفويض، وكان الرأي السائد من خلال استجابات أفراد العينة بأنها (مهمة إلى حد ما).

10- تحصلت العبارات التي تنص على (يشجع أعضاء هيأة التدريس على تطبيق أساليب تدريس وأنشطة جديدة تساعدهم في التعليم، يهيئ أعضاء هيأة التدريس لتقبل التغيير، ويقنعهم بالحاجة إليه، يطبق إدارة التغيير فعلا وليس قولا فقط ، يوفر المناخ المحفز للإبداع والتجديد والابتكار) على نفس الاستجابات من عينة البحث، بمتوسط مرجح (3.25)، وبنسبة (56%)، حيث تتوافق مع المدخل الإنساني، والمدخل الوظيفي لإدارة التغيير، وكان الرأي السائد من خلال استجابات أفراد العينة بأنها (مهمة إلى حد ما).

11- حازت العبارتان التي تنصان على (يتيح لأعضاء هيأة التدريس مناقشة الأهداف والسياسات المتعلقة بالعمل، تأتي المبادرة من أعضاء هيأة التدريس لإحداث التغييرات الايجابية في هيكلية النظام بشكل عام داخل القسم) على نفس الاستجابات من عينة البحث، بمتوسط مرجح (3.2) وبنسبة (55%) حيث تتوافق

مع مدخل المشاركة في صنع القرار، وكان الرأي السائد من خلال استجابات أفراد العينة بأنها (مهمة إلى حد ما).

12- بينت العبارتان التي تنصان على (يوفر فرصا لتوظيف التكنولوجيا المتقدمة في تطوير التعليم، يساهم في تدليل العقبات التي تحول دون تحقيق التغيير المنشود) على نفس الاستجابات من عينة البحث، بمتوسط مرجح (3.15)، وبنسبة (54%) حيث تتوافق مع المدخل التكنولوجي لإدارة التغيير، وكان الرأي السائد من خلال استجابات أفراد العينة بأنها (مهمة إلى حد ما).

13- كانت العبارة التي تنص على (يعزز الفعاليات والأنشطة البناءة التي تتم داخل القسم لإثارة التنافس الإيجابي بين أعضاء هيأة التدريس)، بمتوسط مرجح (3.1)، وبنسبة (53%)، والتي تتوافق مع مدخل الإنساني، وكان الرأي السائد من خلال استجابات أفراد العينة بأنها (مهمة إلى حد ما).

14- حازت العبارتان التي تنصان على (يساهم في وضع الأهداف التربوية لتوعية الطلبة في مجال خدمة البيئة المحلية من خلال التخصص، تقديم مبادرات ومقترحات جديدة للتحفيز الذهني) على نفس الاستجابات من عينة البحث، بمتوسط مرجح (3.05)، وبنسبة (51%) حيث تتوافق مع المدخل الوظيفي لإدارة التغيير، وكان الرأي السائد من خلال استجابات أفراد العينة بأنها (مهمة إلى حد ما).

15- كانت العبارة التي تنص على (ينفرد في إحداث التغييرات الإيجابية من دون مشاركة أعضاء هيأة التدريس)، قد تحصلت على أقل متوسط مرجح (2.95)، وبنسبة (49%)، والتي تتوافق مع الإنفراد بالسلطة، وكان الرأي السائد من خلال استجابات أفراد العينة بأنها(مهمة إلى حد ما).

مما سبق ترى الباحثة أن مداخل إدارة التغيير قد شملت معظم استجابات أفراد العينة، وبشكل عام فإن "**واقع إدارة التغيير لدى رؤساء أقسام كلية التربية/ العجيلات**" يمارس بنسبة (60%)، حيث بلغ معامل الاختلاف (28%) مما يشير إلى أن هناك تجانساُ واتفاقا كبيراً في استجابات عينة البحث وبنسبة (72%)،

ويُعزى ذلك لاختلاف رؤية رؤساء الأقسام للتغيير بحسب الخبرات لديهم، وإيمانهم وقناعتهم بالتغيير وأسبابه، أو دواعي التغيير والفائدة منه.

– إجابة السؤال الرابع: ما سبل تطوير أداء رؤساء أقسام كلية التربية العجيلات في ظل إدارة التغيير؟

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، وانطلاقاً من مداخل إدارة التغيير التي تناولته الدراسة، وفي ضوء نتائج الدراسة، ترى الباحثة أنه يمكن عرض مجموعة من الإجراءات التي تُعدّ كسبل تطوير أداء رؤساء أقسام كلية التربية العجيلات في ظل إدارة التغيير، وهي على النحو الآتي:

1– أن يسعى رؤساء الأقسام إلى تشكيل المستقبل وليس مجرد التنبؤ به، هذا يضمن المحافظة على الكلية، وقدرتها على التكيف مع المتغيرات التي قد تطرأ في البيئة المحيطة بها، والتعامل معها وإدارتها بكفاية وفاعلية.

2- أن يسعى رؤساء الأقسام جاهدين لإشراك أعضاء هيأة التدريس في صياغة الرؤية المستقبلية للقسم، والاشتراك في صنع القرار والابتعاد عن التفرد به.

3- إعداد برامج تدريبية شاملة في مجال إدارة التغيير لرؤساء الأقسام، وأعضاء هيأة التدريس لمواكبة المستجدات والتقنيات الحديثة.

4- منح رؤساء الأقسام المزيد من الصلاحيات، حتى يوصوا بتقديم الحوافز المادية، والمعنوية لأعضاء هيأة التدريس، والطلبة لتحقيق الإبداع في العملية التعليمية.

5- يجب على رؤساء الأقسام تبني المبادرات والمقترحات الجديدة التي تقدمها وزارة التعليم العالي للتحفيز الذهني.

6- محاولة رؤساء الأقسام التأثير في سلوكيات أعضاء هيأة التدريس، ودفعهم للإنجاز والتميز من خلال الإقناع والتحفيز، واهتمامهم بالعلاقات الإنسانية الطيبة فيما بينهم، وليس بالإجبار والتسلط، لأن ذلك ينمي فيهم الشعور بالانتماء للكلية.

7- قدرة رؤساء الأقسام على تكوين فرق العمل وإدارتها والتعامل السليم معها، والتزام المرونة في التوجيه والإدارة، بما يتناسب مع تكوين كل فريق وطبيعة عمله.

8- يجب على رؤساء الأقسام أن يساهموا في تذليل العقبات التي تحول دون تحقيق التغيير المنشود من خلال كونهم نموذجًا يُحتذى به، وقدوة حسنة، يسعون دومًا إلى إدارة التغيير المنشود.

9- أن يسعى رؤساء الأقسام إلى رفع كفاءة العملية الإدارية، من خلال التعامل مع التكنولوجيا وتوظيفها بصورة شاملة متكاملة، بما يتيح لأعضاء الهيأة التدريسية في القسم، وأيضاً إدارة الكلية، الاطلاع على أحدث التطورات في مجال العمل .

10- محاولة التعرف على معوقات تطبيق التغيير والتي تحتاج إلى معالجة، من خلال البحث الإجرائي والعمل على تقديم التسهيلات المناسبة للحد منها، والتوجه نحو التغيير والتطوير والتحسين.

التوصيات:

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة ترى الباحثة أن هناك مجموعة من التوصيات لتطوير أداء رؤساء الأقسام، وهي كالآتي:

1- التخطيط الجيد لعملية التغيير، من خلال خطة طويلة المدى، مع وجود خطط سنوية أكثر تفصيلاً، من خلال هذه الخطط يتم تحديد التكنولوجيا الواجب استخدامها، وتحديد ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لعملية التغيير.

2- ضرورة تقليل رؤساء الأقسام من التوجه إلى المركزية، من خلال تفويض الصلاحيات وإشراك أعضاء الهيأة التدريسية في صنع القرارات، بما يؤدي إلى تقبل القرارات والعمل على تنفيذها بكل كفاءة وفعالية.

3- التركيز على التغيير النوعي في الأفراد من خلال التدريب الجيد، والتحفيز، وذلك للعلاقة القوية بين التغيير في الأفراد وأدائهم، حيث أن التدريب الجيد يعمل على رفع مهاراتهم ومعارفهم ، كذلك وجود نظام جيد للحوافز يعمل على تعزيز الأداء الجيد لهم ومحاولة إيجاد أفكار خلاقة.

4- السعي الجاد إلى توفير التسهيلات المكانية، والمادية، والفنية، والتقنية المساعدة في التهيئة لعملية التغيير، وتنفيذها، واستثمار الظروف والمواقف المناسبة، لإدخال التغيير في القسم أو الكلية.

5- أن يقوم رؤساء الأقسام بمتابعة كل ما هو جديد في علم الإدارة، وذلك بالاطلاع على الكتب والدراسات التربوية الحديثة لإدارة التغيير، واستخدام التقنيات الحديثة في تسيير العمل.

6- تطوير معايير انتقاء رؤساء الأقسام ممن يمتازون بالقدرة على إدارة التغيير والتطوير والإبداع، والشخصية القيادية والابتكارية، وإدارة الفريق بفاعلية.

7- العمل على ترسيخ ونشر ثقافة التغيير في الكليات، من خلال أداء العمل بكفاءة وفعالية والعمل بروح الفريق، وتقبل آراء الآخرين، والتفويض الواسع لبعض صلاحيات رؤساء الأقسام.

8- ضرورة اهتمام الإدارة العليا بوزارة التعليم العالي بمفهوم إدارة التغيير في الجامعات واتخاذ السياسات والإجراءات التي تعمل علي تطبيق هذا النمط من الإدارة.

9- إعادة النظر في بعض قوانين وتشريعات أنظمة وزارة التعليم العالي لكونها مرتكزة علي مبادئ المركزية الإدارية، واعتماد مبدأ اللامركزية الإدارية، حتى يسهل تطوير بعض الجوانب الإدارية المهمة.

المقترحات:

1- إجراء مثل هذه الدراسة على مستوى كليات جامعة الزاوية بشكل عام.

2- إجراء مثل هذه الدراسة على مراحل دراسية أخرى مثل: مرحلة التعليم الأساسي أو مرحلة التعليم المتوسط.

3- وضع تصور مقترح لإدارة التغيير في كليات جامعة الزاوية.

4- تطوير كفايات رؤساء الأقسام بالجامعات في ضوء مفهوم إدارة التغيير .

الهوامش

1- ثابت إدريس (2001): "المدخل الحديث في الإدارة العامة"، الدار الجامعية، القاهرة، مصر، ص 362.

2- خليل الشماع، واخضير حمود، (2005):"نظرية المنظمة"، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن، ص 372.

3- معجب الزهراني (1995): "واقع ممارسة قيادة التغيير من قبل مديري مراكز الإشراف التربوي بمنطقة مكة المكرمة"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ص 63.

4- تركي العتيبي، (2008م):" قيادة التغيير في الجامعات السعودية- أنموذج مقترح لدور رئيس القسم الأكاديمي كقائد للتغيير" دراسة مقدمة لندوة القيادة ومسئولية الخدمة، إمارة المنطقة الشرقية، كلية التربية جامعة الطائف، المملكة العربية السعودية، ص 3.

5- حسين عارف، (2001): السلوك التنظيمي، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 128.

6- صبحي العتيبي (2002م): "تطور الفكر والأنشطة الإدارية"، دار ومكتبة حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 62.

7- منى عماد الدين،(2003): "إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير"، ط1، مركز الكتاب الأكاديمي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 18.

8- حماد الرقب (2008):"واقع إدارة التغيير لدى وزارت السلطة الفلسطينية"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

9- أحمد الهبيل، (2008):" واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين)، رسالة ماجستير(غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

10- درويش عبد الرحمن يوسف، (2001):"العوامل المؤثرة في اتجاهات العاملين نحو التغيير التنظيمي، دراسة ميدانية مطبقة على المؤسسات العاملة بدولة الإمارات العربية المتحدة"، مجلة جامعة الملك سعود – المجموعة (13)، العدد (1).

11- مأمون أحمد دقاسمة،(2002):" التغيير التنظيمي– دراسة ميدانية لاتجاهات المديرين في الإدارة الحكومية في محافظة إربد، الأردن، ص 86.

12- خالد إدريس دحلان، (2012م): "أثر التغيير على مستوى رضا العاملين بشركة توزيع الكهرباء بمحافظات غزة– دراسة ميدانية"، رسالة ماجستير(غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، ص 27 – 29.

13- موسى اللوزي (2002): "التنمية الإدارية"، ط1، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ص 224.

14- غسان اللامي (2007): إدارة التكنولوجيا– مفاهيم ومداخل تقنيات– تطبيقات عملية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 94.

15- علي السلمي (1988):" السلوك التنظيمي"، ط3، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ص 327.

16- صبحي العتيبي: مرجع سابق، ص 62.

17- أحمد ماهر(2005): السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات، الدار الجامعية، الإسكندرية، ص 416.

18- حسين الحريم، (2004): "السلوك التنظيمي– سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال، دار مكتبة حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 364-368.

19- عطا الله بن فاحس العنزي،(2009): "اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمي وعلاقتها بالتزامهم التنظيمي بالمملكة العربية السعودية"، رسالة

دكتورة (غير منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، ص 37- 40.

20- محمود سليمان العميان (2002):"السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال"، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 348.

21- حسين الحريم: مرجع سابق، ص 364.

22- محمود سليمان العميان: مرجع سابق، ص 350.

الأخلاق في الإسلام ودورُها في سُمُوِ الفرد والمجتمع

د. ميلود محمد مولود الواعر

كلية التربية ناصر – بجامعة الزاوية

المقدمـــة

الحمد لله الذي لا تطيب الدنيا إلا بذكراه، ولا تحقيقاً للسعادة في الدنيا والآخرة إلا بمحاسن الأخلاق وعفوه ورحماه، والصلاة والسلام على رسول الله صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين إلى يوم الدين.

أما بعد ،،،

فإن المتأمل في كيفية توفير العلاج والدواء اللازم للقضاء على العديد من الانحرافات السلوكية " اللاأخلاقية" والمشاكل المعقدة، في بعض المجتمعات الإسلامية، قد يجعل من المفكر الاجتماعي والفيلسوف السياسي ينظر ويحلل، هل سبب حدوث تلك المشاكل والأفعال اللاأخلاقية قد يرجع إلى عدم توفر الوعي السليم والثقافة الراقية، أم لم يكن ثمة التزام بأمر الدين الإسلامي وتعاليمه السامية، باعتبار هو المرشد الناصح والداعي للتعامل بأسمى الأخلاق، أم لوجود بعد من الدوافع كانت سبباً في حدوث تلك الانحرافات واللاأخلاقيات.

فإشكالية هذه الدراسة لدى الباحث تكمُن في البحث عن ما سبب وجود الأفعال والسلوكيات اللاأخلاقية، نتيجة إلى عدم توفر التربية السلمية من الأسرة والمدرسة، أم لغياب التوجيه والإرشاد من قبل المؤسسات العامة، مثل المساجد، والنوادي، والمراكز الثقافية، وإلا يَرجعُ إلى عدم وجود رادع وسلطة حازمة من قبل بعض الحكومات في بعض من الدول؟.

والجدير بتوضيح فرضية الدراسة والتي تركز في اهتمامها على: هل المجتمعات الإسلامية عند بعدها عن الأخلاق الإسلامية المنبثقة عن الدين سيستقيم حالها وتعيش حاضرها ومستقبلها في الأمن والأمان، لكي تصل إلى مرتبة الرقي والازدهار، وإلا لا سبيل لتطور وانتظام الحياة في المجتمعات الإسلامية خاصة، إلا بوجود القيم والأخلاقيات الإسلامية السامية.

في حين تكمن أهمية الدراسة لهذا البحث في بيان ما تحتله الأخلاق من مكانة سامية من ناحية نظرية أو عملية لتحقيق سعادة الدارين، وبما تقدمه الأخلاق من دور في التهذيب والإرشاد، لأجل تحقيق نظام الدنيا الذي لا صلاح إلا بها.

والهدف من هذه الدراسة هو محاولة الوصول إلى ما يبدو مهماً ومفيداً من الأخلاق، في تحقيق التضامن والتعايش على صورة أرقى من الأمن والسلام، وكيف تكون ذات توجيه في تمكين المحبة والترابط بين الناس، التي منها تكتمل الفضيلة، وتأتي مكاسب حسن المعاملات وتنفيذ الحقوق والواجبات التي لولاها لما تكمن أي مجتمع من السير نحو الصلاح والفلاح.

أما المنهجية المناسبة في هذا البحث: فسيتم اتباع المنهج التحليلي، حيث يكون هذا المنهج متسقاً ومنسجماً مع طبيعة الموضوع، والذي سيمكننا من إضافة الاطلاع على أهمية ودور الأخلاق بصورة جمة.

خطة البحث:

أما عن الخطة التي سرت عليها في كتابة هذا البحث فقد تم تقسيمه إلى مقدمة، وثلاثة مباحث، ونتائج وتوصيات، وهي على النحو الآتي:

المبحث الأول: يتضمن تعريف الأخلاق، وماذا تقتضي القيم الأخلاقية في الإسلام، وما مفهومها؟.

المبحث الثاني: توجيهات ومأموريات الشريعة الإسلامية للأخذ بمبدأ الأخلاق.

المبحث الثالث: المبادئ العامة للقيم الأخلاقية التي لها دور في سمو الفرد والمجتمع.

ويتضمن أيضاً:

- كيفية غرس القيم الأخلاقية.
- البيت والمدرسة.
- الجامعة.

المبحث الأول: تعريف الأخلاق

مصطلح الأخلاق مشتق من كلمة الخلق وجمعها أخلاق. والخلق في اللغة السجية، والطبع، والعادة، والمروءة، والدين*[1]، وهو في اصطلاحنا حال النفس راسخة تصدر عنها الأفعال بسهولة ويسر من غير حاجة إلى فكر ورؤية[2].

وتأتي بالانكليزية Ethic والتي جمعها الأخلاق Ethics مشتقة من الجذر اليوناني Ethos، وتعني: القيم المثالية والمعتقدات والأعراف التي تعتز بها الأمم والآداب التي تتبعها.

وهي مرآة لحضارة الأمة وتقدُّمها وتفوَّقها، كما أنها تُصَفِي النفوس من غُلوائها، وتقيها شر الفساد، وتتحكم بسلوك الإنسان وتصرُّفه، وتقوَّم انحرافه والأخلاق تمنَحُ السعادة للناس، وإذ انتشرت انتشر الخير والأمنُ والأمان الفردي والجماعي، وإذا غابت انتشرت الشرور وزادت العداوةُ والبغضاء[3]، ومن ذكر الإمام الغزالي للخلق الحسن نجده يقول:" بأنه إصلاح القوى الثلاث: قوة التفكير، وقوة الشهوة، وقوة الغضب"[4].

والأخلاق كذلك – كما يقول – الغزالي: عبارة عن " هيأة للنفس راسخة تصدر عنها الأفعال بسهولة من غير حاجة إلى فكر، فإن كانت الهيأة بحيث تصدر عنها الأفعال الجميلة عقلاً وشرعاً بسهولة سُميت الهيأة خُلُقاً حسناً، وإن كان يصدر منها الأفعال القبيحة سميت الهيأة التي هي المصدر خلقاً سيئاً، وما دامت هذه الصفات في وجدان الإنسان فهي أخلاق، فإن خرجت منه وتعامل بها سميت سلوكاً وآداباً.

وإنما قلنا: إن الخلق هيأة راسخة لأن من يصدر منه بذل المال على النذور أو المباهاة بحالة عارضة لا يقال: فلان خلقُه السخاء ما لم يثبت ذلك في نفسه في كل مناسبة.

وكذلك من تكلَّف السكوتَ عند الغضب بمجاهدة أورؤية لا يقال: إن خُلُقهُ الحلِم ما لم يكن حليماً بطبعه، وليس الخلقُ عبارة عن الفعل الحالي، فربَّ شخص خلقُه السخاء ولا يبذل إمَّا لفقد مال أو مانع ما أو عن قناعة، وربما يكون خلقه البخلُ، لكنه يبذل لباعث، أو لرياء، أو لخداع[5].

فالأخلاق ما يتحلى به المرء من عادات وصفات من طبعه وسجيته، ولا يحيدُ عنها إلا لطارئ، والأخلاق كلمة عامة هي الصفات والطباع، فلا يَكفِي أن نقولَ: فلانٌ ذو أخلاق إنما يجب أن نحدد نوع هذه الأخلاق؛ فنقول: فلان ذو أخلاق حميدة، وفلان ذو أخلاق ذميمة.

ولذلك قال رسول الله ﷺ:" إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق"[6]، ولم يقل: لأتمم الأخلاق، وقال في صفة رسوله الكريم:﴿وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾ [القلم:4]

- **ما تقتضيه القيم الأخلاقية في الإسلام؟.**

إن ما تعنيه تلك القيم هي الصفات والمعايير التي يتلقنها المرء من مجتمعه الذي نشأ فيه، أومن الوظيفة التي يعمل فيها أو المهنة التي يمتهنها ويتعايش منها، وهي التي تتحكم بارتباط الإنسان بمن حوله كونه اجتماعياً بطبعه.

وكلما كان المرء صادقاً مع نفسه، غيوراً على مجتمعه كان استعداده لتلقي هذه القيم وتبنيها أكثر من غيره، فالقيم إذاً عُصارة الأعراف الاجتماعية والقانونية والدينية التي تثقفه وتقوَّم سلوكه، وقيمنا – نحن العرب والمسلمين – نابعة من عقيدتنا ومتمثلة بفعلين توجيهيين هما: أعمل (خيراً)، ولا تعمل (شراً).

فإذا أحسنا تطبيقهما حافظنا على قيمنا وتفوّقنا. فالانضباط والعدل، والسلوك السوي، وعدم الغش ... قيم نابعة من صميم العقيدة السمحاء[7].

في حين القيم الأخلاقية في الغرب لم تستلهم شيئاً من الديانة المسيحية المفعمة بالحث على حب الإنسانية، وحب الغير للغير، والمسامحة، ولو أنها فعلت لتغير وجه قيمها، ولما فكرت بالاستعمار، والأذى، والسيطرة، والحرب، وهذا ناتج مما استلهمته من أقوال فلاسفتها بما يفيدها لسياستها.

فما قيمنا نحن؟.

- **مفهوم القيم الأخلاقية في الإسلام.**

لقد كان العربي في الجاهلية يتحلى بشمائل عربية موروثة يفتخر بها ومازال، كالشجاعة، والكرم، والإباء، والألفة ، وحماية الجار، والفداء ... كما كان ذا قيم فاسدة كالإغارة، والقتل، والنهب، والوثنية، والعصبية، والضغينة، وشرب الخمر، والوأد[8].

وحين أنار الإسلام بصيرته، وعمَّ نورهُ في أرجاء الجزيرة، حث على التمسك بالأخلاق الحميدة التي عرَّف الإسلام بها، وأثنى عليها، وذكرها في القرآن الحكيم والحديث الشريف، وهذب بعضها وصعَّد مُثلها. في حين دعا إلى نبذ الفاسد من هذه القيم والأعراف.

وأضاف الإسلام على القيم العربية الفريدة قيماً إسلامية سامية نابعة من صميم عقيدة التوحيد، والتي تعد من أهم القيم الإنسانية الحضارية التي امتدَّت على مدى الأحقاب والأزمنة. فحث على الفضائل، ونفَّر من الرذائل بقصد صفاء روح الإنسان.

فقد دعا الله تعالى في كتابه العزيز إلى تغيير ما بأنفسهم وجعل تصعيد الأخلاق من صميم الدين الحنيف، فقال تعالى: ﴿**إِنَّ اللَّهَ لاَ يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنفُسِهِمْ**﴾ [الرعد: 13]

فالالتزام بالقيم مفروض في الحياة وفي العمل، وهم إن قوَّموا أخلاقهم في الدين سهُل عليهم تقويمها في الحياة، والمعاملة، والعمل، قال رسول الله ﷺ:" اتق الله حيثما كنت، وأتبع السيئة الحسنة تَمْحُهَا، وخالق الناس بخلق حسن"[9].

ودعا الإسلام إلى عمل الخير أيَّاً كان هذا العمل: ﴿**مَنْ عَمِلَ صَالِحاً فَلِنَفْسِهِ وَمَنْ أَسَاءَ فَعَلَيْهَا**﴾ [فصلت: 46]

وفي القرآن الكريم عشرات الآيات التي تحضُّ على العمل الصالح بل إنه ربط العمل الصالح بالإيمان، وهذا كما القيم في الإسلام: ﴿**مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الآخِرِ وَعَمِلَ صَالِحاً فَلَهُمْ أَجْرُهُمْ عِندَ رَبِّهِمْ**﴾ [البقرة: 62].

والمرء المسلم يعرفُ ما له وما عليه من قيم اجتماعية، كالدعوة إلى الآخرة في الإنسانية، والمحبة، والإيثار، والفداء، والصدق مع النفس ومع الآخرين، ولهذا قال رسول الله ﷺ:" إنما بُعثتُ لأتمم مكارم الأخلاق"[10].

فالقيم الأخلاقية من أهم دعائم بناء الإنسان المسلم والمسيحي، ومن لا أخلاق له لا دين له، وقد أثنى تعالى على نبيه بما تحلَّى به من أخلاق نبيلة، فوصفه تعالى بقوله: ﴿**وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ**﴾ [القلم: 4].

فوجه الدلالة لهذه الآية إنما تعبر على مدى مكانة النبي ﷺ لمبدأ قدوة المسلمين المثلى والنموذج الكامل، كان على كل مسلم يتبع سنة النبي ﷺ، في قيمه الأخلاقية ومعاملته.

ومن تلك القيم الإسلامية التي فرضت على كل مسلم ومسلمة دخلت في حياة الإنسان الخاصة مع نفسه، ومع أفراد أسرته، ومع الآخرين، كما دخلت في حياته العامة مع الناس كافة، في سوقه، ومجتمعه، ودولته،

ومعلمه، ووظيفته، ومتجره، ومزرعته وغيرها، ومن يعتنق مبادئ الإسلام الحقة، ويتحلى بها بالشمائل النابعة من عقيدته، لا يجد عُسراً في تعامله مع الآخرين في الوقت الحاضر، سواء بين الفرد والآخر، والفرد والمجتمع، وفي المؤسسات والمنظمات.

- أنواع الأخلاق:

الأخلاق نوعان:

1- **أخلاق فطرية:** نابعة من النفس، وموروثة في جملة العادات والأعراف، أو ذاتية خاصة متأصلة في جينيات الإنسان، وهذه الأخلاق ثابتة في نفس المرء، ولا يمكن تغييرها، وتدعى "الطبع".

2- **أخلاق مكتسبة:** يكتسبها المرء من محيطه وبيئته، ويتلقنها في مدرسته وجامعته، وفي حياته العملية ... من معلمه أو مؤسسته.

وقد تكون الأخلاق المكتسبة مؤقتَّة في زمان أو مكان، كظاهرة الكرم والبخل، والشجاعة والجبن ، والحلم والغضب، وذلك بحسب الظرف الراهن، أو ما يكتسبه المرء في ترحاله وأسفاره، أو في دراسته ببلاد الغربة، حتى إذا عاد إلى أخلاقه في موطنه؛ حسنة هي أو سيئة.

وقد تطغى أخلاق على أخلاق، كما قد تسود الأخلاق المكتسبة على الأخلاق الفطرية في حين من الزمان، أو تبعاً لظروف خاصة، فإذا زالت هذه الظروف عادت الأخلاق الفطرية والطبيعية إلى الظهور، وخاصة عندما يتقاعد من عمله بعد حقبة من الزمان فترى الطبع يغلب التطبَّع؛ إذ يعود الموظف إنساناً طبيعياً عادياً، ويحيى بناءً على الأخلاق الأولى قبل الوظيفة.

وقد يكون تغيير الأخلاق ناجماً عن طول العمر، أو اختلاف التجارب، أو تغيير العمل، أو البلد أو الوطنُ، وما دام العقل مستعداً للتغيير فهو قابل للتطور، فكم من امرئ انقلبت أخلاقه من السلبية إلى الإيجابية عن طريق واعظ أو هاد، أو صاحب مهنة.

وحقيقة أن الأخلاق المكتسبة قد تطغى على الأخلاق الفطرية، ولاسيما إذا كان توجيهها إلى الخير أو الدين، والمرء يعلم أن هذه الأخلاق المكتسبة تربطه بالدين أولاً وبالمجتمع ثانياً، لأن صاحب الأخلاق الإيجابية أشد تمسكاً بأخلاقياته، وأكثر ارتباطاً بالمجتمع، في حين ذو الأخلاق السلبية أبعد عن

الروح الاجتماعية، لرفضه الأعراف الموروثة، كما أن الثقافة تعمل على تهذيب النفس، وتحسين السلوك الاجتماعي، وآداب المعاملة[11].

وعليه فإن كل خُلق قابل للتغير شراً أو خيراً، سلباً أو إيجاباً، غير أن المرجح أن الإيجابي والصقل إلى تغيير نفس الإنسان وإصلاحها، ولاسيما إثر مرض عُضال أو كِبْرٌ في السن.

وقد عرَّف أنطون رحمة أن الأخلاق " مجموعة القواعد السلوكية التي تستند إلى قيم مختارة سندها خيرُ المجتمع أو القيم العليا الخيرة"[12].

وإن اتباع المرء لهذه القواعد في سلوكه الخاص والعام يجعله شخصاً أخلاقياً يتفق مع قواعد السلوك الفردي أو الاجتماعي.

المبحث الثاني: توجيهات ومأموريات الشريعة الإسلامية للأخذ بمبدأ الأخلاق

لقد نزل القرآن الكريم من السماء، يحمل في آياته كثيراً من الدعوة إلى سمو السلوك الإنساني، وتحث على الأخلاق القويمة. ورأى بعض العلماء أن قرابة ربع القرآن يدعو إلى منهج الأخلاق والسلوك الاجتماعي الحسن، ولاحظنا أن القرآن كله توجيه وتقويم لسلوكيات الإنسان، بما في ذلك عبادة الواحد القهَّار، ونبذ الأصنام، والصوم، والصلاة، والتسامح، والتواضع،... فهذه كلها أسس تقويمية راسخة لخلق الإنسان المسلم مع نفسه ومع الآخرين.

ولما تمثله الشريعة الإسلامية من قرآن وسنة بدعوتهما للاتباع أطيب الأخلاق وأرقاها، فالدلالة الواردة من القرآن أولاً، ومن السنة ثانياً وهي على النحو الآتي:

- **أولاً - القرآن الكريم:**

حيث دعا في العديد من آياته بضرورة الآخذ بالسلوك الجميل، فمن آياته قوله تعالى: ﴿**إِنَّ الصَّلاَةَ تَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنكَرِ**﴾ [العنكبوت: 45]

والمنكر هو كل ما كان لا أخلاقياً كالرشوة، والابتزاز، والكذب، والغيبة، والغش، وعدم الانضباط، فإذا امتثل المرء بالقرآن والسنة غدت الأخلاق في طبعه وسجيته، ومجَّ بنفسه الأخلاق الفاسدة التي لا يقبل بها الدين ولا المنطق، ومن ثم يصبح ملتزماً بمبدأ استقامة السلوك الذي دعا الله إليه بقوله تعالى: ﴿**فَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ**﴾ [هود:112]. فدليل هذه الآية هي من أراد النجاة فلا نجاة له إلا بالعمل الصالح، ولا تصدر الأعمال الصالحة إلا عن الأخلاق الحسنة،

والتي يدعو إليها بقوله:﴿**خُذِ العَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الجَاهِلِينَ**﴾ [الأعراف:199]

وجاء في دعوته أيضاً إلى حسن الخلق ذلك بقوله: ﴿**كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ المُنكَرِ**﴾ [آل عمران: 110] ومن توجيهه إلى التمسك بالأخلاق، فقال تعالى: ﴿**إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ**﴾ [الحجرات: 13] ودليل هذه الآية الكريمة هو أن أقرب الخلق إلى الله عزّ وجلّ السالكون آثاره بحسن الخلق.

- **ثانياً – الأحاديث النبوية:**

إن الدعوة للأخذ بمبدأ الأخلاق، توضحه العديد من الأحاديث النبوية الشريفة، فمنها قوله ﷺ: "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق"[13]، وقال عليه الصلاة والسلام:" لا يدخل أحد الجنة إلا بحسن خلق"[14]، وقال أيضاً:" أثقل ما يوضع في الميزان يوم القيامة تقوى الله وحسن الخلق"[15].

وعن سهل بن سعد، قال: قال ﷺ:" إن الله كريم يُحبُ الكرم ومعالي الأخلاق، ويبغض سفاسفها"[16]، وعن عائشة رضي الله عنها، عن النبي ﷺ قال:" ثلاثةٌ تُعمر الديار وتزيد في الأعمار: حسن الجوار، وصلة الأرحام، وحسن الخلق"[17].

ومن حسن الأخلاق إلى الجزاء عند الله يقول الرسول ﷺ: "إن الله تعالى يحب معالي الأخلاق فإذا جعل من صحابة في عبد من عبيده أنجاه محبوبه"[18].

الأخلاق والدين:

مما لاشك فيه أن الأخلاق سبقت ظهور الأديان، لكن الأديان السماوية هذبت كثيراً من الأخلاق، ودعت إلى السامي منها، وعدَّته من أسس الشريعة، ودعت الأمم إلى التمسك بالخصال الحميدة وحضت على التحلي بها، وعدم الخروج عن إطارها، ومما دعت الأديان إليه البرَّ، والطاعة، والصدق، والأمانة، والمحبة، والإيثار .

وما من ديانة أو فلسفة إنسانية صالحة تعارض هذه الأساسيات، ولا ديانة تعترف بالقتل والكذب – باستثناء الصهيونية التي تقتل الأطفال وتخدع العالم –

حتى أصحاب الفلسفة الشرقيون والغربيون يتقاربون بالأخلاق السامية والنبيلة، ويبتعدون عن الأخلاق المذمومة والمرفوضة.

وإن كثيراً من الأخلاق النبيلة والإيجابية منبثقة عن الأديان كالإيمان والصدق، والأمانة، وحب الخير، والمسامحة...إلخ[19]، وقد قال رسول الله ﷺ:" من أكثر ما يُدخل الجنة تقوى الله وحسنُ الخلق"[20].

ومن ثمَ فالأخلاق منبثقة عن الدين، والأخلاق رادعة للمرء، إن لم يكن ذا اعتقاد سليم، لأن الدين السماوي يربط الإنسان بخالقه من جهة، وبمجتمعه الكبير والصغير من جهة أخرى.

وعموماً إن الأخلاق جزء من الدين وأنه هو أساسها، فلا استقامة لحياة أي مجتمع إلا بوجود الأخلاق الحميدة الصادرة من الدين.

المبحث الثالث: المبادئ الأخلاقية التي لها دورٌ في سمو الفرد والمجتمع

إن تحقيق مبدأ الاستقامة، ، لا يتم إلا بعد اتباع تلك المبادئ السامية، وهي المؤكدة بالقرآن والسنة، وهي:

- **العمل الصالح:**

نبه الله تعالى عباده إلى أن أعمالهم تُعلي من مقامهم عنده، وقد قال: ﴿**إِلَيْهِ يَصْعَدُ الكَلِمُ الطَّيِّبُ وَالْعَمَلُ الصَّالِحُ يَرْفَعُهُ وَالَّذِينَ يَمْكُرُونَ السَّيِّئَاتِ لَهُمْ عَذَابٌ شَدِيدٌ**﴾ [فاطر: 35] وقرن جلَّ شأنه العمل الصالح بالإيمان بالله واليوم الآخر فقال: ﴿**مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الآخِرِ وَعَمِلَ صَالِحاً فَلَهُمْ أَجْرُهُمْ عِندَ رَبِّهِمْ**﴾ [البقرة: 62] وجعل العمل الصالح عبادة فرضها تعالى على عباده فقال: ﴿**وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ**﴾ [التوبة: 105] والعمل الحسن هو الكسب الحلال والقوة والنشاط، هو محاربة الفقر بطلب الرزق.

- **الصدق في العمل:**

من أهمِ الآدابِ التي يعتز بها العربي المسلم الصدقُ في كل شيء في الحياة قولاً وعملاً، قال تعالى:﴿**فَلَوْ صَدَقُوا اللَّهَ لَكَانَ خَيْراً لَّهُمْ**﴾ [محمد:21]، وقال تعالى: ﴿**وَاجْعَل لِّي لِسَانَ صِدْقٍ فِي الآخِرِينَ**﴾ [الشعراء:84]، أثنى على الصادقين وفرض الصدق على الناس كافة، ومجَّ الكاذبين ورفض أفعالهم، ووصف النبيَّ بالصدق عبرة للناس: ﴿**قَالُوا هَذَا مَا وَعَدَنَا اللَّهُ وَرَسُولُهُ وَصَدَقَ**

اللَّهُ وَرَسُولُهُ﴾ [الأحزاب:22.]، وقال في خبر سليمان وبلقيس: **﴿قَالَ سَنَنظُرُ أَصَدَقْتَ أَمْ كُنتَ مِنَ الكَاذِبِينَ﴾** [النمل:27.]، وقد ربط رسوله الكريم ﷺ بصدق المعاملة فقال: "إنما الدين المعاملة، وقال كذلك أيضاً:" ما يزال الرجلُ يصدقُ ويتحرى الصدق حتى يكتب عند الله صديقاً"[21]، وهي مبالغة من "صادقاً" اسم الفاعل.

- **الإتقان في العمل:**

المسلم الصادق في إيمانه الذي إذا أوكِلَ إليه عمل مأجور وبذل فيه جهده وأتقنه، قال ﷺ: "إنما الأعمال بالنيات، وإنما لكل امرئٍ ما نوى"[22]، ولا يجوز له أن يقصر في إتقان عمله، ولا أن يعمل من غير إخلاص؛ قال تعالى: **﴿إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى الأَرْضِ زِينَةً لَّهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلاً﴾** [الكهف: 7] وحث رسول الله ﷺ، على الإتقان في العمل، فقال: "إن الله يُحبُ إذا عمل أحدكم عملاً أن يُتْقنه"[23]، مهما كلفه من العناء.

لذلك فإن إتقانِ العمل نوع من الرقابة الذاتية، يبعدُ المرء عن تقصيره وفساده.

- **الخبرة:**

لا يجوز لمسلم أن يعمل عملاً لا يُحسنه خشية أن يُفسده أو يؤذِي نفسه أو أحداً يعمل له، وقال رسول الله ﷺ:" قيمةُ كل إنسان ما يحسن"، وقال أيضاً:" أحبكم إليَّ أحسنكم أخلاقاً"[24].

- **الخشية من الله:**

إن مبدأ محاسبة الإنسان على عمله يوم الحساب والميزان والقسطاس جعلتهُ يقبل على كل أمر مخلصاً ومؤمناً خشية من الله حين تُوزن أعماله بميزان الآخرة، وإن يقين المرء الكامل بأن الرزق يأتي من الله يجعله مطمئناً إلى أن الله ينظر إلى عبده نظرة تطمين قال تعالى: **﴿وَفِي السَّمَاءِ رِزْقُكُمْ وَمَا تُوعَدُونَ﴾** [الذاريات: 51] وقوله: **﴿وَاللَّهُ يَرْزُقُ مَن يَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ﴾** [البقرة: 212] ولأصحاب الخشية من الله مغفرة وأجرٌ كبير، حيث قال الله تعالى: **﴿إِنَّ الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُم بِالْغَيْبِ لَهُم مَّغْفِرَةٌ وَأَجْرٌ كَبِيرٌ﴾** [الملك: 67]

- **حسن المعاملة:**

مما ينبغي أن يكون عليه صاحب المهنة هو سمحاً في معاملته، ليناً في خطابه، حيث إنَّ داعي الأخوةً في الإسلام يفرضُ عليه حسن المعاملة، فلا يجوز له أن يغشْ، أو يخادع، أو يراوغ، أو يكذب، أو يرتشي، وقد ربط تعالى حسن المعاملة المالية بخشيته وحبه، وحبُّ رسوله، والجهاد في سبيله فقال: **﴿قُلْ إِن كَانَ آبَاؤُكُمْ وَأَبْنَاؤُكُمْ وَإِخْوَانُكُمْ وَأَزْوَاجُكُمْ وَعَشِيرَتُكُمْ وَأَمْوَالٌ اقْتَرَفْتُمُوهَا وَتِجَارَةٌ تَخْشَوْنَ كَسَادَهَا وَمَسَاكِنُ تَرْضَوْنَهَا أَحَبَّ إِلَيْكُم مِّنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ وَجِهَادٍ فِي سَبِيلِهِ فَتَرَبَّصُوا حَتَّى يَأْتِيَ اللَّهُ بِأَمْرِهِ وَاللَّهُ لاَ يَهْدِي الْقَوْمَ الْفَاسِقِينَ﴾** [التوبة: 24]

كما أن بشاشة الوجه من حسن المعاملة، والبشُّ – في اللسان – اللطف في المسألة، حتى قال الرسول ﷺ" خياركم محاسنكم قضاء"، وقال أيضاً:" إن خيار الناس أحسنهم قضاء"[25]، وختم بقوله:" أكمل المؤمنين إيماناً أحسنهم خلقاً"[26].

- **التعاون:**

أدرك المسلم أن التعاون في أداء العمل صورة للمؤاخاة والمعاضدة، وأن الأمور لا تتمُّ إلا إذا تعاون المسلم مع أخيه وأنَّ يدين أفضل من يد واحدة، ولولا تعاون وفي جانب الدعوة لتعاون قال الله تعالى: **﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى البرِّ وَالتَّقْوَى وَلاَ تَعَاوَنُوا عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ العِقَابِ﴾** [المائدة: 2]

ومن ثمَّ فإن كلما تعاون المسلمون وتآزروا وحققوا نجاحاً جديداً، وكانوا البنيان المرصوص، وهذا كله من أخلاقيات الإسلام.

- **الرقابة الذاتية:**

على المسلم أن يكون مخلصاً في عمله غيوراً على ما يؤدي وكأنه له. وقد قال رسول الله ﷺ:" أن تعبد الله كأنك تراه، فإن لم تكن تراه فإنه يراك"[27]، ولعل خير مرادف للرقابة الذاتية هو "الضمير الحي"، وهو الشعور بالمسئولية.

ومن أخلاقيات العمل في الإسلام الشعور بالمسئولية، فلا يجوز للمرء أن يتواكل، ولا أن يتهاون وليراقب ذاته سواء أكان رئيساً أو مرؤوساً، وقد قال رسول الله ﷺ:" كلكم راعٍ وكلكم مسؤول عن رعيته"[28]، أي حافظ مؤتمن.

- **التواضع:**

حث الإسلام على التواضع، واستنكر أن يتعالى المسلم أو يتكبر، وما كان أكره على النبي ﷺ من أن يرى امرءًا لا أخلاق له، أو متكبراً على غيره! فإذا كان التواضع من خير ما تواضع عليه المسلمون، فإن الكبرياء وتصغير الخد مرفوضان عند الله، فقد أوصى لقمان الحكيم ابنه بوصايا ثمينة، ومنها ما جاء ذكره في القرآن الكريم: ﴿**وَلاَ تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلاَ تَمْشِ فِي الأَرْضِ مَرَحاً إِنَّ اللَّهَ لاَ يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ**﴾ [لقمان: 18.] أي لا تمل وجهك عنهم كبراً وتعاظماً، وكلما تواضع المرء ارتفع وعلا مقامه بين الناس زاد من قدره وأحبوه، وهذا لمن أخلاقيات الإسلام النبيلة.

- **الأمانة:**

الأمانة هي الصدق في الوعد وفي العمل، وهي الحفاظ على ما يؤتمن المرء عليه، وعدم خيانته في عمله، وقد عُدَّت الأمانة من مبادئ الإسلام، لأنها العمل بحسب طاعة الله في الظاهر والباطن؛ فمن صدق بأمانته صدق بيئته، وقال نبي الله ﷺ:" وإنما الأعمال بالنيات، وإن لكل امرئ ما نوى"[29].

والأمانة واجبة الأداء، قال تعالى: ﴿**إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤَدُّوا الأَمَانَاتِ إِلَى أَهْلِهَا**﴾[النساء:58] وما من دور مهم للأمانة، فقد وردت في القرآن الكريم بمواضع، منها ما جاء ذكرهُ بعد آية الشهادة بالعدل بقوله تعالى:﴿**وَإِن كُنتُمْ عَلَى سَفَرٍ وَلَمْ تَجِدُوا كَاتِباً فَرِهَانٌ مَّقْبُوضَةٌ فَإِنْ أَمِنَ بَعْضُكُم بَعْضاً فَلْيُؤَدِّ الَّذِي اؤْتُمِنَ أَمَانَتَهُ وَلْيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ**﴾ [البقرة: 283]

وقد جاءت الدعوة للأخذ بمبدأ الأمانة حين دنا القحط في مصر تطوع النبي يوسف ليخدم فرعون ويحل أزمة البلاد، قال تعالى: ﴿**قَالَ اجْعَلْنِي عَلَى خَزَائِنِ الأَرْضِ إِنِّي حَفِيظٌ عَلِيمٌ**﴾ [يوسف: 25].

ولما للأمانة أيضاً من خيرٍ وزادٍ في الدنيا والآخرة، حتى قال عبد الله بن عمر عن النبي ﷺ، قال:" ثلاث إذا كنَّ فيك لم يضرَّك ما فاتك من الدنيا، صدق حديث، وحفظ أمانة، وعفة في طمعه"[30]، ومن عُرف بأمانته كَثُر المتعاملون معه وأحبوه، فكان ذلك سبباً في غناه. والأمانة طريق إلى الجنة، وحيث إن أهل مكة أحبوا في محمد ﷺ صدْقَهُ وأمانَتَهُ منذ يفاعته فوصفوه بالصادق الأمين[31].

وبنهاية الحديث عن الأمانة يقول الله تعالى واصفاً الأمين والخائن في عملهما: ﴿**وَمِنْ أَهْلِ الكِتَابِ مَنْ إِن تَأْمَنْهُ بِقِنطارٍ يُؤَدِّهِ إِلَيْكَ وَمِنْهُم مَّنْ إِن تَأْمَنْهُ بِدِينَارٍ لاَّ يُؤَدِّهِ إِلَيْكَ إِلاَّ مَا دُمْتَ عَلَيْهِ قَائِماً**﴾ [آل عمران: 74] فاختر لعملك الأمانة تربح وتظفر.

- **الكسب الحلال:**

الكسب: الجمع والربح للمال أو لغير كالعلم، وكسب فلان لأهله، طلب المعيشة لهم، وتكسب مالاً أو علماً، طلبه وربحه، وكل ما يربحه المرءُ في عمله وحرفته وتجارته بما لا يخالف الشرع فهو كسب حلال، وحسن في الأخلاق، فقد ورد الكسب بالمعنى المجازي في القرآن للخير والشر، كقوله تعالى:﴿**فَذُوقُوا العَذَابَ بِمَا كُنتُمْ تَكْسِبُونَ**﴾[الأعراف:39]، والكسب للشر أو الخسران أو العذاب كثير في القرآن الكريم.

ومن دعوة ديننا الحنيف للتعامل بالصدق وطيب الكسب الحلال يقول الله تعالى لذلك:﴿**يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لاَ تُحَرِّمُوا طَيِّبَاتِ مَا أَحَلَّ اللَّهُ لَكُمْ**﴾ [المائدة:87]، وقال أيضاً:﴿**كُلُوا مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَاعْمَلُوا صَالِحاً**﴾ [المؤمنون:51]، وهكذا يصبح الكسب بمحاسن الأخلاق لمرتبط بمبدأ اتباع الحلال ومشروعيته.

كيفية غرس التربية الخلقية وتحقيق أثرها على الفرد والمجتمع:

قد يتم غرسها بالنهج الذي يحققها، وهي ينبغي أن تكون على النحو الآتي:

أ- بين البيت والمدرسة:

من واجبنا اليوم أن نُدخل أخلاقنا الفطرية والمكتسبة، ومجمل السلوكيات الموروثة في نطاق أسرنا، ونبتها في مناهج مدارسنا، ونُرضعها أولادنا، ونرسُخها في حياتهم، ويتم تدريسها عن طريق علم النفس، وعلم النفس الاجتماعي Social Psychology كي تُحسن تنمية شخصية التلميذ، وتخلق فيه روح الجماعة والمؤازرة، وتشجعه على التعامل والتواصل السليمين، وتعلمه فهم الشخصيات المختلفة التي تحيط به، وتسهل عليه.

ومما لاشك فيه أن المنبع الأصيل للتربية الخلقية هي الأسرة وهي النواة الاجتماعية الأولى في المجتمع، وتحتل مكان الصدارة في كل المؤسسات

الاجتماعية، وتعد الأسرة منطلق القيم قبل المدرسة، والمرسخة للثوابت السلوكية التي سينهلها التلميذ من مدرسته.

وعندما تكون أخلاقيات الأسرة سامية من حرص الأبويين على تربية أولادهما، فتنشئ جيلاً يعتمد عليه الوطن، وتطمئن إليه المؤسسات الاقتصادية والسياسية.

أما عند اتصاف أخلاقيات الأسرة بالسلبية، أو بالمنحرفة، أو متزمتة، أو متساهلة متراخية، فينشأ الأولاد سلبيين، يضرون أنفسهم قبل أن يضروا مجتمعهم ووطنهم.

وقد يعترض بعض الأولاد على أخلاقيات الأسرة التي يُراد تنشئتهم عليها، أو ينحرفون عنها، فتختل الموازين، وينشأ منهم جيل رافض، بعد أن يكونوا استعذبوا انحلال أخلاق زملائهم، أو تخلخل الأخلاقيات والآداب الموروثة، فيستقلون بأخلاقيات مكتسبة، أو ما هو نابع من ميولهم وأهوائهم.

ومن ثم أن التربية الخلقية تختلف بحسب عمر الطفل، ويفضل غرس القيم الأخلاقية منذ الطفولة عن طريق القصص المختارة، والتوجيه، والدروس فتصبح الأخلاق عندها طبعاً، ويعدها الطفل جزءاً هاماً في الحياة مع نفسه ومع الآخرين، ويبدأ الوالدان يلقنان طفلهما كيفية ممارسة السلوك التربوي وغرس الأخلاق الحميدة، ثم يتابع المعلم المهمة التي بدأ بها الوالدان، ويدربه على اتباعها في مجتمع المدرسة الصغير، ويبين له مبررات إتباع السلوك الاجتماعي.

ولابد من غرس " الصدق" في نفسه وجعله فضيلةً أولى، لأن الصدق هو القاعدة الأساسية في سلم القيم الأخلاقية و" الشجاعة" كذلك مهمة جداً في الحياة، وهي ضرورية لبناء شخصية الطفل مستقبلاً ولتنمية قدراته، وينبغي أن يعلموه أن الصدق ضدَّه الكذب، وأن الشجاعة ضدها الجبن، وهما صفتان مذمومتان، ويضاف إليهما الخداع والخبث وهما صفتان منبوذتان تخرجان من نفس الطفل المحب للأذى بصمت، مما يتوجب علم المعلم والأبويين أن يبعدوه عنهما[32].

وبالمقابل يجب أن يُغرس في نفس الطفل حبَّ أداء الواجب، والكفاح، والاعتراف، وقوة العزيمة والإرادة، وأن تُوفر له الروح الاجتماعية الصافية في البيت، والشارع، والمدرسة، كي تنمو وتتفتح بين عينيه منذ نشأته.

وعموماً فإن تحقيق غرس القيم الأخلاقية بالنسبة للطفل قد يرجع للبيت هو المؤسسة الاجتماعية الحاضنة له، والموجه الأول له، والشارع ملعبه ومراحه ومسرحه للتعبير عن الذات، والمدرسة هي المجتمع الثقافي والتربوي، هي الوقفة التي يعالج فيها الطفل في كل مراحل حياته؛ فيها يلقن كل أنواع الأخلاق من زملائه ومن معلميه، فلتحرص المدرسة على أن تكون النموذج الأمثل والعين الساهرة.

وفي هذه المرحلة تبدأ بالترغيب والترهيب، والثواب والعقاب، وتبيان الخير والشر، مع حتمية اشتراط حسن أخلاقيات المربىّ حتى يتم غرس السلوك الاجتماعي السليم، ولتنمية الضمير الحي في الطفل كي يؤمن بما يتعلم، مما يحقق التواصل مع المربي، وأخلاقيات المتلقي منوطة باستقبال هذا السلوك الصادر عن المرسل، فعلى الأول أن يكون حسن الأداء، وعلى الثاني أن يحسن الاستقبال.

ب- في الجامعة:

عندما يدخل الطالب إلى الجامعة، أو نزل إلى الحياة العملية كان سلامة ما لقنه إياه أبواه ومعلموه، فنراه يندمج بالمجتمع مخلصاً لوطنه، ولمجتمعه، ولعمله، وإذ هو في الجامعة تثبت في ذاكرته " قوة العمل" وأهميتها في مقابل رأس المال، وإدانة كل أشكال الاستغلال والظلم التي تؤثر في التخلف الاجتماعي، ويبعد عن ذاكرته: فكرة الطائفية، والتمايز بين الجنسين، ويُشعر بأن العرب أحرار متساوون، وبأولوية مصلحة الجامعة على مصلحة الفرد، واستبعاد روح الأنانية، واستقبال روح الغيرة .

ومما يزود به الطالب في الجامعة كذلك بمدخل لأخلاقيات العمل، وتمجيد العمل المنتج الجيد بكل أشكاله وكيفياته، واحترام العمل اليدوي، والاستعداد لممارسته، وتقدير العلم، والعمل العلمي بكل اختصاصاته واحترام مبادئ كل عمل ومهنة، كما تتفتح للطالب آفاق المهارات والخبرات الزراعية والصناعية والتجارية، ويجيب آلية العمل الفني والمهني[33].

كل هذا يرسخ فكرة الأخلاق والآداب السليمة العامة في نفس شباب الجيل، ليتقبلوا أخلاق المهنة التي يريدون مزاولتها، وبالتالي فإن التربية الخلقية الأولى آتت ثمرتها.

النتائج والتوصيات

مما تقدم يمكن للباحث أن يسجل النتائج والتوصيات التي توصل إليها البحث، وهي على النحو الآتي:

أولاً – النتائج:

1- أن مغزى الأخلاق في الإسلام ما هي إلا مجموعة الأقوال والسلوكيات التي نسلكها في هذه الحياة المتفقة مع أوامر الدين واجتناب نواهيه، وأن الأخلاق نوعان لا ثالث لهما، أخلاق فطرية، وأخلاق مكتسبة، فالأولى نابعة من النفس وموروثة في جملة العادات والأعراف، أو ذاتية خاصة متأصلة في بعض جينيات الإنسان، وهي لا يمكن تغييرها وتدعى "الطبع"، أما الثانية: فهي مكتسبة يقتبسها المرء من محيطه وبيئته، ويتلقنها في مدرسته وجامعته، وفي حياته العملية، من معلمه ومؤسسته، وهي مؤقتة في الزمان والمكان.

2- إن مصدر وجود الأخلاق النبيلة والإيجابية المتمثلة في الصدق، والنزاهة، والمسامحة، وحسن المعاملة، والوعد الحق، وتحمل المسئولية، وحسن الخير... وغيرها، إنما هي منبثقة عن الدين الإسلامي الحنيف، الذي جاءنا بمبادئه السمحة، وتعاليمه العظيمة، لما فيه صلاح دنيانا وآخرتنا، وذلك مصداقاً لقوله تعالى:﴿**الم، ذَلِكَ الكِتَابُ لاَ رَيْبَ فِيهِ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ**﴾ [البقرة:2]، وكما قال رسول الله ﷺ :" إنما بُعثت لأتمم مكارم الأخلاق"، والمراد به في القرآن أو في السنة، إنما هو الالتزام والأخذ بمبدأ الأخلاق الطيبة.

3- إن المنشأ الأول لغرس وترسيخ القيم الأخلاقية المثالية لتحقيق آثارها على نفسية الفرد والمجتمع، إنما هي تبدأ من الأسرة السليمة الملتزمة بأمر دينها، والمتبعة لسنة رسولها الكريم ﷺ، أما المنشأ الثاني، فهو متمثل في المدرسة وطرق تعامل مسئوليها مع الأطفال سواء أكان بالسلب أم

بالإيجاب، إضافة إلى الشارع والمؤسسات العليا مثل الجامعة أو المعاهد، وفي مجال عمله إن وجد لديه.

