العدد: السادس

تاريخ النشر 2024/9/15

مجلة الارائك للعلوم والانسانيات

تصدر عن مركز البحوث والدراسات بجامعة الارائك الدولية

ISSN (e) 3005-7418
ISSN (p) 2959-99-59

عدد خاص بالمؤتمر

مجلة علمية دورية محكمة

تصدر عن مركز البحوث والدراسات بجامعة الأرائك الدولية

العدد السادس

خاص في المؤتمر الدولي السنوي الاول

المناهج التكاملية في العلوم الإنسانية والتطبيقية بين الو اقع والطموح

سبتمبر 2024م

الترقيم الدولي:

ISSN (e) 3005-7418
ISSN (p) 2959-99-59

© Alarayik International University,

All Rights reserved. No part or whole of this journal is allowed to be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means, without prior permission of the Copyright owner.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

Alarayik Journal For science and humanities Issued by

Alarayik International University

Al-Arayik International University

00964 7516006170
info@aiu-iq.net
www.aiu-iq.net

Editorial board members

Editor in Chief
Prof. Dr. Dhia Khalil Ibrahim
Arabic department
college of arts - university of Baghdad
avphdidk@yahoo.com
+9647702681537

Managing Editor
Prof. Dr. Abdulrahman Rashak Shinjar
Department of history
college of basic education - Almustansiriyah university
Abdulrahmanalmayahy@gmail.com
+9647723543419

Prof. Dr. Abdulnaser Abdul Rahman
Department of history
college of basic education - Almustansiriyah university
abdulnasir19615@gmail.com
+9647711595349

Asst. Prof. Dr. Alaa Hussein Khalef
department of quranic sciences
faculty of education for human science - Wasit University
ahusain@uowasit.edu.iq
+9647705876583

Prof. Dr. Huda Abbas Kanber
Department of Quran Sciences and Islamic Education
College of Education Ibn Rushd for Human Sciences - University of Baghdad
huda.abbas@ircoedu.uobaghdad.edu.iq
+9647700797792

Prof. Dr. Alaa Hussain Farj Obaed
College of Islamic science
Department of quranic science
alarayik international university
+9647516006170
dralla868@gmail.com

Asst. Prof. Dr. Waleed Abdul rahman iesmel
department of quranic sciences
faculty of education for human science - Wasit University
+9647713855177
Waleedabd@ouwaist.edu.iq

Prof. Dr. Hayder Taqi Fadheel
department of quranic sciences
faculty of education for human science - Wasit University
+9647734406544
htaqi@uowasit.edu.iq

Prod Dr. Radhi rashid hasan
Associate Dean of Faculty of media
Aliraqia university
Mfrral94@ gmail.com
+9647828424920

Prof.Dr. Muhsen Abboud Kashkool
Dean of College of media, Aliraqia university
Muhsenwatan@gmail.com
+964 771 690 5341
Prof.Dr.salih ahmed alfahdawi
University of Baghdad
College of fine arts
009647727359771
Dr.salih99@gmail.com

Assist. Prof. Dr. Luay Adnan Hasson,
College of Education for Human Sciences
University of baghdad
Email /luayadnan.geo@gmail.com

Dr. Saidur Rahman
Assistant Professor in Arabic
Department of Arabic
Faculty of Humanities and languages
Aliah University, Kolkata-700014
INDIA
Phone Number: 033-23416444
info@aliah.ac.in
www.aliah.ac.in

Assoc. Prof. Dr. Hanik Mahliatussikah
Arabic teaching program, Fakultas Sastra, Universitas Negeri Malang, Indonesia
hanik.mahliatussikah.fs@um.ac.id
+6281252555374
Scopus ID: 57217091423
WoS Researcher ID/ Publons ID:
AFR- 5096-2022

Ahmad Muhamad Mahrus Alqatury
Islamic American university in minnesota – singhal branch
ahmedmhrosq@gmail.com
00201093780692
Egypt

Prof. Dr. Ismail Suardi Wekke
STIA Abdul Haris
iswekke@gmail.com
+62 813-1554-0777

.Professor Dr
Ahmed Samir Mohammed Yassin
Professor of Private Law
College of Law and Political Science
University of Kirkuk
dr.ahmed.s@uokirkuk.edu.iq
9647700927990

المشرف العام على المجلة
أ . د علاء حسين فرج
إدارة التحرير
أ . د عبد الناصر عبد الرحمن العبيدي
ا. د محمد خليل ابراهيم
رئيس التحرير
ا . د لؤي عدنان حسن
سكرتير التحرير
الطباعة والتصميم
د. صلاح ننوكان عبدالله

هيئة التحرير
ا .د ضياء خليل ابراهيم
ا . د محسن عبود كشكول
ا . د سعاد هادي الطائي
ا . هدى عباس قنبر
الهيئة الاستشارية
ا . د اسماعيل سيدرويك (اندونسيا)
ا . د سيدررحمن (الهند)
ا. د راضي رشيد حسين (العراق)
ا. د احمد سمير محمدياسين (العراق)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

كلمة العدد

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين وعلى اله وصحبه اجمعين ومن تبعهم بإحسان الى يوم الدين

وبعد:

ان عملية تطور المنهاج عملية مستمرة تبعاً للتغيرات العالمية المتسارعة ومن الاتجاهات الحديثة التي تسير عليها المناهج هو ما يعرف بالمنحنى التكاملي للمنهج الذي يقوم على أحدث متطلبات العلوم الانسانية لأنه يعتمد على نشاط المتعلم نفسه وحيويته، فيشعر بجدوى وفائدة ما يتعلمه، والطريقة التكاملية احدى الطر ق الفعالة التي تساعد المتعلمين على التفاعل من خلال ربط ما لديهم من خبرات اثناء الموقف التعليمي والعملي فما ينمى مهاراتهم ويثري عقولهم ويدفعهم الى التفكير العملي وصولا للأبداع.

وتعد الاخلاق من أهم مرتكزات العمل والحياة في المجتمعات وهي ضرورة من ضرورات الحياة المتحضرة ومطلبا أساسيا لتنظيم المجتمع واستقراره تقره لاعراف الاجتماعية وتأطره التشريعات والقوانين ومهنة التعليم العالي والبحث العلمي مهنة سامية تقوم بالدور الأساسي في نمو المجتمع وتقدمه فإن ممارستها تتطلب

الالتزام بالاخلاقيات الفاضلة والنبيلة ويعد البحث العلمي من أرقى النشاطات التي يمكن أن يمارسها العقل البشرية من أجل تحقيق التطور والنهوض بالدول فهو الأساس الطبيعي لاي نهضة حضارية خصوصا في العصر الحديث

وجامعة الارائك الدولية مؤسسة علمية تعليمية معنية ببناء الإنسان وإعداده للقيام بدوره في الحياه فقد وضعت ضمن استراتيجيتها نشر القيم الأخلاقية والحرص على التحلي بها في كافة برامجها وسياستها بما

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

يتوافق مع التطور والتقني في التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع .

ضوابط النشر

- يشترط في الأبحاث والدراسات المقدمة للنشر في مجلة **الأرائك** أن تكون مبتكرة ولم يسبق نشرها في أي وسيلة نشر أخرى.
- يكتب عنوان البحث واسم الباحث ولقبه واختصاصه العلمي ومكان عمله على الصفحة الأولى للبحث.
- يجب أن يستهل البحث بصفحة مستقلة تحتوي على ملخص البحث بلغتين؛ العربية والإنجليزية.
- تدرج الكلمات المفتاحية للبحث باللغة العربية وباللغة الانكليزية (keyword) بعد الملخص مباشرة.
- تستقبل البحوث في مجال العلوم والإنسانيات كافة على وفق الضوابط، وترسل للنشر في محرر (وورد Word).
- أن يلتزم الباحث التدقيق في كتابة النص، إذ لا تتحمل المجلة الأخطاء اللغوية والإملائية الواردة في البحث.
- لا ترد البحوث المرسلة إلى المجلة إلى أصحابها، سواء نشرت أم لم تنشر.
- يكون نظام المصادر والمراجع (ABA) حصراً ويكون نوع وحجم الخط (Sakkal mujjah16) للمتن و14 للهامش ويكون في نهاية البحثِ بالنظام التلقائي، وبحوث اللغة الإنكليزية (TimesNew Romans) على ألا يتجاوز البحث (20) صفحة وفي حال تجاوز البحث العدد اعلاه يتحمل الباحث أجوراً إضافية.
- ترسل البحوث إلى خبراء مشهود لهم بالمكانة العلمية داخل العراق وخارجه، ويلزم الباحث اجراء كافة التعديلات التي يضعها الخبراء على البحث قبل تزويده بخطاب قبول النشر، وتبقى عملية التحكيم سرية.
- يلزم الباحث دفع مبلغ مأئة الف دينار عراقي أو مايعادله بالدولار الأمريكي.
- تكتب المصادر بحسب نظام (شيكاغو) وتنظم بحسب الحروف الهجائية، مع مراعاة الترقيم بالحروف اللا تينية.
- تكتب المصادر والمراجع على وفق الأمثلة الآتية :

▪ **المصدر(كتاب) :**

الاسم الاخير للمؤلف، اسم المؤلف، عنوان الكتاب (الترجمة أو التحقيق إن وجدتا، الطبعة، مكان النشر : الناشر، تاريخ النشر) . رقم الصفحة او الصفحات.

مثل :

- الفراء، أبو بكر يحيى بن زياد، معاني القران الكريم، (تحقيق: علي النجار وأحمد يوسف نجاتي ط3، بيروت، عالم الكتب، 1983م) ج330/3.

- **المصدر(بحث في مجلة) :**

الاسم الاخير للباحث، اسم الباحث، عنوان البحث (عنوان الدورية ، عدد الدورية، تاريخ صدور العدد) رقم الصفحة او الصفحات . مثل :

- كتلو، خالد سليمان محمد، و بحيص، جمال محمد حسن، معوقات البحث التربوي في جامعات جنوب الضفة الغربية كما يقدرها أعضاء هيئة التدريس الجامعي (مجلة العلوم التربوية والنفسية، ع58، س13، 2018) ص/66.

- **المصدر(رسالة او أطروحة جامعية) :**

الاسم الاخير للباحث، اسم الباحث . عنوان الرسالة او الاطروحة(اسم الجامعة، الكلية ، القسم ، تاريخ اعدادها) رقم الصفحة او الصفحات . مثل :

- الدليمي، محمود عيدان احمد، الصحابة ومكانتهم عند المسلمين (رسالة ماجستير ، كلية العلوم الاسلامية ، جامعة بغداد ، 1993) ص/ 94؟

- **المصدر(مصدر من الانترنت) :**

الاسم الاخير للباحث، اسم الباحث، عنوان البحث (تاريخ البحث، عنوان الموقع) . مثل :

- السعدي، محمد احمد. ثقافة العصر والمناهج التفسيرية, (بحث في شبكة الانترنت، تاريخ الدخــول في 2/12/ ,2015

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

فهرست الموضوعات

الرقم	عنوان البحث	اسم الباحث	الصفحة
1	منهجية التكامل العلمي في توجيه القراءات القرآنية	عبد الناصر عموري حبوب	43-16
2	موقف الاسلام من المثلية الجنسية	أ.م.د رفيدة صباح عبد الوهاب – م.دشيماء محمد عبدالله	57 -44
3	آفاق التحول الرقمي في التعليم العالي بالوطن العربي التجربة و مقترح متطلبات التطبيق	د. تغريد عوض عبد الحليم عبد الفاضل	70 –86
4	مهارات إبداعية لمواجهة تحديات العصر الحديث	أ.د/ فيروز مامي زرارقة:	84 -71
5	اعتماد المناهج التكاملية في خدمة اللُّغة العربية وتحليل الخطاب الأدبي -رو اية:«مملكة الأُمنيّات» للأديبة نـدى مهـري أنموذجاً-	الدكتور محمد سيف الإسلام بوفلاقة	125 –85
6	الإنسان وعوامل التقدم الحضاري بين المنهج القرآني والمنهج المادي	الأستاذة الدكتورة/ زيزي محمد لبيب سلامة	149- 126
7	أثر المنهج التكاملي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها	أحمد غربا	164 - 150
8	المنهج التكاملي و أثره على مناهج الجامعات	م.م انتصار ضامن إسماعيل الجميلي	180 – 165
9	جدلية العلاقة بين الأدب والتربية "دراسة مقاربة تحليلية"	د/ تامر محمد حسن إبراهيم حشيش	200 – 181
10	التكامل المنهجي في دراسة التراث العربي الإسلامي (أركون نموذجا)	الدكتور: بكيري عبد الله	206 – 201
11	سيميائية التربية الأخلاقية في ضوء المقاصد الفقهية -دراسة فقهية – تحليلية–	أ. د. أشجان حميد باصي	214 – 207
12	منهجية علماء اللغة العرب في التعامل مع مصادر البحث العلمي	أ.د. مبارك بلالي	226 – 215
13	التربية العربية في عصر الميتافيرس (التحديات والآمال)	د. عبد الرحمن أحمد ندا	245 –227
14	مستوى تطبيق التعليم الهجين لدى أساتذة التعليم العالي بالجزائر (دراسة ميدانية بجامعة خميس مليانة)	نوال بناي	259 – 246

15	التحول الرقمي من الماضي إلى المستقبل في عصر الذكاء الاصطناعي	م.م عمار عواد صالح	273 –260
16	تطوير المنظومة التعليميّة في المعاهد الأزهريّة في ضوء معايير الجودة (رؤية تربوية مقترحة)	دكتور/ محمود قطب التبع شاهين	285–274
18	التقويم الألكتروني كآلية معاصرة للتعليم الإلكتروني في الجامعة الجزائرية	د: زازل فيروز – ا.د محمد بو ضياف المديلة أ. د جعلاب نور الدين	296 –286
19	الحروف الرباعية في اللغة العربية بين الأصالة والتركيب(دراسة ن(دراسة نحوية)	أ.د فرقد مهدي صالح	305 – 297
20	إدارة السمعة الرقمية للمنظمة بين الفرص والمخاطر	الدكتورة: غلاب نادية	316-306
21	مقومات التعليم الالكتروني كخيار داعم لنجاح التعليم عن بعد في المؤسسات الجامعية	د. بوشعور زهرة نوال ا.د بوفارس عبد الرحمان	330 -317
22	تأثير اللغة على الهوية الثقافية والتفاعل الاجتماعي	أ.د: رمضان يوسف	347 –331
23	التعرف على الموويين بين التصنيف والاكتشاف و الاستثمار' رؤى و أفاق مستقبلية	الحاج ابراهيم بوتبيب المشرف علي طاجين المشرف المساعد د.عمار ميلود	361 –348
24	أسس تربوية مقترحة للتربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية	دكتورة/ رويده زهير العابد وفاء زهير العابد	376 - 362
25	الدور التنسيقي بين السياسة المالية والنقدية في تحقيق التوازن الاقتصادي	د. رنيم زياد احمد جوابـرة	393 – 377
26	إجراءات الدولة العربية الإسلامية للحفاظ على البيئة في صدر الإسلام	م.م نبراس فارس احمد	410 – 394
27	الأنا الهادئة لدى طالبات كلية التربية للبنات	م.م آمنة حيدر آلوس	303-411
28	اقتراح بروتوكول تأهيلي لتحسين وتنمية قدرة الفهم الشفهي لدى الأطفال الحاملين لمتلازمة داون	صحراوي نادية	444 –431
29	منهجية بناء النص في ترجمات المعاني دراسة لغوية استقرائية في تحريف المعني ومضمون الخطاب.	الدكتور عثمان حسن عثمان	463 –445
30	تحول تعلم اللغة العربية لغير المسلمين لغير الناطقين بها بناءً على الاعتدال الديني	حنينة	472-464
31	سيناريوهات للحد من الجريمة الالكترونية في المؤسسات	أ.م.د.سهاد عادل جاسم	486 –473

	الامنية- رؤية استشرافية لموقع الفيس بوك	إنعام عطيوي حميد حسين	
32	"مستوى توظيف مدرسي الفيزياء في المرحلة الاعدادية لمستحدثات التكنولوجيا: دراسة تحليلية"	م.م براء محسن شنيار	503 – 487
33	الخطاب الطرقي الأسمري وخصائصه البنيوية	رحمة بن هلال	516 –504
34	استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة. (الاعاقة السمعية نموذجا)	الدكتورة: مهداوي سامية د. مراكشي صالح	529 -517
35	القراءة و أثرها في ترجمة النص الأدبي	أ/د. عبد القادر سلاّمي د. فتحية عبد الكامل	540 – 530
36	اللغة العربية بين التراث والحداثة	د. هاشم عمرسليمان	552 – 541
37	دور المنصات التعليمية الالكترونية في تعزيز التعليم المدمج في الجامعة الج منصة موودل نموذجا-	كاهينة بوراس	565 –553
38	معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر المعلمين	د. نظمية فخري خليل حجازي	588 –566
39	الدور السياسي للرئيس جمال عبد الناصر بانفصال مصر) السودان(العلاقات المصرية السودانية انموذجاً 1952-1970)	م.د.فاتن عبد السلام مزعل السامرائي	617–589
40	و اقع تدريس علم الاجتماع بالجامعة الجزائرية	د.خاليدة حميداني.	633 – 618
41	لرياضة السباحة والغوص في الحضارة الاشورية. دراسة تاريخية	ا. د. آلاء عبد الله حسين	647 - 634
42	سياسة الخلفاء الراشدين فى نشر الإسلام بأذربيجان	الدكتورة مشاءالله شنشان عثمان عرابى	660 - 648
43	التشريعات الدينية حول استقلالية التعليم الاسلامي والتحديات التي تواجهه	فاطمة علي أحمدطه	675 - 661
44	منهج التيسير عند الامام الجصاص و ابن العربي في تفسيرهما آيات الاحكام (سفر المرأة للحج بلا محرم) انموذجاً	م. ميسرة طه عمر مصطفى	690 -676
45	صقر بن سلطان القاسمي ودوره السياسي في الشارقة 1951.1993	م.د حنان محمود عبدالرحيم أ.د. فراس صالح خضر الجبوري	705 - 691

46	خصائص العاطفة في قصيدة العين الفوارفي تذكرشهداء السيارة للشاعرالنيجيري محمود نورالدين	نوريحيى قوارا – د . ابو بكرآدم مساما	706- 718
47	خصائص اللغة العربية ،ومسايرتها للتطورات الحديثة	سعاد أحمد بن الذيب	719 724
48	الضو ابط التربوية والشرعية المتعلقة في استخدام مو اقع التواصل الاجتماعي	الأستاذ الدكتوربرزان مُيّسر حـــامد الحميد	725- 741
49	الاسرار البلاغية في نصوص من القران الكريم	م. د. شيماء جيجان دغيث عبد الرزاق	742 - 753
50	الاساليب النحوية في مزاح النبي - دراسة دلالية	د. صفوان سليمان احمد	754- 763
51	أثر الاجتهاد المقاصدي في تطوير الفقه ومواكبة متغيّرات الو اقع	أ. عفيف سعادنية	764- 777
52	سماع البينة بعد الإقرار -دراسة وصفية تحليلية-	هاشم محمد	778- 796
53	الإدارة الرقمية في التعليم الجامعي و أثرها على الأداء المؤسساتي بالجز ائر.	د. محمد قدمان	897- 812
54	نماذج من الخيال الشعري في همزية الشاعرتاج الدين شرا	الدكتورأبوبكرآدم مساما الدكتورمنيرمحمد بكورا	813- 822
55	التربية الايمانية و اثرها في السلم المجتمعي / جامعة واسط	ا.م.د وليد عبد الرحمن اسماعيل	823 - 836
56	تمويل التعليم دراسة تحليلية لاتجاهات الإنفاق العالمي	د. زواويد لزهاري و د. بن أودينة بوحفص	837- 862
57	درجة ممارسة اساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية الاسلامية من وجهة نظرهم	د. الزهرة بن نذير– أ.د عمرحجاج	863 - 889
58	البحث العلمي المنفتح واشكالية التطويرفي الوطن العربي	رضوان بوسنينة	890- -914
59	دورالقيادة الابداعية في تبني التحول الرقمي للتعليم البحث العلمي ودوره في التنمية	أ.د عيد القادرعبدالله الانصاري	915 - 929
60	دورالقيادة الابداعية في تبني التحول الرقمي للتعليم	سجا د جبارحمدان – م.م ذو الفقارعبد الكريم	930- - 952
61	دمج الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية في التعليم	دنيا عنتر	953 - 976

	العالي		
62	السياقات الفكرية والتطبيقية لعلم اجتماع المخاطر	أ, زينب شامي د, نورة تليجاني	977- - 992
63	المنهج السياقي في اهمية الاحتكام إاليه في توجيه المعنى فب الخطاب القرآني	د .حبيبة زغلامي	993- 1022
64	اختلاف الفقهاء و أثره في فهم النصوص الشرعية – دراسة تحليلية	بصير احمد نادي	1023 - 1041
65	الشرق الاوسط ونزاعاته بين السلاح الامريكي والمال المحلي مابين عامي 1999-2003	د. مروة شهيد فرج	1042- 1064
66	المفاعيل ودلالاتها في سورة طه- المفعول المطلق والمفعول به انموذجا	أ.د خميس فزع عمير أ.د اسماعيل خليل محمد أ.د احمد صفاء عبد العزيز	1065-1079
67	الصور البلاغية في مقامات الإلوري	الدّكتور عزّالدين أديتنجي	1080 – 1103
68	تحسين نوعية الحياه لذوىّ الاحتياجات الخاصة كمدخل لتحقيق الأمن المجتمعى دراسة حالة من منظورالخدمة الاجتماعية	د. محمد على أحمد عبدالله	1104- 1121
69	تقنية لبتعليم الرقمي في الجزائر بين دواعي الاستخدام وعوائق التطبيق (رؤية تحليلية)	باحث أكاديمي فرحات بوجمعة بن ناصر	1122- 1140
70	Exploring the Relationship Between High Ferritin Levels and Dialysis Efficacy	Dr. Sharara Fadhil Abbood	1141 - 1149
71	التّطبيقات النحويَّة والإعرابيَّة في الذّكاء الاصطناعيّ	أ. م. د. محمود عوَّاد جمعة عبد الله	1150- 1267
72	السكوت عن الكلام في القرآن الكريم وأثره في حل القضايا الاجتماعية	أ.م.د. عبد الرحمن عباس العلواني	1268-1296
73	المناهج التكاملية في علم الاجتماع الجريمة	د. حمدان مداح د. مختارية خديجي	1197-1214

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

منهجية التكامل العلمي في توجيه القراءات القرآنية

عبد الناصر عموري حبوب
Aboaamer09904i@Gmail.Com

الملخص:
بين العلوم تكامل وتقارب، فموسوعية العلم لها تأثير في فهم العلوم كلها، لأن كثيرا من العلوم ينبني بعضها على بعض، ويترتب بعضها على بعض، ويحسن بالمعلم حين يشرح في علم أن يستدعي بعض المباحث من العلوم الأخرى التي تتعلق بها تعلقا أصيلا دون استطراد مخل، فإن هذا من باب مدارسة العلم، وتكامل العلوم، وأنها كالوحدة الواحدة. ومن وجوه تكامل العلوم التكامل بين فروع العلم الواحد، فعلم اللغة مثلا له فروع كثيرة، والتميز في اللغة لا يتحصل إلا بتحصيل تلك الفروع من النحو والصرف والمعاني والبيان والبديع والشعر والنثر والنقد وعلم اللغة وغيرها من فنون العربية.
وكتب التفاسير كلها تعجُّ بهذا التداخل العلمي بين إعراب الآيات القرآنية، وعلم القراءات، والنحو واللغة، والشعر، والبلاغة، والتاريخ، والأصول وغيرها من العلوم، ومن هذه التفاسير (البحر المحيط) لأبي حيان، و(الدر المصون في علوم الكتاب المكنون) للسمين الحلبي وغيرهما .....
يظهر هذا البحث ما لهذه الكلمات القرآنية من أثر في إثراء المعنى؛ إمّا بالدلالة على الكثير من المعاني المتراكبة المجتمعة للّفظ الواحد، وإمّا بالدلالة على المعاني العديدة المتناوبة باعتبارها وجوهًا معتبرة للمعنى يقتضيها السياق. وتعدد دلالات الألفاظ القرآنية وتنوعها بتعدّد مستويات اللغة بين الأصوات والمعجم والصرف والنحو والبيان. والكشف عن قيمة الدلالات (المعجمية والصرفية والنحوية والصوتية) وأثرها في إثراء المعاني التفسيرية، وعن التفات نابهي البلاغيين واللغويين إلى هذه الدلالات للألفاظ وأثرها في إثراء المعنى. وعرض الأمثلة التحليلية لبيان قيمة هذه الدلالات.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

Summary:

There is complementarity and rapprochement between the sciences. The encyclopedia of science has an impact on the understanding of all sciences, because many sciences build on each other, and result from each other. It is good for the teacher, when explaining a science, to bring up some topics from other sciences that are genuinely related to it, without disruptive digression. This is a matter of studying science and integrating sciences, and they are like one unit. One of the aspects of integration of sciences is the integration between the branches of one science. Linguistics, for example, has many branches, and excellence in the language is only achieved by mastering those branches of grammar, morphology, meanings, rhetoric, poetry, prose, criticism, linguistics, and other Arabic arts.

All books of interpretations are full of this scientific overlap between the parsing of Qur'anic verses, the science of readings, grammar and language, poetry, rhetoric, history, principles and other sciences. Among these interpretations are (Al-Bahr Al-Muhit) by Abu Hayyan, and (Al-Durr Al-Masun fi Ulum Al-Kitab Al-Maknoon) by Al-Samin Al-Halabi. And others.....

This research shows the impact of these Quranic words in enriching meaning. Either by indicating many overlapping meanings combined for a single word, or by indicating many alternating meanings as significant aspects of meaning required by the context. The connotations of Qur'anic words are numerous and varied according to the multiple levels of the language between sounds, lexicon, morphology, grammar, and rhetoric. And revealing the value of connotations (lexical, morphological, grammatical, and phonetic) and their impact on enriching interpretive meanings, and the attention of rhetoricians and linguists to these connotations of words and their impact on enriching meaning. And present analytical examples to demonstrate the value of these connotations.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الكلمات المفتاحية: (منهج، تكامل، توجيه، دلالة، معجمية، صرفية، نحوية، صوتية)
Keywords: (method, integration, guidance, semantics, lexical, morphological, grammatical, phonetic)

المقدمة:

الحمد لله الذي أنزل القرآن منظمَّاً عربيًّا معجزًا ببديع نظمه، والصلاة والسلام على من بعثه الله جل في علاه مفهمّا ومبيّنًا ومعلِّمًا، أما بعدُ:

أثناء تقديمي لبحث في التوجيه البلاغي (لنيل شهادة الماجستير)، وقراءاتي للعديد من التفاسير والكتب جذب انتباهي الجوانب العلمية الكثيرة التي ذكرها المفسرون في تفاسيرهم، وهذا ينمُّ عن ثقافة موسوعية لديهم، وتتلاقى العلوم العربية كلها مع بعضها لتحقق المراد في فهم الكتاب الكريم وبيان وجوه إعجازه وإظهار دلالات الألفاظ القرآنية التي تتعدّد وتتنوع بتعدّد مستويات اللغة بين الأصوات والمعجم والصرف والنحو والبيان وكل ذلك في محاولة الكشف عن المعاني التفسيرية.

والتوجيه البلاغي لقراءات القرآن الكريم يتداخل في غالب الأحيان مع التوجيه النحوي، ولا عجب في ذلك فالتداخل في علوم اللغة العربية معروف وخاصة بين النحو البلاغة لأن المعنى والدلالة هو غاية كل منهما،

ولا ريب أن المتتبع للظواهر المترتبة على القراءات القرآنية، سيجد لا محالة أن هذه تفضي إلى تعدد الأوجه النحوية واللغوية والبلاغية، وهذا طبعا يحقق تعدد واتساع المعاني القرآنية في الآية الواحدة، حسب ما تحتمله المفردة في سياقها من دلالات، إذ كل قراءة لها فائدة ودلالة محتملة، تجعلنا نستشعر لطائف وأسرارًا ربَّانية، إذ القراءات القرآنية متساندة، يكمل بعضها بعضًا، مما ينتج عنه الاتساع في المعنى وفق ما يطابق أحوال الناس،

من هنا تولدت لديَّ الرغبة في البحث في موضوع (منهجية التكامل العلمي في توجيه القراءات القرآنية) ، هذا أولًا.

وثانيًا: أردت أن تكون دراستي في كتاب الله عزَّ وجلَّ لأجل الأجر والثواب لقوله صلى الله عليه وسلم في الحديث: " إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلا من ثلاث " وعدها ..... ثم ذكر أو علم ينتفع به.

ولم يخلُ البحث من صعوبات واجهت الباحث وهو لا يزال في بداية الطريق: منها موضوع البحث هذا، والمصادر والمراجع، حيث من الصعوبة الوصول إلى معظم المكتبات -على قلتها في الشمال السوري – وذلك بسبب فقدان الأمن والأمان وحرية التنقل بين البلدان.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

وقد التزمت في بحثي هذا في الإجابة على التساؤلات الآتية:

1- كيف اتسعت الدلالة المعجمية والبلاغية من حيث (المشترك اللفظي، والمتواطئ، والجمع بين الحقيقة والمجاز، والجمع بين المعنيين اللغوي والشرعي، وجوامع الكَلِم) في تحقيق التكامل العلمي في توجيه القراءات القرآنية؟
2- كيف اتسعت الدلالة الصرفية والبلاغية من حيث (صيغة المبالغة: (فعّال)، والصفة المشبهة) في تحقيق التكامل العلمي في توجيه القراءات القرآنية؟
3- كيف اتسعت الدلالة النحوية والبلاغية من خلال (التضمين النحوي، وتعدُّد التوجيه الإعرابي للكلمة، والاحتمال في الإحالة) في تحقيق التكامل العلمي في توجيه القراءات القرآنية؟
4- كيف اهتمَّ كل من (الخليل بن أحمد الفراهيدي، وسيبويه في كتابه، وابن جنّي في خصائصه) في اتساع الدلالة الصوتية والبلاغية وتحقيق التكامل العلمي في توجيه القراءات القرآنية؟

وأسعى من خلال بحثي هذا لتحقيق الأهداف الآتية:

1- البحث عن الشواهد والأدلة، وتوضيحها وبيان أهمية اتساع الدلالة المعجمية والبلاغية من حيث (المشترك اللفظي، والمتواطئ، والجمع بين الحقيقة والمجاز، والجمع بين المعنيين اللغوي والشرعي، وجوامع الكَلِم) في تحقيق التكامل العلمي في توجيه القراءات القرآنية.
2- البحث عن الشواهد والأدلة، وتوضيحها وبيان مدى اتساع الدلالة الصرفية والبلاغية من حيث (صيغة المبالغة: (فعّال)، والصفة المشبهة) في تحقيق التكامل العلمي في توجيه القراءات القرآنية.
3- البحث عن الشواهد والأدلة، وتوضيحها وبيان أهمية اتساع الدلالة النحوية والبلاغية من خلال (التضمين النحوي، وتعدُّد التوجيه الإعرابي للكلمة، والاحتمال في الإحالة) في تحقيق التكامل العلمي في توجيه القراءات القرآنية.
4- البحث عن الشواهد والأدلة، وتوضيحها عند كل من (الخليل بن أحمد الفراهيدي، وسيبويه في كتابه، وابن جنّي في خصائصه) وبيان أهمية اتساع الدلالة الصوتية والبلاغية وتحقيق التكامل العلمي في توجيه القراءات القرآنية.

أما بالنسبة لهيكل البحث:

فقد قسمته إلى مقدمة وتمهيد وخمسة فصول وخاتمة، إضافة إلى قائمة للمراجع وفهرس للموضوعات.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

وقد تناولت في التمهيد: التعريف بتوجيه القراءات القرآنيّة لغة واصطلاحًا، وذكر أنواع توجيه القراءات القرآنيّة.

في حين تناولت في الفصل الأول: – أهم مظاهر اتساع الدلالة المعجمية وفيه خمسة مباحث.

في المبحث الأول - اتساع الدلالة من خلال المشترك اللفظي، وفي المبحث الثاني - اتساع الدلالة من خلال المتواطئ.، وفي المبحث الثالث - اتساع الدلالة من خلال الجمع بين الحقيقة والمجاز، وفي المبحث الرابع- اتساع الدلالة من خلال الجمع بين المعنيين اللغوي والشرعي، وفي المبحث الخامس - اتساع الدلالة من خلال جوامع الكَلِم.