4- إن سر بقاء ونجاح حياة الفرد والمجتمع تكمن في حين اتصافهما بالأخلاق الحسنة والتزامهم بها، حيث إن الإنسان الذي بدون أخلاق كالشجرة بدون أوراق، وكذلك المجتمع الذي ليست لديه أخلاق إيجابية، فلا مستقبل له سوى الضياع والهلاك.

مثلما قال الشاعر أحمد شوقي :

إنما الأمم الأخلاق ما بقيت فإن همُ ذهبـــــــت أخلاقهـــــم ذهبوا

وقال أيضاً الأفوه الأودي:

لا يصلح الناس فوضى لا سراة لهم ولا ســــــراة إذا جهّالهـــــــم سادوا

وأخيراً... إن كتاب الله – القرآن الكريم – الذي أنزله الله على رسوله الكريم محمد -ﷺ- بلسان عربي فصيح، بين واضح جلي، يفهمه كل مسلم عاقل فهم، فهو أشرف كتاب نزل من السماء إلى الأرض، وأنزل على أشرف الخلق، في أشرف مكان، وفيه أعدل الشرائع وأوضح المناهج، وهذا ما يجعل لزاماً على المسلمين الالتزام بتلك الشرائع والأحكام والمناهج في تربية الأبناء، ووضع الأسس لمناهج التربية، مستمدة قصص الأنبياء وأحكام القرآن الكريم، لأن في ذلك قوة لبناء الشخصية الكريمة، والعقلية السليمة التي ينبغي أن تتوفر للأجيال الحاضرة والقادمة.

ومن خلال هذه الورقة البحثية التي كانت متعلقة بكيفية تحقيق استقامة حسن الأخلاق على مستوى الفرد والمجتمع، فإن الباحث قد يترك بعض الوصايا، لعلها تكون هي الدواء الشافي والكافي، لاستئصال بعض الأعمال اللاأخلاقية، وتحقيق الأخلاق النبيلة السامية والوصايا هي:

ثانياً – التوصيات:

1- ينبغي لكل من يرشح لمنصب معين أن يكون قدوة حسنة، باعتباره هو القيادي المسير لسياسة الإدارة، عليه يكون الأمثولة والنموذج والقدوة الحسنة لموظفيه في أخلاقياته وآدابه، ونزاهته، وأمانته وثقافته، واحترامه لوقت العمل واجتهاده في تحسين رفع تلك الإدارة التي يرأسها، وترسيخ حب العمل في نفوس موظفيه.

2- آمل أن يتم الإقرار بتدريس مادة أخلاقيات المهنة والسلوك الاجتماعي كغيرها من المقررات الأخرى في كافة كليات الجامعات، مع ضرورة التركيز على الأخلاقيات العربية والدينية الموروثة، عسى أن تكون أكثر توجهاً للأجيال الحاضرة والقادمة.

3- من خلال ما تمضي به بعض المجتمعات الإسلامية من ضعف في الوعي، وتدهور في الأخلاق والسلوكيات، فإني آمل أن يتم التوسع في تكثيف الندوات والمؤتمرات والمحاضرات لمادة الثقافة الإسلامية، في المساجد والمؤسسات العامة، حتى تزيد من قوة الوازع الديني في نفوس الأجيال القادمة.

الهوامش:

* القرآن الكريم المصحف الشريف عن رواية قالون بن نافع.

(1) ابـن منظـور ، لسـان العـرب ، ج3، دار الحـديث، القـاهرة، 2003م، ص197.

(2) جميل صليبا ،المعجم الفلسفي ، ط1، بيروت – لبنان، 1971م، ص539.

(3) بلال خلف السكارنة ، أخلاقيات العمل ، د. ط، عمان، 2009م، ص23.

(4)الغزالي ، ميزان العمل ، ت: أحمد شمس الدين، د. ط، دار الكتب العلمية، بيروت، 1989م، ص56.

(5)الغزالي ، إحياء علوم الدين ، ت: طه عبد الرؤوف سعد، ج3،ط1، مكتبة الصفاء، القاهرة، 2003م، ص7-8.

(6) أبو عبد الله محمد الحكيم الترميذي، نوادر الأصول في معرفة أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم: د.ط، دار صادر، بيروت، د.ت، ص215.

(7) محمد التونجي، أخلاقيات المهنة والسلوك الاجتماعي ، ط1، دار وائل للنشر، عمان، 2011م، ص55.

(8) نفس المرجع، ص56.

(9) أبوبكرعبد الله بن محمد بن ابي الدنيا القرشي، مكارم الأخلاق ، ت:ياسين محمد النواس، ط1، دار صادر، بيروت، 1999م، ص6.

(10) أخرجه الترمذي، من حديث أبي دردا وصححه، ص215.

(11)محمد التونجي،أخلاقيات المهنة والسلوك الاجتماعي . ، مرجع سابق، ص99.

(12) انطون رحمة ، التربية الخلقية ، د.ط، جامعة دمشق، 1984م، ص123.

(13) أخرجه الترميذي، من حديث أبي دردا وصححه، ص215.

(14)الترميذي، نوادرالاصول في معرفة أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم، مصدر سابق ، ص230.

(15)أبو داود، ك السن، ت:محمد عدنان ياسين درويش، ج1،ط1، دار إحياء التراث العربي، بيروت، 2000م، ص332.

(16) أبو نعيم الأصفهاني ، الحلية ، ط2، دار الكتاب العربي، بيروت، د.ت، 255/3، 133/8.

(17) الحافظ الدهبي ، سير اعلام النبلاء، مؤسسة الرسالة، بيروت، د.ت، 238/5.
(18) الترميذي، نوادر الأصول في معرفة أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم ، مصدر سابق ص229.
(19)محمد التونجي، أخلاقيات المهنة والسلوك الاجتماعي، مرجع سابق، ص100.
(20) حديث منقول من لسان العرب، ابن منظور، ص197.
(21)أبو عبدالله بن إسماعيل البخاري رضي الله عنه، الصحيح ، باب الأدب باب قول الله تعالى:(يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ) سورة التوبة، الآية 119، دار صادر، بيروت، د.ت، ص507.
(22)البخاري، الصحيح، باب ماء جاء في الأعمال بالنية الحسنة، ص1150.
(23) أبونعيم "معرفة الصحابة"، 5867.
(24)البخاري،الصحيح ص266.
(25) محمد الدين النووي، صحيح مسلم، ، م2، ط2، دار إحياء التراث العربي، 2009م، ص197.
(26)البخاري، الصحيح ، ص267.
(27)البخاري، الصحيح، ك الإيمان، ج1، ص18.
(28)البخاري،الصحيح، ك الجمعة، باب الجمعة، في القرى والمدن، ص159.
(29)البخاري، الصحيح، باب الأعمال بالنيات، ص1150.
(30)محمد التونجي ، أخلاقيات المهنة والسلوك الاجتماعي ، مرجع سابق،ص140.
(31) أبوالدنيا القرشي، مكارم الأخلاق ، مصدر سابق،ص83.
(32)محمد التونجي ، أخلاقيات المهنة والسلوك الاجتماعي ، مرجع سابق، ص103.
(33) نفس المرجع ، ص105.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

1- إحياء علوم الدين، الغزالي، ت: طه عبد الرؤوف سعد، ط1، ج3، مكتبة الصفاء، القاهرة، 2003م.

2- أخلاقيات العمل، بلال خلف السكارنة، د. ط، عمان، 2009م.

3- أخلاقيات المهنة والسلوك الاجتماعي، د. محمد التونخي، ط1، دار وائل للنشر، عمان، 2011م.

4- التربية الخلقية، أنطون رحمة، د.ط، جامعة دمشق، 1984م.

5- الحلية، أبو نعيم الأصفهاني، ط2، دار الكتاب العربي، بيروت، د.ت.

6- السنن، أبو داوود، ت: د. محمد عدنان ياسين، درويس، ط1، ج4، دار إحياء التراث العربي، بيروت، 2000م.

7- سير أعلام النبلاء، الحافظ الذهبي، مؤسسة الرسالة، بيروت، د.ت.

8- صحيح البخاري، أبو عبد الله بن إسماعيل البخاري رضي الله عنه، دار صادر، بيروت، لبنان، د.ت.

9- صحيح مسلم، بشرح الإمام المحدث الفقيه محمد الدين النووي، م2، ط2، دار إحياء التراث العربي، 2009م.

10- لسان العرب، ابن منظور، ج3، دار الحديث، القاهرة، 2003م.

11- المعجم الفلسفي، د. جميل صليبا، ط1، بيروت – لبنان، 1971م.

12- مكارم الأخلاق، ت: الإمام أبي بكر عبدالله بن محمد بن أبي الدنيا القرشي، ت. ح: ياسين محمد النواس، ط1، دار صادر، بيروت، 1999م.

13- ميـزان العمـل، الغزالـي، ت: د. أحمـد شـمس الـدين، د. ط، دار الكتـب العملية، بيروت، 1989م.
14- نوادر الأصول في معرفة أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم، ت: أبـي عبدالله محمد الحكيم الترمذي، د.ط، دار صادر، بيروت، د.ت.

آراءٌ لُغويّة مُبْتَدَعَةٌ حَوْلَ فِعْــلِ الرُّؤْيَةِ

د. ابتسام عبد الكريم رمضان عامر
كلية الآداب – جامعة عمر المختار

المقدمة

اللغةُ العربية من الأهمية بمكان؛ إذْ إنَّها آلةٌ من آلات الفهم، وأداة من أدوات الخطاب ، ويكفي أنها لغة القرآن الكريم الذي يعدُّ أصل الشريعة والدين.

لقد نصَّ العلماء على ضرورة الاشتغال باللغة حتَّى عدوها شرطًا من شروط المجتهد[1]؛ لذا نجد أهل العلم في الماضي والحاضــر كانوا ولا يزالوا أصحاب باعٍ في علوم اللغة العربية، ولهم دراية بقواعدها ممَّا يؤهِّلهم لفهم نصوص الشريعة.

ومع هذه الأهمية للُّغة فقد حاول بعض العلماء تطويعها- بالباطل- بقصد أو بغيره لمناكفة الخصوم وادِّعاء أنَّ اللغة تؤيِّد رأيهم لينتصروا بذلك على مخالفيهم في الرأي، فكان منهم أنْ ادَّعوا قواعد في اللغة ما لها وجود، بل أحيانًا نجد القرآن الكريم ينقض قواعدهم المدعاة تلك، ويبيّن بطلانها، وعلى الرغم من ذلك فقط ترسَّخت تلك القواعد في الأذهان، وجرت بها الألسن والأقلام، فأصبحت وكأنها دستورٌ لا يجوز الخروج عليه، حتَّى ظنَّها بعضهم مسلَّمات يُفسَّر القرآن بها، وما هي إلا سرابٌ بقيعةٍ يحسبه الضمآن ماءً، ولن يُدرك حقيقتها إلا من تجرَّد عن العصبية وترك الانتصار للباطل.

لقد تنبَّه أهل العلم على إدخال بعض اللغويين لآرائهم الشخصية في مؤلفاتهم وجعلها معنًى لغويًا أصيلًا أو قاعدةً لغويةً يجب الأخذ بها، الأمر الذي دفع إلى الوقوف عند بعضها، فجاء البحث موسومًا بـــ(آراء لغوية مبتدعة حول فعل الرؤية) والغاية من ذلك تتبع تلك الآراء ومناقشتها وبيان بطلانها والحجة في ذلك القرآن الكريم، فالفعل (رأى)_كما هو معلوم_ ينصب مفعولين أصلهما المبتدأ والخبر، وذلك إذا كانت الرؤية قلبية، أمَّا إذا الرؤية بصرية فإن المنصوب الثاني

يكون حالًا، هذا ما يردده المشتغلون باللغة من المعلمين والمتعلمين، لكننا إذا نظرنا إلى القرآن الكريم وجدنا أن النص القرآني يتسع لكلا الوجهين في سياق واحد، وهذا يعد- والله أعلم- وجهًا من وجوه الإعجاز القرآني في مجال اللغة والنحو، نعم. لقد ارتبطت نشأة النحو بالحفاظ على أشرف نص من أنْ يتسرب إليه خطأٌ، أو أن يعوجَّ به لسانٌ، لكنه فوق اللغة وفوق النحو.

والحق أن الكلام في هذا الصدد يتطلب وقتًا كبيرًا لا يتسع له هذا المقام، وحسب البحث أن يشير-هنا- إلى مثال واحد للفعل (رأى) وتعدُّد الأوجه الإعرابية فيه قوله تعالى: ﴿**وَرَأَيْتَ النَّاسَ يَدْخُلُونَ فِي دِينِ اللَّهِ أَفْوَاجًا**﴾(النصر:2) الوجه الأول: (الناس) المفعول الأول، وجملة (يدخلون) في محل نصب على أنها المفعول الثاني، والوجه الثاني: جملة (يدخلون) في محل نصب على أنها حال من (الناس)، فالوجه الأول على أن الرؤية قلبية ، والثاني على أن الرؤية بصرية[2].

والحقيقة أنَّ البحث يرجِّحُ الرأي الثاني الذي يقضي بأن يكون المنصوب الثاني حالًا والرؤية بصرية؛ لأنَّ دخول الناس في دين الله رآه النبي _صلى الله عليه وسلم- في المدينة، كذلك كان للنبي _عليه الصلاة والسلام-عــينٌ في الأمصار خارج المدينة فكأنه يرى الداخلين في الإسلام، وقد اعتمد البحث هذا الترجيح؛ لأنَّ السياق القرآني يقتضيه، وأمثلة احتمال الوجهين كثيرة[3] في الكتاب العزيز غير أنّ البحث سيدع مسألة تعدُّد الأوجه الإعرابية لينفرد بدراسة(الآراء اللغوية المبتدعة حول فعل الرؤية)، وتطلَّبتْ طبيعة الدراسة أنْ يجمع الموضوع بين منهجين: الأول: المنهج الوصفي الاستقرائي المتمثل في تتبُّع آراء اللغويين والنحاة حول فعل الرؤية ومايتعلق به من أحكام نحوية، ومايرتبط به من دلالات معجمية ومناقشتها من خلال ما جاؤوا به من شواهد لتأكيد قاعدتهم، وإقرار فكرهم، ومقارنتها بما ابتدعه بعضهم من قواعد تؤيِّد توجّهاتهم الدينية، والثاني: المنهج التحليلي الذي يبحث في دلالة فعل الرؤية من خلال السياق في النص القرآني، وفي بعض

النصوص الشعرية والنثرية المسموعة عن العرب، ثم مقارنة ذلك بالقواعد اللغوية المبتدعة، وقد كانت صورة البحث على النحو الآتي:

التمهيد ويتمثَّل في إعطاء نبذة موجزة عن فعل الرؤية ودلالته، وبعد ذلك يتكفَّل البحث بعرض موضوع الدراسة في نقاط على النحو الآتي:

الادِّعاء بأنَّ الرؤية لا تكون بمعنى العلم إلَّا إذا تعدّت إلى مفعولين .

الادِّعاء بأنَّ النظر إذا عُدِّي بـــ(إلى) لا يفيد إلَّا الرؤية البصرية.

الادِّعاء بأنَّ اللقاء يعني الرؤية.

ويوجز البحث في نهايته أهم ما توصَّـــل إليه من نتائج يضمنها في خاتمته، ثم يلحقها بقائمة مصادره ومراجعه.

التمهيد:

(رأى) من الأفعال الناسخة التي تنصب مفعولين أصلهما مبتـــدأ وخبر كما تذكر أكثر المصادر اللغوية فقد ذكر ابن يعيش أنَّ (رأى) من أفعال القلوب _التي إذا قلنا: إنها بمعنى معرفة الشيء على صفته مثل: (رأيت أخاك جوادًا) ، وإنها تعد من الأفعال غير المؤثرة ولا واصلة منك إلى غيرك ، وإنما هي أمرٌ واقعٌ على النفس على الرغم من أنَّ (رأى) بصرية تدرك بالحواس الخمسة_ فلا بُد أن يكون هذا الأمر قطعيًا ضروريًا، وهذا الفعل مع الأفعال الأخرى يدخل على المفعول الثاني الذي كان في الأصل خبرًا للمبتدأ ، فإذا قلت: (رأيت زيدًا منطلقًا) فإن (رأى) _هنا_ بمعنى: علم، فالمخاطَب والمخاطِب في المفعول الأول سواء، والفائدة تكمن في المفعول الثاني كما كان في المبتدأ والخبر الفائدة في الخبر لا في المبتدأ إذا كُنَّ بمعرفة الشيء على صفته؛ يعني أن المخاطب قـــد كان يعرفه لا متصفًا بهذه الصفة وفائدة الإخبار الآن اتصافه بصفة كان يجهلها، وذلك متعلق بالخبر والضمير في قوله: (إذا كنَّ) يعود على الأفعال التي ذُكِرتْ مع هذا الفعل بأنها في معنى العلم والمعرفة وهي: (علم ووجد)[4]، وللفعل (رأى) _فيما أعلم_ ستة معانٍ

في العربية[5]، وقد اتفق الحكم النحوي الخاص به في المعاني الثلاثة الأُول؛ لأنَّهَا من بابٍ واحدٍ، واختلف في المعاني الأخرى[6]، وبيان ذلك على النحو الآتي:

المعنى الأول: الدلالة على اليقين في الخبر، وينصب مفعولين أصلهما المبتدأ والخبر، نحو قولك: (رَأَيْتُ الْعِلْمَ رِفْعَةً)، ومنه قول الشاعر[7]:

تَقُـــوهُ أَيُّهَـــا الْفِتْيَانُ إِنِّي رَأَيْتُ اللَّهَ قَدْ غَلَبَ الْجُدُودَا

رَأَيتُ اللهَ أَكْبَـرَ كلِّ شَيءٍ محاولـةً وأكثـرَهم جُنُودَا .

فاسم الجلالة في البيتين منصوبٌ على التعظيم، وهو أول المنصوبين، و(قَدْ غَلَبَ الْجُدُودَا) في البيت الأول في محلِّ نَصْبٍ مفعولٌ ثانٍ و(أَكْبَرَ) في البيت الثاني هو المفعول الثاني.

والمعنى الثاني: معنى: (ظنَّ)، وينصب مفعولين، ومنه قوله تعالى :﴿**إِنَّهُمْ يَرَوْنَهُ بَعِيدًا*وَنَرَاهُ قَرِيبًا**﴾(المعارج:6 ،7)، فالفعل الأول بمعنى الظنِّ، والمعنى: يَظُنُّونَ البعثَ ممتنعًا، والفعل الثاني بمعنى: العلم واليقين، والمعنى: ونَعْلَمُهُ واقعًا[8].

والمعنى الثالث: معنى: (الْحُلْمِ)، وتنصب (رأى) الحُلْمِيَّة مفعولين أيضًا كما في قوله عز وجل:﴿**وَدَخَلَ مَعَهُ السِّجْنَ فَتَيَانِ قَالَ أَحَدُهُمَا إِنِّي أَرَانِي أَعْصِرُ خَمْـرًا وَقَالَ الْآخَرُ إِنِّي أَرَانِي أَحْمِلُ فَوْقَ رَأْسِي خُبْزًا تَأْكُلُ الطَّيْـرُ مِنْهُ نَبِّئْنَا بِتَأْوِيلِهِ إِنَّا نَرَاكَ مِنَ الْمُحْسِنِينَ**﴾(يوسف:36)، فـــ(ياء) المتكلم في (أَرَانِي) هي المفعول الأول، وجملة (أَعْصِرُ خَمْرًا) هي المفعول الثاني، وكذلك جملة (أَحْمِلُ فَوْقَ رَأْسِي خُبْزًا)[9].

والمعنى الرابع: معنى (ذَهَبَ) من الرأي، وهو المذهب، وهذه تتعدى إلى مفعولٍ واحدٍ فقط، نحو قولك: (رأى أبو حنيفة جوازَ هذا الأمر، ورأى الشافعيُّ حرمتَهُ).

والمعنى الخامس: رأى البصَرية التي بمعنى: (أبصر، ورأى بعينه)، وهذه تتعدى إلى مفعولٍ واحدٍ فقط، نحو:(رأيْتُ سَعِيدًا ، ورأيْتُ بيتَهُ، ورأيتُ مكتبَتَهُ، ورأيتُ أباهُ).

والمعنى السادس: معنى: (إصابة الرئة)، مثل: (ضَرَبَهُ فَرَآهُ)، والمعنى: أصاب رئتَهُ، و(رأَيْتُ الطَّائرَ)، والمعنى: أَصَبْتُهُ في رِئَتِهِ، وهذه متعدية الى مفعول واحد.

واشتقاق (فَعَل) من أسماء أعضاء الجسد للدلالة على إصابتها مسلكٌ عربيٌّ، فقد أثبتت المعجمات وكتب فقه اللغة كثيرًا من الأفعال التي اشتقتها العرب للدلالة على الإصابة، فقالت: أَذَنَهُ، والمعنى: (أصابَ أُذُنَهُ)، وكَتَفَهُ، والمعنى: (أصابَ كَتِفَهُ)، وظَهَرَهُ، والمعنى:(أصابَ ظَهْرَهُ)؛ ولذلك قَضَى مجمع اللغة العربية بالقاهرة بقياسيَّة ذلك الاشتقاق[10].

والمعاني الثلاثة الأولى للفعل تجعله من أفعال القلوب فينصب مفعولين أصلهما المبتدأ والخبر، أمَّا معنى: الإبصار، وضرب الرئة فمذهب الفارسي وابن مالك الاكتفاء بمفعول واحد معهما، وكذا الحكم في معنى الاعتقاد والمذهب[11]، غير أنَّ أبا حيَّان أضاف أنَّ بعضًا من النحاة يذهب إلى تعدّي الفعل إلى مفعولين إذا كان بمعنى الاعتقاد نحو:(يرى الشافعي الأمرَ حلالًا)[12]، و لكنه لم يعزُ هذا الرأي إلى لغوي بعينه[13]، واستدلَّ على ذلك بقول الشاعر[14]:

رَأَى النَّاسَ إلا مَنْ رَأَى مِثْل رَأْيِهِ خَوَارِجَ تَرَّاكِينَ قَصدَ الْمَخَارِجِ .

أولاً: ادِّعاؤهم أنَّ الرؤية لا تكون بمعنى العلم إلَّا إذا تعدّت إلى مفعولين !

شاع بين النحاة أنَّ الرؤية البصرية تختلف عن الرؤية القلبية _التي تكون بمعنى العلم_ بقاعدة مفادها: أنَّ الرؤية البصرية تتعدَّى إلى مفعول واحد في حين تتعدَّى الرؤية القلبية إلى مفعولين لكن بعضهم جاوزوا في الغلو عندما جعلوا قولهم هذا قاعدة كليَّة لا يجوز الخروج عنها ولا الاستثناء منها، فاستغلها آخرون ليثبتوا رؤية الله بالعين في قوله تعالى:﴿**رَبِّ أَرِنِي أَنظُرْ إِلَيْكَ**﴾(الأعراف:143)، وزعموا أنَّ

(رأى) في هذه الآية هي الرؤية البصرية التي تتعدَّى أصلًا إلى مفعول واحد، ولدخول همزة النقل عليها أصبحت تتعدى إلى مفعولين ، ولو كانت بمعنى: (علم) لأصبحت تتعدَّى إلى ثلاثة مفاعيل[15].

قال القرطبي في تفسيره إنَّها ((مِنْ رُؤْيَةِ الْعَينِ ولَو كَانَتْ مِنْ رُؤْيَةِ الْقَلْبِ لَتَعَدَّتْ إِلَى مَفْعُولِين))[16]، وعلَّق ابن عادل[17] على قوله تعالى:**﴿رَبِّ أَرِنِي أَنظُرْ إِلَيْكَ﴾** بأنَّ: (((أَرِنِي) مَفْعُولُه الثَّانِي مَحْذُوفٌ تَقْدِيرُه: (أَرِنِي نَفْسَكَ أَوْ ذَاتَكَ المقَدَّسَةَ، وَإِنَّمَا حَذَفَهُ مُبَالَغَةً فِي الْأَدَبِ حَيْثُ لَمْ يُوَاجِهُهُ بِالتَّصْرِيحِ بِالمفْعُولِ))[18].

والحقيقة أنَّ هذه القاعدة لا يمكن تعميمها ؛ إذْ جاء في القرآن الكريم ما ينقضها، وهو قوله تعالى:**﴿أَلَمْ يَرَوْاْ كَمْ أَهْلَكْنَا مِن قَبْلِهِم مِّن قَرْنٍ مَّكَّنَّاهُمْ فِي الأَرْضِ مَا لَمْ نُمَكِّن لَّكُمْ﴾**(الأنعام:6) فـ(يروا) _هنا_ بمعنى (علم) وتعدَّت إلى مفعول به واحد فحسب، وعلَّق أبو حيَّان عند تفسيره للآية:((**﴿أَلَمْ يَرَوْاْ كَمْ أَهْلَكْنَا مِن قَبْلِهِم مِّن قَرْنٍ مَّكَّنَّاهُمْ فِي الأَرْضِ مَا لَمْ نُمَكِّن لَّكُمْ وَأَرْسَلْنَا السَّمَاء عَلَيْهِم مِّدْرَاراً وَجَعَلْنَا الأَنْهَارَ تَجْرِي مِن تَحْتِهِمْ فَأَهْلَكْنَاهُم بِذُنُوبِهِمْ وَأَنشَأْنَا مِن بَعْدِهِمْ قَرْناً آخَرِينَ﴾** لمـــَّا هَدَّدَهُم وَاوعَدَهُم عَلَى إِعْرَاضِهِم وَتَكْذِيبِهِم وَاسْتِهْزَائِهِم، أَتْبَعَ ذَلِكَ بِمَا يَجْرِي مجْرَى الموعِظَةِ وَالنَّصِيحَةِ، وَحَضّ عَلَى الْاعتِبَارِ بِالْقُرُونِ الماضِيةِ، وَ(يَرَوا)_هُنَا_ بِمَعْنَى: يَعْلَمُوا؛ لِأَنَّهُم لَمْ يُبْصِرِوا هَلاكَ الْقُرونِ السَّالِفَةِ وَ(كَمْ) فِي مَوْضِعِ النَّصْبِ بِـــ(أَهْلَكْنَا) وَ(يَرَوا) مُعَلَّقَة وَالجُمْلَة في مَوْضِعِ مَفْعُولِهَا))[19].

ووقف الإمام الرازي الموقف الحقّ فأكَّد أنَّ هذه القاعدة أغلبية وليست كلية؛ إذْ قال في تفسيره: ((إِنَّ الرُّؤْيَةَ عِنْد التَّعَدِّي إِلَى مَفْعُولَين فِي أَكْثَرِ الْأَمْرِ تَكُونُ بِمَعْنَى الْعِلْمِ))[20] فيكون الرازي بقوله هذا ناقضًا لمن يحتج بهذه القاعدة على إطلاقها في كل موضع.

وذهب الألوسي إلى الأخذ بهذه القاعدة المزعزمة في تفسيره المسمَّى (روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني) فذكر أنَّ (رأى) إنْ كانت بصريةً، أو بمعنى: (عرف) احتاجت إِلَى مفعولٍ واحد...، وإن كانت علميةً احتاجت إلى

مفعولين[21]، ثمَّ وقف في التفسير نفسه حائرًا أمام مادلَّنا عليه من جواز أنْ تُعدَّى (رأى) القلبية إلى مفعول واحد فقال:((﴿**أَلَمْ يَرَوْاْ كَمْ أَهْلَكْنَا مِن قَبْلِهِم مِّن قَرْنٍ**﴾ اسْتِئْنَافٌ مَسُوقٌ لِتَعْيِينِ مَا هُو الْـمُرَادُ بِمَا تَقَدَّمَ، وَقِيلَ: شُرُوعٌ فِي تَوْبِيخِهِم بِبَذْلِ النُّصْحِ لَهُم وَالْأَوَّلُ أَظْهَرُ. وَالرُّؤْيَةُ عِرْفَانِيَّةٌ وَقِيلَ: بَصَرِيَّةٌ ، وَالْمُرَادُ: فِي أَسْفَارِهِم وَلَيْسَ بِشَيءٍ، وَهِي عَلَى التَّقْدِيرَينِ تَسْتَدْعِي مَفْعُولًا وَاحِدًا، وَ(كَمْ) اسْتِفْهَامِية كَانَتْ أَوْ خَبَرِيَّةً مُعَلَّقَةٌ لهَا عَنِ الْعَمَلِ مُفِيدَةٌ لِلتَّكْثِيرِ سَادَّةٌ مَع مَا فِي حَيِّزِهَا مَسَدَ مَفْعُولِها، وَهِي مَنْصُوبَةٌ بِـــ(أَهْلَكْنَا) عَلَى الْمَفْعُولِيةِ، وَهِي عِبَارَةٌ عَنِ الْأَشْخَاصِ، وَقِيلَ: إِنَّ الرُّؤْيَةَ عِلْمِيَّةٌ تَسْتَدْعِي مَفْعُولَين وَالْجُمْلَةُ سَادَّةٌ مَسَدَّهمُا))[22].

ومن خلال تأكيد الإمام الرازي السابق الذكر، وتردُّد الألوسي في هذه القاعدة الموهومة_التي هي تعدي فعل الرؤية إن كان قلبيًا إلى مفعولين واكتفائه بمفعول واحد إنْ كان بصريًا_يظهر جليًا صواب ماذهب إليه البحث من أنَّ هذه القاعدة ليست على التقييد وإنّما هي أغلبية.

ثانياً: ادِّعاؤهم بأنَّ النظر إذا عُدِّي بـــ(إلى) لا يفيد إلا الرؤية البصرية !

تأتي لفظة النظر في اللغة بمعنى: تأمل الشيء بالعين، فيُقال:(نظرتُ إلى الشيء) بمعنى: أبصرته، وتأملته بعيني، وهذا النظر الذي يقع على الأجسام، ويكون بالإبصار، ويكثر استعماله عند العامة[23]، ويأتي إيراد لفظة النظر في اللغة بمعنى: تأمَّل الشيء بالقلب، فيُقال: (نظرتُ في الشيء، أو في الأمر) بمعنى: تفكرتُ فيه، وتدبرته، وتأملته، وهذا النظر الذي يقع على المعاني، ويكون بالبصائر ويكثر استعماله عند الخاصة، وهو بهذا المعنى يـــستعمل عند تقليب البصيرة لإدراك الشيء، ويراد به التأمل، والفحص أو المعرفة الحاصلة بعد التأمل والفحص، ومنه قوله تعـــالى: ﴿**قُلِ انظُرُواْ مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَمَا تُغْنِي الآيَاتُ وَالنُّذُرُ عَن قَوْمٍ لاَّ يُؤْمِنُونَ**﴾(يونس:101)، أي: تأملوا فيها[24]، ويعرِّف أهل اللغة النظر، فيقولون: النظر هو الفكر في الشيء تُقدِّره وتقيسه، ويصفون التناظر بأنه: التراوض في الأمر، فنظير الرجل الذي يراوضه فينظره ويفسرون المناظرة

بقولهم: (أنْ تناظر أخاك في أمر إذا نظرتما فيه معاً كيف تأتيانه؟)، ويعرفونها بقولهم: المناظرة هي المباحثة، والمباراة في النظر واستحضار كل ما يراه ببصيرته[25].

لقد استدل القائلون برؤية الله تعالى في الآخرة بقوله تعالى: **﴿وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَّاضِرَةٌ*إِلَى رَبِّهَا نَاظِرَةٌ﴾** (القيامة:22_23)، فقالوا: إنَّ معنى (ناظرة): هو نظر المعاينة بالإبصار، وزعموا أنَّ النظر إذا عُدِّي بـــ(إلى) لم يفد إلا هذا المعنى[26].

قال ابن أبي العز الحنفي[27] في (شرح العقيدة الطحاوية): ((إنَّ النَّظَرَ لَهُ عِدَّةُ اسْتِعْمَالَاتٍ بِحَسبِ صِلَاتِهِ وَتَعَدِّيهِ بِنَفْسِهِ... وَإِنْ عُدِّيَ بِـــ(إِلَى) فَمَعْنَاهُ الْمُعَايَنَة بِالْإِبْصَارِ كَقَوْلِهِ تعالى:**﴿انظُرُواْ إِلِى ثَمَرِهِ إِذَا أَثْمَرَ﴾**(الأنعام:99) فَكَيْفَ إِذَا أُضِيفَ لِلوَجْهِ الَّذِي هُوَ مَحَلُ الْبَصَرِ؟))[28]، والحقيقة أنَّ هذه القاعدة موهومة ومركَّبه من شقين:

أولاهما: أنَّ النظر المعدَّى بـــ(إلى) معناه المعاينة بالإبصار، وثانيهما: أنَّ هذا النظر المعدَّى بـــ(إلى) إنْ أُضيف إلى الوجوه كان مؤكِّدًا لمعنى المعاينة، وهذا باطلٌ وغير صحيح وينقضه الآتي:

قوله تعالى:**﴿وَإِن كَانَ ذُو عُسْرَةٍ فَنَظِرَةٌ إِلَى مَيْسَرَةٍ﴾**(البقرة:280) فعلى الرغم من تعدّي النظر بـــ(إلى) فمعنى الآية: أنَّ كل من أُعسر أَنظر، وهي على هذا بمعنى: الانتظار[29].

قوله تعالى: **﴿إِنَّ الَّذِينَ يَشْتَرُونَ بِعَهْدِ اللّهِ وَأَيْمَانِهِمْ ثَمَناً قَلِيلاً أُوْلَئِكَ لاَ خَلاَقَ لَهُمْ فِي الآخِرَةِ وَلاَ يُكَلِّمُهُمُ اللّهُ وَلاَ يَنظُرُ إِلَيْهِمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ وَلاَ يُزَكِّيهِمْ وَلَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ﴾**(آل عمران:77) جاء النظر_هنا_متعديًا بحرف الجر (إلى) ولم يأتِ بمعنى الرؤية البصرية، بل جاء بمعنى آخر، وهو: الإنعام، والإكرام.

قال الإمام الطبري عند تفسيره لهذه الآية: ((أَمَّا قَوْلُه: (لَايُكَلِّمُهُمُ اللهُ) فَإِنَّهُ يَعْنِي: وَلَا يُكَلِّمُهُمُ اللهُ بِمَا يَسُرُّهُم، (وَلَا يَنْظُرُ إِلَيْهِمْ) يَقُولُ: وَلَايَعْطِفُ عَلَيْهِم بِخَيرٍ

مَقْتًا مِنَ اللهِ لَهُم، كَقَولُ الْقَائِلِ لِآخَر: (انْظُرْ إِليَّ نَظَرَ اللهِ إِلَيكَ) بِمَعْنَى: تَعَطَّفْ عَلَيَّ كَتَعَطُّفِ اللهِ عَلَيكَ))[30]، وقيل: المعنى في (لاينظر الله إليهم)، أي: لايرحمهم[31] .

_ قول جميل بثينة[32]:

إِنِّي إِلَيكِ بِمَا وَعَدْتِ لَنَاظِــرٌ نَظَرَ الْفَقِيرِ إِلَى الْغَنِيِّ الْمُكْثِرِ

ومعناه: إنِّي أنتظر ما وعدتني إيَّاه وحالي في ذلك يشبه حال الفقير الذي ينتظر الغني المكثر في عطاياه.

قول جريــر[33]:

مِنْ كُلِّ أَبْيَضَ يُسْتَضَاءُ بِوَجْهِهِ نَظَرَ الْحَجِيجِ إِلَى خُروجِ هِلالِ

وجاء في قول العرب: (نظرَ الدهرُ إليهم)،أي: أهلكهم[34].

وقالت العرب أيضاً: (أنْظرُ إلى الله ثمَّ إليك)، أي: أتوقع فضل الله ثمَّ فضلك، جاء في لسان العرب عند ابن منظور: ((يَقُولُ الْقَائِلُ لِلْمُؤمِّلِ يَرْجُوه: (إِنَّمَا أَنْظُرُ إِلَى اللهِ ثُمَّ إِلَيْكَ)، أَيْ: إِنَّما أَتَوَقَّعُ فَضلَ اللهِ ثُمَّ فُضْلَكَ))[35].

_ إنَّ حروف الجر قد[36] يقوم بعضها مقام بعض[37] فـ(إلى) _هنا_ يجوز أنْ تكون بمعنى(اللام) فيصبح المعنى: (وجوه يومئذ ناضرة لثواب ربها منتظرة)[38]، ومثال ذلك كثير في كتاب الله ومنه قوله تعالى: **﴿قُلْ هَلْ مِن شُرَكَآئِكُم مَّن يَهْدِي إِلَى الْحَقِّ قُلِ اللّهُ يَهْدِي لِلْحَقِّ﴾**(يونس:35) فأقام _هنا_ أحدهما مقام الآخر، قال أبو القاسم الزجاجي: تأتي((اللَّامُ مَكَانُ (إلى) قَالَ تَعَالَى:**﴿بِأَنَّ رَبَّكَ أَوْحَى لَهَا﴾**(الزلزلة:5) أَيْ: أَوْحَى إِلَيْهَا، وَقَوْلُه تَعَالَى: ﴿**الْحَمْدُ لِلّهِ الَّذِي هَدَانَا لِهَذَا**﴾ (الأعراف:43)،أَيْ: إِلَى هَذَا))[39] .

والمتتبع لآراء القائلين بهذه القاعدة اللغوية الموهومة من أمثال: ابن قيم، ومقلِّده ابن أبي العز الحنفي، ... يلحظ أنهما وقعا فيما حذَّرا منه، فبعد أنْ ادَّعيا أنَّ النظر المعدَّى بـــ(إلى) لا يكون إلا بالإبصار استخدماه ليدل على الرؤية القلبية والتأمل والتفكير، ... .

قال ابن أبي العز الحنفي في شرحه: ((انْظُرْ إِلَى هَذَا الاحْتِجَاجِ الْعَجِيبِ بِالْقَوْلِ الْوَجِيزِ الَّذِي لَا يَكُونُ أَوْجَزَ مِنْه وَالْبَيَانِ الْجَلِيلِ الَّذِي لَا يُتَوَهَّمُ أَوْضَحُ مِنْه وَمَأْخَذه الْقَرِيب الَّذِي لَاتَقَعُ الظُّنُونُ عَلَى أَقْرَبَ منه...))[40].

من القول السابق نلحظ أنَّ ابن أبي العز الحنفي أراد التفكر والتأمل والتدبر، لا الرؤية البصرية؛ لأنَّ الاحتجاج ليس بجسم يمثُل أمام أبصارنا لنراه، إنما هو أمر عقلي.

وقال ابن قيم في كتابه (الطب النبوي): ((أَبُو حَنِيفَة _رَحِمَهُ اللهُ_ نَظَرَ إِلَى أَنَّ الإِذْنَ فِي الْفِعْلِ إِنَّما وَقَعَ مَشْرُوطًا بِالسَّلامَةِ، وَأَحْمَد وَمَالِك _رَحِمَهُمَا اللهُ_ نَظَرَا إِلَى أَنَّ الإِذْنَ أَسْقَطَ الضَّمَانَ، وَالشَّافِعِي _رَحِمَهُ اللهُ_ نَظَرَ أَنَّ الْـمُقَدَّرَ لايُمكنُ النُّقْصَانَ مِنْهُ فَهْوَ بِمَنْزِلَةِ النِّص))[41].

والمتأمل لنظر أبي حنيفة ومالك والشافعي وأحمد في عبارة ابن قيم السابقة يلحظ أنَّه نظر في الأدلة والأحكام، وممَّا لا يخفى على أحد أنَّ النظر في الأدلة والأحكام نظر عقلي لا بصري ، فتنخرم بذلك قاعدتهم اللغوية بأيديهم، وتتحطَّم بصنيعهم قبل أن تحطّمها الأدلة والبراهين والشواهد، والحمد لله تعالى.

ويزيد البحث _هنا_ أنَّ ابن كثير استخدم النظر المعدَّى بـــ(إلى) ولم يرد إبصار العين، وذلك حين قال في تعليقه على قوله تعالى: ﴿فَالْتَقَطَهُ آلُ فِرْعَوْنَ لِيَكُونَ لَهُمْ عَدُوًّا وَحَزَنًا﴾(القصص:8): ((إِذَا نُظِرَ إِلَى مَعْنَى السِّيَاق فَإِنَّه تَبْقَى (اللَّامُ) لِلتَّعْلِيلِ))[42]، فعدَّى النظر بإلى ولم يرد الرؤية البصرية، فهل المعاني تُرى، وتُدْرك بالإبصار، أمْ أنَّها المعرفة المتحصِّلة من التدبر والتأمُّل ؟!

ثالثاً : ادِّعاؤهم بأنَّ فعل اللقاء يحمل دلالة الرؤية !

من القواعد اللغوية المزعومة التي ابتدعها القائلون برؤية الله _تعالى_ أنَّ اللقاء يعني الرؤية؛ وذلك لتطويع نص الآية الكريمة ﴿**تَحِيَّتُهُمْ يَوْمَ يَلْقَوْنَهُ سَلَامٌ وَأَعَدَّ لَهُمْ أَجْراً كَرِيماً**﴾(الأحزاب:44) ليثبتوا أنَّ لقاء العباد يعني رؤيتهم لله تعالى.

فقد قال أبو المظفر الاسفراييني في كتابه (التبصير في الدين): إنَّ ((اللِّقَاءَ إِذَا أُطْلِقَ فِي اللُّغَةِ وَقَعَ عَلَى الرُّؤْيَةِ خُصُوصًا حَيْثُ لَا يَجُوزُ فِيهِ التَّلاقِي بِالذَّوَاتِ وَالتَّمَاسِ بَيْنَهُمَا))[43].

والأغرب من ذلك أنْ يدَّعي ابن قيِّم إجماع أهل اللغة على هذه القاعدة الباطلة التي لا أساس لها في لغة العرب، قائلًا في كتابه حادي الأرواح: ((أَجْمَعَ أَهْلُ اللِّسَانِ عَلَى أَنَّ اللِّقَاءَ مَتَى نُسِبَ إِلَى الْحَيِّ السَّلِيمِ مِنَ الْعَمَى وَالْمَانِعِ اقْتَضَى الْمُعَايَنَةَ وَالرُّؤْيَةَ))[44].

وصرَّح بذلك _أيضًا_ في الكتاب نفسه عند تعليقه على قوله تعالى: ﴿**تَحِيَّتُهُمْ يَوْمَ يَلْقَوْنَهُ سَلَامٌ**﴾: فقال:((أَجْمَعَ أَهْلُ اللُّغَةِ عَلَى أَنَّ اللِّقَاءَ_هَهُنَا_لَا يَكُونُ إِلَّا مُعَايَنَةً وَنَظَرًا بِالْإِبْصَارِ))[45].

وهذا الإجماع المزعوم والمتوهَّم الذي ادَّعاه ابن قيم لا وجود له حقيقة، ومن ثمَّ فإجماع اللغويين لا يُعدُّ دليلًا معتبرًا عند أهل اللغة، كما بيَّنه العلامة ابن مضاء القرطبي في كتابه (الرد على النحاة) بقوله: ((إِجْمَاعُ النَّحَوِيينَ لَيْسَ بِحَجَّةٍ عَلَى مَنْ خَالَفَهُم))(46)، وقبله صرَّح أبو الفتح ابن جنِّي بذلك في(الخصائص)، فقال: ((اِعْلَمْ أَنَّ إِجْمَاعَ أَهْلِ الْبَلَدَينِ إِنَّما يَكُونُ حُجَّةً إِذَا أَعْطَاكَ خَصْمُكَ يَدَهُ أَلَّا يُخَالِفَ الْمَنْصُوصَ وَالْمَقِيسَ عَلَى الْمَنْصُوصِ، فَأَمَّا إِنْ لَمْ يُعْطِ يَدَهُ بِذَلِكَ فَلَا يَكُونُ إِجْمَاعُهُم حُجَّةً عَلَيهِ؛ وَذَلِكَ أَنَّه لَمْ يَرِدْ مِمَنْ يُطَاعُ أَمْرُه فِي قُرْآنٍ وَلَا سُنَّةٍ أَنَّهُم لَا يَجْتَمِعُونَ عَلَى الْخَطَأ كَمَا جَاءَ النَّصُ عَنِ الرَّسُولِ_صَلَّى اللهُ عَلَيهِ وَسَلَّم_مِنْ قَوْلِهِ: ((أُمَّتِي لَاتَجْتَمِعُ عَلَى ضَلَالَةٍ، وَإِنَّمَا هُو عِلْمٌ مُنْتَزَعٌ مِن اسْتِقْرَاءِ هَذِهِ اللُّغَةِ))[47] ...))[48].

وقد ثبت في اللغة أيضًا أنَّ اللقاء يجوز على ما لا يُرى ومن شواهد ذلك:

_ وقوله تعالى:﴿**وَلَقَدْ كُنتُمْ تَمَنَّوْنَ الْمَوْتَ مِن قَبْلِ أَن تَلْقَوْهُ فَقَدْ رَأَيْتُمُوهُ وَأَنتُمْ تَنظُرُونَ**﴾)(آل عمران:143) فلقاء الموت_هنا_لايعني رؤيته بالإبصار؛ لأنَّ الموت ليس بشيء مادي يُرى ويُبْصرُ، بل هو كناية عن خوض المعركة ولقاء العدو.

_ قوله تعالى:﴿**يَا مَعْشَرَ الْجِنِّ وَالإِنسِ أَلَمْ يَأْتِكُمْ رُسُلٌ مِّنكُمْ يَقُصُّونَ عَلَيْكُمْ آيَاتِي وَيُنذِرُونَكُمْ لِقَاء يَوْمِكُمْ هَـذَا**﴾(الأنعام:130)، فلقاء اليوم في الآية لا يعني رؤيته ومعاينته بالإبصار، بل معايشة ما في ذلك اليوم من عذاب الله تعالى؛ ولذلك قال الطبري عند تفسيره للآية:((يُحَذِّرَكُم لِقَاءَ عَذَابِي فِي يَوْمِكُم هَذَا وَعِقَابِي عَلَى مَعْصِيَتِكُم إِيَّايَ))[49].

_ قوله تعالى:﴿**الَّذِينَ اتَّخَذُواْ دِينَهُمْ لَهْواً وَلَعِباً وَغَرَّتْهُمُ الْحَيَاةُ الدُّنْيَا فَالْيَوْمَ نَنسَاهُمْ كَمَا نَسُواْ لِقَاء يَوْمِهِمْ هَـذَا وَمَا كَانُواْ بِآيَاتِنَا يَجْحَدُونَ**﴾(الأعراف:51)، وكذا قوله تعالى:﴿**وَقِيلَ الْيَوْمَ نَنسَاكُمْ كَمَا نَسِيتُمْ لِقَاء يَوْمِكُمْ هَذَا**﴾(الجاثية:34)، فلقاء اليوم _هنا_ يعني حصول هذا اليوم لا رؤيته عيانًا.

_ وقوله تعالى:﴿**وَالَّذِينَ كَذَّبُواْ بِآيَاتِنَا وَلِقَاء الآخِرَةِ حَبِطَتْ أَعْمَالُهُمْ هَلْ يُجْزَوْنَ إِلاَّ مَا كَانُواْ يَعْمَلُونَ**﴾ (الأعراف:147).

_ وقوله تعالى على لسان سيدنا موسى_عليه السلام_:﴿**فَلَمَّا جَاوَزَا قَالَ لِفَتَاهُ آتِنَا غَدَاءنَا لَقَدْ لَقِينَا مِن سَفَرِنَا هَذَا نَصَباً**﴾(الكهف:62) ويرادُ بالنصب_هنا_التعب والعناء، ولقاؤهما لا يكون إبصارًا وإنما حصولًا.

_ وقول النمر بن تولب[50] :

أَ أُهْلِكُهَـــا وَقَــدْ لَاقَيتُ فيهَــا مِرَارِ الطَّعْنِ والضَّرْبِ الشِّجَاجَا.

ومرار الطعــن الذي لاقاه الشاعر لايُرى ، وإنَّما يجده الإنسان بحسِّه ويشعر بألمــهِ .

_ وقول تأبَّط شراً[51]:

إذا لاقَيتَ يَوْمَ الصِّــدْقِ فَاربَع عليهِ وَلا يُهِمُّكَ يَوْمُ ســوٍّ .

وهلْ يوم الصدق إنْ لاقاه الإنسان عاينه ببصره ؟! فاليوم لايُرى وإنَّما ذلك كناية عن معايشة أحداث الحياة .

_ وقول بشار بن برد[52]:

يَا أَيُّها الجاهِلُ المُبتَاحُ لِي سَفَهًا لاقَيتَ جَهْدًا وَلَمْ تَظْفَرْ بِمَحْمودِ .

وكون ملاقاة الجهد _هنا_ المعاينة بالإبصار قول لم يقل به عاقلٌ، وإنَّما لقاء الجهد كناية عمَا يحدث في النفس من مشاعر وأحاسيس.

الخاتمة

بعد التأمل الدقيق للآراء اللغوية المبتدعة حول فعل الرؤية، ومناقشة تلك الآراء وتحليلها، ومقارنتها بالشواهد اللغوية_قرآنًا، وشعرًا، ونثرًا_ توصَّل البحث إلى نتائج رئيسة أهمها ما يأتي:

1_ أثبت البحث أن فعل (الرؤية) له معانٍ عدة fحسب اشتقاقه، وما له من دلالات نحوية أشارَ إليها النحويون، والمفسرون، واللغويون حسب معانيها وهذه المعاني هي: رؤية القلب ورؤية البصر، ورؤية الظن، والرؤيا(الحلم) _ما يراه الإنسان في المنام_ والمذهب، والاعتقاد، وإصابة الرئة... وقد فصَّل البحث القول في ذلك.

2_أظهر البحث أنَّ مذهب بعضهم القائلُ بأنَّ: فعل الرؤية لا يكون بمعنى العلم إلاَّ إذا تعدَّت الرؤية إلى مفعولين مذهبٌ لا يمكن تعميمه؛ إذْ جاء في القرآن الكريم ما ينقضه.

3_ تبيَّن من خلال البحث والدراسة أنَّ فعل النظر المعدَّى بـــ(إلى) بتصرفاته المتعددة في النص القرآني، وما سُمع عن العرب شعرًا ونثرًا قد يفيد في سياقه العام التنبيه إلى ضرورة إعمال العقل وعدم تعطيله وحثه على التأمل فليس كل نظر(بإلى) يفيد الرؤية البصرية، وإنما له دلالات أخرى يحددها السياق الوارد به والقرائن الحالية والمقالية المصاحبة له.

4_ كشف البحث أنَّ ماذكره بعضهم من دلالة اللقاء على معنى الرؤية البصرية وتصريحهم بإجماع أهل اللغة على هذه الدلالة إنما هو وهمٌ لا أساس له من الصحة وقاعدة لغوية مزعومة ابتدعها القائلون برؤية الله؛ إذْ أثبتت النصوص المسموعة عن العرب خلاف ذلك.

الهوامش والتوثيق:

(1) الآمدي: الإحكام في أصول الأحكام: (4/197_200) .

(2) ابن الأنباري: البيان في غريب إعراب القرآن: (2/459) ،العكبري: التبيان في إعراب القرآن: (2/1307) ،أبو حيَّان: البحر المحيط: (8/523) .

(3) يُنظر مثلا: النساء:(61)، المائدة:(52 ،62 ،80)، الأنعام:(68، 74)،الأعراف: (60) ،الزمر: (60) ،الجاثية:(28)، ...

(4) ابن يعيش: شرح المفصَّل: (4/318_319) .

(5) ينظر: سيبويه: الكتاب: (1/40) ،الأزهري: معجم تهذيب اللغة: (ر.أ.ى): (2/ 1323_1328) ،أبو حيَّان: التذييل والتكميل: (6/37) ،ابن عقيل: المساعد: (1/361) ، الأشموني: شرح الأشموني: (1/349_350) .

(6) ينظر: السيوطي: همع الهوامع: (2/216_217) .

(7) البيتان من البحر الوافر لخداش بن زهير يقول فيهما: إني وجدتُ الله_سبحانه وتعالى_أقوى الأقوياء وأكثرهم جنودًا . من شواهد:

المبـــــرد: المقتضب: (4/97) ،ابن الناظم: شرح ألفية ابن مالك لابن الناظم: (195)،أبو حيَّان: التذييل والتكميل: (6/37)،الأشموني: شرح الأشموني: (1/ 349) .

(8) الزَّمخشري: الكشَّاف: (4/462) ،الخضري: حاشية الخضري على شرح ابن عقيل: (1/334) .

(9) ابن عقيل: شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك: (1/441) .

(10) ينظر: الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث:المعجم الوسيط: (ر.أ.ي): (332) .

(11) الفارسي: المسائل الحلبيات: (69) ،ابن مالك: شرح التسهيل: (2/81) ،وينظر: السيوطي: همع الهوامع: (2/216_217) .

(12) أبو حيَّان: ارتشاف الضرب: (4/2102) ،البحر المحيط: (2/395) .

(13) وعزا الخضري في حاشيته هذا الرأي للرضي . ينظر: الخضري: (حاشية الخضري:334/1) . وبالتَّثبت من مؤلفات الرضي تبيَّن أنَّه للرضي فعلاً ؛ إذْ يقول في شرحه على الكافية إنَّ رأى إذا كانت للاعتقاد الجازم في شيء أنَّه على صفة معينة ووليتها الجملة الاسمية نصبت جزأيها نحو:(رأيتُ زيدًا غنيًا) سواء أكان غنيًا أم لا . ينظر: الرضي: شرح الرضي على الكافية: (150/4) .

(14)البيت من البحر الطويل مجهول القائل ، يقول فيه صاحبه: إنَّ المخاطَب يذهب إلى الاعتقاد بأنَّ الناس كلهم خارجين عن طريق الصواب ، ثم استثنى من ذلك من وافقه على ماذهب إليه . البيت من شواهد:

أبو حيان: التذييل والتكميل:(38/6) ،السمين الحلبي: الدر الموصون:(30/2)، السيوطي: همع الهوامع: (217/2) ،الخضري: حاشية الخضري على شرح ابن عقيل: (1/ 334) ،الشنقيطي: الدرر اللوامع (336/1) .

(15) قال ابن عقيل في شرحه على الألفية: ((تقدَّمَ أَنَّ (رَأَى،وَعَلِمَ) إِذَا دَخَلَتْ عَلَيهِمَا هَمْزَةُ النَّقْلِ تَعَدَّيَا إِلَى ثَلاثَةِ مَفَاعِيل ،وَأَشَارَ فِي هَذَين الْبَيتَين مِنَ الْأَلْفِيَّةِ إِلَى أَنَّهُ إِنَّمَا يَثْبُتُ لَهُمَا هَذَا الْحُكْم إِذَا كَانَا قَبْلَ الْهَمْزَةِ يَتَعدَّيَانِ إِلَى مَفْعُولَين أَمَّا إِذَا كَانَا قَبْلَ الْهَمْزَةِ يَتَعدَّيَانِ إِلَى وَاحِدٍ _كَمَا إِذَا كَانَتْ (رَأَى) بِمَعْنَى أَبْصَرَ ، نَحو: (رَأَى زَيْدٌ عَمْراً) ، وَ(عَلِمَ) بِمَعْنَى: عَرَفَ ، نَحو: (عَلِمَ زَيْدٌ الْحَقَّ) فَإِنَّهُمَا يَتَعدَّيَانِ بَعْدَ الْهَمْزَةِ إِلَى مَفْعُولين ، نَحو: (أَرَيْتَ زَيْداً عَمراً) ، (أَعْلَمْتُ زَيْداً الْحقَّ))) . ابن عقيل: شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك: (454/1) .

(16) القرطبي: الجامع لأحكام القرآن: (222/16) .

(17) ابن عادل: أبو حفص عمر بن علي بن عادل الدمشقي الحنبلي ، من تصانيفه: (اللباب في علوم الكتاب) ت: 880 هـ. يُنظر ترجمته في: (إسماعيل باشا البغدادي: هدية العارفين: (794/1)) .