وفي الفصل الثاني: اتساع الدلالة الصرفية، وفيه أربعة مباحث:

في المبحث الأول - اهتمام عبد القاهر الجرجاني بالتفريق بين دلالة الاسم ودلالة الفعل، وفي المبحث الثاني - اهتمام الزمخشري بأسرار الألفاظ ودلالاتها، وفي المبحث الثالث - صيغة المبالغة: (فعّال)، وفي المبحث الرابع- الصفة المشبهة.

وفي الفصل الثالث: اتساع الدلالة النحوية، وفيه أربعة مباحث:

في المبحث الأول - اهتمام عبد القاهر الجرجاني بالدلالة النحوية، وفي المبحث الثاني - اتساع الدلالة النحوية من خلال التضمين النحوي، وفي المبحث الثالث - اتساع الدلالة من خلال تعدُّد التوجيه الإعرابي للكلمة، وفي المبحث الرابع- تعدد المعنى بسبب الاحتمال في الإحالة:

وفي الفصل الرابع - اتساع الدلالة الصوتية، وفيه ثلاثة مباحث:

في المبحث الأول - اهتمام الخليل بن أحمد الفراهيدي بالدلالة الصوتية، وفي المبحث الثاني - اهتمام سيبويه في كتابه، وفي المبحث الثالث - دلالة الأصوت عند ابن جنّي في خصائصه.

وفي الفصل الخامس – اتساع الدلالة البلاغية:

وقد ضمَّنتُ الخاتمة أهم النتائج التي توصلت إليها في بحثي هذا

وقد اتبعت المنهج الاستقرائي التحليلي المقارن القائم على استقراء النصوص الخاضعة للدراسة أولًا، ثم تحليل ما ينتج عنها من معلومات وحقائق ثانيًا. ثم ذكرت أبرز آراء اللغويين والبلاغيين والمفسرين.

التمهيد: تكامل علوم اللغة العربية

بين العلوم تكامل وتقارب، فموسوعية العلم لها تأثير في فهم العلوم كلها، لأن كثيرا من العلوم ينبني بعضها على بعض، ويترتب بعضها على بعض، ويحسن بالمعلم حين يشرح في علم أن يستدعي بعض المباحث من العلوم الأخرى التي تتعلق بها تعلقا أصيلا دون استطراد مخل، فإن هذا من باب مدارسة العلم، وتكامل العلوم، وأنها كالوحدة الواحدة. ومن وجوه تكامل العلوم التكامل بين فروع العلم الواحد، فعلم اللغة مثلا له

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

فروع كثيرة، والتميز في اللغة لا يتحصل إلا بتحصيل تلك الفروع من النحو والصرف والمعاني والبيان والبديع والشعر والنثر والنقد وعلم اللغة وغيرها من فنون العربية.

وكتب التفاسير كلها تعجُّ بهذا التداخل العلمي بين إعراب الآيات القرآنية، وعلم القراءات، والنحو واللغة، والشعر، والبلاغة، والتاريخ، والأصول وغيرها من العلوم، ومن هذه التفاسير (البحر المحيط) لأبي حيان، و(الدر المصون في علوم الكتاب المكنون) للسمين الحلبي وغيرهما .....

وقد أدرك الأقدمون ذلك، فقد كتب عمر إلى أبي موسى: أما بعد، فتفقهوا في السنة وتفقهوا في العربية ". وقال الشعبي: «النحو في العلم كالملح في الطعام لا يستغنى عنه» وقال شعبة: «مثل الذي يتعلم الحديث ولا يتعلم اللحن مثل برنس لا رأس له»[1]

ويحكى عن الفراء النحوي؛ أنه قال: من برع في علم واحد سهل عليه كل علم. فقال له محمد بن الحسن القاضي, وكان حاضرا في مجلسه ذلك، وكان ابن خالة الفراء: فأنت قد برعت في علمك، فخذ مسألة أسألك عنها من غير علمك: ما تقول فيمن سها في صلاته, ثم سجد لسهوه فسها في سجوده أيضا؟

قال الفراء: لا شيء عليه. قال: وكيف؟ قال: لأن التصغير عندنا لا يصغر؛ فكذلك السهو في سجود السهو لا يسجد له؛ لأنه بمنزلة تصغير التصغير؛ فالسجود للسهو هو جبر للصلاة، والجبر لا يجبر، كما أن التصغير لا يصغر. فقال القاضي: ما حسبت أن النساء يلدن مثلك.

وكمسألة الكسائي مع أبي يوسف القاضي بحضرة الرشيد.

روي أن أبا يوسف دخل على الرشيد، والكسائي يداعبه ويمازحه؛ فقال له أبو يوسف: هذا الكوفي قد استفرغك وغلب عليك. فقال: يا أبا يوسف! إنه ليأتيني بأشياء يشتمل عليها قلبي. فأقبل الكسائي على أبي يوسف، فقال: يا أبا يوسف! هل لك في مسألة؟ فقال: نحو أم فقه؟ قال: بل فقه. فضحك الرشيد حتى فحص برجله، ثم قال: تلقي على أبي يوسف فقها؟ قال: نعم. قال: يا أبا يوسف! ما تقول في رجل قال لامرأته: أنت طالق إن دخلت الدار، وفتح أن؟ قال: إذا دخلت طلقت. قال: أخطأت يا أبا يوسف. فضحك الرشيد، ثم قال: كيف الصواب؟ قال: إذا قال "أن"؛ فقد وجب الفعل ووقع الطلاق، وإن قال: "إن"؛ فلم يجب ولم يقع الطلاق. قال: فكان أبو يوسف بعدها لا يدع أن يأتي الكسائي[2]

التفرقة بين علوم الآلات وعلوم الغايات

ومن معايير الجودة في المحتوى التفرقة بين علوم الآلات والغايات، فالأولى خادمة للثانية التي هي مقصودة بالدرس والعلم، والأصل الاقتصار في علوم الآلات كعلوم العربية نحوًا وتصريفًا ومعانيًا وبيانًا

[1] ينظر: جامع بيان العلم وفضله (2/1133-1134)
[2] ينظر: الموافقات (1/116-119)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

وبديعًا، وعلم المنطق، وعلم الأصول وغيرها مما تدعو الحاجة إليه ويوفي بالمقصود، بخلاف علوم الغايات، فلا بأس بالتوسع فيها، لأنه كلما توسع فيها الإنسان زادت ملكته فيها.[1]

توجيه القراءات القرآنيّة لغة واصطلاحًا :

1- لغة: الوجه معروف والجمع الوجوه، والأوجه، ووجه كُلِّ شيء مستَقْبلُه. وفي حديث أَبي الدرداء: " لا تَفْقَه حتى تَرى للقرآن وجوهاً؛[2] أَي: تَرى له معاني يحتملها فتَهاب الإقْدام عليه" [3]

2- اصطلاحاً:

نختار تعريف الأستاذ الدكتور عبد الرحمن الجمل؛ لكونه تعريفاً جامعاً مانعاً، وهو:

" الإتيان بالدليل والبرهان لإثبات صحة القراءة، أو تقويتها، لمدافعة الخصم، والرد عليه، ودحض مزاعمه، وقد يكون من القرآن، أو الحديث، أو الشعر، أو اللغة، أو النحو، أو النظر. أو الاستدلال على صحة القراءات، والدفاع عنها بما ورد من أدلة من الشعر، أو النحو، أو اللغة، أو النظر، أو غير ذلك لدفع شبه الخصم)"[4]

أنواع توجيه القراءات:

إن وجوه القراءات وعللها متنوعة، فتارة تكون وجها نحويًّا أو صرفيا يتعلّق بوزن الكلمة واشتقاقها، أو لغويا يبرز فيه علم الأصوات وتظهر في تعليلات لغات ولهجات العرب وأمثالهم وغيرها، ولهذا سأشير إلى بعض أنواع التوجيه:

التوجيه الفقهيّ: هو اتجاه يستعين بالقراءات على فقه الأحكام واستنباطها، كما يتوسل بالتغاير القرائي إلى القول بالتخيير بين حكمين أو الجمع بينهما[5]. وقد كان أئمة الفقهاء يهتمون بالقراءات اهتماما عظيما وذلك لكونهم يبحثون عن وجوهها للاستدلال بها على الأحكام الشرعية، وقد جمع بعضهم علمي الفقه والقراءات، وأتقن كلا العلمين، وقد شهد الإمام الشافعي للإمام مالك بمعرفة القراءة إذ يقول عن قراءة نافع "قراءة نافع سنة وحسبك برجل قرأ عليه مالك. [6]

[1] ينظر: كتاب التعليم والإرشاد، محمد بدر الدين النعساني، ص 83

[2] ينظر: مصنف عبد الرزاق؛ لأبي بكر عبد الرزاق بن همام الصنعاني، ١١ /٢٥٥ح ،٢٠٤٧٣ باب العلم، تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي، ط -٢/ ١٤٠٣هـ، المكتب الإسلامي، بيروت. أخرجه ابن عبد البر من حديث شداد بن أوس وقال: لا يصح مرفوعاً (انظر: تخريج أحاديث الإحياء، للعراقي، ١ /87)

[3] ينظر: لسان العرب- لابن منظور، ١٣ / ٥٥٥، ط ١، دار صادر، بيروت.

[4] ينظر: منهج الإمام الطبري في القراءات، د. عبد الرحمن الجمل، إشراف: د. فضل حسن عباس، ص ١٤٤.

[5] ينظر: التوجيه البلاغيّ: أحمد سعد محمد - ص ،29، والكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل 53/1، محمود بن عمر بن أحمد الزمخشري [ت ٥٣٨ هـ]، دار الريان للتراث بالقاهرة - دار الكتاب العربي ببيروت، ط: الثالثة ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م، عدد الأجزاء: ٤ - ص :3-ج – 500

[6] ينظر: علم القراءات نشأته، أطواره، أثره في العلوم الشرعية، نبيل بن محمد إبراهيم آل إسماعيل، المملكة العربية السعودية - الرياض - مكتبة التوبة .1-ط - 1421 /هـ 2000: ص -م 396

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

التوجيه الصوتيّ: إن المقصود بالتوجيه الصوتي لبعض القراءات أنها تتعلّق بطرق الأداء وقد جاءت على هذه السورة لإحداث الانسجام الصوتي وهو علّة صوتية صرفة وليس للمعنى فيها مدخل، وهذا التوجيه ظهر أكثر في الدراسات اللسانية الحديثة وأسلوبها في توجيه القراءة، وهو يختلف عن أسلوب الأقدمين.[1]

التوجيه الصرفيّ: يعتبر علم الصرف من علوم اللغة الضرورية للمفسر، فهو يتعلّق بوزن الكلمات واشتقاقها وهذه لها تأثير في المعاني، قال الزمخشري في تفسير قوله تعالى ﴿يوم ندعو كل أناس بإمامهم﴾ .[الإسراء: 71]، ومن بدع التفاسير أن الإمام جمع أم، وأن الناس يدعون يوم القيامة بأمهاتهم " لأن هذا جهل بالتعريف فأم لا تجمع على إمام.[2]

التوجيه النحويّ: يهتم بمواقع الكلمات وتغير وظيفتها داخل تراكيبها، وقد اهتم النحاة بالقراءات منذ نشأة النحو، حتى كان من هم قراء ابتداء، ولعل اهتمامهم بهذه القراءات وجههم إلى الدراسة النحوية واللغوية ليلائموا بين ما سمعوا ورووا من القراءات، وبين ما سمعوا ورووا من كلام العرب.[3] ويرى الشيخ الأفغاني في مقدمة تحقيقه لكتاب حجة القراءات أنه على أهل النحو أن يحتجوا بالقراءات القرآنية على صحة النحو لا العكس، فالقراءات مجال رحب للاستشهاد بها على القواعد النحوية، بل على تأصيلها لأن سندها الرواية، فكانت بذلك مصدرا للاستشهاد يثري اللغة.[4]

التوجيه البلاغيّ: قد عرف المتأخرون البلاغة " بأنها التعبير باللفظ الرائع على المعنى الصحيح بلا زيادة ولا نقصان" فهي عندهم تأدية معنى جليل بعبارة صحيحة فصيحة، لها في النفس أثر خلاّب مع ملاءمة كل كلام للموطن الذي يقال فيه والأشخاص الذين يخاطبون.[5] من استقراء هذا الفن نجد أنه لا غنى للبلاغي عن القراءات، فإن البحث فيها كفيل باستكشاف كنوز لا تبيد في كل ما يتعلّق بعلوم البلاغة الثلاثة: "المعاني والبيان والبديع" كما أن القراءات تلتقي مع البلاغة في تحقيق أهم الأهداف التي تهدف إليها البلاغة، وهو إدراك روعة النظم القرآني والوقوف على أسراره.[6]

الفصل الأول - اتساع الدلالة المعجمية:

[1] ينظر: التوجيه البلاغيّ: ص - ،29، ومنهج الإمام النسفي في القراءات وأثرها في تفسيره - سحر محمد فهمي كردية - رسالة ماجستير - إشراف عبد الرحمن يوسف الجمل - الجامعة الإسلامية -غزة كلية أصول الدين - قسم التفسير وعلوم القرآن - 1422 /هـ 2001: ص -م .118

[2] ينظر: التوجيه البلاغيّ: ص ،29، والكشاف: 500/3

[3] ينظر: الأصول -تمام حسن - مصر - القاهرة - عالم الكتب -ط.د - 1420 /هـ 2000 :ص -م 97- .98 / محمد بن سعد بن عبدّ الله القرني - التنوير والتَحرير الإمام محمد الطاهر بن عاشور ومنهجه في توجيه القراءات من خلال تفسيره - إشراف محمد ولدّ سيدي ولد الحبيب - المملكة العربية السعودية - 1427 -هـ جامعة أم القرى -كلية الدعوة وأصول الدين - قسم الكتاب والسنة :ص 125

[4] ينظر: ابن زنجلة أبو زرعة عبد الرحمن بن محمد -حجة القراءات: سعيد الأفغاني - لبنان - بيروت - مؤسسة الرسالة :5-ط - 1418 /هـ 1997: ص -م 18- 19، و محمد بن سعيد بن عبد الله القرني - الإمام الطاهر بن عاشور ومنهجه في توجيه القراءات: ص ،129 نقلا من كتاب القراءات القرآنية وأثرها في الدراسات النحوية: ص - 109 .

[5] ينظر: البلاغة الواضحة - مصطفى أمين - علي الجارم - بريطانيا - لندن - دار المعارف -ط.د - 1999

[6] ينظر: الإمام محمد الطاهر بن عاشور ومنهجه في توجيه القراءات - ص 163 نقلا من كتاب الإعجاز في القراءات - فتحي عبد القادر فريد: ص - 63

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

مِن أبرز السمات الدلالية لألفاظ القرآن وتراكيبه هي اتساع دلالة تلك الألفاظ والتراكيب، ويمكننا أن نميّز هاهنا بين ما يمكن أن يسمّى بالتعدّد الحقيقي للمعنى، وما يمكن أن يسمّى بالتعدّد الشكلي؛ حيث تتعدّد أنواع الألفاظ عند اللغويين بين حقيقة ومجاز، وحقيقة لغوية وحقيقة شرعية، وما تجتمع في دلالته الحقيقتان، أو الحقيقة والمجاز، أو يكون من قَبِيل المشترك أو المتواطئ، على نحو ما يبيّن اللغويون في دراستهم اللغوية. وكلّ واحد من هذه الألفاظ قد تتعدّد دلالته في سياقاته،

إنّ رصد فكرة اتساع المعنى في القرآن تبرز أهميتها في تنبيه القارئ لهذا الكتاب الكريم للتفرقة بين معاني اللفظ الواحد التي قد يظنّ بها التعدّد والاختلاف وحقيقتها الانسجام والائتلاف، وبين تلك المعاني التي تشتمل على تعدد حقيقي يقتضي الترجيح بينها، أو اعتبارها وجوهًا معتبرة للفظ الواحد.

الناظر في الدلالة المعجمية في القرآن الكريم يجدها بيّنة في اتساع دلالاتها، والمقصود بالحديث عن اتساع الدلالة المعجمية: بيان دقّة القرآن الكريم في اختيار موادّه المعجمية التي تحمل -من خلال تفاعلها مع سياقاتها- دلالات ثرية متعدّدة، لكنها متعاضدة غير متعارضة، مؤتلفة غير مختلفة؛ بحيث تمثّل فروعًا متآزرة، وأغصانًا وارفة تُعطي ظلالًا متعدّدة ممتدة لمعنى أصلي واحد، أو تُعَدّ وجوهًا معتبرة يقتضيها السياق للّفظ الواحد.

ومن أهم مظاهر اتساع الدلالة المعجمية:

1- اتساع الدلالة من خلال المشترك اللفظي:

اللفظ المشترك: هو اللفظ الواحد الموضوع لعدّة معانٍ وضعًا أوّلًا .[1]

وإذا عُرف وقوع الاشتراك لغةً فهو أيضًا واقع في كلام الله تعالى، والدليل عليه قوله تعالى: {وَاللَّيْلِ إِذَا عَسْعَسَ} [التكوير: 17]، فإنه مشترك بين إقبال الليل وإدباره وهما ضدان، هكذا ذكره صاحب (الصحاح)[2]. ومن ذلك أيضًا كلمة لفظ (قَسْوَرَة).

ومِن ثَم يمثّل اللفظ المشترك الوارد في القرآن الكريم نوعًا من اتساع المعنى؛ حيث يتّسع السياق لقبول جميع معانيه باعتبارها وجوهًا للمعنى الواحد إذا اقتضاها السياق بلا تعارض بينها.

- فكلمة (عَسْعَسَ) في قوله تعالى: {وَاللَّيْلِ إِذَا عَسْعَسَ} [التكوير: 17]، تأتي بمعنى الإقبال والإدبار، «عن مجاهد قوله: {وَاللَّيْلِ إِذَا عَسْعَسَ} قال: إقباله، ويقال: إدباره»[3]. ولا شكّ أنّ كلًّا مِن إقبال الليل وإدباره ساعتان شريفتان، وآيتان عظيمتان دالّتان على قدرة الله تعالى؛ لذا فقد أقسم اللهُ بهما تنويهًا بشأنهما. وتعظيم النبي -صلى الله عليه وسلم- لهاتين الساعتين بالذِّكْر والصلاة والتسبيح ثابت بنصوص كثيرة ليس هنا

[1] ينظر: المحصول في علم أصول الفقه، للرازي، ت606هـ، تحقيق د/ طه جابر فياض العلواني، ط: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية- الأولى 1399هـ- 1979م، ص359

[2] الصحاح للجوهري (3/ 949).

[3] ينظر: تفسير الطبري، وصحاح الجوهري مصدرين سابقين بالعزو نفسه.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

محلّ ذِكْرها؛ لذا فلا يبعد أن يُراد بالقسَم كلٌّ من هاتين الساعتين الشريفتين، وسياق الكلام يساعده ولا يعارضه.

- وكذلك لفظ (قَسْوَرَة) في قوله تعالى: {فَرَّتْ مِنْ قَسْوَرَةٍ} [المدثر: 51]. ذكر ابن جرير الاختلاف فيها؛ فمنهم من قال: الرُّماة، ومنهم من قال: هو الأسد.[1]

والسياق لا ينفي أحد المعنيين بل يحتملهما جميعًا؛ فالحُمُر بلا شك تفرّ من الرُّماة كما تفر من الأسد، فقد أثبت لها الفرار من كلّ ما يشمله اسم القسورة، ويؤيّد ذلك مجيء (قَسْوَرَة) منكرة. ولا شك أنّ ذلك مما يزداد به المعنى جمالًا وقوّة، فهذه الحُمُر المضروبة مثلًا للكافر المُعْرِض تفرّ من كلّ مَنْ تعرّض لها لينتشلها من الكفر إلى الإيمان، فتفرّ منه أشدّ الفرار؛ إذْ تستشعر فيه خطرًا داهمًا عليها، وكذلك هؤلاء الكافرون المعرضون يحسبون كلّ متعرّض لهم بالدعوة إلى الله خطرًا داهمًا، وشرًّا محدقًا؛ سواء بَدَا شديدًا كالأسد، أو متلطفًا كالصائد؛ وذلك لكون ما يأتي به من الهدى معارضًا أهواءهم أتم المعارضة.

2- اتساع الدلالة من خلال المتواطئ:

المتواطئ: فهو لفظ يُطلق على أشياء متغايرة ولكنها متّفقة في المعنى الذي وضع اللفظ له مثل لفظ (لون)، فالسواد لون، والبياض لون، والحمرة لون. ومثل لفظ (رجل) التي تطلق على: زيد وعمرو ومحمد ... ومثل لفظ (جسم) فهي تطلق على السماء والأرض، والإنسان، والحيوان، وعلى كلّ شيء له ثقل ويشغل حيّزًا.

ومِن ثَم تأتي قيمة اللفظ المتواطئ في القرآن الكريم في تحقيق اتساع المعنى؛ وذلك في دلالته على جميع أفراد جنسه بلفظ واحد؛ مما يحقّق نوعًا من الإيجاز والشمول لكثير من المعاني باللفظ نفسه.

فمِن أمثلة المتواطئ لفظ: (ظَالِمٌ لِنَفْسِهِ) و(سَابِقٌ بِالْخَيْرَاتِ) في قوله تعالى: {ثُمَّ أَوْرَثْنَا الْكِتَابَ الَّذِينَ اصْطَفَيْنَا مِنْ عِبَادِنَا فَمِنْهُمْ ظَالِمٌ لِنَفْسِهِ وَمِنْهُمْ مُقْتَصِدٌ وَمِنْهُمْ سَابِقٌ بِالْخَيْرَاتِ} [فاطر: 32]. وفيه من الجمال والإعجاز ما فيه من الإيجاز بالإجمال المغني عن التفصيل بتعداد أنواع العصاة والستر عليهم وطيّ أحوالهم؛ حيث لا يتناسب سياق التكريم بالاصطفاء وتوريث الكتاب وحسن الجزاء مع تفصيل أحوال العصاة وتعداد مخازيهم؛ لا سيما وقد غفرها اللهُ لهم فكان جزاءهم: {جَنَّاتُ عَدْنٍ يَدْخُلُونَهَا يُحَلَّوْنَ فِيهَا مِنْ أَسَاوِرَ مِنْ ذَهَبٍ وَلُؤْلُؤًا وَلِبَاسُهُمْ فِيهَا حَرِيرٌ} [فاطر: 33].

فمعلوم أنّ كلّ واحد من هذه الأقسام يتناول أصنافًا كثيرة، الظّالم لنفسه يتناول المضيّع للواجبات والمنتهك للمحرّمات.

والمقتصد يتناول فاعل الواجبات وتارك المحرّمات، والسّابق يدخل فيه من سبق فتقرّب بالحسنات مع الواجبات.[2]

[1] ينظر: تفسير الطبري (24/ 40).

[2] ينظر: مقدمة في أصول التفسير لابن تيمية، تحقيق: محمد العزازي، دار الكتب العلمية- بيروت، ص57 بتصرف يسير.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

فهذه الألفاظ هي من المتواطئ؛ لأنّ كلًّا من الظالم لنفسه والسابق بالخيرات -وكذلك المقتصد- يندرج تحته صور من الأعمال يجمعها ذلك اللفظ الشامل لها، الذي يُعَدُّ بمثابة الجنس أو النوع الذي تندرج تحته أفراده. وترجع قيمته الجمالية -في الغالب- إلى ما فيه من إيجاز بالإجمال المغني عن التفصيل بذكر أفراد ما أجمل لشيوع العلم بها.

3- اتساع الدلالة من خلال الجمع بين الحقيقة والمجاز:

فالحقيقة: هي اللفظ المستعمل فيما وُضِع له في لغة العرب بغير تصرّف. والمجاز: هو اللفظ المتصرَّف فيه؛ إمّا باستعماله في غير ما وُضع له في لغة العرب، ويسمى بالمجاز اللغوي، ويطلق على الاستعارة والمجاز المرسل، وذلك كقولك: رأيتُ أسدًا يقاتل الأعداء؛ في استعارة الأسد للجندي، وقوله تعالى: {فَتَحْرِيرُ رَقَبَةٍ} [النساء: 92]، باستعمال الرقبة مجازًا مرسلًا عن العبد. وإمّا بإسناد الفعل أو ما في معناه إلى غير فاعله الحقيقي، ويسمى بالمجاز العقلي؛ وذلك كإسناد الشفاء إلى الطبيب في قولك: شفى الطبيبُ المريضَ؛ حيث أُسند الشفاء للطبيب على المجاز العقلي، والشافي هو الله على الحقيقة.[1]

وأمثلة الجمع بين الحقيقة والمجاز عديدة في كتاب الله تعالى، فمن ذلك: قوله تعالى: {وَثِيَابَكَ فَطَهِّرْ} [المدثر: 4].

من المفسِّرين مَن حمَلها على الحقيقة ومنهم مَن حملها على المجاز، ومنهم من جوّز الجمع بينهما؛ فقد رجّح أبو حيان الحقيقة رغم حكايته للأقوال المرجّحة للمجاز، قال: «قيل: كناية عن طهارة العمل، المعنى: وعمَلك فأَصْلِح، قاله مجاهد وابن زيد. وقال ابن زيد: إذا كان الرجل خبيث العمل قالوا: فلان خبيث الثياب؛ وإذا كان حَسَن العمل قالوا: فلان طاهر الثياب، ونحو هذا...، وقيل: كنّى عن النفس بالثياب، قاله ابن عباس... وقيل: كنّى بها عن الجسم... وقيل: كناية عن الأهل، قال تعالى: {هُنَّ لِبَاسٌ لَكُمْ} [البقرة: 187]، والتطهّر فيهن اختيار المؤمنات العفائف. وقيل: وطئهن في القبُل لا في الدبر، في الطُّهْر لا في الحيض، حكاه ابن بحر. وقيل: كناية عن الخُلُق، أي: وخلُقك فحسِّن، قاله الحسن والقرطبي،

واختار أبو حيان أنّ «الظاهر أنه أمر بتطهير الثياب من النجاسات؛ لأن طهارة الثياب شرط في صحة الصلاة، ويقبح أن تكون ثياب المؤمن نجسة، والقول بأنها الثياب حقيقة هو قول ابن سيرين وابن زيد والشافعي».[2]

ومال الألوسي إلى المجاز فقال: «{وَثِيَابَكَ فَطَهِّرْ} [المدثر: 4]، تطهير الثياب كناية عن تطهير النفس عمّا تُذَمُّ به من الأفعال، وتهذيبها عما يُستهجَن من الأحوال؛ لأن مَن لا يرضى بنجاسة ما يماسُّه كيف يرضى

[1] ينظر: حلى الصاغة في شرح وتهذيب جواهر البلاغة، للسيد أحمد الهاشمي، شرح وتعليق: أ.د/ عبد الحميد هنداوي، دار البشير- الشارقة، الطبعة الأولى، 1442هـ- 2021م، ص279.

[2] ينظر: تفسير البحر المحيط، أبو حيان الأندلسي، (10/ 378).

بنجاسة نفسه. وكلمات جمهور السلف دائرة على نحو هذا المعنى في هذه الآية الكريمة. وقيل: كنى بها عن الجسم، وطهارة الجسم قد يُراد بها أيضًا نحو ما تقدّم، ومناسبة هذه المعاني لمقام الدعوة مما لا غبار عليه.

وقيل: على كون تطهير الثياب كناية عمّا مَرّ يكون ذلك أمرًا باستكمال القوّة العلمية بعد الأمر باستكمال القوة النظرية والدعاء إليه، وقيل: إنه أمر له -صلى الله عليه وسلم- بالتخلّق بالأخلاق الحسنة... وقيل: الثياب كناية عن النساء».[1]

ومع ميل الألوسي للمجاز فإنّ ظاهر كلامه في الآية التالية عدم استبعاد الحقيقة، وكأنّه يجوّز الجمع بينهما، قال: «{وَالرُّجْزَ فَاهْجُرْ} [المدثر: 5]، كلامٌ جامعٌ في مكارم الأخلاق، كأنه قيل: اهجر الجفاء والسفه وكلَّ شيء يقبح ولا تتخلّق بأخلاق هؤلاء المشركين، وعليه يحتمل أن يكون هذا أمرًا بالثبات على تطهير الباطن بعد الأمر بالثبات على تطهير الظاهر بقوله سبحانه: {وَثِيَابَكَ فَطَهِّرْ} [المدثر: 4]»[2] ؛ حيث حمَل: {وَثِيَابَكَ فَطَهِّرْ} على تطهير الظاهر، ولا شك أن أوّل ما يدخل فيه تطهير الثياب. أمّا ابن كثير فقد حكى الأقوال السابقة ثم رجّح الجمع بين الحقيقة والمجاز

وقال العوفي، عن ابن عباس: {وَثِيَابَكَ فَطَهِّرْ} يعني: لا تك ثيابك التي تلبس من مكسب غير طائب، ويقال: لا تلبس ثيابك على معصية»[3]. ثم ذكر قول مَن ذهبَ إلى الحقيقة فقال: «وقال محمد بن سيرين: {وَثِيَابَكَ فَطَهِّرْ} أي: اغسلها بالماء.

وقال ابن زيد: كان المشركون لا يتطهرون، فأمره الله أن يتطهر، وأن يطهر ثيابه. وهذا القول اختاره ابن جرير».[4]

ثم قال: «وقد تشمل الآية جميع ذلك مع طهارة القلب، وقال سعيد بن جبير: {وَثِيَابَكَ فَطَهِّرْ}؛ وقلبك ونيتك فطهر».[5]

4- اتساع الدلالة من خلال الجمع بين المعنيين اللغوي والشرعي:

من الوجوهِ التي تتعدّد بها الدلالة وتتسع كذلك تردّدُ الكلمة بين الحملِ على الحقيقة اللغوية التي وُضِعَت لها الكلمة في لغة العرب، أو الحقيقة الشرعية التي خُصِّصت بها الكلمة بعد نزول القرآن الكريم وتخصيصه إياها بمعنى شرعي مأخوذ من ذلك المعنى اللغوي العام؛ وذلك قد يؤتَى به لإرادة الحملِ على كِلا المعنيين الحقيقي اللغوي والشرعي طلبًا للاتساع في المعنى إذا ما اقتضاه السياق. ومِن ثَم ذهبَ ابن كثير في أكثر من موضع إلى جواز الجمع بين المعنيين اللغوي والشرعي ما دام السياق محتملًا لهما، وذلك كما في قوله تعالى:

[1] ينظر: تفسير الألوسي: روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، شهاب الدين أبو الفضل محمود الألوسي، الناشر: دار إحياء التراث العربي- بيروت (21/ 399).
[2] ينظر: تفسير الألوسي (21/ 401).
[3] ينظر: تفسير ابن كثير (8/ 262).
[4] ينظر: المصدر نفسه (8/ 262).
[5] ينظر: المصدر نفسه (8/ 262).

{وَالَّذِينَ هُمْ لِلزَّكَاةِ فَاعِلُونَ} [المؤمنون: 4]. فقد حكى أقوال المفسِّرين هنا في معنى الزكاة، وهي لا تخرج عن معنيين: المعنى الشرعي: وهو الزكاة الشرعية. المعنى اللغوي: وهو يرجع في أصله إلى معانٍ؛ منها الطُّهْر والنماء والصلاح[1]، فكأنّ المقصود هنا هو تطهير النفس وإصلاحها وتنمية جوانب الخير فيها، على نحو قوله تعالى: {قَدْ أَفْلَحَ مَنْ تَزَكَّى} [الأعلى: 14]، وقوله تعالى: {قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا} [الشمس: 9].