(18) ابن عادل: اللباب في علوم الكتاب: (301/9) .

(19) أبو حيَّان: البحر المحيط: (75/5) .

(20) الفخر الرازي: التفسير الكبير: (269/28) .

(21) الألوسي: روح المعاني: (93/7) .

(22) المصدر نفسه: (93/7_94) .

(23) يُنظر: أحمد بن فارس: مقاييس اللغة: (ن.ظ.ر): (444/5) ،ابن منظور: لسان العرب: (ن.ظ.ر):(291/14) ،الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث: المعجم الوسيط: (ن.ظ.ر):(970) .

(24) يُنظر: ابن عطية: المحرر الوجيز:(145/3) ،أبو حيان: البحر المحيط: (194/5)، ابن منظور: لسان العرب (ن.ظ.ر): (291/14) ،الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث: المعجم الوسيط: (ن. ظ.ر): (970) .

(25) يُنظر: أحمد بن فارس: مقاييس اللغة (ن.ظ.ر): (444/5) ،الأزهري: معجم تهذيب اللغة (ن.ظ.ر):(3603/2_3606) ،ابن منظور: لسان العرب: (ن.ظ.ر): (14/ 291) ،الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث: المعجم الوسيط: (ن.ظ.ر): (970) .

(26) وذلك عقيدة أهل السنّة: قال أبو الحسن الأشعري: "وندين بأنّ الله يُرى في الآخرة بالأبصار كما يُرى القمر ليلة البدر" . يُنظر: أبو الحسن الأشعري الإبانة عن أصول الديانة : باب في إبانة قول أهل الحق والسنّة: (25/2) .

(27) ابن أبي العز الحنفي: صَدر الدين أبو الحسن عليٌّ بن علاءِ الدين الدمشقي الصالحيِّ الحنفي ، ولد ونشأ في دمشق في كنف أسرة جميعُ أفرادها كانوا على مذهب أبي حنيفة ، ومعظمهم قد تولى القضاء في الشام ،من مصنفاته:

شرح العقيدة الطحاوية ، والتنبيه على مشكلات الهداية . (ت:792هـ) . يُنظر ترجمته في: (خير الدين الزركلي: الأعلام : (129/5)) .

(28) ابن أبي العز الحنفي: شرح العقيدة الطحاوية: (209) .

والحقيقة أنَّ هذا النص عينه منقول في الأصل من كلام ابن قيم في كتابه: (حادي الأرواح) ، وهنا يجدر التنبيه إلى ما أطلعنا عليه السيد حسن السقَّاف من سرقات ابن أبي العز الحنفي لنصوصه في (شرح العقيدة الطحاوية) من ابن قيم في كتابه (حادي الأرواح) فشرح الحنفي بحرفية نصوصه عن رؤية الله هي نفسها نصوص ابن قيم في حادي الأرواح وما كان عمل ابن أبي العز فيها سوى ربط الجمل والفقرات وهذا ممَّا يثير التعجب والاستغراب . (ينظر: ابن قيم: حادي الأرواح: (365_366) ،ابن أبي العز الحنفي: شرح العقيدة الطحاوية: (209) ، حسن السقَّاف: صحيح شرح العقيدة الطحاوية: (580_590) .

(29) ينظر: القرطبي: الجامع لأحكام القرآن: (4/ 415) .

(30) الطبري: جامع البيان عن تأويل آي القرآن: (393/3) .

(31) ينظر: ابن سيده: المخصص:(114/1) ،الوشتاني المالكي: إكمال إكمال المعلم: (214/2) ،السنوسي الحسيني: مكمل إكمال الإكمال: (214/1) والحديث في كليهما في باب الإيمان : باب تحريم إسبال الإزار (حديث: ثلاثة لايكلمهم الله) مطبوعان مع صحيح مسلم مسلم ، الطوسي: التبيان في تفسير القرآن: (508/2) .

(32) البيت من البحرالكامل في ديوان الشاعر :(61) .

(33) البيت من البحر الكامل يفتخر فيه الشاعر بقبيلته وشجاعة فرسانها فيقول: إذا دُعوا إلى الحرب والنزال فإنه يتقدَّمون إلى أعدائهم غير هيَّابين أو مترددين مما يجعل الناس في شوق لانتظار خروجهم إلى ساحات الحرب مثلما ينتظر الحاج بزوغ الهلال . ديوانه:(342) .

(34) ينظر: ابن سيده : المخصص: (108/1) ،الزمخشري: أساس البلاغة: (283/2) ، ابن منظور: لسان العرب : مادة: (ن.ظ.ر): (292/14) .

(35) الزمخشري: أساس البلاغة: (283/2) ،الأزهري: معجم تهذيب اللغة: (ن.ظ.ر): (3604/2) ،ابن منظور: لسان العرب: مادة: (ن.ظ.ر): (291/14) .

(36) يرى ابن هشام في مغني اللبيب ضرورة ذكر(قد) قبل هذه العبارة ويعدُّ حذفها من الأمور التي اشتهرت بين المعربين، والصواب خلافها ، قال هناك مانصَّه: ((قولهم ينوب بعض حروف الجر عن بعض،وهذا أيضاً ممَّا يَتَداولُونَه ، وَيَسْتَدِلُّون به ؛ وَتَصْحِيحِه بَادْخَالِ(قَدْ) عَلَى قَوْلِهم : (يَنُوبُ)...)). مغني اللبيب: (449/2) .

(37) وهذا المشهور عن أهل اللغة، والشواهد على ذلك كثيرة، وقد عقد ابن جنَّي بابًا له في الخصائص سمَّاه: (باب استعمال الحروف بعضها مكان بعض)،وعقد الثعالبي فصلًا في:(فقه اللغة وأسرار العربية،وصدَّره بـــ(مجمل في وقوع حروف المعنى مواقع بعض). ينظر: ابن جنَّي: الخصائص:(306/2) ،الثعالبي: فقه اللغة وأسرار العربية: (395) .

(38) الطوسي: التبيان في تفسير القرآن: (197/10) .

(39) الزجاجي: حروف المعاني والصفات: (76) .

(40) ابن أبي العز الحنفي: (شرح العقيدة الطحاوية): (597/2) .

(41) ابن قيم : زاد المعاد: (128/4) ، الطب النبوي: (110) .

(42) ابن كثير: تفسير القرآن العظيم: (381/3) .

(43) أبو المظفر الاسفراييني: التبصير في الدين: (157) .

(44) ابن قيم: حادي الأرواح: (355) .

(45) المصدر نفسه: (419) .

(46) ابن مضاء القرطبي: الرد على النحاة: (74) .

(47) ابن ماجة: سنن ابن ماجة : كتاب الفتن: باب السواد الأعظم: (1303/2) .

(48) ابن جني: الخصائص: (189/1) .

(49) الطبري: جامع البيان عن تأويل آي القرآن: (41/8) .

(50) البيت من البحر الوافر، يتحدَّث فيه الشاعر عن دجاجات عنده فيقول: أ أذبحها لأجل الكرم والضيافة وقد لا قيت بسببها الكثير من الأذى وضرب الرأس مرارًا وتكرارًا؟ ديوانه: (51) .

(51) البيت من البحر الوافر يطالب فيه الشاعر بالثبات عند ملاقاة الأمور السيئة . ديوانه: (77) .

(52) البيت من البحر البسيط ، يقول فيه صاحبه :أيها الجاهل المظهِر لي سفاهة لم تنلْ ما تُريد ولم تظفر بالأمر المحمود . ديوانه:(431) .

المصادر والمراجع :

أولا: القرآن الكريم برواية حفص .

ثانياً: المطبوعات :

الإبانة عن أصول الديانة_لأبي الحسن الأشعري: (علي بن إسماعيل بن أبي بشر(ت:324هـ))_تقديم وتحقيق وتعليق: د.فوقية حسين محمود_دار الأنصار_ القاهرة_الطبعة الأولى_1397هـ/1977م .

الإحكام في أصول الأحكام_للآمدي: (سيف الدين أبو الحسين علي بن أبي علي(ت: 631هـ))_علَّق عليه: الشيخ عبد الرزاق عفيفي_دار الصميعي،الرياض_الطبعة الأولى_1424هـ/2003 م .

إرتشاف الضرب مِن لسان العرب_لأبي حيَّان: (أثير الدين محمد بن يوسف(ت: 745هـ))_تحقيق، وشرح،ودارسة:د.رجب عثمان محمد، ومراجعة:د. رمضان عبـــد التَّواب_مكتبة الخانجي بالقاهرة_الطبعة الأولى_1418هـ/1998 م .

أساس البلاغة_للزمخشري: (أبو القاسم جار الله محمود بن عمر (ت:538هـ))_ تحقيق: محمد باسل عيون السود_منشورات محمد علي بيضون_دار الكتب العلمية بيروت، لبنان_الطبعة الأولى_1419هـ/1998 م .

الأعلام قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء مِنَ العرب والمستعربين والمستشرقين _لخير الدين الزركلي: (ت:1976م)الطبعة الثالثة، 1389هـ/1969م.

إكمال إكمال المعلم، للوشتناني المالكي: (أبو عبد الله محمد بن خلقة الوشتاني الأبي المالكي (ت:827هـ) مطبوع مع شرحه: مكمل إكمال الأكمال، للسنوسي الحسيني: (ت:895هـ)، وصحيح مسلم_لمسلم بن الحجاج النيسابوري (ت:261هـ)، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، (د، ط) ، (د،ت) .

البحر المحيط_لأبي حيَّان: (أثير الدين محمد بن يوسف (ت:745هـ))،دار إحياء التراث العربي،بيروت، لبنان، الطبعة الثانية،1411هـ/1990 م .

البيان في غريب إعراب القرآن، لابن الأنباري: (كمال الدين أبو البركات عبد الرحمن بن أبي الوفاء (ت:577هـ)، ضبط وتعليق: بركات يوسف هبُّود، دار الأرقم ابن أبي الأرقم للطباعة، والنشر، والتوزيع، بيروت، لبنان،1421هـ/2000م.

التبصير في الدين وتمييز الفرقة الناجية عن الفرق الهالكين_للإمام الاسفراييني: (أبو المظفر طاهر بن محمد الشافعي (ت:471هـ))، تحقيق: كمال يوسف الحوت، عالم الكتب، الطبعة الأولى/ 1418هـ/1983 م .

التبيان في إعراب القرآن_للعكبري: (مُحب الدين أبو البقاء عبد الله بن الحسين ابن عبد الله(ت:616هـ))، تحقيق:علي محمد البجاوي، دار الجيل، بيروت، لبنان، الطبعة الثانية، 1407هـ/1987م.

التبيان في تفسير القرآن_للطوسي: (أبي جعفرمحمد بن الحسن (ت:460هـ))_ تقديم: الشيخ آغا بزرك الطهراني_تحقيق وتصحيح: أحمد حبيب قصير العاملي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، (د،ط)، (د،ت) .

التذييل والتكميل، لأبي حيان: (أثير الدين محمد بن يوسف (ت:745هـ))_ تحقيق: د.حسن هنداوي، كنوز إشبيليا للنشر والتوزيع الرياض، الطبعة الأولى، 1426هـ/ 2005 م.

تفسير القرآن العظيم_لابن كثير:(عماد الدين أبو الفداء إسماعيل بن عمر(ت: 774هـ))، مكتبة دار التراث، القاهرة، (د ، ط)، (د ، ت) .

التفسير الكبير_للرازي: (محمد بن عمر(ت:604هـ))، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 1041هـ/1981 م .

الجامع لأحكام القرآن والمبين لما تضمَّنه من السنة وآي الفرقان، للقرطبي: (أبو عبد الله محمد بن احمد الأصاري (ت:671هـ))، تحقيق: د.عبد الله بن عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة، الطبعة الأولى، 1427هـ/2006 م .

جامع البيان عن تأويل آي القرآن_للطبري: (أبو جعفر عمر بن جرير(ت:310هـ)) قدّم له الشيخ: محمد الميس، ضبط وتوثيق وتخريخ: صدقي جميل العطار، دار الفكرللطباعة والنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى، 1421هـ/2001 م .

حاشية الخضري على شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك_للخضري: (محمد بن عبد الله الشافعي(ت:1288هـ))، شرح،وتعليق:تركي فرحان المصطفى_منشورات محمد على بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1419هـ/1998 م.

حادي الأرواح إلى بلاد الأفراح، لابن قيَّم الجوزية: (شمس الدين أبي عبد الله محمد بن أبي بكر(ت:751هـ)، خرَّج أحاديثه وعلَّق عليه، محمد بن علي بن حلاوة، مكتبة عباد الرحمن مصر، الطبعة الأولى، 1426هـ/2005 م .

حروف المعاني والصفات_للزجاجي: (أبو القاسم عبد الرحمن بن إسحاق(ت: 337هـ))، تحقيق:علي توفيق الحمد، مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة الأولى، 1984 م.

الخصائص، لابن جِنِّي: (أبي الفتح عثمان بن جني(ت:392هـ))، تحقيق:محمد على النجَّار، دار الكتب المصرية، 1371هـ/1952م.

الدرر اللوامع على همع الهوامع شرح جمع الجوامع، للشنقيطي: (أحمد بن الأمين (ت:1331هـ))، وضع حواشيه: محمد باسل عيون السود، منشورات محمد على بيضون، دار الكلتب العلمية بيروت، لبنان، الطبعةالأولى، 1419هـ/1999 م .

الدُّر المصُون في علوم الكتاب المكنون، للسمين الحلبي: (أبو العبَّاس شهاب الدين أحمد بن يوسف (ت:756هـ))، تحقيق،وتعليق: الشيخ علي محمد معوض، والشيخ عادل أحمد عبد الموجود، د. جاد مخلوف جاد، د. زكريا عبد المجيد النوتي_قدَّم له: د. أحمد محمد صيرة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1414هـ /1994 م .

ديوان بشَّار بن برد، (أبو معاذ بشّار بن برد بن يرجوخ أزدكورد بن حسين(ت: 714هـ))، شرح وترتيب وتقديم: مهدي محمد ناصر الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، (د،ط)، 1991 م .

ديوان تأبَّط شرًا، (أبو زهير: ثابت بن جابر بن سفيان(ت:80هـ))، اعتنى به:عبد الرحمن المصطاوي، دار المعرفة، بيروت،لبنان، الطبعة الأولى، 1424هـ/2003م.

ديوان جرير، (أبو حزرة جرير بن عطية بن حذيفة(ت:110هـ))، اعتنى به، وشرحه:حمدو طمَّاس، دارالمعرفة، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1424هـ/2003م.

ديوان جميل بثينة، (أبو عمرو جميل بن عبد الله بن معمر العذري(ت:82هـ))، دار صادر، بيروت، لبنان، الطبعة الثالثة، 2007 م .

ديوان النمر بن تولب، (النمر بن تولب بن زهير بن أقيش العكلي(ت:14هـ))، جمع وشرح وتحقيق: محمد نبيل طريفي، دار صادر، بيروت، الطبعة الأولى، 2000 م .

الرد على النُّحاة، لابن مضاء القرطبي: (أبو العباس أحمد بن عبد الرحمن(ت: 592هـ))، دارسة وتحقيق: محمد إبراهيم البنا، دار الاعتصام، الطبعة الأولى، 1399هـ/1979 م.

روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، للألوسي: (أبو الفضل شهاب الدين السيد محمود الألوسي البغدادي(ت:1270هـ))، عُني بشرحه وتصحيحه: محمود شكري الألوسي البغدادي، إدارة الطباعة المنيرية، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، (د،ط)،(د،ت).

زاد المعاد في هدي خير العباد_لابن قيّم الجوزية: (شمس الدين أبو عبد الله محمد ابن أبي بكر(ت:751هـ))، حقَّق نصوصه، وخرَّج أحاديثه، وعلَّق عليه: شعيب

الأرنؤوط ، وعبد القادر الأرنؤوط_مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان، الطبعة الثالثة_ 1418هـ/1998 م.

سنن ابن ماجة، لابن ماجة: (أبي عبد الله محمد بن يزيد القزويني(ت:207هـ))، حقَّق نصوصه، ورقَّم كتبه وأبوابه: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربية، (د،ط)،(د،ت) .

شرح الأشموني على ألفية ابن مالك، للأشموني:(نور الدين أبو الحسن علي بن محمد ابن عيسى(ت:929هـ))، قدَّم له، ووضع هوامشه، وفهارسه: حسن حمد، إشراف:د.إميل بديع يعقوب، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1419هـ/1998 م.

شرح ألفية ابن مالك، لابن الناظم: (بدر الدين أبو عبد الله محمد بن محمد بن عبد الله ابن مالك(ت:686هـ))، حققه، وضبطه، وشرح شواهده، ووضع فهارسه: د.عبد الحميد السيد محمد عبد الحميد، دار الجيل، بيروت، 1419هـ/1998 م.

شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، لابن عقيل: (بهاء الدين أبو محمد عبد الله ابن عبد الرحمن بن عقيل (ت:769هـ))، تحقيق:محمد محيي الدين عبد الحميد، الطبعة الثانية، (د،ت).

شرح العقيدة الطحاوية، لابن أبي العز: (علي بن علي بن محمد بن أبي العز الدمشقي (ت:792هـ))، حقَّقه، وعلَّق عليه، وخرَّج أحاديثه، وقدَّم له: د.عبد الله بن المحسن التركي، شعيب الأرنؤوط_مؤسسة الرسالة، 1411هـ/1990 م .

شرح التسهيل، لابن مالك: (جمال الدين أبو عبد الله محمد بن عبد الله(ت:672هـ))، تحقيق:د.عبد الرحمن السيد، د.محمد بدوي المختون، دار هجر للطباعة،والنشر، والتوزيع، القاهرة، الطبعة الأولى، 1410هـ/1990 م .

شـــرح الرَّضِي على الكافية_للرضي: (رضي الدين محمد بن الحسن الاستراباذي (ت:686هـ))، تصحيح،وتعليق: يوسف حسن عمر، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، الطبعة الثانية، 1996 م.

شرح المُفصَّل، لابن يعيش: (موفق الدين أبو البقاء يعيش بن يعيش النحوي(ت: 643هـ))، قدَّم له، ووضع هوامشه، وفهارسه: د.إميل بديع يعقوب، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1422هـ/2001 م.

صحيح شرح العقيدة الطحاوية_للسقَّاف: (حسن بن علي السقَّاف القرشي(ت: 1335هـ)، دار الإمام الرواس، بيروت، لبنان، الطبعة الرابعة، 1428هـ/2007م .

الطب النبوي، لابن قيِّم الجوزية: (شمس الدين محمد بن أبي بكر(ت:751هـ)، تقديم، ومراجعة، وتصحيح:عبد الغني عبد الخالق، وآخرون، دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت، 1377هـ/1957 م .

فقة اللغة وأسرار العربية_للثعالبي: (أبو منصور عبد الملك بن محمد بن إسماعيل (ت:430هـ))، شرحه، وقدَّم له، ووضع فهارسه: د.ياسين الأيوبي، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، الطبعة الثانية، 1420هـ/2000 م .

الكتاب، لسيبويه: (أبو بشر عمرو بن عثمان(ت:180هـ))، تحقيق:عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، الطبعة الأولى، (د،ت) .

الكشَّاف عَنْ حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل_للزمخشري: (جار الله أبو القاسم محمود بن عمر(ت:538هـ))، شرح،وضبط: يوسف الحمَّادي، دار مصر للطباعة، سعيد جوده السحَّار وشركاه، (د،ط)، (د،ت) .

اللباب في علوم الكتاب، لابن عادل: (أبو حفص عمر بن علي بن عادل الدمشقي الحنبلي(توفي بعد:880هـ)، تحقيق: عادل أحمد عبد الموجود،علي محمد معوَّض، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1419هـ/1989 م.

لسان العرب، لابن منظور: (جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم(ت:711هـ))، دار صادر، بيروت، الطبعة الأولى، 2000م.

المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، لابن عطية: (أبو محمد عبد الحق ابن غالب(ت:645هـ)، تحقيق:عبد السلام عبد الشافي محمد، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1422هـ/2001م.

المخصص، لابن سيده: (أبو الحسن علي بن إسماعيل النحوي الأندلسي(ت: 458هـ))، قدَّم له: د.خليل إبراهيم جفَّال، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، الطبعةالأولى، 1417هـ/1996م.

المسائل الحلبيات لأبي علي الفارسي: (الحسن بن أحمد(ت:377هـ))، تحقيق:حسن هنداوي، دار القلم،دمشق، دار المنارة بيروت، الطبعة الأولى،1407هـ/1987 م .

المساعد على تسهيل الفوائد، لابن عقيل: (بهاء الدين أبو محمد عبد الله بن عبد الرحمن بن عقيل(ت:769هـ))، تحقيق:د.محمد كامل بركات، معهد البحوث العلمية، وإحياء التراث الإسلامي، جامعة أم القرى، الطبعة الثانية، 1422هـ/2001م.

معجم تهذيب اللغة، للأزهري: (أبو منصور محمد بن أحمد (ت:370هـ))، تحقيق: رياض زكي قاسم، دار المعرفة، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1422هـ/2001م.

المعجم الوسيط، الإدارة العامة للمعجمات، وإحياء التراث، مجمع اللغة العربية، جمهورية مصر العربية، مكتبـــــة الشروق الدولية، الطبعة الخامسة، 1431هـ/ 2010م.

مغني اللبيب عن كتب الأعاريب_لابن هشام: (جمال الدين أبو محمـــد عبد الله ابن يوسف الأنصاري(ت:761هـ))، قدَّم له، ووضع حواشيه، وفهارسه:حسن حمد، أشرف عليه، وراجعه: د.إميل بديع يعقوب، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1418هـ/1998 م .

معجم مقاييس اللغة، لأحمد بن فارس: (أبو الحسين بن زكريا (ت:395هـ))، تحقيق وضبط: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، (د،ط)_1399هـ/ 1997 م.

المقتضب، للمبرد: (أبو العباس محمد بن يزيد(ت:285هـ))، تحقيق:الشيخ محمد عبد الخالق عضيمة، عالم الكتب، بيروت، 1382هـ/1963 م .

مكمل إكمال الإكمال، للسنوسي الحسيني: (أبو عبد الله محمد بن محمد بن يوسف ت:(ت:895هـ))، مطبوع مع: إكمال إكمال المعلم، للوشتناني المالكي: (أبو عبد الله محمد بن خلقة الوشتاني الأبي المالكي: (ت:827هـ)، وصحيح مسلم، لمسلم ابن الحجاج النيسابوري: (ابن الحسين مسلم بن الحجاج بن مسلم (ت:261هـ))، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، (د، ط)، (د،ت) .

هدية العارفين، أسماء المؤلفين وآثار المصنفين، للبغدادي: (إسماعيل باشا(ت: 1339هـ))، طُبِع بعناية وكالة المعارف الجليلة في مطبعتها البهية باستانبول لسنة 1950م، أعادت طبعه بالأوفست، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان،(د،ط)، (د، ت).

همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، السيوطي: (جلال الدين عبد الرحمن (ت: 911هـ))، تحقيق: الدكتورعبد العال سالم مكرم، عالم الكتب، القاهرة_1421هـ/ 2001 م.

حدود النظر العقلي في الفكر الإسلامي

د. نصر علي سعد الشتيوي
كلية الآداب الزاوية – جامعة الزاوية

لقد رأيت أثناء مطالعتي لكتب العقيدة عند مختلف المدارس أن الباحثين اختلفوا في تقييم العقل وتقييم دوره في العقيدة الإسلامية، فمنهم الذين يستعملون العقل ويحكمونه في أمور الاعتقاد، ومنهم من ينكر ذلك ويحكم عليه بالخطأ وبالضلال أحياناً، فالتنازع والتخاصم القديم والحديث حول العقل ودوره كان الداعي الأول والأخير لي في طرق هذا الباب. لأتبيّن وأبين ما هي حدود العقل؟ وما هو دوره في العقائد؟.

وتكمن أهمية هذا الموضوع في اتصاله بأهم علوم الدين، وهو علم العقائد، وبيان أهمية العقل ودوره في الاستدلال على مسائل العقيدة، فضمنته مبحثين، جاء الأوّل منها مدخلاً للبحث يُعرِّف العقل في اللغة والاصطلاح، ومبيِّناً الاتجاهات العامة في النظر العقلي، وفي المبحث الثاني حدود العقل في الخوض في أمور العقيدة إن كان له دور، وذيلت ذلك جميعا بالخاتمة التي هي بمثابة مُستخلَص للبحث؛ وتوخيت في ذلك جميعاً منهج الاستقراء والتحليل. مع المنهج المقارن حيث سأقارن بشكل بسيط بين منهج السلف ومنهج المتكلمين. فإن وفقت للصواب فذلك رشد وتوفيق من الله عز وجل، وإن جانبت الصواب فهو زلل مني غير مقصود أتوب إلى الله منه.

المبحث الأول: الاتجاهات العامة في النظر العقلي

أولاً– مفهوم العقل:

مفهوم العقل شأنه شأن أي مفهوم من المفاهيم، له عدة معان في أصل اللغة وله كذلك عدة معان اصطلاحية لها نصيب من أصل المعنى اللغوي، وتزيد عليه بما يتناسب مع ذلك الانتقال من اللغة إلى الاصطلاح المراد أو المتفق عليه.

أولاً: الدلالة اللغوية: يطلق العقل في اللغة ويراد به معان كثيرة منها: التثبت في الأمر والإمساك والاستمساك والامتناع فمنه قالوا:عقل البعير بالعقال أي أمسكه. والعقل الحجر والنهي والجمع عقول[1]، ومنها بمعنى العلم وبهذا فسره الخليل الفراهيدي عندما قال: العقل نقيض الجهل[2] يقال عقل يعقل عقلاً، إذا عرف ما كان يجهله وجمعه عقول، ورجل عاقل وقوم عُقلاء ورجل عَقَول إذا كان حسن الفهم وافر العقل[3].

وقد يطلق ويُراد به أسمى صور العمليات الذهنية عامة و البرهنة والاستدلال خاصّة[4] إذن العقل لغةً: المنع فهو يمنع النفس من فعل ما تهواه ، وهو في الوقت نفسه أصل لكلّ علم.

هذه المعاني الرئيسة للعقل التي تكاد تجمع عليها كتب اللغة وكل ما ذكر من معاني أخرى غيرها تندرج تحتها ولا تزيد عليها وسواء أكان العقل أصلاً بذاته أم كان مشتقاً من غيره فإن المعاني المذكورة تشير إلى وظيفة عملية لا يخرج العقل فيها عن إمساك صاحبه ومنعه من المعاصي أو التورط في المهالك.

ثانياً: الدلالة الاصطلاحية: اصطلح عليه الجمهور من عدة معانٍ، الأول يرُاد به صحة الفطرة الأولى في الناس، فيقال لمن صحّت فطرته الأولى إنه عاقل، فيكون حدّه أن العقل قوة يجوز بها التمييز بين الأمور القبيحة والحسنة، والثاني يراد بها ما يكسبه الإنسان من تجارب الحياة فتكون معان مختلفة في الذهن ، تلك المعاني تكون بمثابة مقومات تستنبط بها المصالح والأغراض أما المعنى الثالث فيرجع إلى وقار الإنسان وهيأته، فيكون عبارة عن هيأة محمودة للإنسان في حركاته وسكناته وهيآته وكلامه واختياره[5]، وأيضاً هو قوة إدراك الخير والشر والتمييز بينهما والتمكن من معرفة أسباب الأمور وذوات الأسباب، وما يؤدي إليهما وما يمنع فيها[6].

ثالثاً- الاتجاهات العامة في النظر العقلي:

النظر العقلي يعني استخدام العقل في الأمور الدينية ومكانته من الوحي، وقد انقسم الناس في هذا المجال على ثلاثة أقسام:

1 – الفلاسفة والمتكلمون يقدمون العقل على الوحي، بل يجعلونه تابعاً – أي الوحي– تابعاً للعقل. ويبتدعون في مسائل الدين. كما قال عنهم ابن تيمية: "وقد تكون تلك البدعة أعظم عندهم مما أخذوا به من الشرعة، يجعلون تلك هي "الأصول العقلية" كالقدرية المجبرة والنفاة. فكلاهما يجعل ما أحدثوه من الكلام في الأصول – وهو الذي يسمونه العقليات – أعظم عندهم مما تلقوه من الشرع "[7].

ويقول في موقع آخر:"والمعقولات عندهم هي الأصول الكلية الأولية، المستغنية بنفسها عن الإيمان والقرآن"[8].

2– الذين يعطلون العقل ، ويعرضون عن التفكر والتدبر في آيات الله. فمن هؤلاء الصوفية. كما قال عنهم ابن تيميه:"وكثير من المتصوفة يذمون العقل ويعيبونه، ويرون أن الأحوال العالية، والمقامات الرفيعة، لا تحصل إلاّ مع عدمه، ويقرون من الأمور بما يكذب به صريح العقل"[9].

ومن هذا القسم أيضاً بعض أهل الحديث والسنة، الذين نفروا من جنس النظر العقلي، لإفراط أهل الكلام والفلاسفة فيه. فتكونت لديهم رده فعل منه. فصاروا يصنفون الكتب التي تحث على الاعتصام بالكتاب والسنة، لكنهم يخلطون صحيح الآثار بضعيفها، أو يستدلون بما لا يدل على المطلوب. وقد نقدهم شيخ الإسلام بجرأة حيث قال:"إن كثيراً من المنتسبين إلى العلم والدين قاصرون أو مقصرون في معرفة ما جاء من الدلائل السمعية والعقلية ، فطائفة قد ابتدعت أصولاً تخالف ما جاء به من هذا وهذا، وطائفة رأت أن ذلك بدعه فأعرضت عنه، وصاروا ينتسبون إلى السنة لسلامتهم من بدعه أولئك"[10].

ويتضح مما سبق أن كلا الطرفين مذموم، "وكلا الطرفين مذموم. بل العقل شرط في معرفة العلوم، وكمال صلاح الأعمال، وبه يكمل العلم والعمل، لكنه ليس مستقلاً بذلك"[11].

3 – السلف وأهل السنة والجماعة، الذين هم وسط بين القسمين السابقين، وسيكون تفصيل ذلك في المطلب التالي:

موقف السلف من النظر العقلي:

إن موقف السلف من النظر العقلي هو موقف وسط؛ بين من جعل العقل هو الأساس وجعله حاكماً على النص، وبين من أهمل العقل، وعطله، وأخذ بنصوص الكتاب والسنة وأغلق عقله عليها فهم يؤمنون بدور العقل، لكنهم على رغم ذلك لا يقحمون العقل فيما ليس هو أهل له، ولا ما هو قاصر عنه، فمعلوم أن العقل عاجز وقاصر عند بعض الأمور مثل الغيبيات. فلا يستطيع العقل إدراك البعث والقيامة وغيرها، لكننا نؤمن بها كما وردت في القرآن والسنة دون إدراك لكيفيتها. ومن ذلك أيضاً ذات الله وصفاته–سبحانه وتعالى– فموقف السلف من هذه الأمور كلها، التوقف عند النص، وعدم إعمال العقل فيها.

ومهمة العقل عندهم، هي الدلالة على صدق النقل. كما قال ابن تيمية:" والعقل يدل على صدق الرسول دلالة عامة مطلقة "[12].

فالنظر العقلي غير مذموم عند أهل السنة، أما المذموم منه هو البدعي، وهو ما عاد بالنقض على الشرعيات. أما النظر الشرعي فهم أهله وأئمته، كيف لا يكونون كذلك والأمر به صريحاً في الكتاب والسنة. قال تعالى: **﴿كِتَابٌ أَنزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِّيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُوْلُوا الأَلْبَابِ ﴾** سورة ص، آية 29.

فجميع مسائل العقيدة يستطيع الإنسان أن يدرك معانيها، والمراد بها من خلال النصوص الشرعية، فالقرآن نزل بلسان عربي مبين، والله سبحانه وتعالى خاطبنا بما نعقل ونفهم. قال تعالى:**﴿إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾** سورة يوسف، آية 2.

فالعقل الصريح يوافق ما جاءت به النصوص بشكل مجمل، فالنصوص فيها بعض التفاصيل لا يستطيع العقل إدراكها، ولا يستقل العقل إلاّ في بعض مسائل العقيدة، وعلى وجه الإجمال فقط، فلا سبيل له إلى إدراك عامة المطالب الإلهية، والواجب تلقي علم ذلك من النبوات[13].

خلاصة ما سبق، أنه مذهب أهل السنة والجماعة، أن العقل شرط لمعرفة العلوم وبه يكمل العلم. لكنه ليس مستقلاً بذلك، فالقرآن والسنة ثابتان لا يتغيران، أما العقول فإنها تختلف باختلاف أصحابها.

المبحث الثاني:حدود النّظر العقلي:

يتميز الفكر الإسلامي بسمة أساسية هي الاعتماد على مفهوم حدود العقل، وذلك منذ نشأته الأولى في عصر الصحابة وظهور العلوم الإسلامية الأولى، مثل علوم التفسير ثمّ الحديث، مروراً بتطوره مع نشأة المذاهب الفقهية، ثمّ بظهور الفكر العقلي متمثلاً في الفلاسفة وعلماء الكلام.

ويظهر مفهوم حدود العقل في الفكر الإسلامي في تطبيقات عديدة، فعند السلف العقل قاصر عن إدراك مختلف القضايا الغيبية ويسلم بها تسليماً كما وردت في القرآن الكريم والسنة النبوية، أما عند بعض المتكلمين وبتأثير الاحتكاك بالحضارات الأخرى فقد أعطوا سقفاً أعلى من ذلك لحدود العقل، فنشأ بذلك التجسيم والتشبيه... إلخ. ثمّ ارتفع سقف حدود العقل إلى درجة أكبر عند فلاسفة الإسلام، وتمثل ذلك في إطلاق قدرة العقل على فهم الغيبيات، فظهرت تصورات عن قدم العالم أو الفيض أو العقول العشرة... إلخ.

اتّجه فلاسفة المسلمين في بادئ الأمر نحو العقل، وظنّوا أن ما وصل إليه فلاسفة اليونان من إدراك لبعض قضايا الكون إنّما كان عن طريقه وحده، فاعتمدوا على عقولهم في عالم ما وراء الطبيعة، وبحثوا في الإلهيات والبعث والروح والنبوة وحدوث العالم وغيرها من المباحث التي يحار فيها العقل، وسرعان ما تكشَّف لهم أن استقلال العقل في ذلك يؤدي إلى نتائج خاطئة لا تستقيم مع قانون

العقل نفسه، وأقرب الشواهد على ذلك ما وقع فيه أصحاب الفرق الكلامية ممّن اتجهوا إلى الجدل والفلسفة، ولنضرب لذلك مثلاً بالطريقة التي استدل بها أهل الكلام على حدوث العالم فقد بنوا هذا الدليل على مقدّمات عدّة، وهي إثبات الأعراض بكونها موجودة وكون الأعراض حادثة لظهورها بعد خفائها وكونها ملازمة للأجسام لا تنفك عنها، وأن ما لا يخلو من الأعراض التي هذا وصفها حادث وما لا يخلو عن جنس الحوادث فهو حادث لامتناع حوادث لا تتناهى. فهذا الطريق في الاستدلال مما عُلم قطعاً بالاضطرار أنّ محمداً صلى الله عليه وسلم لم يدُع الناس بها إلى الإقرار بالخالق ونبوة أنبيائه. ولذلك من اعتمد من الجدليين على هذا الدليل في حدوث العالم قد يصل به الأمر إلى الشّك في حدوث العالم. لتكافؤ الأدلة في نظره، أو أن يلتزم لأجلها لوازم معلومة الفساد في الشرع والعقل خوفاً من أن يرد النقض على دليله.

وواضح أن الاستدلال على معرفة الخالق بهذه الكيفية ليس من موضع الاستدلال بالعقل المجرد الذي لا يقف عند حدٍّ ولا يكاد يصل إلى اليقين في شيء.

كذلك نجد عند علماء الكلام موقفين متعارضين ، كلاهما يعالج القضايا الإلهية بواسطة العقل ، أحدهما يثبت بالحجة العقلية حدود العقل، والآخر يثبت بالحجة العقلية قدرة العقل غير المحدودة وكلاهما يرتكز في نهاية الأمر على النّص الديني الذي يمثل الحدَّ الأعلى للعقل عند علماء الكلام[14].

تعارض مواقف علماء الكلام:أما الموقف الأول فهو موقف المعتزلة فقد ذهبوا إلى أن السمع يختلط ويتناقض إذا لم يصل صحيحاً، أو إذا لم يفهم في ضوء الأصول العقلية فقالوا:"إنّ النصوص لا تفي بعُشر معشار الحوادث. والحاجة إلى القياس أعظم من الحاجة إلى النصوص"[15] وحجتهم إنّه ما من ساعة إلا وينزل بالناس ما هم مُحتاجون إلى معرفة حكم الله فيه، وما يقع لفلان يختلف عمّا يقع لغيره من سائر الناس وبذلك تكون الحوادث غير متناهية وهي تستدعى نصوصاً غير متناهية حتى يمكن ضبطها بضوابط الشرع، ولمّا كانت النصوص محدودة من

حيث الكمُ في الكتاب والسنة كانت غير وافية؛ لأنّ المحدود لا يفي بغير المحدود، وهم لذلك أوجبوا التعبد بالقياس عقلاً حتى لا تبقي حادثة من غير حكم.

ويقابل ذلك الموقف موقف الغزالي والذي يؤمن بسلطان العقل مبيناً لنا مجالاته المتعددة التي يحق له الخوض فيها يقول الغزالي:" اعلم أنّ الباري سبحانه وتعالى شرّف هذا الآدمي وكرّمه فكان من أعظم ما شرّفه به وكرمّه العقل، حتى تأهل به لمعرفة بارئه ومبدعه، بالنّظر في مخلوقاته واستدلا له على معرفة صفاته بما أودعه في نفسه من حكمة وأمانة، والعقل موضع الحكمة ومعدن العلم."[16]، لكنّه كان حريصاً على أن يضع للعقل حدوداً لا ينبغي له أن يتجاوزها، وذلك من خلال موقفه النقدي من العلوم الفلسفية ، لكنه لا ينكر الحقائق العلمية سواء الرياضية منها والطبيعية، بل إنه يقول إن الحساب والهندسة والفلك والطبيعيات علوم حقيقية لا شكَّ في صحة براهينها وفضل استنتاجاتها[17].

والعقل المجرد عاجز عن الخوض في الحقائق الدينية والإلهية، وأنه لا يمكن التعويل عليه أبداً في شأنها فالعقل يستطيع أن يثبت الشيء ونقيضه في آن واحد، ويدلل على ذلك بأن فلاسفة الإغريق الذين تفلسفوا في مسائل الإلهيات وحقائق الدين لم ينتهوا إلى حال واحد في أمرها، بل اختلفوا في الحلول التي وصلوا إليها اختلافاً كبيراً، وإن دلّ هذا على شيء فإنما يدّل على أن العقل مظنة الخلاف، وعلى أن له حدوداً لا ينبغي أن يتخطّاها[18].

فالغزالي نبّه إلى عدم إطلاق العقل في العلوم الإلهية؛ لأنّها لا تدرك بالعقل كما تدرك العلوم الحسابية كما فعل الفلاسفة، وهذا يتجلّى في مطلع كتابه تهافت الفلاسفة حيث يقول عن الفلاسفة: "لا إتقان لمذهبهم، وأنهم يحكمون بظن وتخمين من غير تحقيق ويقين، ويستدلّون على صدق علومهم الإلهية بظهور العلوم الحسابية والمنطقية، ويستدرجون به ضعفاء العقول. ولو كانت علومهم الإلهية متقنة البراهين، نقّيه عن التخمين، كعلومهم الحسابية، لمّا اختلفوا فيها كما لم يختلوا في الحسابية"[19] لأنّ العلوم بالنسبة إلى سبل تحصيلها نوعان: نوع يحصّل بالعقل،

كعلم الطب والهندسة ونحوها من العلوم التجريبية. ونوع لا يمكن أن يحصّل بمجرد العقل على جهة التفصيل، وهي العلوم الإلهية، وعلوم الديانات، ولكن يمكن أن يقام عليها أدلة عقلية، ولهذا فإن الأدلة التي جاء بها الرسل هي أدلة شرعية عقلية.

وقد جعل الغزالي الغاية من تأليف كتاب (التهافت)، هو إثبات أن العقل قاصر عن إدراك حقائق الأمور الإلهية، وأنه لا يمكن التعويل عليه في هذا الشأن، وعاب على الفلاسفة إخضاعهم الأمور الإلهية لمعاييرهم العقلية والتي لا تصلح إلا في مادة القياس والبرهان فيقول:"ونناظرهم في هذا الكتاب بلغتهم أعني بعباراتهم في المنطق، ونوضح أن ما شرطوا في صحة مادة القياس في قسم البرهان من المنطق... لم يتمكنوا من الوفاء بشيء منه في علومهم الإلهية"[20].

وأهم ما كان يرمى إليه الغزالي هو إظهار العقل بمظهر العاجز عن الخوض في الحقائق الدينية والإلهية وإنه لا يمكن التعويل عليه أبداً في شأنها؛ لأنّ أسلوبه في تفهم الأمور لا يمكن أن تخضع له هذه الحقائق[21].

فالغزالي يؤمن بسلطان العقل، ولكنه إنما يضع له حدوداً ويقيد سلطانه ويثبت قصوره في ميدان الإلهيات بقوله:"إن حقائق الأمور الإلهية لا تنال بنظر العقل."[22] وقوله: " فلنتقبل مبادئ هذه الأمور من الأنبياء وليصدّقوا فيها إذ العقل ليس يحيلها وليترك البحث عن الكيفية والكمية والمّاهية، فليس ذلك مما تتسع له القوى البشرية، ولذلك قال صاحب الشرع صلوات الله عليه: تفكروا في خلق الله، ولا تفكروا في ذات الله." [23].

ولذلك منع الرسول صلى الله عليه وسلم من التفكير في ذاته تعالى؛ لأنّ التفكير إنما يجب أن يقع في أفعاله ليستدّل بها على ما يختص به، أما فيه تعالى محظور؛ لأنّه ليس بحادث على وجه يتعلق بغيره، فيستدل به على ذلك الغير، فإن المراد بذلك أن لا يتصور تعالى في النفس بصورة الأجسام، والخلق. فلا نتصوره تعالى

كما نتصور الأجسام في النفس كما يفعل المجسمة، فهو تعالى لا يصور في النفس بصورة الخلق[24].

يقول الباقلاني:"وإذا صحّ النظر فالواجب على المكلف النظر والتفكر في مخلوقات الله، لا في ذات الله . والدليل عليه قوله تعالى:﴿**وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ والأَرْضِ**﴾ آل عمران الآية 191. ولم يقل في الخالق" [25].

فهذه شهادة عقلية بأن العقل إذا كان مجدياً في بعض الميادين فليس من الضروري أن يكون مجدياً أيضاً في سائر الميادين الأخرى، كما أنه إذا كان صالحاً في بعض الميادين فليس من الضروري أن يكون صالحاً في سائر الميادين الأخرى. بل إن له حدوداً ينبغي عليه الوقوف عندها. وليس في هذه المحاولة إنكار للعقل بل توكيداً له،" فلا يستتبع تعيين حدود الشيء إنكاره وإنما حدود الشيء داخلة في مفهومه وجزء من حقيقته وتعريفه."[26].

لقد ظلّ الغزالي يعرف للعقل قيمته دائماً على الرغم من نقده له فيما هو فوق مجال سلطانه ، فطبيعة العقل صادقة ما لم تحجبها الأوهام والآراء الفاسدة، فهو لا يرفض أي رأي معقول مهما يكن مصدره على الإطلاق فإننا لو رفضنا الحق لأنّه جاء على لسان من لا نثق به، لكان معنى هذا أن نهجر كثيراً من الحق، وهذا هو عين المنهج العلمي السليم، فهو يتضمن ضرورة الاطلاع على آراء الآخرين، ومحاولة الانتفاع بها إذا ثبت أنها مطابقة للعقل والشرع فهو لا يريد الحجر على التفكير ولا يهدف إلى فرض قيود تقف في سبيله أو تدعوه إلى التقليد والجمود ويسخر من هؤلاء الذين يرتضون التقليد والجمود منهجاً[27].

وحذّر ابن خلدون من إقحام العقل في أمور التوحيد والآخرة، وحقيقة النبوة وحقائق الصفات الإلهية وصور ما يمكن أن يقع فيه العقل البشري من افتتان بقدراته إذا تجاوزت الأمور مدركاته، فقدَّم نصيحة مطولة قال فيها:" اعلم أنّ الوجود عند كل مُدرك في بادئ رأيه منحصر في مداركه لا يعُدوها والأمر في نفسه بخلاف ذلك، والحق من ورائه ألا ترى الأصمَّ كيف ينحصر الوجود عنده في

المحسوسات الأربع والمعقولات، ويسقط من الوجود عنده صنف المسموعات، وكذلك الأعمى أيضاً يسقط عنده صنف المرئيات، ولولا ما يردهم إلى ذلك تقليد الآباء والمشيخة من أهل عصرهم والكافة، لمّا أقروا به، لكنهم يتبعون الكافة في إثبات هذه الأصناف، لابمقتضى فطرتهم وطبيعة إدراكهم ولو سئل الحيوان الأعجم ونطق لوجدناه منكراً للمعقولات وساقطة لديه بالكلية فإذا علمت هذا فلعلّ هناك ضرباً من الإدراك غير مُدركاتنا؛ لأنّ إدراكاتنا مخلوقه محدثة وخلق الله أكبر من خلق الناس، والحصر مجهول والوجود أوسع نطاقاً من ذلك **﴿وَاللهُ من وَرَائِهِم مُّحِيطٌ﴾** البروج..الآية 20. فاتَّهِمْ إدراكك ومدركاتك في الحصر واتبع ما أمرك الشارع به من اعتقادك وعملك فهو احرص على سعادتك واعلم بما ينفعك؛ لأنّه طور فوق إدراكك ومن نطاق أوسع من نطاق عقلك"[28].

يتضح مّما سبق قصور العقل عن تصور بعض المدركات أحياناً، وما وقع فيه من أخطاء ومتناقضات أحياناً أخرى، وأن ذلك يحتم على العقل الوقوف عند حد معين يتركه للشرع يحكم فيه بمقتضى علم الله الذي لا يعزب عنه شيء. ما تقدم من ذلك كله لا يعني أن الشرع يُحْكم على العقل قبضته ويحبسه رهين نصوص جامدة منتزعاً عنه كل حرية في التفكير، فإن ما تقدم ليس بمنقص من معايير العقل، وموازينه سليمة في ملّة الإسلام، وإنّما فقط بشرطين لا ينحرف العقل عن الشرع ويتخطى حدوده التي رسمها له الشرع، فالشرع بالنسبة للعقل ضابط الأمان الذي يجنبه مخاطر الغرور فالعقل صحيح والشرع صحيح، والعقل تابع والشرع متبوع قال ابن خلدون بعد أن ذكر أن العقل لا بدّ له من الشرع: " وليس ذلك بقادح في العقل ومداركه، بل العقل ميزان صحيح، فأحكامه يقينية لا كذب فيها، غير أنّك لا تطمع أن تزن به أمور التوحيد والآخرة، وحقيقة النبوة وحقيقة الصفات الإلهية، وكل ما وراء طوره فإن ذاك طمع في مُحَالٍ، ومثالُ ذلك مثال رجُل رأى الميزان الذي يوُزن به الذهب فطمع أن يزن به الجبال وهذا لا يُدرك."[29]هذا لا يعني أن

ابن خلدون قلّل من مكانة العقل، ولكنه حدّد المجال الذي في وسع العقل أن يعمل فيه، دون أن يقع فيما نهانا عنه الشرع.

قال الشاطبي:"إن الله جعل للعقول في إدراكها حداً تنتهي إليه لا تتعدَّاه ولم يجعل لها سبيلاً إلى الإدراك في كل المطلوب، ولو كانت كذلك لاستوت مع البارىء تعالى في إدراك جميع ما كان وما يكون وما لا يكون، وقد دخل في هذه الكلية ذوات الأشياء، وصفاتها وأحوالها وأفعالها وأحكامها جملة وتفصيلاً، فالشيء الواحد من جملة الأشياء يعلمه البارئ تعالى على التمام والكمال. بحيث لا يعزب عن علمه مثقال ذرة، لا في ذاته، ولا في صفاته، ولا في أحواله، بخلاف العبد فإنّ علمه بذلك الشيء قاصر ناقص فمعلومات الله لا تتناهى، ومعلومات العبد متناهية، والمتناهي لا يساوى مالا يتناهي"[30].

والإمام مالك عندما يقول: " الاستواء معلوم والكيف مجهول والإيمان به واجب والسؤال عنه بدعة."[31] يرسم منهجاً في النظر في العقائد بالتوقف عند الحدود كما يتميز أيضاً بصرف المعنى الظاهر.

فالقدرة البشرية عاجزة عن تحصيل اليقين المطلق، سواء كان ذلك في المسائل التي يتعرض لها العقل البشري في مجموعها أو في مسألة واحدة ، فيما لا مجال للعقل فيه.

قال الفارابي:" الإنسان لا يعرف حقيقة الشيء البتة؛ لأنّ مبدأ معرفة الأشياء هو الحس، ثمّ يميز بالعقل بين المتشابهات والمتباينات ويعرف حينئذ بالعقل بعض لوازمه وذاتياته وخواصه."[32] أي ليس من مكن العقل إدراك كل شيء، ووظيفة العقل تبدأ من حيث تنتهي دائرة الحواس، حيث يقوم العقل بعملية الربط بين الجزئيات بعد تلمس العلل والأسباب، ويأخذ من تلك الجزئيات كليات مجردة عن المّادة ، وبهذا تكون الدائرة الأولى مقدمة للدائرة الثانية.

حتى ابن سينا عندما قسم الحكمة العملية إلى حكمة مدنية، وحكمة منزلية، وحكمة خلقية، قال:"ومبدأ هذه الثلاثة مستفاد من جهة الشريعة الإلهية، وكمالات حدودها تستبين بالشريعة الإلهية."[33].

ويمثل ابن رشد موقف الفلاسفة في أن العقل لا يحدّه حدٌّ وأنه يمكن للعقل وحده أن يصل إلى الحقيقة دون الاعتماد على النّص، لذلك يرى أن كلاً منهما حق وأنهما لا يتعارضان فيذكر "وإذا كانت هذه الشريعة حقاً وداعية إلى النظر المؤدي إلى معرفة الحق فإنّا معشر المسلمين نعلم على القطع أنه لا يؤدي النظر البرهاني إلى مخالفة ما ورد به الشرع. فإن الحق لا يضاد الحق، بل يوافقه ويشهد له."[34] ومن هنا تنبه كثير من فلاسفة المسلمين إلى أن هناك أموراً لا تدركها العقول وأنه لابد من الوقوف فيها عند قانون الشرع.

يمكن للباحث من خلال دراسته لهذا المبحث أن يستنتج سبب الانحراف الذي أصاب الفكر الإسلامي عبر تاريخه الطويل، والذي غيب النظرة التكاملية بين العقل والنقل، وهو ظهور مجموعة من الأطروحات والمفاهيم في التاريخ الإسلامي أصبحت بمثابة مسلّمات، مفادها أنّ العقل شيءٌ والشرع شيء آخر. لذا ينبغي أن ننتهي من هذه المغالطة التي تبدأ بطرح سؤال غير دقيق، من مع العقل؟ ومن مع الدين؟ ينبغي لهذا السؤال أن يصحح فيقال من مع العقل الذي يعتمد على الدين؟ ومن مع العقل الذي يقاطع الدين ويرتكز على أسس أخرى؟ وبهذا فالذين يضعون العقل في جانب، والإسلام في جانب آخر يجهلون حقيقة موقف الإسلام من العقل. وحتى تعود النظرة الشمولية التكاملية في علاقة النقل والعقل، ينبغي العمل على إبطال مثل هذه المسلّمات النظرية، التي تسلّلت إلى العقل، وأسهمت في تثبيت هذه الثنائيات عبر مراحل مهمة من التاريخ الإسلامي، والتي عمّ تداولها بين المسلمين عامة وعلّمائهم خاصّة، ويمكن أن نحصر هذه المسلمّات النظرية في:

سبب الخلاف في تحكيم العقل:

المُسلّمة الأولى: تأثر الفكر الإسلامي بالفلسفة اليونانية:

الراجح أنّ هذه التفرقة بين العقل والنقل في الخطاب الإسلامي لم تتقرر وتتمكن من العقول ومصنفات كثير من الفقهاء، إلا بعد استئناس المسلمين ببعض الأفكار اليونانية، وانفتاحهم على فلسفة الإغريق؛ التي ساعدت في نشرها كثير من المدارس اللاهوتية التي كانت موجودة في الشام والعراق وفارس مثل (رأس العين) و(قنسرين) في الشام و(الرها) و(نصيبين) و(حران) في فارس؛ إذِ الفلاسفة الذين جاءوا بعد عهد الترجمة أسهموا أكثر من غيرهم في تثبيت هذه التفرقة، عن طريق طرحهم لإشكال التوفيق بين الحكمة اليونانية والشريعة الإسلامية، إمّا بدافع الذّود عن أصول الدين الإسلامي، أو بسبب الانبهار أمام المنطق اليوناني،" بَيْدَ أن المعتزلة في محاولتهم التوفيق بين القرآن والعقل، ركبوا الصّعبَ فزلّت بهم الأقدام في مزلة خطيرة، فاتهموا بالهرطقة والزندقة، وذلك على الرغم من محاولتهم الاستئناس بعقلهم في فهم مشكل القرآن. وهذا الاتجاه العقلي مبني على مبادئ أرسطو الفلسفية غير أنّه بلغ أشدّه على يد ابن رشد في القرن الثاني عشر الميلادي"[35].

والسبب وراء هذه التفرقة عند الفلاسفة المسلمين،" أنهم كانوا يعدون مجموع ما نقل عن اليونان بمثابة نتاج للعقل الصريح، في حين يعدون مجموع ما جاء به الشرع بمنزلة ما ليس من نتاج هذا العقل، والسبب الآخر، أنهم قد تعرفوا بوجه ما على التفرقة التي أقامها فلاسفة اليونان، ولا سيما (أفلاطون) بين (اللوغوس) أي القول العقلي الاستدلالي و(الميتوس) أي القول القصصي الخيالي، ومن المحتمل جدّا أن يكونوا قد رجعوا إلى هذه التفرقة اليونانية وتوصلوا بها في تحديد العلاقة بين العقل والنقل (الشرع)، فيُنزلوُن الشّرع منزلة (الميتوس) اليوناني"[36]، ويصوِّر ابن حزم تعامل الأقدمين مع العقل فيقول:" هما طرفان: أحدهما أفرط فخرج عن حكم النقل، والثاني قَصّر فخرج عن حكم العقل، ومن ادّعى في العقل

ما ليس فيه كمن أخرج منه ما فيه ولا فرق، ولا نعلم فرقة أبعد عن طريق العقل من هاتين الفرقتين معاً."[37].

بهذا يكون ما اصطلح عليه تاريخياً بإشكال العقل والنقل أو العقل والسماع، لم يكن وليد العقل المسلم الذي تشكل بالخطاب القرآني، الذي فيه دعوة للعقل كي ينظر ويتأمل في كتاب الله سبحانه وتعالى، إنّما الإشكال طارئ وليس أصيل، إذ ظهر إلى الوجود وتمكن من العقول بعد الإطلاع على العقل اليوناني، مّما أثر في ذهنية الفلاسفة الإسلاميين وفسروا الوجود بحسب ما فسره فلاسفة الإغريق.