وبعد حكايته للقولَين الواردَين في هذا الموضع قرّر مذهبه في جواز الجمع بين كِلا المعنيين اللغوي والشرعي، بشرط احتمال السياق لهما، فقال: «وقد يحتمل أن يكون كِلا الأمرين مرادًا، وهو زكاة النفوس وزكاة الأموال؛ فإنه من جملة زكاة النفوس، والمؤمن الكامل هو الذي يتعاطى هذا وهذا، والله أعلم»[2]. وقد حكى نحو هذين القولين في قوله تعالى: {وَوَيْلٌ لِلْمُشْرِكِينَ * الَّذِينَ لَا يُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَهُمْ بِالْآخِرَةِ هُمْ كَافِرُونَ} [فصلت: 6- 7].[3]

والذي ذهب إليه ابن كثير في هذا الموضع من جواز الجمع بين المعنيين اللغوي والشرعي لا غبار عليه؛ إذ السياق يؤيده لاحتماله كِلا المعنيين باعتبارهما وجهين مقبولين لمعنى اللفظ؛ وذلك لأنّ السياق سياقُ ذكرٍ لجملة من الخصال الحميدة التي اتصف بها المؤمنون، واستحقُّوا بها المدح والثناء من الله تعالى، ووعدهم عليها بالفلاح في مطلع تعداد تلك الصفات، حيث بدأ الله تعالى السياق بقوله تعالى: {قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ} [المؤمنون: 1]. ولا شك أنّ كِلا الصفتين هما من صفات المؤمنين اللتَين لا يتحقّق فلاحهم إلا بهما؛ بل إنّ المتأمل لهاتين الصفتين يلحظ تكاملهما وترابطهما بحيث لا يتصوّر إحداهما دون الأخرى.

5- اتساع الدلالة من خلال جوامع الكَلِم:

يقصد بجوامع الكَلِم تلك الكلمات التي تدلّ على معانٍ كثيرة مجتمعة، وذلك حيث تكون مفردات المعنى أجزاء تتكامل فيما بينها لإنتاج الدلالة الكليّة للكلمة أو الجملة التي ننظر في دلالتها، وذلك كما في إيثار كلمة (مؤمِن) على نظائرها مثل: موقِن ومصدِّق ونحوهما، في قوله تعالى: {وَمَا أَنْتَ بِمُؤْمِنٍ لَنَا وَلَوْ كُنَّا صَادِقِينَ}[يوسف: 17]،حيث تفيد من المعنى ما لا يفيده لو قال: (بمصدِّقٍ لنا ولو كنّا صادقين)؛ وذلك لأن قوله: {بِمُؤْمِنٍ لَنَا}، أي: لست مصدِّقًا لنا تصديق يقين واطمئنان وركون لما نقول، وذلك «أنّ الإيمان هو التصديق الذي معه أمْنٌ»[4]، فلو أنه جاء بلفظة (مصدِّق) بدل لفظة (مؤمِن)، لذهب هذا المعنى، مع أنّ اللفظتين تشتركان في معنى التصديق؛ حيث فسّرها كذلك كثير من المفسِّرين مثل السدّي وابن إسحاق وغيرهما[5]. فمِن ثم نلاحظ أنّ المعنى هنا يتركّب من عدّة أجزاء هي مفردات الدلالة الكليّة لهذه الكلمة، ومن ثم فإن دلالة هذه الكلمة (مؤمِن) تتركّب من هذه المفردات: [مصدِّق - موقِن - مُطْمَئِنّ- راكِن]، فليس إذًا ثمة

[1] ينظر: لسان العرب مادة (زكي).
[2] ينظر: تفسير ابن كثير (5/ 462).
[3] ينظر: المصدر نفسه (7/ 164).
[4] ينظر: مفردات القرآن، للراغب الأصبهاني، ضمن مجموع: جامع البيان في مفردات القرآن، جمع وتحقيق: د/ عبد الحميد هنداوي، مكتبة الرشد- الرياض، (1/ 62).
[5] ينظر :تفسير ابن أبي حاتم، تحقيق: أسعد الطيب، مكتبة نزار الباز، ص2110.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

تعدّد حقيقي للمعنى؛ إذْ إن معنى الكلمة لا يَصدُق على كلّ واحد من هذه المفردات، بل لا يصدق إلا على مجموعها، أي: يصدق عليها مجتمعة لا منفردة؛ ولذلك سُمّي مثل هذا النوع بجوامع الكَلِم لدلالته على معانٍ مركّبة للمعنى الواحد، وهي معانٍ كثيرة مجتمعة في آنٍ واحد، لا بالمناوبة بينها، ولا باعتبار دلالتها على ذوات أو معانٍ متعدّدة كما في الأنواع السابقة، وهو من أكثر الأنواع التي يظهر فيها اتساع الدلالة في الكلمة القرآنية. وأكثر كلمات القرآن من هذا النوع الذي يُوصف بكونه من جوامع الكَلِم؛ لثراء دلالته وكثرة معانيه.

الفصل الثاني - اتساع الدلالة الصرفية:

من خصائص العربية التي عدَّها العلماء لها ما تمتاز به من اتساع الأبنية، وكثرة الصيغ التي تستوعب المعاني التي يمكن أن تجيش بها نفسُ إنسانٍ في وقت من الأوقات، ولمّا كان التصريف هو سبيل الوصول إلى تلك الصيغ فقد قالوا: «أمّا التصريف فإن مَن فاتَهُ عِلمه فاتَهُ المعظم»[1]. ويعلّل ابن فارس لتلك المقولة بأمثلة كثيرة تكشف عن فائدة التصريف في التمييز بين المعاني التي تتحول بتصريف صيغها من الضدّ إلى الضدّ: «يقال: القاسِط للجائر، والمقسِط للعادل؛ فتحوّل المعنى بالتصريف من الجَور إلى العدل...».[2]

ونلاحظ أن البيانيّين المبرزين قد عُنوا بتلك الدلالات عناية فائقة؛ وذلك أن غاية المشتغل بالبيان أن يكشف عن دقيق المعنى بدقيق اللفظ المستعمل له في كلام البلغاء؛ وذلك أن عامة المتكلمين باللغة -من غير البيانيين والمفسّرين العالمين بأثر تلك الدلالات في بيان المعاني- لا يلتفتون إلى كثيرٍ من تلك الدلالات الصرفية، فهم لا يكادون يفرقون في كلامهم بين دلالة الاسم ودلالة الفعل؛

> ولذا يهتم عبد القاهر الجرجاني بتأكيد الفارق بينهما فيقول: «وبيانه أن موضوع الاسم على أن يثبت به المعنى للشيء من غير أن يقتضي تجدّده شيئًا بعد شيء، وأمّا الفعل فموضوعه على أنه يقتضي تجدد المعنى المثبت به شيئًا بعد شيء»[3]. ثم يمثّل لِمَا لا يخفى بقوله تعالى: {وَكَلْبُهُمْ بَاسِطٌ ذِرَاعَيْهِ بِالْوَصِيدِ} [الكهف: 18]، ثم يعلّق عليه قائلًا: «فإن أحدًا لا يشك في امتناع الفعل ههنا، وأن قولنا: (كَلْبُهُم بَسَط ذِرَاعَيْهِ)، لا يؤدى الغرض؛ وليس ذلك إلّا لأن الفعل يقتضي مزاولة وتجدد الصفة في الوقت، ويقتضي الاسم ثبوت الصفة وحصولها من غير أن يكون هناك مزاولة وتزجية فعل ومعنًى يحدث شيئًا فشيئًا، ولا فرق بين {وكلبُهم باسِطٌ} وبين أن يقول: (وكلبُهم واحدٌ) مثلًا في أنك لا تثبت مزاولة، ولا تجعل الكلب يفعل شيئًا، بل تثبته بصفةٍ هو عليها. فالغرض إذن تأدية هيئة الكلب»[4].

وهذا الذي التفت إليه عبد القاهر -رغم كونه لم يتعدَّ الاسم والفعل إلى الصيغ العديدة لكلّ منهما - وافقه في الالتفات إليه عددٌ من المفسرين البيانيين وقفوا على استثمار دلالة كلّ من الاسم والفعل في

[1] ينظر :المزهر في علوم اللغة وأنواعها، السيوطي، ط دار الجيل، (1/ 330) نقلًا عن ابن فارس. ويلاحظ أن التصريف الذي يعنيه ابن فارس هنا يدخل فيه الصياغة وغيرها من موضوعات الصرف.

[2] ينظر: المصدر نفسه.

[3] ينظر: دلائل الإعجاز، الجرجاني (عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد)، ط. المدني، تحقيق: أ/ محمود شاكر. ص174.

[4] ينظر: المصدر نفسه.، ص174.

إثراء المعنى التفسيري؛ لكنهم تفاوتوا في طبيعة اهتمامهم بتلك الدلالات حسب طبيعة تخصصاتهم واهتماماتهم اللغوية. ففي قوله تعالى: {أَوَلَمْ يَرَوْا إِلَى الطَّيْرِ فَوْقَهُمْ صَافَّاتٍ وَيَقْبِضْنَ} [الملك: 19]، نجد أن ابن عطية على اهتمامه البالغ بالنحو والصرف في كتابه المحرر الوجيز يكتفي بقوله: «وقوله تعالى: {وَيَقْبِضْنَ} عطف المضارع على اسم الفاعل، وذلك جائز

إذا كان ذلك حظّ المفسرين النحويين -كمَن ذكرنا- فإننا نجد مفسرًا بلاغيًّا مبرزًا في البلاغة كالزمخشري (ت 538هـ) مهتمًّا بأسرار الألفاظ ودلالاتها، يقف لينبّه على الدلالة الصرفية التي يفيدها اسم الفاعل والفعل المضارع في هذه الآية؛ فيقول: «فإن قلت: لِمَ قيل: ويقبضن، ولَمْ يقل: وقابضات؟ قلت: لأن الأصل في الطيران هو صفُّ الأجنحة، لأنّ الطيران في الهواء كالسباحة في الماء، والأصل في السباحة مدّ الأطراف وبسطها. وأمّا القبض فطارئ على البسط للاستظهار به على التحرك، فجيء بما هو طارئ غير أصل بلفظ الفعل، على معنى أنهن صافات، ويكون منهن القبض تارة كما يكون من السابح»[1]. حيث نرى أن تلك الدلالة الصرفية على وجازتها قد دلّت على معانٍ كثيرة؛ فدلّ التعبير باسم الفاعل {صافّات} أنهن يصففن أجنحتهن على الثبات والدوام؛ حيث عبّر باسم الفاعل عن الهيئة الثابتة للطير في جو السماء (وهي صفّ الأجنحة) ودل المضارع (يقبضن) على تجدد فعل القبض منهن حينًا بعد حين، كلما أرَدْنَ الهبوط؛ فصار المعنى: (يصففن أجنحتهن على الدوام، ويتجدّد منهن القبض أحيانًا)، وهذا المعنى ما كان لنا أن نقف عليه بغير الوقوف على الدلالة الصرفية.

والحقّ أن الصرفيين قد بذلوا ما عليهم في بيان الدلالات المختلفة المطّردة للصيغ؛ كدلالة اسم الفاعل واسم المفعول وصيغ المبالغة والمصادر واسم المرّة واسم الهيئة وصيغ الأفعال المجردة والمزيدة، وبيان الأثر الدلالي الذي تحدثه الزيادة في تلك الصيغ، وغير ذلك كثير مما نقف عليه في عامة كتب الصرف. وإنما الذي نعنيه هنا هو استثمار تلك الدلالات التي كشف عنها الصرفيون؛ للوقوف على دلالاتها السياقية وما يكون بينها وبين سياقاتها ومقاماتها من تفاعل؛ حيث تضيف إليه ويضيف إليها، ويأتي التحليل الأسلوبي للخطاب ليكشف عن أثر تلك الدلالة الصرفية في إثراء المعنى.

صيغة المبالغة: (فعّال): ومن أمثلتها ما ورد في سورة الشعراء في قصة موسى على لسان فرعون: {قَالَ لِلْمَلَإِ حَوْلَهُ إِنَّ هَذَا لَسَاحِرٌ عَلِيمٌ * يُرِيدُ أَنْ يُخْرِجَكُمْ مِنْ أَرْضِكُمْ بِسِحْرِهِ فَمَاذَا تَأْمُرُونَ * قَالُوا أَرْجِهْ وَأَخَاهُ وَابْعَثْ فِي الْمَدَائِنِ حَاشِرِينَ * يَأْتُوكَ بِكُلِّ سَحَّارٍ عَلِيمٍ} [الشعراء: 34-37]. حيث جاء التعبير بصيغة المبالغة (سحّار) في هذا الموضع دالًّا على مقابلة الملأ وصف فرعون لموسى بالسحر، وتأكيده على أنه يريد أن يخرجهم من أرضهم (بسحره)؛ فناسب ذلك أن يقابلوا ذلك بالوصية بالإتيان بكلّ سحّار عليم يفوق سحره سحر موسى.

[1] ينظر: تفسير الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، الزمخشري جار الله (المتوفى: 538هـ)، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، الناشر: دار الكتاب العربي- بيروت، الطبعة: الثالثة، 1407هـ. (4/ 581).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الصفة المشبهة: من ذلك ما جاء في قول الله تعالى في وصف قوم نوح: {فَكَذَّبُوهُ فَأَنجَيْنَاهُ وَالَّذِينَ مَعَهُ فِي الْفُلْكِ وَأَغْرَقْنَا الَّذِينَ كَذَّبُوا بِآيَاتِنَا إِنَّهُمْ كَانُوا قَوْمًا عَمِينَ} [الأعراف: 64]. حيث آثرت الآية التعبير عن وصف هؤلاء المكذبين بالصفة المشبهة على غيرها من الصيغ كاسم الفاعل مثلًا (عامِين). ونستطيع أن نتبين سرّ اختيار هذه الصيغة إذا ما راجعنا سياق الآية من أوله، قال تعالى: {لَقَدْ أَرْسَلْنَا نُوحًا إِلَى قَوْمِهِ فَقَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ إِنِّي أَخَافُ عَلَيْكُمْ عَذَابَ يَوْمٍ عَظِيمٍ * قَالَ الْمَلَأُ مِن قَوْمِهِ إِنَّا لَنَرَاكَ فِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ} [الأعراف: 59، 60]. حيث نجد أن الملأ من قوم نوح قد برَّرُوا تكذيبهم لنبيّهم بادِّعائهم ضلالَهُ، وكان طريق إثبات هذه الدعوى الكاذبة هو افتراؤهم عليه بإثبات رؤيتهم له في ضلال مبين، ولمّا كان أساس تلك الدعوى الكاذبة هو ادعاء الرؤية المبالغ في إثباتها بـ(إنّ واللام)، واستخدم حرف الجر (في) الدال على انغماسه في الضلال وإحاطته به، فضلًا عن ادعاء كون ذلك الضلال بيّنًا واضحًا ناسب هذا السياق أن يبالغ في وصف هؤلاء المكذبين بوصفٍ مقابِلٍ لذلك بطريقة أبلغ مما يقتضي إثبات العمى لهم بصيغة دالة على الثبات واللزوم تناسب ما هم عليه من انطماس بصائرهم.

ولذا قال الزمخشري: «{عَمِين} عمى القلوب، غير مستبصرين، وقرئ (عامين)، والفرق بين العمي والعامي أن العمي يدلّ على عمى ثابت، والعامي على عمى حادث»[1]. ويوضح الطيبي ذلك ويعلله بقول: «لدلالة الصفة المشبهة على الثبوت... ولأن اسم الفاعل دونها في الدلالة على الثبوت».[2]

الفصل الثالث - اتساع الدلالة النحوية:

الدلالة النحوية من الدلالات اللغوية التي لا يستهان بها في بيان المعاني التفسيرية، وقد تنبّه لها المبرزون من المفسرين ببيان قيمتها وأثرها في إثراء المعنى التفسيري. ولبيان قيمة هذه الدلالة؛ أقول لك: كيف تفهم قول الله تعالى: {إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ} [فاطر: 28]، أو قوله تعالى: {وَإِذِ ابْتَلَى إِبْرَاهِيمَ رَبُّهُ بِكَلِمَاتٍ} [البقرة: 124].

وما العلم الذي يُفْهِمك أن المعنى: أن العلماء -على وجه الخصوص- هم الذين يخشون اللهَ من بين العباد، وأنّ إبراهيم قد ابتلاه ربُّه بكلمات، وليس كما يظنّ بعض الجهّال أن اللهَ يخشى من العلماء، أو أن إبراهيم قد ابتلى ربَّه -حاشاه سبحانه-؟ أليس هو علم النحو وإعراب القرآن؟! ولما كان الأمر كذلك كان مقصود طالب العلم أن يقف على تلك الدلالة النحوية لكلم القرآن؛ بأن يعرف أن هذه الكلمة فاعل، وتلك مفعول، وهذه مبتدأ مؤخر، وهكذا، ولا يعنيه كثيرًا أن تبيّن له أن الفاعل هنا مرفوع بضمة ظاهرة أو مقدرة، أو مرفوع بالألِف لأنه مثنى، أو بالواو لأنه جمع مذكر سالم أو اسم من الأسماء الستة؛ فكلّ ذلك محفوظ مقرَّر؛ إنما الذي يحتاج

[1] ينظر: الكشاف (2/ 68). والآلوسي (8/ 154). الدر المصون، السمين الحلبي (شهاب الدين أبو العباس بن يوسف)، تحقيق: عادل عبد الموجود وزميله، ط. دار الكتب العلمية. (3/ 289).

[2] ينظر: فتوح الغيب للطيبي، رسالة دكتوراه، مخطوط، جامعة الأزهر، كلية اللغة العربية، تحقيق. د: جميل الحسين المحمود. (1/ 575).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

إليه هو معرفة موقع تلك الكلمة حتى يعرف دلالتها: هل تدل على الفاعلية أو المفعولية، أو الظرفية أو الحالية، أو التمييز...إلخ؛ لأنّه يترتّب على ذلك دلالة، ويختلف لذلك تفسير القرآن، بل تختلف الأحكام والآداب المستنبطة منه، بل يدلّ على عقيدة صحيحة إنْ أصبتَ الإعراب أو على عقيدة فاسدة إنْ أخطأتَهُ؛ كما لو أعربتَ اسم الجلالة فاعلًا في قوله تعالى:{إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ} [فاطر: 28].

وانظر: كيف يكون الحكم الفقهي لو قرأتَ بقراءة الجرّ لـ(أرجلكم) في قوله تعالى: {يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلَاةِ فَاغْسِلُوا وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَيْنِ} [المائدة: 6]؟ وذلك أن الأرجُل في قراءة حفص هذه منصوبة؛ ومن ثم فهي معطوفة على المغسول وهو الوجوه والأيدي، فهي إذن مغسولة. أمّا في قراءة الجر، فهي معطوفة على المجرور، وهو الرؤوس؛ ومن ثم فهي مجرورة، فهي إذن ممسوحة.

وغير ذلك أمثلة كثيرة أشار إليها أسلافنا القُدَامَى، وفطن إليها الدارسون المحدَثون خاصّة ممن استخدموا المناهج الألسنية الحديثة، وخاصّة المنهج الأسلوبي في تحليل النصّ القرآني.

فالدلالة النحوية للكلمة هي دلالة موقعها الإعرابي التي تتراكب مع الدلالة المعجمية والصرفية؛ لإثراء الدلالة اللغوية الكاملة التي هي أساس الدلالة التفسيرية التي ترتبط بالسياق والمقام وأسباب النزول وغير ذلك من القواعد التفسيرية التي بينها المصنِّفون في علوم القرآن.

وقد اهتم عبد القاهر الجرجاني (ت: 471هـ)، ببيان تلك الدلالة، وبيان أثرها في إثراء المعنى وتشكيل صورته، فيقول على سبيل المثال: «فصل: القول في آية: {وَجَعَلُوا لِلَّهِ شُرَكَاءَ الْجِنَّ} [الأنعام: 100]. واعلَمْ أنه إذا كان بيّنًا في الشيء أنه لا يَحتمِلُ إلّا الوجْهَ الذي هو عليه حتى لا يُشْكِلَ، وحتى لا يُحْتاج في العلم بأنَّ ذلك حقُّه وأنه الصوابُ إلى فِكْرٍ ورويّةٍ فلا مَزِيَّةَ، وإنما تكون المزيةُ ويجِبُ الفضلُ إذا احتمَلَ في ظاهِرِ الحالِ غيرَ الوجه الذي جاءَ عليه وجهًا آخرَ، ثمَّ رأيتَ النفسَ تَنْبو عن ذلك الوجهِ الآخر، ورأيتَ للذي جاء عليه حُسْنًا وقبولًا تعدمهما إذا أنت تركْتَه إلى الثاني. ومثالُ ذلك قوله تعالى: {وَجَعَلُوا لِلَّهِ شُرَكَاءَ الْجِنَّ} [الأنعام: 100]، ليس بخافٍ أنّ لتقديمِ (الشركاء) حُسْنًا وروعةً ومأخذًا من القلوب، أنت لا تجدُ شيئًا منه إنْ أنت أخَّرْتَ فقلتَ: (وجعَلوا الجنَّ شركاءَ لله)، وأنك ترى حالَك حالَ مَنْ نُقِلَ عن الصورةِ المُبْهجة والمَنْظر الرائقِ والحُسْنِ الباهرِ، إلى الشيءِ الغُفْل الذي لا تَحْلَى منهُ بكثيرِ طائلٍ، ولا تصيرُ النفسُ به إلى حاصلٍ. والسببُ في أَنْ كان ذلك كذلك، هو أن للتقديم فائدةً شريفةً ومعنًى جليلًا لا سبيلَ إليه مع التأخير. بيانه، أنَّا وإنْ كنَّا نرى جملةَ المعنى ومحصولَه أنَّهم جعلوا الجنَّ شركاءَ وعبدوهُم مع الله تعالى، وكان هذا المعنى يَحْصُل مع التأخير حصولَه مع التقديم، فإنَّ تقديمَ (الشركاء) يفيدُ هذا المعنى، ويفيدُ معه معنًى آخر، وهو أنه ما كان يَنبغي أن يكونَ لله شريكٌ، لا من الجنِّ ولا غيرِ الجنِّ. وإذا أخَّر فقيل: (جعلوا الجنّ شركاء لله)، لم يُفِد ذلك، ولم يكن فيه شيءٌ

أكثر من الإخبار عنهم بأنهم عبَدوا الجنَّ مع الله تعالى، فأمّا إنكارُ أنْ يُعْبَد مع الله غيرُه، وأنْ يكونَ له شريكٌ مِن الجنِّ وغيرِ الجنِّ، فلا يكونُ في اللفظ مع تأخير (الشركاء) دليلٌ عليه».[1]

فانظر إلى الفارق في الدلالة بين اعتبار الدلالة النحوية لتقديم الشركاء وتأخير الجنّ وبين إهمال تلك الدلالة؛ حيث إنّ أكثر الناس يذهب وَهلُهُ إلى أنّ جملةَ المعنى ومحصولَه أنَّهم جعلوا الجنَّ شركاءَ وعبدوهُم مع الله تعالى، ولكن إن كان المعنى المراد كذلك فما قيمة التقديم والتأخير، ولو أراد الله المعنى على تقديم الجنِّ لقدَّمه، وإنما المعنى على إنكار الشرك واتخاذ الشركاء سواء كانوا من الجنّ أو من غيرهم. فانظر: كيف اختلف المعنى بناء على اعتبار الدلالة النحوية أو إهمالها؟!

فلو أن الله تعالى لم ينزل آية في ذمّ الشرك والشركاء غيرها لما كان في الآية دلالة على إنكار اتخاذ الشريك من غير الجن؛ (هذا لمن لم يعتبر الدلالة النحوية، وهي دلالة التقديم والتأخير). أما والدلالة النحوية معتبَرة فالآية حجة على إنكار الشرك على مَن عبدوا الجن أو عبدوا غيرهم من الشركاء؛ حتى لو لم ينزل الله في إنكار الشرك آية غيرها.

والدليل على أن هذا المعنى هو ناتج الدلالة النحوية أن عبد القاهر يقول بعده: «وذلك أنَّ التقديرَ يكونُ مع التقديم: أنَّ {شُرَكَاءَ} مفعول أول لجعل، و{للهِ} في موضعِ المفعولِ الثاني، ويكونُ {الجِنَّ} على كلامٍ ثانٍ. وعلى تقديرِ أنه كأنه قيل: (فَمَن جَعلوا شركاءَ لله تعالى؟)، فقيل: {الجِنَّ}. وإذا كان التقديرُ في {شركَاءَ} أنه مفعولٌ أوّل، و{لله} في موضعِ المفعولِ الثاني، وقَعَ الإنكارُ على كونِ شركاء لله تعالى على الإطلاق، من غيرِ اختصاصِ شيءٍ دون شيءٍ. وحصَلَ من ذلك أنَّ اتخاذَ الشريك من غير الجنِّ قد دخَلَ في الإنكار دخولَ اتِّخاذِه من الجنِّ؛ لأَنَّ الصفةَ إذا ذُكرت مُجَرَّدة غيرَ مُجْراة على شيءٍ، كان الذي تعلَّق بها من النَّفْي عامًّا في كلِّ ما يجوزُ أن تكونَ له تلك الصفةُ»[2]. فيلاحظ أنه ما توصَّل إلى ذلك المعنى الدقيق إلّا بتلك الدلالة النحوية.

وقد ظهر استثمار دلالة الموقع النحوي في إثراء المعنى التفسيري لدى عدد من المفسرين البيانيين أمثال الزمخشري والآلوسي والطاهر بن عاشور على اختلاف عصورهم؛ مع استثمار تلك الدلالة على حياءٍ لدى كلّ من ابن عطية والسمين الحلبي، وإن كان الاهتمام ببيان تلك الدلالة النحوية قد ظهر مبكرًا عند الطبري شيخ المفسرين في كتابه (جامع البيان)؛ وذلك حيث تمسّ الحاجة إلى بيانه، ومن بعض اتساع الدلالة النحوية الآتي:

1- اتساع الدلالة النحوية من خلال التضمين النحوي:

وصف ابن جِنّي ظاهرة التضمين بقوله: «باب من هذه اللغة واسع لطيف طريف، وهو اتصال الفعل بحرف ليس مما يتعدى به؛ لأنه في معنى فعل يتعدى به. من ذلك قوله تعالى: {أُحِلَّ لَكُمْ لَيْلَةَ الصِّيَامِ الرَّفَثُ إِلَى

[1] ينظر: دلائل الإعجاز، (1/ 286).
[2] ينظر: المصدر نفسه

نِسَائِكُمْ} [سورة البقرة: 187]؛ لمّا كان في معنى الإفضاء عدَّاه بإلى»[1]. ويبينه ابن هشام بقوله: «قد يُشرِبون لفظًا معنى لفظٍ، فيعطونه حكمه، ويسمَّى ذلك تضمينًا»[2]. ويجري على التضمين بهذه الدلالة كثير من أفعال القرآن الكريم. ومن ذلك قوله تعالى: {أُحِلَّ لَكُمْ لَيْلَةَ الصِّيَامِ الرَّفَثُ إِلَى نِسَائِكُمْ}[سورة البقرة: 187]، يقول الدكتور محمد نديم فاضل: «فتضمين الرفث وهو مقدمات المباشرة أو المباشرة ذاتها معنى الإفضاء، والتعدّي بـ(إلى) يمنح العلاقة بين الزوجين لمسة إنسانية تترفع بها عن عالم الحيوان، ، وتحسر (إلى) هذه عن مسافر وجهها الجميل لتحكي ما اشتملت عليه المشاعر حين جمعت الرفث إلى الإفضاء فيما أحل الله للزوجين في شهر الصيام... » .[3]فمقتضى التضمين هنا أن الآية ضمَّت إلى معنى الرفث معنى الإفضاء ولم تُلْغِ دلالة الرفث.

والمزية التي يرجع إليها التضمين هي كما قال الزمخشري وورد نحوه عن ابن هشام وأبي البقاء الكفوي آنفًا: «فإن قلت: أيّ غرض في هذا التضمين؟ ... قلتُ: الغرض فيه إعطاء مجموع معنيين، وذلك أقوى من إعطاء معنًى فذٍّ».[4]

2- اتساع الدلالة من خلال تعدُّد التوجيه الإعرابي للكلمة:

وذلك يكون لأسباب، منها: غياب الحركة الإعرابية: فقد يحتمل الموقع النحوي أكثر من وجه، وتكون العلامة الإعرابية هي الحاسمة في تحديد الوجه المراد، وعندما تكون العلامة مقدرة -غير ظاهرة لأسباب تقتضيها طبيعة اللغة- تتعدّد الأوجه. ومثال ذلك قوله تعالى: {سَبِّحِ اسْمَ رَبِّكَ الْأَعْلَى} [سورة الأعلى: 1]، يحتمل الموقع الذي يشغله (الأَعْلَى) وجهين؛ لتعذر ظهور الحركة على الاسم، فيجوز فيه أن يكون في موضع نصبٍ، صفة لـ(اسمَ) الذي عُرِّف بالإضافة، ويجوز فيه أيضًا أن يكون في موضع جر صفة لـ(رَبِّ) الذي عرِّف بالإضافة .[5]

وكما في احتمال قوله تعالى: {لَقَدْ رَأَى مِنْ آيَاتِ رَبِّهِ الْكُبْرَى} [سورة النجم: 18]، فإن الكبرى تحتمل النصب على المفعولية، أي: رأى الآية الكبرى، أو الجر على النعت للآيات. ولا مانع من الجمع بينهما فلقد رأى العديد من الآيات العظيمة في معراجه، كما رأى الآية الأعظم في لقائه لربه ورؤيته إياه أو رؤية نور جلاله على الاختلاف الوارد في ذلك.

«قال جماعة من أهل التأويل، معناه: رأى الكبرى من آيات ربه، والمعنى: {مِن آياتِ ربه} التي يمكن أن يراها البشر، فـ{الكبرى} على هذا مفعول بـ{رأى}. وقال آخرون المعنى: {لقد رأى} بعضًا {من آياتِ ربه الكبرى}، فـ{الكبرى} على هذا وصفٌ للآيات»[6]. وهكذا تتعدد وجوه المعنى وتتسع بتعدد وجوه الإعراب.

[1]ينظر: الخصائص، ابن جني بذلك. تح: د. محمد على النجار، ط. دار الهدى للطباعة والنشر، بيروت- لبنان، س1958م، (1/ 226).
[2]ينظر: ابن هشام، مغني اللبيب، المحقق: د. مازن المبارك/ محمد علي حمد الله، الناشر: دار الفكر، دمشق، الطبعة السادسة: 1985م، (897).
[3]ينظر: د/ محمد نديم فاضل (التضمين النحوي في القرآن الكريم)، طبع ونشر مكتبة دار الزمان، بالمدينة المنورة، (1/ 367).
[4]ينظر: الكشاف، للزمخشري. دار الكتاب العربي- بيروت، الطبعة الثالثة: 1407هـ، (257).
[5]ينظر: مغني اللبيب، (ص722).
[6]ينظر: المحرر الوجيز، تحقيق: على عوض وزميله، دار الكتب العلمية، (6/ 226).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

3- تعدد المعنى بسبب الاحتمال في الإحالة:

نستطيع أن نتأمل ذلك في قوله تعالى: {بَلْ عَجِبُوا أَنْ جَاءَهُمْ مُنْذِرٌ مِنْهُمْ فَقَالَ الْكَافِرُونَ هَذَا شَيْءٌ عَجِيبٌ * أَئِذَا مِتْنَا وَكُنَّا تُرَابًا ذَلِكَ رَجْعٌ بَعِيدٌ} [ق: 2، 3]. عجبُهم إنما كان من كون الرسول -صلى الله عليه وسلم- بشرًا مثلهم {مُنذِرٌ منهُم}، ومن كونه ينذرهم بالبعث والنشور.[1]

ويظهر جمال القرآن وإعجازه هنا في توسط هذه الجملة: {فَقَالَ الْكَافِرُونَ هَذَا شَيْءٌ عَجِيبٌ} في موضع تصلح أن تكون إحالة الإشارة (هذا) إلى ما قبلها أو إلى ما بعدها، أي: تكون الإشارة إلى ما قبلها وهو قوله: (منذِرٌ منهُم) فيكون التعجب من بشَرِيَّة المنذِر، أو من مجيء منذِر، ومن كونه بشرًا، فيمكن أن تعود الإحالة الأولى إلى أمرين تعجَّب منهما الكفار. ويمكن أن تكون الإحالة في (هذا) إلى ما بعدها وهو قوله: {أَئِذَا مِتْنَا وَكُنَّا تُرَابًا ذَلِكَ رَجْعٌ بَعِيدٌ}، وهو البعث. ويمكن الجمع بين هذه المعاني كلّها؛ فيقال إنهم تعجبوا من مجيء منذِر، ومن كون هذا المنذِر بشرًا منهم، ومن كونه ينذرهم بالبعث والحساب والعذاب بعد الموت. وفي هذا جمع بين المعاني الممكنة مما لا يأباه السياق بل يقتضيه أشدَّ الاقتضاء.

الفصل الرابع - اتساع الدلالة الصوتية:

المقصود بالدلالة الصوتية: ما توحي به أصوات الكلم ومخارجها وسماتها الصوتية من إيحاءات تشارك في التعبير عن المعنى في سياق من السياقات. والدلالة الصوتية لا تأتي منفصلة عن بقية الدلالات الأخرى: المعجمية والصرفية والنحوية والبيانية؛ بل تأتي متراكبة معها، مشاركة إياها في صنع الدلالة؛ كما أنها لا تأتي منعزلة عن السياق؛ بل إن السياق هو الذي يعطيها معناها ودلالتها التي تتناسب معه.

ومن ثم نستطيع أن نجد للدالّ الصوتي قيمًا مختلفة باختلاف سياقاتها مع اتحاد ذلك الدالّ؛ فلها أثر كبير في التعبير عن المعاني والأفكار والمشاعر؛ كما أن لها أثرًا في تشكيل الصورة الفنية التي يُستعان بها على تقريب المعاني وتصويرها في صورة بارزة ملموسة يسهل إدراكها وتصورها مما يقرّب المعنى ويوضحه.

ويحكم لهذه الدلالة بالجودة وعدمها بحسب مناسبتها للمعنى والسياق والمقام الذي وردت فيه، أو بحسب ما ذكره البلاغيون قديمًا نقول: يحكم لها بالجودة بحسب مطابقتها لمقتضى الحال، وإن كان البلاغيون القدامى لم يتكلموا في هذه الدلالة أو لم يعنوا بها العناية الكافية؛ لا سيّما من جهة التنظير البلاغي الذي اقتصر على تقعيدات الفصاحة التي انتُقدت على البلاغيين القدامى في الدرس البلاغي الحديث والمعاصر[2]. الدلالة الصوتية دلالة عريقة وقف عليها أسلافنا القدامى من اللغويين الأوائل وأشاروا إليها في كثير من المواضع في مؤلفاتهم؛ نجد بعضها عند الخليل بن أحمد، وكثيرًا منها لدى سيبويه في كتابه، كما نجدها أكثر نضجًا عند ابن جنّي في خصائصه، وفي كتابات ابن الأثير مِن بعده.

[1] ينظر: أبو حيان، تفسير البحر المحيط، (8/ 120).

[2] ينظر: الإعجاز الصوتي، د/ عبد الحميد هنداوي، ط. الدار الثقافية- القاهرة، (ص21).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

فمما جاء عن الخليل في ذلك قوله: «كأنهم توهّموا في صوت الجندب استطالةً ومدًّا فقالوا: (صرّ)، وتوهّموا في صوت البازي تقطيعًا، فقالوا: (صرصر)»[1]. نلمح هنا إشارة الخليل إلى ما بين الفعل الثلاثي المضعف العين (صرّ) وبين معناه من التناسب من حيث بنية الصيغة ودلالتها على المعنى الإفرادي لتلك الكلمة، فنحن نلاحظ أن تضعيف الراء الناشئ عن التشديد فيها ينتج عنه نوع من المطّ والاستطالة ينشأ عن سمة التكرارية التي تتسم بها الراء، وهذا في نهاية الكلمة يناسب ما في صوت الجندب مِن مدٍّ واستطالة. فالمناسبة هنا ظاهرة بين أصوات هذه الكلمة ومعناها الذي تدلّ عليه.

فإذا انتقلنا إلى كلام سيبويه في هذا الموضع فإننا نجد أن سيبويه قد أصَّل سَبْق الخليل إلى هذا الباب، فهو يقول: «هذا (باب افعوعل وما هو على مثاله مما لم نذكره) قالوا: خشن، وقالوا: اخشوشن، وسألتُ الخليل فقال: كأنهم أرادوا المبالغة والتوكيد، كما أنه إذا قال: (اعشوشبت الأرض) فإنما يريد أن يجعل ذلك كثيرًا عامًّا، قد بالغ».[2]

لقد التفَتَ الخليل وسيبويه هنا إلى أثر زيادة المبنى في زيادة المعنى، كما قد التفَتَا كذلك إلى الغرض من تلك الزيادة، وهو هنا المبالغة والتوكيد. وقد عَقَد سيبويه لذلك بابًا في كتابه وسماه: «ما جاء على مثال واحد حين تقاربَت المعاني».[3]

وإذا كان سيبويه قد التفت إلى العلاقة بين الأصوات والمعاني التي تدلّ عليها في مثل تلك المصادر، دون محاولة منه في الكشف عن وجه المناسبة بين أصوات تلك المصادر ومعانيها، فإن ابن جنّي قد تلقف إشارات كلٍّ من الخليل وسيبويه في هذا المجال ثم أولى هذا الباب عناية فائقة، ولم يكتفِ فيه بالوقوف على الظاهرة كهؤلاء القدماء بل أخذ يعلّل أو يبيّن وجه التناسب بين تلك الأصوات وتلك المعاني، وقد علّل لمناسبة تلك المصادر لمعانيها تعليلًا جيّدًا بقوله: «فقابلوا بتوالي حركات المثال (أي: الصيغة) أو البنية، توالي حركات الأفعال».[4]

وقد اتجه البحث في دلالة الأصوات عند ابن جني (ت: 392هـ) إلى جهتين متكاملتين:

الأولى: النظر إلى صفة الحرف ومخرجه وحاله من حيث التفخيم والترقيق والشدّة والرخاوة والجهر والهمس والإطباق والانفتاح والاستعلاء والاستطالة والتفشي وغير ذلك، وبحث العلاقة بين هذه الأحوال والصفات وبين الدلالة الوضعية للكلمة.

الثانية: النظر إلى دلالة الكلمة كتركيب صوتي له بنية وهيئة بعينها، بحيث يبحث العلاقة بين طريقة تركيب أحرف تلك الكلمة ومناسبة ذلك التركيب وتلك الهيئة للمعنى الذي وُضعت له الكلمة.

[1] ينظر: الخصائص، ابن جنّي، (2/ 152).
[2] ينظر: الكتاب، سيبويه، ط. المطبعة الكبرى الأميرية- ببولاق مصر المحمية، س1317، (2/ 241).
[3] ينظر: المرجع نفسه (2/ 219).
[4] ينظر: ينظر: الخصائص، ابن جنّي، (2/ 152).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

وقد اهتم ابن جنّي (ت: 392هـ) بدراسة الدلالة الصوتية على هذين المستويين في (باب في إمساس الألفاظ أشباه المعاني)، حيث يقول: «فأمّا مقابلة الألفاظ بما يشاكل أصواتها من الأحداث فباب عظيم واسع، ونهجٌ مُتْلَئِبٌّ (أي: ثابت) عند عارفيه مأموم، وذلك أنهم كثيرًا ما يجعلون أصوات الحروف على سمت الأحداث المعبر بها عنها، فيعدلونها ويحتذونها عليها، وذلك أكثر مما نقدره وأضعاف ما نستشعره».[1]

وهو يشير إلى كثرة هذا النوع من دلالة الأصوات على المعاني في اللغة، ثم يعرض أمثلة له؛ فممّا مثَّل به للنوع الأول: تفريقهم بين الخضم والقضم، والنضج والنضح: يقول: من ذلك قولهم: «خَضَم وقَضَم، فالخَضْم لأكلِ الرَّطْب: كالبطيخ والقثّاء، وما كان نحوهما من المأكول الرطب. والقَضْم للصّلْب اليابس، نحو: قضَمَت الدابة شعيرها، ونحو ذلك، وفي الخبر: (قد يُدرَك الخَضْمُ بالقَضْم). أي: قد يُدرَك الرخاءُ بالشدة، واللينُ بالشظف. وعليه قول أبي الدرداء: (يخضمون ونقضم، والموعد الله)».[2]

ويوضح سرّ اختلاف الدلالة بين صوتي الخاء والقاف، ويجعل ذلك راجعًا إلى رخاوة الخاء، أي أنها صوت احتكاكي؛ فهو يتناسب مع الشيء الرطب الذي يسهل أكله، وإلى صلابة القاف فهي صوت انفجاري؛ ومن ثم يتناسب مع أكل اليابس الذي يصعب قطعه، يقول: «فاختاروا الخاء لرخاوتها للرَّطْب، والقاف لصلابتها لليابس، حذوًا لمسموع الأصوات على محسوس الأحداث».[3]

ومن هذا الباب قولهم: النَّضْح والنَّضْخ: والثاني أقوى من الأول. في التعبير عن حركة الماء يقول تعالى: {فِيهِمَا عَيْنَانِ نَضَّاخَتَانِ} [سورة الرحمن: 66]. (أي: فوّارتان بالماء) عن ابن عباس. والنضخ بالخاء أكثر من النضح بالحاء.[4]

وإذا كان القدماء كالخليل وسيبويه قد أَوْلَوا الجهة الثانية عنايةً خاصةً -وهي جهة النظر إلى التراكيب الصوتية ومناسبتها للمعاني التي وُضعت لها- فابن جنّي يلمح المناسبة بين تلك الحركات المتوالية في صيغة (فَعَلان) التي جعلت تلك الصيغة -بذلك التركيب الصوتي، بتلك الهيئة- مناسِبة أتمّ المناسَبة لمعناها الدالّ على الحركة والاضطراب.[5]

على سبيل المثال كلمة: (الحَيَوان)، وهي مصدر على صيغة (فَعَلان) في قوله تعالى: {وَمَا هَذِهِ الحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا لَهْوٌ وَلَعِبٌ وَإِنَّ الدَّارَ الْآخِرَةَ لَهِيَ الْحَيَوَانُ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ} [العنكبوت: 64].

إذا تأملنا البنية الصوتية للمصادر التي تأتي على صيغة (فَعَلان) وجدنا أن توالي الحركتين القصيرتين (الفتحتين) وإتباع هاتين الفتحتين بفتحة طويلة هي ألِف المدّ، ثم انتهاء الكلمة بالنون ذات الغنة المجهورة التي

[1] ينظر: الخصائص، ابن جنّي، (2/ 157).
[2] ينظر: المرجع نفسه.
[3] ينظر: المرجع نفسه، (ص158).
[4] ينظر: المرجع نفسه، الجامع لأحكام القرآن الكريم، القرطبي، ط. دار الحديث، (17/ 179).
[5] ينظر: الخصائص، ابن جنّي، (2/ 152).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

يمتد زمن النطق بها حينًا بما يشبه الزَّنَّة الطويلة... إذا تأملنا ذلك كلّه وجدنا تمام المناسبة بين السمات الصوتية لتلك المصادر والمعنى الذي تدلّ عليه وهو الحركة والاهتزاز والاضطراب الذي يزداد شيئًا فشيئًا، وهذا ما تعبّر عنه الحركتان القصيرتان (الفتحتان المتواليتان) ثم تأتي الحركة الطويلة (ألِف المدّ) لتعبّر عن طول تلك الحركة، ثم يأتي حرف النون ليعبر عن معنى آخر وهو أن هدوء تلك الحركة لا يكون فجأة بل يحتاج إلى زمن يسير تخفت فيه الحركة شيئًا فشيئًا حتى تهدأ، وهو ما تعبر عنه غنّة النون ذات الصوت المجهور.

إنه تمثيل صوتي لعملية الغلَيان والثوَران التي تنتهي بالاستقرار والخمود شيئًا فشيئًا. وهو تمثيل رائع لكلّ ما فيه حركة واضطراب وثُؤور وارتفاع وغلَيان وثوَران.

فإذا ما تأملنا الأثر الدلالي لاختيار صيغة (الفَعَلان) في هذه الآية الكريمة -في كلمة (الحيوان)- نجد أنّ لها أثرًا دلاليًّا لا يُنْكَر في التعبير عن الحياة في الدار الآخرة بما تشتمل عليه من حركة ونشاط وابتهاج وخِفّة النَّفْس واهتزازها مع دوام ذلك واستمراره وتجدُّد ألوانه، وذلك في مقابل الحياة الدنيا -حياة اللهو واللعب- بما تشتمل عليه من انكسارٍ وسأمٍ، من رتابةِ صور الحياة وتكرارها بلا تجدّد، مع سرعة انقطاع لذّاتها، وزوال نعيمها، وتحوُّل عافيتها.

وقف سيبويه على هذه الظاهرة؛ فلنتأمل على سبيل المثال قوله: «ومن المصادر التي جاءت على مثال واحد حين تقاربَت المعاني، قولك: النَّزَوان والنَّقَزان والقفَزان، وإنما هذه الأشياء في زعزعة البدن واهتزازه في ارتفاع، ومثله العَسَلان والرَّتَكان... ومثل هذا الغلَيان؛ لأنه زعزعة وتحرُّك، ومثله الغثَيان؛ لأنه تجيش نفسه وتثور، ومثله الخطَران واللمَعان؛ لأن هذا اضطراب وتحرك، ومثل ذلك اللهَبان والصخَدان والوهَجان؛ لأنه تحرُّك الحرّ وثُؤوره، فإنما هو بمنزلة الغلَيان...».[1]

نلمح في هذا النصّ التفات سيبويه إلى الدلالة المركزية المشتركة التي توحي بها البنية الصوتية لتلك المصادر: (النزَوان والنقَزان والقفَزان والعسَلان والرَّتَكان والغلَيان والغثَيان والخطَران واللمَعان واللهَبان والوهَجان...إلخ). فهذه المصادر قد اشتركت جميعًا في بنية صوتية واحدة هي صيغة (فَعَلان) بما لها من سمات صوتية خاصّة. وإذا تأملنا الدلالة المعجمية لتلك المصادر وجدناها تشترك جميعها في معنى مشترك بينها هو الحركة والاهتزاز والاضطراب، وهي تعبّر عن الشيء الذي تزداد حركته واهتزازه واضطرابه شيئًا فشيئًا، ثم تطول حركته ويستمر اضطرابه حينًا ولا يكون هدوؤه فجأة بل يستمر زمنًا حتى يهدأ.[2]

الفصل الخامس - اتساع الدلالة البلاغية:

معنى البلاغة

[1] ينظر: الكتاب، سيبويه، ط. المطبعة الكبرى الأميرية- ببولاق مصر المحمية، س1317هـ، القاهرة، (2/ 218).

[2] ينظر: الإعجاز الصوتي، د/ عبد الحميد هنداوي، الدار الثقافية- القاهرة، (ص16).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

قد عرف المتأخرون البلاغة " بأنها التعبير باللفظ الرائع على المعنى الصحيح بلا زيادة ولا نقصان" فهي عندهم تأدية معنى جليل بعبارة صحيحة فصيحة، لها في النفس أثر خلاّب مع ملاءمة كل كلام للموطن الذي يقال فيه والأشخاص الذين يخاطبون.[1]

علاقة البلاغة بالقراءات

من استقراء هذا الفن نجد أنه لا غنى للبلاغي عن القراءات، فإن البحث فيها كفيل باستكشاف كنوز لا تبيد في كل ما يتعلّق بعلوم البلاغة الثلاثة: "المعاني والبيان والبديع" كما أن القراءات تلتقي مع البلاغة في تحقيق أهم الأهداف التي تهدف إليها البلاغة، وهو إدراك روعة النظم القرآني والوقوف على أسراره.[2]

وجاء في قواعد التدبر: " أن من أغراض اختلاف القراءات التكامل في الأداء البياني، كأن يراعي النص تارة توجيهه مرة بأسلوب الحديث عن الغائب مثل: " وما الله بغافل عما يعملون" سورة البقرة، 74 وتوجيهه مرة أخرى بأسلوب الخطاب الوجاهي المباشر ومثال ذلك قول المولى سبحانه " وما الله بغافل عما تعملون" وهذا كثير في القراءات " [3]

والتوجيه البلاغي قد وقف على كل أنواع التوجيه التي ذكرناها سابقا وذلك لإبراز المعنى وتجليته ومن الأمثلة على ذلك:

أن الاتجاه البلاغي أستغل فلسفة النحو ومعانيه، والإمكانات التعبيرية التي تتيحها ظاهرة الإعراب في العربية في توليد بعض الأوجه البلاغية المترتبة على التغاير الإعرابي في القراءات.

فذهب الموجهون مثلا إلى أن رفع (الحمدُ) في آية الفاتحة يدل على اختصاص ذلك بحمد الحامد لابتناء الأول في التقدير النحوي على (الاسم)، وابتناء الآخر على (الفعل) [4]

ربط الاتجاه البلاغي في توجيه القراءات بين التغاير التصريفي فيها وتغاير مدلولاتها، فكان تصريف هذه المباني في القراءة تصريفا للمعاني التي يحتملها سياقها ومقامها،

ففي اللّفظة المفردة مثلا قد أدرك مدى التجاوب بينها وبين السياق والمقام في إنتاج الأغراض البلاغية التي تستند عليها، وسر إيثار صيغة على أخرى في مقام دون سواه،

ويبرز هذا جليا في تناول الموجهين لبلاغة الكلمة، من حيث تعريفها وتنكيرها وصور خروجها على مقتضى الظاهر، وتعاقب حروف المعاني وما يضيفه مدلولها الوضعي على تغاير المعاني.[5]

[1] ينظر: البلاغة الواضحة - مصطفى أمين - علي الجارم - بريطانيا - لندن - دار المعارف -ط.د - 1999

[2] ينظر: الإمام محمد الطاهر بن عاشور ومنهجه في توجيه القراءات - ص 163 نقلا من كتاب الإعجاز في القراءات - فتحي عبد القادر فريد: ص - 63

[3] ينظر: قواعد التدبر الأمثل لكتاب الله ّ - عبد الرحمن حبنكة الميداني - سورية – دمشق - دار القلم .4-ط - 1430 /هـ 2009: ص 723-722 .

[4] ينظر: التوجيه البلاغي للقراءات: ص - 514 .

[5] ينظر: المرجع نفسه: ص - 514

، كما يبرز في التوجيه البلاغي إدراك أهل هذا الفن أن مجيء الكلام على ظاهره والعدول عنه قد يستدعي كل منهما على حدة وجهًا بلاغيًا يغاير الآخر أو يكمله وتلك خاصية ينفرد النص القرآني بتغاير قراءاته. [1]

الخاتمة:

نستطيع القول في نهاية هذا البحث أنّنا قد حاولنا من خلال ما ذكرناه من أمثلة قرآنية:

- أن نُظهر ما لهذه الكلمات القرآنية من أثر في إثراء المعنى؛ إمّا بالدلالة على الكثير من المعاني المتراكبة المجتمعة للّفظ الواحد، وإمّا بالدلالة على المعاني العديدة المتناوبة باعتبارها وجوهًا معتبرة للمعنى يقتضيها السياق.
- وإلقاء الضوء على أن دلالات الألفاظ القرآنية تتعدّد وتتنوع بتعدّد مستويات اللغة بين الأصوات والمعجم والصرف والنحو والبيان.
- واهتم البحث بمحاولة الكشف عن قيمة الدلالات (المعجمية والصرفية والنحوية والصوتية) وأثرها في إثراء المعاني التفسيرية،
- كما كشف البحث عن التفات نابهي البلاغيين واللغويين إلى الدلالات (المعجمية والصرفية والنحوية والصوتية) للألفاظ وأثرها في إثراء المعنى.
- وعرضَ البحث لعددٍ من الأمثلة التحليلية لبيان قيمة الدلالات (المعجمية والصرفية والنحوية والصوتية) في إثراء المعنى التفسيري.

التوصيات:

إنّ هذا البحث لا يزال بحاجة إلى بحوث تطبيقية تتناول أنواع الدلالات القرآنية واتساع معانيها كلًّا على حِدَةٍ بدراسة تطبيقية شاملة لنماذج كل نوع وأمثلته التطبيقية في القرآن الكريم لاستنباط الدلالات المتعدّدة لوجوه المعنى التي تفيد إفادة كبيرة.

[1] ينظر: التوجيه البلاغي للقراءات: ص - 515 .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

المصادر والمراجع:

1- القرآن الكريم

2- الأصول، تمام حسن، مصر، القاهرة، عالم الكتب، ط.د 1420هـ 2000م

3- الإعجاز الصوتي، د/ عبد الحميد هنداوي، ط. الدار الثقافية- القاهرة

4- الإمام محمد الطاهر بن عاشور ومنهجه في توجيه القراءات نقلا من كتاب الإعجاز في القراءات - فتحي عبد القادر فريد

5- البحر المحيط، أبو حيان الأندلسي، حمد بن يوسف، الشهير بأبي حيان الأندلسي (ت ٧٤٥ هـ)، دار الفكر - بيروت ١٤٢٠ هـ - ٢٠٠٠ م عدد الأجزاء: ١١ (الأخير فهارس)

6- البلاغة الواضحة، مصطفى أمين، علي الجارم، بريطانيا، لندن، دار المعارف، ط.د ،1999

7- التضمين النحوي في القرآن الكريم، د/ محمد نديم فاضل طبع ونشر مكتبة دار الزمان، بالمدينة المنورة

8- تفسير القرآن العظيم لابن أبي حاتم، أبو محمد عبد الرحمن بن محمد بن إدريس بن المنذر التميمي، الحنظلي، الرازي ابن أبي حاتم (ت ٣٢٧هـ)، تح: أسعد محمد الطيب، مكتبة نزار مصطفى الباز، المملكة العربية السعودية
ط 3 - ١٤١٩ هـ

9- تفسير القرآن العظيم، أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي البصري ثم الدمشقي (ت ٧٧٤ هـ) تح: محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1 - ١٤١٩ هـ

10- التنوير والتَحرير، الإمام محمد الطاهر بن عاشور ومنهجه في توجيه القراءات من خلال تفسيره ، محمد بن سعد بن عبد الله القرني، إشراف محمد ولد سيدي ولد الحبيب، المملكة العربية السعودية، 1427 هـ جامعة أم القرى، كلية الدعوة وأصول الدين، قسم الكتاب والسنة.

11- التوجيه البلاغي، د: أحمد سعد محمد، لناشر: مكتبة الآداب، القاهرة، ط 2، 1998م عدد المجلدات: 1

12- جامع بيان العلم وفضله، الحافظ ابن عبد البر (368 هـ - 463 هـ)، تح شعيب الأرناؤوط

13- جامع البيان عن تأويل آي القرآن، أبو جعفر، محمد بن جرير الطبري (٢٢٤ - ٣١٠هـ)، دار التربية والتراث، مكة المكرمة، عدد الأجزاء: ٢٤

14- الجامع لأحكام القرآن، أبو عبد الله، محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي، تح: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، دار الكتب المصرية – القاهرة، ط2، ١٣٨٤ هـ - ١٩٦٤ م عدد الأجزاء: ٢٠ جزءا (في ١٠ مجلدات)

15- حجة القراءات، سعيد الأفغاني، لبنان، بيروت، مؤسسة الرسالة: ط5 1418 هـ 1997م

16- حلى الصاغة في شرح وتهذيب جواهر البلاغة، للسيد أحمد الهاشمي، شرح وتعليق: أ.د/ عبد الحميد هنداوي، دار البشير، الشارقة، الطبعة الأولى، 1442هـ- 2021م

17- الخصائص، ابن جني، تح: د. محمد على النجار، ط. دار الهدى للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، س1958م

18- الدر المصون في علوم الكتاب المكنون، السمين الحلبي (شهاب الدين أبو العباس بن يوسف)، تح: عادل عبد الموجود وزميله، ط. دار الكتب العلمية.

19- دلائل الإعجاز، الجرجاني (عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد)، ط. المدني، تح: أ/ محمود شاكر.

20- روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، شهاب الدين أبو الفضل محمود الألوسي، دار إحياء التراث العربي- بيروت

21- الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي (ت ٣٩٣هـ)، تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين – بيروت، ط 4، ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م عدد الأجزاء: ٦

22- علم القراءات نشأته، أطواره، أثره في العلوم الشرعية، نبيل بن محمد إبراهيم آل إسماعيل، المملكة العربية السعودية، الرياض، مكتبة التوبة. ط 1، 1421هـ 2000م

23- فتوح الغيب للطيبي، رسالة دكتوراه، مخطوط، جامعة الأزهر، كلية اللغة العربية، تح. د: جميل الحسين المحمود.

24- قواعد التدبر الأمثل لكتاب الله، عبد الرحمن حبنكة الميداني، سورية، دمشق، دار القلم. ط4 ، 1430 /هـ 2009

25- كتاب التعليم والإرشاد، محمد بدر الدين النعساني، دار القادري للطباعة والنشر والتوزيع

26- الكتاب، سيبويه، ط. المطبعة الكبرى الأميرية- ببولاق مصر المحمية، س1317

27- الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، محمود بن عمر بن أحمد الزمخشري [ت ٥٣٨ هـ]، دار الريان للتراث بالقاهرة، دار الكتاب العربي ببيروت، ط: 3، ١٤٠٧ هـ ١٩٨٧ م، عدد الأجزاء4

28- لسان العرب، لابن منظور، ط ١، دار صادر، بيروت.

29- المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عبد الرحمن بن تمام بن عطية الأندلسي المحاربي (ت ٥٤٢هـ) تح: عبد السلام عبد الشافي محمد، دار الكتب العلمية – بيروت، ط 1 - ١٤٢٢ هـ

30- المحصول في علم أصول الفقه، للرازي، ت606هـ، تح د/ طه جابر فياض العلواني، ط: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية- الأولى 1399هـ- 1979م

31- المزهر في علوم اللغة وأنواعها، السيوطي، دار الجيل

32- مصنف عبد الرزاق؛ لأبي بكر عبد الرزاق بن همام الصنعاني، تح: حبيب الرحمن الأعظمي، ط2، ١٤٠٣هـ، المكتب الإسلامي، بيروت.

33- مغني اللبيب، ابن هشام، تح: د. مازن المبارك/ محمد علي حمد الله، دار الفكر، دمشق، ط6، 1985م

34- مفردات القرآن، للراغب الأصبهاني، ضمن مجموع: جامع البيان في مفردات القرآن، ج و تح: د/ عبد الحميد هنداوي، مكتبة الرشد، الرياض

35- مقدمة في أصول التفسير لابن تيمية، تح: محمد العزازي، دار الكتب العلمية- بيروت.

36- منهج الإمام الطبري في القراءات، د. عبد الرحمن الجمل، إشراف: د. فضل حسن عباس.

37- منهج الإمام النسفي في القراءات وأثرها في تفسيره، سحر محمد فهمي كردية، رسالة ماجستير، إشراف عبد الرحمن يوسف الجمل، الجامعة الإسلامية، غزة كلية أصول الدين، قسم التفسير وعلوم القرآن 1422 /هـ 2001م

38- الموافقات، أبو إسحاق إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي الشاطبي (ت ٧٩٠ هـ) تح: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، دار ابن عفان، ط 1، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٧ م، عدد الأجزاء: ٧

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

موقف الاسلام من المثلية الجنسية

اعداد

أ.م.د رفيدة صباح عبد الوهاب

umibrahem2020@gmail.com

م.شيماء محمد عبدالله

Shaymaa.abdullah@aliraqia

الجامعة العر اقية /كلية التربية للبنات /قسم علوم القران والتربية الإسلامية

الملخص

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد (صلى الله عليه وسلم) وعلى اله وصحبه اجمعين .

أمابعد:

ان الله سبحانه وتعالى خلق الانسان على فطرة سليمة ، وغرس فيه الشهوات ، وجعل له طرقاً يصرف فيها هذه الشهوات ، ولكن قسم هذه الطرق الى حلال وحرام ، فما كان قريب على فطرة الانسان ولايسبب له امراض فهو حلال ،وماكان بعيد فهو حرام ، فالضلال الذي قد يسير عليه الانسان هو ان يستخدم ماخلق الله له من جسد وعقل في غير الهدف المحدد له كأن يستخدم اعضاءه الجنسية لغير ما خلقت له فهو خلاف للفطرة الجسدية السليمة السوية

والبعض يتعدى ويتجاوز هذه الفطرة ويخالفها بل ينفر عنها

وهذا التعدي يعد تعدي على أحدى الضرورات الخمس التي كفلها وحماها الشارع ، فالشذوذ الجنسي فيه ضرر وتعدي على ضرورة النسل التي أوصى بها الشارع لذا حرمه الإسلام واوجب عقوبة على فاعله .

الكلمات المفتاحية :

"مجلة الأرانك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

موقف – الإسلام – المثلية الجنسية

ISIAM,S POSITION ON HOMOSEXUALITY

lraqiUniversity,college of Education forGirls/ Department of Qur,anic Sciences And lslamic Arabic

The molasses

The oppressor dep rives aperson of sound nature, instills desires in him , and makes him a defense against cycles , but he divides the preparation of di vorce in to permissible and forbidden , so the misguidance that conceals deeds is To use what God has created for him of Praise and reason for purposes other than that . Every person who receives the spiritual work other than what was created for him is contrary to the seventh, pure drop of goodness.Disciples that are stubborn and go beyond this common sense and contradict it,or even ignore it.For the timeof bendingafter,itmeans oneofthefivenecessitiesguaranteed and protectedbytheLaw.ThelegalpunishmenthasformsandeliminatesthenecessityofworkrecommendedbytheLaw,solslamforbids itandrequirespunishmentforms andeliminatesthenecessityofworkrecommendedbythelaw,solslamforbidsitandrequirespunishmentfortheonewhodoesit.

Key work:position-lslam- Homosexuality

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد (صلى الله عليه وسلم) وعلى اله وصحبه اجمعين . أمابعد:

ان الله سبحانه وتعالى خلق الانسان على فطرة سليمة ، وغرس فيه الشهوات ، وجعل له طرقاً يصرف فيها هذه الشهوات ، ولكن قسم هذه الطرق الى حلال وحرام ، فما كان قريب على فطرة الانسان ولايسبب له امراض فهو حلال ،وماكان بعيد فهو حرام ، فالضلال الذي قد يسير عليه الانسان هو ان يستخدم ماخلق الله له من جسد وعقل في غير الهدف المحدد له كأن يستخدم اعضاءه الجنسية لغير ما خلقت له فهو خلاف للفطرة الجسدية السليمة السوية

والبعض يتعدى ويتجاوز هذه الفطرة ويخالفها بل ينفر عنها

ومن هذا التعدي: تعدي البعض في مخالفة فطرته ورغبته الجنسية في وضعها الجائز والبحث عنها في غير موضعها الفطري السليم ، وهذا التعدي يعد تعدي على أحدى الضرورات الخمس التي كفلها وحماها الشارع ، فالشذوذ الجنسي فيه ضرر وتعدي على ضرورة النسل التي أوصى بها الشارع

فقد خلق الله البشر ذكراً وانثى وجعل الامتداد لهذا الجنس عن طريق النسل بالزواج ، وجعل اللذة التي ينالانها عندئذ عميقة ، والرغبة في اتيانها اصلية وذلك لضمان ان يتلاقيا فيحققا مشيئة الله تعالى في امتداد الحياة ؛ لتكون هذه الرغبة الاصلية، وتلك اللذة العميقة دافعاً في مقابل المتاعب التي يلقيانها بعد ذلك في الذرية: من حمل ورضاعة، ومن نفقة وتربية وكفالة ، ثم لتكون كذلك ضماناً لبقائهما ملتصقين في اسرة تكفل هؤلاء الأطفال الذين جاؤا جراء هذاالالتقاء الشرعي ،

الشذوذ الجنسي يعتبر من الاسراف في تجاوز منهج الله تعالى – المتمثل في الفطرة السوية – واسراف في الطاقة التي وهبهم الله إياها لاداء دورهم في امتداد البشرية ونمو الحياة ، فهذه الرغبة والغريزة التي اوجدها الله فيهم لسبب ما يقومون بصرفها واهدارها في غير موضعها ، ويصبح الامر عبثاً لافائدة منه، ولايحصل المبتغى المراد :وهو التكاثر والانجاب واعمار الأوطان ، وبهذا لايتحقق الهدف المنشود وتتأثر بذلك ضرورة النسل التي حفظها الشارع –بتحريم الزنا واللواط والسحاق وغيرها- وأوصى بها وأكد على عدم التساهل فيها

"مجلة الأرانك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

– فشرع عقوبة الحد على فاعلها – فعند انحراف الرغبة الجنسية التي هي الطريق الوحيد للنسل وتكاثره ونموه بالطرق الشرعية المتاحة فانه يصبح الشذوذ عبثاً وضرراً عليها

المبحث الأول : تعريف المثلية الجنسية

المطلب الأول : تعريف المثلية الجنسية لغة

جاء في مختار الصحاح المثل لغة:(كلمة تسويه يقال : هذا مِثْلُه ومَثَلَهُ، كايقال : شِبهُه وشَبَهُ ، والمَثَل مايضرب به الامثال، مثل :صفته والمِثَال : الفِراش) (مختار الصحاح ، ص)615

جاء في لسان العرب (المثل كلمة تسوية يقال هذا مثله والفرق بين المماثلة والمساواة ان المساواة تكون بين المختلفين في الجنس والمتفقين ؛ لأن التساوي هو التكافؤ في المقدار لايزيد ولا ينقص ، واما المماثلة فلا تكون الا في المتفقين) اي الشيء نظيرالشيء .(لسان العرب ، ص610)

قال ابن فارس -رحمه الله-: الميم والثاء واللام، أصل صحيح يدل على مناظرة الشيء للشيء. وهذا مثل هذا، أي نظيره، والمثل والمثال في معنى واحد ... والمَثَلُ: الشيءُ يُضرَبُ للشيء فيُجْعَل مِثْلَه. والمَثَلُ: الحديث نفسُه (مقاييس اللغة 396/5). وأكثرُ ما جاءَ في القرآن نحوُ قوله- جَلَّ وعزَّ-: ((مَثَلُ الْجَنَّةِ الَّتِي وُعِدَ الْمُتَّقُونَ)) سورة الرعد (الاية -37)، فيها أنهار، فمَثَلُها هو الخَبَرُ عنها. وكذلك قوله تعالى: ((ضُرِبَ مَثَلٌ فَاسْتَمِعُوا لَهُ)) سورة الحج (الاية- 73)، ثمّ أخبَرَ: أَنَّ الذين تَدعونَ من دونِ اللهِ ، فصارَ خَبَرُه عن ذلك مَثَلاً، ولم تكن هذه الكلماتُ ونحوُها مَثَلاً ضُرِبَ لشيءٍ آخر كقوله تعالى: ((كَمَثَلِ الْحِمارِ يَحْمِلُ)) (سورة الجمعة (الاية - 5)... والمِثلُ: "شِبْهُ الشيءِ في المِثال والقَدْر ونحوِه حتى في المعنى" (العين ،228/8)

جاء في مختار الصحاح (الضرب من الشيء وهو اعم من النوع ، ومنه المجانسة والتجنيس كقول احدهم :هذا مجانس لهذا مولّد) (مختار الصحاح ، ص113)

قيل (هو الضرب من كل شيء وهو من الناس ومن الطير ومن حدود النحو والعروض والاشياء جملة قيل : وهذا على موضوع عبارات اهل اللغة وله تحديد والجمع اجناس وجنوس والجنس الأصل وهو اعم من النوع ومنه المجانسة والتجنيس يقال : هذا يجانس هذا أي يشاكله ، وفلان يجانس البهائم ولايجانس الناس اذا لم يكن له تمييز ولاعقل) (لسان العرب ،ص111 - المعجم الوسيط ، 177/1)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

وفي اصطلاح المنطقيين :(هو مايدل على كثيرين مختلفين بالانواع فهو اعم من النوع) (المعجم الوسيط ، 178/1)

المطلب الثاني : تعريف المثلية الجنسية اصطلاحاً

المثلية الجنسية عند العرب : لايخرج المعنى الاصطلاحي عن المعنى اللغوي.