المُسلّمة الثانية: مقولة الفرق بين العقل والشرع:

من المقولات التي أخذت تتردد على لسان كثير من فقهاء المسلمين ومفكريهم، فضلاً عن عامة القوم، القول بالفرق بين العقل والشرع، وأخذت تجري على الألسن وتتسرب إلى المصنفات كما لو أنها مسلّمة من المسلمّات أو بديهة من البديهيات، والمتصفح في كتب الفقه والعقيدة وغيرها من المصنفات والمؤلفات الإسلامية، يجد صيغاً غريبة عن العقلية القرآنية، مبثوثة ضمن الكتابات الإسلامية، وكأمثلة لهذه الصيغ التعبيرية، نجدهم يقولون مثلا:(يجوز عقلاً وشرعاً) ويوجبه العقل والشرع (أو ينكره العقل والشرع) و(لا يجوز عقلاً ولا شرعاً). وغيرها من التعابير والمقولات التي توحي بوجود فرق بين العقل والشرع."[38] مما أدخلهم في متاهات ضيقة فأخذوا يقيمون مقارنات تفاضلية بين العقل والشرع فجعل بعضهم العقل تابعاً للشرع وبعضهم جعل الشرع تابعاً للعقل ونجد آخرين جعلوا العقل مكمل للشرع ومنهم من جعل الشرع مكمل للعقل، في حين نجد بعضهم يفرقون بينهما بحيث لكل طريق خاصة به"[39].

وهكذا ظهرت في الثقافة الإسلامية تقسيمات للعلوم، فنجدهم جعلوا علوم الإحياء والطبيعة والرياضيات والهندسة علوماً مرتبطة بالعقل، ووضعوا العلوم الإسلامية في خانة العلوم النقلية التي لا ترقى إلى درجة العلوم التي تقبل البرهان والاستدلال.

ويصوّر الغزالي هذه الصورة فيقول:"فإن قلت: ما بالُ أقوام يذمون العقل والمعقول؟ فاعلم أنّ السبب فيه أنّ الناس نقلوا اسم العقل والمعقول إلى المجادلة والمناظرة بالمناقضات والإلزامات، وهو صنعة الكلام، فلم يقدروا على أن يقرروا عندهم أنكم أخطأتم في التسمية إذا كان ذلك لا ينمحي عن قلوبهم بعد تداول الألسنة به، ورسوخه في القلوب فذمّوا العقلَ والمعقول، وهو المسمّى به عندهم، فأما نور البصيرة التي بها يعرف الله تعالى، ويعرف بها صدق رسله فكيف يتصور ذمه وقد أثنى الله تعالى عليه، وإن ذمّ فما الذي بعده يحمد؟ فإن كان المحمود هو الشرع فبم علم صحة الشرع؟ فإنّ علم بالعقل المذموم الذي لا يوثق به فيكون الشرع أيضاً مذموماً. ولا يلتفت إلى من يقول: إنه يدرك بعين اليقين ونور الإيمان لا بالعقل، فإنّا نريد بالعقل: ما يريده بعين اليقين ونور الإيمان، وهي الصفة الباطنة التي يتميز بها الآدمي عن البهائم حتى أدرك بها حقائق الأمور. وأكثر هذه التخبيطات إنما ثارت من جهل أقوام طلبوا الحقائق من الألفاظ فتخبطوا فيها لتخبط اصطلاحات الناس في الألفاظ."[40].

المُسلّمة الثالثة: مقولة الفرق بين العقل والنقل:

هذه مقولة أخرى من المقولات التي أضحت مسلّمة بديهية يتناقلها الناس، وأسهمت بشكل كبير في اتّساع الفجوة بين العقل والنقل، وكانت لها أثارٌ سيئة على الثقافة الإسلامية، وغَذتْ نزعات طوائف من المسلمين الذين مالوا إلى الافتتان بالعقل، وطوائف أخرى ركنت إلى الأعمال القلبية والتصوف، ناكرة كلّ ما من شأنه أن يدعو إلى النظر والسؤال والبحث.

وهكذا إذا تتبعنا كتابات الفلاسفة المسلمين نجد الأغلبية الساحقة في مصنفاتهم يغلِّبُ في حديثهم العقل على حديثهم في النقل، بل قد ينتهي بهم الأمر في كثير من الأحيان إلى تغييب معنى النّقل بالجملة. "ويكاد أن يكون هذا التغييب كلّياً عند فلاسفة الإسلام، إذْ يستقلُ عند مفهوم العقل عن مفهوم النقل. لأنّ وظيفة الأول معرفية، في حين أن وظيفة الثاني وجدانية، ولئن صحّ فيها أنّهما قد يجتمعان فيما

بينهما فلا يصحُّ أنّ أحدهما يتعلق بالآخر تعلق التابع بالمتبوع، كما هو شأنهما في الشريعة الإسلامية"[41].

وهكذا نستطيع أن نقول إن دعاة التفريق بين العقل والنقل لا يقيمون الدليل في التمييز بين العقل والشرع، وهذا ما دفع الغزالي إلى إعادة تقويم المنهج العقلي من جهة أخرى. على الرغم من أنه بالعقل أدرك الاضطراب، وبالعقل رد على خصوم العقل، وعرف تناقض العقل بالعقل."إن من يتبع موجب العقل ويصدقه ففي تصديقه تكذيبه وهو غافل عنه؛ لأنّه ما من مسألةٍ نظرية يعتقدها بنظره العقلي، إلا وله فيها خصم اعتقد بنظر العقل نقيضها، فإن كان العقل حاكماً صادقاً فقد صدق عقلُ خصمك أيضاً. وإن لم يصدقه فقد أقر بأن لا عقل لخصمه، وهو ما يقره خصمه"[42].

لقد كان تكافؤ أدلة الخصوم هو الذي جعل الغزالي يشك في مجمل براهينهم رغم تساويها في كفة الميزان، لذلك قرر استحالة البرهنة العقلية من دون الوقوع في التناقض. لذا فإن مدركات العقول في الأمور الغيبية لا تكون صواباً دائماً، حتى يكف العقل عن مطلب التصور الحسي في كثير من مباحثها، التي يظهر عجزه فيها واضحاً. ومصداق ذلك أن الأمور المحسوسة لدينا– فضلاً عن المعقولات– إذا تناهت في الكثرة، أو تضاءلت في القلة، قد يتعقلها العقل، فيرصدها بالأرقام والنسب والأبعاد، ولكنه لا يقدر على مجاراتها بالحواس، وإذا لم يطق العقل تصوراً لحقائق الأشياء وهي محسوسة فكيف يطيق تصوراً لمّا كان من نوعها من المعقولات، بل كيف يتجّرأ أن يزن أمور الغيب والآخرة ويخضع ذات الله وصفاته لتصوراته دون أن يقف فيها، بعدما شاهد من عجزه موقف الشرع أمراً ونهياً[43].

ويستخلص مّما مضى محدودية العقل البشري، والحدّ الذي يقف عنده العقل البشري هنا هو الحدّ الذي يضمن له التواضع. لأنّ الدور المنوط بالعقل، يظهر محدوداً ومحصوراً في سياق الطاعة والاستجابة ونطاق الطاعة هو التبعية للنص

باعتباره مصدر العلم، فالذي يُحكّم الشرع هو الشرع، وليس العقل، باعتبار أن القوة التي تُحكّم العقل وتقف وراءه، هي قوة الشرع ، فكيف للعقل أن يسابق تلك القوة أو يجاريها على أقل تقدير.

الخاتمة

في ختام هذا البحث، خلصت إلى أن العقل من أجلّ النعم التي أنعم الله بها على الإنسان، وميزه بها عن سائر المخلوقات. ولكنه يظل قاصراً ومحدوداً؛ لأنه مخلوق لله سبحانه وتعالى. ولو كان كاملاً لاستوى المخلوق بالخالق، تعالى الله عن ذلك علواً كبيراً. فكان واجب الإنسان الذي اختصه الله بهذه النعمة، أن يؤدي شكرها، وذلك يكون بإعمال العقل فيما ينفعه، وفيما يعود على الأمة الإسلامية كلها بالخير. وعدم إقحامه فيما لا يخصه، وما هو قاصر عنه.

فمنهج السلف الصالح هو اتباع النصوص الثابتة عن الله سبحانه وتعالى، وعن نبيه عليه الصلاة والسلام. وفهم معناها الظاهر، وعدم تشغيل العقل فيما هو عاجز عنه وليس أهل له. فوجب علينا الاقتداء بهم. وصلى الله وسلم وبارك على نبينا محمد عليه أتم الصلاة وأشرف التسليم.

هوامش البحث:

1- ابن منظور، لسان العرب، ج11، ط3، دار الفكر، بيروت، 1994، ص463.

2-الخليل الفراهيدي، كتاب العين، ج1، تحقيق مهدي مخزومي، دار الرشيد للنشر، 1980، ص159.

3- أحمد بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، ج4، تحقيق عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، (د-ت) ، ص14.

4- المصدر نفسه، ص120.

5-عبد المنعم الحفني، المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة، ط3 ، مكتبة مدبولي، القاهرة، 2000، ص536.

6-جميل صليبا، المعجم الفلسفي،ج2، دارالكتب اللبناني، بيروت، 1982، ص49.

7-ابن تيمية، مجموع الفتاوى، ج13، تحقيق محمد عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، 1987، ص227.

8-ابن تيمية، مجموع الفتاوى، ج 3 ، ص 338 .

9- المصدر نفسه.

10- المصدر نفسه، ج 16 ، ص251 - 252

11- المصدر نفسه، ج 3 ، ص 338 .

12-ابن تيمية، درء تعارض العقل والنقل، ج1، ط1، تحقيق السيد محمد السيد ، دار الحديث، القاهرة 2006، ص138.

13- انظر مجموع الفتاوى، ج 5 ، ص29 ، 30.

14- سمير أبوزيد، حدود العقل بين الفكر الإسلامي وبين الفكر الغربي المعاصر، بحث مقدم للمؤتمر الدولي الحادي عشر للفلسفة (التيار العقلي في الفلسفة الإسلامية) كلية دار العلوم القاهرة، 2006 ، ص732.

15- ابن القيم، إعلام الموقعين عن رب العالمين،ج1، تحقيق هاني الحاج المكتبة التوفيقية، القاهرة، ص285.

16- أبو حامد الغزالي، رسالة الحكمة من مخلوقات الله، تحقيق محمد رشيد قباني، دار إحياء العلوم، بيروت، 1978، ص66،67.
17- انظر الغزالي، تهافت الفلاسفة ، تحقيق جيرار جيهامي، دار الفكر اللبناني، بيروت، 1998، ص33، 36.
18- المصدر نفسه، ص34.
19- انظر الغزالي، تهافت الفلاسفة، ص31.
20- المصدر نفسه، ص36.
21- محمد عبدالرحمن مرحبا، خطاب الفلسفة العربية مؤسسة عزالدين للطباعة والنشر بيروت، 1993، ص359.
22- الغزالي، تهافت الفلاسفة ، ص121،122.
23- المصدر نفسه، ص121،122.
24-القاضي عبد الجبار، المغني في أبواب التوحيد، ج12، ط1، تحقيق أمين الخولي، مطبعة دار الكتب ، القاهرة ، 1960، ص179.
25- أبي بكر الباقلاني، الإنصاف فيما يجب اعتقاده ولا يجوز الجهل به، تحقيق محمد زاهد الكوثري، المكتبة الأزهرية للتراث، القاهرة، ط2، 2000، ص28.
26- محمد عبد الرحمن مرحبا، خطاب الفلسفة العربية ، ص360.
27- دي بور، تاريخ الفلسفة في الإسلام، ترجمة محمد عبد الهادي أبوريدة، دار النهضة العربية، ط3، 1954، ص268.
28-عبدالرحمن بن خلدون، المقدمة، تحقيق محمد الإسكندراني، دار الكتاب العربي، بيروت، ط2، 1998، ص424،425.
29- المصدر نفسه، ص425.
30-أبي إسحاق إبراهيم بن موسى الشاطبي، الاعتصام، تحقيق مشهور آل سليمان، ج3، ط2، الدار الأثرية، عمان، 2007 ، ص396،397.

31- محمد بن أحمد الخوارزمي، مفيد العلوم ومبيد الهموم، ج1، المكتبة الأزهرية، القاهرة، ص85. نقلاً عن يحي هاشم فرغل، الفرق الإسلامية في الميزان، الأفاق العربية، القاهرة، ط1 ،2007 ، ص17.

32- أبو نصر الفارابي، التعليقات، نسخة قديمة طبعت في مطبعة مجلس دائرة المعارف العثمّانية، حيدر آباد، 1346ه، ص13.

33- ابن سينا، عيون الحكمة، تحقيق عبد الرحمن بدوي، ط2، وكالة المطبوعات الكويت، 1980، ص16.

34- ابن رشد، ابن رشد، فصل المقال وتقرير ما بين الشريعة والحكمة من اتصال، تحقيق سميح دغيم، دار الفكر اللبناني، بيروت ، 1994، ص42.

35- مراد هوفمان، الإسلام كبديل، ترجمة غريب محمد غريب، نشر مكتبة العبيكان، الرياض، ط2، 1997 ، ص71،72.

36- طه عبد الرحمن، سؤال الأخلاق، المركز الثقافي العربي، ط1،الدار البيضاء، المغرب، 2000، ص150.

37- ابن حزم، الإحكام في أصول الأحكام، تحقيق أحمد محمد شاكر، ج1، منشورات دار الأفاق الجديدة، بيروت، (بدون تاريخ وطبعة) ، ص28.

38- طه عبد الرحمن، سؤال الأخلاق، ص149،150.

39- المصدر نفسه، ص152.

40- الغزالي، إحياء علوم الدين، ج1، (كتاب العلم) ، ص152.

41- طه عبد الرحمن ، سؤال الأخلاق، ص152.

42- أبو حامد الغزالي، فضائح الباطنية، تحقيق عبدالرحمن بدوي، مؤسسة دار الكتب الثقافية، الكويت ، ص76.

43- الصادق الغرياني، الحكم الشرعي بين العقل والنقل، دار الحكمة، طرابلس، ط2 ،1996 ، ص151،152.

معارضة السنة بدعوى الإجماع أو الخلاف

أ. الفيتوري رمضان الهنقاري
كلية التربية الزاوية – جامعة الزاوية

مقدمة:

لقد خص الله نبيه بشيء يطاع فيه ولا يعصى، وهو سنته التي جاء بها، وجعل العمل بها عملاً بالقرآن.

فأشاد القرآن بوجوب طاعته، والتزام سنته في آيات صريحة لا تحتمل التأويل فقد بين ذلك – سبحانه–في نحو أربعين موضعاً من كتابه العزيز، أوجب الله فيها طاعة نبيه طاعة مطلقة، فإذا وجب الإيمان به وتصديقه فيما جاء به وجبت طاعته. ولا شك أن معارضة النصوص الصحيحة من السنة بآراء الرجال أو بالأعراف أو بغيرها من الدعاوي هو خلاف ما عليه الصحابة والتابعين وأهل العلم المحققين.

فإن الله–تعالى–أمرنا بطاعته، وطاعة رسوله ﷺ فقال:﴿ **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنكُمْ ۖ فَإِن تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِن كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ۚ ذَٰلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا**﴾ [النساء :59]، وأمرنا أن نأخذ بأمره، وننتهي عن نهيه، فقال الله–تعالى–:﴿**مَّا أَفَاءَ اللَّهُ عَلَىٰ رَسُولِهِ مِنْ أَهْلِ الْقُرَىٰ فَلِلَّهِ وَلِلرَّسُولِ وَلِذِي الْقُرْبَىٰ وَالْيَتَامَىٰ وَالْمَسَاكِينِ وَابْنِ السَّبِيلِ كَيْ لَا يَكُونَ دُولَةً بَيْنَ الْأَغْنِيَاءِ مِنكُمْ ۚ وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانتَهُوا ۚ وَاتَّقُوا اللَّهَ ۖ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ**﴾ [الحشر: 7]، وعلى ذلك سار السلف الصالح من الصحابة والتابعين، فكانوا لا يقدمون على قول الله ورسوله قول أحد كائنا من كان، ثم ظهر بعد تلك القرون من بعدهم من عارض الوحي بالرأي والقياس والعقل .

ومن المسائل المهمة التي تكلم فيها العلماء: حكم معارضة النص الصحيح بدعوى الإجماع أو الخلاف، وكيف يتصور معارضة النصوص الصحيحة من السنة برأي أو خلاف؟ وماهي الآثار المترتبة على التمسك باتباع سنة النبي ﷺ.

معارضة النصوص وردها:

إن رد الحديث الصحيح بحجة أن الناس لم يعملوا به، أو رده بالقياس أو غيره من القواعد، مثل رده بمخالفة أهل المدينة له لهو مخالفة صريحة لتلك الآيات والأحاديث المتقدمة القاضية بوجوب الرجوع إلى الكتاب والسنة عند الاختلاف والتنازع، ومما لا شك فيه عند أهل العلم أن رد الحديث لمثل ما ذكر من القواعد ليس مما اتفق عليه أهل العلم كلهم، بل إن جماهير العلماء يخالفون تلك القواعد ويقدمون عليها الحديث الصحيح اتباعاً للكتاب والسنة، كيف لا، والواجب العمل بالحديث ولو مع ظن الاتفاق على خلافه أو عدم العلم بمن عمل به، قال الإمام الشافعي: "ويجب أن يقبل الخبر في الوقت الذي ثبت فيه، وإن لم يمض عمل من الأئمة بمثل الخبر"[1].

قال ابن القيم:"ولم يكن الإمام أحمد يقدم على الحديث الصحيح عملا ولا رأيا ولا قياساً ولا قول صاحب، ولا عدم علمه بالمخالف الذي يسميه كثير من الناس إجماعاً، ويقدمونه على الحديث الصحيح، وقد كذّب أحمد من ادعى هذا الإجماع، ولم يسغ تقديمه على الحديث الثابت، وكذلك الشافعي أيضاً نص في (رسالته الجديدة) على أن ما لا يعلم فيه بخلاف لا يقال له إجماع... ونصوص رسول الله ﷺ أجل عند الإمام أحمد وسائر أئمة الحديث من أن يقدموا عليها ما توهم إجماع، مضمونه عدم العلم بالمخالف، ولو ساغ لتعطلت النصوص، وساغ لكل من لم يعلم مخالفاً في حكم مسألة أن يقدم جهله بالمخالف على النصوص"[2].

بل كان السلف من الصحابة والتابعين يشتد نكيرهم وغضبهم على من عارض حديث رسول الله ﷺ برأي أو قياس، أو استحسان، أو قول أحد من الناس كائناً من كان، ويهجرون فاعل ذلك وينكرون على من ضرب له الأمثال، ولا يسوغون غير الانقياد له ﷺ والتسليم، والتلقي بالسمع والطاعة، ولا يخطر بقلوبهم التوقف في قبوله حتى يشهد له عمل أو قياس، أو يوافق قول فلان وفلان، بل كانوا عاملين بقوله – تعالى–:﴿ **وَمَا كَانَ لِمُؤْمِنٍ وَلَا مُؤْمِنَةٍ إِذَا قَضَى اللَّهُ وَرَسُولُهُ أَمْرًا أَن**

يَكُونَ لَهُمُ الْخِيَرَةُ مِنْ أَمْرِهِمْ ۗ وَمَن يَعْصِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ فَقَدْ ضَلَّ ضَلَالًا مُّبِينًا﴾ [الأحزاب: 36]، وبقوله تعالى:﴿**فَلَا وَرَبِّكَ لَا يُؤْمِنُونَ حَتَّىٰ يُحَكِّمُوكَ فِيمَا شَجَرَ بَيْنَهُمْ ثُمَّ لَا يَجِدُوا فِي أَنفُسِهِمْ حَرَجًا مِّمَّا قَضَيْتَ وَيُسَلِّمُوا تَسْلِيمًا﴾** [النساء:65].

وبقوله – تعالى–:﴿**اتَّبِعُوا مَا أُنزِلَ إِلَيْكُم مِّن رَّبِّكُمْ وَلَا تَتَّبِعُوا مِن دُونِهِ أَوْلِيَاءَ ۗ قَلِيلًا مَّا تَذَكَّرُونَ**﴾[الأعراف:3]، وأمثالها[3]، والأمثلة والشواهد على ذلك كثيرة، قد مرّ بنا بعض منها.

فإذا ثبت عن النبي ﷺ أنه قال: كذا وكذا، هل يجوز لقائل أن يقول: من قال بهذا؟ دفعاً في صدر الحديث، ويجعل جهله بالقائل حجة له في مخالفته وترك العمل به؟.

إن سنن رسول الله ﷺ لا تدفع بمثل هذا الجهل، ثم إنه لمن الجهل أن يعتقد أن الإجماع منعقد على مخالفة تلك السنة، وهذا سوء ظن بجماعة المسلمين، إذ ينسبهم إلى إجماعهم واتفاقهم على مخالفة سنة رسول الله ﷺ، وهذا من أعظم الجهل بالسنة، فكيف يكون إذا علم أن كثيراً من العلماء قد قالوا بها؟، وأن من خالفها لا حجة له [4].

حجية الحديث:

الحديث حجة في نفسه، واحتمال النسخ لا يضر، فإن من سمع الحديث الصحيح فعمل به وهو منسوخ فهو معذور إلى أن يبلغه الناسخ، ولا يقال لمن سمع الحديث الصحيح: لا يَعمل به حتى يعرضه على رأي فلان وفلان، فإنما يقال له: انظر هل هو منسوخ أم لا؟. أما إذا كان الحديث قد اختلِفَ في نسخه، فالعامل به في غاية العذر، فإن تطرُّق الاحتمال إلى خطإ المفتي أقوى من تطرق الاحتمال إلى نسخ ما سمعه من الحديث.

بل يجب على من بلغه خطاب أو شيء أن يستعمله على عمومه حتى يثبت عنده ما يخصصه أو ينسخه[5]، وأيضًا فإن المنسوخ من السنة في غاية القلة حتى عده بعضهم واحدًا وعشرين حديثًا، وإذا كان العامي يسوغ له الأخذ بقول المفتي،

بل يجب عليه مع احتمال خطأِ المفتي؛ فكيف لا يسوغ له الأخذ بالحديث إذا فهم معناه وإن احتمل النسخ؟، ولو كانت سنة رسول الله ﷺ لا يسوغ العمل بها بعد صحتها حتى يعمل بها فلان، لكان قولهم شرطًا في العمل بها، وهذا من أبطل الباطل.

وقد أقام الله- تعالى- الحجة برسوله ﷺ دون آحاد الأمة، ولا يعرض احتمال الخطأِ لمن عمل بالحديث، وأفتى به بعد فهمه إلا وأضعاف أضعافه حاصل لمن أفتى بتقليد من لا يُعلم خطؤه من صوابه، ويجري عليه التناقض والاختلال ويقول القول ويرجع عنه، ويحكى عنه في المسألة عدة أقوال .

وهذا كله في من له نوع أهلية، أما إذا لم يكن له أهلية ففرضه ما قال الله-تعالى- : ﴿**وَمَا أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ إِلَّا رِجَالًا نُّوحِي إِلَيْهِمْ ۚ فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ**﴾[النحل:43]، وإذا جاز اعتماد المستفتي على ما يكتبه له المفتي من كلامه أو كلام شيخه، وإن علا فَلأَنْ يجوز اعتماد الرجل على ما كتبه الثقات من كلام رسول الله ﷺ أولى بالجواز، ولو قُدِّر أنه لم يفهم الحديث، فكما لو لم يفهم فتوى المفتي يسأل من يعرفها، فكذلك الحديث[6].

وأنه لا يضر الخبر عمل أكثر الأمة بخلافه، لأن قول الأكثر ليس بحجة، ولا يضره عمل أهل المدينة بخلافه خلافا لمالك وأتباعه، لأنهم بعض الأمة ولجواز أنه لم يبلغهم الخبر ولا يضره عمل الراوي له بخلافه خلافا لجمهور الحنفية وبعض المالكية، لأنا متعبدون بما بلغ إلينا من الخبر ولم نتعبد بما فهمه الراوي ولم يأت من قدم عمل الراوي، على روايته بحجة تصلح للاستدلال بها[7].

طريقة أهل العلم في النظر في الأدلة:

كان السلف من الصحابة ومنهم، عمر-رضي الله عنه- يقدم الكتاب ثم السنة وكذلك ابن مسعود قال: مثل ما قال عمر قدم الكتاب ثم السنة ثم الإجماع.

وكذلك ابن عباس كان يفتي بما في الكتاب ثم بما في السنة ثم بسنة أبي بكر وعمر لقولهرضي الله عنهما:((اقتدوا باللذين من بعدي أبي بكر وعمر))[8].

وهذه الآثار ثابتة عن عمر وابن مسعود وابن عباس وهم من أشهر الصحابة بالفتيا والقضاء.

ولكن طائفة من المتأخرين قالوا يبدأ المجتهد بأن ينظر أولا في الإجماع، فإن وجده لم يلتفت إلى غيره، وإن وجد نصا خالفه اعتقادا أنه منسوخ بنص لم يبلغه وقال بعضهم الإجماع نسخه والصواب طريقة السلف.

وذلك لأن الإجماع إذا خالفه نص فلا بد أن يكون مع الإجماع نص معروف به أن ذلك منسوخ، فإما أن يكون النص المحكم قد ضيعته الأمة وحفظت النص المنسوخ فهذا لا يوجد قط، وهو نسبة الأمة إلى حفظ ما نُهيت عن اتباعه وإضاعة ما أمرت باتباعه، وهي معصومة عن ذلك.

ومعرفة الإجماع قد تتعذر كثيرا أو غالبا، فمن ذا الذي يحيط بأقوال المجتهدين بخلاف النصوص، فإن معرفتها ممكنة متيسرة.

ومما أنكره الإمام أحمد دعوى إجماع المخالفين بعد القرون الثلاثة المحمودة، ولا يكاد يوجد في كلامه احتجاج بإجماع بعد عصر التابعين أو بعد القرون الثلاثة مع أن صغار التابعين أدركوا القرن الثالث، وكلامه في إجماع كل عصر إنما هو في التابعين ثم هذا نهي عن دعوى الإجماع العام النطقي؛ وهو كالإجماع السكوتي أو إجماع الجمهور من غير علم بالمخالف؛ فإنه قال في القراءة خلف الإمام: ادعى الإجماع في نزول الآية وفي عدم الوجوب في صلاة الجهر وإنما فقهاء المتكلمين كالمَرِيسي والأصم يدعون الإجماع، ولا يعرفون إلا قول أبي حنيفة ومالك ونحوهما ولا يعلمون أقوال الصحابة والتابعين، وقد ادعى الإجماع في مسائل الفقه غير واحد من مالك ومحمد بن الحسن والشافعي وأبي عبيد في مسائل وفيها خلاف لم يطلعوه"[9].

ومما يجدر الإشارة إليه أو ذِكْره كلام ابن تيمية في نقده مراتب الإجماع لابن حزم، وبعد أن تعقب ابن حزم في مسائل عدة ادعى فيها الإجماع: وقد ذكر إجماعات من هذا الجنس في هذا الكتاب، ولم يكن قصدنا تتبع ما ذكره من

الإجماعات التي عرف انتقاضها، فإن هذا يزيد على ما ذكرناه مع أن أكثر ما ذكره من الإجماع هو كما حكاه لا نعلم فيه نزاعا، وإنما المقصود أنه مع كثرة اطلاعه على أقوال العلماء وتبرزه في ذلك على غيره، واشتراطه ما اشترطه في الإجماع الذي يحكيه، يظهر فيما ذكره في الإجماع نزاعات مشهورة، وقد يكون الراجح في بعضها خلاف ما يذكره في الإجماع، وسبب ذلك دعوى الإحاطة بما لا يمكن الإحاطة به، ودعوى أن الإجماع الإحاطي هو الحجة لا غيره، فهاتان قضيتان لا بد لمن ادعاهما من التناقض إذا احتج بالإجماع، فمن ادعى الإجماع في الأمور الخفية بمعنى أنه يعلم عدم المنازع فقد قفا ما ليس له به علم، وهؤلاء الذين أنكر عليهم الإمام أحمد، وأما من احتج بالإجماع بمعنى عدم العلم بالمنازع فقد اتبع سبيل الأئمة، وهذا هو الإجماع الذي كانوا يحتجون به في مثل هذه المسائل[10].

ومن ذلك نعلم أن كثير من المسائل التي ادعي فيها الإجماع تبين أن فيها خلافا كما أنه لا إجماع في موارد النزاع، وأنه لا يقدم الإجماع الظني على النص.

ولهذا قال ابن تيمية: إذا كان عمدتهم الإجماع، فلا إجماع في موارد النزاع ولا يجوز الاحتجاج بإجماع في معارضة النصوص الخبرية بلا ريب، فإن هذا يستلزم انعقاد الإجماع على مخالفة النصوص، وذلك ممتنع في الخبريات، وإنما يدعيه من يدعيه في الشرعيات، ويقولون: نحن نستدل بالإجماع على أن النص منسوخ[11].

أنواع الإجماع:

1- قطعي فهذا لا سبيل إلى أن يعلم إجماع قطعي على خلاف النص.

2- وأما الظني فهو الإجماع الإقراري والاستقرائي، بأن يستقرئ أقوال العلماء فلا يجد في ذلك خلافا، أو يشتهر القول في القرآن ولا يعلم أنّ أحداً أنكره فهذا الإجماع وإن جاز الاحتجاج به فلا يجوز أن تدفع النصوص المعلومة به؛ لأن هذا حجة ظنية لا يجزم الإنسان بصحتها، فإنه لا يجزم بانتفاء المخالف، وحيث قطع بانتفاء المخالف فالإجماع قطعي، وأما إذا كان يظن عدمه ولا يقطع به فهو حجة ظنية، والظني لا يدفع به النص المعلوم، لكن يحتج به ويقدم على ما هو دونه

بالظن، ويقدم عليه الظن الذي هو أقوى منه؛ فمتى كان ظنه لدلالة النص أقوى من ظنه بثبوت الإجماع قدم دلالة النص، ومتى كان ظنه للإجماع أقوى قدم هذا، والمصيب في الأمر نفسه واحد، وإن كان قد نقل له في المسألة فروع ولم يتعين صحته فهذا يوجب له أن لا يظن الإجماع إن لم يظن بطلان ذلك النقل، وإلا فمتى جوز أن يكون ناقل النزاع صادقا وجوز أن يكون كاذبا يبقى شاكا في ثبوت الإجماع، ومع الشك لا يكون معه علم ولا ظن بالإجماع.

ولا تدفع الأدلة الشرعية بهذا المشتبه، مع أن هذا لا يكون فلا يكون قط إجماع يجب اتباعه مع معارضته لنص آخر لا مخالف له، ولا يكون قط نص يجب اتباعه وليس في الأمة قائل به، بل قد يخفى القائل به على كثير من الناس.

ولهذا قال الترمذي كل حديث في كتابي قد عمل به بعض أهل العلم إلا حديثين حديث الجمع، وقتل الشارب، ومع هذا فكلا الحديثين قد عمل بهما طائفة، وحديث الجمع قد عمل به أحمد وغيره ...[12].

ومن ادعى إجماعا يخالف نص الرسول من غير نص يكون موافقا لما يدعيه واعتقد جواز مخالفة أهل الإجماع للرسول برأيهم، وأن الإجماع ينسخ النص كما تقوله طائفة من أهل الكلام والرأي؛ فهذا من جنس هؤلاء.

وأما إن كان يعتقد أن الإجماع يدل على نص لم يبلغنا يكون ناسخا للأول فهذا وإن كان لم يقل قولا سديدا فهو مجتهد في ذلك، يبين له فساد ما قاله كمن عارض حديثا صحيحا بحديث ضعيف اعتقد صحته، فإن قوله وإن لم يكن حقا لكن يبين له ضعفه، وذلك بأن يبين له عدم الإجماع المخالف للنص، أو يبين له أنه لم تجتمع الأمة على مخالفة نص إلا ومعها نص معلوم يعلمون أنه الناسخ للأول، فدعوى تعارض النص والإجماع باطلة، ويبين له أن مثل هذا لا يجوز، فإن النصوص معلومة محفوظة، والأمة مأمورة بتتبعها واتّباعها .

وأيضا فمن ظن أن مثل هذا الإجماع يحتج به في خلاف النص إن لم يترجح عنده ثبوت الإجماع أو يكون معه نص آخر ينسخ الأول وما يظنه من الإجماع

معه، وأكثر مسائل أهل المدينة التي يحتجون فيها بالعمل يكون معهم فيها نص فالنص الذي معه العمل مقدم على الآخر، وهذا هو الراجح في مذهب كثير من الفقهاء، منهم أحمد وغيره كتقديم حديث عثمان –لا ينكح المحرم– على حديث ابن عباس وأمثال ذلك[13].

وقال الشنقيطي:"ومرادهم بالإجماع الذي يقدم على النص خصوص الإجماع القطعي دون الإجماع الظني، وضابط الإجماع القطعي هو الإجماع القولي لا السكوتي، بشرط أن يكون مشاهدا أو منقولا بعدد التواتر في جميع طبقات السند"[14].

فلما انتهى الأمر إلى المتأخرين قالوا إذا نزلت النازلة بالمفتي أو الحاكم فعليه أن ينظر أولا هل فيها اختلاف أم لا ؟.

فإن لم يكن فيها اختلاف لم ينظر في كتاب ولا في سنة بل يفتي ويقضي فيها بالإجماع، وإن كان فيها اختلاف اجتهد في أقرب الأقوال إلى الدليل فأفتى به وحكم به.

وهذا خلاف ما دل عليه حديث معاذ وكتاب عمر وأقوال الصحابة والذي دل عليه الكتاب والسنة وأقوال الصحابة أولى؛ فإنه مقدور مأمور، ومعرفة النصوص والاطلاع عليها أسهل بكثير من معرفة الإجماع؛ فإن عِلْم المجتهد بما دل عليه القرآن والسنة أسهل عليه بكثير من علمه باتفاق الناس في شرق الأرض وغربها على الحكم، وهذا إن لم يكن متعذرا فهو أصعب شيء وأشقه إلا فيما هو من لوازم الإسلام، فكيف يحيلنا الله ورسوله على ما لا وصول لنا إليه؟ ويترك الحوالة على كتابه وسنة رسوله اللذين هدانا بهما ويسرهما لنا وجعل لنا إلى معرفتهما طريقا سهلة التناول من قرب ثم ما يدريه؟ فلعل الناس اختلفوا وهو لا يعلم وليس عدم العلم بالنزاع علما بعدمه، فكيف يقدم عدم العلم على أصل العلم كله؟ وإذا كان الأمر كذلك فكيف نحالُ على شيء شاق، ولدينا ما هو أيسر منه وأدل على الحق؟

ثم كيف يسوغ له ترك الحق المعلوم إلى أمر لا علم له به؟ وغايته أن يكون موهوما وأحسن أحواله أن يكون مشكوكا فيه شكا متساويا أو راجحا.

وحين نشأت هذه الطريقة تولد عنها معارضة النصوص بالإجماع المجهول وانفتح باب دعواه وصار من لم يعرف الخلاف من المقلدين إذا احتج عليه بالقرآن والسنة قال: هذا خلاف الإجماع وهذا هو الذي أنكره أئمة الإسلام وعابوا من كل ناحية على من ارتكبه وكذبوا من ادعاه، مع القول بأن من شروط الإجماع أنه لا بد أن يستند الإجماع إلى دليل من الكتاب والسنة، وأنه لا يمكن أن تجتمع الأمة على خلاف النصوص، كما أنه لا يمكن أن يكون الإجماع ناسخاً لنص.

وهكذا لم يزل أئمة الإسلام على تقديم الكتاب على السنة، والسنة على الإجماع وجعل الإجماع في المرتبة الثالثة.

وأشار الشافعي: إلى أن الحجة كتاب الله –تعالى– وسنة رسوله ﷺ واتفاق الأئمة، وقال: والعلم طبقات:

الأولى: الكتاب والسنة الثابتة، ثم **الثانية:** الإجماع فيما ليس فيه كتاب ولا سنة.

الثالثة: أن يقول الصحابي فلا يعلم له مخالف من الصحابة.

الرابعة: اختلاف الصحابة.

والخامسة: القياس.

فقدم النظر في الكتاب والسنة على الإجماع ثم أخبر أنه إنما يصار إلى الإجماع فيما لم يعلم فيه كتابا ولا سنة[15].

ولبعض أهل العلم[16]:

العلم قال الله قال رسوله ... قال الصحابة ليس خلف فيه
ما العلم نصبك للخلاف سفاهة... بين النصوص وبين رأي سفيه
كلا ولا نصب الخلاف جهالة ... بين الرسول وبين رأي فقيه
كلا ولا رد النصوص تعمـــدا ... حذرا من التجسيم والتشبيه
حاشا النصوص من الذي رميت به... من فرقة التعطيل والتمويه

آثار وثمرات اتِّبَاع الكتاب والسنة:

إن الحديث عن فضل اتِّبَاع القرآن الكريم والسنة النبوية هو الحديث عن الإسلام بتشريعاته، وحكمه البالغة وآدابه، إذ السنة هي الدين كله، قال – تعالى–: ﴿**وَمَن يَبْتَغِ غَيْرَ الْإِسْلَامِ دِينًا فَلَن يُقْبَلَ مِنْهُ وَهُوَ فِي الْآخِرَةِ مِنَ الْخَاسِرِينَ * كَيْفَ يَهْدِي اللَّهُ قَوْمًا كَفَرُوا بَعْدَ إِيمَانِهِمْ وَشَهِدُوا أَنَّ الرَّسُولَ حَقٌّ وَجَاءَهُمُ الْبَيِّنَاتُ ۚ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ**﴾ [آل عمرآن:85–86].

فالدين هو الإسلام، والإسلام هو السنة التي شرعها لنا نبينا ﷺ وأمرنا بالتمسك بها، فالدين هو السنة، ولأهميتها، ومكانتها في الشريعة الإسلامية نذكر أهم آثار وثمرات اتباع الكتاب والسنة على الفرد المسلم، وعلى الجماعة الإسلامية، فيما يلي:

إن في اتِّبَاع الكتاب والسنة الأخذ بهما أخذ بالعصمة من الوقوع في الاختلاف المذموم والمبعد عن الدين والفرقة التي يكرهها الإسلام.

ولا يسلم المرء من الاختلاف المذموم الذي هو سمة الضعف، إلا بطاعة الله وطاعة الرسول قال–تعالى–: ﴿**وَأَطِيعُوا اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَلَا تَنَازَعُوا فَتَفْشَلُوا وَتَذْهَبَ رِيحُكُمْ ۖ وَاصْبِرُوا ۚ إِنَّ اللَّهَ مَعَ الصَّابِرِينَ**﴾ [الأنفال:46] وذلك سبيل النجاة من الاختلاف المذموم.

ومما جاء من الأحاديث في لزوم السنة عن العرباض بن سارية قال "وعظنا رسول الله ﷺ يوماً بعد صلاة الغداة موعظة بليغة، ذرفت منها العيون ووجلت منها القلوب، فقال رجل إن هذه موعظة مودع فماذا تعهد إلينا يا رسول الله، قال: أوصيكم بتقوى الله والسمع والطاعة، وإن عبدٌ حبشي؛ فإنه من يعش منكم يرى اختلافاً كثيراً، وإياكم ومحدثات الأمور فإنها ضلالة، فمن أدرك ذلك منكم فعليه بسنتي، وسنة الخلفاء الراشدين المهديين عضوا عليها بالنواجذ"[17].

وفي لفظ ابن ماجه قال: فقال رسول الله ﷺ:"قد تركتكم على البيضاء ليلها كنهارها لا يزيغ عنها بعدي إلا هالك، من يعش منكم فسيرى اختلافاً كثيراً فعليكم

ما عرفتم من سنتي وسنة الخلفاء الراشدين المهديين، عضوا عليها بالنواجذ وعليكم بالطاعة وإن عبداً حبشياً فإنما المؤمنون كالجمل الأنف حيثما قيد انقاد"[18].

هذه الوصية من الرسول ﷺ من جوامع الكلم لا يخرج عنها شيء، وهي أصل عظيم من أصول الدين، وذلك أن حياة الناس تحوطها العلاقات؛ فهي إمّا علاقة للعبد مع ربه، وإما علاقة للعبد مع مجتمعه، وإمّا علاقة مع نفسه.

فبيّن فيها سبيل النجاة والخلاص؛ فقال: "فعليكم بسنتي وسنة الخلفاء الراشدين المهديين من بعدي عضوا عليها بالنواجذ".

2- أن في لزوم السنة و الاتِّبَاع المحمود لها النجاة من الفرقة التي توعد أهلها بالنار.

قد يصل الاختلاف إلى حد تكون هناك فرق وجماعات وانتماءات ذمها الرسول ﷺ فعن أنس ابن مالك قال: قال: رسول الله ﷺ "إن بني إسرائيل افترقت على إحدى وسبعين فرقة وإن أمتي ستفترق على اثنين وسبعين فرقة كلها في النار إلا واحدة وهي الجماعة"[19] وعن عبد الله بن عمر -رضي الله عنه- قال:" ليأتين على أمتي ما أتى على بني إسرائيل حذو النعل بالنعل حتى إن كان منهم من أتى أمه علانية لكان في أمتي من يصنع ذلك وإن بني إسرائيل تفرقت على ثنتين وسبعين ملة وتفترق أمتي على ثلاث وسبعين ملة كلهم في النار إلا ملة واحدة ، قالوا : ومن هي يا رسول الله ؟ قال : ما أنا عليه وأصحابي"[20].

وعن معاوية بن أبي سفيان قال: قام فينا رسول الله ﷺ فقال: "ألا إن من قبلكم من أهل الكتاب افترقوا على اثنتين وسبعين ملة وإن هذه الملة ستفترق على ثلاث وسبعين ملة ثنتان وسبعين في النار وواحدة في الجنة وهي الجماعة"[21].

ففي هذا الأحاديث بيان أن في لزوم سنته ﷺ السلامة من الفرقة المذمومة التي توعد أهلها بالنار، ولقد أخبر الرسولﷺ أن هذه الفرق ستبلغ إلى ثلاث وسبعين فرقة كلها في النار إلا واحدة ما هي؟ جاء الجواب في قوله، هي التي تكون-ما عليه أنا وأصحابي-.

إن في هذا تعظيم لاتّباع السنة، وحث للمسلمين أن يتبعوها فعليهم إذا أرادوا النجاة أن يكونوا على ما كان عليه الرسول ﷺ وأصحابه فهذه ثمرة من ثمرات إتباع السنة.

أمّا الفِرق المتوعدة بالنار في قوله ﷺ: "كلها في النار إلا واحدة " فهو من باب نصوص الوعيد، فإن شاء الله عذبها وإن شاء غفر لها، كما قال –تعالى–:﴿**إِنَّ اللَّهَ لَا يَغْفِرُ أَن يُشْرَكَ بِهِ وَيَغْفِرُ مَا دُونَ ذَٰلِكَ لِمَن يَشَاءُ ۚ وَمَن يُشْرِكْ بِاللَّهِ فَقَدِ افْتَرَىٰ إِثْمًا عَظِيمًا**﴾ [النساء:48]، وأمّا تعيين هذه الفرق فقد صنف الناس فيهم مصنفات، وذكروهم في كتب المقالات، لكن الجزم بأن هذه الفرقة الموصوفة هي إحدى الثنتين والسبعين لا بد له من دليل؛ فإن الله حرّم القول بلا علم عموماً، وحرّم القول عليه بلا علم خصوصاً، فقال تعالى: ﴿ **قُلْ إِنَّمَا حَرَّمَ رَبِّيَ الْفَوَاحِشَ مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَمَا بَطَنَ وَالْإِثْمَ وَالْبَغْيَ بِغَيْرِ الْحَقِّ وَأَن تُشْرِكُوا بِاللَّهِ مَا لَمْ يُنَزِّلْ بِهِ سُلْطَانًا وَأَن تَقُولُوا عَلَى اللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ**﴾ [الأعراف: 33]، وقال تعالى:﴿**إِنَّمَا يَأْمُرُكُم بِالسُّوءِ وَالْفَحْشَاءِ وَأَن تَقُولُوا عَلَى اللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ**﴾[البقرة:169]، وقال تعالى: ﴿**وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ ۚ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَٰئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا**﴾ [الإسراء: 36].

وأيضاً فكثير من الناس يخبر عن هذه الفرق بحكم الظن والهوى، فيجعل طائفته والمنتسبة إلى متبوعه الموالية له هم أهل السنة والجماعة، ويجعل من خالفها أهل البدع، وهذا ضلال مبين، فإن أهل الحق والسنة لا يكون متبوعهم إلا رسول الله ﷺ، الذي ﴿**لا ينطق عن الهوى إن هو إلا وحي يوحى**﴾ [النجم: 3–4]، فهو الذي يجب تصديقه في كل ما أخبر، وطاعته في كل ما أمر، وليست هذه المنزلة لغيره من الأئمة، بل كل أحد من الناس يؤخذ من قوله ويترك إلا رسول الله ﷺ، من أحبه ووافقه كان من أهل السنة والجماعة، ومن خالفه كان من أهل البدعة والفرقة، فالمؤمن مأمور ومطالب بأن يجتهد ليكون من هذه الملة الناجية باتباعه لكتاب الله وسنن رسوله ﷺ وسنن أصحابه –رضي الله عنهم–، وسنن التابعين بعدهم

بإحسان، وقول أئمة المسلمين الذين شهدت لهم الأمة بالعدالة، ممن لا يستوحش من ذكرهم مثل سفيان الثوري والأوزاعي ومالك بن أنس والشافعي وأحمد بن حنبل وأبي عبيد القاسم بن سلام ومن كان على طريقهم من الشيوخ فما أنكروه أنكرناه وما قبلوه وقالوا به قبلناه وقلنا به، ونبذنا ما سوى ذلك[22].

3- إن في الاعتصام بالكتاب والسنة، والتمسك بهما تحصيل الهداية والسلامة من الضلال.

عن أبي هريرة قال: قال رسول الله ﷺ: "إني قد تركت فيكم شيئين لن تضلوا بعدهما كتاب الله وسنتي ولن يتفرقا حتى يرد عليَّ الحوض"[23].

وعن ابن عباس- ب -: " أن رسول الله ﷺ خطب الناس في حجة الوداع فقال: "يا أيها الناس إني قد تركت فيكم ما إن اعتصمتم به فلن تضلوا أبداً كتاب الله وسنة نبيه"[24].

وعن كثير بن عبد الله بن عمرو بن عوف عن أبيه عن جده قال رسول الله ﷺ: " تركت فيكم أمرين لن تضلوا ما تمسكتم بهما كتاب الله وسنة نبيه ﷺ"[25].

وعن أبي أمامه قال : قال رسول الله ﷺ: " ما ضل قومٌ بعد هدىً كانوا عليه إلا أتوا الجدل ثم تلا رسول الله ﷺ :﴿مَا ضَرَبُوهُ لَكَ إِلاّ جَدَلاَ بَلْ هُمْ قَوْمٌ خَصِمُونَ﴾[الزخرف: 58]"[26].

والكتاب والسنة قد هُدِي من تمسك بهما، فهذه الأحاديث تفيد أن في اتباع السنة النبوية سلامة من الضلال و بشارة لمن اتبع سنة الرسول ﷺ وتمسك بها وأنها ستكون داعية وهادية في عرصات يوم القيامة إلى الحوض المورود حوض النبي ﷺ وهذه ثمرة عظيمة من ثمرات التمسك والاتباع لسنة الرسول ﷺ.

ولهذا كانوا يقولون: الاعتصام بالسنة نجاة".

قال مالك: "السنة مثل سفينة نوح من ركبها نجا، ومن تخلف عنها هلك".

وهذا حق فإن سفينة نوح إنما ركبها من صدق المرسلين واتبعهم وأن من لم يركبها فقد كذب المرسلين، واتباع السنة هو اتباع الرسالة التي جاءت من عند الله

فتابعها بمنزلة من ركب مع نوح السفينة باطنا وظاهرا، والمتخلف عن اتباع الرسالة بمنزلة المتخلف عن اتّباع نوح وركوب السفينة معه.

4- أن في لزوم السنة دخولاً تحت اسم النبي ﷺ وفي تركها خروج عن اسمه ﷺ.

عن أنس بن مالك يقول: جاء ثلاثة رهط إلى بيوت أزواج النبي ﷺ يسألون عن عبادة النبي ﷺ فلما أخبروا كأنهم تقالوها، فقالوا أين نحن من النبي ﷺ قد غفر له ما تقدم من ذنبه وما تأخر، قال أحدهم : أما أنا فإني أصلي الليل أبداً وقال آخر: أنا أصوم الدهر ولا أفطر، وقال آخر: أنا أعتزل النساء فلا أتزوج أبداً.

فجاء رسول الله ﷺ إليهم فقال : أنتم الذين قلتم كذا وكذا أما والله إني لأخشاكم لله واتقاكم له، لكني أصوم وأفطر وأصلي، وأرقد وأتزوج النساء، فمن رغب عن سنتي فليس مني"[27].

وترك سنة الرسول ﷺ بعد علمها هو رغبة عنه والرغبة عن سنة الرسول ﷺ على درجتين : قد تكون في درجة المعصية وقد تكون في درجة الكفر والعياذ بالله، إذا تركتها إعراضاً عنها وإنكاراً لها وانتقاصاً لها فهو نوع من الكفر لأنه انتقاص للدين وإعراض عنه، والإعراض عن الدين نوع من أنواع الكفر والعياذ بالله.

أما إذا تركت السنة تهاوناً وكسلاً، لا عن اعتقاد القصور والنقص فيها، فهو بحسب هذه السنة التي تُركت فإن كان الترك لواجب فعليه إثم الواجب وإن ترك مستحباً فقد فاته فضل المستحب، وإذا أدمن وداوم على ترك المستحب فإن أهل العلم في المذاهب الأربعة يسقطون عدالته ويفسقونه بترك السنة، بمعنى الإدمان على تركها، من ذلك ما ورد عن الإمام أحمد: أنه سئل عمن يترك صلاة الوتر، وصلاة الوتر عنده مستحبة ليست بواجبة فقال: لما سئل عمن ترك أو أدمن ترك صلاة الوتر قال: ذاك رجل فاسق ترد شهادته، ولذلك: لا يفهم من قول العلماء إن السنة يثاب فاعلها ولا يعاقب تاركها، هذا المعنى الذي يصل إلى التهاون بالسنة؛ لأن العلماء أرادوا بهذا بيان السنة والواجب والمحرم والمكروه، وأرادوا ما تصح

به العبادة، وما تفسد به، أرادوا بيان أدنى الأحوال التي يصل بها الإنسان إلى حد العدالة عموماً، لا على الدوام، وهم يفرقون مع قولهم إن السنة يثاب فاعلها ولا يعاقب تاركها، و بين من أدمن على ترك السنن وبين من كان يتركها أحياناً، ولذلك قال: الإمام أحمد بن حنبل وغيره من الأئمة ما بلغنا حديث عن رسول الله ﷺ إلا عملنا به ولو مرة واحدة.

حتى يُعدوا من أصحاب هذه السنة، لذلك من ثمرات العمل بالسنة وفضل العمل بها أن من يعمل بها يُعد من أهلها[28].

5- إن في الاتِّبَاع المحمود للكتاب والسنة الفكاك من سبل الشيطان.

عَنْ عَبْدِ اللَّهِ بن مسعود قَالَ:" خَطَّ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ خَطًّا بِيَدِه ثُمَّ قال هذا سبيلُ اللَّهِ مُسْتَقِيمًا قال ثم خط عن يمِينه وشِماله ثمَّ قال هذهِ السُّبُلُ وليْس منها سَبِيلٌ إلاّ عليْه شيطانٌ يدْعو إليه ثمَّ قرَأَ ﴿**وَأَنّ هَـذَا صِرَاطِي مُسْتَقِيماً فَاتّبِعُوهُ وَلاَ تَتّبِعُوا السّبُلَ فَتَفَرّقَ بِكُمْ عَن سَبِيلِهِ ذَلِكُمْ وَصّاكُمْ بِهِ لَعَلّكُمْ تَتّقُونَ**﴾[الأنعام: 153][29].

فمن اتّبع سنة الرسول ﷺ اتّبع الصراط المستقيم وسلم من سبل الشياطين، وخط الرسول ﷺ الذي صنعه ومَثَّله بالمثال ليقربه إلى أذهان الناس، فخط خطاً وخط على جانبه خطوطاً تصويراً لحقيقة هذه السنة، فالسنة طريق طويل، ولذلك الذين يتعجلون نتائج الدعوة يتعجلون نتائج اتباع السنة وتطبيق السنة.

ولا تستوحش الطريق، فعن الفضيل بن عياض أنه قال: اتّبع طرق الهدى ولا يضرك قلة السالكين، وإياك وطرق الضلالة ولا تغتر بكثرة الهالكين[30].

قال -تعالى-: ﴿**وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ رُوحًا مِّنْ أَمْرِنَا ۚ مَا كُنتَ تَدْرِي مَا الْكِتَابُ وَلَا الْإِيمَانُ وَلَكِن جَعَلْنَاهُ نُورًا نَّهْدِي بِهِ مَن نَّشَاءُ مِنْ عِبَادِنَا ۚ وَإِنَّكَ لَتَهْدِي إِلَىٰ صِرَاطٍ مُّسْتَقِيمٍ*صِرَاطِ اللَّهِ الَّذِي لَهُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ أَلَا إِلَى اللَّهِ تَصِيرُ الْأُمُورُ**﴾ [الشورى: 52-53].

هذا سبيل الرسول ﷺ إن أردته فألزمه، وهو طريق طويل عليك إن تصبر وعليك أن تتابع السبيل ولذلك كان من الوصايا العامة لجميع المؤمنين ما ذكره الله

– سبحانه وتعالى– في قوله:﴿ وَالْعَصْرِ* إِنَّ الْأِنْسَانَ لَفِي خُسْرٍ* إِلَّا الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَتَوَاصَوْا بِالْحَقِّ وَتَوَاصَوْا بِالصَّبْرِ﴾[سورة: العصر]، فسبيل السنة سبيل طويل عليك أن تتبعه وأن تسلكه وأن تتواصى فيه مع إخوانك بالحق وأن تتواصى فيه مع إخوانك بالصبر[31]، إذاً في اتباع السنة أمان وفكاك من سبل الشياطين .

6– في الاتِّبَاع المحمود للقرآن و السنة تحصّل الشرع والدين.

وذلك أن الدين معناه أن لا نعبد إلا الله ولا نعبد الله إلا بما شرع، ولا طريق لنا في معرفة الشرع بغير القرآن العظيم والسنة النبوية، ولهذا كانت العبادات توقيفية وسنته ﷺ شاملة لكل الدين، فهي المبينة للقرآن العظيم، قال الله – تبارك وتعالى–: **﴿بِالْبَيِّنَاتِ وَالزُّبُرِ ۗ وَأَنزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾** [النحل: 44] وقال –تعالى–: **﴿وَمَا أَنزَلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ إِلَّا لِتُبَيِّنَ لَهُمُ الَّذِي اخْتَلَفُوا فِيهِ ۙ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ﴾**[النحل:64].

ولقد توضأ رسول الله ﷺ وقال:" هذا وضوئي ووضوء الأنبياء من قبلي"[32].

وصلى رسول الله ﷺ، وهو الذي قال: "صلوا كما رأيتموني أصلي"(33). وفي هذا الصدد ما رواه، جابر عن النبي ﷺ أنه قال:((يَا أَيُّهَا النَّاسُ خُذُوا عَنِي مَنَاسِكَكُمْ، فَإِني لاَ أَدْرِي لَعَلي لاَ أَحُجُّ بَعْدَ عَامِي هذَا))[34]،وهو الذي قال: "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق"[35]، ولهذا قال الفقهاء العبادات مبناها على التوقيف كما في الصحيحين عن عمر بن الخطاب– رضي الله عنه– أنه قبّل الحجر الأسود وقال: والله إني لأعلم أنك حجر لا تضر ولا تنفع ولولا أني رأيت رسول الله ﷺ يقبلك لما قبلتك.

والله سبحانه وتعالى أمرنا باتباع الرسول وطاعته وموالاته ومحبته وأن يكون الله ورسوله أحب إلينا مما سواهما وضمن لنا بطاعته ومحبته محبة الله وكرامته فقال تعالى:**﴿إِنَّ اللَّهَ اصْطَفَىٰ آدَمَ وَنُوحًا وَآلَ إِبْرَاهِيمَ وَآلَ عِمْرَانَ عَلَى الْعَالَمِينَ﴾** [آل عمرآن:31]، وقال تعالى: **﴿قُلْ أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ ۖ فَإِن تَوَلَّوْا فَإِنَّمَا**

عَلَيْهِ مَا حُمِّلَ وَعَلَيْكُم مَّا حُمِّلْتُمْ ۖ وَإِن تُطِيعُوهُ تَهْتَدُوا ۚ وَمَا عَلَى الرَّسُولِ إِلَّا الْبَلَاغُ الْمُبِينُ﴾ [النور: 54]، وقال تعالى: ﴿**تِلْكَ حُدُودُ اللَّهِ ۚ وَمَن يُطِعِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ يُدْخِلْهُ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا ۚ وَذَٰلِكَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ**﴾ [النساء:13].

وأمثال ذلك في القرآن كثير، ولا ينبغي لأحد أن يخرج في هذا عمّا مضت به السنة وجاءت به الشريعة، ودل عليه الكتاب والسنة، وكان عليه سلف الأمة وما علمه قال به وما لم يعلمه أمسك عنه، ولا يقفُ ما ليس به علم ولا يقول على الله ما لم يعلم فإن الله تبارك وتعالى قد حرم ذلك كله[36]، والرسول عليه الصلاة والسلام علمنا كيف نتوضأ وكيف نصلي وعلمنا الآداب والأخلاق علمنا الصيام وعلمنا الزكاة وعلمنا أمور الدين، فاتِّباع سنة الرسول وتَقَفِّيَها أخذ بأمور الدين جميعها، وتحصيل الدين جميعه.

7- أن في الاتباع المحمود للقرآن والسنة رفع لسمة الذل والهوان عن الأمة.

عن ابن عمر قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول:"إذا تبايعتم بالعينة وأخذتم أذناب البقر ورضيتم بالزرع وتركتم الجهاد سلط الله عليكم ذلاً لا ينزعه حتى ترجعوا إلى دينكم"[37] والعودة إلى السنة عودة إلى الدين.

وفي حديث جبريل الطويل الذي هو أم السنة بعد أن ذكر أركان الإيمان والإسلام والإحسان قال: "هذا جبريل أتاكم يعلمكم أمور دينكم"!.

فالرسول عليه الصلاة والسلام أخبر بأمر سيكون وأخبر بالنتيجة وذلك على سبيل الخلاص قال:" إذا تبايعتم بالعينة" والعينة نوع من أنواع البيوع تباع فيها السلعة ويبقى عينها عند بائعها ويشتريها البائع ممن اشتراها منه، سمي عينة لأن عين السلعة المباعة لم تنتقل من حرز مالكها أو لحصول النقد لصاحب العينة؛ لأن اشتقاقها من العين، وهو النقد الحاضر.

وذكر بيع العينة من باب الإشارة إلى تفشي أنواع البيوع المحرمة لأنه لا يوجد عندنا في المعاملات في البيع والشراء إلا بيع وربا فعنوان البيوع المحرمة الربا

ومنه بيع العينة[38]، وعبر عن الركون إلى الدنيا والأرض باتباع أذناب البقر يعني تصيروا أهل زرع وأهل دنيا وأهل مال فتجلسوا في الأرض وتتركوا الجهاد؛ فالحديث تضمن ثلاثة أمور:

1- إذا تبايعتم بالعينة!: هذا عنوان البيوع المحرمة الربوية.

2- واتبعتم أذناب البقر! معناه الركون إلى الدنيا.

3 - وتركتم الجهاد.

ونتيجة هذه الأمور إذا وجدت في مجتمع من المجتمعات: "سلط الله عليهم ذلاً لا يرفعه عنهم حتى يعودوا إلى دينهم"، وذلك لأن السنة هي الدين وترك الدين سبب للذل والهوان.

إذاً اتباع السنة، والحرص والتمسك بما جاء عنه ﷺ عودة إلى الدين والعودة إلى الدين سبب في رفع الذل عنا، ورفع الذل عن أمة المسلمين.

8- أن في السنة وصف الداء الذي اعترى الأمة الإسلامية ووصف الدواء.

عن ثوبان قال : قال رسول الله ﷺ: "يوشك الأمم أن تتداعى عليكم كما تداعى الأكلة على قصعتها فقال قائل: ومن قلة نحن يومئذٍ قال: بل أنتم يومئذٍ كثير ولكنكم غثاءٍ كغثاء السيل ولينزعن الله من صدور عدوكم المهابة لكم وليقذفن الله في قلوبكم الوهن فقال قائل: يا رسول الله وما الوهن قال: حب الدنيا وكراهية الموت"[39]، فالرسول ﷺ وصف داءنا وحالنا، وفي السنة أيضا وصف الدواء فاحرص على اتباع السنة وعالج نفسك من أمر حب الدنيا وكراهية الموت، و بتعلم القرآن والسنة، تتضح الحقائق وتتكشف الدنيا!.

9- أن في القرآن وسنة النبي ﷺ تحصيل تمام الأخلاق ومكارمها.

عَنْ أَبِي هريرة قال: قال رسولُ اللَّهِ ﷺ:"إِنَّمَا بُعِثْتُ لأُتَمِّمَ صَالِحِ الأَخْلاق"[40].

قال ابن عبدالبر:"هذا حديث مدني صحيح ويدخل في هذا المعنى الصلاح والخير كله والدين والفضل والمروءة والإحسان والعدل فبذلك بعث ليتممه ﷺ .

وقد قال العلماء إن أجمع آية للبر والفضل، ومكارم الأخلاق قوله- عز وجل-:

﴿إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَىٰ وَيَنْهَىٰ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنكَرِ وَالْبَغْيِ ۚ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ﴾ [النحل:90] .

وعن عائشة أنها قالت: "مكارم الأخلاق صدق الحديث وصدق الناس وإعطاء السائل والمكافأة وحفظ الأمانة وصلة الرحم والتدمم للصاحب وقرى الضيف والحياء رأسها ."، قالت: "وقد تكون مكارم الأخلاق في الرجل ولا تكون في ابنه وتكون في ابنه ولا تكون فيه وقد تكون في العبد ولا تكون في سيده يقسمها الله لمن أحب"[41].

10- أن في لزوم الاتباع للسنة النجاة من الفتنة والعذاب الأليم .

قال الله تبارك وتعالى:﴿**لَّا تَجْعَلُوا دُعَاءَ الرَّسُولِ بَيْنَكُمْ كَدُعَاءِ بَعْضِكُم بَعْضًا ۚ قَدْ يَعْلَمُ اللَّهُ الَّذِينَ يَتَسَلَّلُونَ مِنكُمْ لِوَاذًا ۚ فَلْيَحْذَرِ الَّذِينَ يُخَالِفُونَ عَنْ أَمْرِهِ أَن تُصِيبَهُمْ فِتْنَةٌ أَوْ يُصِيبَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ**﴾[النور:63]، فكل من خالف السنة و خالف أمر رسول الله فليحذر ذلك الوعيد، " قال جماعة : إن الأمر هاهنا بمعنى البيان من قول أو فعل وهو الصحيح والمخالفة تكون بالقول وبالفعل، وكل ذلك يترتب على أمر النبي ﷺ وفعله، فإن كان واجبا كانت المخالفة حراما، وإن كان الأمر والفعل ندبا كانت المخالفة مكروهة، وذلك يترتب على الأدلة، وينساق بمقتضى الأحوال والأسباب القاضية عليه بذلك"[42]؛ أن تصيبهم فتنة فيدخل الكفر أو النفاق في قلوبهم إن كانت المخالفة في الاعتقاد، أو يدخلوا في البدع فيلحقهم بذلك عذاب أليم!، والمخالفة التي هي معصية، أن كانت متعلقة بأعمال الجوارح، ومن فضل اتباع سنة الرسول أنها تحفظ من الفتنة.

أخبر ابن العربي:"عن الزبير بن بكار أنه قال: سمعت سفيان بن عيينة يقول: سمعت مالك بن أنس وأتاه رجل فقال: يا أبا عبد الله من أين أحرم؟ قال: من ذي الحليفة من حيث أحرم رسول الله ﷺ فقال: إني أريد أن أحرم من المسجد، فقال: لا تفعل . قال: فإني أريد أن أحرم من المسجد من عند القبر.

قال: لا تفعل فإني أخشى عليك الفتنة.

فقال: وأي فتنة هذه؟ إنما هي أميال أزيدها، قال: وأي فتنة أعظم من أن ترى أنك سبقت إلى فضيلة قصَّر عنها رسول الله ﷺ؟ إني سمعت الله يقول:﴿**لَّا تَجْعَلُوا دُعَاءَ الرَّسُولِ بَيْنَكُمْ كَدُعَاءِ بَعْضِكُم بَعْضًا ۚ قَدْ يَعْلَمُ اللَّهُ الَّذِينَ يَتَسَلَّلُونَ مِنكُمْ لِوَاذًا ۚ فَلْيَحْذَرِ الَّذِينَ يُخَالِفُونَ عَنْ أَمْرِهِ أَن تُصِيبَهُمْ فِتْنَةٌ أَوْ يُصِيبَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ**﴾ [النور:63]"[(43)].

وعن سعيد بن المسيب: أنه رأى رجلا يصلي بعد طلوع الفجر أكثر من ركعتين يكثر فيها الركوع والسجود فنهاه فقال يا أبا محمد يعذبني الله على الصلاة قال لا ولكن يعذبك على خلاف السنة[(44)].

11- إن في اتِّبَاع الكتاب و السنة تحقيق الإيمان، وحصول السعادة في الدارين والسلامة من النار.

قال الله –تعالى–: ﴿**كَذَٰلِكَ نَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنبَاءِ مَا قَدْ سَبَقَ ۚ وَقَدْ آتَيْنَاكَ مِن لَّدُنَّا ذِكْرًا*مَّنْ أَعْرَضَ عَنْهُ فَإِنَّهُ يَحْمِلُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ وِزْرًا**﴾[طه:99–100]، ومن مفهوم المخالفة فإن من اتبع وتمسك ولم يُعْرِض، فله الأجر والفلاح، وقال –تعالى–: ﴿**قَالَ اهْبِطَا مِنْهَا جَمِيعًا ۖ بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ ۖ فَإِمَّا يَأْتِيَنَّكُم مِّنِّي هُدًى فَمَنِ اتَّبَعَ هُدَايَ فَلَا يَضِلُّ وَلَا يَشْقَىٰ*وَمَنْ أَعْرَضَ عَن ذِكْرِي فَإِنَّ لَهُ مَعِيشَةً ضَنكًا وَنَحْشُرُهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ أَعْمَىٰ**﴾ [طه:123–124] فمن اتبع سنة الرسول ﷺ ولزمها فإنه لم يعرض عن الدين ولا عن ذكر الله بل أقبل فهذا لا يكون حاله كمن أعرض، وقال تعالى: ﴿**قُلْ أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ ۖ فَإِن تَوَلَّوْا فَإِنَّمَا عَلَيْهِ مَا حُمِّلَ وَعَلَيْكُم مَّا حُمِّلْتُمْ ۖ وَإِن تُطِيعُوهُ تَهْتَدُوا ۚ وَمَا عَلَى الرَّسُولِ إِلَّا الْبَلَاغُ الْمُبِينُ**﴾ [النور:من الآية54] وقال –تعالى–: ﴿**تِلْكَ حُدُودُ اللَّهِ ۚ وَمَن يُطِعِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ يُدْخِلْهُ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا ۚ وَذَٰلِكَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ**﴾ [النساء:من الآية13]، وبالمقابل وردت آيات كثيرة في كتاب الله العزيز في حال من يعصى الله ورسوله، منها قوله– تبارك وتعالى–: ﴿**وَمَن يَعْصِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَتَعَدَّ حُدُودَهُ يُدْخِلْهُ نَارًا خَالِدًا فِيهَا وَلَهُ عَذَابٌ مُّهِينٌ**﴾[النساء:14]، وقال– تبارك

وتعالى-: ﴿**وَمَا كَانَ لِمُؤْمِنٍ وَلَا مُؤْمِنَةٍ إِذَا قَضَى اللَّهُ وَرَسُولُهُ أَمْرًا أَن يَكُونَ لَهُمُ الْخِيَرَةُ مِنْ أَمْرِهِمْ وَمَن يَعْصِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ فَقَدْ ضَلَّ ضَلَالًا مُّبِينًا**﴾ [الأحزاب:36] وقال- تعالى-: ﴿**إِلَّا بَلَاغًا مِّنَ اللَّهِ وَرِسَالَاتِهِ ۚ وَمَن يَعْصِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ فَإِنَّ لَهُ نَارَ جَهَنَّمَ خَالِدِينَ فِيهَا أَبَدًا**﴾ [الجن:23]

بل نفى الإيمان عمن لم يحقق الاتِّبَاع للنبي ﷺ، ويحكّم سنته، قال الله – تعالى-: ﴿**فَلَا وَرَبِّكَ لَا يُؤْمِنُونَ حَتَّىٰ يُحَكِّمُوكَ فِيمَا شَجَرَ بَيْنَهُمْ ثُمَّ لَا يَجِدُوا فِي أَنفُسِهِمْ حَرَجًا مِّمَّا قَضَيْتَ وَيُسَلِّمُوا تَسْلِيمًا**﴾[النساء:65]؛ إذاً اتباع سنة الرسول عليه الصلاة والسلام تحقيق للإيمان.

12-إن في اتِّبَاع السنة والعمل بها إحياءً لها.

إحياؤنا للسنة إظهار لها ودعوة للناس إليها، عن أبي هريرة أن رسول الله ﷺ قال: " من دعى إلى هدى كان له من الأجر مثل أجور من تبعه لا ينقص ذلك من أجورهم شيئاً ومن دعى إلى ضلالة كان له من الإثم مثل آثام من تبعه ولا ينقص ذلك من آثامهم شيئاً"[45].

وعن جرير بن عبد الله قال جاء ناس من الأعراب إلى رسول الله ﷺ عليهم الصوف فرأى سوء حالهم قد أصابتهم حاجة فحث الناس على الصدقة فأبطئوا عنه حتى رؤي ذلك في وجهه قال : ثم أن رجلاً من الأنصار جاء بصرة من وَرِقٍ ثم جاء آخر ثم تتابعوا حتى عرف السرور في وجهه ﷺ فقال عليه الصلاة والسلام : " من سن في الإسلام سنة حسنة فعمل بها بعده كتب له مثل أجر من عمل بها ولا ينقص من أجورهم شيء ومن سن في الإسلام سنة سيئة وعمل بها بعده كتب له مثل وزر من عمل بها لا ينقص من أوزارهم شيئاً "[46].

إذاً العمل بالسنة وإظهارها، دعوة إليها. وإذا عمل إنسان بهذه السنة كان لمن أظهرها أولاً أجر من عمل بها إلى يوم القيامة.

ومعنى الحديث: "من سن سنة حسنة" أي: من أحيا سنة من الشرع ولذلك الحديث ورد في الصدقة أن رجلاً جاء وقدم صدقة فجاء الناس بعده وتصدقوا.

فالصدقة وإخراجها من السنة التي ثبتت عن الرسول ﷺ وليست سنة محدثة؟

قال ابن حبان:"إن في لزوم سنته ﷺ تمام السلامة وجماع الكرامة لا تطفئ سُرجها ولا تُدحض حُججها من لزمها عُصم ومن خالفها يُذم إذ هي الحصن الحصين والركن الركين الذي بان فضله ومَتُن حبله من تمسك به ساد ومن رام خلافه باد فالمتعلقون به أهل السعادة في الآجل والمُغبُوطون بين الأنام في العاجل[47].

خاتمة البحث:

من خلال دراسة هذا البحث توصلت إلى النتائج التالية:

1/ تأكيد حجية السنة النبوية في التشريع الإسلامي والتي دلت عليها آيات القرآن الكريم ونصوص الأحاديث الصحيحة وإجماع الأمة المسلمة والعقول السليمة.

2/ عِظم السنة وأهميتها وأنها هي السبيل الوحيد بعد القرآن في معرفة الأحكام الشرعية وأنها يحتج بها مثل القرآن الكريم؛ فهي المصدر الثاني للتشريع وإنها وحي منزّل على الرسول ﷺ؛ ومن ذلك تبرز أهمية السُنَّة النَّبَويَّة، ووجوب التمسك بها والحفاظ عليها.

3/ أن تعظيم السنة يورث المسلم الطمأنينة في عباداته ومعاملاته وسلوكه.

4/ أن الخير كله في الاقتداء بنبينا ﷺ والتمسك بسنته.

5/ إذا ثبتت السنة فلا مبرر لردها بأي دعوى، ومن ثم فيجب العمل بالسنة مثل القرآن تماماً.

والحمد لله رب العالمين

هوامش البحث

(1) ينظر،محمد ناصر الدين الألباني، الحديث حجة بنفسه في العقائد والأحكام، مكتبة المعارف، الطبعة الأولى 1425هـ-2005م،ص: 43.

(2) ينظر، شمس الدين أبي عبد الله محمد بن أبي بكر، المعروف بابن قيم الجوزية، ت:751هـ، إعلام الموقعين عن رب العالمين، دار الحديث- القاهرة،1987م، 1/32-33.

(3) ينظر، إعلام الموقعين: 212/4، مصدر نفسه.

(4) ينظر الحديث حجة بنفسه:43، مصدر سابق.

(5) ينظر، التمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد، لأبي عمر يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر بن عاصم النمري القرطبي، ت: 463هـ ، تحقيق: مصطفى بن أحمد العلوي و محمد عبد الكبير البكري، مؤسسة قرطبة ،" بلا رقم ولا تاريخ"304/1.

(6) ينظر، مقالات وفتاوى حديثية من مجلة المنار،عدد: 150.

(7) ينظر، إرشاد الفحول إلى تحقيق علم الأصول، لمحمد بن علي بن محمد الشوكاني ت:1250هـ ، تحقيق: أبي مصعب محمد سعيد البدري، مؤسسة الكتب الثقافية الطبعة الرابعة،1414هـ-1993م،ص:218.

(8) أخرجه، الإمام أحمد بن حنبل،أبو عبد الله الشيباني، في مسنده،مؤسسة قرطبة – القاهرة، عدد الأجزاء:6، الأحاديث مذيلة بأحكام شعيب الأرنؤوط عليها، برقم: 23245، وينظر شرح العقيدة الطحاوية، لابن أبي العز الحنفي، تحقيق: جماعة من العلماء، المكتب الإسلامي، الطبعة التاسعة، 1408هـ – 1988م،ص: 532.

(9) ينظر المسودة: آل تيمية[بدأ بتصنيفها الجدّ: مجد الدين عبد السلام بن تيمية (ت : 652هـ)، وأضاف إليها الأب، عبد الحليم بن تيمية(ت: 682هـ)،ثم

أكملها الابن الحفيد: أحمد بن تيمية (728هـ)]،ت: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الكتاب العربي،ص: 264.

(10) ينظر، نقد مراتب الإجماع لأبي العَباس أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن عبد الله بن تيمية الحراني، دار ابن حزم بيروت، الطبعة: الأولى، 1419هـ - 1998م :302.

(11) ينظر، درء تعارض العقل والنقل، لأحمد بن عبد الحليم بن تيمية الحراني أبو العباس، دار الكنوز الأدبية - الرياض، 1391هـ، تحقيق: محمد رشاد سالم عدد الأجزاء : 10 .: 275/3.

(12) ينظر، فضائل الكتاب الجامع الترمذي، عبيد بن محمد الإسعردي، تحقيق صبحي السامرائي، عالم الكتب، مكتبة النهضة العربية - بيروت، الطبعة الأولى، 1409هـ ،ص:34، ومجموع فتاوى أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن تيمية، ت:728هـ جمع وترتيب عبد الرحمن بن قاسم العاصمي وابنه محمد، دار عالم الكتب، الرياض-المملكة السعودية، 1412هـ-1991م، وهي مقابلة مع طبعة، أنور الباز - عامر الجزار،ص:267/19.

(13) ينظر، مجموع فتاوى ابن تيمية:267/19 ، مصدر نفسه.

(14) ينظر، مذكرة أصول الفقه، على روضة الناظر لابن قدامة ، لمحمد الأمين بن المختار الشنقيطي،ص: 254.

(15) ينظر، كتاب الأم لأبي عبد الله محمد بن إدريس الشافعي،ت: 204 هـ دار الفكر، بيروت - لبنان ، 1990م، 265/7، وإعلام الموقعين: 229/2 ،مصدر سابق.

(16) ينظر، إعلام الموقعين:66/1، مصدر سابق، و في الفوائد: لمحمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين ابن قيم الجوزية (المتوفى: 751هـ) ، دار

الكتب العلمية – بيروت ،الطبعة: الثانية، 1393 هـ – 1973م، (قال الصحابة ليس بالتمويه):105.

(17) الحديث له طرق وشواهد منها صحيح ومنها الصحيح لغيره، رواه أبو داود، في السنن، أبو داود سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد بن عمرو الأزدي السِّجِسْتاني (المتوفى: 275هـ)، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، صيدا – بيروت باب ما جاء في الأخذ بالسنة واجتناب البدع :4607 ، والتِّرمذيُّ في الجامع الكبير:2676، وقال: حديثٌ حَسَنٌ صَحيحٌ، وابن ماجه في سننه، باب اتِّبَاع سنة الخلفاء الراشدين المهديين، رقم:42، وغيرهم، والحديث كما قال الألباني في" السلسلة الصحيحة ": 6/ 526 بعد أن تتبع طرقه أن الحفّاظ قديما وحديثا اتفقوا على تصحيحه وأن طرقه منها الحسن ومنها الصحيح، وينظر إرواء الغليل:150/8.

(18) أخرجه ابن ماجه في سننه، لمحمد بن يزيد أبو عبد الله القزويني، الشهير بابن ماجه ت:273 هـ، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار الفكر- بيروت " بلا رقم ولا تاريخ"، عدد الأجزاء:2 الأحاديث مذيلة بأحكام الألباني عليها باب: اتباع سنة الخلفاء الراشدين المهديين:16/1، رقم الحديث:43، وقال الألباني صحيح.

(19) أخرجه ابن ماجة،كتاب الفتن، باب افتراق الأمم، 1322/2 برقم:3993، المصدر نفسه.

(20) أخرجه الترمذي، في سننه، محمد بن عيسى أبو عيسى الترمذي السلمي، الناشر : دار إحياء التراث العربي – بيروت، تحقيق : أحمد محمد شاكر وآخرون، الأحاديث مذيلة بأحكام الألباني عليها ،باب افتراق الأمة،:26/5،برقم:2641.

(21) حديث صحيح، لغيره. وأشار بعضهم إلى احتمال تواتره ؛ أخرجه أحمد في المسند (102/4)، و أبو داود في كتاب السنة، باب شرح السنة، حديث رقم (4597)، والآجري في الشريعة :132/1، تحت رقم 31، والألباني في سلسلة الأحاديث الصحيحة حديث رقم: (204)، وذكر جملة من الأحاديث تشهد له.

(22) ينظر، كتاب الأربعين حديثاً للآجري، أبو بكر محمد بن الحسين بن عبد الله الآجُرِّيُّ البغدادي(360 هـ)، تحقيق بدر بن عبد الله البدر، مكتبة أضواء السلف – الرياض، سنة 1420 هـ . :14، رقم الحديث:13.

(23) أخرجه الحاكم، المستدرك على الصحيحين، محمد بن عبدالله أبو عبدالله الحاكم النيسابوري تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية – بيروت، لطبعة الأولى، 1411هـ -1990م، رقم: 319 ، والدارقطني:245/4، برقم:149، والبيهقي في السنن الكبرى:114/10، برقم:20124، وفي رواية: إني قد خلفت فيكم اثنتين لن...الحديث .

(24) أخرجه البيهقي في السنن الكبرى، لأحمد بن الحسين بن علي بن موسى أبو بكر البيهقي، ت: 458 هـ، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، مكتبة دار الباز- مكة المكرمة 1414هـ – 1994م، رقم:20833 .

(25) أخرجه ابن عبد البر في التمهيد مسنداً، التمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد، لأبي عمر يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر بن عاصم النمري القرطبي، ت : 463هـ، تحقيق: مصطفى بن أحمد العلوي و محمد عبد الكبير البكري، مؤسسة قرطبة ،" بلا رقم ولا تاريخ" :331/24، وقال: وهذا أيضا محفوظ معروف مشهور عن النبي-ﷺ – عند أهل العلم شهرة يكاد يستغني بها عن الإسناد.

(26) أخرجه ابن عبد البر أيضاً في التمهيد:332/24، مصدر نفسه، وأخرجه الترمذي في السنن: 378/5، برقم: 3253، والبيهقي في شعب الايمان رقم:8438، واحمد في مسنده:540/36،رقم:22204، مصادر سابقة.

(27) أخرجه الشيخان،اللؤلؤ والمرجان فيما اتفق عليه الشيخان، محمد فؤاد بن عبد الباقي بن صالح بن محمد، ت: 1388هـ، دار الحديث، القاهرة- دار الريان للتراث 1407 هـ - 1986 م، واللفظ للبخاري، رقم الحديث:4776.

(28) ينظر، فضل اتباع السنة محمد عمر بازمول: 13، ..http://www.islamonline.net

(29) أخرجه، أحمد في مسنده:436/7،رقم: 4437،مصدر سابق، وأخرجه بن أبي عاصم في السنة، ينظر ظلال الجنة في تخريج السنة لابن أبي عاصم، لمحمد ناصر الدين الألباني، المكتب الإسلامي – بيروت، الطبعة: الثالثة – 1413-1993، عن جابر بن عبد الله- ﷺ- رقم:15 ،وزاد فيه ثم وضع يده في الخط الأوسط ثم تلا هذه الآية.

(30) الاعتصام، لأبي إسحاق إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي الشاطبي الغرناطي، دار المعرفة، بيروت – لبنان، 1405هـ-1985م :83.

(31) ينظر، فضل اتباع السنة:15، مصدر سابق.

(32) السلسلة الصحيحة، أبو عبد الرحمن محمد ناصر الدين، بن الحاج نوح بن نجاتي بن آدم، الأشقودري الألباني (ت: 1420هـ)
، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، الرياض، الطبعة: الأولى، (لمكتبة المعارف) رقم:261.

(33) البخاري مع الفتح، فتح الباري في شرح صحيح البخاري، لابن حجر العسقلاني، ت: 852 هـ تعليق: عبد العزيز بن باز، وإشراف: محب الدين الخطيب، و ترقيم: محمد فؤاد عبد الباقي، دار مصر للطباعة الطبعة: الأولى،

2001م:131/2، 132 ،رقم631، و التبريزي بسنده في مشكاة المصابيح: لمحمد بن عبد الله الخطيب التبريزي، المكتب الإسلامي – بيروت، الطبعة: الثالثة – 1405– 1985، تحقيق: تحقيق محمد ناصر الدين الألباني، :375/2.

(34) صحيح رواه البيهقي في السنن الكبرى، باب الإيضاع في وادي محسر:125/5، وخرجه الألباني في الجامع الصغير وزياداته، رقم: 13840، وصحيح الجامع رقم: 7882، وقال صحيح.

(35) السلسلة الصحيحة، رقم:45، وفي رواية (صالح الأخلاق)، مصدر سابق.

(36) ينظر مجموع الفتاوى: 334/1، مصدر سابق.

(37) صحيح بطرقه رواه أبو داود برقم: 3462 ،وأحمد في " المسند " رقم:4825 ، وله طريق ثالث. رواه أحمد رقم:5007، من طريق شهر بن حَوْشَب، عن ابن عمر. والحديث صحيح بهذه الطرق.

(38) اختلف الفقهاء في حكمه باختلاف صورته والله أعلم.

(39)صحيح،خرجه أبي داود في سننه، كتاب الملاحم، باب: في تداعي الأمم على الإسلام، برقم: 4297، ومشكاة المصابيح، رقم : 5369 ،والسلسلة الصحيحة رقم: 958.

(40)سبق تخريجه، ينظر الحاشية رقم(35).

(41) ينظر، التمهيد:334/24 ، مصدر سابق.

(42) ينظر،أحكام القرآن، لأبي بكر محمد بن عبد الله المعروف بابن العربي، ت:543هـ تحقيق:علي محمد البجاوي، دارالجيل، بيروت– لبنان، 1408هـ–1988م،:1412/3 .

(43) ينظر، مصدر نفسه:1413/3؛ ونقل عنه صاحب، الفقيه والمتفقه، لأبي بكر أحمد بن علي بن ثابت بن أحمد بن مهدي، المعروف بالخطيب البغدادي،

ت:463هـ، تحقيق: عادل بن يوسف العزازي، دار ابن الجوزي بالسعودية، 1417ه ـ، 148/1 ، الاعتصام (مصدر سابق): 132/1 ذلك.

(44) ينظر، سنن البيهقي الكبرى: 2/ 466 ،رقم:4234 .

(45) ينظر، التمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد:326/24، الحديث الحادي والثلاثون، والسلسلة الصحيحة رقم: 865.

(46) أخرجه مسلم، شرح النووي على صحيح مسلم، أبو زكريا يحيى بن شرف بن مري النووي، دار إحياء التراث العربي – بيروت، الطبعة الثانية ، 1392هـ ، حديث رقم:1017.

(47) ينظر صحيح ابن حبان، صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان، لمحمد بن حبان بن أحمد بن حبان بن معاذ بن مَعْبدَ، التميمي، أبو حاتم، الدارمي، البُستي، ت: 354هـ، ترتيب: علي بن بلبان بن عبد الله، علاء الدين الفارسي، المنعوت بالأمير، ت: 739هـ، وبالحاشية تحقيق شعيب الأرناؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت– لبنان ، الطبعة الثانية ، 1993م: مدخل،102/1.

الآداب العامية

(قيمتها الأدبية والفنية، وجهود العلماء في إبرازها)

أ.صالحة الطيب الهادي

كلية الآداب بصبراتة – جامعة صبراته

مقدمة

تقوم فكرة هذا البحث على دراسة الأدب العامي على أنه ظاهرة أدبية وثقافية لها قيمتها الفنية والأدبية، وأهميتها الوجدانية والعاطفية في مجتمعاتنا العربية، وكذلك تأثيرها المباشر على المجتمع والفرد، ودورها المهم في حفظ المآثر الشعبية والتاريخية والاجتماعية على مر العصور، فهي دراسة تهدف إلى تسليط الضوء على هذه الآداب الإقليمية بمختلف أنواعها ورصد امتدادها الأفقي بين أقطار الوطن العربي، وكذلك تأثيرها ودورها في تكوين الشخصية العربية القديمة والمعاصرة وإعطاء هذا النوع من الآداب حقه في الظهور والدراسة والرعاية والتدوين.

فكرة لم تقم على إحلال باطل أو تعميم منكر كما يرى بعض المعادين لهذه الآداب، وإنما قامت لإحقاق حق ظل مهدرا عدة قرون ماضية، وأدب ظلت كنوزه دفينة وضاع أكثرها في غياهب السنين من دون أن تصلها أيادي الدارسين والباحثين، حيث تعالت صيحات بعض العلماء والباحثين في الآونة الأخيرة لإنقاذ هذا التراث من الضياع والاستفادة منه قبل أن ينقرض ويضيع بين طيات السنين.

وقد رأيت أن تكون الدراسة في سلسلة بحوث أكاديمية متتابعة، تهدف إلى التعريف بهذه الآداب والاهتمام بها ورعايتها، بحيث لا تتعدى هذه الدراسة بعدها الاستراتيجي وهدفها الحقيقي من تثبيت فكرة الازدواجية، ودعم التوازن الأدبي بين ما هو فصيح رسمي يمثل أدب النخبة المثقفة، وبين ما هو عامي فطري يمثل أدب شرائح مختلفة من المجتمع حرمت القدرة على التعبير بالفصحى، فبخس حقها من الظهور والرعاية والتقدير.

وقد خصصت البحث الأول ــ الذي بين أيديكم الآن ــ مقدمة لهذه الدراسة، عرَفت من خلالها بالآداب العامية وأنواعها وأهميتها الأدبية والفنية، ودورها الثقافي والتاريخي، وجهود العلماء على إبرازها وتدوينها، وسأتناول في بحوث لاحقة ــ بإذن الله ــ دراسة لأشهر أنواع هذا الأدب ألا وهو الشعر النبطي (الشعر العامي لبادية الجزيرة العربية والشام والعراق وبعض دول الخليج)، تتبعها بحوث أخرى في الزجل أو الشعر الملحون (الشعر العامي لحواضر الأندلس قديما ودول المغرب العربي وبعض المناطق الأخرى المجاورة حديثا).

وأخيرا أقول إن طبيعة هذه الدراسة قد تقتضي استخدام مناهج بحثية متعددة ومتداخلة في الوقت نفسه، فالمنهج الوصفي التاريخي هو السبيل لتتبع هذه الآداب منذ نشأتها ورصد تطورها الزمني، في حين يحدد المنهج التحليلي والنقدي المقارن منهجية العلماء في احتواء هذه الآداب، وأسلوب عرض النماذج الشعرية، وطرق جمعها ودراستها وتدوينها، وهذا ما ستتضمنه الدراسة المعدة لكل نوع منها في البحوث القادمة بإذن الله.

أولا: التعريف بالآداب العامية، وأهمية دراستها:

الأدب ديوان الشعوب وترجمان أفكارها، والمعول الرئيس لرتق مشاعرها وسدل عواطفها، وحفظ آثارها، فإذا كان الأدب الفصيح هو الوعاء الذي خلّد أحداث العرب وأيامهم، وقصص غرامهم وفروسيتهم وكرمهم وشجاعتهم، فإن الأدب العامي هو الآخر جزء لا يتجزأ من هذا التراث الكبير، بما نقله لنا من حقائق وتفاصيل كثيرة، وبخاصة في المناطق التي غلبت عليها صفة الأمية في عصر من العصور، فهو الأدب الانطباعي لمجتمعاتنا البدائية والحضرية معا، والمعبر عن آمالها وآلامها، منه نستمد التاريخ ونستشف ظروف الحياة السالفة وطرق المعيشة، ونتعرف على البصمات الخاصة لكل مجتمع وخاصة فيما يسمى بعصور الظلام(عصور ما قبل العصر الحديث) الفترة التي انقرضت فيها الأخبار وتدهورت فيها أوضاع الأمة العربية وانقسمت طوائف ودويلات أجهضتها ويلات

الحروب وسيطرة الاستعمار، فترة فيها تبرم وجه الأمة الضاحك، وضاع التاريخ، وضعفت حركة العلم والتدوين، فلم يكن لها إلا هذا الوعاء الأدبي الذي جمع بعض الشتات، ولملم بعض المتناثرات من تاريخها وحضارتها، إنه الأدب العامي لكل أمة.

والأدب العامي باختصار: هو كل ما قيل أو كتب باللهجة العامية، أو تدخلت فيه اللهجة من أشعار وقصص وسير وحكم وأمثال وغيرها، والمقصود به في العموم هو الشعر لأنه أشهر أنواع هذا الأدب وأكثرها شيوعا، فأطلق عليه المصطلح من باب التغليب وليس من باب الاختصاص، لأن كلمة أدب تشمل كل فنون القول من شعر ونثر، وإطلاق اللفظ جاء من باب تغليب الجزء على الكل؛ وذلك لكثرة الشيوع وغلبة الشعر العامي على تلك الأنواع النثرية الأخرى.

والمقصود بالشعر العامي (Vernacula Poetry) عموما: هو الشعر المنسوب إلى العامية التي يتكلمها عامة الناس في حياتهم اليومية، وهو كل شعر منظوم بلهجة غير اللغة العربية الفصحى، أو هو الذي يتكلم بلهجة البلد الدارجة[1].

وفي الحقيقة يصعب علينا تعريف الأدب العامي تعريفا واضحا وشاملا لغياب الدراسات من جهة، وفقدان المصطلح الشامل من جهة أخرى، إذاختلف الدارسون حول تسمية هذا الأدب، فمنهم من أطلق عليه العامي، وبعضهم الشعبي أو البدوي، وآخر الزجل أو الملحون وغيرها، والذي يعنينا في هذا البحث على وجه الخصوص هو الشعر العامي القديم متمثلا في الشعر النبطي والزجل، أو ما يسمى بالملحون أو الشعبي في بعض الدول العربية؛ لكون هذين النوعين من أشهر أنواعه، على ما يحملانه من اختلاف نسبي فيما بينهما، ولكنهما في الحقيقة امتداد لأنماط تجديدية طفحت في شعرنا العربي القديم، في مراحل ما قبل عصور الظلام إلى ما بعدها، وهي حلقة الوصل التي تربط ما بين هذه العصور والعصر الحديث، ولها فضل كبير في تأريخ ما أهمله التاريخ من واقع الأمة العربية وخاصة في جزيرة العرب والمغرب العربي وما حولهما.

وفي إطار استعراضنا لنشأة الأدب العامي وتطوره، تبين أنه ليس حكرا على بلد معين أو شعب معين أو زمن معين، ففي كل دول العالم أدب عامي يمثل لهجته الخاصة ويرصد سبل الحياة والأنماط الثقافية فيها، ويضع البصمات الخاصة لكل شعب من الشعوب المتوارثة، وفي الوطن العربي هناك تنوع – وإن كان نسبيا – في الآداب العامية بين أقطاره، وخاصة في مجال الشعر ومسمياته الإقليمية، حيث تطلق عدة مصطلحات محلية على هذا النوع من الأدب، فهو "الأدب العامي واللهجي والشعبي والبدوي والنبطي والملحون... وكلها اصطلاحات إقليمية غير مستقرة في الثقافة العربية كما أنها غير موجودة على نحو شمولي، بقدر وجودها واستقرارها الإقليمي ومن ثم غير قارة في منهج بحثي محدد، إذ تختلف مفاهيم تلك الاصطلاحات من المغرب إلى الجزيرة العربية اختلافا مبينا..."[2].

ولا أريد الخوض في غمار الخلاف في المسميات وتفاصيل التعريفات، من شعبي وعامي ونبطي وملحون وغيرها، أو التركيز على تلك الفوارق البسيطة التي يطلقها بعض الباحثين بالنظر إلى جوانب معينة في كل نوع، إمّا من حيث اللغة، أو عدم معرفة القائل، أو أن أحدهم أعم من الآخر وغير ذلك، وسوف أطلق العنان في اللفظ على اعتبار التوسع اللغوي، بأن الشعبي هو العامي والملحون والزجل مع الفوارق البسيطة في تقنية الشعر نفسه، من حيث قوالبه الفنية، وتنوع الصيغ أو تعدد الأوزان وغيرها، حيث يرى كثير من العلماء "أن الزجل أو الشعر الشعبي هو نفسه الشعر الملحون والنبطي والمحكي والعامي، وهي تسميات عديدة لغرض واحد، حيث تتفرق كلمة الزجل حسب الدول، فهناك من يطلق على الشعر الشعبي تسمية الزجل ومن بينها المغرب ولبنان، في حين يسمى في مصر بالشعر العامي أو المحكي، وفي دول الخليج بالنبطي، أما في الجزائر فالزجل هو الشعر الشعبي .... ولكن في بعض الدول يطلق اسم الزجل على الغناء التراثي البدوي كفلسطين، في حين أن الملحون في المغرب مثلا هو نوع من الغناء الأندلسي"[3].

وقد اعتاد باحثو الأدب العربي في القرون الماضية على دراسة نوع واحد من الأدب، ألا وهو الأدب الفصيح، دون أدنى تركيز أو اهتمام بالآداب العامية أو أدب العوام على رغم غزارته وتنوع مادته، وما يمثله من تنوع ثقافي وفطري لشرائح مهمشة وصفحات مطوية من تاريخنا الاجتماعي والفني والإقليمي، وفي نظرة فيها نوع من العدائية والازدراء والريبة ترفعوا عن دراسته وتدوينه، عدائية ليست حديثة العهد بينهم، بل إن لها روابط ورواسب قديمة كانت السبب الرئيس في الإعراض عن هذا الأدب، ومهدت السبيل لإهماله، ولعل أولها نظرة علماء اللغة في العصر القديم التي أوقفت الفصاحة على نماذج قد حصرت بتاريخ معين وعصر بعينه؛ دفعا للحن وخوفا على اللغة الفصحى من الاختلاط والتهجين، وكذلك فإن الإعراض عن الاستشهاد بشعر المولدين والمجددين من قبل النقاد القدماء كان سببا مهما دفع بالكثيرين منهم للازدراء والنظر لهذه الآداب نظرة نفور واستهجان، واعتبارها قوالب جامدة صماء تنقصها الخبرة والحيوية- على حد رأيهم- في محاولة منهم للحد والحط من قدر هذه الآداب وقدر أصحابها، وأخذوا يتهمونهم بالعصبية والتخلف "والمروق عن العربية، مما يشكل خطرا عليها، ولذا لا يعترفون به كشكل من أشكال الإبداع والتعبير"[4] وبدؤوا يحرّضون على إهمال هذا الأدب بكل قوة، ولا يدخرون جهدا في سد السبل أمامه، لحذفه من تاريخ الأمة وذاكرتها، رغم أنه يمثل في كثير من الأحيان أدب عوام المجتمع ممن اتخذ هذه العامية وسيلة للتعبير عن عواطفهم وحاجياتهم؛ لعجزهم عن التعبير بالفصحى وأداء الشعر الفصيح، فهم عاميون بطبعهم.

وقد أثير جدل كبير في أواخر هذا القرن حول الاهتمام بهذه الآداب، وكشف الغطاء عنها، وإبرازها للوجود بين العديد من علماء الأدب والباحثين، وتناقضت الآراء بين من يدعوا لإهمال هذه الآداب، ويحُول دون الانصراف لدراستها دراسة أكاديمية متخصصة، بحيث لا تدرَّس في الجامعات، ولا تكتب عنها البحوث، ومازال بعضهم إلى حد الآن يتحرج من طرق مواضيعها ويرون الاهتمام بها

تغليب للعاميات والإقليمية على حساب الأدب الفصيح الموحد في الوطن العربي كله، ويخشون تمزق هذا النسيج وتفحل أمر اللهجات، مما يؤدي إلى القطيعة، ويقضي على مفهوم الوحدة الحضارية المشتركة بينها[5].

وفي رأيي هذا تقديس لأحادية الأدب والفكر، واحتكار لروح الفكر والإبداع عند نخبة معينة من مثقفي المجتمع، وإقصاء و تهميش لشريحة كبيرة حرمت حقها في التعبير بالفصحى أولا، وحق الظهور والاهتمام بأدبها ثانيا، ومسخا لمصدر تراثي له قيمته الأدبية والتاريخية والاجتماعية، ودوره الفعال في إبراز مراحل زمنية ظلت مغمورة عدة قرون، وفي الوقت نفسه رأى فريق من الباحثين ضرورة الاهتمام بهذا الزخم الشعبي والعامي الذي تزخر به بيئتنا الشعبية والاجتماعية من أدب وأشعار وأمثال وقصص وجمعها وتدوينها، وحفظها ودراستها، فهي على الرغم من شفافيتها وعدم تدوينها وعلى رغم الظروف القاسية التي مرت بها تصارع الاندثار، فقد ظل أكثرها محتفظا بقيمته الأدبية ورونقه الفني، وظل بارزا للأسماع، حفظته ذواكر الناس وتناقلته عبر الأجيال، وظهور مثل هذه الآداب الشعبية للوجود في الوسط الشعبي والرسمي والاهتمام بها، لا يعني تهجين الأصل واستبعاده من الساحة، أو التأثير عليه من قريب أو من بعيد، إنما هي طريقة مصاحبة من طرق التعبير والأداء العاطفي، والسجل الوحيد والحي لتاريخنا السياسي والثقافي والاجتماعي، فهي "جوهر التاريخ بأكمله وخلاصته وموجزه في تلك العصور، ومن هنا تتمثل قيمته الاجتماعية والتاريخية إلى جانب قيمته الفلكلورية والأدبية، ومن هنا أيضا ترقى هذه النصوص الشعبية إلى مرتبة الوثائق الاجتماعية والفنية واللغوية في التاريخ اللغوي واللغويات العامة "[6]، وإهمالنا لهذه النصوص بحجة انحرافها عن اللغة الفصحى ــ وحتى لو سلمنا بذلك جدلاــ فإن "الوظيفة اللغوية ليست هي الغاية الوحيدة من دراسة الأدب، ففيه من الفنية والرفعة والصدق الفني ما يجعله جدير بالدراسة "[7] والالتفات إليه والاهتمام به هو من صميم الاهتمام بالثقافات المحلية، والروح الاجتماعية، والرجوع إلى الذاتية الشعبية

والنكهة الخاصة المميزة لكل شعب من الشعوب، لأن الفنان يستلهمه من روح الشعب ومن بيئاته المختلفة، وهو بهذا يمثل الجانب الأكبر من الأدب الحي الخالد في كل أمة[8] وهو"الأقرب إلى أذهان الناس وأرواحهم، فهو يخاطبهم باللهجة التي يتحدثون بها، وهو كالفصيح فيه الجيد وفيه الرديء"[9] وعامية اللغة في حد ذاتها لا تسلب هذه النصوص مقوماتها الرفيعة، ولا تلغي جوانب الخلق والرقي فيها، فقيمة القصيدة ناتجة عن شاعريتها ومقدار ما فيها من خلق وفكر وإبداع، وليس عن كونها كتبت بالفصحى أو بالعامية فقط، فكم من الأعمال والقصائد المعاصرة "عامية في لغتها لكنها تحمل أفكارا متطورة وعميقة، وفي المقابل هناك قصائد فصيحة متقعرة في الفصاحة لكنها لا تحمل أفكارا متطورة وعميقة حيال هذا الكون ... بل إن كثيرا من النصوص الشعبية على رغم عامية لغتها تحدت الزمن وتصدت لعوامل الإبادة، ومازالت تفرض نفسها حتى الآن، كل ذلك مرهون بجودتها وإقبال الناس عليها، مثل ملاحم هومر، وحكاية أيسوب، وكليلة ودمنة، وألف ليلة وليلة "[10] كل هذه الأعمال وغيرها بالرغم من عامية لغتها وقدمها، وتباعد السنين عنها، فأنها لازالت تمثل تراثا راقيا ذا قيمة فنية رفيعة، وتمثل جزءا وثائقيا مهما من تراثنا السياسي والتاريخي والاجتماعي والفكري.

ثانيا : الأهمية التاريخية والاجتماعية للأدب العامي، وجهود العلماء في إبرازها.

تعالت الصيحات في الآونة الأخيرة حول الاهتمام بالأدب العامي، والتنبيه على أهمية الثقافة العامية، والرجوع إليها على أنها جهد إنساني يجب أن لا يهمل، ووثيقة تاريخية واجتماعية ومادة للدراسات النفسية والإنثربولوجية، وإتاحة الفرصة لكشف الغطاء عنها وإبرازها للوجود، والاقتداء في ذلك بما فعله أسلافنا في العصر الإسلامي والعباسي والأندلسي الذين جمعوا لنا كل فنون القول من فصيح وعامي، كالأزجال والموشحات وغيرها، وحفظوها لنا جاهزة للدراسة والاطلاع، فلولاهم ولولا جهودهم لذهبت كل تلك الأعمال وتلك الفنون هباء منثورا، وكذلك ما فعله المستشرقون من جمع وحفظ ودراسة للآداب العربية الفصيحة وللقرآن

والحديث، وما فعله بعضهم من جمع للتراث العامي متمثلا في الشعر النبطي وبعض الأعمال العامية من بطون القبائل، وجمع بعض مخطوطاتهم التي ظلت محفوظة إلى الوقت الحالي في متاحفهم ومكتباتهم العامة والخاصة.

من هنا شجع فريق من الباحثين على الاهتمام بالآداب العامية، ومن ثم جمعها وتدوينها بطريقة منهجية " ومطابقتها في صفوف متراصة بحسب القدم في نوع من التواصل التاريخي... فموروث كل أمة يدل على مستواها ورقيها، وكثير من الدول أنشأت المعاهد وأسست المتاحف والأرشيفات، وألفت المعاجم والموسوعات لجمع مأثورها الشعبي وتوثيقه وتصنيفه على أسس سليمة "[11].

يقول ابن خميس[12]مشيرا إلى الشعر العامي (النبطي): "إن شعرا وأدبا يعبر عن حياة أمة ويحفظ تاريخ أجيال ويرويه كثير من العرب ويتأثر به، ويتنافسون فيه ما يزيد على خمسة قرون، لجدير بأن يحتضنه الفكر العربي ويدرسه دراسة شاملة، ويستخرج من كنوزه ومخابئه ما ظلت المكتبة العربية فقيرة إليه طيلة القرون السابقة "[13].

ويقول الدكتور شكري عياد مشيرا للآداب العامية أيضا: "إننا إذا نظرنا إلى تراثنا بعيون مفتوحة على ثقافة العصر، أمكننا أن نعرف قيمة ذلك التراث بلا مبالغة، وأن ننقده بلا خجل، وأن نعيشه بلا جمود، ونجدد ونبتكر ولا نقف عند حدود المحافظة على القديم أو تقليد الوافد.. ذلك أن إعادة تفسير الماضي في ضوء حاجيات الحاضر وتطلعات المستقبل، تحيل كتلة الماضي إلى زخم يدفع الحاضر نحو المستقبل"[14].

وقد أيقنت كثير من الدول العربية أهمية تراثها، ورأت حاجتها الماسة إلى تدوينه والاهتمام به، وإخراجه من بوتقة النسيان والضياع، وبدأت في الرجوع لهذا التراث وانتعشت تجارته على أيدي بعض الباحثين المتخصصين، وخاصة بعدما أدركت عناية الأمم الأخرى بكتابة مأثــوراتها وآدابها العامية، بل واهتمامها بالآداب العامية للدول الأخرى، حيث كانت لهم فرق كرست وقتا وجهدا في تقصي

ودراسة آداب غيرها من الشعوب، ودونت الكثير من الشواهد الحية من مصادرها الأصلية ومن أفواه الرواة، وتحملوا الصعاب في سبيل تدوينها ودراستها "وانكب كثير منهم على دراسة اللهجات العامية والآداب الشعبية في بلادنا العربية، بلاد لا تمت لهم بصلة ولا تعني لهم كيانا أو قيما، ومع ذلك كانوا سباقين في جمع أشعارها ودراسة آدابها، ولم يهملوا صغيرة ولا كبيرة إلا وأعطوها حقها من الدراسة والتمحيص، وجدير بنا نحن أبناء هذه الأمة أن نحذو حذوهم بل نكون السباقين لما يخص أمتنا، فنحن أخص وأحق بدراستها وأقدر على فهمها"[15]، وفعلا تضافرت الجهود في الفترة الأخيرة، وصار العمل جار على استدعاء الخبرات واستغلال كل الوسائط والسبل المتاحة لاستثمار هذه الآداب والأخذ بيدها، وتحقيق المقاصد منها لإغناء الرصيد المحلي وإثرائه بالأعمال الشعبية، والعمل على تدوينها وتصنيفها في موسوعات ترابطية بطريقة أكاديمية، وتطويرها بطريقة تواكب الساحة الأدبية، وتنوعت هذه الجهود فيما بينها، من رسمية عامة متمثلة في جهود بعض الهيآت والمؤسسات الرسمية، إلى فردية خاصة تتمثل في جهود بعض الدارسين والباحثين والطلبة؛ ردا لجميل هذه الآداب التي كانت السجل الوحيد الذي حفظ مآثر وأحداث ونكبات الأمة في فترة غمرتها الضبابية والظلام، ولم نجد أثرها إلا في هذا الأدب الذي تكمن أهميته بالدرجة الأولى في عمقه الثقافي والدلالي، وذلك باستنطاق نماذجه الأدبية الخصبة التي كانت مثالا معبرا "عن وحدة الفكر في الجماعة وتشابه الميول والاتجاهات، مع وحدة الآمال والآلام – ومن ناحية أخرى – معبراً عن العقلية الجمعية التي تسود أبناء الجماعة الواحدة، وتنتقل من جيل إلى جيل"[16] فهو الذي فسر لنا الكثير من ألغاز حياتهم، وطرق معيشتهم والمؤثرات الداخلية والخارجية التي أثرت في نموهم الاجتماعي والسياسي، وساهمت في حلقات التطور الفكري واللغوي لشعوبهم، "والمتأمل لهذا الأدب يجد فيه تعبيرا بليغا عن حياة الناس في صفة وأساليب معيشتهم التي عاشوا في ظلها"[17] وفي المقابل يعد هذا الأدب ابن بيئته؛ لأنه يلبي رغبات أهله فتأثر هو بواقع حياتهم، وشغلت

نصوصه حيزا واسعا من تاريخهم السيـــاسي والأدبي، وتأثرت لغته باللغة الشعبية الدارجة القريبة من أفهام عامة الناس، لذلك رأى كثير من الأدباء والباحثين أن" أدب العاديين أدل على البيئة من أدب الخواص، وفهم البيئة أشد ما يكون لزوما للفهم الأدبي والدرس الأدبي، والحكم الأدبي، حتى ما يصح من ذلك شيء إلا إذا قام على وصل النص الأدبي ببيئته المادية والاجتماعية التي ولد فيها، وترعرع في أكنافها، وشواهد الأدب الشعبي أنفس من غيرها في هذا المضمار لندرة ما فيها من التزويق اللفظي، والتعقيد المعنوي والنفاق الاجتماعي"[18].

يقول خالد الفرج في مقدمته لديوان عبد الله ابن السبيل[19](أحد شعراء الشعر النبطي) "إن شعره ديوان لأحوال البادية جمع فأوعى أوصاف أحوال البدو في السلم والحرب، والعادات والحل والترحال، لقد صور لنا ابن سبيل حياة البادية برومانسيتها مثلما صور لنا حميدان الشويعر[20] مجتمع حاضرة نجد بطريقته الساخرة التي لا تضاهى في واقعيتها وجودتها الفنية"[21].

والآن وقد صارت الجهود حثيثة في كثير من الدول لإخراج تراثها المحلي إلى حيز الوجود، ورصد نماذجه وتدوينها وتحليلها، وإبراز الخصوصية الثقافية التي تعد من القضايا الرئيسة لحياة الشعوب، وأصبح لدراسة الآداب العامية وبخاصة الشعر الشعبي ضمن "سياقه الأدائي وإطاره الاجتماعي مكانة مرموقة في الأوساط العلمية ولاسيما في حقلي الأدب والفلكلور، وذلك بعد أن نجح العالمان الأمريكيان(ملمان باري وألبرت لورد)[22] في فرض نظريتهما التي سمياها نظرية الصياغة الشفهية، وهي نظرية تعد الآن من أحدث النظريات في مجال البحث الأدبي وأكثرها رواجا"[23] الأمر الذي تنبهت لأهميته كثير من الشعوب والمنظمات الإنسانية العالمية منها والمحلية، على رأسها منظمة اليونسكو التي فطنت لذلك منذ عام 1984م" وأعلنت في خطتها آنذاك ضرورة المحافظة على التراث الشفهي أيا كان نوعه، وجعلته من محفزات التنمية الوطنية "[24].