قيل:(المثل اصل المثول : الانتصاب، والممثل المصور على مثال غيره ، والمَثَل معناه وصف الشيء وقيل معناها المشابهة لغيره في معنى من المعاني أي معنى كان وهو اعم الالفاظ الموضوعة للمشابهة) (المفردات في غريب القران ،598/2) كقوله تعالى: (مثل الجنة التي وعد المتقون) (سورة الرعد اية :35)

والمثال هو:(ما اعتل فاؤه كرعد ويسر وقيل : مايذكر لايضاح القاعدة بتمام إشارتها) (التعريفات ، ص168)

أما الجنس :(هو اسم دال على كثيرين مختلفين بانواع وهو لفظ كلي مقول على كثيرين مختلفين بالحقيقة في جواب ماهو من حيث هو كذلك ..).(التعريفات ، ص70)

ففي العالم العربي، المصطلحات التي تُستعمل للإشارة إلى الانجذاب الجنسي المثلي أو الممارسات الجنسية المثلية تتضمن الشذوذ الجنسي ، وهي غير مقبولة في الوسط العلمي[1] (موسوعة غرينوود لقضايا المثليين ،187/1 – الرجل والجنس ، ص187) . ومع هذا فقد ورد ان في بعض الحضارات الاسلامية في الشرق الأوسط، كانت السلوكيات المثلية شائعة وغير مستترة إلا بشكل خفيف، رغم أنها كانت ممنوعة وترتبت عليها عقوبات الإعدام. وقد تكرر في الفن الأدبي الذي كتبه مسلمون منذ القرن الثامن عشر وحتى العصر الحديث (الإسلام والمثلية الجنسية ، ص43 – قبل المثلية الجنسية ،ص 12) ومن أشهر الشعراء من العصر العباسي كان أبو نواس، وكان يثني في قصائده كثيراً على الجمال الخنثوي ، ومن الأعمال الأدبية الأخرى التي تضمنت موضوع الشبق المثلي هي (ألف ليلة وليلة) ، (رباعيات الخيام) ،(الروض العاطر في نزهة الخاطر) ، الذي كتبه محمد بن محمد النفزاوي، إذ تناول فيه الجنس المثلي كجزء طبيعي من النشاطات الجنسية لدى الإنسان (الرجل والجنس ، ص 189)

المثلية الجنسية عند الغرب ؛ هو ترجمة للمصطلح (homosexuality)، وهي كلمة مركبة من اليونانية واللاتينية والتي تعني (نفس) (قاموس أصول الكلمات الحقيقة ، ص 84) ؛ كذلك يقصد بالمثلية هو الانجذاب بشكل اساسي إلى أشخاص يماثلونه في نوع جنسه، وقد ينجذب بصورة ضئيلة أو معدومة إلى الجنس الآخر ، فهي هويّة يشعر بها الإنسان بناءً على هذه الميول والتصرفات المصاحبة لها، بالإضافة إلى الشعور بأنه جزء من جماعة تشاركه هذه الميول (المثلية الجنسية ، ص 5-7)

(فقد أظهرت الأبحاث أنَّ المثلية الجنسية هي إحدى التنوعات الطبيعية في الميول الجنسية الإنسانية. وأنها بذاتها لا تشكل مصدراً للمؤثرات النفسية السلبية على الفرد المثلي) (ينظر الدين والعدالة الاجتماعية ، ص 543)

فالأديان الإبراهيمية، مثل اليهودية والمسيحية والإسلام، تُحرِّم عمومًا المثلية الجنسية أو السلوك الجنسي المثلي (ينظر الخيط الأحمر: النهج البوذي في الحياة الجنسية ، ص 209)

فالمثلية الجنسية في اليابان وُثقت لأكثر من ألف سنة ، وكانت جزءاً مهماً من الحياة الرهبانية البوذية، وتقاليد الساموراي (ينظر الحب من نفس الجنس في الهند ، ص25) وفي جنوب اسيا ا لجنس المثلي لم يكن مقبولاً، لكنه اعتبر مخالفة بسيطة (ينظر الحب من نفس الجنس في الهند ص 25). وفي المجتمعات الآشورية القديمة في الشرق الاوسط ، كانت المثلية الجنسية شائعة فيها ولم تكن ممنوعة، وورد في بعض النصوص الدينية الآشورية القديمة صلوات وتبريكات إلهية على العلاقات المثلية ، اما في العصر الحديث، كانت الحكومات التابعة لمعظم الدول في الشرق الأوسط تتجاهل وجود المثليين أو تقوم بتجريمهم ؛ اذ تعد المثلية الجنسية غير قانونية في معظم الدول الإسلامية، وتترتب عليها عقوبة الإعدام (الشذوذ الجنسي وثقافة الذكور ، ص 78)

كذلك (في روما القديمة في الفترة الكلاسيكية، بقي الشاب الذكر محور الاهتمام الجنسي لدى الذكور لكن العلاقات المثلية كانت بين الرجال البالغين الأحرار وبين العبيد ، وفي عصر النهضة اشتهرت المدن الغنية في جنوب إيطاليا بالحب المثلي، بحيث كان الكثير من الذكور فيها يقيمون علاقات مثلية) (ينظر بحث عن النصوص المفقودة ص 347). على الرغم من عدم تقبل المثلية بين الذكور وفرض عقوبة الاعدام في القرن

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الثالث عشر الا ان في العصر الحديث ظهرت اعمال ادبية داعمة للمثلية عام 1749م ، ولكن استمر تنفيذ عقوبات الإعدام بحق المثليين حتى عام 1803م في هولندا، وحتى عام 1835م في إنجلترا (ينظر دواء العشاق ،ص 15)

والى يومنا هذا فهناك من يوافق ويتقبل المثلية الجنسية وهناك من يعارض الفكرة ؛ لذلك نجد نسبة تقبلها قليلة في الدول الافريقية والاسيوية ، ونجدها بنسبة عالية في اوروبا ، واستراليا ، والامريكيتين.

أما في العالم العربي فالمثلية أمرٌ محظور، لذلك نجد رجال الدين يستنكرونه ويعتبرونه خطيئة ؛ لذلك لا يعبّر المثليون عن ميولهم علناً، ولكن يبقونهُ سراً ؛ فضلا عن اعتبارها ظاهرة شاذة، منفرَّة، غير مقبولة، لا تجوز دينياً، أو مستوردة من الغرب ، هذه المواقف المعارضة تظهر على أنها هوموفوبية، ولكنها قد تكون متعلقة بقضايا سياسية، اجتماعية، دينية، أو حضارية .(ينظر مشكلات الشباب والمنهج الإسلامي ، ص 93)

ففي معظم دول الشرق الأوسط والدول الإسلامية ؛ المثلية الجنسية غير قانونية ويُعاقب المثليين بالسَجن أو بدفع الغرامات او بالاعدام .(حب لايوصف ، ص9-11)

المبحث الثاني : أسباب المثلية الجنسية وعلاجها

المطلب الأول : أسباب المثلية الجنسية

ان اهم الاسباب التي تؤدي الى المثلية الجنسية بنوعيها (اللواط والسحاق) هي :

1- اللعب الجنسي
2- الانحراف الشاذ لطرق اشباع حاجة الجنس الطبيعية الذي يؤدي الى ممارسة تلك العلاقة مع نفس الجنس
3- اعتياد العلاقة الجنسية الشاذة : تعد كنتيجة لعدم وجود الدؤاية الكافية بضررها وحرمتها ، او لغياب التربية الجنسية الصحيحة (الإسلام والجنس ، ص12).

ونقصد هنا نوعين من الظروف البيئية التي تؤدي الى هذا الاعتياد وهي :

النوع الأول : النشأة في المناطق العشوائية

النوع الثاني : النشاة في الأوساط الاجتماعية الأعلى

4-كبت المشاعر الجنسية الطبيعية .

5-عدم وضوح حدود علاقات الزمالة ، والصداقة في السلام والنوم .

6- الاعتداء او العنف الجنسي .

7-الخواء الروحي ورقة الدِّين وضعف الايمان .

8-ترك الصلاة أو التهاون بها ؛لان الصلاة تنهى عن الفحشاء والمنكر. (الاداب الشرعية ، 126/3- الجليس الصالح ، ص5)

9- الفراغ : يأتي هذا السبب على رأس الأسباب المباشرة لانحراف الشباب . (تربية الإسلام وادعاءات التحرر ، ص 318)

10- الجهل وقلة العلم .

11-الصحبة السيئة .

12- التدخين : هذا السبب شر وبلاء عند جميع العقلاء ، والتدخين بداية الرحلة (ينظر حكم شرب الدخان ، ص 15)

13- تعاطي المخدرات فالمخدرات سلاح ماض فتاك ، استغله أعداء الإسلام لينفذوا من خلاله الى تحطيم شباب المسلمين وتدمير اخلاقهم وإلغاء عقولهم ليصبحوا عبدة للشهوة المحرمة والنزوة العابرة فتفسد بذلك طباعهم وتنحرف فطرهم وتغلظ قلوبهم ويسهل عليهم فعل الفواحش والمنكرات (المخدرات في الفقه الإسلامي ، ص 12 . الجنس والنفس في الحياة الإنسانية ، ص 238)

المطلب الثاني :علاج المثلية الجنسية

1- دور وسائل الاعلام المختلفة ووسائل التواصل الاجتماعي والمؤسسات التعليمية والتربوية والإسلامية في توضيح حرمة المثلية الجنسية واضرارها والتحذير من ممارستها .

2- محاسبة القانون وعقوبته لمن يمارس المثلية الجنسية بالاعدام او بالسجن او الحجر . (الإسلام والمشكلة الجنسية ، ص 111)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

المبحث الثالث : موقف الإسلام من المثلية الجنسية

المطلب الأول : حكم المثلية الجنسية(اللواط والسحاق) في الشريعة الإسلامية

ان اللواط والسحاق من اعظم الكبائر والجرائم ولايقل حرمة وسوء عن الزنا فهي من جرائم قوم لوط

لقوله تعالى:" ولوطاً اذ قال لقومه انكم لتاتون الفاحشة ماسبقكم بها احد من العالمين ، انكم لتاتون الرجال .." العنكبوت من الاية: 29

ولشناعة هاتان الجريمتان وقبحهما وخطورتهما عاقب الله تعالى مرتكبيها بأربعة أنواع من العقوبات لم يجمعها على قوم غيرهم وهي :انه طمس اعينهم وجعل عاليها سافلها وامطرهم بحجارة من سجيل منضود ومسومة أي مكتتبة عند الله باسمائهم ، وارسل عليهم الصيحة(ينظر تفسير ابن كثير ،ص 100)

لقوله تعالى:" فاخذتهم الصيحة مشرقين فجعلناعاليها سافلها وامطرنا عليهم حجارة من سجيل " سورة الحجر الاية: 73 وقوله ايضاً" لنرسل عليهم حجارة من طين * مسومة عند ربك للمسرفين" سورة الذاريات اية: 34-33

ولبشاعة ما فعلوه وصفهم الله تعالى بانهم أصحاب الخبائث لارتكابهم الفواحش والمحرمات والجهر بالمعاصي وكانوا يتفاخرون بفعلهم القبيح (اللواط) حتى كان هذا منتشراًفيما بينهم وكانوا يقطعون الطريق على المارة لعمل الفاحشة معهم ويشتمون ويقتلون ويقومون بمنكرات الاقوال والافعال في مجالسهم واماكنهم الخاصة وغير ذلك من المحرمات (مصيدة شيطانية للشباب ، ص 20)

قال تعالى " ولوطاً اتيناه حكماً وعلماً ونجيناه من القرية التي كانت تعمل الخبائث انهم كانوا قوم سوء فاسقين" سورة الأنبياء اية: 74

ان الجهر بالمعصية محرم لقوله (صلى اله عليه وسلم) :" كل امتي معافى إلاَّ المجاهرين ، وان من المجاهرة ان يعمل الرجل عملاً بالليل ، ثم يصبح وقد ستره الله فيقول يا فلان عملت البارحة كذا وكذا وقد بات يستره ربه ، واصبح يكشف ستر الله عليه".(صحيح البخاري ، ص486/10)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

وما ظهر في زماننا من الطواعين وأنواع الامراض التي لم تكن في اسلافنا الذين مضوا بسبب الفاحشة كمرض الايدز القاتل يدل على شيء من حكمة الشارع في تعيين هذه العقوبة البليغة .

انعقد اجماع علماء المسلمين من كافة المذاهب على تحريم المثلية الجنسية بصورتيها الذكرية (اللواط) والانثوية(السحاق) . (ينظر الفقه الإسلامي وادلته ص 15، محرمات استهان بها الناس ،ص 31)

الأدلة على تحريم اللواط :

من القران الكريم : قال تعالى(ولوطاً اذ قال لقومه أتأتون الفاحشة ...انكم لتأتون الرجال شهوة من دون النساء ...) سورة العنكبوت من الاية: 28

وقوله أيضاً: " أتأتون الذكران من العالمين *وتذرون ماخلق لكم ربكم من ازواجكم بل أنتم قوم عادون " (سورة الشعراء اية: 165- 166)

من السنة النبوية : قوله (صلى الله عليه وسلم) :" لاينظر الله الى رجلٍ أتى رجلاً أو أمرأة في دبرها " . (سنن الترمذي ، ح 1165 وقال: صحيح الاسناد)

معنى الحديث : حرمة إتيان المرأة في دبرها وسموه اللوطية الصغرى لحديث عمرو بن شعيب عن ابيه عن جده عند احمد والنسائي في عشرة النساء باسناد جيد انه (صلى الله عليه وسلم) سئل عن إتيان النساء في الدبر فقال :" هو اللوطية الصغرى " . (الاحكام الشرعية الصغرى ، ح 627 . نخب الأفكار، (461/10) وقال : اسناده صحيح

عن نافع (رضي الله عنه) قال :(كان ابن عمر (رضي الله عنه) اذا قرئ القران لم يتكلم قال : فقرأت ذات يوم هذه الاية :" نساؤكم حرث لكم فأتوا حرثكم أنى شئتم " (سورة البقرة اية:223) فقال : أتدري فيمن نزلت هذه الاية ؟ قلت :لا .قال : نزلت في إتيان النساء في ادبارهن) . (تخريج مشكل الاثار ،411/15) وقال اسناده صحيح على شرط الشيخين)

فاللواط محرم وهو من كبائر الذنوب لهذه الاخبار ولايجوز وهذا امر مستقر في الأدلة وفي اقوال اهل العلم والله اعلم (شرح بلوغ المرام ،20/5) ، وقوله أيضا "من وجدتموه يعمل عمل قوم لوط فاقتلوا الفاعل والمفعول به ، .." .(سنن ابي داود ،ح 446 .ارواء الغليل ، ح 2350 وقال هذا الحديث صحيح)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

وفيما يتعلق بالسحاق فالمتفق عليه لدى فقهاء الشريعة الإسلامية تحريم هذا الفعل، ووجه الاستدلال على التحريم :

من القران الكريم : قوله تعالى:" والذين هم لفروجهم حافظون الا على ازواجهم أو ماملكت أيمانهم فانهم غير ملومين فمن ابتغى وراء ذلك فاولئك هم العادون " (سورة المؤمنون اية: 5)

وقوله أيضا:" واللاتي يأتين الفاحشة من نسائكم فاستشهدوا عليهن أربعة منكم فإن شهدوا فأمسكوهن في البيوت حتى يتوفاهن الموت أو يجعل الله لهنَّ سبيلاً" (سورة النساء اية:15)

من السنة النبوية: قوله (صلى الله عليه وسلم):" اذا أتت المرأة المرأة فهما زانيتان " . (سنن البيهقي الكبرى ، 233/8 .مشكل الاثار ، ح 4942)

وقوله ايضاً :" سحاق النساء بينهن زناً " . (مجمع الزوائد ، 259/6) وقال رجاله ثقات

المطلب الثاني : عقوبة المثلية الجنسية في الاسلام

اختلف الفقهاء في عقوبة المثلية الجنسية (اللواط والسحاق) في الدنيا ، فمنهم من جعل عقوبته الحد كمالك والشافعي وأحمد قالوا انه يوجب الحد؛ لأن الله سبحانه غلظ عقوبة فاعله في كتابه المجيد ، فيجب فيه حد الزنا ؛ لوجود معنى الزنا فيه ، ومنهم من جعل عقوبته التعزير كأبو حنيفة فقال: يعزر اللوطي فقط ، اذ ليس في اللواط أختلاط الانساب كالزنا ، ولايترتب عليه غالباً حدوث منازعات تؤدي الى قتل اللائط وليس هو زنا . (العناية،150/4)

قال ابن عباس (رض) "ينظر اعلى بناء في القرية فيلقى منه ، ثم يتبع بالحجارة" . (ذم اللواط ،ص 30 . روضة المحبين ، ص 323

جاء في كنز العمال ان لو قبّل الشخص غلاماً بشهوة او رجلاً أو امرأة صغيرة او كبيرة يعزره الحاكم . (كنز العمال ، 224/5)

أما المالكية والحنابلة في أظهر الروايتين عن أحمد فحد اللائط عندهم :هو الرجم بكل حال ، سواء أكان ثيباً أم بكراً (حاشية الدسوقي 314/4 .المغني ،187/8 .القوانين الفقهية ،ص 355) ، لقوله (صلى الله عليه

وسلم) : "من وجدتموه يعمل عمل قوم لوط ، فاقتلوا الفاعل والمفعول به وفي لفظ :" فارجموا الأعلى والأسفل " . (بلوغ المرام ، ح 369 وقال رجاله ثقات .المحرر في الحديث ،ح 406)

أما حد اللائط عند الشافعية : فهو حد الزنا ، فإن كان اللائط محصناً (الاحصان معناه : الزواج ،.مختار الصحاح ،ص 141) وجب عليه الرجم ، وإن كان غير محصن ، وجب عليه الجلد والتغريب (الجلد مقداره مائة جلدة ، والتغريب هو : نفي سنة كاملة .سبل السلام ، ص 335) لقوله تعالى:" الزانية والزاني فاجلدوا كل واحد منهما مائة جلدة" (سورة النور اية: 2) .

ولما روى أبوموسى الأشعري (رضي الله عنه) قال :" إذا أتى الرجل الرجل فهما زانيان ، وإذا أتت المرأة المرأة فهما زانيتان " (التلخيص الحبير ،4/ 1368) ولأنه حد يجب بالوطء ، فاختلف فيه البكر والثيب ، قياساً على حد الزنا بجامع أن كلاً منهما إيلاج محرم في فرج محرم

اما في الاخرة فعقوبته اذا لم يتب منه نار جهنم(ينظر مغني المحتاج ، 144/4 .تخريج الفروع على الأصول ، ص184 . الميزان ، 2/ 157. المهذب ، 268/2) قال ابن عباس (رض):" ان اللوطي اذا مات من غير توبة مسخ في قبره خنزيراً" . (الزواجر عن اقتراف الكبائر ، 260/2)

قال رسول الله (صلى الله عليه وسلم):" من جامع غلاماً جاء جنباً يوم القيامة لاينقيه ماء الدنيا ، وغضب الله عليه ولعنه واعد له جهنم وساءت مصيراً) وقال ايضاً:" ..ولعن الله من عمل عمل قوم لوط " . (مسند احمد ، 217/1 وقال الحديث ضعيف لكن حسن بشواهده .تخريج مسند ابي يعلى الداراني ،ح 2521 .السلسلة الصحيحة ،ح 3462 وقال حديث حسن

المصادر

القران الكريم

1- الاحتساب على الشذوذ لفهد بن إبراهيم النفيسة، المعهد العالي للدعوة والاحتساب ،قسم الحسبة والرقابة ، السعودية 1435هـ

2- بدائع الصنائع للكاساني ، ابوبكر بن مسعود دار الكتب العلمية ،بيروت 1986م

3- التدهور القيمي في المجتمع العراقي في ظل الاحتلال الأمريكي ، اللهيبي ،ثروت الحنكاوي ط1دار دجلة 2014 م

4- الجنس والنفس في الحياة الإنسانية ،علي كمال ، ط2دار واسط لندن 1990م

5- الجنس في التصور الإسلامي ، عطوي ، محسن محمد دار التعارف بيروت 1402 ه

6- الحدود والتعزيرات عند ابن القيم، أبو زيد بكر بن عبدالله دار العاصمة السعودية 1415 ه

7- الداء والدواء لابن قيم الجوزية تحقيق محمد اجمل الاضلاحي ، دار عالم الفؤاد مجمع الفقه الإسلامي جدة السعودية

8- روح المعاني في تفسير القران للالوسي ، محمود بن عبدالله دار الكتب العلمية بيروت 1415ه

9- الزواجر عن اقتراف الكبائر لابن حجر المكي الهيتمي دار الحديث القاهرة 2002م

10- سبل السلام بهامش بلوغ المرام ، ابن إسماعيل الصنعاني ،دار التوفيقية للتراث القاهرة 2014 م

11- سنن الترمذي ، الترمذي ،محمد بن عيسى دار الغرب الإسلامي بيروت 1996 م

12- سنن ابي داود ، أبو داود سليمان بن الاشعث المكتبة العصرية بيروت 1372 ه

13- سنن ابن ماجه ، ابن ماجه ،محمد بن يزيد دار احياء الكتب العربية سوريا

14- لسان العرب لابن منظور محمد بن مكرم (ت711ه)، دار صادر بيروت 1414ه

15- مختار الصحاح للرازي ، محمد بن ابي بكر (ت666ه)، دار الكتاب العربي بيروت1967م

16- موسوعة غرينوود لقضايا المثليين في جميع انحاء العالم ، ستيوارد تشاك ، سنة النشر2010

17- الرجل والجنس ، نوال السعداوي ، القاهرة (مصر) دار الربيع العربي للنشر، طبعة الاولى ، سنة النشر 2019

18- الاسلام والمثلية الجنسية ، سمر حبيب ، مجموعة جرينود للنشر(2010) ، قبل المثلية الجنسية في العالم العربي الاسلامي ، خالد الرويهب ، مطبعة جامعة شيكاغو ، سنة الطبع (2022)

19- قاموس اصول الكلمات الحقيقة ، ادريان غرفة ، سنة الطبع (1986).

20- المثلية الجنسية : أ.د صلاح الدين فوزي محمد ، كلية الحقوق جامعة المنصورة ، مجلة الابحاث القانونية والاقتصادية : المجلد 13، العدد 86 ، تسلسل 86 ، سنة النشر (2023).

21- الدين والعدالة الاجتماعية وايلي بلاكويل : د. بالمر مايكل ، سنة النشر (2012).

22- الخيط الاحمر : النهج البوذي في الحياة الجنسية ؛ برنارد فور ، مطبعة جامعة برينستون .

23- الحب من نفس الجنس في الهند ، سليم كيدواي ،روث فانيتا ،

24- الشذوذ الجنسي وثقافة الذكور في عصر النهضة فلورنسا : مايكل روك ، سنة النشر (1996)

sources

The Quran

1-Dear friends,Al-Fahd binlbrahim Al-Nafisa,higherlnstitute Da,wah.hypocrisy,saudidietandsupervisiondepartment,1435

2-wada,lal-sana,ial-kamani,abubakr binmasoud,internationalbookhouse,sarwat, 1986

3-ad.thedeteri0noration ofvaiues inlraqi societyundertheamerican occupation.al-hakawi16,dardiijlah,2018ad

4-sex and the soul inhuman life,bykamal aqadar,wasitl0ndon,1990.

5-sexin the lslamic perception atwi,Mohsen Muhammad dar al-ta,arif sarwat 1415.

6-ways ofpeace inthemargins of bulughal-maram lbn lsmai l al-sananidar al-tawfiqia for heritage10 cairo 2014ad

7- Bin lssa,dar al-gharb al-lslami,beirut1996 ad-11 sunan al- tirmidhi,al-tirmidhi muhammad

8-dictionary of true word etymologies,Adrian room,publication year1986-19

9-religion and social justice wiley Blackwell:dr.michael palmer publication year 2012-21

10-same –sex love in lndia salim kidwairoot vanita2 year2024

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

آفاق التحول الرقمي في التعليم العالي بالوطن العربي
التجربة و مقترح متطلبات التطبيق
العام 1446هـ – 2024م

د. تغريد عوض عبد الحليم عبد الفاضل

*** الاستاذ المساعد بالكلية التطبيقية– جامعة طيبة– قسم العلوم المالية والإدارية – المملكة العربية السعودية**

*** الاستاذ المشارك بجامعة أم درمان الإسلامية – كلية العلوم الإدارية– قسم إدارة أعمال – السودان – – dr.tagreed@windowslive.com**

الملخص:

تناولت الدراسة آفاق التحول الرقمي في التعليم العالي بالوطن العربي التجربة ومتطلبات التطبيق، وهدفت الدراسة لالقاء الضوء على التحول الرقمي في التعليم العالي العربي باستصحاب تجربتي المملكة العربية السعودية ومصر، والتعرف على مفاهيم التحول الرقمي ووضع مقترح لمتطلبات تطبيق التحول الرقمي في مؤسسات التعليم العالي العربية. و تلخصت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس: ما مدى مقدرة مؤسسات التعليم العالي العربية في تطبيق متطلبات التحول الرقمي؟. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على أدبيات التحول الرقمي ولذلك اعتمدت على قراءة وتحليل النتاج الفكري لموضوع الدراسة. توصلت الدراسة لعدد من النتائج منها، التحول الرقمي يستدعي صياغة استراتيجية فعالة، التجربة السعودية حققت نجاحات ملحوظة، تطبيق التحول الرقمي في الجامعات العربية يساعد في تطوير مؤسسات التعليم العالي ومواكبتها. واوصت الدراسة بعدد من التوصيات اهمها، وضع اطار نظري وتطبيقي للتحول الرقمي متفق عليها بين الجامعات العربية، الاستفادة من خبرات الجامعات العالمية في مجال التحول الرقمي.

الكلمات المفتاحية: التحول الرقمي، الرقمنة، مؤسسات التعليم العالي، المملكة العربية السعودية، جمهورية مصر العربية

ABSRACT:

The study addressed the prospects of digital transformation in higher education in the Arab world, the experience and requirements of application. The study aimed to shed light on the digital transformation in Arab higher education, taking into account the experiences of the Kingdom of Saudi Arabia and Egypt, and to identify the concepts of digital transformation and develop a proposal for the requirements for implementing digital transformation in Arab higher education institutions. The study problem was summarized in the main question: To what extent are Arab higher education institutions capable of implementing digital transformation requirements? The study relied on the descriptive analytical approach to identify the literature on digital transformation, and therefore relied on reading and analyzing the intellectual output of the study topic. The study reached a number of results, including: digital transformation requires formulating an effective strategy, the Saudi experience has achieved remarkable successes, applying digital transformation in Arab universities helps in developing and keeping pace with higher education institutions, and the study recommended a number of recommendations, the most important of which are: developing a theoretical and applied framework for digital transformation agreed upon by Arab universities, and benefiting from the experiences of international universities in the field of digital transformation.

Keywords: digital transformation, digitization, higher education institutions, the Kingdom of Saudi Arabia, the Arab Republic of Egypt.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

مقدمة:

أن الثورة الرقمية التي اجتاحت العالم خلال السنوات الماضية رسخت ضرورة اتجاه الدول للتحول الرقمي كنتيجة حتمية للتطورات المتسارعة وكمتطلب لمواكبة المستجدات العالمية في العديد من المجالات الحيوية والتي يعتبر التعليم العالي اهمها لما له من اثر في تطور وتنمية الدولة وخلق بيئية تعليمية جاذبة بعيداً عن النمطية والبيروقراطية والهدر الكبير للموارد وحفاظاً على البيئة من مخلفات الاوراق الناتجة عن التعليم العالي التقليدي، وقد اشارت العديد من الدراسات لذلك منها دراسة ساند كول وليمان 2017 و دراسة مورغان 2013 إلي أن التحول الرقمي يعتبر ابرز الاتجاهات الحديثة الكبرى في مجال الصناعة والخدمات والأعمال، وتعد الجامعات من القطاعات المتأثرة بالتحول الرقمي حيث اصبح سمة جوهرية ومتطلب معاصر في التعليم الجامعي لأنه يمكن من خفض تكاليف متطلباتها المالية ويعزز المشاركة والتعاون بين الجامعة والطالب ومحفز جيد على الابداع.

تهدف هذه الدراسة لالقاء الضوء على التحول الرقمي في التعليم العالي العربي باستصحاب تجربتي المملكة العربية السعودية ومصر، والتعرف على مفاهيم التحول الرقمي ووضع مقترح لمتطلبات تطبيق التحول الرقمي في مؤسسات التعليم العالي العربية.

تتمثل مشكلة الدراسة في ملاحظة الباحثة من خلال عملها في التدريس الجامعي أن هنالك بطء في عملية التحول الرقمي في الجامعات العربية ويعزي ذلك لعدم تطبيقها لمتطلبات التحول الرقمي، وتتلخص المشكلة في التساؤل الرئيس: ما مدى مقدرة مؤسسات التعليم العالي العربية في تطبيق متطلبات التحول الرقمي؟.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على أدبيات التحول الرقمي ولذلك اعتمدت على قراءة وتحليل النتاج الفكري لموضوع الدراسة.