وفي الوطن العربي كان قصب السبق في تلك الجهود للمستشرقين حيث جابوا الصحراء العربية لجمع التراث العامي من أفواه الرواة، ومن أفواه أصحابها الذين لا يزالون على قيد الحياة، وعنوا بالمخطوطات التي بين أيديهم وخاصة في الشعر البدوي لصحراء الجزيرة العربية وما جاورها بقيادة (إلبرت سويسن)[25]، الذي كان أول الباحثين والمهتمين بالأدب العامي في الجزيرة العربية، وجمعوا بعضا من الشعر النبطي، وبعض الأمثال العامية، واستغلوها في تحقيقات علمية ولغوية وتاريخية عن العرب ولغاتهم وأشعارهم، ثم التحق بركبهم مؤخرا فريق من الباحثين العرب الذي عمل في السنوات الأخيرة على استغلال الشعر العامي بعامة، والشعر النبطي بخاصة ومحاولة توظيفه لبحوثهم ودراساتهم الأدبية والتاريخية والاجتماعية، ونبه الكثير منهم على أهمية هذا التراث على أنه مصدر تاريخي وأدبي وشاهد حصري على مراحل تغير اللغة وتطورها، من ذلك ما فعله (ابن عثيمين)[26] باستخدامه الشعر النبطي للتأريخ لنجد والجزيرة العربية، ولحقت ذلك بعض الدراسات التاريخية الأخرى لكشف الحلقات المفقودة لتاريخ الجزيرة العربية؛ وذلك أن نصوصه تفرض اتصالا وثيقا بالتاريخ السياسي للجزيرة، وجاءت محاولة (ابن بليهد)[27] للتاريخ ومعرفة المواقع الجغرافية في الجزيرة عن طريق الشعر النبطي في القرن الثالث والرابع الهجريين، وزاد من أهمية الموضوع بأن حضيت هذه الآداب بتشجيع بعض المنظمات السياسية والرسمية، كما حدث في ليبيا حيث شُكلت لجنة جمع التراث عام 1972م في كلية الآداب بجامعة قاريونس ــ الجامعة الليبية آنذاك[28] والتي تبنت مشروع جمع التراث الشعبي، وإنشاء مكتبة التراث الشعبي لجمع الشعر العامي وتدوينه وترتيبه، وحفظ نصوصه ونشرها في محاولة – وإن كانت بسيطة ومتعثرة – لوضع ديوان الشعر الشعبي الذي حافظ على جزء كبير من هذا الشعر، وبخاصة الذي قيل في فترة الاحتلال الإيطالي لليبيا، واعتباره حلقة وصل لتوثيق المعلومات، والتأريخ لبعض الوقائع والمعارك التي لم يتم تسجيلها إلا عن طريقه، وازدادت وتيرة الاهتمام أكثر بعدما قامت

بعض المؤسسات الأكاديمية بإدخال دراسة الآداب العامية داخل أسوارها، حيث استحدثت بعض الجامعات أقساما خاصة لدراسة الآداب العامية والشعبية، وتاريخها وتطورها، كما حدث في مصر التي أنشأت قسما للأدب العامي أو الشعبي المصري، تدرس فيه مواد عامية تختص بالأدب العامي وتاريخه وفنونه، وبعض دول المغرب العربي التي حذت حذوها، وتعدى الأمر ذلك بأن ألفت فيه بعض البحوث والرسائل العلمية كالماجستير والدكتوراه.

نعم نحن في حاجة ماسة لمثل هذه الجهود والدفع بها وتنسيقها للاهتمام بكل ما هو عمل إنساني يرقى إلى مستوى العمل الفني، ودراسته واستخلاص ثمراته، بحيث لا يهدف العمل إلى إحياء العامية، أو إحلالها محل الفصحى كما في بعض الدعوات الحديثة المغرضة للقضاء على اللغة الفصيحة، وإحلال العامية بدلا منها لتصبح لغة التخاطب والإعلام، أو ما يروج له بعض المستشرقين لضرب اللغة الأم لغة الدين والفكر، ومنها ضرب الدين الإسلامي بعدما فطنوا للارتباط الوثيق بينهما بزعامة الألماني (ولهام اسميث)[29] الذي نادى بالتحول للعامية وترك الفصحى، وقد كان مديرا لدار الكتب المصرية خلال الثلث الأخير من القرن التاسع عشر الميلادي.

إن ما ننادي به اليوم ونشجع عليه، لا يتعدى الاهتمام بالتراث العامي شعرا ونثرا وخصوصا في الحقبة الماضية، ودراسته دراسة أكاديمية تحليلية مقننة، والتشديد على أهمية ذلك التراث، أهمية " لا تنبع من كونه مكتوبا باللهجة العامية، ولكن من كونه جهدا إنسانيا، وسجلا للتاريخ وإطارا لإبداع الشعب الفني والأدبي، ولا تحتل اللهجة العامية من حيث هي من اهتمام الدارسين والباحثين إلا القدر الذي تحتله الأصباغ التي رسم بها فنانو الشعب، والأدوات التي صنعوا منها آلاتهم الموسيقية"[30]، ولا نية لدينا للتعرض للفصحى-لأننا من أشد المتعصبين لها وللشعر الفصيح – أو التأثير عليها إلا بما يفيدها ويزيد من ثرائها اللفظي " فاللغة الفصحى تبقى هي الأم وسيدة الموقف، حيث لم تقض على سيادتها جميع الفنون

الشعبية القديمة ولا الحديثة، بل أضافت لها نوعا من الثراء اللفظي والأدبي"[31] والاهتمام بالأدب العامي لا يتخطى الاهتمام بقيمة فنية إنسانية لفئة وسيلتها الوحيدة هي اللغة العامية، بحيث ينصب الاهتمام على دراسة ذلك الإنتاج لا على دراسة لغته أو الاهتمام بها في حد ذاتها، إلا بما يخدم النص وفهمه فهما صحيحا "ولا يكون معيار التفريق على الأفضلية المطلقة، وإنما يكون على اعتبار أن العامية تنويعا للفصحى وليس تحريفا لها، وذلك أن ألفاظ التحريف والتشويه تحمل فكرة الأفضلية فيما يحمل لفظ التنويع فكرة الاختلاف"[32] كالاختلاف الناتج في الفنون وصورها بين أدب وموسيقى ونحت وتصوير، إنما ينتج من اختلاف الوسائل المستخدمة في ذلك النقل، بين كلمات وأصوات وحجر وأصباغ[33].

ثالثا : التداخل بين العامي والفصيح، ودوره التفاعلي عبر التاريخ

إن التداخل بين الأدب العامي والأدب الفصيح ثقافة قديمة حديثة متجددة، لا تتوقف عند حد معين، أو زمن معين، أو مكان معين، وغزو العاميات للشعر الفصيح قد بدأ منذ عهد مبكر؛ حيث يورد "ابن قتيبة" في "الشعر والشعراء "العديد من النماذج الشعرية لشعراء مولدين أمعنوا في الشعر المرتجل، وإقحام ألفاظ عامية في أشعارهم ومن أبرزهم "بشار بن برد" الذي أمعن في التحرر، واستخدم أحياناً ألفاظًا وعبارات شعبية وأساليب نبطية في بعض قصائده، وعلى رغم أن موجبات التغيير الكبيرة قد طورت الشعر العربي القديم وقامت بتغيـــيرات كثيرة في الأسلوب والمعاني والألفاظ، إلا أن هذا لم يقلل من قيمة القصيدة الموزونة، وأتاح الفرصة للفنون الشعبية للانتشار جنبًا إلى جنب مع الفنون العربية الأصيلة[34] "فالأدب الفصيح والأدب الشعبي وجهان ناصعان لعملة واحدة وهي التراث الإنساني العربي... وإن منزلة الشعبي في إثراء التراث العربي لا تقل في أهميتها وفعاليتها عن الشعر الفصيح، ولكنها تغنيه وتثريه عمقا وتأصيلا، وذلك لما للأدب الشعبي بحكم تكوينه ومجال انطلاقه وممارسته من مقدرة فعالة في تغطية الجوانب الدقيقة لحياة المجتمع وعلاقاته الخاصة التي تقف حدود الأدب الفصيح دون التغلغل

في تصويرها"[35] فهو أكثر دقة في التعبير عن المشاعر وسبل العواطف، وقلب موازين الأمور في كثير من الأحيان، وقد أثبت هذا الشعر جدارته حين ساهم في حلقات التغيير والانقلابات السياسية، والفكرية في وطننا العربي، واستطاع تحديد وتسجيل جوانب مهمة من تاريخنا المجيد، وفهم العديد من جوانبه الغامضة في القرون الماضية (والمتتبع لتاريخ الأدب العربي يلاحظ أنه كلما حالت الظروف السياسية والثقافية دون تأدية الأدب الفصيح لدوره في المجتمع، كان الأدب الشعبي جاهزا للوفاء بهذه المهمة، فحينما انعزل أدباء الفصحى عن هموم الناس ومعاناة الشعوب العربية وانصرفوا إلى الصنعة اللفظية، وأغرقوا في الجري وراء الصيغ البلاغية، مما باعد بين أدبهم وبين الحياة العامة، اتسع المجال أمام الأدباء الشعبيين لملء الفراغ الذي تركه الأدب الفصيح"[36]، وكلنا يعرف ما حدث في العصر العباسي والعصور التي تليه من تجديد في فنون القول، وظهور كثير من أنواع الأدب العامي التي لاقت رواجا كبيرا عند عامة الناس، وعند الأدباء والكتاب، وحظيت "باعتراف الصفوة السياسية والأدبية والعلمية في العصور المملوكية فعرف طريقه إلى قلوب السلاطين، والنقاد والمؤرخين، والكتاب والأدباء والشعراء، ويندر أن تجد شاعرا ذاتيا من شعراء الصفوة في هذه العصور لم ينظم الشعر الشعبي بفنونه المختلفة التي كان يطلق عليها آنذاك الفنون الملحونة، أو الأدب العاطل عن الأعراب"[37] وهذه الفنون الشعبية التي نشأ بعضها في العصر العباسي، وانتعشت تجارتها في العصر الأندلسي، ومنه انتشرت إلى البيئات العربية الأخرى، كالمغرب ومصر والشام والعراق، وعلى رأسها فن الزجل الذي تناوله الشعراء، وطوروه واستعملوه في أغراض مختلفة، واتخذوه كأداة أو سلاح للتعبير عن آرائهم، وإعلان رفضهم، وصد الحكام، والتعبير عن سخطهم، فقد كان وسيلة من "الوسائل الفنية والنفسية البارعة في محاربة أعداء المجتمع، وكشف ألاعيبهم وفضح جورهم وبطشهم، وأنانيتهم، وجشعهم، وطمعهم واستغلالهم، وصراعهم الدموي ألا مجدي أو العبثي، وإن هذا اللون من الأدب الشعبي قد زود العوام بقدر

من المناعة والحصانة النفسية، وعمل على رفع روحهم المعنوية وتزويدهم – ولو إلى حين– بجرعة من الشجاعة، والقدرة على المجابهة والصمود والتحدي"[38] فكانت العامة تؤلف بعض "الأهازيج الشعبية وتصيح بها كلما ضاقت بهم السبل وأرادوا إبلاغ احتجاجهم إلى السلطات، أو إعلان رفضهم لها سواء أكانت مواقف سياسية أم اقتصادية"[39]، واستطاعت كثير من أغانيهم الشعبية البسيطة أن تؤدي دورها الفاعل في تغيير الأوضاع وقلب الموازين، ووجدوا فرصتهم في تقويم بعض السلاطين، وتغيير مجرى الأحداث. ومن الجدير بالذكر أن فنون الشعر الشعبي المغناة، كالأزجال والموشحات، والمواليا والكان كان، كانت أكثر تأثيرا على تغيير مجريات الأمور السياسية، ربما لأنها أكثر شيوعا بين العوام، أو لأنها كانت أغاني جماعية في الوقت نفسه، حتى أن بعض السلاطين كان يطلق القتل في العوام بلا وازع لمجرد سماعه أغنية من هذا النوع السياسي، مثال ذلك ما حدث أيام الملك بيبرس الجا شنكير الذي نجح في خلع الملك الناصر محمد بن قلاوون ونفيه إلى الكرك (في الأردن حاليا) سنة 807هـ ولكنه ما كاد أن يتربع على عرش مصر حتى توقف النيل عن الزيادة، فضج الناس وماجوا، وتشحطت الغلال وارتفع الخبز من الأسواق، وضج العوام، فكانوا يخرجون في مظاهرات بشوارع القاهرة وهم يضحكون ويهزلون ويصنعون كلاما و يغنونه في أماكن التفرجات وفي الحدائق العامة والطرقات ومن أغنياتهم:

سلـــــطاننا ركــين ونائبــوا دقيــن

يجـــــــينا المـــــاء من أيــن

هــاتوا لنا الأعرج يجي المـــــــاء يدحرج....

وتعللوا بعدم وفاء النيل، وأعلنوا رفضهم لحكم بيبرس وتأييدهم للملك الناصر، ومطالبتهم بعودته، وحاول بيبرس إيقافهم وأعلن عليهم الحرب، لكن الأمر استفحل أكثر، وفر بيبرس تحت جنح الليل بعد أن كادت العامة تفتك به، وعاد الناصر للسلطة بعد أقل من عام[40]، ومثل هذه القصص كثيرة منثورة في كتب الأدب

والتاريخ، ومع كل ذلك لم يكن لشيوع تلك الأنواع أثر سلبي على الأدب الفصيح، أو أنه قلل من قيمته أو تغلب عليه، وعلى العكس من ذلك فلقد "ازدهر الأدب العامي إلى جانب الأدب الفصيح وأصبحا متداخلين متشابكين في مفهومهما وفي مادتهما، ولا يمكن النظر إلى أي منهما بمعزل عن الآخر، أو اعتبار أن أيا منهما يشكل خطرا على الآخر، وقد لعب التزامن دورا حاسما في علاقات الأخذ والعطاء التي قامت بين الأدب الفصيح في مراحله التي تلت عصور الجاهلية وصدر الإسلام، وبين الأدب العامي الذي كان يسايره ويعيش في ظله"[41].

أما في العصر الحديث فقد كان الأدب العامي وخاصة الشعر الشعبي أو ما يسمى بالأزجال شوكة في حلق الاستعمار أثناء الحرب العالمية الثانية، وسلاحا ضد التبعية ورفض الهيمنة التي كانت تفرضها الدول الكبرى على الشعوب المقهورة، واستطاع الشعر العامي أن يصور حالة الأمة العربية والإسلامية وقضايا الوطن مثلما استطاع الشعر الفصيح، بل قد يكون أكثر مما استطاع الفصيح في تلك الآونة؛ لأن الشاعر العامي الذي يكون من عامة الناس يندفع بعواطفه فيكتب الشعر بلهجته التي يتكلم بها في الحياة اليومية، لا تقيده فصاحة الكلمة المفردة بنيةً أو إعراباً أو تركيباً، فيعبر عن مشاعره باللغة اليومية التي يفهمها عامة الناس، ومن ثم يكون – في أغلب الأحيان – أقدر على التعبير عن مشاعره مما لو كتب بالفصحى، ولا يعني هذا الكلام الحد من قيمة شعراء الفصحى ممن لديه القدرة والتمكن مع التزامه بقواعد اللغة.

وقد وقف الشعر العامي في العصر الحديث إلى جانب الشعر الفصيح وقفة مجابهة وتحدٍ في وجه الكثير من التحديات، بدءا بصد الاستعمار وفك أواصر هيمنته، وانتهاء بالوقوف ضد الطغاة وجبابرة الأرض من ملوك وحكام وسفاحين، ولعب دورا لا يمكن إغفاله أو الاستهانة به في حركات التحرير العربية المعروفة، ففي الجزائر مثلا دمر الاستعمار الفرنسي المؤسسات الدينية والتعليمية الجزائرية سعيا للقضاء على اللغة العربية، وإحلال الفرنسية محلها، فانبرى الأديب الشعبي

الجزائري ليقاوم سيطرة الثقافة الفرنسية ويملأ الفراغ الذي تركه ضعف الثقافة العربية واضمحلال مؤسساتها، وعلى الرغم من استمرار الاستعمار الفرنسي جاثما على صدر الجزائر قرنا من الزمان، فقد ظل الأديب الشعبي الجزائري متمسكا بلسانه العربي، وقيمه العربية الإسلامية[42]، واكتسح الشاعر العامي الميدان وجاهد بروحه ولسانه في سبيل الدين والعروبة، فكان شعره "سلاحا وطنيا فعالا في مقاومة الاستعمار الفرنسي، واحتفاظ الجزائر بانتمائها العربي والإسلامي ضد حملات الفرنسة، وكانت القصيدة الشعبية الجزائرية طوال فترة الاحتلال تفيض بالعواطف الدينية وتطفح بالمشاعر الوطنية، وكانت كلمات الشاعر الشعبي تلهب الحماس في نفوس المجاهدين، وتوقظ فيهم روح الوطنية والنخوة العربية، وتدفعهم إلى التضحية والفداء، وهكذا كان للشعر الملحون دوره في التعبير عن الروح الدينية والوطنية معا، وفي تسجيل أحداث وقضايا قومية، وصور المأساة الجزائرية والأمجاد والمواقف البطولية"[43]، وأرخ في كثير من قصائده لحقب تاريخية مهمة، لم تتناولها لا الكتب ولا الفنون الأخرى، من بينها على سبيل المثال قصيدة من 250 بيتاً شعرياً تحكي عن غزو الأسبان للجزائر من بدايات الغزو وصولا إلى المقاومة، بقيادة سيدي لخضر بن خلوف الشاعر المتصوف شاعر الدين والوطن[44]، كما فعل غيره من الشعراء على سبيل المثال ملحمة الشاعر بن جدية محمد ورقلة التي أخذت الطابع التأريخي، والتي تحدث فيها عن بطولات الشعب الجزائري في ثوراته المباركة ومنها على سبيل المثال قوله:

انْظرْ يا اشبابْ في التاريخْ وأقرَا تلَقى فِيهْ أخبارْ في السَّابق عدَّاتْ
تْبـــينْ لكْ وَاش كَاينْ بالصورة فِي القرونِ الســـابقة إلى امْضاتْ
يَهدر ليكْ على بْلادك واش اجْرى ألف وثْمانمائة وثْلاثينْ بالذَّاتْ
ادْخَلْ الاحتلالْ بجــنوده كثرة استعمرْ البلادْ واحـــتل الخيرَاتْ
اتصبحْ الوطنْ كله في يد الكفرة فرنسا ولات تعـــملْ واش ابغاتْ
اتزِعــفْ الأمــير هزَّاتــهْ نعرة عبد القــادرة ما رضا بهذا الحياةْ

وقفْ ضد فرنسا وقام بـــــثورة ألف وثمانمائة واثنين وثلاثين ابْدَاتْ
من المعسكر اخْرجْ الجيــش برة أمَرْ الجِهـــــادْ واعْــطَى معلوماتْ
اشملْ كل القُــطر اعلانِ الثَّورة في العدوْ من كلْ شــق النار وقداتْ

يستمر في السرد التاريخي حتى يصل ثورة الزعاطشة فيقول عنها:

وانْقولك في بسكرة كيفاشْ اجْرى على ثورة الزعاطشة وقتاشْ ابدَاتْ
تسعَ وأربعيـــــن في التـــــاريخ أقــرا الشيخ بو زيان قايـــــدها بالذَّاتْ
والحاجْ عمر هو وفاطــمة النمرَا هذىْ السيـــــدة قامتْ بدور الفَــتاةْ
شعبِ الجزائرْ كاملهْ راجل وامرَا قاومْ فرنسا بكل الوسيلاتْ[45]

إلى آخر القصيدة التي أرخت لمعارك الجهاد الجزائري وملاحمه البطولية، هذه وغيرها كثير في الشعر الشعبي الجزائري الذي قام بدوره التاريخي في تسجيل وتوثيق معارك الجهاد. ودوره الجهادي في الحث على المقاومة وطرد الاستعمار.

وفي فلسطين حافظ الشعر العامي على الشخصية الفلسطينية بهويتها الوطنية من الاندثار والفناء، وساهم في "إذكاء روح النضال وتعميم الروح الثورية في طول البلاد وعرضها"[46]، "وظل للأدب الشعبي في فلسطين المحتلة منذ 1948م دوره الفعال في يقظة الشخصية الفلسطينية وتبصيرها بالواقع الذي تعيشه، ثم في حماية هذه الشخصية أصلا من الأخطار التي تتهددها، وكان أمرا بديهيا أن ينظمَّ القوّالون والحداءون الشعبيون في وقت من الأوقات بعد النكبة، إلى جهاز الرفض والتحدي الشعبي، لأنهم في الحقيقة التجسيد الواقعي لوجدان الشعب وأشواقه ومعاناته، وقد يفوق دورهم في كثير من النواحي دور رفاقهم شعراء الفصيح "[47].

أما في ليبيا فقد كان الشعر العامي أو الشعبي على رأس الحربة في الوقوف ضد الطغاة والمستعمرين، وكان بالفعل بمثابة آلة التصوير الخفية التي صورت لنا مشاهد حيّة كثيرة من مأساة الليبيين ومعاناتهم تحت وطأة الاحتلال، والتي أكسبت أشعارهم العامية إلى جانب قيمتها الأدبية والفنية قيمة تاريخية كبيرة، باعتبارها توثق صفحات مهمة من تاريخ شعبنا في مرحلة من أهم مراحل تاريخه، وأحفلها

بالأحداث والأبعاد، ألا وهي مرحلة مواجهة المستعمر الإيطالي الغاشم، وما شهدته من أحداث وتفاعلات شتى، وفي هذا الصدد تعد أشعار الشيخ حسين لحلافي من أفضل وأغنَى الأعمال التي وثقت جوانب من تلك التجربة، من مواجهات مسلحة باسلة في معارك الشرف والمقاومة البطولية[48]، ومعاناة الليبيين من جراء ممارسات سلطات الاحتلال وعملائه، ومعاناتهم في المعتقلات الجماعية التي حشروهم فيها، وما عانوه فيها من ظلم واضطهاد وقسوة ومن ذلك على سبيل المثال قصيدته التي مطلعها (صاعب علي الوطن وآهلية) والتي يصف فيها حال المعتقلات الجماعية، وأوضاع الليبيين بداخلها ومنها قوله:

صاعبْ عليِّ الوطـــــن وآهاليَّة ... اللّي جُرِدُوا م المـــالْ والحِيوانْ
اللّي مُوشْ في البَنْدة وفي الزّبطيَّة ... ابْقِي في المدِنْ يخْدم الاّ خْدمان
واللّـــي ماحَصرْهم في نْقطْ حَربيَّة ... محـــابيـــس صَـــكوا دُونْهم بِيبان
وشَالوا البَـــاقي غَصبْ بالجَبـــرْيَّة ... م الخرْمة ومْن دَفْنـــــــة ومِ البِطنان
فاتَو الْـــوطـــن بنعمْتـــه وشُـــوِيَّة ... وسابَت كْحَـــــيلَة في الخَلا والضّان
وراهم جْيُـــوش مْطَيبـــين النِّـــيَّة ... تدْكِيم بالسلاح وْضَربْ بالسِّيطان
حَبَشْ سُودْ لا رحمهْ ولا حِنـــيّة ... وصومال ومصوَّع وشِيـــــشـــلِيان
نِينْ حْشـــرَوهمْ في وِطَا قَطعيَّة ... لا ســـقفْ يحْمِيهمْ وْلا سِـــيـــسانِ
اتْهِبْ في الشِّتا برْياحْ صَحْراويَّة ... سُمومٍ صَفـــــعْها ينزلْ على لَبْدان
وْفي الصّيفْ ما تحْلفْ إلا مَحْميَّة ... وْكانَنْ عَلَيَـــها يوقْـــــدَنْ نِيـــرانِ
اتهبْ بِقبـــالي حامْيـــهْ رَمْليَّة ... صْهِيدْها يْحطَّ الطَّيرْ بُو جِنـــْحانِ
سَبْعينْ أَلفْ بِرقـــاوي وْبِرْقاويَّة ... اللّي مَوَّتوا م الْجُوعْ والسيِّطانِ
مَطْرَاهم يْشيِّبْ صَاعْبينْ علـــيَّا ... أَصْحاب الْعَنا والفَضل ع اَلجِّيرانِ[49]

وقد صور لنا لحلافي أيضا في كثير من قصائد ديوانه تجربة الليبيين في ديار الغربة والهجرة وما كابدوه فيها من آلام ومشاق، وماعاشوه من تراوح بين تيارات اليأس والقنوط من ناحية، والأمل والرجاء في زوال الكرب وجلاء المستعمر،

والتمكن من العودة إلى الوطن والأهل من ناحية أخرى[50]، وجسدت قصائده وعيا تاريخيا وسياسيا عميقا بالقضية الليبية وأبعادها، وأتاحت له ألا ينظر إلى (ليبيا) والقضية الليبية من منظور جهوي أو قبلي ضيق، ولكن من منظور قومي وديني شامل يضعها في سياقها التاريخي كجزء من الأمة العربية والإسلامية[51]، ومن أمثلة قصائده عن الغربة قصيدته التي مطلعها (تفكرت والتفكير زاد شقاني) والتي يصف فيها شوقه وحنينه للوطن وهو في ديار الغربة (مصر) ومنها قوله:

تفكرتْ والتفــكيرْ زاد اشــقانِي كملتْ عمري في الهُمومِ انْعاني
تفكرتْ والتفكير زادْ اتعـــــابِي وفِي الهمْ والتَّفــكيرْ ضاع اشْبابِي
تغرَّبتْ عَــنْ وِطْنِي وْطَال غْيابِي وْطُولِ الشِّــقا وْالمــوحْ ما نَسْانِي
طُولِ الشقا والمُــوحْ والتِّغرِيبــَة لا نْسيتْ وَطْنِي ولا نْسِيت سْرِيبهْ
عنْدي عَــقلْ ما يَزْهَى مْقَيت يْجِيبهْ انْ غَابْ عَن عْيونِي نِذكْره بِلسَانِي
انْ غَابْ عَن عْيونِي نِذكْرهْ بِإنْظامِي مْقل والجَّــهَدْ عِنــدِي مْغَيرْ كْلامِي
ومْعـــــايَا اثْنيــنْ مْضَايْقاتْ عَلامِي عَينْ مَا تَنامْ وقَــلبْ مَا هَنَّــانِي
تْفكّرتْ والتَّفْكيرْ شَيْ مَا سَوَّى وْدَا الْقَلبْ سَاكنْ فِي السِّتارة جَوَّا
لا يَلْحَــقهْ دُكتُور لا يتْكَوَّى مَذهُوب فِي الجِّسَدْ مَاهُو مرَضْ حَقِّانِي[52]

وقد تميز غيره من الشعراء في تصوير جوانب أخرى من المعاناة التي طالت الليبيين أثناء فترة الاحتلال، "كإبداع رجب بوحويش في تصوير معاناة الليبيين في المعتقلات، أو إبداع موسى حمودة في تصوير معارك الجهاد، أو إبداع فضيل الشلماني في تصوير تجربة الليبيين في المنافي الإيطــالية"[53]، وغير ذلك من الأعمال الأدبية الشعبية الرائعة التي مثلت الوقود الحي لحركة الجهاد الليبي والتاريخ في الوقت نفسه.

ومن هذا المنطلق الأدبي و التاريخي والاجتماعي يجدر بنا الاهتمام بهذا الأدب العامي، والنظر إليه بنظرة جديدة، والتعامل معه معاملة ذكية وبمسؤولية علمية

ومنهجية مدروسة، كي يتسنى لنا الاستفادة منه وتطويعه لخدمة الإنسانية حاضرا ومستقبلا.

الخاتمة

وبعد: فمن خلال هذه التجربة الجديدة التي حلقت فيها بعيدا عن سماء الأدب الفصيح، في سماوات لا تقل عنها روعة وبيانا، ومن خلال هذه الرحلة في عالم تراثنا الشعبي، ألفيت عالما غير عالمنا، وتجولت في معالم جديدة لا تقل روعة عن معالم الفصيح، وأيقنت أنني بانتهاجي المتعصب للأدب الفصيح، قد أشهرت سيف الظلم في وجه كثير من المبدعين، ممن لم يتمكن نور الفصحى من قلوبهم أو أفهامهم، وتأثرتُ لأني لم أكلف نفسي ولو بقليل من الاطلاع على تلك الآداب، فأسهمت مع غيري في إغفال دورها المهم في تاريخ حياتنا، إثبات خصوصياتنا الثقافية بين الأمم.

والذي أريد أن أوضحه هنا: أن هذا البحث لا يمثل انزياحا وراء العاميات، أو تشجيعا لها، وإن كان يبسط يديه لإبداعاتها، ويحفز على الاهتمام بها، وبصفة خاصة تلك التي تمثل مرحلة مهمة من تاريخنا العربي، وبخاصة فترة ما قبل العصر الحديث وفي بدايات هذا العصر، لكني اعدّه جرعة إضافية في حقلي المعرفي، ومخزوني الثقافي، فإن كان الأدب الفصيح هو حبيب القلوب، وشافي الصدور، والمؤثر الرئيس في النفوس والعواطف، فإن الأدب العامي جزء لا يتجزأ منه، وهو الذي يسير إلى جانبه يسايره عند الحاجة، و يرادفه وينقذه في كثير من الأحيان.

وعلينا نحن الباحثين الجدد من أبناء هذا الجيل، تخطي تلك المرحلة التشكيكية الخطيرة والنظر إلى هذه الآداب نظرة تفاؤلية تعطيها حقها من الرعاية والتقدير، وأن نسلخ بعض السويعات من وقتنا لنمد يد العون للمساهمة في جمع وتدوين هذا التراث، والاحتفاء به وإغنائه بالبحث والدراسة، وعدم السخرية والاستهزاء منه، مما يخرجه من دائرة الاهتمام الأكاديمي وتركه نهبةً للضياع، إننا بدراسة آدابنا

الشعبية والقيام بهذا الواجب العلمي على الوجه المطلوب نكون قد أسهمنا وبشكل فعال وأصيل في تطوير الدراسات الاجتماعية، وإثراء البحوث الإنسانية، وأثبتنا حضورنا على المستوى العالمي، وبتدويننا للجيد منها نضمن لها الخلود والشهرة العالمية كغيرها من الآداب والفنون، ونتيح الفرصة للمفكرين والمثقفين في جميع أنحاء العالم للتعرف عليها، وتذوقها وتقديرها، ولا يكون ذلك على حساب الأدب الفصيح أو التقليل من شأنه، ولكن بإيجاد النخبة المتخصصة في فهم هذا التراث وتحليله، وتوظيفه عاملا مساعدا للدراسات الأدبية واللغوية والاجتماعية والتاريخية والأنثربولوجية، وعلينا رفض تلك التبعية الفكرية، ومجابهة الغزو الثقافي الذي يهدد حياتنا الثقافية، وذلك بخلق نوع من التأمين الذاتي بتنمية الموارد المحلية المادية والبشرية منها، والمحافظة على التراث المحلي والقومي، واستراد ما ينفعنا في حياتنا، وصد كل ما من شأنه أن يحرف أو يشوه ماضينا أو حاضرنا ومستقبلنا.

الهوامش:

(1) .ويكيبيديا الموسوعة الحرة، سينون أحمد بزعل، إصدار 6 أبريل، 2013.

(2) علاء الدين رمضان، الشعر اللهجي المعاصر في دولة الكويت، نسخة إلكترونية .نوفمبر سنة 2003، ص5، حقوق الملكية الفكرية محفوظة للكاتب www. Nashiri. net

(3) توفيق وامان، الشاعر الجزائري في حوار مع يومية الشعب الجزائية، بعنوان الزجل شعر ملحون تختلف تسميته من بلد إلى آخر، عدد الأحد 16 فيبري 2014 .

(4) فاطمة حسين، الشخصية المصرية من خلال دراسة الفلكلور المصري، الهيأة العامة المصرية للكتاب، 1984 ، ص2

(5) ينظر عبد الله سعد الصويان، الشعر النبطي ذائقة الشعب وسلطة النص، ص 9 -11.

(6) محمد تيمور دراسات في القصة والمسرح، سلسلة فن القصص، مكتبة الآداب القاهرة، د ت، ص170، علاء الدين رمضان، الشعر اللهجي المعاصر في الكويت، ص6 .

(7) محمد رجب النجار، الشعر الشعبي الساخر في عصور المماليك، ط عالم الفكر، ع3 م13، 1982، ص 77

(8) محمد تيمور، دراسات في القصة والمسرح، سلسلة فن القصص، ص170

(9) علاء الدين رمضان، الشعر اللهجي المعاصر في الكويت، ص6.

(10) عبدالله الصويان، الشعر النبطي ذائقة الشعب وسلطة النص، ‘ط الساقي، نسخة مصورة ضمن مكتبة الملك فهد للنشر، الرياض، رقم الايداع 2070 \ 21، ص 32 – 33.

(11) عبد الله سعد الصويان، الشعر النبطي ذائقة الشعب وسلطة النص، ص 26.

(12) ابن خميس : هو عبد الله بن راشد بن خميس، باحث ومؤرخ وأديب سعودي، من رواد الثقافة السعودية، له كتب كثيرة وأبحاث عديدة فصيحة وعامية، وعضو في كثير من الهيآت العلمية، منها المجمع اللغوي بالقاهرة والمجمع العلمي العراقي ...ينظر كتاب، ابن خميس بيليوجرافية بآثاره وما كتب عنه، إعداد مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض 2011، ص 9 وما بعدها .

(13) ينظر قول ابن خميس في كتابه الأدب الشعبي في جزيرة العرب ، مطابع الرياض سنة 1958 ، ص 35.

(14) شكري عياد، قضايا البحث الأسلوبي، دار العلوم للطباعة والنشر الرياض، 1985، ص 5 .

(15) عبد الله سعد الصويان، فهرست الشعر النبطي، الشبكة العربية للأبحاث والنشر/ ط1 بيروت، 2010، ص18.

(16) فاطمة حسين، بحث (الشخصية المصرية من خلال دراسة الفلكلور المصري) ص4

(17) عبد العزيز محمد الأحيدب، ديوان من الشعر الشعبي لشاعر سدير (إبرهيم بن جعيثين)، ط1، حقوق الطبع محفوظة للمؤلف، ص29 .

(18) عبد الحميد يونس، الهلالية في التاريخ والأدب الشعبي، دار المعرفة، 1968، ص 5 .

(19) هوعبد الله بن حمود بن سبيل الباهلي، شاعر من شعراء الشعر النبطي في الجزيرة العربية، يضرب بشعره المثل، برع في الغزل واشتهر به، توفي سنة 1357هـ، ينظر منتدى استار تايمز، السبت أبريل 2015 .

(20) حمد بن ناصر السياري الملقب بحميدان الشويعر، شاعر من أشهر شعراء النبط في الجزيرة، عاش في القرن الثاني عشر الهجري، أكثر شعره في

الهجاء .....تنظر ترجمته في جريدة الرياض، العدد 12897، الاثنين 17 شعبان سنة 1439هـ .وفي عدد 13662 17 شوال سنة 1426هـ، نوفمر 2005م.

(21) خالد الفرج، مقدمة ديوان ابن سبيل، ص 7.

(22) لم أعثر على ترجمة للعالمين الأمريكيين(ولمان بري وإلبرت ورد) من خلال الموسوعات المتاحة .

(23) عبدالله سعد الصويان، الشعر النبطي ذائقة الشعب وسلطة النص، ص35 .

(24) عبدالله بن عساكر، بحث (أهمية تدوين التراث الشفهي كمصدر تاريخي) جامعة الملك سعود كلية الآداب، قسم التاريخ ص 4، وفي بحث نبيل سلامة (التراث الشفوي في الشرق الأدنى) وزارة الثقافة السورية، دمشق 1986، ص 82 .

(25) إلبرت سويسن عالم لغة سويسري، من أوائل المستشرقين الذين اهتموا بجمع الأشعار والحكايات والأمثال الشعبية، له أول ديوان مطبوع في الشعر النبطي (ديوان من وسط الجزيرة)، توفي سنة 1899م ينظر موسوعة المستشرقين د عبد الرحمن بدوي ص25، ط3 1993م، دار العلم للملايين .وبمجلة تاريخ الحضارة، العدد 13983 الجمعة 14 رمضان، 6 اكتوبر 2006 .

(26) عبد الله بن صالح بن عثيمين، الشاعر المؤرخ والأديب أحد رواد الدراسات العامية والشفهيه، ونصوص الشعر الشعبي بصفتها وثيقة تاريخية، تقلد عدة مناصب وزارية وعلمية، وله عدة مؤلفات أشهرها كتاب شعراء نجد المعاصرون، وكتاب نشأة إمارة آل الرشيد توفي سنة 2016، تنظر صحيفة مكة عدد الأحد 8شعبان 1437هـ، 15 مايو 2016 .

(27) محمد بن عثمان بن عبد الله بن بليهد، مؤرخ وأديب سعودي من أبرز أعماله كتاب صحيح الأخبارعما في بلاد العرب من آثار، له ديوان شعر فصيح (ابتسامات الأيام في انتصارات الإمام) وديوان شعر نبطي (بقايا الابتسامات) توفي سنة 1377هـ ينظر ويكيبيديا الموسوعة الحرة .....

(28) يونس عمر فنوش، دراسات نقدية، مكتبة التراث الشعبي الليبي، ط2 جامعة قاريونس بنغازي 2010، ص 3 نسخة إلكترونية الرابط PDF created with pdfFactory Pro trial vers www.pdffactory.com

(29) ولهام اسميث أو وليام اسميث : مستشرق اسكتلندي عالم وقس في العهد القديم، كان من محرري الموسوعة البريطانية له كتاب دين الساميين الذي يحوي مقارنة في الأديان، توفي سنة 1894م، تنظر ترجمته في الموسوعة العربية الميسرة 1965، وشبكة المعرفة الريفية تشرين الثاني، 2011 .

(30) يونس عمر فنوش، مقدمة كتاب دراسات نقدية، مكتبة التراث الشعبي الليبي، ص 4.

(31) عبد الحميد يونس، الهلالية في التاريخ والأدب الشعبي، ص 9

(32) خالد محمد الفرج، ديوان النبط مجموعة من الشعر العامي في نجد، ط الترقي دمشق، 1952، ص13.

(33) ينظر المرجع السابق، ص12

(34) محمود ثروت أبو الفضل، بحث تراث الجزيرة العربية وتاريخها، ص1.

(35) ينظر عبد الله العتيبي، دراسات في الشعر الشعبي الكويتي ، حقوق الطبع والنشر محفوظة للمؤلف ط 1984، ص8 .

(36) عبد الله سعد الصويان، الشعر النبطي ذائقة الشعب وسلطة النص، ص46

(37) محمد رجب النجار، الشعر الشعبي الساخر في عصور المماليك، ص 71

(38) المرجع السابق، ص75 .

(39) نفس المرجع، ص89 .

(40) ينظر المرجع نفسه، ص84-85، وكذلك ينظر تفاصيل هذه القصة وغيرها من القصص في ابن إياس، بدائع الزهور، القاهرة 1960، ص127 . وفي ابن ثغري بردي، النجوم الزاهرة ج8، ط دار الكتب القاهرة 1942 ص244،.

(41) عبد الله سعد الصويان، الشعر النبطي ذائقة الشعب وسلطة النص، ص45

(42) ينظر التلي بن الشيخ، دور الشعر الشعبي الجزائري في الثورة ، ط الشركة الوطنية للنشر والتوزيع الجزائر، 1983، ص 45 -46.

(43) عبدالله الركيبي، الشعر الديني الجزائري الحديث، ط الشركة الوطنية للنشروالتوزيع الجزائر، 1981 ص376.

(44) توفيق وامان، الشاعر الجزائري في حوار مع جريدة (يومية الشعب الجزائية)عدد الأحد 16 فيبري 2014

(45) تنظر القصيدة في فاطمة الزهراء شلبي، النزعة الوطنية الثورية وأساليبها الفنية في القصيدة العامية الجزائرية، (ديوان مغذي الأرواح ومسلي الأشباح للتومي الحاج سعيدان أنموذجا، رسالة ماجستير، جامعة لخضر باتنة، الجزائر 2017 ، ص25ـ 26 .

(46) حسن محمود حسني، بحث بعنوان شعر العامية الفلسطنية المقاومة، ص11

(47) المصدر السابق، ص35 .

(48) ينظر يونس عمر فنوش ، مقدمة ديوان حسين لحلافي، دار الكتب الوطنية، ردمك isbn، مجلس تنمية الإبداع الثقافي، بنغازي، ط2 2002، ص3

(49) تنظر قصيدة حسين لحلافي في ديوانه، تحقيق يونس عمر فنوش والهمالي شعيب، ص59.

(50) ينظر يونس عمر فنوش، مقدمة ديوان حسين لحلافي، ص3 .

(51) يونس عمر فنوش، سلسلة دراسات نقدية ، ص139 .
(52) ينظر ديوان حسين لحلافي، ص46 .
(53) يونس عمر فنوش، سلسلة دراسات نقدية،

الشباب الليبي والتنشئة الاجتماعية وعلاقة ذلك باتخاذ القرارات داخل الأسرة دراسة ميدانية

د. محمد عبدالسلام همومه

كلية الآداب الزاوية– جامعة الزاوية

يشكل الشباب الغالبية العظمى من أعضاء المجتمع الليبي، وهم الأساس الذي يبنى عليه التقدم فى كافة المجالات الحياتية، فهم أكثر فئات المجتمع حيوية وقدرة ونشاطاً وإصرارا على العمل والعطاء، ولديهم الإحساس بالجديد والرغبة الأكيدة فى التغيير، مما يجعلهم أهم سبل علاجات مشكلات المجتمعات المعاصرة. الشباب حقيقة اجتماعية بالأساس، ومفهوم يشير إلى متغير واقعي برز من خلال بعدين أساسيين، أولهما يتمثل فى الفاعلية التى ارتبطت بهذه الفئة وهى الفاعلية التى تشكل جوهر الحركة ومضمون التجديد فى النسيج الاجتماعي، ويتصل البعد الثاني بطبيعة الوضع الثقافي الذى يعيشه المجتمع.

إن ما يظهر مع بداية مرحلة الشباب من اتجاه نحو تأكيد الذات ومحاولة تحقيق الشخصية من جهة أخرى، ناهيك عن محاولة الاستقلال عن الأهل واجتناب انتباه كل من يحيط به بهذه الطريقة أو تلك، وهذا يتطلب من الأهل على وجه الخصوص تفهم هذه المرحلة من العمر وما تتميز به مرحلة الشباب من قوة ورفض، وتمرد، ومغامرة، وسرعة، وابتكار، ورعونة، وعدم استقرار، والعمل على مساعدتهم على اجتياز هذه المرحلة بسهولة، ومن دون خلفيات نفسية أو اجتماعية تترك آثاراً غير مرغوب فيها فى حياة الشباب، وهذا ما يدعونا فى بحثنا هذا للبحث فى طرائق التنشئة الاجتماعية الأسرية، ومدى إتاحتها الفرصة أمام الشباب للمشاركة فى اتخاذ القرارات داخل الأسرة، وإعدادهم للمساهمة فى بناء المجتمع وتفعيل دورهم الإيجابي فى عملية التنمية إلى جانب باقي شرائح المجتمع،

وهذا يتحقق عندما تتمكن كل المؤسسات الاجتماعية وعلى رأسها الأسرة فى معالجة كل المشاكل التى قد تعيق الشباب فى تحقيق طموحاتهم المستقبلية.

أولا: الإطار العام للبحث:

1ــ مشكلة البحث:

الأسرة هي المؤسسة الأولى للتنشئة التى تربى الناشئين وتستمر معهم استمرار الحياة، فالأسرة هى الممثلة للثقافة وأقوى الجماعات تأثيراً فى سلوك الفرد، وهى المدرسة الاجتماعية الأولى للفرد، وهى العامل الرئيس فى صبغ سلوكه بصبغة اجتماعية. وتنتهج الأسرة عدداً من الطرائق لتنشئة الشباب وإعدادهم وتأهيلهم للانخراط فى مختلف النشاطات التى تسهم فى النهوض والارتقاء بالمجتمع وتنميته، وهذا نابع من ثقافة المجتمع السائد والمستوى التعليمي للوالدين، إذ ينعكس ذلك فى اختيارهم ــ الوالدين ــ لإحدى طرائق التنشئة الاجتماعية الأسرية واعتمادها دون سواها من الطرائق فى تنشئة أعضائها.

والجدير بالذكر أن التنشئة الاجتماعية الأسرية تسهم فى إكساب الشباب أدواراً اجتماعية مناسبة، وتزيد من شعورهم بالاستقلال الشخصي الذى يعد مطلباً ضرورياً لبناء شخصية لديها القدرة على المساهمة فى بناء المجتمع، وعلى اتخاذ قرارات مستقلة وتضمن مساهمتهم بأدوار حيوية وبناءة فى نشاطات المجتمع المتنوعة. ومما سبق تتمحور مشكلة البحث فى معرفة طرائق التنشئة الاجتماعية المتبعة فى الأسرة الليبية ومدى مساهمة كل منها فى تحفيز الشباب على المشاركة فى اتخاذ القرار داخل الأسرة لتعزيز الصالح منها ودعمه، وللحد من الطرائق التى تعيق الشباب عن اتخاذ القرار داخل الأسرة والمساهمة فى عملية التنمية.

2 ــ أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث من كونه يلقى الضوء على موضوع يعد من أهم الموضوعات التى شغلت الكثير من المهتمين والباحثين والمتخصصين فى مختلف فروع العلوم الاجتماعية، وتبرز أهميته من أهمية فئة الشباب باعتبارها ركيزة

أساسية، ومصدراً حيوياً من ركائز ومصادر التجديد والتغيير والخلق والإبداع فى كل المجتمعات وعلى مر العصور، والشباب قوة بنائية هائلة يعتمد عليها الحاضر ويرنو إليها المستقبل. فالشباب مرحلة تفيد النشاط والقوة، وهو أيضاً الفئة الأكثر تعبيراً عن استمرارية الحركية الاجتماعية وتجديدها، وهى مرحلة الاستقلال نفسياً واجتماعياً وتشكيل الفرد من ناحية، والانتقال من وضعية الاستهلاك إلى وضعية الإنتاج والمردودية من ناحية أخرى، ومن مرحلة الطفولة التى لم يتضح فيها أي دور للطفل فى الأسرة إلى مرحلة الشباب التى يسعى فيها إلى اكتساب أدوار اجتماعية جديدة، تساعده على المشاركة فى اتخاذ القرار داخل الأسرة، وبعبارةٍ أخرى التحول والانتقال من عنصر مجتمعي مفعول إلى عنصر فاعل[1].

إن الاهتمام بهذه الفئة السكانية وتوفير المناخ الملائم لها، وإعدادها إعداداً تربوياً واجتماعياً وعلمياً هو الاهتمام بمستقبل المجتمع وتنميته، والأسرة هى التي تلعب الدور الرئيس فى إعداد وتنشئة الشباب، ودفعهم لتحمل المسؤوليات الملقاة على عاتقهم للمشاركة فى بناء المجتمع وتقدمه.

ومن هنا يسلط البحث اهتمامه على طرائق التنشئة الاجتماعية التى تتبعها الأسرة الليبية فى تنشئة أبنائها الشباب، وعلاقة ذلك بمدى مشاركتهم فى اتخاذ القرار ودعمه داخل الأسرة.

3 ــ أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق عدد من الأهداف تتمثل فى الآتي:-

ــ التعرف على مدى مشاركة الشباب فى اتخاذ القرار داخل الأسرة.

ــ التعرف على طرائق التنشئة الاجتماعية المتبعة فى الأسرة الليبية.

ــ التعرف على مدى قبول الأسرة لمشاركة أبنائها فى اتخاذ القرارات الأسرية.

ــ التعرف على مدى اهتمام الأسرة لمشاركة أبنائها وإعدادهم للمستقبل وبناء المجتمع.

ــ التعرف على العوائق التى تؤثر على مشاركة الشباب فى اتخاذ القرار داخل الأسرة.

4 ــ فروض الحث:-

لكل دراسة علمية أهداف تسعى إلى تحقيقها وفروض ينبغي التحقق منها، وهذا البحث واحد من البحوث العلمية يسعى إلى التحقق من بعض الفرضيات المرتبطة بواقع التنشئة الاجتماعية الأسرية، ومدى ارتباطها بأسلوب اتخاذ القرارات لدى الشباب الليبي. وأهم هذه الفرضيات ما يأتى:

أــ إن طريقة التنشئة الاجتماعية القائمة على الديمقراطية (النموذج المتفهم المحاور) تؤدى إلى المساهمة الفعالة للشباب فى اتخاذ القرارات داخل الأسرة.

ب ــ طريقة التنشئة الاجتماعية القائمة على التسلط (النموذج المتشدد) تؤدى إلى عزوف الشباب عن المشاركة فى اتخاذ القرارات داخل الأسرة.

ج ــ طريقة التنشئة الاجتماعية القائمة على الإهمال (النموذج المتسيب أو الضعيف) تؤدى إلى عدم قدرة الآباء على فرض السلطة داخل الأسرة ومن ثم عدم احترام الشباب للقرارات داخل الأسرة.

د ــ تفهم الأسرة لاحتياجات أبنائها يؤدى إلى إقبالهم على المشاركة فى اتخاذ القرارات داخل الأسرة.

5 ــ الإطار المفاهيمى للبحث:-

فى هذا السياق سيتعرض الباحث إلى جملة من المفاهيم والمصطلحات لتوضيح مفاتيح عنوان البحث، وما يرمى إليه حتى يُفك كل التباس أو غموض قد يحيط بتلك المفاهيم والمصطلحات، وكل بحث لكي يكتسب صفة العلمية فلا بد له من تحديد المعاني الخاصة بمفاهيمه ومصطلحاته الأساسية، ومن هذه المفاهيم والمصطلحات الآتي:-

أ ــ الشباب:-

تعددت الآراء فى تعريف مفهوم الشباب، فلا يوجد تعريف موحد لذلك، وهناك صعوبة فى إيجاد تحــديد واضح لهذا المفهوم، وذلك بحسب اختلاف الباحــثين والمهتمين فى مختــلف فــروع العلــوم الاجتماعية، وقد تعددت محاولاتهم لتعريف هذا المفهوم من وجهة نظر نظرية أو من وجهة نظر نظرية إجرائية تطبيقية، وعلى الرغم من الجهود المبذولة لم يستطيعوا تقديم مفهوم موحد، وذلك لأكثر من عامل موضوعي وتاريخي وبيئي، إلا أن هناك اتجاهات كل منها ركز على منظور معين، ويمكن إيجاز تلك الاتجاهات فى الآتي:

1 ــ الاتجاه البيولوجي:

يؤكد هذا الاتجاه أن مرحلة الشباب تتحدد فى المرحلة العمرية التى يكتمل فيها النضج العضوي والعقلي للفرد.

2 ــ الاتجاه النفسي:

يؤكد هذا الاتجاه على أن مرحلة الشباب عبارة عن مرحلة نمو وانتقال بين الطفولة والرشد، ولها خصائص متميزة عما قبلها وبعدها.

3 ــالاتجاه الاجتماعي:

ينظر هذا الاتجاه للشباب باعتبارها ظاهرة اجتماعية وليس ظاهرة بيولوجية فقط، فمرحلة الشباب لاترتبط بسن معينة وهناك مجموعة من السمات والخصائص إذا توفرت فى فئة معينة كانت هذه الفئة شبابا بغض النظر على المرحلة العمرية.

ويرى علماء الاجتماع أن الشباب مرحلة عمرية تبدأ حينما يحاول المجتمع إعداد الشخص وتأهيله لكي يحتل مكانة اجتماعية ويؤدى دوراً فى بنائه، وتنتهي حينما يتمكن الشخص من أن يثبت مكانته ويؤدى دوره فى السياق الاجتماعي. وهذا يؤكد أن الشباب يبقى مجرد ظاهرة اجتماعية محددة سلفاً بشرط إنتاج وإعادة الإنتاج الاجتماعي، فهي تشير إلى مرحلة عمرية تأتى بعد مرحلة الطفولة، وتلوح خلالها علاقات النضج البيولوجي والنفسي والاجتماعي[2].

ينظر البعض إلى مفهوم الشباب من منظور اجتماعي على أساس أن الشباب مرحلة اجتماعية تشير إلى مرحلة من العمر تعقب مرحلة المراهقة، وتبدو خلالها علامات النضج الاجتماعي والنفسي والبيولوجي واضحة، ونظراً للتماثل بين طبيعة الشباب ومضامين التحولات الاقتصادية والاجتماعية التى تحدث فى المجتمع فهم أكثر الشرائح الاجتماعية شوقاً للتحولات، وهم الأكثر تفاعلاً معها[3].

وإذا أخذنا فى الاعتبار تلك الرؤى جميعها يمكن القول بأن مرحلة الشباب هي مرحلة تغير كمي ونوعى فى ملامح الشخصية تتميز بدرجة عالية من التعقيد إذ تختلط فيها الرغبة فى تأكيد الذات مع البحث عن دور اجتماعي، والتمرد على ماسبق إنجازه، والإحساس بالمسؤولية، والسعي المستمر إلى التغير.

وبما يتلاءم وأهداف هذا البحث فأنه يمكن تعريف الشباب بأنه المرحلة التى يمكن أن يكون الفرد فيها قادراً ومستعدا على إحداث عملية تغير فى مستوى حياته الخاصة وحياة المجتمع عامة، ويكون على درجة من النضج لتقبل القيم والمعتقدات والتكيف معها، وأن يكون قادراً على المساهمة بآرائه وأفكاره فى اتخاذ القرارات داخل الأسرة، وتحدد الفئة العمرية الخاضعة للدراسة هنا ما بين 18 سنة: 30 سنة.

ب ــ التنشئة الاجتماعية:-

تعرفها (مادلين كروزى) بأنها هي العملية التى تتيح للأفراد استبطان ثقافة مجتمعهم وتمثلها عبر سلسلة من الفاعليات التربوية التى تمارسها مؤسسات التنشئة الاجتماعية كالأسرة والمدرسة والوسط الاجتماعي[4].

وهناك من يعرفها بأنها السيرورة التى يتعلم من خلالها الفرد كيف يربط طيلة حياته بين مجموع من العناصر السوسيوثقافية للوسط الذى يعيش فيه، وكيف يدمج تلك العناصر فى بنية شخصيته، وكل ذلك بتأثير من تجاربه وبتأثير من العوامل الاجتماعية الدالة، بحيث يستطيع التكيف من خلال كل ذلك مع الوسط الذى عليه أن يعيش فيه[5].

وينظر البعض إلى أن التنشئة الاجتماعية هي إعداد الفرد لأن يكون كائناً اجتماعياً وعضواً فى مجتمع معين، والأسرة أو البيئة هي التي تتولى هذا الإعداد، ولها شأن لا تعادلها فيه بيئة أخرى. والتنشئة الاجتماعية عملية دينامية مستمرة تبدأ منذ ولادة الفرد وتستمر حتى مماته[6].

ج ــ الأسرة:-

الأسرة أقدم الجماعات الإنسانية التى عرفها الإنسان على الإطلاق، وترجع أهمية ذلك إلى أنها هى الوحدة النواة فى التنظيم الاجتماعي، وتدور حولها حياة الفرد والجماعة والمجتمع بصرف النظر عن أنماط معيشتهم (بدو وحضر)، وهى الوحدة البنائية الأساسية المهمة التى تنشأ عن طريقها كافة المجتمعات البشرية فى مختلف الأزمنة وعلى اختلاف الثقافات.

وهذا يجعل من الصعب بمكان أن يجد الباحث فى أدبيات علم الاجتماع تعريفاً واحداً لمفهوم الأسرة يتفق عليه علماء الاجتماع، عليه سنستعرض بعض هذه التعريفات بما يتلاءم وطبيعة البحث.

فهناك من يعرف الأسرة بأنها اتحاد تلقائي تؤدى إليه الاستعدادات والقدرات الكامنة فى الطبيعة البشرية، وهي مؤسسة اجتماعية تنبعث عن حتمية لبقاء الجنس البشرى ودوام الوجود الاجتماعي[7].

كما أن الأسرة هى الإطار الذى يحدد تصرفات أفرادها وتشكل حياتهم وتبث فيهم الوعي بالذات، وهى مصدر العادات والتقاليد والقيم والقواعد السلوكية والآداب العامة، ويقع عليها العبء الأكبر لأهم وظيفة اجتماعية وهى عملية التنشئة الاجتماعية، والتى يتحول الفرد فى إطارها من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي[8].

وفى بحثنا هذا نقصد بالأسرة أنها جماعة من الأفراد مؤلفة من الزوج والزوجة مع أولادهم يشتركون معاً فى المسكن والمعيشة، وتربطهم جميعاً علاقات اجتماعية

متينة أساسها المصالح والأهداف المشتركة، ويقع على عاتقها القيام بعدد من الوظائف أهمها التنشئة الاجتماعية لأفرادها.

ثانياً:- الواقع الشبابي فى المجتمع الليبي:

لاشك أن التركيب العمري لأى مجتمع يشكل قدراً من الأهمية لذلك المجتمع، لأنه يحدد فئات قوة العمل الحالية والمحتملة والتى يقع على عاتقها عبء إعالة باقي أفراد المجتمع وتحقيق التنمية، كما يساعد فى تحديد الاحتياجات الحالية والمستقبلية من الخدمات الاجتماعية والاقتصادية[9] وهذا مانلاحظه على الفئات السكانية للمجتمع الليبي ، إذ يتشكل الهرم السكاني من قاعدة عريضة من الشباب ، فالفئة العمرية (15 ــ 34 سنة) بلغ عددها عام 1984 حوالي (62171) نسمة، مانسبته (30.92%) من إجمالي السكان، يشكل منهم الذكور حوالي (31842) نسمة بنسبة (15.84%) من إجمالي عدد السكان، وعدد الإناث حوالي (30329) نسمة بنسبة (15.08%) من إجمالي عدد السكان[10] وارتفع هذا العدد في تعداد السكان لسنة 1995 حتى وصل إلى حوالي (1766604) نسمة، أي ما نسبته (24.40%) من إجمالي السكان، حيث يشكل منهم الذكور نسبة (20.36%) من إجمالي عدد السكان، والإناث نسبة (19.88%) من إجمالي عدد السكان.[11] وارتفع هذا العدد بشكل ملحوظ في تعداد السكان 2006 حتى وصل إلى (2205599) نسمة ما نسبته(41.63%) من إجمالي عدد السكان، منهم نسبة (21.07%) ذكور، ونسبة (20.56%) إناث من إجمالي عدد السكان[12].

واستناداً إلى ما تقدم فإن سكان ليبيا خلال الفترات الزمنية المذكورة تميزت بما يسمى بفتوة السكان، حيث نلاحظ أن السكان الشباب شهد نمواً وزيادة سريعة وملحوظة ، فقد زادت نسبتهم إلى ما يزيد عن (17%) من إجمالي عدد السكان مابين تعدادي (1995 ــ2006)، وهذا بدوره أعطى للشباب مكانة متميزة فى المجتمع من ناحية ، ومن ناحية ثانية فإن حجمهم وموقعهم فى التركيب السكاني يمثل أهم القطاعات السكانية ودعماً لحركة النمو الاقتصادي والاجتماعي فى

المجتمع، ومن ثم دافعاً إيجابياً لتحقيق التنمية التى يصبوا المجتمع لتحقيقها. وتأتي ليبيا في المرتبة الثانية بين دول العالم من حيث ارتفاع معدل نمو السكان الشباب، فقد وصلت نسبة نموهم إلى حوالي (4.9) سنوياً[13].

وتفسير الارتفاع في معدل نمو السكان الشباب يعزى إلى ارتفاع معدل الخصوبة الكلية وما نتج عنه من زيادة فى نسبة صغار السن (الأطفال) خلال السنوات القليلة الماضية وانخفاض فى معدل الوفيات وبشكل خاص وفيات الأطفال من ناحية أخرى ، وتحسن في الأوضاع المعيشية والصحية للسكان ، مما نتج عنه زيادة في عدد السكان، وهذا يدل على تحسن مستوى التنمية البشرية بكل أبعادها، وترجمة تلك التطورات في زيادة الاهتمام بالمؤسسات التعليمية والتوسع الكمي في التعليم، وأهميته كحراك اجتماعي مهم للتنمية، وتطور الصناعة في المجتمع، وزيادة التمايز المهني وأصبح كل ذلك محفزاً لزيادة إقبال الشباب على التعليم من أجل الحصول على المؤهلات التي تناسب التغيرات التنموية ، كما أصبح الشباب اليوم ملزماً بقضاء أوقات طويلة في العملية التعليمية من أجل الحصول على المؤهلات التي تناسب التغيرات التنموية التي يشهدها المجتمع. كل ذلك له انعكاس على البناء الاجتماعي للأسرة وتأثرها بعملية التغير الاجتماعي الذي أصاب المجتمع من خلال العمليات التنموية المختلفة، وكان له الأثر في وظائف الأسرة وعملية التنشئة الاجتماعية والزواج والاختيار له، كما زادت الطموحات المستقبلية أمام الشباب.

ومن هنا فإن عدد الشباب ونسبتهم لعدد السكان في المجتمع الليبي لا يمكن أن يستهان بها بل يتطلب الكثير من الإنفاق والجهد والرعاية والاهتمام حتى يقدم الشباب نتائج ثماره يانعة طيبة، والواجب يقتضي أن تراعى شؤونهم ، ويهتم بتنشئتهم الاجتماعية بشكل يتناسب مع التغيرات الاجتماعية التى طالت كل أشكال البناء الأسرى وتبدلها، وتقدم لهم المساعدة في حياتهم الاجتماعية لا أن يتركوا فريسة لهواجسهم وأخطائهم، فيضيع جزء من حاضر المجتمع وكامل مستقبله.

الشباب الليبي والتغير الاجتماعي :

في وقت ليس ببعيد كان المجتمع الليبي مجتمعاً تقليدياً يصارع الطبيعة الجغرافية القاسية من أجل المحافظة على استمرار حياة أفراده، وكان يعاني من الأطماع الاستعمارية التي لم تتوقف حتى منتصف القرن العشرين، وخلف الاستعمار وراءه الأمية والجهل، وانتشر الفقر والمرض في كل مكان من المجتمع، وكان لهذه الظروف وغيرها الأثر البالغ في تشكيل النظام الاجتماعي التقليدي للمجتمع الليبي في فترة سبقت اكتشاف النفط وانفتاح المجتمع على العالم الخارجي ؛ هذا النظام الذي ساد في فترة زمنية تقليدية كان له تأثير في حياة الناس من أبناء المجتمع الليبي، فكانت الأسرة والقبيلة هي المسئولة على تنشئة الأفراد بشكل تتكامل فيه الأدوار المخصصة لكل منهما، وكانت سلطة الوالدين (خاصة الآباء منهم) هي المسيطرة على كلا الجنسين، وأدوار الشباب محددة في النظام الاجتماعي، ويمر الشباب بفترة إعداد حقيقي بطريقة تدريجية من أجل إعدادهم لتحمل المسؤولية المتوقعة منهم في جو يسوده الاطمئنان النفسي والاستقرار الاجتماعي والمستقبل الواضح والمحدد[14].

حياة تتميز بنمط تربيتها العفوية وغير المُمأسسة فى أغلبه، لا تجد صعوبات كبيرة فى تأهيل الشباب واحتوائهم وإدماجهم فى النسق المجتمعي العام ،حياة منحت للشباب من الجنسين فرصة المشاركة في مختلف أنشطة الحياة بشكل يتناسب وطبيعة تلك المرحلة العمرية، وجعل الشباب يشعرون بمكانتهم المحددة في البناء الاجتماعي، هذه المكانة يستطيعون من خلالها إثبات ذواتهم والقيام ببعض الأدوار المناطة بهم، وأن يتعلموا العادات التي تناسب القيم التي يعتز المجتمع التقليدي بالمحافظة على استمرارها وبقائها. ومع بداية التحولات الاجتماعية التى تشهدها المجتمعات المعاصرة، وتعقد بنياتها نتيجة التطور الحضاري وتراكم المعارف والخبرات، ارتفعت فيها درجة التخصص الوظيفي، وظهور الكثير من المؤسسات الاجتماعية كالمدارس والجامعات وانتشرت وسائل الإعلام والاتصال الحديثة،

وتبدلت أشكال المجتمعات الإنسانية من مجتمعات تقليدية إلى مجتمعات معاصرة ، والمجتمع الليبي لايشذ عن هذه المجتمعات، فقد تغير نمط المجتمع التقليدي الذي كان يعتمد على مؤسسات الأسرة والقرابة والقبيلة في أداء أدواره الاجتماعية المتعلقة بتنشئة أجياله، وحل محله المجتمع الحديث.

كما يؤدي التغير الاجتماعي إلى العديد من التبدلات والتغيرات التي يكون لها انعكاسات على قيم واتجاهات وآراء وتطلعات فئات المجتمع وأجياله المختلفة نحو مختلف أوجه الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية[15].

وفي مقدمة تلك الفئات فئة الشباب التي تشغل وضعاً متميزاً في بنية المجتمع الليبي، فهي تعبر عن مظاهر اجتماعية معينة، وفي هذا الصدد يورد "التير" نصاً يوضح من خلاله واقع الشباب في المجتمع الليبي والظروف التي يتعرض لها فيقول "والشباب في مجتمعنا له مكانة خاصة ودورٌ لم يتضح بعد في مجتمع متغير، يتذبذب بين الميل إلى المحافظة على القديم والتطلع إلى التجديد. ولذلك يعيش الشباب اليوم في ظروف جعلته يبدو في كثير من الأحيان حائراً غير مستقر، ناقداً للأوضاع الاجتماعية وناقماً عليها، غير واثق من مستقبله[16] كل ذلك ناتج عما يتعرض له الشباب من جراء عملية التغير والتبدل الاجتماعي.

إن هذه التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والحضارية التي شهدها المجتمع الليبي خلال العقود القليلة الماضية أدت إلى إحداث تغيرات جذرية وسريعة في القيم الاجتماعية للشباب، فقد ولدت تلك التغيرات قيماً جديدة، وفرضت معايير سلوكية جديدة تضاءلت وتراجعت أمامها القيم والمعايير الاجتماعية التقليدية في المجتمع، فأصبحت السمة الأساسية لأزمة جيل الشباب هي انفصاله عن قيم مجتمعه وتنكره لها دون أن تظهر محلها قيم جديدة تمارس سيطرتها الفعالة وتقود الشباب نحو سواء السبيل[17].

كما أدت عمليات التغير الاجتماعي في المجتمع الليبي إلى تغير النظرة إلى الحياة نفسها، الأمر الذي لم يستطع معه أفراد المجتمع استيعاب هذه المرحلة

والتكيف معها بالشكل المناسب، وفي هذا الخصوص يقول "التير" وتظهر خلال مراحل التغير السريع ظاهرة أخرى يمكن أن تسمى "عدم اكتمال التنظيم الاجتماعي"، وهي ظاهرة تتميز بعدم اكتمال القواعد الخاصة بنوع من أنواع العلاقات الاجتماعية التي تنظم سلوك الأفراد في مجال من مجالات الحياة الجديدة، فقد يكون المجتمع قد طور القواعد أو استعارها من ثقافة أخرى ولكنها غير واضحة أمام أفراد المجتمع ولم يتشربوها بدرجة تصبح فيها جزءاً من القيم والمعايير التي يحترمونها ويخضعون لها[18].

ثالثاً:- ماهية التنشئة الاجتماعية:

التنشئة الاجتماعية عملية يلتقي الإنسان بواسطتها العناصر الثقافية والاجتماعية الخاصة ببيئته، ويستوعبها فى كيانه النفسي والفكري والعاطفي، وبتمثلها ويدمجها فى أبنية شخصيته، وهو بذلك يتكيف مع متطلبات الوسط الاجتماعي الذي سيعيش فيه ومع التجارب المختلفة التي يمر بها[19].

وتعددت تعريفات التنشئة الاجتماعية بحسب اختلاف النظريات والأفكار والفلسفات، فالفلاسفة يعرفونها على أنها عملية تحويل الإنسان من كائن بيولوجي يعتمد على قابلياته النظرية إلى كائن اجتماعي، فى حين يرى علماء الاجتماع أنها عملية يتم بواسطتها التواصل الاجتماعي والثقافي فى مجمل الحياة الإنسانية، ويركز علماء النفس على الجوانب النفسية والأهليات الأساسية عند الطفل التي تساعده فى تشرب عادات وتقاليد وقيم وأنماط السلوك المتمثلة فى عناصر الثقافة فى المجتمع، أى إنهم يركزون على ميول الإنسان وتكوين اتجاهاته. إنه يمكن القول بأن التنشئة الاجتماعية تحتوي على كافة العمليات التى يتم بها دمج الفرد فى إطار الجماعة التى يعيش معها بدءاً من الأسرة، فالمدرسة، فجماعة الرفاق، ثم المجتمع بما فيه من مؤسسات وعلاقات ومعارف ومفاهيم وقيم وعادات واتجاهات إلى أن يتشكل هذا الفرد ويتصف بصفات الجماعة المحيطة به[20].

وبهذا فإن مفهوم التنشئة الاجتماعية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بثقافة المجتمع الذي يقوم بممارستها كعملية اجتماعية تسهم فى تكوين شخصية الفرد، ومن ثم هي عملية تعمل على تحقيقها مؤسسات اجتماعية عدة انطلاقاً من الأسرة كبيئة أولية، ومروراً بالمدرسة والوسط الاجتماعي الذى يعيش فيه الفرد. فالتنشئة إذن ليست قالباً يصور الأشخاص وفق موازين محددة، إنما هى مقاييس يتسلح بها الفرد للتفاعل مع مجتمعه مع إبقاء هامش لظهور السمات الخاصة بشخصيته وقدرته على الاختيار والتأقلم، ويجب مراعاة ذلك كله لتفادي الصراع[21].

والتنشئة الاجتماعية تمارس فى إطار الأسرة بعدة طرائق وأساليب يمكن تلخيصها فى الآتى:-

أــ طريقة التنشئة الاجتماعية القائمة على التشدد أو تسلط الآباء:

يقصد بها استمرار الهيمنة الوالدية على الشباب وملاحقتهم أينما ارتحلوا باستخدام سياقين متقاطعين، سياق يعتمد على أسلوب التهديد والوعيد والصراخ فى عملية الفرض والقمع، وأسلوب يعتمد على القهر الجسدي المباشر الذى يصيب الجسد بالألم.

إن هذين الأسلوبين يطبعان بشكل واضح الأبوة المعادية المتشددة التى ترغب على الدوام بسط استمرار نفوذها النرجسي على الفرد طفلاً أو شاباً أو رجلاً. إن شعارنا الأساسي هو: أن الطفل الرائع هو الذى يحترم أوامر الوالدين حتى ولو كانت معقولة[22].

ب ــ طريقة التنشئة الاجتماعية القائمة على التفاهم والحوار أو الديمقراطية:-

وهى طريقة قائمة على الحوار البناء والتفاهم بين الأهل وأبنائهم كأسلوب أمثل فى مختلف المحاولات التى تهدف إلى إقناع الشاب بأمر ما، أو التخلي عن قضية ما، وهى بهذا تمنح الأبناء الشباب الحرية فى طرح آرائهم وأفكارهم ومقترحاتهم حول قضاياهم الشخصية والأمور المرتبطة بالأسرة، وتتيح لهم المشاركة فى

مناقشتها، وفى اتخاذ القرار داخل الأسرة. ومن ثم فهي تسهم فى إعدادهم وتأهيلهم لتحمل مسؤولياتهم المجتمعية فى المستقبل.

ج ــ طريقة التنشئة الاجتماعية القائمة على التسيب والضعف أو المتراخية:-

يقصد بها عجز الأباء على فرض السلطة بما تنطوي عليه من أنظمة المسموح والممنوع، وعدم توجيه أبنائهم ورعايتهم والإشراف عليهم بالشكل المطلوب. فالتراخي مع الأبناء والتهاون معهم وتحقيق كل رغباتهم، والتغاضي عن أخطائهم تعد من سمات هذه الطريقة فى التنشئة الاجتماعية.

رابعاً:- النظريات المفسرة للتنشئة الاجتماعية:

تعرف النظرية على أنها نسق فكرى استنباطي متسق حول وقائع وظواهر متجانسة، وتحوي إطارا تصورياً ومفاهيم تجريدية توضح مختلف العلاقات بين مظاهر الواقع المختلفة، وتنظيمها بطريقة لها معنى. وتعد نظريات التنشئة الاجتماعية ذات أهمية لارتباطها بقضايا تطبيقية تتعلق ببناء شخصية الإنسان الاجتماعية ولعل من أهم نظريات التنشئة الاجتماعية التى لها علاقة بموضوع بحثنا ما يأتى:

1 ــ نظرية التفاعل الرمزي:-

تنطلق هذه النظرية من اعتبارها الحقيقة الاجتماعية حقيقة عقلية تبنى على التحليل مركزة على قدرة الشباب على الاتصال من خلال الرموز والمعاني التى تنقل للغير، أي أن صورة الذات والتعرف عليها تحصل من خلال تصور الآخرين لها وشعورهم الخاص بها. وهكذا يبني الشاب نفسه وينمي تصوره لذاته من خلال ذلك، ومن كيفية تفسيره لاستجابات الآخرين صورة لنفسه، وقد ركز (ميد) على قدرة الإنسان على الاتصال والتفاعل من خلال رموز متفق عليها اجتماعياً من خلال اللغة، وترتبط هذه النظرية بإدراك الإنسان بالكليات، وترى عملية التنشئة الاجتماعية عملية مستمرة مدى الحياة وتحصل من خلال التفاعل مع الآخرين.

2 ــ نظرية الدور الإجتماعى:

ترى هذه النظرية أن الفرد يكتسب مكانته ويتعلم دوره من خلال عملية التفاعل الاجتماعي، ويتعلم دوره بواسطة الآتي:

أ ــ التعلم المباشر من خلال الملاحظة ويتعلم الفرد الأساسيات فى الحياة.

ب ــ مواقف الحياة التى يتعرض لها الفرد فيتعلم أدواره الاجتماعية، فإن قام بسلوك حسن لقي المدح والتأييد، وإذا سلك سلوكاً سيئاً فيواجه الذم والمعارضة مما يدفعه إلى تعديل سلوكه.

وتنطلق النظرية البنيوية الوظيفية من مفاهيم الموقف والدور فى تحليل عمليات التنشئة الاجتماعية، مشيرة إلى أن عمليات الحياة الاجتماعية تتكون من أدوار مختلفة يتكامل من خلالها الأفراد ويتفاعلون لاكتساب عضوية الحياة الاجتماعية، ويتعلم الفرد الأدوار والمراكز التى تمتد من المهد إلى اللحد من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية المختلفة.

3 ــ النظرية البنائية الوظيفية:

تحت تأثير (تالكوت بارسونز) و(سوركين) جرى التمييز بين ثلاثة أنساق اجتماعية وهي: النسق الاجتماعي الذى يتحدد فى جملة العوامل الاجتماعية المرتبطة والمتكاملة فى وحدة وظيفية، والنسق الثقافي كنظام من الأفكار والتصورات، ونسق الشخصية الذي يتحدد فى الدوافع والحاجات والميول والاستعدادات فى كل متكامل، وتشترك هذه الأنظمة فى أي فعل اجتماعي، فنتيجة التفاعل فإن كل نسق يقتضى وجود النسق الآخر من أجل استمرارية النشاط والعمل، وتكمن عملية التنشئة الاجتماعية فى التفاعل بين هذه الأنشطة الثلاثة، وتنطلق هذه النظرية من مفاهيم الموقف والدور فى تحليل عمليات التنشئة الاجتماعية، فالحياة الاجتماعية تتكون من نظام من الأدوار يتكامل من خلالها الأفراد ويتفاعلون فى اكتساب عضوية الحياة الاجتماعية، وهكذا فإن عملية التنشئة

الاجتماعية عملية تهدف إلى تعليم الفرد نسقاً متواصلاً من الأدوار والمراكز المستمرة طوال حياته.(23)

خامساً:- التجربة الميدانية:-

يتطلب إجراء التجربة الميدانية عدداً من الإجراءات المنهجية والخطوات تبدأ من تحديد المنهج المستخدم، وتحديد مجالات البحث الرئيسة والعينة، ثم وسيلة جمع البيانات، ويمكن استعراض هذه التقنيات والخطوات على النحو الآتى:

أ ــالمنهج المستخدم:-

بالنظر الى طبيعة هذا البحث ومايهدف إليه فإنه قائم على المنهج الوصفي التحليلى الذى يركز على تتبع المعلومات والحقائق المتعلقة بطبيعة الظاهرة واستقصاء الحقائق للقيام بتحليلها وتفسيرها وصولاً إلى النتائج التى تسعى أهداف البحث وفروضه لتحقيقها. كما يستخدم البحث الميداني منهج المسح الاجتماعي بطريقة العينة المختارة.

ب ــ وسيلة جمع البيانات:

استخدمت الأداة المناسبة للحصول على البيانات المطلوبة بواسطة عينة غرضيه، وهذه الأداة هى استمارة استبيان، وقد تم الاستعانة بالاستمارة المطبقة فى بحث طرائق التنشئة الاجتماعية الأسرية وعلاقتها بمدى مشاركة الشباب فى اتخاذ القرار داخل الأسرة[24] كما تم تعديل وإضافة وحذف بعض الفقرات للاستمارة بما يتلاءم وطبيعة مجتمع البحث.

ج ــ مجالات البحث:-

تنقسم مجالات البحث على ثلاثة مجالات وهي:

1 ــ المجال المكاني : تم إجراء البحث فى كلية الآداب الزاوية.

2 ــالمجال البشرى: تم تطبيق البحث على طلبة الكلية ذكوراً وإناثاً من مختلف أقسام الكلية.

3 ــ المجال الزماني: استغرق البحث فى هذا الموضوع من بداية شهر أكتوبر 2015 م وحتى شهر ابريل 2016 م.

د ــ عينة البحث:-

إن تنفيذ وإجراء الكثير من البحوث والدراسات الاجتماعية يصعب فيها القيام بدراسة جميع وحدات المجتمع ومفرداته من قبل باحث واحد، ويتم الاستعاضة عن ذلك بطريقة المعاينة (العينة)، والتى تعد من أهم التقنيات المستعملة فى معرفة الواقع الاجتماعي وكثيراً ما حلت طريقة المعاينة فى التجارب الميدانية محل المسح الشامل للمجتمع. وبحثنا هذا يهتم بدراسة التنشئة الاجتماعية للشباب فى المجتمع الليبي، والشباب الجامعي يشكل فئة واسعة من شباب المجتمع الليبي ومن مختلف شرائح المجتمع، وتم اختيار عينة من طلبة كلية الآداب بالزاوية ــ ذكور وإناث ــ بطريقة العينة الغرضية (القصدية)، ومن الطلبة الذين مازال والداهم على قيد الحياة.

هــ ــ خصائص عينة البحث:

جدول رقم (1)

يبين حجم العينة وتوزيعها بحسب الجنس

الجنس	العدد	نسبة الاختيار%
ذكور	50	50
إناث	50	50
المجموع	100	100

الجدول رقم (1) يشير إلى توزيع أفراد عينة البحث بحسب الجنس، ورأى الباحث بأن تتضمن العينة نسباً متساوية من الذكور والإناث حتى يتمكن من التعرف على مدى تأثير طرائق التنشئة الاجتماعية على الجنسين فى اتخاذ القرار داخل الأسرة.

جدول رقم (2)

يبين توزيع العينة بحسب العمر

الفئة العمرية	ذكور	النسبة %	إناث	النسبة %	المجموع	النسبة %
22-18	32	32	36	36	68	68
27-23	15	15	13	13	28	28
28 فما فوق	3	3	1	1	4	4
المجموع	50	50	50	50	100	100

يتبين من الجدول رقم (2) إن نسبة 68% من أفراد العينة أعمارهم تتراوح بين 18- 22 سنة، منهم 32% ذكور ونسبة 36% إناث، وأن نسبة 28% من أفراد العينة أعمارهم تتراوح بين 23-27 سنة منهم 15%ذكور و13% إناث، ونسبة 4% من أفراد العينة أعمارهم من 28 سنة فما فوق. وهذا مؤشر على أن أغلب الشباب الجامعي أعمارهم لاتزيد على 27 سنة فى مراحل الدراسة الجامعية.

جدول رقم (3)

يبين توزيع أفراد العينة على السنوات الدراسية بالجامعة

السنة الدراسية	التكرار	النسبة %
الأولى	21	21
الثانية	34	34
الثالثة	19	19
الرابعة	26	26
المجموع	100	100

يوضح الجدول السابق إن نسبة 34% من أفراد العينة يدرسون بالسنة الثانية، وأن نسبة 26% من أفراد العينة يدرسون بالسنة الرابعة، وأن نسبة 21% من أفراد العينة يدرسون بالسنة الأولى، وأن نسبة 19% من أفراد العينة يدرسون بالسنة الثالثة.

و ــتحليل وتفسير بيانات البحث الميداني:

بعد الانتهاء من جمع البيانات اللازمة من الميدان، جدولنا البيانات التي أمكن الحصول عليها فى شكل جداول إحصائية حتى يمكن من خلالها إعطاء صورة

وصفية دقيقة للظاهرة موضوع البحث وتحليل بياناتها وتفسيرها، وقد اعتمد الباحث هنا فى تحليل البيانات على الجداول التكرارية والنسب المئوية لاستخلاص النتائج.

جدول رقم (4)

جواب أفراد العينة حول أهمية التنشئة الاجتماعية الأسرية الديمقراطية فى تحفيز الشباب للمشاركة فى صنع القرار واتخاذه داخل الأسرة

البيان	ذكور		إناث		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
موافق	44	44	49	49	93	93
غير موافق	6	6	1	1	7	7
لا إجابة	0	0	0	0	0	0
المجموع	50	50	50	50	100	100

يتضح من الجدول السابق أن نسبة 93% من أفراد العينة يؤكدون على أن طريقة التنشئة الاجتماعية القائمة على التفاهم والحوار (الديمقراطية) هى الأبرز فى تحفيز الشباب عن المشاركة فى اتخاذ القرارات داخل الأسرة، فى المقابل نلاحظ أن نسبة 7% من أفراد العينة لايرون أن طريقة التنشئة الاجتماعية القائمة على الحوار ذات أهمية فى تحفيز الشباب عن المشاركة فى اتخاذ القرار، وهذا يعطى دلالة على أن طريقة التنشئة الاجتماعية الديمقراطية هي الأهم كأسلوب للتنشئة الاجتماعية للشباب.

جدول رقم (5)

جواب أفراد العينة حول طريقة التنشئة الاجتماعية القائمة على التسلط ودورها فى صنع القرار واتخاذه من قبل الشباب داخل الأسرة

البيان	ذكور		إناث		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
موافق	45	45	44	44	89	89
غير موافق	4	4	6	6	10	10
لا إجابة	1	1	0	0	1	1
المجموع	50	50	50	50	100	100

يتبين من الجدول السابق أن نسبة 89% من أفراد العينة يؤكدون أن طريقة التنشئة الاجتماعية القائمة على التسلط تحد من مشاركة الشباب فى صنع القرار واتخاذه داخل الأسرة، فى المقابل يتضح أن نسبة 10% من أفراد العينة يؤكدون على أن هذه الطريقة هي الأفضل فى تنشئة الشباب ومساعدتهم على المشاركة مع الأسرة فى اتخاذ القرارات. هذه الاستجابات تدل على أن هذه الطريقة لاتمنح الفرصة الكافية للشباب للمشاركة فى الحوار داخل الأسرة ولا تعطيهم الحق فى إبراز آرائهم فى تحسين الواقع الأسرى.

جدول رقم (6)

جواب أفراد العينة حول طريقة التنشئة الاجتماعية القائمة على التساهل ودورها فى صنع القرار واتخاذه من قبل الشباب داخل الأسرة

البيان	ذكور		إناث		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
موافق	36	36	35	35	71	71
غير موافق	12	12	14	14	26	26
لا إجابة	2	2	1	1	3	3
المجموع	50	50	50	50	100	100

تشير بيانات الجدول السابق إلى أن نسبة 71% من أفراد العينة يؤكدون على عدم جدوى طريقة التنشئة الاجتماعية الأسرية القائمة على التساهل والإهمال فى تحفيز الشباب على المشاركة فى اتخاذ القرارات داخل الأسرة، وهذا قد يكون راجعاً إلى عدم الاكتراث لأهمية دور الأسرة والمشاركة إلى جانب باقي أفرادها فى الحوار وطرح القضايا الخاصة بالأسرة وعدم وجود ترابط بين أفرادها وعدم الشعور بالمسؤولية حيال ذلك، كما يتبين من الاستجابات أن الذكور والإناث تقريبا على قدر واحد فى تأكيدهم لذلك، فى المقابل نجد نسبة 26% من أفراد العينة لا يرون أن طريقة التنشئة الاجتماعية القائمة على التساهل والإهمال لا تحفز الشباب على المشاركة فى اتخاذ القرارات داخل الأسرة، وهذه نسبة لايستهان بها، إذ من الممكن

أن تسهم هذه الطريقة فى تحفيز الشباب على المشاركة فى اتخاذ القرارات داخل الأسرة فى بعض الأحيان.

جدول رقم (7)

جواب أفراد العينة حول مدى تفهم الآباء لاحتياجات ورغبات أبنائهم والمساعدة فى تحقيقها

البيان	ذكور		إناث		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
نعم	39	39	41	41	80	80
لا	11	11	8	8	19	19
لا إجابة	–	–	1	1	1	1
المجموع	50	50	50	50	100	100

تشير بيانات الجدول رقم (7) أن نسبة 80% من أفراد العينة يؤكدون على أن الآباء متفهمون لاحتياجات ورغبات أبنائهم، ولهم دور فى المساعدة لتحقيقها، في المقابل نلاحظ نسبة 19% من أفراد العينة لا يرون أهمية تذكر لدور الأباء في تفهم أحتياجات ورغبات أبنائهم، وهذا يعطى انطباعاً على أن الآباء مازالوا يرون أن لهم دوراً بارزاً فى مساعدة أبنائهم لتحقيق رغباتهم واحتياجاتهم، وهذا يؤكد دور الأسرة الليبية فى تنشئة أبنائها.

جدول رقم (8)

جواب أفراد العينة حول أسلوب التنشئة الاجتماعية المتبع فى أسرهم

البيان	ذكور		إناث		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
النموذج الديمقرطى	35	35	37	37	72	72
النموذج المتشدد	6	6	7	7	13	13
النموذج المتساهل	9	9	6	6	15	15
المجموع	50	50	50	50	100	100

يتضح من بيانات الجدول رقم (8) أن نسبة 72% من أفراد العينة يؤكدون أن الأسلوب الأكثر شيوعاً فى أسرهم هو الأسلوب الديمقراطي، فى المقابل نرى أن نسبة 15% من أفراد العينة يرون أن الأسلوب المتبع في أسرهم هو النموذج المتساهل، في حين نلاحظ أن نسبة 13% من أفراد العينة يرون أن الأسلوب المتبع فى أسرهم هو النموذج المتشدد، وكل ذلك يؤكد على أن النموذج الديمقراطي هو الأكثر شيوعاً فى الأسرة الليبيه وتفضيلاً بحسب ماجاء فى استجابات أفراد العينة.

جدول رقم (9)

جواب أفراد العينة حول أن طريقة التنشئة الاجتماعية المتبعة في الأسرة هي التي تمنح فرصة المشاركة في صنع القرار واتخاذه فى الأسرة

البيان	ذكور		إناث		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
نعم	39	39	43	43	82	82
لا	9	9	7	7	16	16
لا إجابة	2	2	0	0	2	2
المجموع	50	50	50	50	100	100

يتبن من بيانات الجدول رقم (9) أن نسبة 82% من أفراد العينة يؤكدون أن أسلوب التنشئة الاجتماعية المتبع في أسرهم يمنحهم فرصة أكبر للمشاركة في صنع القرار واتخاذه فى الأسرة، في حين نلاحظ أن نسبة 16% من أفراد العينة يؤكدون أن طريقة التنشئة المتبعة في أسرهم لا تعطيهم الفرصة للمشاركة في صنع القرار. وتفسير ذلك أن أسلوب التنشئة الأكثر شيوعاً فى الأسرة الليبية في كل الاستجابات السابقة يشير إلى الأسلوب الديمقراطي، وبذلك يتأكد أن هذا الأسلوب يعطي فرصة أكبر للحوار والتفاهم بين أفراد الأسرة، وتبادل الآراء والمشاركة فى صنع القرارات واتخاذها فى الأسرة.

جدول رقم (10)

جواب أفراد العينة حول مسؤولية إصدار القرار داخل الأسرة

البيان	ذكور		إناث		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
الأب	15	15	16	16	31	31
الأم	12	12	10	10	22	22
الأبناء	7	7	6	6	13	13
قرار مشترك	16	16	18	18	34	34
المجموع	50	50	50	50	100	100

وفقاً لما جاء في بيانات الجدول رقم (10) يتبين أن نسبة 34% من أفراد العينة يؤكدون أن مسؤولية إصدار القرار في الأسرة يكون قراراً مشتركاً بين جميع أفراد الأسرة، ونسبة 31% من أفراد العينة يؤكدون أن مسؤولية إصدار القرار داخل الأسرة حق للآباء دون غيرهم، ونسبة 22% من أفراد العينة يؤكدون أن مسؤولية إصدار القرار فى الأسرة للأم ونسبة 13% فقط من أفراد العينة يؤكدون على أن مسؤولية إصدار القرار داخل الأسرة يكون للأبناء. وتفسير كل ذلك بأن مسؤولية إصدار القرار داخل الأسرة بحسب آراء المبحوثين إما أن تكون قراراً يشترك فيه جميع أفراد الأسرة بشكل أساسى، وهذا مصدره الأسلوب الديمقرطى المتبع في عملية التنشئة الاجتماعية في الأسرة الليبية.

جدول رقم (11)

جواب أفراد العينة حول اعتقاد بأن هناك صراع حول اتخاذ القرار داخل الأسرة

البيان	ذكور		إناث		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
نعم	13	13	41	17	17	30
لا	34	34	29	29	63	63
لا إجابة	3	3	4	4	7	7
المجموع	50	50	50	50	100	100

من بيانات الجدول السابق يتضح أن نسبة 63% من أفراد العينة أفادوا بأنه لا يوجد صراع حول اتخاذ القرار داخل الأسرة الليبية، وهذا يدل على وحدة وتماسك الأسرة وتمسكها بالقيم والعادات التي تنادي بالمحافظة على الروابط الأسرية، فالتغير الاجتماعي الذي تعرضت له الأسرة مؤخراً أثر على نوعية العلاقات والأدوار داخل الأسرة، فعلاقة الزوج بالزوجة، وعلاقة الآباء بالأبناء لم تعد كما هي في الأسرة التقليدية، إذ اختفت صورة وأشكال التسلط والعنف التى كان يمارسها كبير الأسرة، وحل محلها الأسلوب الديمقراطي فى التنشئة الاجتماعية وعلاقات التشاور والحوار. كما أفاد 30% من أفراد العينة بأنه مازال هناك صراع حول اتخاذ القرار داخل الأسرة، وهذه النسبة مقارنة مع النسبة السابقة تدل على التبدل والتغير الواضح الذي تأثرت به الأسرة الليبية وتغيرها من الشكل التقليدي إلى الشكل المعاصر. وقد يكون مصدر هذا الصراع راجع إلى وجود بعض المؤثرات الخارجية التي تؤثر على إصدار القرارات داخل الأسرة مثل الانفتاح على العالم الخارجي، وزيادة التقنيات الحديثة التي تساعد على الانفتاح والاطلاع على الكثير من الثقافات السائدة فى المجتمعات الأخرى.

جدول رقم (12)

جواب أفراد العينة حول القرارات التى أصبحت محل اعتراض من قبل بعض أفراد الأسرة

البيان	ذكور		إناث		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
الزواج	11	11	12	12	23	23
اختيار نوع التعليم	9	9	7	7	16	16
السكن	10	10	9	9	19	19
اختيار فرص العمل	8	8	8	8	16	16
الإنفاق	7	7	7	7	14	14
خروج المرأة للعمل	5	5	7	7	12	12
المجموع	50	50	50	50	100	100

بحسب الجدول السابق يتضح أن نسبة 23% من أفراد العينة يعتقدون أن الزواج وأسلوب الاختيار له ومظهره الاحتفالية أصبح محل اعتراض من قبل بعض أفراد الأسرة، وأفاد 19% من أفراد العينة أن السكن والإقامة فيه والحصول عليه أصبح محل اعتراض من قبل بعض أفراد الأسرة،كما أفاد 16% من أفراد العينة بأن اختيار نوع التعليم واختيار فرص العمل موضوعان أصبحا محل اعترض من قبل بعض أفراد الأسرة، كما أفاد 14% من أفراد العينة بأن الإنفاق على الأسرة أصبح محل اعتراض من قبل بعض أفراد الأسرة، كما أفاد 12% من أفراد العينة أن خروج المرأة للعمل أصبح محل اعتراض من قبل بعض أفراد الأسرة.

تدل كل النسب السابقة على أن هناك بعض القضايا مازالت محل خلاف وتباين فى وجهات النظر من قبل البعض، ولكن يلاحظ بأن هذه النسب جميعها ليست ذات دلالة ، كما أنها ليست لها علاقة بالجداول السابقة التي تؤكد أن الأسرة في المجتمع الليبي قائمة على المشاركة الجماعية بين أفرادها.

جدول رقم (13)

جواب أفراد العينة حول العقبات التى تعترض الشباب فى اتخاذ القرار داخل الأسرة

البيان	ذكور		إناث		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
تسلط الآباء فى تعملهم مع أبنائهم	15	15	16	16	31	31
التراخي والتسيب فى التنشئة	12	12	10	10	22	22
عدم الاكتراث لاحتياجات الأبناء	11	11	10	10	21	21
عدم التفاهم والحوار داخل الأسرة	8	8	9	9	17	17
العادات والتقاليد	2	2	3	3	5	5
عدم ثقة الآباء بأبنائهم	2	2	2	2	4	4
المجموع	50	50	50	50	100	100

بحسب الجدول السابق يتضح أن نسبة 31% من أفراد العينة أفادوا بأن تسلط الأباء في تعاملهم مع أبنائهم يعد أحد المعطيات التي تعترض الشباب في مشاركتهم في اتخاذ القرارات داخل الأسرة، كما أفاد 22% من أفراد العينة بأن التراخي والتسيب في التنشئة الاجتماعية يشكل عقبة أمام الشباب في اتخاذ القرارات داخل الأسرة، كما أفاد 21% من أفراد العينة بأن عدم الاكتراث لاحتياجات الأبناء وتلبية متطلباتهم تعد أحد العقبات التي تعترض الشباب في مشاركتهم في اتخاذ القرار داخل الأسرة، كما أفاد 17% من أفراد العينة بأن عدم التفاهم والحوار داخل الأسرة واتباع أساليب التسلط أو التسيب قد تكون عقبة أمام الشباب فى مشاركتهم في اتخاذ القرارات داخل الأسرة، وأفاد 5% من أفراد العينة بأن العادات والتقاليد قد تكون عائقاً أيضا، وأفاد 4% من أفراد العينة بأن عدم ثقة الآباء بأبنائهم قد تشكل عائقاً أمام الشباب في مشاركتهم في اتخاذ القرارات داخل الأسرة.

النتائج التي توصل إليها البحث:

توصل البحث إلى عدد من النتائج من الممكن أن تعطي مؤشرات حول طرائق التنشئة الأسرية وعلاقتها بمشاركة الشباب فى اتخاذ القرارات داخل الأسرة الليبية، ويمكن تلخيص النتائج فى الآتى:

1 ــ إن طريقة التنشئة الاجتماعية الديمقراطية القائمة على الحوار والتفاهم هي الأبرز في تحفيز الشباب على المشاركة في اتخاذ القرارات داخل الأسرة.

2 ــ إن طريقة التنشئة الاجتماعية القائمة على التسلط تحد من مشاركة الشباب في اتخاذ القرارات داخل الأسرة.

3 ــ إن طريقة التنشئة الاجتماعية القائمة على التساهل والإهمال فى الغالب غير ذات جدوى في تحفيز الشباب على المشاركة في اتخاذ القرارات داخل الأسرة.

4 ــ إن الآباء في الغالب متفهمين لاحتياجات ورغبات أبنائهم، ولهم دور فى المساعدة لتحقيقها.

5 ــ إن مسؤولية إصدار القرارات داخل الأسرة فى العادة تكون مسؤولية يشترك فيها جميع أفراد الأسرة، وهذا راجع إلى الأسلوب الديمقراطي القائم على الحوار والتفاهم المتبع فى الأسرة الليبية.

6 ــ تمسك الأسرة الليبية بالقيم والعادات والاجتماعية التي تنادي بالمحافظة على الروابط الأسرية، وهذا يتضح من خلال عدم وجود صراع بين أفرادها حول اتخاذ القرارات.

7 ــ من العقبات التي قد تعيق الشباب على المشاركة في اتخاذ القرارات داخل الأسرة هو تسلط الآباء عند تعاملهم مع أبنائهم.

التوصيات:

1 ــ إذا كان الشباب الليبي هو عدة اليوم والغد فيجب على الأسرة أن تتعامل مع الطاقات الشابة بشكل يسمح لها بالتفتح والانطلاق.

2 ــ أسلوب القسوة وإن كان لا بد منه فيجب على الأسرة أن تنتهج أسلوب القسوة القائمة على إيضاح الحدود والصلابة فى مراميها، وهذا يُمكن الأسرة من موقف القوة، ويمتثل الفرد لأوامرها طفلاً، واحترامها لها شاباً.

3 ــ كل العلاقات داخل الأسرة يجب أن تتسم بإطار ديمقراطى يدفع الشاب باتجاه التفرد والاستقلال وتحقيق الذات.

4 ــ خروج الآباء من إطار ثقافتهم الخاصة عند تحاورهم مع الشباب إلى الانفتاح على ثقافة الآخر (الشاب) وفهم سلوكهم.

5 ــ إجراء دراسات وبحوث أكثر عمقاً وشمولاً لطرائق التنشئة الاجتماعية للشباب.

الهوامش:

(1) عبدالكريم بلحاج، منظور الشباب وتفاعلاته الاجتماعية مع سيرورة الاندماج المهني، سلسلة ندوات ومناظرات، فى الشباب المغربي فى أفق القرن الحادي والعشرين، كلية الآداب بالرباط، المغرب، الطبعة الأولى، 1996، ص. 65 .

(2) عبدالله فرغلى أحمد، منظومة مركز الشباب التربوية، القاهرة، الطبعة الأولى، 2003، ص. 18.

(3) علي ليله، الشباب العربي، تأملات فى ظواهر الإحياء الدينى والعنف، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الثانية، 1993، ص.ص. 28.33.

(4) علي أسعد وطفة، علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة، مكتبة الفلاح، الكويت، الطبعة الثانية، 1998، ص.ص.65. 66.

(5) مصطفى حدية، التنشئة الاجتماعية والهوية، سلسلة نصوص وأعمال مترجمة رقم 5، المغرب، 1996.ص.17.

(6) ماجد ملحم أبوحمدان، طرائق التنشئة الاجتماعية الأسرية وعلاقتها بمدى مشاركة الشباب فِي اتخاذ القرار داخل الأسرة، مجلة جامعة دمشق، المجلد27، العدد الثالث والرابع، 2011، ص.ص.374. 375.

(7) سامية الخشاب، النظرية الاجتماعية ودراسة الأسرة، دار المعارف، القاهرة، 1987، ص.13.

(8) محمد منصور حسن، علم الاجتماع التطبيقي، مركز التعليم المفتوح، كلية الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة، 2002، ص.ص.180. 181.

(9) التقرير الوطني الأول لحالة السكان فى ليبيا 2010 ، مجلس التطوير الاقتصادي ـــــــ مكتب الدراسات والسياسات السكانية ، ص69.

(10) مصلحة الإحصاء والتعداد، نتائج التعداد العام للسكان لسنة 1984 لبلدية الزاوية، عن الجدول رقم (2)، ص71.

(11) الهيئة الوطنية للمعلومات والتوثيق، النتائج النهائية للتعداد العام للسكان لسنة 1995، ص42.

(12) تعداد السكان 2006، عن الجدول رقم (16)، ص44 .

(13) أحمد علي محمود، السكان والموارد فى ليبيا، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد الأوّل 1995، الهيئة القومية للبحث العلمي، طرابلس، ص140.

(14) أحمد الأحمر، تحليل اجتماعي لمشكلات الشباب في مجتمع متغير، مجلة الفكر العربي، عدد (19)، 1981، معهد الإنماء العربي، طرابلس، ص ص160-164 .

(15) عبدالله الهمالي ، عبدالقادر عرابي ، التغير الاجتماعي أسسه وتطبيقاته ، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان ، طرابلس ، الطبعة الأولى ، 1994،ص.153.

(16) مصطفى التير، مسيرة تحديث المجتمع الليبي، معهد الإنماء العربي ، بيروت ، الطبعة الأولى ، 1992 ، ص112 .

(17) يونس حمادي علي، تحولات السكان في المجتمع العربي وأبعادها في القرن المقبل، مجلة آفاق عربية، العدد الرابع، نيسان 1994، ص36 .

(18) علي الحوات، أحمد النكلاوي، علم الاجتماع - "مدخل لدراسة المشكلات الاجتماعية، جامعة طرابلس، الطبعة الأولى، 1982، ص ص422-423.

(19) امتثال زين الدين، النظريات الحديثة فى التنشئة النفسية والاجتماعية، دار المناهل اللبناني، بيروت، الطبعة الأولى، 2006، ص.11.

(20) نعيم حبيب جعنيني، علم اجتماع التربية المعاصرة، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2009، ص.24.

(21) سعيد بشيش فريدة، أساليب التنشئة الاجتماعية فى الأسرة الجزائرية ودورها فى جنوح الأحداث، المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية، المجلد 7 العدد 1، 2014، ص.155.

(22) نفس المرجع السابق، ص.155.

(23) نفس المرجع السابق، ص.ص.246. 249.

(24) ماجد ملحم أبوحمدان طرائق التنشئة الاجتماعية الأسرية، مرجع سابق، ص.ص.363 .399.

الصعوبات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس بجامعة الزاوية في مجال البحث العلمي كلية التربية العجيلات (نموذجا)

أ / فتحي ضو العربي الكويسح
كلية التربية العجيلات – جامعة الزاوية

مقدمة:

تتزايد أهمية البحث العلمي بتقدم العلوم المختلفة وظهور التكنولوجيا الحديثة، مما يحتم على المجتمعات الاهتمام به وتقديم الدعم بمختلف أنواعه للباحثين للتوصل إلى نتائج مهمة تخدم المجتمع وقضاياه، حيث يعدّ البحث العلمي أساس تقدم المجتمعات، كما يعدّ وظيفة أساسية من وظائف الجامعة، فعلى الرغم من أن الجامعات أنشئت في البداية للتدريس وليس للبحث العلمي، إلا أنه في منتصف القرن التاسع عشر حدث تحول في وظائف الجامعة وانتقلت من التركيز على وظيفة التدريس إلى التركيز على وظيفة البحث كونه يمثل الأداة الرئيسة لإنتاج وتطوير المعرفة[1].

يعدُّ البحث العلمي أساس النهضة والتطور، والوسيلة التي تمكن المجتمع من بناء ذاته بعطاءاته وإبداعاته، فلا يمكن الخوض في أعماق المعرفة وأسرارها إلا عن طريق البحث العلمي فقد أصبح العلم وتطبيقاته في شتى الميادين هو العنصر الفاصل بين التقدم والتخلف، والبحث العلمي عنصر أساسي في جميع المؤسسات الاقتصادية والثقافية والسياسية وغيرها، لذلك فإن معرفة الأسباب التي تعيق الإنتاج العلمي لأعضاء هيأة التدريس في الجامعات يعدّ خطوة مهمة جداً من خطوات العلاج لهذه المشكلة.

إن تتبع تجارب الدول المتقدمة يظهر أن انفتاح الجامعات على المجتمع ساعد في حل مشاكلها، وفي تحقيق التطور الإيجابي للمجتمع وللجامعات على السواء،

فقد كانت الجامعات بمناخها العلمي وأساتذتها وطلابها وتجهيزاتها أنسب بيئة لنمو البحث العلمي.

مشكلة البحث

بالنظر إلى الواقع العلمي التعليمي في العالم العربي نلاحظ أن الدول العربية قد شهدت تطورا" كبيرا وملموسا" في المجالات العلمية والتعليمية من حيث الكم، وتم إنشاء عدد كبير من الجامعات ومراكز الأبحاث العلمية المتخصصة والتي بدأت تأخذ دورها في الحياة المعاصرة، ويلاحظ أيضا أن التراكم العددي للكوادر العلمية والتكنولوجية لا يضمن بمفرده تحويل المجتمع العربي إلى مجتمع تقني اجتماعي متقدم، كذلك فإن توفير حجم الإنتاج العلمي ونوعيته ودرجة إسهام المجتمع فيه هي الآن بالدرجة الأولى مشكلة تغير البيئة المؤسساتية والاجتماعية، وبيئة البحث الثقافي قبل أن تكون مشكلة زيادة عدد المتخصصين[2].

ومن هنا تتمثل مشكلة البحث في محاولة معرفة الصعوبات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس في البحث العلمي، حيث لا سبيل إلى النهوض به إلا بدراسة هذه الصعوبات، وإيجاد الحلول السليمة لها لمواجهة التحديات، ومواكبة معطيات العولمة، حيث يمكن أن تتحدد مشكلة البحث الحالي في التساؤل الرئيس الآتي:

ما الصعوبات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس بكليات التربية بجامعة الزاوية في مجال البحث العلمي ؟

أهمية البحث:

تبرز أهمية هذا البحث فيما يأتي:

1- التعرف على الصعوبات المختلفة داخل كلية التربية بالعجيلات التابعة لجامعة الزاوية التي تواجه أعضاء هيأة التدريس، وتحول دون أداء وظائفهم البحثية على الوجه المطلوب.

2-لفت أنظار المسئولين والجهات التي يقع على عاتقها واجب دعم وتشجيع الباحثين بكافة الإمكانيات والوسائل في جامعة الزاوية إلى ضرورة تقييم واقع

هذا الدعم وحقيقته الراهنة، وضرورة تطويره وتفعليه، والقضاء على جوانب النقص والقصور فيه.

3-تحفيز الباحثين لتغطية الجوانب المختلفة المتعلقة بواقع البحث والإنتاج لأعضاء هيأة التدريس في جامعة الزاوية، من أجل قيام الجامعات بالوظائف المرجوة والمنتظرة في هذا المجال.

4-قد تساعد نتائج هذا البحث في إفادة الجهات ذات الاختصاص، وذلك من خلال تزويدهم بنتائج موضوعية عن المعوقات التي تواجه البحث العلمي لدى أعضاء هيأة التدريس في جامعة الزاوية، ومن ثم العمل على إعداد البرامج والخطط المناسبة في ضوء تلك النتائج.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى النقاط الآتية:

1-التعرف على الصعوبات التي تواجه البحث العلمي من وجه نظر أعضاء هيأة التدريس بكلية التربية/ العجيلات جامعة الزاوية .

2-الكشف عن الفروق الدالة إحصائيا في صعوبات البحث العلمي من وجهة نظر أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية/ العجيلات جامعة الزاوية وفق متغير الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة.

تساؤلات البحث:

يسعى البحث للإجابة عن التساؤلات الآتية:

1- ما مستوى الصعوبات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس بكلية التربية /العجيلات التابعة لجامعة الزاوية في مجال البحث العلمي.

2-هل تختلف الصعوبات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس بكلية التربية / العجيلات التابعة لجامعة الزاوية في مجال البحث العلمي باختلاف (الجنس، المؤهل ، الخبرة).

حدود البحث:

الحدود الموضوعية: اقتصر البحث الحالي على معرفة صعوبات البحث العلمي لدى أعضاء هيأة التدريس بكلية التربية/العجيلات.

الحدود البشرية: أعضاء هيأة التدريس بكلية التربية بالعجيلات

الحدود المكانية: كلية التربية / العجيلات /جامعة الزاوية – ليبيا.

الحدود الزمانية: للعام الجامعي 2015–2016 م.

مصطلحات البحث:

الصعوبات:

يقصد بها في البحث الحالي بأنها ما يراه أعضاء هيأة التدريس من صعوبات تعوقهم عن القيام بدراسات وبحوث علمية.

البحث العلمي:

يعرف بأنه "سلسلة من الأنشطة المتتابعة التي تتراوح مابين البحث الأساسي الموجه بالدرجة الأولى إلى إيجاد اكتشافات جديدة، وبحث على أساسها فيما بعد تطوير تجريبي يليه التصميم والهندسة والعمليات النموذجية وتكوين مهارات، مما يؤدي إلى إدماج النتائج في منتجات محسنة[3].

ويعرفه الباحث إجرائيا بأنه كل نشاط علمي منظم يقوم على منهجية بهدف الوصول إلى معرفة علمية جديدة.

أعضاء هيأة التدريس في الجامعة:

هم جميع الكادر التدريسي من حملة الماجستير والدكتوراه بجامعة الزاوية.

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي في إجراء البحث، لكونه من أكثر المناهج استخداما في دراسة الظواهر الاجتماعية والإنسانية، ولأنه يناسب موضوع البحث.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (50)عضوا هيأة التدريس من أصل 116عضوا من مجتمع البحث أي ما يقارب على نسبة (43) بالمائة بمختلف التخصصات بكلية التربية العجيلات جامعة الزاوية.

أداة البحث:

بعد الاطلاع على أدبيات الدراسات السابقة والتي تتعلق بموضوع البحث، قام الباحث بإعداد استبيان وذلك بهدف الوقوف على أهم الصعوبات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس بكليات التربية بجامعة الزاوية في مجال البحث العلمي، وقد تكونت الأداة من جزأين:

الأول: معلومات عامة تتعلق بعضو هيأة التدريس وهي: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة

الثاني: تكون من (30) فقرة تتعلق بالصعوبات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس في مجال البحث العلمي.

صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيأة التدريس في جامعة الزاوية، حيث طلب منهم تحديد ارائهم حول أداة البحث من حيث الصياغة اللغوية، ومناسبتها لموضوع البحث، وإضافة أو تعديل أو حذف أي فقرة يرى المحكمون أنها غير مناسبة، وبعد الأخذ بآراء المحكمين تم اعتماد الفقرات التي أجمع عليها (85%) منهم على الأقل، وبذلك أصبحت أداة البحث تتكون في صورتها النهاية من (30) فقرة وهي التي تم اعتمادها وتوزيعها على أفراد عينة البحث.

ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات أداة البحث استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ- ألفا (Cronbach ALpha) وبلغ معامل الثبات للأداة (0.89).

المعالجة الإحصائية:

من أجل معالجة البيانات تم استخدام برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، (SPSS).

أدبيات البحث:

تعدّ الجامعة من أهم مؤسسات التعليم العالي التي تعمل على تطوير المجتمع في مجالاته كافه، وقد وصف العالم رسبوسو الجامعة بأنها تمثل مجتمعا علميا يهتم بالبحث عن الحقيقة، وأن وظائفها الأساسية تتمثل في البحث والتعليم وخدمة المجتمع وتنمية أفراده، وتنمية طاقاته ووسائله، وتنمية الموارد البشرية، والحفاظ على الثقافة والهوية الوطنية[4].

فالجامعات هي منبر للإشعاع الفكري، ومنطلق للبحث العلمي والإنساني المتميز من حيث نوعية النشاط الذي تقوم به وخصائصه، والخدمات التي تقدمها للمجتمع، وأن ما يميز هذا الكيان هو قيام نشاطه على التفاعل المتبادل بين التعليم العالي والبحث العلمي، لذلك فإن الجامعة بحكم الرسالة التي تؤديها، والوظائف التي تقوم بها، والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها هي أداة المجتمعات الرئيسه في التنمية والتقدم ومن ثم مواجهة التحديات الداخلية والخارجية[5].

والجامعات تؤدي دورا مهما ومميزا وشاملا في ممارسة البحث العلمي لأن البحث العلمي يُعدّ من أهم أركان الجامعات، وهو مقياس ومعيار مستواها العلمي والأكاديمي.

البحث العلمي:

يعد البحث العلمي من أهم الأنشطة التي تناط عادة بعضو هيأة التدريس في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي بشكل عام، إذ إن البحث العلمي يعد الإستراتيجية الفعالة للتغيير الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والفكري، فالبحث العلمي يلعب دورا أساسيا في المجتمع وتطوره. وللبحث العلمي تعريفات عدة، فقد عرفه برنامج الأمم المتحدة الإنساني (2003) بأنه "حتمية الظواهر ومنهجية

منظمة وجماعية لامتلاك معرفة من نوع ثان"[6]، كذلك يعرف بأنه عملية جهد منظم لتقصي الحقائق والمعلومات الجديدة وتطبيقها من خلال تحليل الظواهر والمشاكل الحياتية، ودراسة الموارد والإمكانيات المحيطة بالمدرسين من أجل زيادة خبراتهم وتنمية مهاراتهم وقدراتهم، واستعداداتهم للسيطرة عليها واستثمارها للمنفعة[7].