تم تقسيم الدراسة وفقاً لمحورين هما: مفاهيم التحول الرقمي ونماذج ومتطلبات تطبيق التحول الرقمي.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

المحور الأول: التحول الرقمي

أولاً:- تعريف التحول الرقمي

الرقمنة كمصطلح بصفة عامة هي: عملية نقل أو تحويل البيانات إلى شكل رقمي للمعالجة بواسطة الحاسب الآلي، وفي نظم المعلومات عادة ما يشار إلى الرقمنة على أنها تحويل النص المطبوع أو الصور إلى إشارات ثنائية باستخدام وسيلة للمسح الضوئي لإمكان عرض النتيجة على شاشة الحاسب عن بعد. (عبد الهادي، 2011، ص ص2-3)

أما الرقمنة في التعليم العالي فهي كل ما يستخدم في عملية التعليم والتعلم من تقنيات المعلومات والاتصالات، والتي تستخدم بهدف تخزين، معالجة، استرجاع ونقل المعلومات من مكان لأخر، فهي تعمل على تطويره وتجويده بجميع الوسائل الحديثة كالحاسب الالي وبرمجياته، شبكة الانترنت، قواعد البيانات، الموسوعات، الدوريات، المواقع التعليمية، البريد الالكتروني، البريد الصوتي، التخاطب الكتابي والصوتي، المؤتمرات المرئية، الفصول الدراسية الافتراضية.

من خلال التعريفات السابقة تري (الباحثة) أن الرقمنة تعني تحويل الإشارات التناظرية المستمرة إلى إشارات رقمية نابضة أما الرقمنة في التعليم العالي فهي تعني كل ما يستخدم في عملية التعليم والتعلم من تكنولوجيا. (ابوزيد، 2007، ص6)

أما التحول الرقمي فهو عملية انتقال المؤسسات من تبني نموذج أعمال تقليدي إلي نموذج أعمال يعتمد على تقنيات التكنولوجيا الرقمية في ابتكار المنتجات والخدمات وتوفير مصادر ربح جديدة، بالإضافة الي فرص تزيد من قيمة خدماتها ومنتجاتها بالنسبة لعملائها. (www.awforum.org)

تري (الباحثة) أن التعريف ركز على أن التحول الرقمي هو رؤية استراتيجية تسعي فيها المؤسسة باستمرار لتحقيق الرقمنة وفق متطلبات مثل بناء نموذج أعمال قائم على التكنولوجيا الرقمية وتبني ثقافة رقمية ودعم العمل الجماعي والابتكار والابداع.

يشير التحول الرقمي إلى استخدام تكنولوجيا الحاسب الآلي والإنترنت في عملية إنشاء قيمة اقتصادية أكثر كفاءة وفعالية، وبمعنى أوسع، يشير إلى التغييرات التي تحدثها التكنولوجيا الجديدة بشكل عام حول كيفية عملنا والتفاعل معها، وقد تعددت التعريفات التي تناولتها الدراسات السابقة للتحول الرقمي، حيث يتم التعامل مع موضوع التحول الرقمي بشكل مكثف مع المفاهيم الاستراتيجية الجديدة، وخاصة استراتيجية الأعمال الرقمية واستراتيجية التحول الرقمي، ومن ثم تكمن الفكرة الرئيسية في استراتيجية الأعمال الرقمية في كيفية فهم

تكنولوجيا المعلومات كشرط أساسي للابتكار وتحقيق القدرة التنافسية و من ثم يمكن اعتبار التحول الرقمي نتاج استخدام مجموعات من تقنيات المعلومات والحوسبة والاتصالات كالحاسوب و الذكاء الاصطناعي، والحوسبة السحابية و غيرها من التقنيات من أجل الارتقاء بمستوى الخدمة، أو تبسيط العمليات، أو إنشاء نماذج أعمال جديدة. (شحاتة، 2020، ص203)

عرفت الباحثة التحول الرقمي في التعليم الجامعي اجرائياً بأنه: تحويل مجالات العمل من انظمة تقليدية الي انظمة رقمية تستخدم التكنولوجيا من خلال العمل على توظيفها في نشر التعليم الرقمي ونشر ثقافة التحول الرقمي وتصميم برامج تعليمية الكترونية وتدريب تأهيل العاملين من موظفين وهيئة تدريس على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة في التعليم.

كما يلاحظ وجود تمييز واضح بين الرقمنة والتحول الرقمي فالرقمنة تعني في مجملها عملية تحويل المعلومات من شكلها التقليدي الي شكل رقمي، بينما التحول الرقمي هو تغيير في اساليب العمل والممارسات باستخدام التقنيات الرقمية.

ثانياً:- أهداف التحول الرقمي في التعليم العالي

قبل أن تتمكن أي مؤسسة تعليمية من تنفيذ استراتيجية تحول رقمي ناجحة، فإنها تحتاج إلى أهداف ملموسة للعمل عليها، وتشمل الأهداف الأساسية للتحول الرقمي في التعليم العالي ما يلي: (www: //mawdoo3.com)

1/ تعزيز تجارب الطلاب: حيث يركز على تحسين مقاييس الطلاب مثل معدلات الاحتفاظ والتخرج، معدلات نجاح الدورات، وغيرها من المؤشرات التي تثبت النجاح بشكل عام.

2/ تحسين التنافسية: يركز هذا الهدف على تمييز مؤسسة عن مؤسسة منافسة باستخدام الطرق الرقمية.

3/ إيجاد ثقافة اتخاذ القرارات المستندة إلى البيانات: وهذا يشمل تبنى عقلية الرقمية في المؤسسة التعليمية ككل طلبة وقادة ومعلمين وإداريين.

4/ الارتقاء بمستوى أداء المهام التعليمية والإدارية دون حدوث أي خطأ.

5/ تقديم مجموعة من المنافع والخدمات الإلكترونية لأطراف العملية التعليمية.

6/ تحسين مخرجات العملية التعليمية، وتحقيق النتائج المطلوبة.

7/ مواكبة التطورات التقنية الحديثة من حولنا.

8/ ابتكار طرق جديدة لحل المشكلات.

9/ السعي للإبداع والتميز و التنافس.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

ثالثاً:- دور الأمم المتحدة في عملية التحول الرقمي للتعليم العالي

تركز الأمم المتحدة من خلال عدد من مؤتمراتها حول التعليم على ضمان جودة التعلم الرقمي العام وتحسينها للجميع وتنص علي ذلك بقولها (علينا تسخير قوة الثورة الرقمية لضمان توفير التعليم الجيد كمنفعة عامة وحق من حقوق الإنسان، مع إيلاء اهتمام خاص للأكثر تهميشًا). وقد تم في هذا الصدد التأكيد على ذلك من خلال جدول الأعمال المشترك للأمين العام، وخارطة طريق الأمين العام للأمم المتحدة بشأن التعاون الرقمي، وجدول أعمال التنمية المستدامة، وعملية قمة التحول المنشود في التعليم، والإعلان العالمي لمؤتمر RewirEd بشأن قابلية الاتصال من أجل التعليم، واللجنة الدولية لمستقبل التعليم.

كما أن على الدول العربية التركيز على نقاط قوة التكنولوجيا الرقمية لتعزيز تطلعات المواطن على المستوي الوطني والدولي للتعليم والتعلم مدى الحياة وللقيام بذلك لا بد من تحفيز التحولات المجدية في مختلف جوانب التعليم، بما في ذلك طرق التدريس والمناهج الدراسية والتقييم والرعاية الاجتماعية وتنظيم التعلم داخل المؤسسات التعليمية الرسمية وخارجها على حدٍ سواء، كما سيساعد في تحسين نتائج تعلم الطلاب، وبالتالي ضمان اكتساب أفضل لأولئك الذين يتعلمون، سواء كانوا أطفالاً أو شباباً أو راشدين، لمهارات محو الأمية التأسيسية، وتطوير المعرفة والكفاءات المرتبطة بحياتهم وسبل عيشهم، والمساهمة في مستقبل أكثر استدامة.

كما افادت الأمم المتحدة من خلال لجان الخبراء في التعليم أنه يجب استخدام ثلاث طرق رئيسية لإطلاق قوة التدريس والتعلم الرقمي، مما يجعله في متناول الجميع وركيزة أكثر موثوقية للتجارب التعليمية الشاملة:

الطريقة الأولى، هي المحتوى، بحيث يجب إتاحة محتوى التدريس والتعلم الرقمي عالي الجودة والمتصل بالمناهج الدراسية لجميع الطلاب المتعلمين والمعلمين ومقدمي الرعاية من خلال منصات التعلم الرقمي.

الطريقة الثانية، القدرة، إذ يجب تعزيز القدرة على استخدام التكنولوجيا الرقمية لتحسين التعلم لضمان حصول المعلمين والمتعلمين والجهات المعنية الأخرى بالتعليم على المهارات والمعرفة اللازمة للاستفادة من الأدوات الرقمية للتعلم باستخدام النهج القائمة على الأدلة.

الطريقة الثالثة، الاتصال، يساعد الاتصال الرقمي على ضمان الاستفادة من المزايا التعليمية المتوفرة مع اتصالات الإنترنت عالية الجودة.

من خلال ما سبق تري (الباحثة) أن الأمم المتحدة تهدف من وراء نشر التعليم الرقمي لضمان أن التعلم الرقمي يساعد في سد الفجوات التعليمية، كما يساهم في إعادة تقويم سياسات وإجراءات التعليم وبالتالي التمكن من وضع من هم في أمسِّ الحاجة إلى الفرص في بؤرة الاهتمام.

المحور الثاني:- نماذج ومقترح متطلبات التحول الرقمي في مؤسسات التعليم العالي بالدول العربية

رغم أن بعض الدول العربية قد وضعت سياسات للعلوم والتكنولوجيا والابتكار، مثل الأردن والإمارات العربية المتحدة وقطر ومصر والمغرب والمملكة العربية السعودية. (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة – اليونسكو)

لا تزال بحاجة إلى بذل مزيد من الجهود من أجل تحسين نوعية التعليم وزيادة نسب خريجي العلوم والتكنولوجيا ولا يوجد في المنطقة العربية اهتمام كاف بالبحث والتطوير، حيث بلغ متوسط الإنفاق المحلي الإجمالي على البحث والتطوير في المنطقة 0.2 في المائة من الناتج المحلي الإجمالي، وهذا يعادل خمس متوسط إنفاق الدول النامية 12 المائة من المتوسط العالمي ما أدى إلى ناتج ابتكاري متواضع في المنطقة ككل. (الأمم المتحدة، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا، 2017)

أولاً:- المملكة العربية السعودية

شهدت المملكة العربية السعودية من خلال مشروع التحول الوطني لسنة 2020 قفزة كبيرة في التحول الرقمي لمؤسساتها، كذلك شهدت خلال الخمس سنوات السابقة تحولاً مشهوداً في تطبيقات التحول الرقمي في مجالي التعليم والتدريب وحققت طفرات ساعدت على انشاء تغيير بنيوي مكنها من الوصول للعالمية في التحول الرقمي واصبحت من الدول الرائدة، كذلك حصلت مؤسساتها على أعلي التصنيفات في مؤشر التحول الرقمي خاصة التعليم والتدريب كمحددات أساسية نصت عليها أهداف رؤية 2030. (اتحاد مجالس البحث العلمي العربية، 2023، ص75)

في (دراسة على ، 2022) متطلبات تطبيق استراتيجيات التحول الرقمي بالجامعات السعودية في مدينة الرياض وأثرها على فاعلية الأداء التنظيمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس استهدفت تحديد المتطلبات الداعمة لاستراتيجيات التحول الرقمي بالجامعات السعودية في مدينة الرياض وأثرها على فاعلية الأداء التنظيمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتطلبات تطبيق استراتيجيات التحول الرقمي على فاعلية الأداء التنظيمي في الجامعات السعودية، وأن أهم متطلبات تطبيق استراتيجيات التحول الرقمي وأكثرها تأثيراً تمثل في المتطلبات التي تتعلق بالبيئة

الخارجية، ثم المتطلبات التي تتعلق بالاستراتيجية، ثم المتطلبات التي تتعلق بالتقنيات الرقمية. (علي، 2022، ص ص257–280)

بينما تناول (الشمري و ذهب، 2022) متطلبات تحقيق التحول الرقمي بالجامعات السعودية، وهدفت الي تحديد متطلبات تطبيق التحول الرقمي في جامعات السعودية في ظل رؤية المملكة 2030 والمتمثلة في (متطلبات متعلقة بالإدارة والهيكل التنظيمي، متطلبات متعلقة بالبنية التحتية والتكنولوجية، متطلبات متعلقة بالمناهج والانشطة وطرق التدريس والتقويم، متطلبات متعلقة بتنمية اعضاء هيئة التدريس، متطلبات متعلقة بمهارات الطلبة، متطلبات متعلقة بالشراكة المجتمعية والتسويق)، من اهم النتائج التي توصل اليها البحث، توفر متطلبات التحول الرقمي في الجامعة محل الدراسة بشكل جيد، توفر كل من المتطلبات المتعلقة بتنمية اعضاء هيئة التدريس والمناهج والانشطة وطرق التدريس بمستوي مرتفع من باقي المتطلبات، توفر المتطلبات المتعلقة بالبنية التحتية والتكنولوجيا بشكل ضعيف. (الشمري وذهب، 2022، ص ص 1665–1722)

أهداف التعليم الرقمي في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية:

يمكن تحديد أهداف التعليم الرقمي في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية بما يلي:

1/ تطبيق مبادرات وزارة التعليم وخططها المستقبلية في مجالات التحول الرقمي بما في ذلك دعم البنية التحتية الرقمية في مؤسسات التعليم العالي.

2/ تنفيذ خطط تأهيل وتدريب منسوبي مؤسسات التعليم العالي على وسائل التقنية والتحول الرقمي الحديثة.

3/ تحقيق مبدأ التفاعل بين الطالب والاستاذ في العملية التعليمية والتدريبية عبر منصات الكترونية متخصصة.

4/ اتاحة الفرص العادلة في استخدام التطبيقات الالكترونية المتعلقة بالمناهج الدراسية والتربوية.

مكونات التحول الرقمي في مؤسسات التعليم العالي السعودية:

1/ المكون التعليمي: هو اساس عملية التحول الرقمي في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية لتحقيق رؤية المملكة المستقبلية وأهداف الاستراتيجية الوطنية للتحول الرقمي ويشمل هذا المكون الطلبة واعضاء هيئة التدريس والفنيون ومصادر التعلم ومصادر البحث العلمي وانتاجيته والابتكار وبراءات الاختراع واستراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقييم ومعاييرها.

2/ المكون التكنولوجي: يشمل مصادر التعلم الرقمية وقواعد المعلومات الرقمية كالمكتبات الرقمية والمجلات الالكترونية وغيرها من المصادر غير الورقية وبرمجيات مساندة للعملية التعليمية والحواسيب ومعامل

الحاسبات والالكترونيات وتقنية المعلومات ومواقع الانترنت المختلفة ومصادر التعلم الالكتروني وتطبيقات الامن السيبراني.

3/ المكون الاداري: يتضمن المعاملات الادارية وبرامج التحول الاداري وانجاز المعاملات الكترونياً وادارة المخاطر وتفويض الصلاحيات ونظام الإدارة والادلة والسياسات واليات مراجعتها وتسجيلها والتاهيل والتدريب والتقويم واستطلاع اراء المستفيدين.

ثانياً:- جمهورية مصر العربية

تناولت دراسة (الحميد و نصر، 2021م) متطلبات تحقيق التحول الرقمي بجامعة الازهر لمواجهة تحديات الثورة الصناعية الرابعة، وهدفت لتحديد درجة توفر متطلبات التحول الرقمي والمتمثلة في المتطلبات (الإدارية، التكنولوجية، الاكاديمية) في جامعة الازهر واقتراح آليات لتحقيقها، وتوصلت لعدد من النتائج اهمها توفر اخصائيين في مجال التكنولوجيا لتوفير الدعم التقني، تنظيم ورش عمل لتدريب أعضاء الهيئة التدريسية على مختلف الأدوات التكنولوجية، ضعف البنية التحتية الضرورية للتحول الرقمي، عدم توفر الموارد المالية الكافية. (الحميد ونصر، 2021، ص ص 130-173)

أما دراسة دعاء 2021 فقد استهدفت وضع تصور مقترح لتأسيس بيئة تمكينية لإنجاح التحول الرقمي في التعليم واستدامته في ضوء رؤية مصر الرقمية من وجهة نظر عدد من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بمصر، وتمثلت نتائج الدراسة في تحديد أسس بيئة التمكين للتحول الرقمي، والتي تمثلت في: رفع الوعي بثقافة المحتوى الرقمي وتطبيقاته واستخداماته، والتوعية بأهمية التحول الرقمي في تطوير الإمكانات الذاتية لمواجهة تحديات العصر، ونشر مزايا التحول الرقمي في التعليم لجميع أطراف العملية التعليمية والأسس الخاصة بتمكين بيئة التعليم والتعلم الرقمي مثل دعم البنية التحتية بالأجهزة الرقمية المتطورة، وتوفير شبكة إنترنت عالية السرعة والجودة، وتوفير الدعم الفني لتشغيل البرامج وصيانة الأجهزة، وتوفير برامج الحماية للبيانات والشبكات، وكذلك تحديد متطلبات التحول الرقمي في التعليم واستدامته والمتعلقة بإرساء الأسس المؤسسية للتحول الرقمي في التعليم، وأسس جاهزية بيئة التحول الرقمي واستدامته. (الشريف، 2021، ص ص1665-1720)

ثالثاً:- مقترح تطبيق التحول الرقمي في مؤسسات التعليم العالي العربية

هدفت دراسة (اسامة 2011) إلى تحديد مفهوم التحول الرقمي في الجامعات، وعرض جهود التحول الرقمي في الجامعات المصرية، والتحديات التي تواجه التحول الرقمي في الجامعات المصرية، واقتراح آليات

تنفيذ التحول الرقمي في الجامعات المصرية، وقد توصلت الدراسة إلى اقتراح بعض الآليات اللازمة لتنفيذ التحول الرقمي للجامعات المصرية، وهي، تحليل الفرص والتهديدات في البيئة الخارجية، تحديد نواحي القوة والضعف، وتحديد الرؤية، وتوفير الدعم القيادي والإداري، وتطوير الهياكل التنظيمية القائمة بالفعل، ووجود استراتيجية واضحة للتحول الرقمي، والتركيز على البعد التكنولوجي، وتنمية الموارد البشرية في الجامعة، وتغيير الثقافة التنظيمية السائدة، وتوفير الإمكانات المادية والمالية. (علي، 2011، ص33)

كما هدفت دراسة (أمين 2018) إلي معرفة مدي اسهام التحول الرقمي في الجامعات في تحقيق مجتمع المعرفة من خلال تحديد أبعاد مجتمع المعرفة وفلسفة التحول الرقمي وماهية الجهود التي تبذل للتحول الرقمي في الجامعات المصرية والأجنبية ومتطلبات التحول الرقمي في الجامعات المصرية، وتضمنت متطلبات وآليات التحول الرقمي وضع استراتيجية للتحول الرقمي ، نشر ثقافة التحول الرقمي ، تصميم البرامج التعليمية الرقمية، إدارة وتحويل التحول الرقمي والمتطلبات البشرية والتقنية والأمنية والتشريعية.

ثالثاً:- مقترح متطلبات تطبيق التحول الرقمي في التعليم العالي

أشار كل من (الدهشان و السيد، 2020) إلى أن التحول الرقمي للجامعات يحتاج الى العديد من المتطلبات التنظيمية، والإدارية، والفنية، بالإضافة إلى الكوادر البشرية المؤهلة للتعامل مع تقنيات تكنولوجيا المعلومات، وتتمثل هذه المتطلبات في: توفير نظام كفوء للبيانات والمعلومات، والدعم الإداري والمالي، وتوفير الإطار التشريعي، وتنمية الموارد البشرية بالجامعة، وتغيير الثقافة التنظيمية السائدة، وتطوير الهياكل التنظيمية القائمة، بالإضافة إلى تحديث البنية التحتية التكنولوجية. (الدهشان والسيد، 2020، ص ص 1272-1274)

كما بينت (الاشقر، 2020) ضرورة توافر العديد من المتطلبات اللازمة للتحول الرقمي بالجامعات، والتي تضمن تقديم خدمات جامعية متميزة وتحقيق مستوى أداء مناسب للجامعات، ومن هذه المتطلبات: وجود استراتيجية للتحول الرقمي، توفير الدعم القيادي والإداري لجهود التحول الرقمي، توفير الإمكانات المادية والمالية، تطوير البنية التحتية الرقمية، تغيير الثقافة التنظيمية السائدة، تنمية الموارد البشرية بالمهارات اللازمة للتحول الرقمي، توفير الإطار التشريعي اللازم لتأمين المعاملات الرقمية وحماية البيانات. (الاشقر، 2020، ص ص477-478)

بناءً على ما سبق ومن خلال ما جاء في الدراسات السابقة تقترح الباحثة متطلبات تطبيق التحول الرقمي في مؤسسات التعليم العالي العربية كما يلي:-

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

1/ وضع تصور استراتيجي:

إن وجود توجه استراتيجي لمؤسسات التعليم العالي يساعد على ترجمة الافكار الابداعية وتحويلها الي واقع ملموس، كما يساعد على تحديد أهداف ورؤية المؤسسة ولكي يتم الوصول للتحول الرقمي الكامل لا بد من وجود توجه استراتيجي واضح.

2/ توفير ميزانية كافية:

من أكبر مشاكل تطبيق التحول الرقمي هي عدم وجود ميزانية على الرغم من اهمية وجود السيولة لتوفير كل من التكنولوجيا الحديثة واستقطاب الايدي العاملة الماهرة وتدريب العاملين لذا لا بد على المؤسسة التعليمية ان توفر دعم مادي ضخم مما يحتم على الادارة العمل على توفيره قبل البدء في عملية التحول الرقمي.

3/ ترسيخ الثقافة ومقاومة التغيير:

أن العاملين في مؤسسات التعليم العالي هم الاساس في بقاءها ولذلك لا بد من اعتبار ثقافتهم أحد أهم العوامل المؤثرة في نجاح أو فشل أي تغيير تقوم به المؤسسة التعليمية ويستدعي الامر أهتمام هذه المؤسسات اثناء عملية التخطيط بعملية الثقافة لدى العاملين وتوقع رد فعلهم وتصيغ خطتها بما يجعل تصرفات العاملين تصب في اتجاه التحول الرقمي واستصحاب أن التحول الرقمي سوف يستدعي معه تغيير في المراكز والادوار و القيادات الادارية لذلك لا بد من الاستعداد لمقاومة التغيير بالاضافة الي ان الموظفون قد يفكرون أن التحول الرقمي قد يهدد امنهم الوظيفي.

4/ الحد من مخاطر الامن المعلوماتي:

أي تهديد للانترنت يعني بالضرورة تهديد لكل شئ ويعتبر الامن المعلوماتي وخصوصية المستخدمين من اكبر المشاكل التي تواجه مؤسسات التعليم العالي عندما تفكر في تطبيق التحول الرقمي، لذلك يجب على مؤسسات التعليم العالي توفير قدر كبير من الامن المعلوماتي للشبكات والسيرفرات وتقييد حرية الدخول منعا للهجمات السيبرانية التي ازدادت بشكل ملحوظ.

5/ الاهتمام بالمورد البشري:

التحول الرقمي يؤثر على المستويات المختلفة بالمؤسسة التعليمية من ادارية ومحاسبية وتشغيلية ولذلك لا بد من الاهتمام بالمورد البشري وتمليكه القوة الرقمية الكافية للتعامل مع التحول من خلال التدريب ورفع المهارات لذا على المؤسسات التعليمية قبل الدخول في عملية التحول الرقمي القيام بتقييم اداء العاملين وتدريبهم باستمرار ومعرفة ما اذا كان العدد من اصحاب المهارات الرقمية كافي لاجراء عملية التحول الرقمي ام لا بد من استقطاب كفاءات جديدة . كما يعتبر العنصر البشري من أهم العناصر للقيام بأي عمل لأنه لابد من وجوده مهما كانت درجة التكنولوجيا المستخدمة في هذا العمل، وبما أن الاستاذ الجامعي هو المناط به تنفيذ المهام لتحقيق الآهداف المرجوة، كان لا بد من تبيان المؤهلات العلمية التي يجب أن يكون عليها ، كذلك الوضوح في المهام التي يجب أن يقوم بها من خلال عمله في المؤسسات الجامعية، فمؤهلات وقدرات الاستاذ في مجال تكنولوجيات والتقنيات العلمية الحديثة هي ليست نفس المؤهلات والقدرات التي يمتلكها الاستاذ في التعليم التقليدي.

6/ وضع هيكل تنظيمي واضح:

يتطلب التحول الرقمي لمؤسسات التعليم العالي وجود هيكل تنظيمي يوفر اجراءات واضحة للاتصال بين مكونات المؤسسة التعليمية وبينها وبيئتها كما لا بد من ان يوضح الهيكل التنظيمي الموارد البشرية والمادية اللازمة للتحول الرقمي ومكان وجودها بدقة كافية حتي تستطيع الادارة متابعة التقدم المحرز في عملية التحول الرقمي ومراقبة الانحرافات وتصحيحها اولا باول.

7/ التشريعات

تتمثل المتطلبات التشريعية ما يلي:

1/ إصدار تشريعات تيسر من عملية التحول الرقمي وتسهم في تلبيى متطلبات التكيف معها.

2/ إصدار تشريعات تسمح بإقامة شراكات واتفاقات ناجحة مع جامعات ومؤسسات معرفية وتكنولوجية عريقة من الجامعات العالمية.

3/ إعادة النظر في التشريعات و القوانين واللوائح التي تحكم وتنظم عمل الجامعات وتساعد في تطويرها بما يكفل نشر ثقافة التحول الرقمي.

النتائج:

1/ التحول الرقمي يستدعي صياغة استراتيجية فعالة.

2/ التجربة السعودية حققت نجاحات ملحوظة.

3/ تجربة جمهورية مصر العربية تبشر بمستقبل واعد.

4/ التحول الرقمي في الدول العربية بطئ للغاية.

5/ تطبيق التحول الرقمي في الجامعات العربية يساعد في تطوير مؤسسات التعليم العالي ومواكبتها.

6/ لا توجد تشريعات مساندة للتحول الرقمي لمؤسسات التعليم العالي.

التوصيات:

1/ ضرورة استصحاب التجارب العالمية في التطبيق.

2/ توفير الميزانيات الكافية لإجراء عملية التحول الرقمي.

3/ الاهتمام بوضع رؤية استراتيجية للتحول الرقمي في الجامعات العربية.

4/ لا بد من عقد مؤتمرات تفاعلية للجامعات العربية لمناقشة التحول الرقمي.

5/ وضع اطار نظري وتطبيقي للتحول الرقمي متفق عليها بين الجامعات العربية.

6/ الاستفادة من خبرات الجامعات العالمية في مجال التحول الرقمي.

المراجع:

المجلات العلمية:

1. أبو زيد، عبد الباقي عبد المنعم، معوقات تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مناهج المواد التجارية بالتعليم الثانوي، المؤتمر الدولي الأول حول استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتطوير التعليم قبل الجامعي، مصر، 2007م.
2. الأشقر، أحمد محمد عبد السلام، 2020، تطوير أداء الجامعات المصرية في التحول الرقمي لمواجهة الازمات التعليمية، أزمة فيروس كورونا COVID 19 نموذجاً، العلوم التربوية مج 28، عدد 4.
3. الحميد. ع و نصر . أ ع،أ، 2021، متطلبات تحقيق التحول الرقمي بجامعة الازهر لمواجهة تحديات الثورة الصناعية الرابعة، التربية، (الازهر)، مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية.
4. الدهشان، جمال علي خليل، والسيد، سماح السيد محمد، 2020، رؤية مقترحة لتحويل الجامعات المصرية الحكومية إلى جامعات ذكية في ضوء مبادرة التحول الرقمي للجامعات، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ج78.

5. شحاتة، موسى على، 2020، انعكاسات تفعيل آليات التحول الرقمي في ضوء مبادرات الشمول المالي ، مجلة الدراسات التجارية المعاصر ، عدد 9.
6. الشريف، دعاء حمدي محمود مصطفى، 2021، تصور مقترح لتأسيس بيئة التمكين لإنجاح التحول، الرقمي في التعليم واستدامته في ضوء رؤية مصر الرقمية، المجلة التربوية، جامعة سوهاج، ج91.
7. الشمري، ن و ذهب ، 2022، متطلبات تحقيق التحول الرقمي بالجامعات السعودية، جامعة حائل دراسة حالة، المجلة التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج، العدد 05.
8. عبد الهادي، محمد فتحي، رقمنة الدوريات العربية-مشروع رقمية الدوريات بدار الكتب المصرية نموذجا، مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية، مج 17 ، ع2 ، نوفمبر 2011.
9. على، فخرى عبادى، 2022، التراصف الاستراتيجي وتأثيره في تحقيق الإبداع التنظيمي :دراسة تطبيقية في ديوان وزارة التربية ، المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى ، قسم تربية أبى غريب، مجلة اقتصاديات الأعمال للبحوث التطبيقية، مج2 ، ع 1.
10. علي، أسامة عبد السلام، 2011، التحول الرقمي للجامعات المصرية – المتطلبات و الآليات، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، المجلد 14 ، العدد 33 .

المنشورات:

1. اتحاد مجالس البحث العلمي العربية، التحول الرقمي في مؤسسات التعليم العالي العربية– الواقع، التحديات والمقاربات المستقبلية، سبتمبر 2023م.
2. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) تقرير : نحو عام 2030، 2018، باريس.
3. الأمم المتحدة، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا : سياسة الابتكار للتنمية المستدامة الشاملة في المنطقة العربية، E/ESCWA/TDD/2017/ 1.، بيروت، 2017.

مواقع الإنترنت:

1. الفلش، تماضر ، 2021، مفهوم التحول الرقمي في التعليم، www: //mawdoo3.com
2. مصطفي، ع.أ و خالد ، ع.أ، التحول الرقمي كيف ولماذا؟،
Retrieved 28/08/2021 from https://www.awforum.org/

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

مهارات إبداعية لمواجهة تحديات العصر الحديث

أ.د/ فيروز مامي زرارقة:
جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2 الجزائر
البريد الإلكتروني: f.zerarga@univ-setif2.dz
د. حكيمة عدال
جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2 الجزائر

ملخص

يشهد البحث العلمي تحولا و تطوراً ملحوظاً في العصر الحديث، حيث أصبح عنصراً أساسياً في إنتاج المعرفة وتطوير الحلول المبتكرة، إلا أن هذا التحول يواجه العديد من التحديات التي تتطلب مهارات إبداعية للتغلب عليها، تشمل قضايا عديدة منها الأمان والخصوصية، وأخرى تتعلق بحقوق الملكية الفكرية والقرصنة الإلكترونية، كما يعاني الباحثون من صعوبة الوصول إلى مصادر موثوقة، مما يتطلب تطوير مهارات تحليلية قوية للتمييز بين المعلومات الصحيحة والمزيفة.

و يعد الإلمام بالتقنيات الحديثة أمراً ضرورياً في البحث الرقمي، إذ يتطلب استخدام الأدوات التكنولوجية المتقدمة لفهم وتحليل البيانات الضخمة و تحليلها أمراً حيوياً للتعامل مع كميات كبيرة من المعلومات واستخلاص النتائج الدقيقة.

تروم هذه الورقة البحثية، إلى الكشف عن أهمية وعناصر البحث العلمي الرقمي وأهم التحديات التي تواجه الباحثين في مجال الإبداع والابتكار المعرفي.

الكلمات المفتاحية: التحول الرقمي، البحث العلمي، المعرفة الإبداع، المهارات، التكنولوجيا

Summary

scientific research is undergoing a significant transformation and development in the modern era, becoming an essential element in the production of knowledge and the development of innovative solutions. However, this transformation faces numerous challenges that require creative skills to overcome. These challenges include issues related to security and privacy, as well as intellectual property rights and cyber piracy. Researchers also struggle with difficulties in accessing reliable sources, necessitating the development of strong analytical skills to distinguish between accurate and false information.

Familiarity with modern technologies is crucial in digital research, as it requires the use of advanced technological tools to understand and analyze big data. Analyzing large volumes of information and extracting precise results is vital.

This research paper aims to uncover the importance and components of digital scientific research and the main challenges faced by researchers in the field of creativity and knowledge innovation.

Keywords: digital transformation, scientific research, knowledge, creativity, skills, technology.