ويذكر أن العلماء المسلمين ذكروا أن البحث العلمي لا يخرج عن بعض الامور منها: شيء لم يسبق إليه فيخترعه، وناقص يتممه، ومغلق يشرحه ،ومتفرق يجمعه، ومختلط يرتبه، وشيء أخطاء فيه مصنفه فيصلحه "[8].

ومن خلال التعريفات يتضح أن البحث العلمي عملية منظمة بطريقة علمية تهدف إلى الوصول لحل المشكلات المختلفة.

أهداف البحث العلمي:

يرى عبد الحق (1978)أن البحث العلمي يسعى إلى تحقيق الأهداف الآتية[9].

1- تحسين قدرة الإنسان على إصدار الأحكام والتقديرات.

2- تطوير إمكانات الإنسان وقدراته المادية.

3- تقليل وتخفيف الجهد اللازم للبناء في شتى مجالات الحياة.

4- تطوير وتحسين العلاقات بين الأفراد والأمم.

5- توفير الكفاية من متطلبات حياة البشر.

وكذلك يرى الباحث أن من بين أهداف البحث العلمي تفجير الطاقات والإمكانيات العلمية من أجل التحسين والتطوير في عملية التنمية.

وظائف البحث العلمي:

تتلخص وظائف البحث العلمي في الاتي[10]:

1- يساعد على رؤية المشكلات وتحديدها، وإثارة الأسئلة البحثية، وعلى فروض الفروض المتعلقة بهذه المشكلات.

2- يستخدم في اختبار صحة الفروض، وإجراء التجارب وتكرارها، ويسم في تجميع البيانات والحقائق.

3- يساعد على تنظيم المعلومات وتصنيفها، وبناء النظريات واستخلاص التعميميات.

4- يستخدم في توثيق المعلومات، والتأريخ للأحداث بطريقة أكاديمية.

5- يساعد في تطبيق نتائج البحوث وتعميمها.

6- يساعد على استخدام المعلومات والمعارف وتطبيقها.

7- يعطي الباحث متعة شخصية، واعتزازاً بالنفس ،وتذوقا للحياة.

8- يساعد على إضافة المعلومات الجديدة، وإجراء التعديلات الجديدة للمعلومات السابقة.

9- يفيد في التغلب على المشكلات التي نواجهها.

10- يفيد في معرفة الأماكن الأثرية والشخصيات التاريخية، أو في التفسير النقدي للآراء والمذاهب والأفكار.

11- يفيد في تفسير الظواهر الطبيعية والتنبؤ بها عن طريق الوصول إلى تصميمات وقوانين كلية.

الصعوبات التي يواجهها البحث العلمي في الجامعات:

تواجه الجامعات وبدرجات متفاوتة بعض صعوبات البحث العلمي، من هذه الصعوبات ما يأتي:[11]

1- نقص المراجع العلمية ومصادر المعرفة المطلوبة للبحث العلمي.

2- عد توفر الوقت الكافي للقيام بالأبحاث.

3- ضعف الأموال المرصودة لغايات البحث العلمي.

4- مشكلات النشر والتحكيم.

5- ازدياد هجرة الكفاءات العربية لبعض الدول الأجنبية بسبب المناخ العلمي المشجع للبحث.

6- عدم تبلور سياسة وطنية للبحث العلمي.

بالإضافة إلى ذلك يذكر (عباس،85،2005) بعض الصعوبات التي تعيق البحث العلمي في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي أهمها[12]:

1- صعوبات تنظيمية: وتظهر في عدم توفر هيأة مركزية لتخصيص وتوزيع وإدارة البحوث العلمية، وقصور في إصدار القوانين العامة التي تحكم البحث العلمي وتضبطه، وضعف الحوافز وعدم الاستفادة من تجارب البحث العلمي في القطاعات الصناعية المختلفة.

2- صعوبات تتعلق بالمعلوماتية والتكنولوجيا: وتنتج عن عدم كفاية الإحصائيات والبيانات وخدمات الانترنت، وقلة الدراسات المحلية والدولية اللازمة لجميع الأنشطة البحثية، والتأخر في نشر البحوث لعدم توفر المجلات والدوريات المتخصصة بعدد يكفي الباحثين.

ويضيف الباحث صعوبة تزايد الأعباء التدريسية لأعضاء هيأة التدريس الجامعي، فيؤدي ذلك إلى إضعاف مساهمتهم في البحث العلمي وتطويره.

الدراسات السابقة:

دراسة الجمالي وكاظم (2002): معوقات البحث العلمي في جامعة السلطان قابوس ومقترحات حلها. حيث هدفت الدراسة إلى تحديد البنية العاملية لمعوقات البحث العلمي، ومعرفة المعوقات الحادة، وطبيعة الفروق العائدة لمتغيرات الدراسة، وقد حدد الباحثان 58 معوقا، أما عينة الدراسة فقد تكونت من 101 عضو من أعضاء الهيأة التدريسية في كلية التربية، وكلية الآداب والعلوم الاجتماعية، وباستخدام التحليل ألعاملي والوسط الحسابي، وتحليل التباين كوسائل إحصائية، توصل الباحثان إلى تحديد 32 معوقا حادا تتطلب الحل والعلاج، أما الفروق الراجعة للكلية والجنس، والرتبة العلمية فلم تكن دالة إحصائيا، وفيما يتعلق بالحلول المقترحة، فقد أوصى الباحثان بإنشاء دار نشر تابعة للجامعة، وإعداد خطة سنوية أو خماسية لأولويات البحث العلمي وغيرها من المقترحات[13].

دراسة المجيدل وشماس (2010):"معوقات البحث العلمي في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء الهيأة التدريسية "حيث هدفت إلى تقصي المعوقات التي تواجه أعضاء الهيأة التدريسية في كلية التربية، وتحول دون إنجازها لأبحاث علمية وانخراطهم بالبحث العلمي، وسبل التغلب على هذه المعوقات وتذليلها، وقد اعتمد الباحثان على استبيان رصد أهم المعوقات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس في ميدان البحث العلمي، وفق المحاور الآتية: المعوقات المادية، المعوقات الإدارية، المعوقات الذاتية، وكان مجتمع البحث شاملا لجميع أعضاء الهيأة التدريسية بالكلية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتوصل الباحثان إلى النتائج الآتية:

– موافقة غالبية أعضاء الهيأة التدريسية بنسبة تقارب 60% على بنود الأسئلة كافة، كما أظهر البحث أن المعوقات الإدارية كانت هي الأشد وطأة على أعضاء الهيأة التدريسية في مجال البحث العلمي.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فيما يتعلق بمعاناتهم من معوقات البحث العلمي، كما لاتوجد فروق ذات دلالة تتعلق بالتخصص، في حين ظهرت فروق دالة تتعلق بسنوات الخبرة لصالح الأقل خبرة لجهة شدة معاناتهم من المعوقات[14].

عرض وتحليلُ نتائج البحث:

هدف البحث إلى معرفة الصعوبات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس في جامعة الزاوية من وجهة نظرهم في مجال البحث العلمي، ولتحقيق ذلك الهدف تم تحديد اتجاهات أفراد العينة وفق مقياس ليكرت الخماسي (Likert) وفق الجدول (1)، حيث إن طول الفترة المستخدمة هي (5/4) إي حوالي (0.80)، وقد حسبت طول الفترة على أساس أن أوزان الاستجابات الخمسة (1–2–3–4–5)، وقد حصرت فيما بينها أربع مسافات والجدول الأتي يبين ذلك:

جدول (1) تحديد الاتجاهات وفق مقياس ليكرت الخماسي حسب المتوسط المرجح

الوزن	المتوسط المرجح	درجة الصعوبة
1	من 1 إلى 1.79	قليلة جدا
2	من 1.80 إلى 2.59	قليلة
3	من 2.60 إلى 3.39	متوسطة
4	3.40 إلى 4.19	كبيرة
5	4.20 إلى 5	كبيرة جدا

بعد القيام بالخطوات اللازمة لتجهيز البيانات المتحصل عليها من خلال صحيفة الاستبيان، وتهيئتها لعملية التحليل الإحصائي، قام الباحث بإجراء عرض لبيانات البحث الميداني وتحليل وصفي لها، باستخدام بعض مقاييس الإحصاء الوصفي وذلك لبيان خصائص مفردات عينة البحث، ووصف متغيراتها، حيث يمكن بيان ذلك على النحو الآتي:

جدول (2) خصائص عينة البحث

ر.م	الخصائص	المجموعات	العدد	النسبة
1-	الجنس	ذكر	34	68.0
		أنثى	16	32.0
2-	الخبرة	أقل من 5 سنوات	10	20.0
		من 5 إلى أقل من 15 سنة	27	54.0
		15سنة فأكثر	13	26.0
3-	المؤهل العلمي	ماجستير	41	82.0
		دكتوراه	9	18.0

جدول (3) المعالجات الإحصائية لمفردات عينة البحث حول صعوبات البحث العلمي مرتبة تنازليا وفق المتوسط المرجح

رقم الفقرة	المعالجات الإحصائية العبارات	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	النسبة المئوية	درجة الصعوبة	الترتيب
11	غياب الدعم الرسمي الجاد من قبل مؤسسات الدولة بالبحث العلمي	4.28	0.67	%16	%82	كبيرة جدا	1
7	عدم الاهتمام اللازم بالبحث العلمي من قبل الكثير من الكليات الجامعية	4.24	0.62	%15	%81	كبيرة جدا	2
13	قلة اهتمام الجامعة ببنوك المعلومات لديها وتطوير الكوادر المسئولة عنها	4.18	0.63	%15	%80	كبيرة	3
10	قلة الحوافز المادية والمعنوية الممنوحة لأعضاء هيأة التدريس من حملة لقب الأستاذية مما يؤدي إلى ضعف الرغبة لديهم بإجراء البحوث	4.16	0.68	%16	%79	كبيرة	4
1	ضعف اتصال مراكزنا البحثية بمراكز البحث العلمي العالمية	4.14	0.64	%15	%79	كبيرة	5
18	عدم توفر الإمكانيات المادية للبحث العلمي لدى الجامعة كالمعدات والأجهزة .	4.08	0.67	%16	%77	كبيرة	6
26	قلة الكتب والمراجع والدراسات العلمية الحديثة في مكتبات الجامعات	4.08	0.7	%17	%77	كبيرة	7
19	عدم تقدير أهمية المعلومات للبحث العلمي من قبل الكثير من المؤسسات الرسمية وغير الرسمية	4.06	0.68	%17	%77	كبيرة	8
30	بط الإجراءات الإدارية والمالية تحول دون حصول أعضاء هيأة التدريس و الباحثين على المبالغ المخصصة لهم بسهولة ويسر	3.98	0.8	%20	%75	كبيرة	9
14	قلة اهتمام إدارات الجامعة بمتابعة الخطط البحثية لأقسامها الأكاديمية	3.96	0.57	%14	%74	كبيرة	10
2	قلة فرص التفرغ العلمي لأعضاء هيأة التدريس و الباحثين	3.9	0.76	%20	%73	كبيرة	11
15	ضعف الرغبة لدى البعض من أعضاء هيأة التدريس بإجراء البحوث لقلة مردودات ما يحصلون عنه	3.72	0.86	%23	%68	كبيرة	12
17	عدم انتظام انسيابية حصول المكتبات الجامعية على الكتب والمراجع والدوريات العلمية	3.72	0.78	%21	%68	كبيرة	13
28	قلة الاهتمام الذي توليه الجامعة للبحث العلمي	3.72	0.78	%21	%68	كبيرة	14
9	عدم اهتمام جامعاتنا بتعريف جامعات العالم بكوادرها التدريسية والبحثية	3.7	0.68	%18	%68	كبيرة	15
29	بط الحصول على موافقات السفر تحول من دون حضور أعضاء هيأة التدريس والباحثين على حضور المؤتمرات والندوات وورش العمل	3.68	0.59	%16	%67	كبيرة	16
25	عدم اهتمام القيادات الإدارية المسؤولة عند تحديد المعلومات والبيانات بانتظام وتيسر نشرها	3.58	0.73	%20	%65	كبيرة	17
6	عدم متابعة القيادات الإدارية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لتنفيذ صرف المخصصات الممنوحة للبحث العلمي في الجامعة	3.56	0.79	%22	%64	كبيرة	18
3	اقتصار أغلب الإيفادات الممنوحة للجامعة على القيادات الإدارية وعدم توفيرها لأعضاء هيئة التدريس والباحثين فيها	3.54	0.84	%24	%64	كبيرة	19
23	قلة المعايير الموضوعية التي تعتمد في تقييم لدى أعضاء هيأة التدريس الباحثين إحساسا بعدم الرغبة بالبحث العلمي	3.52	0.71	%20	%63	كبيرة	20
4	عدم تهيئة المناخات الاقتصادية والاجتماعية لأعضاء هيأة التدريس و الباحثين	3.5	0.79	%23	%63	كبيرة	21
21	قلة عدد المجلات العلمية المعنية بنشر البحوث العلمية داخل الجامعة	3.5	0.76	%22	%63	كبيرة	22
20	صعوبة إجراء البحوث عن بعض المشكلات المرغوب بحثها لقلة توفر البيانات والمعلومات عليها	3.48	0.86	%25	%62	كبيرة	23
8	قلة فرص النمو لأعضاء هيأة التدريس و الباحثين في تخصصاتهم	3.38	0.81	%24	%60	متوسطة	24
27	قلة قنوات الاتصال بين الكوادر البحثية من أعضاء هيأة التدريس وضمن الجامعة الواحدة	3.36	0.72	%21	%59	متوسطة	25
22	اتجاه البعض من أعضاء هيأة التدريس للعمل خارج ميدان الجامعة للحصول على مردود مالي وعلمي	3.34	1.17	%35	%59	متوسطة	26
5	عدم تقدير الجهد العلمي المبذول بالبحث من الجهات أو المؤسسات المنتفعة منه	3.28	1.03	%31	%57	متوسطة	27

16	قلة فرص أعضاء هيأة التدريس و الباحثين على إجراء البحوث العلمية داخل وخارج البلاد	3.08	1.01	%33	%52	متوسطة	28
24	عدم متابعة الموفدين من أعضاء هيأة التدريس لما اطلعوا عليه في الجامعات الأجنبية من قبل إدارة الجامعة	3.04	0.73	%24	%51	متوسطة	29
12	انشغال البعض من أعضاء هيأة التدريس والباحثين بالأنشطة السياسية والاجتماعية يحول دون قيامهم بالبحث العلمي بانتظام	2.46	0.79	%32	%37	قليلة	30
	الإجمالي	3.67	0.33	%9	%67	كبيرة	

الإجابة عن تساؤلات البحث:

التساؤل الأول: ما مستوى الصعوبات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس بكلية التربية /العجيلات التابعة لجامعة الزاوية في مجال البحث العلمي.

من خلال نتائج الجدول السابق يتبين أن قيمة الوسط الحسابي المرجح الإجمالي للفقرات الخاصة بالصعوبات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية العجيلات من وجهة نظرهم في مجال البحث العلمي لمفردات عينة البحث بلغ (3.67)، وبانحراف معياري قدره (0.33)، ويدل على أن درجة الصعوبات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس في كلية تربية العجيلات كبيرة وبنسبة بلغت (67%)، كما يلاحظ أن معامل الاختلاف في إجابات أفراد العينة بلغ (9%) فقط، مما يعني أن هناك تجانساً في الإجابات بنسبة(91%)، كما يلاحظ أن أعلى متوسط حسابي مرجح للفقرات هو(4.28) عن العبارة التي تشير إلى(غياب الدعم الرسمي الجاد من قبل مؤسسات الدولة بالبحث العلمي)، في حين كان أقل متوسط حسابي مرجح عند العبارة التي تشير إلى(انشغال البعض من أعضاء هيأة التدريس والباحثين بالأنشطة السياسية والاجتماعية يحول دون قيامهم بالبحث العلمي بانتظام) حيث بلغ المتوسط الحسابي(2.46).

التساؤل الثاني : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية(α=0.05) بين متوسطات استجابة عينة الدراسة في مستوى الصعوبات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس في كلية تربية العجيلات بشكل عام وفق متغير (الجنس ،المؤهل، الخبرة)؟

للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات استجابة عينة الدراسة وفق متغير الجنس والمؤهل، تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (4) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لبيان دلالة الفروق بين متوسطات استجابة عينة البحث وفق متغير الجنس والمؤهل

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجات الحرية	مستوى الدلالة	النتيجة
الجنس	ذكر	34	3.65	0.319	0.49	48	0.62	لا توجد فروق
	انثى	16	3.70	0.370				
المؤهل العلمي	ماجستير	41	3.69	0.347	0.76	48	0.44	لا توجد فروق
	دكتوراه	9	3.59	0.262				

قيمة" ت "الجدولية عند درجة حرية (48) وعند مستوى دلالة(0.05)= 2.00

من خلال بيانات الجدول السابق يتبين الآتي:

عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى معنوية (0.05) بين متوسطات استجابة عينة البحث حول الصعوبات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس في كلية تربية العجيلات بشكل عام وفق متغير الجنس والمؤهل، حيث أن قيمة "ت "المحسوبة أصغر من قيمة" ت "الجدولية.

وللتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات استجابة عينة الدراسة وفق متغير الخبرة تم استخدام تحليل التباين الأحادي وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (5) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لبيان دلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد العينة وفق متغير(الخبرة)

المتغير	الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	الدلالة	اتجاه الفروق
الخبرة	اقل من خمس سنوات	10	3.80	0.454	1.02	0.36	لا توجد فروق دالة إحصائيا
	من –5 أقل من 15 سنة	27	3.65	0.295			
	15سنة فاكثر	13	3.62	0.303			

من خلال بيانات الجدول السابق نلاحظ أن قيمة مستوى الدلالة أكبر من (0.05)، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد العينة في جميع المحاور وفق متغير الخبرة.

وقد يعزى الباحث السبب في ذلك إلى أن الصعوبات التي يعاني منها أعضاء هيأة التدريس في الكلية وخاصة في مجال البحث العلمي أصبحت مألوفة ومعروفة للجميع بنفس الدرجة وفق جميع متغيرات البحث .

النتائج:

– تواجه أعضاء هيأة التدريس بكلية التربية /العجيلات التابعة لجامعة الزاوية صعوبات في مجال البحث العلمي وبنسبة 67%. وهي نسبة مرتفعة، وأن هذه الصعوبات تحول دون قيامهم بالبحوث العلمية بالشكل الأمثل، وقد جاءت من أكثر الصعوبات ارتفاعا هي العبارة التي تشير إلى(غياب الدعم الرسمي الجاد من قبل مؤسسات الدولة بالبحث العلمي) بمتوسط حسابي مرجح للفقرة هو(4.28).

– أظهرت النتائج عدم وجود اختلاف في الصعوبات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس بكلية التربية / العجيلات التابعة لجامعة الزاوية في مجال البحث العلمي باختلاف (الجنس، المؤهل، الخبرة).

– إن الصعوبات التي تواجه البحث العلمي متنوعة ووجودها بدرجات مختلفة.

التوصيات:

من خلال ما توصل إليه البحث من نتائج يوصي الباحث بضرورة:

1. وضع خطة واضحة للبحث العلمي ترتبط بخطط التنمية الشاملة في البلاد.
2. توفير الإمكانات اللازمة لإجراء البحوث العلمية والعمل على نشرها، وتتمثل هذه الإمكانات فيما يلي:
   - المكتبات الجامعية المزودة بالمراجع العلمية الحديثة والدوريات العربية والأجنبية بالإضافة إلى شبكات الاتصال بمراكز المعلومات الخارجية .
   - المعامل وما تحتويه من أجهزة ومعدات ومحاليل لازمة لإجراء البحوث، بالإضافة إلى الهيئة الفنية التي تساعد الباحثين في إجراء البحوث المعملية.
3. نشر بحوث أعضاء هيأة التدريس، وتسويق نتائجها لمؤسسات وقطاعات المجتمع ذات العلاقة بالبحث.
4. إيجاد علاقة بين الجامعات الليبية ومؤسسات المجتمع وقطاعاته من خلال:
   - تكليف بعض أساتذة الجامعة وبتنسيق مسبق لزيارات مؤسسات وقطاعات المجتمع للتعريف بإمكانات الجامعة، وخدماتها، وللتعرف على الاحتياجات البحثية لتلك المؤسسات والقطاعات.
   - التنظيم ليوم سنوي تدعو فيه الجامعة القائمين على مؤسسات وقطاعات المجتمع للتعريف بإمكانات الجامعة وقدرات أساتذتها.
   - عقد المؤتمرات والندوات التي تتناول مشكلات المجتمع، ودعوة القائمين على مؤسسات وقطاعات المجتمع لحضورها.
   - إجراء عقود مع قطاعات ومؤسسات المجتمع يتم من خلالها عمل بحوث مشتركة بين أساتذة الجامعة والباحثين في تلك القطاعات، لحل مشكلة، أو تطوير منتج، أو للحصول على ابتكارات جديدة على أن تتحمل القطاعات نفقات تمويلها، إضافة إلى منح مكافأة لهؤلاء الأساتذة.

- إنشاء مراكز بحثية مشتركة بين الجامعة وقطاعات المجتمع.

5. توجيه أبحاث أساتذة الجامعة وطلاب الدراسات العليا لتناول مشكلات المجتمع لإيجاد الحلول لها.

المقترحات:

1- إجراء دراسات مماثلة لصعوبات البحث العلمي في الجامعات الليبية وفق متغيرات هذا البحث.

2- إجراء دراسة لتقييم واقع البحوث العلمية بالجامعات الليبية وفق معايير الجودة الشاملة.

الهوامش :

1- عائد مكرد ، تطوير البحث العلمي بالجامعات اليمنية في ضوء الخبرات العالمية الحديثة ،بحث مقدم للمؤتمر الرابع لجامعة عدن حول جودة التعليم العالي نحو تحقيق التنمية المستدامة ، دار جامعة عدن للطباعة والنشر،2010، ص 64 .

2-زيدان عبد الكافي كفافي، رؤية عملية لتشجيع البحث العلمي في الوطن العربي ،ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الثاني للحائزين على جوائز عبد الحميد شومان للباحثين العرب الشبان، جامعة اليرموك، اربد: الأردن، 1998، ص 38.

3-حمزة معين، التمويل العربي للبحث العلمي والتجربة الأوروبية، ورقة عمل مقدمة المؤتمر الذي عقدته المدرسة العربية لعلوم التكنولوجيا ،2002، ص 2.

4-عبد الله بويطانه، الجامعات وتحديات المستقبل مع التركيز على المنطقة العربية ،مجلة علم الفكر، الكويت، المجلد 19، العدد 12، 1988، ص 95.

5-فيلة عبد المجيد، فاروق عبده وآخرون، السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2005، ص 85.

6-برنامج الأمم المتحدة الإنساني، الصندوق العربي للإنماء والاقتصاد الاجتماعي، تقرير التنمية الإنسانية العربية الأمم المتحدة، نيويورك، 2003 ص 17.

7-منتهى محسن الزهرة، الصعوبات التي تواجه البحث العلمي في جامعة بغداد من وجهة نظر هيأة التدريس، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد الثاني والثلاثون،2011 ، ص264.

8- محمد عبد الرزاق ابراهيم، عبد الباقي عبد المنعم ابوزيد، مهارات البحث التربوي، ط2، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون ،2010، ص39.

9-عبد الحق كايد، مبادئ في كتابة البحث العلمي والثقافية المكتبية، مكتبة دار الفتح، دمشق سوريا،1978، ص 46.

10-عبد الرحمن عدس ،الجامعة والبحث العلمي، دراسة في الواقع والتوجهات المستقبلية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، مجلد 2، عدد 2،1988، ص389.

11-جمال أحمد عباس، واقع البحث العلمي، معوقاته والحلول المقترحة لتطويره، الملتقى الثاني للتربية والتعليم، بيروت،2005، ص 85.

12- فوزية بنت عبد الباقي، كاظم الجمالي، علي مهدي، معوقات البحث العلمي في جامعة السلطان قابوس ومقترحات حلها، إدارة الدراسات العليا والبحث العلمي بالجامعة، 2002، ص63.

13-عبد الله وشماس المجيدل، سالم مستهل، معوقات البحث العلمي في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء الهيأة التدريسية، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد2 ، 2010 ص54.

Langue maternelle et langue étrangère
Mécanismes et approches

أ. محمد وشاح

كلية الآداب صبراته – جامعة صبراته

Introduction.

Il nous arrive, en écoutant une langue étrangère d'avoir l'impression d'écouter un torrent désordonné de sons sans la moindre signification.

Pour le locuteur qui parle cette langue, il en est tout-à-fait autrement : ce qui compte le plus, pour lui, ce ne sont pas les sons qu'il formule mais la signification portée par ceux-ci.

Car, ce qui différencie un locuteur natif d'un étranger est tout simplement que le premier utilise cet appareil complexe qui est la langue sans en avoir conscience. Pour lui, elle paraît simple et naturelle alors que pour l'étranger, la situation est différente : elle peut lui sembler lourde, illogique ou même ridicule. Or, elle n'est ni l'un ni l'autre ; seulement elle est différente de la sienne. C'est pourquoi, il faut, à tout prix, éviter de considérer les mécanismes et les conventions de sa langue comme logiquement nécessaires ou encore comme intrinsèquement plus raisonnables et plus pratiques que ceux des autres langues.

Chapitre I

Mécanismes différents, approches différentes.

Cette différence se situe tout particulièrement au niveau de la structure de la phrase qui constitue précisément la caractéristique la plus importante de la maîtrise d'une langue. Car la langue n'est pas tant un ensemble de phrases aux schèmes de phrases qu'un ensemble de schèmes de construction beaucoup plus petits qui permettent au locuteur de produire des phrases qu'il n'a jamais prononcées auparavant.

Ayant des schèmes et des mécanismes de construction spécifiques, chaque langue doit être étudiée avec une objectivité totale. En effet, « on ne peut arriver à une vue exacte d'une langue qu'en faisant preuve de plus d'objectivité, ce qui mettra en évidence l'immense complexité, l'arbitraire et la parfaite adéquation à leur objet, qui sont les traits caractéristiques communes à toutes les langues. On peut aussi être amené dans bien des cas, à changer d'habitudes de pensée et de mode de description. Par exemple, il faudrait, dans certaines langues, apprendre à considérer toute action comme étant achevée ou non achevée et cesser d'avoir à se préoccuper du temps, sauf dans les cas précis où celui-ci revêt une importance particulière. La réorganisation de la pensée et de la perception peut même aller beaucoup plus loin.» 1

Le verbe arabe, par exemple, peut s'exprimer tout seul, tandis que le verbe anglais ou français, en général, doit avoir un sujet exprimé. La raison est que le verbe arabe contient en lui-même une expression du sujet, ce qui n'est souvent pas le cas du verbe anglais ou français. L'accord sujet-prédicat en arabe veut que les deux expressions du sujet soient cohérentes alors que l'accord sujet-prédicat en anglais, par exemple, veut seulement qu'un sujet à la troisième personne ait une certaine forme verbale sans , pour autant, que cette forme exprime le sujet.

Aussi, si on trouve des différences de mécanismes de pensée et de logique entre une langue et une autre (en l'occurrence entre le Français et l'Arabe) et tout particulièrement au niveau de telle ou telle notion logico-sémantique, il ne peut pas en être embrassé, mais, au contraire, il faut essayer de s'adapter, de se familiariser avec les nouveaux mécanismes de la seconde langue. Sans cette familiarisation et cette adaptation, on ne peut arriver à maîtriser leurs mécanismes ni à comprendre leur logique.

Chapitre II

L'apprentissage d'une langue :

1- l'automatisation :

Lors de l'apprentissage d'un langue, le plus difficile c'est beaucoup moins l'acquisition de son lexique que le pouvoir d'utiliser ses mécanismes (qu'il s'agisse de sa phonétique, de sa sémantique ou de sa syntaxe) d'une façon automatique, c'est-à-dire sans effort, et sans en avoir conscience, ce qui nécessite une pratique constante et rigoureuse de la langue.

A ce sujet, O. Oléron écrit :

« qu'il faille penser à la position qu'exigent nos organes phonateurs pour articuler chaque mot ou chaque syllabe, à chacun des termes qui traduira notre intention, à toutes les règles d'accord en genre, en nombre, et temps, en mode…. Si tout cela (et tout le reste) était nécessaire, jamais nous n'aurions le courage de parler ou le temps de faire autre chose. Tout cela au contraire se déroule comme fonctionne une machine merveilleusement au point…. »2

Parler une langue, c'est faire appel à des habitudes linguistiques acquises, profondément ancrées et spontanément déclenchées par telle ou telle circonstance agissante. Sans cette spontanéité, l'expression rapide et correcte du contenu de la pensée serait impossible. Bien entendu, la réflexion, la volonté, le choix conscient du sujet parlant jouent leur rôle dans l'acte de la parole, mais cela n'empêche pas la parole d'avoir un travail trop pénible pour le sujet parlant et nuirait à la spontanéité de la pensée elle-même.

A ce propos A. Sechechaye écrit :

« des psychologues ont admis qu'avant d'émettre une phrase, le sujet parlant a une idée obscure de son ensemble et en perçoit le schéma dynamique qui en trace le cadre et en fournit la forme vide ; ce cadre se remplit en même temps d'idées et des mots. »3

Ceci rejoint l'idée d'idéation notionnelle et d'idéation de structure développée par B. Pottier quand il indique qu'« il est bien certain que la substance intervient avant la fonction, on parle pour signifier. Ce premier instant de l'acte du langage est ce que G. Guillaume appelle l'idéation notionnelle. Il faut ensuite faire entrer cette idée dans un cadre de langue existant :

c'est l'idéation de structure qui le fournit. Ces deux prises de position (substance et fonction) sont ensuite recouvertes par une sémiologie particulière (la forme):

1. Idéation notionnelle : par exemple, le concept « hommes qui courent »
2. Idéation de structure : par exemple, le cadre « substantif »
3. Sémiologie intégrant la substance et la fonction : « coureurs »4

Quoi qu'il en soit, le passage du moment conceptuel au moment d'exécution imprégné par les automatismes est très court. Le sujet parlant ne peut donc en avoir une conscience nette, comme le fait remarquer à juste titre A. Sechehaye lorsqu'il dit :

« il est évident qu'étant donnée la rapidité avec laquelle se déroule le processus de la parole, l'esprit ne peut pas avoir la conscience claire de ce qu'il veut faire avant le moment même où il le fait en réalité .» 5

C'est pourquoi un Turc se trouvant devant la nécessité d'employer avec un radical donné l'une des quelques trois mille formes verbales possibles dont dispose sa propre langue, produit automatiquement la forme qui convient sans se rendre compte du processus qui l'a mené au choix de celle-ci, et l'interlocuteur le comprend immédiatement.

2. chaque langue a son propre système de pensée :

Mais si la langue turque a plus de trois mille formes verbales, là où une telle autre langue n'en a qu'une ou deux –en occurrence l'Arabe- cela ne veut pas dire que le Turc est capable d'exprimer avec plus de subtilités et de nuances de sens, l'autre langue possédant d'autres procédés par lesquels elle peut exprimer de telles nuances.

Concernant la langue arabe, justement, le temps est exprimé aussi par d'autres éléments que le verbe à savoir, entre autres les « noms d'actant », les « noms d'agent » et les « noms d'action »6 ou par d'autres particules extra-verbales donnant au verbe telle ou telle nuance temporelle.

Par conséquent, avant de pouvoir porter un jugement de cette nature, il faudrait examiner d'une part tout le système de la langue turque et d'autre part celui de cette autre langue. Mais une telle comparaison directe pourrait être ridicule et dépourvue de sens dans la mesure où ces deux langues, comme d'ailleurs tout autre groupe de deux langues quelconques, expriment le contenu de la pensée d'une manière différente, qui soit appropriée aux besoins de la culture dont elles font partie. C'est pourquoi, comme le note d'ailleurs H. A. Gleason :

« Les langues se diffèrent plus par l'importance relative donnée à un procédé syntaxique ou à un autre que par l'inventaire de ces procédés.» 7

Ceci est surtout vrai pour les langues faisant partie d'une même famille, telles que les langues indo-européennes ou les langues sémites etc.…, où l'on trouve de grandes ressemblances entre leurs mécanismes.

Chapitre III

Langue et pensée

1. L'apprentissage progressif des critères logiques de l'organisation de la langue :

Comprendre une langue, c'est comprendre les mécanismes des relations entre les termes de celle-ci. C'est pourquoi comme nous l'avons indiqué précédemment, il faut, à tout prix, éviter de considérer le mécanismes et les conventions de sa propre langue comme logiquement nécessaires ou encore comme intrinsèquement plus raisonnables et plus pratiques que ceux des autres langues, car chaque langue ne découpe pas la réalité linguistique de manière identique et :

« … impose, par ses systèmes à ceux qui l'utilisent une certaine manière de voir la réalité et de la traduire sur la chaîne linéaire du discours. » 8

Ce qui met en évidence le caractère « social » de la langue dans la mesure où elle relie, à travers ses systèmes et ses mécanismes, toute une communauté ou une autre.

A cet effet, F. de Saussure, considère la langue, institution sociale et produit de la société, comme un ensemble de règles arbitraires admises dans la communauté. 9

Dans le même ordre d'idées, F. Brunot souligne que la langue « est un fait sociologique qui se produit, se développe, s'altère, se perfectionne en fonction de la société à laquelle il appartient, qui en reflète la pensée collective avec les nuances que peuvent y apporter, consciemment ou inconsciemment les groupes ou les individus ».10

Et c'est dans le flux mouvant et infiniment varié de la langue que sont nées les formes grammaticales appropriées dans le but de donner corps aux éléments de pensée des interlocuteurs de la communauté.

En effet, comme le formule A. Sechehaye, «le propre de la langue, , c'est d'exprimer autant de pensées particulières que l'homme peut en concevoir avec toutes les nuances de sentiments qui accompagnent ces pensées.»11

Même l'enfant dont la capacité d'abstraction est bien limitée et dont les facteurs émotifs jouent un rôle primordial dans la pensée, dispose déjà de « termes d'idées. »12

Par un mot, un seul mot, il arrive à exprimer toutes sortes d'énoncées dont les significations, pourtant si diverses, tournent autour d'une idée commune.

Si l'enfant dit, par exemple « auto », cela peut vouloir dire « je veux monter en auto » ou encore « j'ai peur de l'auto ». Une fois dépassée cette phase des énoncés « monorèmes »13 et au fur et à mesure du développement neuro-psycholoqigue de l'enfant commence à associer des mots puis à former tant bien que mal des énoncés proprement dits. Ces « monorèmes » qui ne sont qu'un ensemble d'unités minimales par lesquels les individus participant à un état de langue traduisent collectivement ce qu'on est convenu d'appeler « des expériences ». Au fur et à mesure que l'esprit de l'individu devient plus capable d'embrasser plus d'idées et plus d'expériences dans un acte d'analyse et de synthèse, son champs de vision étant élargi entretemps, il a

tendance à remplacer l'énoncé « monorème » simple par des ensembles qui occupent des segments plus étendus que ceux qui correspondent à chaque unité minimale d'information.

C'est dans leurs limites que les monorèmes en situation contactent des relations réciproques auxquelles on donne généralement le nom de syntagmes ou propositions.

Pris isolément, les monorèmes ne possèdent tout au plus que des virtualités d'information. Et c'est au sein des syntagmes et dans leurs combinaisons que se dégage peu à peu la signification d'ensemble d'un énoncé. Plus l'esprit de l'individu continue sur la voie d'analyse et de synthèse, plus son champs d'action et d'expression s'élargit vers des relations encore plus complexes qu'il ne trouvera pas au niveau du syntagme mais au niveau d'un ensemble de propositions à savoir la phrase. Ce que fait que celle-ci est une unité signifiante et distincte, en ce sens qu'elle suffit à elle-même, contrairement au syntagme qui ne possède pas ce pouvoir.

Monorèmes et syntagmes n'ayant, hors contexte, qu'un pouvoir virtuel de signifiant, c'est au niveau de la phrase simple ou complexe, débouchant au paragraphe et par la suite au texte, que les syntagmes ou propositions, en contactant des relations et des rapports réciproques lesquels (en se combinant, en se coordonnant, en s'opposant,) actualisent ce pouvoir et que l'énoncé acquiert ses traits pertinents lui permettant de s'adapter à la situation du contexte. 14

2- Superposition et solidarité entre les concepts « langue-pensée » et « pensée-langue » :

Au vu de ce que nous avons constaté précédemment au sujet de l'acquisition progressive, par l'enfant, de sa propre langue maternelle, que ce soit en formulant un mot ou « monorème » (auto) ou une association de mots (monter auto) ou un énoncé plus ou moins court(je veux monter auto) ou encore un énoncé plus ou moins correct (je veux monter en auto), nous pouvons dire que l'enfant use aussi d'un acte de volonté. Il cherche de la sorte non seulement à extérioriser ce qu'il sent mais aussi à le

communiquer à autrui. C'est dans cet acte de communication que la langue prend toute sa valeur.

Ces associations de mots selon une certaine formule syntagmatique représentent en elles-mêmes le signe d'un agencement « logique » d'idées et font apparaître en conséquence, chez l'enfant des aptitudes logiques (coordination, implication, etc.… de plus en plus complexes de la langue qu'il commence à acquérir, ce qui nécessite, de sa part, une activité linguistique.15 C'est ainsi que celui-ci, qui était au début de son acquisition disponible pour toute langue quelle qu'elle soit, commence à être imprégné par ces aptitudes. Celles-ci vont se renforcer et se multiplier chez l'adulte à tel point qu'il lui sera difficile de faire la distinction entre la réalité perçue et la pensée d'une part, et les « véhicules » par lesquels la langue le conduit à les traduire d'autre part.16

Le contenu de la pensée ne peut recevoir forme que dans la langue. Il ne peut en être autrement. Or la fonction de la langue est de « signifier », mais justement signifier quoi ? autre que la pensée elle-même.

On ne peut donc dissocier un « contenant » à savoir la langue de son «contenu», en l'occurrence la pensée, puisqu'on ne peut imaginer l'un sans l'autre. Des philosophes et logiciens ont voulu distinguer entre la pensée et la langue et ce, en introduisant des catégories spécifiques à la pensée. Les plus importantes d'entre elles sont les catégories données par Aristote, lesquelles ont été pour beaucoup la base dans la distinction entre les catégories de la pensée et les catégories de la langue.

Mais la distinction entre la pensée et la langue est difficile à discerner, car il y a comme une sorte de superposition entre elle ou autrement dit entre les idées et les mots, c'est que ,

« Si les réflexions que nous faisons sur nos pensées n'avaient jamais regardé que nous-mêmes, il aurait suffi de les considérer en elles-mêmes, sans les revêtir d'aucune parole, ni d'aucun autre signe. Mais parce que nous ne pouvons faire entendre nos pensées les unes aux autres qu'en les accompagnant de signes

extérieurs, et que cette même accoutumance est si forte que, quand nous pensons seuls, les choses ne se présentent à notre esprit qu'avec les mots dont nos avons accoutumé de les revêtir en parlant aux autres, il est nécessaire dans la logique de considérer les idées jointes aux mots, et les mots joints aux idées.» 17

Cette relation ou plutôt cette sorte de « superposition » entre la pensée et la langue a été plus explicitée par E ; BENVENISTE, lequel insiste sur deux faits : le premier est que la réalité de la langue reste dans son utilisation inconsciente, le deuxième est que les pensées si abstraites ou si particulières qu'elles soient trouvent expression dans la langue. D'une part le contenu de la pensée « reçoit forme quand il est énoncé et seulement ainsi. Il reçoit forme de la langue et dans la langue qui est le moule de toute expression possible : il ne peut s'en dissocier et il ne peut la transcender. D'autre part, la langue n'a d'autre fonction que de « signifier » mais signifier quoi ? sinon le contenu de la pensée. La forme linguistique est donc non seulement la condition de transmissibilité mais d'abord la condition de la réalisation de la pensée. » 18

Mais des analyses approfondies ont montré que les catégories de la pensée formulées par Aristote n'étaient en réalité qu'un reflet, qu'une transposition des catégories de la langue grecque qu'il parlait.

Si Aristote avait parlé une langue ayant une structure grammaticale différente, il aurait établi, sans doute, un autre système de catégories de pensée.19

3- Chaque langue a son propre système logico-sémantique :

Partant des remarques précédentes, on peut avancer que seule la connaissance d'une langue étrangère peut nous faire prendre conscience que ce que nous considérions, du fait des caractéristiques de notre langue, comme devant faire partie de toute autre langue peut être absolument étranger à toute autre langue ; ce qui n'empêche pas celle-ci d'exprimer remarquablement les idées et les sentiments de ceux qui

l'utilisent. Ceci nous permettra de voir ce qu'il y a de particulier dans l'une et l'autre langue et surtout de

« percevoir progressivement que les exigences de la langue ne se traduisent pas obligatoirement de la même manière dans les structures mêmes de la langue que nous utilisons.» 20

La langue est donc le miroir, l'interprétant de la société. Elle reflète la structure sociale. En ce sens qu'elle répond aux besoins de ceux qui s'en servent et qu'elle ne retient en conséquence que les concepts utiles et les distinctions suffisantes utilisées par ceux-ci sans tenir compte en tout cela que d'être précise là où il y a besoin de précision et vague là où il n'y a pas ce besoin. 21

Tous les autres critères philosophiques ayant trait aux catégories de la pensée ne peuvent dans ces conditions que d'ignorer les richesses de la langue en elle-même au profit de règles de raisonnement définies par les logiciens et qui ne peuvent avoir sur les langues qu'une approche simpliste, réductionniste et superficielle. En effet il est très important d'éviter « de croire que les règles de raisonnement définies par les logiciens peuvent s'appliquer automatiquement aux phrases de la langue. Car il faut, avant d'appliquer une règle à une phrase. Or cette structure ne peut pas se découvrir automatiquement : les phrases de la langue n'ont pas une organisation aussi transparente et incontestable que les énoncés standards sur lesquels raisonnent les logiciens. » 22

S'il arrive que les « opérateurs » définis par les logiciens possèdent des propriétés tout-à-fait analogues à celles que peuvent avoir certains réalités de la langue, il ne faut pas pour autant chercher perpétuellement ces « opérateurs logiques » dans toute propriété linguistique. Au contraire, il faut accepter le caractère parfois particulier et arbitraire de la langue.

En ce sens, celle-ci nous impose une organisation particulière dans la manière de voir la réalité du « vécu » et des expériences que nous rencontrons. Ce qui fait que les relations « pensée-langue » et « langue- pensée » sont extrêmement confondues l'une dans l'autres lorsque »il s'agit de notre propre langue.

D'ailleurs, on trouve quasiment la même conclusion chez L. HIELMSLEV. Pour lui, en effet, « on ne peut concevoir une fonction sans des termes ». Autrement dit, il y a toujours « solidarité entre une fonction et ses fonctions». De la même façon, ajoute-t-il, il y a « solidarité entre la fonction sémiotique et ses deux fonctions : expression et contenu » expliquant encore que la fonction sémiotique est en elle-même une solidarité : expression et contenu sont solidaires et présupposent nécessairement l'un l'autre.23

Une expression, précise-t-il, n'est expression que parce qu'elle « est l'expression d'un contenu et un contenu n'est contenu que parce qu'il est contenu d'une expression. Aussi est-il impossible, à moins qu'on les isole artificiellement, qu'il existe un contenu sans expression ou une expression sans contenu. Si l'on pense sans parler, la pensée n'est pas un contenu linguistique et elle n'est pas le fonctif d'une fonction sémiotique. Si l'on parle sans penser, produisant des séries de sons sans que celui qui écoute puisse y rattacher un contenu, ce sera un abracadabra et non pas une expression linguistique, et ce ne sera pas non plus le fonctif d'une fonction sémiotique. »24

Quant à A. Sechehaye, il va encore plus loin à ce sujet en considérant que « la langue, une fois née, a des lois auxquelles nul ne saurait se soustraire sous peine d'isolement », 25 prétendant même que « l'emploi de la langue nous dispense, dans une certaine mesure, de penser » et que, de ce fait, elle devient, en quelque sorte « un oreiller de paresse intellectuelle.» 26

Pour lui, même le génie doit, au bout du compte, se résigner, comme les autres, face aux exigences de la langue. Il a beau essayer de la violenter, mais la langue ne se laisse pas faire et « le force à se soumettre à ses lois autant qu'il le faut pour assurer la transmission de la pensée ». 27

4- Chaque langue a sa propre logique inhérente :

En mettant, précédemment en exergue la spécificité de chaque langue quant à la restructuration de ses propres mécanismes de

constructions syntaxiques et, au-delà, sémantiques, nous pouvons conclure que chaque langue a sa logique spécifique que la logique n'a point.

S'il y a une logique rationnelle, on trouverait des « anomalies » au point de vue des critères logiques. Prenons des exemples : la langue arabe pratique en matière du nombre : le singulier, le duel et le pluriel alors que beaucoup d'autres langues n'ont que le singulier et le pluriel. Mais ceci n'est pas tellement une « anomalie » logique dans la mesure où on peut considérer le duel comme une forme particulière du pluriel. Allons plus loin dans nos observations : la langue arabe, comme la langue française, possède, en ce qui concerne le domaine grammatical du genre, le singulier et le féminin ; quoi de plus logique, en ce sens que les êtres humains sont constitués d'hommes et de femmes et les autres êtres vivants non parlant de mâles et de femelles.

Mais voilà que la langue anglaise possède précisément cette troisième forme concernant les pronoms personnels (he, she, it), à savoir « it » pour parler justement des objets impersonnels inanimés (that's a table, it's a great table- that is a house, it's a great house).

Tous ce faits restent dans le domaine du compréhensible vis-à-vis de la logique rationnelle innée. Quiconque au monde vous dira que le monde vit en donnée de « couple » : chaque être a son vis-à-vis ; l'homme a son équivalent : la femme, l'animal aussi : chat, chatte ; chien, chienne ; bœuf, vache ; etc.…

Donc, c'est tout-à-fait logique qu'on devrait trouver transposée cette notion de « couple » : masculin, féminin, dans les langues. Ce qui est vrai pour la plupart d'entre elles. Mais prenons un exemple d'une langue qui fait défaut à cette notion « logique » des êtres, en l'occurrence la langue allemande, où on trouve outre le masculin et le féminin, le neutre.

Si on peut comprendre, à l'instar de l'Anglais, la présence du neutre pour les choses inanimées : « Das Zimmer » (la chambre), on comprend encore moins - et presque pas du tout- au niveau

de la logique de la pensée rationnelle, le neutre qui accompagne « la demoiselle » allemande : « Das Fraulein ». En tant qu'une personne étrangère à la langue allemande et me plaçant dans le moule grammatical de ma langue concernant le genre humain, je trouve le neutre allemand inapproprié, voire anormal : comment une demoiselle peut-elle être, logiquement et rationnellement, neutre ? D'ailleurs elle restera neutre jusqu'au jour où elle sera mariée pour devenir : « die Frau » (la dame). Qu'y a -t-il de différent entre une demoiselle et une dame, logico-physiologiquement. Elles ont les mêmes propriétés physiques. Est-ce le critère de la perte de la virginité qui fait la marque de la féminité ?

Au niveau d'une communauté conservatrice, on peut, à la rigueur, le concevoir, mais pour une communauté quasi-libertaire comme l'est la communauté allemande, cela ne tient pas.

En fait, c'est pour un étranger que cela ne tient pas, parce qu'il vit les choses de son point de vue – qui n'est autre que le point de vue de la communauté parlant la même langue que lui – et ayant acquis, de ce fait, une logique propre à cette langue.

Pour un allemand le neutre vis -à-vis de la demoiselle dans le genre humain tant qu'il (elle) n'est pas marié(e), n'est pas étonnant en soi bien qu'il y ait des anecdotes en ce sens. 28 Vu par la logique rationnelle, peut-être ce neutre est-il « aberrant » mais en tout cas l'allemand ne ressent pas cette aberration parce qu'il y a été habitué. Parce que la langue, que celui-ci le veuille on non, l'a habitué à ce fait et lui a imposé sa propre logique fût-t-elle, parfois arbitraire.

Ainsi, c'est la langue qui, inconsciemment, a imposé à chaque groupe qui s'en sert sa logique propre à elle. On parle, on vit, on pense, au fur et à mesure de l'imprégnation de la langue en nous, au rythme de la langue qu'on parle à savoir un mouvement sonore, volontaire, arbitraire, fluide et auto-complet.

Chaque langue s'auto-complète dans ses fondements par elle-même au fur et à mesure de son évolution.

Lorsqu'on est tenté de comparer deux langues, on ne devrait pas chercher obsessionnellement des équivalences pour comprendre les mécanismes de l'une par rapport à l'autre. Mais au contraire, on ferait mieux d'entrer dans le moule de la seconde langue et essayer de la comprendre de l'intérieur d'elle-même. Il faudrait prendre le système des mécanismes de cette langue comme un tout et non en notions détachées les unes des autres. Si l'Arabe n'a pas de notions des verbes « être » ou « avoir » telles qu'ils sont pratiqués dans les langues indo-européennes, il ne faut chercher à tout prix d'en trouver des équivalences. Chaque langue possède des notions et des éléments se complétant les unes les autres et formant un système complet en lui-même et par lui-même. 29

Conclusion :

Aussi il nous incombe de résister à la tentation de vouloir forcer la description et l' analyse d'un mécanisme d'une langue étrangère de manière à ce qu'elles soient conformes au schème que notre milieu linguistique a rendu le plus familier. Tout au contraire, il faut adapter la forme d'analyse et de description à la langue étrangère étudiée et résister à la tentation de vouloir comparer, à tout prix, des mécanismes qui, en général, sont propres à chaque langue et qui ne peuvent, que rarement, être transposés d'une langue à une autre.

Car la langue, comme nous tentions à le souligner tout au long de cet article, est, avant tout, un « produit social » selon l'expression de F. SAUSSURE. Ce qui reste propre à l'individu, au cours de son utilisation de la langue, c'est la parole qui est « une acte individuel de volonté », en ce sens qu'elle constitue la mise en action de la langue par le sujet parlant en vue de communiquer sa pensée personnelle. Autrement dit, le sujet parlant même s'il reste imprégnée par les aptitudes verbales de la langue, demeure toutefois maître de son propos il le dirige, le construit, l'adopte à son auditoire ou à son interlocuteur.

Mais ceci est une autre question qui mérite, par ailleurs, d'être traité et étudié d'une manière sûrement, plus exhaustive et plus approfondie.

Notes et bibliographie

* - H. A. Gleason, Introduction à la linguistique, p. 9 et 11.Edition Larousse, Paris, 1969.
2- O. Oleron, Problèmes de psycholinguistiques, p. 86, Edition P.U.F., Paris,1963.
3- A. Sechechaye, Essai sur la structure logique de la phrase, p. 112, Edition Champion, Paris. 1950
4 - B. Pottier, systématique des Eléments de Relation, p. 11-12, Edition Klinksieck, Paris,1976.
5 - A. Sechechaye, Essai sur la structure logique de la phrase, p. 123-24, Edition Champion, Paris 1950.
6 - 7 –Y.H. Arradhi, Sharah Al-Kafia, tome III, p. 399-437, Edition Ashourouq, Beyrouth, 1978.
7- H. A. Gleason, Introduction à la linguistique, p. 132., Edition Larousse, 1969.
8 -C. P. Bouton, L'acquisition d'une langue étrangère, p. 46., Edition Klinksieck, Paris,1974.
9- Pour plus de détails voir F. De Saussure, Cours de Linguistique Générale, Chap. III, p. 23-32., Edition Payot, Paris,1995.
10-F. Brunot, La pensé et la langue, (Introduction, p.XXI), Edition Masson Compagnie, Paris,1965.
11- A. Sechehaye, Essai sur la structure logique de la phrase, p. 11. Edition Champion, Paris, 1950 .
12- Ibid, p. 13.
13 - c'est que les termes isolés ou « monorèmes » (« auto » « dodo » « maman » « papa ») constituent dans le trésor linguistique de l'enfant plus qu'un simple mot, un signe d'idée, un énoncé de telle sorte qu'on peut distinguer dans de tels termes servant de phrases deux choses :
« premièrement, le terme nu, ces deux syllabes empruntées au lexique restreint de l'enfant et représentant à ce titre seulement un concept plus ou moins nettement défini, secondement , le mode d'émission du terme, sans intonation, son accent plus ou moins énergique et les accompagnements

de mimique ou de pantomime qui lui donnent toute sa signification occasionnelle.

Il ya donc là le mot qui est de la langue, et la phrase qui est de la parole ». (A. Sechehaye, Essai sur la structure logique de la phrase, p. 123-24 , Edition Champion, Paris, 1950).

14- R.L. Wagner, La grammaire française, tome II, p. 63., Edition Hachette, Paris 1991.

15- A ce sujet on lit dans le « Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage », p. 206 :(Edition le Seuil, Paris, 1999.)

« la comparaison entre les étapes du développement de la pensée logique et celles de l'acquisition des règles syntaxiques montre que dans les deux cas on a bien affaire à l'acquisition de systèmes qui ne peuvent être le fruit d'une copie passive d'un modèle, mais qui nécessitent la mise en jeu, de la part de l'enfant, d'une activité complexe de décodage des réalisations. » (O ; DUCROT& T. TODOROV)

16- Ces « véhicules » ne sont autres que les signes acoustiques arbitraires fournis par la langue. A ce propos A. Sechehaye écrit :

« Notre pensée à besoin de s'appuyer sur des symboles : sans quelque chose de matériel qui serve de support et de centre d'association à tous les éléments d'une idée, l'idée elle-même est impossible. Or, le propre de la langue, c'est justement de fournir des signes acoustiques arbitraires qui se substituent aux symboles de l'imagination et les rendent inutiles….. L'arbitraire complet exprime avec plus d'aisance tous les aspects occasionnels d'une idée, et cela sera d'autant plus vrai que la notion à exprimer sera plus abstraite. » (Essai sur la structure logique de la phrase, p. 93, Edition Champion, Paris, 1950.

17- H. Arnauld P. Nicole, La Logique ou l'Art de pensée, p. 60., Éditions Flammarion, Paris, 1970.

18 - E. BENVENISTE ? Problèmes de Linguistique Générale, Tome I, P. 63-64., Editions Gallimard, Paris,1974.

19 - Dans son article « Catégories de Pensée et Catégorie de Langue » (in problèmes de Linguistique Générale, Tome I, p. 63-74), E. BENVENISTE traitant du problème de la relation entre la pensée et la langue, fait une analyse de chacune des dix catégories d'Aristote et arrive à la conclusion que le philosophe grec, sans doute inconsciemment, n'a fait que transposer les catégories de sa langue.

Par exemple, au sujet de la notion du verbe « être », une des catégories aristotéliciennes remarque que non seulement la langue grecque possède le verbe « être » avec des emplois singuliers mais surtout que ceci n'est pas une nécessité pour toute langue.

20 - Charles BOUTON , L'Acquisition d'une langue étrangère, p. 48, Edition Klinksieck, Paris,1974.

21 - . Urmson, in Beuveniste. E, Problèmes de linguistique générale, Tome I, p. 268., Editions Gallimard, Paris,1974.

22 - O. Ducrot, La preuve et le dire, p. 65-66. Editions Hermann, Paris, 1998.

23- L. Hjelmslev, Prolégomènes à une théorie du langage, tome 1, p 66_67, Editions de minuit, Paris, 2000.

24- Ibid

25 - A. Sechehaye, Essais sur le langage, Édition de Minuit, Paris, 1987, p. 74-75 .

26 - Ibid, p. 88.

27 - Ibid, p. 95.

28- Un exemple d'anecdote : celle qui fait dire à un homme s'adressant à une demoiselle ! « tu ne seras jamais femme, une vraie femme qu'après le mariage ».

29 - il y a des voitures qui marchent avec carburateur, d'autres non. Peut-on dire des voitures qui marchent sans carburateur qu'il leur manque quelque chose ? Non, aucunement, car ces voitures dites « turbo » ont été conçues de telle sorte qu'elles n'ont pas besoin de carburateur.