مقدمة

يعد البحث العلمي من أهم ركائز التقدم والتطور في مختلف المجالات في ظل التحول الرقمي السريع الذي يشهده العالم اليوم، فقد أصبحت المهارات الإبداعية في البحث العلمي الرقمي ضرورة حتمية لمواجهة تحديات العصر الحديث، حيث تجمع هذه المهارات بين المعرفة العلمية والتكنولوجية، مما يتيح للباحثين استغلال الفرص الجديدة والتغلب على العقبات التي تفرضها البيئة الرقمية المتغيرة.

ففي العصر الحديث، أصبح البحث العلمي الرقمي موضوعًا حيويًا يعكس التغيرات الجذرية التي أحدثها هذا التحول في مختلف المجالات، ذلك أنه يشير إلى استخدام التكنولوجيا الرقمية والأدوات الحديثة في جميع مراحل البحث العلمي، من جمع البيانات وتحليلها إلى النشر والتواصل مع المجتمع العلمي، فقد ساهم في إحداث تغييرات كبيرة في كيفية إجراء البحث العلمي من خلال تبني تقنيات حديثة لتحليل البيانات وتفسير النتائج بدقة وفعالية، مما جعل التحول الرقمي قوة دافعة للتغيير، محوّلًا كيفية إجراء الأبحاث وتبادل المعرفة.

أولا: ماهية البحث العلمي الرقمي

يعرف "توكمان" البحث العلمي "بأنه محاولة منظمة للوصول إلى إجابات أو حلول للأسئلة أو المشكلات التي تواجه الأفراد أو الجماعات في مواقعهم ومناخي حياتهم"(ابراهيم بن عبد العزيز الدعيلج، 2010، 14)، فهو الدراسة العلمية الموضوعية التي يقوم بها الباحث بإتباع جملة من الأساليب و الإجراءات التي تهدف للحصول على اكبر قدر من المعلومات لحل الإشكالية المطروحة، "فتشكل المعرفة يشهد تغييرات سريعة وقد أخذ التركيز يتحول نحو فهم تشكيل المعرفة كعملية تفاعل ذات توجهات عملية بين الناس على اختلاف خلفياتهم ومفاهيمهم المتعلقة بمجالات عملهم، وهناك تفاعل متزايد للمعرفة و وفقا لرغبات وتوجهات مستعمليها"(إبراهيم التوهامي، علي هادي جبرين،2010، 84)، إن البحث العلمي هو أسلوب مقنن ومنظم، ليتم استخدامه في تجميع البيانات والمعلومات الموثوقة بدقّة كبيرة، وتدوين الملاحظات الصغيرة، ثمّ تحليل ومراجعة البيانات والمعلومات التي تم جمعها، وذلك للتيقن من مدى صحتها، ثم التعديل عليها إن وجد، وذلك لإضافة معلومات جديدة عليها، ثم الوصول إلى قوانين وفرضيات ونظريات جديدة تساعد وتساهم في حل المشكلات التي قد نتعرض لها في مجتمعاتنا وحياتنا، "فالبحث العلمي نشاط عقلي منظم ومضبوط ودقيق ومخطط والمشكلات والفرضيات والملاحظات والتجارب والنظريات والقوانين قد تحققت واكتشفت بواسطة جهود عقلية ومهيأة جيدت لذلك، ليست وليدة مصادفات أو أعمالا ارتجالية وتحقق خاصية للبحث العلمي عامل الثقة الكاملة في نتائجه" (أركان أونجيل 1984، 86)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات،العدد السادس، سبتمبر، **2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59**

تتجلى أهمية البحث العلمي في دوره الأساسي في تطوير العلوم والتكنولوجيا، حيث يسهم في حل المشكلات القائمة وتقديم حلول مبتكرة للتحديات التي تواجه الإنسان، كما يعزز التقدم الاقتصادي والاجتماعي، ويساعد في تحسين نوعية الحياة من خلال تطبيق النتائج العلمية في مجالات مثل الطب، والزراعة، والصناعة، والبيئة..."كما يعد التكامل المعرفي شرط أساسي في بناء الحضارة، وعليه لا بد من شروط تحفظ لهذه التكاملية حضورها بتبني أسسا نستطيع من خلالها إقامة نظام تتكامل فيه جوانب الحياة المختلفة بحيث تستجيب فيها المتطلبات المتجددة مستعينا بالوسائل الجديدة التي أبدعها العقل البشري اليوم"(محمد بن السايح، 2016، 434)، فالبحث العلمي عملية منهجية تهدف إلى اكتشاف المعرفة الجديدة، وتوسيع فهم الإنسان للظواهر المختلفة في الطبيعة والمجتمع، ويساهم في تعزيز التفكير النقدي وتحفيز الفضول العلمي، مما يشجع على التعلم المستمر والاستكشاف.

كما أنه المسؤول الأساسي في الثورة العلمية والتكنولوجية وثورة الاتصالات والمعلومات وهو المطلوب منه حل المشاكل اليومية التي تواجه المجتمع في مجال الإنتاج والخدمات وإعداد البحوث والدراسات والاستشارات العلمية.(cynthia s ;2001 ;78)

إننا نلمس في الحديث عن موضوع البحث العلمي ثلاث أوجه منها:

- البحث العلمي وهو روح أو قلب الجامعة النابض
- نتائج البحث العلمي أو أهداف البحث العلمي والتي هي الوصول الى نتائج جديدة تفيد المجتمع والبشرية، تعتبر إبداعات وابتكارات الباحث العلمي.
- لا يمكن فصل موضوع التمويل عن البحث العلمي فالبحث العلمي والإبداع معا يزدهران مع التمويل الجيد من توفر ثلاث عناصر أساسية مكملة لبعضها هي: المؤسسة، التخطيط و الدعم" (محمد صادق، 2014، 91)

هذا ويشير البحث العلمي إلى مجموعة من الطرق و الأساليب الفكرية والمنظمة الموصلة إلى المعرفة بإتباع مناهج محددة و أساليب وتقنيات تتناسب مع التغيرات الحاصلة في المجتمع خاصة في ظل الثورة التكنولوجية و التحول الرقمي مما يتيح الحصول على معارف جديدة، تعديلها والتأكد من صحتها، **فقد أصبح في العصر** الحديث، البحث العلمي الرقمي موضوعًا حيويًا يعكس التغيرات الجذرية التي أحدثتها الثورة التكنولوجية في مختلف المجالات، حيث يشير البحث العلمي الرقمي إلى استخدام التكنولوجيا الرقمية والأدوات الحديثة في جميع مراحل البحث العلمي، من جمع البيانات وتحليلها إلى النشر والتواصل مع المجتمع العلمي..فهو نوع من الأبحاث التي تستخدم التكنولوجيا الرقمية لتسهيل وتطوير العمليات البحثية، يشمل هذا النوع من البحث استخدام الأدوات الرقمية لجمع البيانات وتحليلها، والتعاون عبر الإنترنت، والنشر الإلكتروني، والوصول إلى المعلومات الرقمية.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

وتوفر البيئة الرقمية كميات هائلة من المصادر المهمة والملائمة على اختلاف احتياجاتهم، ويعتبر طلبة الدراسات العليا أهم فئة في هذا المجتمع، لها خصوصياتها، واحتياجاتها المعلوماتية لانجاز الأعمال العلمية و البيداغوجية، بحيث يحتاجون لأحدث المعلومات العلمية والمراجع في مجالات بحوثهم، بالاستخدام الجيد لأدوات البحث المناسبة عبر البيئة الرقمية والتحكم في أساليب وتقنيات البحث، والقدرة على التغلب على معيقات الاستخدام التي تواجههم (قرزي فاطمة واخرون، 2020، 36)

1- عناصر البحث العلمي الرقمي

❖ **.جمع البيانات**

جمع البيانات في البحث العلمي الرقمي يمكن أن يتم من خلال وسائل متعددة، مثل:

- **الاستبيانات الإلكترونية** :استخدام أدوات مثل Google Forms و.SurveyMonkey
- **تحليل البيانات الضخمة** :استخدام قواعد البيانات الكبيرة وتحليلها باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي وتعلم الآلة.
- **التجارب الرقمية** :إجراء تجارب علمية باستخدام برامج المحاكاة والواقع الافتراضي.

❖ **.تحليل البيانات**

تحليل البيانات في البحث الرقمي يتم باستخدام برمجيات متقدمة مثل:

- **SPSSو** :**R**لتحليل البيانات الإحصائية.
- :**NVivo**لتحليل البيانات النوعية مثل النصوص والمقابلات.
- **Pythonو** :**Matlab**لتحليل البيانات التقنية والعلمية.

❖ **.النشر الإلكتروني**

النشر الإلكتروني يعتبر جزءًا أساسيًا من البحث العلمي الرقمي، حيث يتم نشر الأبحاث والدراسات عبر الإنترنت من خلال:

- **المجلات العلمية الرقمية** :مثل IEEE Explore و.Pub Med
- **منصات الوصول المفتوح** :مثل PLOS ONE و.arXiv

❖ **.التواصل والتعاون**

التواصل والتعاون بين الباحثين يتم بشكل أساسي عبر الإنترنت من خلال:

- **الأدوات التعاونية** :مثل Slack و Microsoft Teamsو.Zoom
  - **&الشبكات الاجتماعية الأكاديمية** :مثل ResearchGate و.Academia.edu

2- أهمية البحث العلمي الرقمي

إذا كان المنتج البحثى للعلوم الاجتماعية تذكيه عوامل مجتمعية تأتي في مقدمتها خصائص السلطة والقوى والحركات الاجتماعية والسياسية المهيمنة وهي خصائص تتجمع لتصنع وعيا وممارسات مناهضة، لتطوير الإنتاج السوسيولوجي وتحريك الطلب عليه وتوظيفه فهي تكرس ممارسات وقيم تحاصر الإبداع بالتحريم ومحاصرة الحريات بما في ذلك الحريات الأكاديمية وحق الحصول علي البيانات من المصادر المختلفة الرسمية والميدانية وتكبل العقل وترهبه بالتعصب والقبلية الإيديولوجية والفكرية(عبد الباسط عبد المعطى، 1998، 5)، يدعم ذلك الافتقار إلى سياسة عامة للبحث العلمي فالجامعات ومراكز البحوث بشكل عام لا تلتزم ببرامج أو سياسات جماعية محددة سلفا أو أسلوب محدد للنشر أو تبادل نتائج ما تقوم به من أبحاث. (سمير نعيم أحمد،1988، 262)

ولذلك يعد البحث العلمي الرقمي من الأدوات الحديثة التي تساهم بشكل كبير في تطوير المعرفة والعلوم في مختلف المجالات، فهو يعمل على تيسير عملية الوصول إلى مصادر المعلومات والبيانات بسرعة وكفاءة عالية، مما يُتيح للباحثين إجراء دراساتهم وتحليلاتهم بشكل أسرع وأدق، كما أنه يساهم في تعزيز التعاون الدولي بين الباحثين والمؤسسات الأكاديمية، حيث يُمكن للباحثين من مختلف أنحاء العالم مشاركة نتائج أبحاثهم وتبادل الأفكار والخبرات عبر المنصات الرقمية،

ثانيا: التحول الرقمي و أثره على البحث العلمي

لقد كان انبثاق مفهوم التحول الرقمي فرصة هائلة لتعزيز البحث العلمي من خلال تحسين الوصول إلى المعلومات، وتسهيل جمع البيانات وتحليلها، وتعزيز التعاون العلمي، وتوسيع نطاق النشر الإلكتروني ومع ذلك، يواجه الباحثون أيضًا تحديات تتعلق بضمان جودة المعلومات، والأمان الرقمي، والتحديات التقنية، لتحقيق الاستفادة القصوى من التحول الرقمي

أن التحول الرقمي يعتبر من القضايا المحورية والمهمة التي تثير اهتمام البحث العلمي على مستوى العالم في الوقت الحالي، و أن التقدم التكنولوجي الكبير أتاح فرصًا هائلة للباحثين للوصول إلى كم كبير من المعلومات التي تدعمهم إنجاز أبحاثهم.

ومن هنا تبرز أهمية إنشاء مراكز متقدمة للبحث الرقمي والتطوير على جميع المستويات، وجذب العلماء وتقديم حوافز سخية لهم، إضافة إلى البرامج المتقدمة في التدريب والدراسات العليا داخلياً وخارجياً، وزيادة الإنفاق على نشاطات البحث والتطوير نسبة إلى الناتج المحلي الإجمالي، "حيث تصل هذه النسبة في الدول المتقدمة إلى (2.5%)، في حين أنها لا تتجاوز (0.2%) في الدول النامية. ويرتبط بذلك زيادة نسبة العاملين في البحث والتطوير إلى مجموع السكان، إذ تقدر بالدول النامية بحوالي (0.07%) بينما تصل في الدول المتقدمة إلى (0.31%)،- أي بنسبة تتجاوز أربع أضعاف الدول النامية-، وهذا ينعكس على مساهمة الدول الصناعية

المتقدمة في الابتكارات التطبيقية والاختراعات، حيث تجاوزت (80%) من مجموع براءات الاختراع المسجلة في العالم.(Malika Tefiani,2005 ;13-38-).

وتعد شبكة الانترنيت البيئة الأساسية والمناسبة لاحتضان وإتاحة الدخول إلى المعلومات الأرضية، بحيث توفر مصادر المعلومات و الوسائط الأرضية المخزنة في قواعد المعلمات، وتمكن الباحث من الحصول على أوعية ومصادر معلومات في أي وقت ومن أي مكان. (دشلي كمال ، 2016، *42)*

1- تحديات البحث العلمي الرقمي

أدى التطور التكنولوجي السريع إلى إحداث ثورة في مختلف جوانب الحياة، ولم يكن البحث العلمي استثناءً، فأدوات البحث الرقمي أصبحت جزءًا لا يتجزأ من حياة الباحثين، حيث تسهم في تحسين دقة البحث وكفاءته، وتسهيل الوصول إلى المعلومات وتحليلها.

وعلى هذا فإن التحول الرقمي في الجامعات أصبح اتجاها عصريا يتوافق وطبيعة متغيرات العصر ومتطلباته، وشرطا لازما لبناء المعرفة في المجتمع، فقد أصبحت عملية توظيف تلك المعارف الطريق الرئيسي لتحقيق التنمية، ذلك أن بناء مجتمع المعرفة يحتاج إلى تعليم جامعي متطور بصورة رئيسية، بفتح نوافذ العلم والتقنية، وأبواب الفكر،العمل ولإنتاج، ويخطط بثقة لمستقبل زاهر، ويسهم في الإبداع ولابتكار، ويقوم بتهيئة الكوادر، وببني الشراكات المعرفية مع المؤسسات المختلفة." (مصطفى أحمد أمين، 2018، 14)

ومن أهم هذه التحديات نذكر:

- **جودة ودقة المعلومات**

يجب على الباحثين التأكد من دقة وجودة المعلومات التي يتم جمعها عبر الإنترنت، وتجنب المصادر غير الموثوقة.

- **الأمان الرقمي وحماية البيانات**

تزداد أهمية حماية البيانات الشخصية والبحثية في البيئة الرقمية، مما يتطلب استخدام تقنيات أمان متقدمة.

- **.التكلفة والموارد**

رغم توفير بعض التكاليف، إلا أن بعض الأدوات الرقمية قد تكون مكلفة ويتطلب استخدامها موارد تقنية وبشرية متقدمة.

2- أثر التحول الرقمي على البحث العلمي

- تحسين الوصول إلى المعلومات واستمراريتها

أحد أكبر تأثيرات التحول الرقمي هو تحسين الوصول إلى المعلومات، بحيث توفر قواعد البيانات الإلكترونية والمجلات العلمية الرقمية وصولاً سهلاً وسريعًا إلى كم هائل من الأبحاث والدراسات مما يعزز من قدرة

الباحثين على البقاء مطلعين على أحدث التطورات في مجالاتهم، "فقد **أدت ثورة المعلومات و الاتصالات إلى مراجعة شاملة و دقيقة لأسس عملية التعليم و التعلم ، فلم يعد الهدف هو تحصيل المعرفة و المعلومات لفترة زمنية محدودة، بل الأهم من تحصيلها هو استمرارية الاستفادة منها لدعم مطالب التنمية البشرية المتكاملة و التعليم المستمر بالإضافة لتوظيفها فى حل مشكلات المجتمع و تحقيق متطلبات سوق العمل.**(زهية لموشي،2016،96)

- تسهيل جمع البيانات وتحليلها

أصبحت تقنيات جمع البيانات وتحليلها أكثر تطورًا وفعالية بفضل الأدوات الرقمية، البرمجيات المتقدمة مثل SPSSو، R، حيث تتيح تحليل البيانات الكبيرة والمعقدة بسهولة أكبر، مما يساعد الباحثين على استخراج أنماط ومعلومات قيمة بسرعة وبدقة، و تعتمد على توظيف تلك المستحدثات التكنولوجية لتحقيق التعلم المطلوب،و منها استخدام الكمبيوتر و مستحدثاته، و الأقمار الصناعية و القنوات الفضائية، و شبكة المعلومات الدولية، بغرض إتاحة التعلم على مدار اليوم و الليلة لمن يريده و في المكان الذي يناسبه، بواسطة أساليب و طرق متنوعة تدعمها تكنولوجيا الوسائل المتعددة بمكوناتها المختلفة، لتقدم المحتوى التعليمي من خلال تركيبة من لغة مكتوبة ومنطوقة، وعناصر ثابتة ومتحركة وتأثيرات وخلفيات متنوعة سمعية وبصرية، يتم عرضها للمتعلم من خلال الكمبيوتر، مما يجعل التعلم شيق و ممتع، و يتحقق بأعلى كفاءة، و بأقل مجهود، مما يحقق جودة التعليم.(زهية لموشي،2016، 97.)

- تعزيز التعاون العلمي

مكنت التكنولوجيا الرقمية الباحثين من التعاون بسهولة عبر الحدود الجغرافية، من خلال أدوات التواصل الافتراضي ومنصات التعاون عبر الإنترنت مثل Zoom وSlack، مما مكن الباحثين من العمل مع زملاء من مختلف أنحاء العالم، وتعزيز تبادل الأفكار والإبداع الجماعي.

- النشر الإلكتروني والتوسع في الوصول للمعلومات

ساهم التحول الرقمي في تطوير النشر الإلكتروني، مما سهل نشر الأبحاث وتوزيعها على نطاق واسع كالمجلات الإلكترونية ومنصات الوصول المفتوح مثل PubMed Central و Google Scholar الذي يتيح للباحثين نشر أعمالهم والوصول إلى جمهور أكبر دون القيود التقليدية للنشر الورقي.

3- أدوات البحث الرقمي: تعزيز الكفاءة والدقة في العصر الحديث

أدوات البحث الرقمي تمثل تحولًا جذريًا في كيفية إجراء البحث العلمي، فمن خلال استخدام هذه الأدوات يمكن للباحثين تحسين كفاءتهم ودقتهم والوصول إلى كم هائل من المعلومات وتعزيز التعاون الدولي، وتعّرف الأداة بصفة عامة على أّنها كل ما يستخدم لأداء فعل ما أو تصّرف معين، مع توفير الّطاقة والّرقابة، وأداة

البحث هي تلك التي تستخدم لتسهيل استرجاع المعلومات أو الأوعية بالإشارة إلى أماكن تواجدها أو توفرها، أما البيئة الرقمية، فهي الأدوات التي تقوم بتنظيم المواقع والّصفحات المتاحة عبر الانترنت، أو غيرها وتيّسر استرجاعها من جانب المستفيد.(نوال البسيوني بدوية، 2008)

ورغم التحديات المرتبطة باستخدام هذه الأدوات، يمكن التغلب عليها من خلال التدريب المستمر واختيار الأدوات المناسبة، مما يسهم في دفع عجلة الابتكار والتقدم العلمي في العصر الرقمي، ومن أهم هذه الأدوات نذكر:

- **قواعد البيانات والمكتبات الرقمية**

قواعد البيانات والمكتبات الرقمية تمثل المصدر الرئيسي للوصول إلى الأبحاث والمقالات العلمية، حيث توفر هذه الأدوات كمية هائلة من المعلومات التي يمكن للباحثين الوصول إليها بسهولة، "فهي عبارة عن ملفات بيانات (نصية، رقمية) ذات ترتيب محدد يمكن الإضافة والحذف والاسترجاع للمعلومات منها مما يعني اشتمالها على كم كبير جدا من المعلومات في حيز قليل قد يكون .C.D وقد يكون ملف الالكتروني محفوظ على جهاز كمبيوتر. ويمكن تقسيم قواعد البيانات حسب محتوياتها الى قواعد بيانات ببليوغرافية، وقواعد بيانات نصية رقمية، وقواعد بيانات مرجعية،(علي خالد محمد، هلال إيمان عبد الحميد، (2011) نذكر منها:

- **PubMed**: قاعدة بيانات متخصصة في العلوم الطبية والحيوية.
- **Google Scholar**: محرك بحث شامل يتيح الوصول إلى الأبحاث من مختلف المجالات الأكاديمية.
- **IEEE Xplore**: مكتبة رقمية تحتوي على الأبحاث المتعلقة بالهندسة والتكنولوجيا.

- **أدوات إدارة المراجع**

إدارة المراجع هي جزء حيوي من البحث العلمي، وأدوات إدارة المراجع تسهل تنظيم المراجع والاقتباسات.

- **EndNote**: برنامج يتيح للباحثين تنظيم المراجع وإنشاء قوائم المراجع بسهولة.
- **Zotero**: أداة مفتوحة المصدر تساعد في جمع وتنظيم وعرض المراجع البحثية.
- **Mendeley** : منصة تجمع بين إدارة المراجع والشبكة الاجتماعية للباحثين، مما يسهل التعاون ومشاركة الأبحاث.

- **برمجيات تحليل البيانات**

تحليل البيانات هو عنصر أساسي في البحث العلمي، وبرمجيات تحليل البيانات توفر أدوات قوية لتحليل البيانات بكفاءة ودقة.

- **SPSS**: برنامج تحليل إحصائي شائع يستخدم لتحليل البيانات الاجتماعية والنفسية.
- **R**: بيئة برمجية ولغة برمجة لتحليل البيانات والإحصاء، مشهورة بين الباحثين بسبب قدرتها على التعامل مع البيانات الكبيرة.

- **NVivo**: برنامج يستخدم لتحليل البيانات النوعية، مثل النصوص والمقابلات.

➢ **أدوات جمع البيانات**

تسهيل جمع البيانات يعد من الفوائد الكبيرة للأدوات الرقمية.

- **SurveyMonkey**: منصة لإنشاء وتوزيع الاستبيانات وتحليل النتائج.
- **Qualtrics**: أداة متقدمة لجمع البيانات وتحليلها، تستخدم بشكل واسع في الأبحاث الأكاديمية والتجارية.
- **Google Forms**: أداة مجانية لجمع البيانات عن طريق الاستبيانات.

➢ **أدوات التعاون والتواصل**

التعاون والتواصل بين الباحثين أصبح أسهل بفضل الأدوات الرقمية.

- **Slack**: منصة تواصل تستخدم لتنسيق العمل الجماعي بين الفرق البحثية.
- **Microsoft Teams**: أداة للتواصل والاجتماعات الافتراضية، تجمع بين الدردشة والفيديو والمستندات.
- **Zoom**: منصة للاجتماعات الافتراضية، شائعة للاجتماعات والندوات الأكاديمية.

ثالثا: مهارات البحث الرقمي الإبداعية لمواجهة تحديات العصر

1- الابداع في مجال البحث العلمي الرقمي

يمثل البحث العلمي الرقمي تحديًا وفرصة في الوقت نفسه، من خلال تطوير المهارات الإبداعية،حيث يتيح للباحثين استغلال الإمكانيات الهائلة التي توفرها التكنولوجيا الحديثة لمواجهة تحديات العصر وتحقيق تقدم ملموس في مجالاتهم البحثية، فالاستثمار في التعلم المستمر وتبني الأدوات الرقمية الحديثة يعد الطريق الأمثل لتحقيق التفوق والابتكار في البحث العلمي الرقمي، ذلك أن الإبداع بشكل أحد المهارات الأكثر قيمة والأكثر طلبًا في العالم الحديث فهو القدرة على إنتاج أفكار وحلول أصلية ومفيدة يمكنها حل المشكلات أو تحسين المواقف أو إنشاء شيء جديد وذو معنى، "فالإبداع وسيلة فاعلة يمتطيها المبدعون ليسهموا في بلورة أفكارهم نظريا، وفي إنجازها واقعيا، ومن هنا تنبثق أهمية التفكير الإبداعي من كونه قناة أكيدة لاكتشافات جديدة، ومعبرا مضيئا إلى النجاح والتفوق، ومنفذا قاصدا إلى تحقيق أهدافنا بكفاءة وسرعة، ومن هنا أيضا تنبثق حاجتنا الماسة ليكون للتفكير الإبداعي نصيب في جامعاتنا، ليساهم في تطوير المواهب، ورفع مستوى الأداء وتحسين نوعية الحياة. (بتلة صفوق العنزي،2016، 620)، كما أن الإبداع ليس سمة ثابتة يمتلكها بعض الناس ولا يمتلكها آخرون، إنها مهارة يمكن تعلمها وممارستها وتعزيزها باستخدام العقل والأدوات والتقنيات الصحيحة، ففي ظل التحول الرقمي، تبرز المهارات الإبداعية كعنصر حيوي للتكيف مع التغيرات السريعة والابتكار في مختلف المجالات، "و تعتمد المهارة على التعبئة والتكامل والتواصل بين

مجموعة متنوعة من الموارد: موان داخلية خاصة بالفرد ومعرفته وقدراته وأيضا الموارد الخارجية الني يمكن تعبئتها في بيئة الفرد (الأشخاص الآخرون، المستندات، أدوات تكنولوجيا المعلومات،.. إلخ).(محمدي نادية، علاهم رابح، 2022 981)

إن التحدي البحثي يتطلب فهمًا عميقًا للأدوات والتقنيات الرقمية المتاحة، مثل الذكاء الاصطناعي، وتقنيات التعلم الآلي، وإنترنت الأشياء، والواقع الافتراضي المعزز، فالتحول الرقمي ليس فقط عن التكنولوجيا، بل يتعلق أيضًا بتطوير عقلية إبداعية قادرة على رؤية الفرص في التحديات وتقديم حلول مبتكرة ومستدامة لتحقيق النجاح والنمو في المستقبل.

إذا وعلى ضوء ما عرضناه سابقا ولنتمكن من مواجهة تحديات العصر الرقمي، يجب على الباحثين اكتساب مهارات إبداعية تعزز من قدراتهم البحثية، و من بين هذه المهارات:

- **التفكير النقدي**

يعد التفكير النقدي من أهم المهارات التي يجب أن يتحلى بها الباحث الرقمي، يساعد التفكير النقدي في تقييم المعلومات المتاحة على الإنترنت، والتمييز بين المصادر الموثوقة والتحليل الموضوعي للبيانات، و تعتبر **تنمية مهارات التفكير** أمرًا بالغ الأهمية في عصرنا الحديث، حيث يتطلب التعامل مع التحديات وحل المشكلات المعقدة قدرة فعالة على التفكير النقدي واتخاذ القرارات المدروسة.(المؤسسة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، تاريخ التصفح 2024/07/08)

- **تحليل البيانات الضخمة**

وهي القدرة على ربط وتحليل البيانات و العلاقات بين الظواهر أو ما تحمله كل ظاهرة من متغيرات يلزمها ربط وتحليل، وبناءً على ذلك تفسير لمُجريات الأمور، وَمِنْ ثَمَّ وضوح جوانب موضوع الدراسة وبشكل منطقي، وحاليًا تتوافر تطبيقات حاسوبية تُساعد على عملية تحليل البيانات إحصائيًّا، ويلزم ذلك الباحثين، وعلى وجه الخصوص في حالة وجود مُجتمع كبير للدراسة، وذلك من مهارات التفكير الأساسية، (مهارات التفكير والبحث العلمي، تاريخ التصفح 2024/07/08)

ذلك أن البيئة الرقمية تتطلب التعامل مع كميات هائلة من البيانات، مما يستدعي مهارات متقدمة في تحليل البيانات الضخمة و يمكن استخدام تقنيات مثل تعلم الآلة والذكاء الاصطناعي لاستخلاص الأنماط والمعلومات القيمة من البيانات المعقدة

- **الابتكار و التكيف**

الابتكار هو عملية إنشاء وتطوير فكرة جديدة أو تحويل فكرة موجودة إلى حقيقة ملموسة، تتطلب التفكير الإبداعي والتخيل والاستعداد للتغيير، و يتميز الابتكار بالتجديد والابتعاد عن التقليد، ويهدف إلى إحداث

تحسين وتغيير إيجابي في المنظمات والمجتمعات، فهو عملية مبتكرة تهدف إلى خلق قيمة جديدة وتحقيق تغيير إيجابي في المنظمات والمجتمعات.(الشبكة العربية للتميز والاستدامة، تاريخ التصفح2024/07/08)
فالقدرة على الابتكار والتكيف مع التكنولوجيا الحديثة تعد من المهارات الأساسية، حيث يمكن للباحثين استخدام تقنيات جديدة مثل الواقع الافتراضي والمعزز، والتجارب الحاسوبية، لتصميم دراسات مبتكرة وإجراء تجارب رقمية متقدمة.

❖ **التواصل والنشر الرقمي**

التواصل والنشر الرقمي هو العملية التي يتم من خلالها تقديم الوسائط المطبوعة كالكتب والأبحاث العلمية بصيغة يمكن استقبالها وقراءتها عبر شبكة الانترنت،التي تتميز بأنها صيغة مضغوطة ومدعومة بوسائط وأدوات كالأصوات والرسومات ونقاط التوصيل التي تربط القارئ بمعلومات فرعية أو بمواقع على شيكه الانترنت (هبه الزبير عبد المجيد محمد، عائشة بدوى عبد الرحمن،2022، 327)، إذ يجب على الباحثين أن يكونوا قادرين على التواصل والنشر بفعالية في البيئة الرقمية، سواء كان ذلك من خلال النشر في المجلات الإلكترونية، أو عرض نتائج الأبحاث عبر الندوات والمؤتمرات الافتراضية، أو حتى التفاعل مع المجتمع العلمي عبر منصات التواصل الاجتماعي.

2- تحديات التحول الرقمي وكيفية التغلب عليها

يشهد البحث الرقمي تحديات متعددة تشمل قضايا الأمان والخصوصية، حيث تزداد المخاوف بشأن حماية البيانات الشخصية وسرقة المعلومات، ويعاني الباحثون من مشكلة الوصول إلى مصادر موثوقة، حيث يصعب التمييز بين المعلومات الصحيحة والمزيفة على الإنترنت، و يتطلب البحث الرقمي أيضاً مهارات تقنية متقدمة، مما يمثل عائقا أمام الأفراد الذين يفتقرون إلى المعرفة الكافية بالتكنولوجيا، و تزايد حجم البيانات المتاحة يجعل من الصعب تحليلها واستخلاص النتائج بشكل دقيق وفعّال، كما تعد مشكلة اللغة والحواجز الثقافية من بين الصعوبات التي تواجه الباحثين، حيث أن الكثير من الأبحاث والمصادر المهمة قد تكون متاحة بلغات معينة مما يصعب عليهم الاستفادة منها.

إلى جانب ذلك، هناك قضايا تتعلق بحقوق الملكية الفكرية والقرصنة الإلكترونية، حيث يمكن أن تتعرض الأعمال البحثية للنسخ غير القانوني والانتحال، مما يضر بحقوق الباحثين والمؤسسات كذلك تبرز مشكلة التمويل، إذ أن البحث الرقمي يتطلب موارد مالية كبيرة لتطوير البنية التحتية اللازمة ودعم الأدوات التقنية المتقدمة.

و يعد ضعف الاتصال بين الباحثين والجمهور العام تحدياً آخر، حيث غالباً ما تكون نتائج الأبحاث الرقمية غير متاحة أو غير مفهومة للجمهور غير المتخصص مما يؤدي إلى فجوة في المعرفة ويحد من تأثير البحث على المجتمع، كما أن هناك تحديات تتعلق بإدارة البيانات الضخمة، حيث تتطلب عملية جمع وتخزين وتحليل

كميات هائلة من البيانات تقنيات متقدمة وإمكانيات حوسبة عالي تسمح بفهم وتفسير نتائج النماذج المعقدة، مما يتطلب مستوى عالٍ من التخصص والمهارة.

باختصار، تتطلب مواجهة تحديات البحث الرقمي استراتيجيات متعددة تشمل تعزيز التعليم والتدريب في مجال التكنولوجيا، تحسين التعاون الدولي، تطوير سياسات فعالة لحماية البيانات وحقوق الملكية الفكرية، وتوفير التمويل اللازم لدعم البحوث والابتكارات التكنولوجية.

خاتمة

إن التحول الرقمي ليس مجرد ظاهرة عابرة، بل هو تغيير جوهري يؤثر على جميع جوانب حياتنا و يأتي دور البحث العلمي الرقمي كأداة قوية تمكننا من فهم هذا التحول والاستجابة له بفعالية، حيث يمثل التحول الرقمي تحدياً وفرصةً في الوقت نفسه من خلال تبني المهارات الإبداعية مثل التفكير النقدي، التعلم المستمر، التعاون الرقمي، التحليل، والابتكار، ويمكن للأفراد والمؤسسات التكيف مع التغيرات والاستفادة القصوى من الإمكانات التي توفرها التكنولوجيا الحديثة من خلال تطوير هذه المهارات.

ويشكل البحث العلمي الرقمي والمهارات الإبداعية التي يتطلبها مفتاحاً للتعامل مع التحديات المتزايدة للعصر الرقمي، من خلال تعزيز التفكير الإبداعي، الالتزام بالتعلم المستمر، استخدام التحليل الدقيق للبيانات، التعاون بفعالية، وتبني الابتكار المستدام والتفكير التصميمي، مما يسمح للباحثين والمؤسسات البحثية التكيف مع التغيرات السريعة واستغلال الفرص الجديدة لتحقيق تقدم ملموس ومستدام.

ولعل تطوير البحث العلمي يتطلب دعما حكوميا وتعاونا وثيقا بين مؤسسات التعليم العالي ومراكز البحث العلمي والقطاعات الإنتاجية العامة والخاصة وذلك من خلال محاور عديدة منها دعم الحاجات الرئيسية للقوى البشرية، وعمل التعديلات اللازمة للسياسات والتشريعات، ودعم التمويل الموجه للبحث العلمي ودعم وسائل البنية التحتية ودعم شبكات الاتصال والتواصل مع الباحثين والمؤسسات العالمية.

فالمستقبل يتطلب منا جميعاً أن نكون على استعداد لتبني التغيير والعمل بذكاء وإبداع لضمان نجاحنا واستدامتنا في هذا العالم المتغير، فالتحول الرقمي يعزز من القدرة التنافسية للمؤسسات البحثية من خلال تبني التكنولوجيا الرقمية وتطوير المهارات الإبداعية، ويمكنها من تحسين كفاءتها وتقديم منتجات وخدمات جديدة تواكب تطلعات السوق، علاوة على ذلك، يجب على المؤسسات التعليمية والمهنية تعزيز هذه المهارات من خلال المناهج التدريبية والبرامج التعليمية المتطورة.

قائمة المراجع

أولا-الكتب

1-ابراهيم بن عبد العزيز الدعيلج، (2010)،***مناهج وطرق البحث العلمي***، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن

2-دشلي كمال(2016)، ***منهجية البحث العلمي***، منشورات جامعة حماة، كلية الاقتصاد، سوريا.

3- سمير نعيم أحمد(1988)، ***علم الاجتماع والالتزام بقضايا الإنسان العربي***، في كتاب: المنهج العلمي في البحوث الاجتماعية ، ط5 ، دار سعيد رأفت ، القاهرة

4-محمد صادق(2014)، ***البحث العلمي بين المشرق العربي والعالم الغربي-كيف نهضوا ولماذا تراجعنا*** – ط1، المجموعة العربية، القاهرة، مصر

5- عبد الباسط عبد المعطى: ***إنتاج المعلومات السوسيولوجية : المهام والتحديات***، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 1998.

ثانيا- المجلات

4-إبراهيم التوهامي، علي هادي جبرين(2010)، إدارة العمليات المعرفية لتأمين الأصول المعرفية في المرحلة الأولى من الإبداع، ***مجلة البحوث والدراسات الإنسانية***، منشورات جامعة سكيكدة، الجزائر

5-أركان أونجيل (1984)، مفهوم البحث العلمي، ت.عثمان نجيل، ***مجلة الإدارة العامة***، معهد الإدارة العامة السعودية العدد، 40، جانفي

6-بتلة صفوق العنزي(2016)، دور الجامعات في تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلبة، ***المجلة العلمية لكلية التربية النوعية***، العدد السادس، أبريل الجزء الأول.

7-زهية لموشي(2016)، تفعيل نظام التعليم الالكتروني كآلية لرفع مستوى الأداء فى الجامعات فى ظل تكنولوجيا المعلومات، أعمال المؤتمر الدولي الحادي عشر التعلم في عصر التكنولوجيا الرقمية، ***مركز جيل البحث العلمي***، طرابلس 24/22افريل ISSN 2409-3963

8-قرزي فاطمة واخرون(2020) استخدام أدوات البحث يف البيئة الرقمية لدى عينة من طلبة الدراسات العليا جامعات قسنطينة 2/الجزائر وبابل/العراق، ***مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية***، المجلد 14 العدد01.

9-محمد بن السايح(2016)، المرتكزات المعرفية للإقلاع الحضاري: الأسس والتحديات، ***مجلة العلوم الإسلامية والحضارة***، ***مركز البحث في العلوم الإنسانية والحضارة***، الأغواط، الجزائر

10-محمدي نادية، علاهم رابح، (2022)، مهارات البحث المعلوماتية في البيئة الرقمية لدى طلبة الدراسات العليا: طلبة العلوم الاجتماعية والانسانية جامعات مستغانم، وهران وتلمسان نموذجا، ***مجلة الواحات للبحوث و الدراسات*** ، المجلد 15، العدد01.

11-مصطفى أحمد أمين(2018)،التحول الرقمي في الجامعات المصرية كمتطلب لتحقيق مجتمع المعرفة، ***مجلة الإ دارة التربوية***، العدد التاسع عشر (19) سبتمبر

12-هبه الزبير عبد المجيد محمد، عائشة بدوى عبد الرحمن (2022)، مهارات البحث البحث العلمي في البيئة الرقمية - دراسة حالة أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد وجامعة الحدود الشمالية المملكة العربية السعودية، ***مجلة رماح للبحوث والدراسات***، العدد 71 سبتمبر الجزء الاول.

ثالثا-المو اقع الالكترونية

13-راجح نوال؛ البسيوني بدوية، (2008)، الأدوات البحثية على الانترنت: دراسة في أنماط الإفادة والاستخدام من جانب أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الملك عبد العزيز.. تاريخ الزيارة: 2024-07-03. رابط التحميل :
http://libraries.kau.edu.sa/Files/12510/Researches/63482_34526.pdf

14-علي خالد محمد؛ هلال إيمان عبد الحميد، (2011)، دور قواعد البيانات في تداول المعلومات بالمكتبات العامة المصرية : دراسة حالة على مكتبة المعادي العامة، Cybrarians Journal، العدد25، تاريخ التصفح 03-07-2024 متاح على الرابط:
:http://www.journal.cybrarians.info/index.php?option=com_
content&view=article&id=475:2011-08-12-00-26-59&cat id=239:2011-

15- المؤسسة العربية للعلوم ونشر الأبحاث تاريخ التصفح 2024/07/08)
/https://blog.ajsrp.com/%D9%85%D9%87%D8%A7%D8%B1%D8%A7%D8%AA-

16-مهارات التفكير والبحث العلمي، مبتعث للدراسات والاستشارات الأكاديمية، تاريخ التصفح 2024/07/08، متاح على الرابط
https://mobt3ath.com/dets.php?page=700&title=%D9%85%D9%87%D8%A7%D8%B1%D8%A7%D8%AA%20_%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%81%D9%83%D9%8A%D8%B1%20_%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%A8%D8%AD%D8%AB%20_%D8%A7%D9%84%D8%B9%D9%84%D9%85%D9%8A

17- الشبكة العربية للتميز والاستدامة، تاريخ التصفح2024/07/08 متاح على الرابط:
https://sustainability;excellence.com/%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%A8%D8%AA%D9%83%D8%A
/7%D8%B1

رابعا: الكتب الأجنبية

18-Cynthia S.thonsonetautres ; higher edation trends, Washington;2001

19- Malika Tefiani, « Université et Nouvelles Technologies en Algérie », Les Cahiers Du Cread. Revue Publiée par LeCentre de Recherche en Economique Appliquée pom Le Développement, N°=7, 2005.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

اعتماد المناهج التكاملية في خدمة اللُّغة العربية وتحليل الخطاب الأدبي

-رواية:«مملكة الأُمنيّات» للأديبة نـدى مهـري أنموذجاً-

الدكتور محمد سيف الإسلام بوفلاقة

كلية الآداب، جامعة عنابة،الجزائر

saifalislamsaad@yahoo.fr

المقدمة:

ينهض أدب الأطفال بدور متميز في تكوين شخصية الطفل،إذ يغرس فيه مجموعة من القيم الذاتية والإنسانية، ويُسهم في تطوير الحس الجمالي ، والفني لديه ومرافقة، ورعاية مواهبه الكامنة،وإن المتأمل في دلالات وأبعاد مصطلح أدب الأطفال يُلفي تعريفات كثيرة عربية، وغربية في المصادر النقدية العربية والأجنبية ؛ فقد وجدنا صاحب موسوعة(كاسل)يُنبه إلى أن الكتابات الأدبية الموجهة إلى الأطفال سواء كانت قصصية أو شعرية، تختلف اختلافاً كبيراً عن الكتابات التي تُوجه إلى الكبار على أساس بعض الاعتبارات الأساسية من بينها: المدى اللغوي والمفهومي المتاح للكاتب،والذي يحدد الإدراك والتذوق غير الناضجين لجمهور قرائه من الأطفال، في حين أن الاعتبار الثاني يتعلق بعملية الكتابة والتسويق،حيث إن هذه العملية تقوم بها مجموعة من الأطراف ليست هي المستهلك الحقيقي لأدب الأطفال،ومن الواضح أن أياً من هذه العوامل لا يؤثر في نمط الأدب المُوجه إلى الأطفال،غير أن وجودها يؤدي إلى ظهور أدب للأطفال تشوبه عاطفة متوقدة إلى درجة المبالغة فيها أحياناً،أو تكون مفعمة بالعناصر التعليمية في أحيان أخرى ،ومن المفيد أن ننبه إلى تباين واختلاف المعايير والمقومات الخاصة بالكتابات الأدبية الموجهة إلى الأطفال من إنسان إلى آخر،بيد أنه يجب الحرص على عرض الكتابات الأدبية الجيدة والمتميزة ، ولعل أبرز عنصر يجب أن يطفو بالنسبة إلى القصص التي تُعرض هو عنصر التشويق الذي ينطلق مع بداية الكتاب، ومقطعه الأول مهم جداً،لأنه بناء عليه يُحدد الطفل إذا كان يرغب في استكمال قراءة الكتاب،أم لا، لذلك فالبدايات تكتسي أهمية بالغة،ومن الأحسن أن تنطلق من نقطة مثيرة تشد انتباه الطفل، حتى تكون موفقة،والكتاب الجيد هو الذي يُنمي السلوك الاجتماعي، ويضع الخطط بالنسبة إلى الحياة في المستقبل،ويزيد من معارف

الطفل، ويضعه في أدوار الكبار ،وذلك من خلال توظيف اللعب،والتخيل،حتى يستطيع تخيل حياته في المستقبل،كما يُنمي ملكة الخيال لديه ،فعنصر الخيال في كتب الأطفال مهم جداً،كونه يتصل بالإبداع، ومن الأفضل أن يكون كتاب الطفل مُساهما في الإحساس بالكلمة، ومعناها، ويُنمي المدارك اللغوية،فنحن نُفكر عن طريق اللغة،ونؤثر بها على طرائق تفكير الطفل. ولقد لعبت جملة من التّحولات الاجتماعيّة، والثقافيّة، والسّياسية التي عرفها عالمنا المعاصر في إحداث انقلاب يكاد يكون شاملا في طرائق مُعالجة، وتحليل النّص السّردي المُوّجه للأطفال، حيث تمّ استثمار علوم اللّسان ، وعلم التحليل النّفسي، وعلم الإناسة (الأنثروبولوجيا)، وعلم المنطق، في تفكيك الظّاهرة الأدبية، فالتطورات التي عُرفت في ميدان هذه العلوم أسهمت في إقبال الدّارسين على مناهج جديدة لمقاربة النّصوص الأدبية، وأضحت: «السّرديات» علماً قائماً بذاته، وأصبح نمط السرد القصصي يسعى إلى اختصار مختلف الأشكال التعبيريّة، والتّحليق بها إلى آفاق أكثر شموليّة، لتعبّر عن الهواجس الإنسانيّة، وهذا ما دفع عدداً غير قليل من النّقاد إلى الإشارة إلى أنّنا نعيش في«زمن السّرد»،أو«زمن الرّواية». و تنصرف هذه الدراسة الأدبية إلى تحليل الخطاب الأدبي المُوجه إلى الأطفال على وجه التحديد، وتُحاول استثمار بعض أسس السيميائيات من خلال البحث عن الدلالات المُضمرة في النص القصصي العربي، وذلك من خلال رواية(مملكة الأُمنيات) للأديبة الجزائرية المتميّزة ندى مهري. إذ تتوجّه إلى المتلقي والمهتم بحقل الرواية الموّجهة إلى الأطفال،وتحليل النصوص السّردية على وجه خاص، وإلى المهتم بمجال الدّراسات الأدبية بوجه عام؛ وذلك بغرض بثّ وتنمية ملكة تذوق النّصوص السّردية الموّجهة للأطفال، وتحليلها تحليلاً يتّسم بالفهم الدّقيق، والقدرة العميقة على تلقيها بجدارة والتّفاعل معها، ومُحاورتها؛ من أجل الوصول إلى دراسة تحليليّة عميقة تتسم بمنهجيّة علميّة صارمة، فالقراءة السيميائية تُحاول تسليط الضوء على النّص الغائب، والقبض على المعاني المختفيّة،كما تُوضح الأنظمة العلاميّة التي يُبنى عليها النّص الإبداعي،وتسعى كذلك إلى إعادة صياغة دواله ومدلولاته، عن طريق تركيز الاهتمام على مستويات الدّلالة، وطرائق تولّد المعاني. وتتجلّى أهمّيتها في جمعها بين الجانب النّظري، والشق التّطبيقي التّحليلي، فهذه الدّراسة تنتظم ضمن إطار للتحليل يهتمّ بدراسة النّص السّردي العربي المُوّجه للأطفال بأدوات إجرائيّة تفكيكيّة وتشريحيّة، متّخذا له أنموذجا للتحليل، والتشريح (مملكة الأمنيات) ، إذ تمّ الاعتماد في تحليل هذا الأنموذج على مرجعيّة نظريّة تمثّلت في مبادئ وأسس السّيميائيات السّردية،ولم يمنعنا الاعتماد على هذا المنهج من الإفادة من مناهج أخرى متنوعة، لعل أبرزها:المنهج الوصفي التحليلي،والمنهج التداولي،و بعض دراسات النقد الثقافي، الذي يستعين به كل باحث ودارس، فقد حاولت في دراستي هذه مستنداً إلى التحليل، والتعليل،والمحاكمة، والاستدلال؛ أن أجمع بين التّصور

النقدي النّظري، والدّراسة التطبيقية التي تعمل على التدليل عليه، ولذلك فقد اتخذت رواية: (مملكة الأمنيات) أنموذجاً للتطبيق. ولا شكّ أن كل من عايش الأدب العربي في مختلف عصوره يُدرك أن دراسة نصوصه، وتحليلها عقبة كأداء، يسقط في طريقها الكثيرون، وكما يذكر الدكتور عبد الرحيم الرحموني فالتّحليل يتطلب منهجا، واكتساب منهج ما، أو تطبيقه يتطلّب ثقافة واسعة ،وشاملة بالمنهج ،وأصوله، وفلسفته، زيادة على ما يقتضيه النّص المُحلل من ذكاء، وفطنة، يُوازيان المعرفة بالمنهج ،ولهذا السّبب يرجع تهميش دراسة النّصوص، وتحليلها عند معظم الدّارسين القدماء، والمعاصرين، إذ هيمنت الدّراسات النّظرية على الدّراسات التطبيقيّة، فنتج عن ذلك كلّه ندرة المراجع في مجال تحليل النّصوص الأدبيّة. إن تحليل النّصوص السّردية يعدّ من أصعب الإجراءات التطبيقية، وهذا ما عبّر عنه الباحث محمد بوعزة في مقدمة كتابه: (تحليل النّص السّردي-تقنيات ومفاهيم-) بقوله:«يطرح تحليل النص السردي صعوبات، وإشكالات منهجيّة ،سواء على صعيد القراءة، والتّأويل. ومما يضاعف هذه الإشكالات أن الساحة النّقدية، وإن كانت تعجّ بالمراجع والكتب حول تقنيات السّرد، وتحليل الخطاب الروائي، وبنية الشّكل الروائي، فإنها تظل مراجع نظرية صرفة ذات أهداف تنظيريّة، يغلب عليها الطّابع الأكاديمي المجرد، بل إنها تزيد الوضع التباساً ،وتشويشاً، بسبب ما يتسم به الخطاب التنظيري من تضارب في ترجمة المصطلحات، وتعدّد في المرجعيات، وإفراط في التجريد المصطلحي، وجنوح إلى التنظير الصرف، على حساب الجانب التطبيقي، وغيرها من الإكراهات التي تُشكل مُعوقات انتظام الخطاب النقدي نظرياً، وابستمولوجياً ».-انتهى كلام الدكتور محمد بوعزة-. إن استثمار مفاهيم وأسس السيميائيات، وإجراءاتها التدليليّة، والتّواصليّة في تحليل النّص السردي المُوجه للأطفال ، لا ريب في أنه سيُبرز لنا مدى تفرّد هذا النّص الروائي المتميّز:(مملكة الأمنيات) من بين نصوص أخرى للكاتبة نفسها ، ولغيرها من الكُتّاب العرب، ولاسيّما إذا علمنا أنّ رواية:(مملكة الأمنيات) لم تحظ بالعناية،ولم يُسبق تحليلها في دراسة مُستقلة،ومُوسعة،فقد نهضت هذه الدّراسة على المساءلة، والاستثمار، والتطبيق،و يكاد يقع الإجماع على أن المنهج السيميائي أصبح تخصّصا علميا ثريّا، وخصبا، كونه يوّفر للباحث بعض المداخل المنهجيّة، والأسس الرصينة، التي تمكّنه من تحليل النّصوص الشّعرية، أو السّردية، وقد اكتسب هذا المنهج جدارته المعرفيّة انطلاقا من انفتاحه على مختلف المدارس اللسانيّة، والنّقدية، وإفادته من خلفياتها النظريّة، ومرجعيّاتها الفكريّة، والمعرفيّة التي تؤطّرها، فالسّيمياء أضحت علما معاصرا، وهي قناة من قنوات التواصل الرئيسة بين البشر، كما أنها تُمثل التصور الذّهني في هذه الحياة، وهيّ دراسة للإشارات، والعلامات في هذا الكون، وقد درج النّقاد على حصر مُعضلات

المنهج السّيميائي، وتعدّد مصطلحاته في أبعاد ثلاثة: الأول يتعلّق بالعلم، والثاني ينصب على الإجراءات المعتمدة، والوسائل الإجرائيّة، والثالث يتّصل بقضايا تطبيق هذا المنهج.

أولاً: خصائص الخطاب السردي و سيميائية الشخصيات الرئيسة في رواية:(مملكة الأمنيات):

أولاً: رواية (مملكة الأمنيات):أضواء وملاحظات

تنطلق رواية:)مملكة الأمنيات) في شقها الأول من عودة«هدهدة»مع صديقتها الأميرة «مضيئة»،وتدور أحداث الرواية في فضاء يتسم بالانفتاح على مملكة النجوم المتخيلة، وكوكب الأرض،ولا ريب في أن عملية اختصار، أو تلخيص، أي مؤلف أدبي كيفما كان جنسه، هي من دون أدنى شك من بين الأمور الصعبة،والعصية، ولاسيما إذا كان هذا العمل الأدبي ينتمي إلى حقل النصوص السردية،فما يحتويه النص الحكائي ليس مجرد مضامين حكائية،وحسب،بل هو في حاجة إلى قراءة متفاعلة، ومحاورة جمالية لعالمه الحافل بالأحداث المتداخلة.

إن انتماء هذا النص السردي إلى جنس الرواية يدفع بنا إلى تحليله تحليلاً منهجياً دقيقاً،و يجعلنا نتعامل مع ما تحكيه الكاتبة من أحداث، وما تقدمه من شخصيات،ومواقف تعامل القارئ مع القصص، والحكايات،فالأحداث التي وقعت في هذا النص السردي،وما تقدمه لنا هذه الرواية(مملكة الأمنيات)، قد يكون من الممكن أنه وقع في الماضي المنصرم، وهناك إمكانية أن تعاد ،وتقع هذه الأحداث في المستقبل،كما أن ما حدث سابقاً،وما سيحدث لاحقاً يتعلق بالروائي،أو الكاتب الحاضر في بعض تحولات وقائع الرواية، وأحداثها المتشعبة، والشائكة. وما يمكن قوله إن هذا النص السردي(مملكة الامنيات)يُقدم صورة مصغرة عن كيفة الإفادة من الحياة،ومن الدروس التي تقدمها لنا، والتي هي صادرة بطريقة مفاجئة عن غرباء،وقد ألفينا الأديبة ندى مهري تُدبج الغلاف الخارجي لرواية مملكة الأمنيات بهذا النص المقتضب: «إنها الحياة، والحياة دروس ؛ فقد يحدث أن نلتقي بغرباء أجمل من بعض الأصدقاء،وبأصدقاء في جوهرهم مجرد معارف،والزمن ليس وحده معياراً لتقييم متانة العلاقات الإنسانية،ويجب أن نتحرّى جيداً من نطلق عليه صفة صديق،لأنّ الصديق ملك الروح،والروح النقية دائماً جميلة وصادقة مهما علقت بها الشوائب في بعض الأحيان».[1] وتعد الخُرافات والأساطير من أبرز المصادر التراثية التي يستند إليها الأدباء، وقد ظهرت في هذا

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

النص الروائي،من خلال شخصية«هدهدة»،التي درست علم الفلك،والتقت بأميرة النجوم التي جاءت إلى كوكب الأرض، وتعرفت على هدهدة، وقد وصفتها الروائية في مستهل عملها الأدبي، بقولها: «عشرة أعوام مضت منذ تلك المغامرة الخرافية التي عاشتها هدهدة مع صديقتها الأميرة مضيئة،التي قدمت من مملكة النجوم إلى كوكب الأرض بحثاً عن القاضي العادل أبي الأمنيات، وتكاد هدهدة تشكُّ أن كل ما مرت به في صباها مجرد أوهام لتتخطى إحساسها بالوحدة؛ فهي وحيدة أبويها،وربما هذا ما جعلها تستحضر كل تلك الشخصيات،وتتحدث إليهم. أو ليس لكلّ طفل صديق وهمي،وحده يراه ويشعر بوجوده ويتحدث إليه؟ درست هدهدة علم الفلك رغم اعتراض والديها،اللذين أرادا لها أن تلتحق بتخصص أهم يضمن لها الحياة الكريمة ؛ فدراسة علم الفلك في مدينة صغيرة محدودة الإمكانات والخيال لا مستقبل لها،لكنَّها أصرت لتفي بوعدها الذي قطعته ذات يوم أمام ملكة النجوم وصديقتها الأميرة مضيئة قبل مغادرتهما لكوكب الأرض[2]«.

والجدير بالذكر أن الخرافة تُطلق في اللغة على الحديث الباطل مُطلقاً،أما في شقها الاصطلاحي ؛ فإنها تدل على السرد الخيالي ،والرمزي، والعفوي، والذي يتضمن حكاية عن شخصيات، وأحداث، تشير عادة إلى ظاهرة طبيعية،أو إلى مرحلة تاريخية،أو إلى بعض المضامين الفلسفية،أو الأخلاقية، أو الدينية، وهي تنبثق من مجال الاهتمام الروحي للشعب؛ أي من ديانته القديمة، ومن ثم فهي كثيراً ما تُصور عادات الشعوب،ومعتقداتهم،وحياتهم البدائية التي تنهض على التمسك بوحدة الشعب،أو القبيلة،أو الأسرة، وعلى هذا الأساس ؛ فهي تُعبر عن رأي الشعب ،وتطلعاته، وآماله إزاء حوادث العصر، والتحولات التي تقع في أزمنه معينة، كما أنها تلقي الضوء على العصر في صورة كلية،وعلى هذا الأساس فهي تعد جزءاً مهماً من تراث الشعب ؛ نظراً لما تعكسه في وضوح ،وصراحة تامة من أحوال سياسية واجتماعية تُعبر عن موقف الشعب تجاهها.[3] ومن أبرز مميزات الخرافة السرد المتحرر من الواقع،وهذا ما ألفيناه في رواية: «مملكة الأمنيات» ؛ التي تعتمد على الأشياء الخيالية،والمغامرات الغريبة،كما تتسم الخرافة بالتعبير عن الأمور الممكنة الوقوع،والأحداث الحقيقية التي يُعدل فيها الراوي ؛ بما يتفق وخياله،وإحساسه،ومحصلاته الفكرية، وخبراته الحياتية،إضافة إلى رسم خصائص الشخصيات بإيجاز،وذلك من خلال خطوط عامة،ومرموزة ،وكذلك تتميز بالابتعاد عن الخوض في التفاصيل ؛ لتبقى بعيدة عن الواقع، وكذا فهي تعتمد على التبسيط،والجنوح إلى المعنى الرمزي، وشحوب ملامح شخصية البطل فيها، وطغيان الطابع السحري العجيب على الحوادث الجزئية فيها ؛ لأنها كثيراً ما تعرف الجن، والغيلان ،والنساء الساحرات ،والمردة، وتعرف الموتى في العالم السفلي،وتعرف أيضاً الحيوانات والطيور الغريبة ؛ لهذا اتسمت موضوعاتها بالطابع السحري،إضافة إلى ميل شخصياتها إلى السطحية ؛ لأنها أشكال بدون أبدان،وكأنها بلا واقع داخلي،وبلا عالم

يُحيط بها، وكذلك تتميز الخرافة بالاهتمام بالألوان،ولمعان المعادن، واختفاء الأبعاد الزمنية ؛ لأنها تُصور أناساً لا يعيشون في زمن معين،ولهذا نجد البطل منعزلاً عن الزمان والمكان، انعزاله عن الأهل والأقارب، وتتسم كذلك بالسمو بالأشخاص سمواً يُفقدها جوهرها الفردي،ويُحيلها إلى أشكال شفافة،خفيفة الوزن والحركة،وخالية من سلبية العواطف،كالغضب ،والحسد، والحقد، وكذلك فهي مليئة بالثقة ،والأمل،ملء عالمها به وبالسحر،فلا كآبة، ولا ظلمة،ولا تعب، وإنما تشبث بالحياة،وسعي حثيث في ثبات للوصول إلى الغاية المبتغاة[4]. وتتمثل وظيفة الخرافة في مجموعة من الأهداف، من بينها:إلغاء العالم الواقعي،وتعويضه بعالم مملوء بالسحر،والتفاؤل،والخفة ؛ ليعيشه الإنسان بلا انشغال بعالمه الداخلي، والخارجي، وتقديم إجابة قاطعة عن أحوال الإنسان بشتى وسائل عرضها السحرية ذات القوة الخفية التي تفرض نفسها على عالم الأدب، إضافة إلى كشفها النقاب عن إحساس شعبي مُتفائل،تختفي معه التغمة المأساوية،والإحساس الذاتي،كما أنها تكشف عن نموذج الحياة التي ينبغي أن يعيشها الإنسان خفيفاً وجيهاً، مغامراً مثابراً،ومليئاً بالتفاؤل،وكثير البحث ،والتساؤل،مؤمناً بالقوة السحرية الكامنة في عالم الغموض،فضلاً عن التعبير عن هموم، ومشكلات الإنسان الشعبي،ورغباته،وآماله المُلحة في تغيير وجوده الداخلي،والوجود الكلي،لتحقيق عالم يرتاح إليه،ويُحبه لانطوائه على قيم العدالة،والحب ،والتسامح.[5] كما ظهر الخطاب الخوارقي الذي يقترب من الأسطورة في رواية: «مملكة الأمنيات»،وذلك عن طريق التحول ، والتضاد ،حينما تتحول هدهدة إلى فتاة جميلة تعيش في كوكب الأرض : »...ها هي الآن فتاة جميلة في العشرينيات من العمر،تقف أمام نافذة غرفتها تفكر،فوحدها النافذة تشهد على بداية الحكاية،تتأمل النجوم المتألقة .[6]« لقد منحت الكاتبة النص أبعاداً سردية تكتسي أهمية بالغة عندما ربطت شخصية:«هدهدة» بالخرافة، والأسطورة، حيث اتضح أن مواصفات:«صيغ التخييل»التي نبه إليها تزفيتان تودوروف في دراسته: «مدخل إلى الأدب العجائبي»،وقسمها إلى خمسة أصناف، وبعضها ينطبق على هذا النص السردي من خلال شخصياته المحورية التي تُشكل هذه الصيغ،وقد بدا واضحاً تجسدها في الخطاب الروائي في صور متنوعة حسب مراحل الرواية،وذلك من منطلق العلاقة بين أبطال القصة،و قوانين الطبيعة:1-التفوق(الطبيعي)للبطل على القارئ،وعلى قوانين الطبيعة،ويُسمى هذا الجنس بالخرافة.

2-التفوق(الدَّرجي)للبطل على القارئ،لكن ليس على قوانين الطبيعة،ويُدعى هذا الجنس بالأسطورة،أو بحكاية الجن.

3-للبطل تفوق(درجي)على القارئ،لكن ليس على قوانين الطبيعة،فنكون هنا في الجنس التخلقي العالي.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

4-تساوي البطل مع القارئ،وقوانين الطبيعة،وهو الجنس التخلقي الواطئ.

5-البطل دون القارئ-دونية-وهذا هو جنس السخرية.[7] لقد وظفت الأديبة ندى مهري عناصر الطبيعة توظيفاً مكثفاً ،منذ بداية الرواية،التي تنهض على مملكة النجوم، ومن خلال شعرنة اللغة وتكثيفها تمكنت من الإيحاء بمشاعر الشخصية القصصية، والمصير الذي ينتظرها،فقد وجدناها تُصرح منذ البداية بالقول: » تتأمل النجوم المتألقة في سماء صافية كاملة الأوصاف،يتوسطها قمر يشبه ابتسامة،تهمس للنجوم بخبر نجاحها، وتبوح لها بخطتها ليوم غد،وبذهابها إلى حفل نهاية السنة الدراسية، والتتويج بشهادة التخرج بعد سنوات قضتها في دراسة النجوم والكواكب والمجرَّات والمُذنبات،وكل ما هو خارج عن الغلاف الجوي لكوكب الأرض.[8]« و يلفت نظر الباحث في رواية«مملكة الأمنيات»وجود ظاهرة التشخيص التي أحسنت الأديبة ندى مهري توظيفها ببراعة ،وذلك من خلال حوار الشخصيات مع الطبيعة، وعناصرها ،ويحسن بنا في هذا الصدد أن نكشف النقاب عن المفهوم الأدبي لكلمة«التشخيص»،حيث يُعرف التشخيص بأنه إلباس الموجودات في الطبيعة وفي الوجود بعض الصفات الإنسانية،أي أن الشاعر أو الأديب يُشخص الكائنات والموجودات كالبشر،فيُلصق صفات الأشخاص على الجماد،حيث يُمكن أن نفهمه(التشخيص) على أنه مخاطبة الأديب للطبيعة وكأنها إنسان لديه إحساس، وشعور، وحواس،كما أنه«تعبيرٌ بلاغي حيث تُسبغ الحياة الإنسانية على الأشياء،ولاسيما الطبيعة،وتُمنح لها الحياة والنطق والمشاركة الوجدانية،وهو شائع جداً في الشعر ولاسيما عند الرومانسيين،وعُشاق الطبيعة،إذ يُبرزون الانفعالات الإنسانية على الجمادات،ويصورون الجامد كائناً حياً يُخاطبونه،وما هو إلا من وحي خيالهم لبثِّ فكرة أو موضوع،وقد يُخاطبون الحيوان أو الجماد ويُنطقونه،كما في ضرب الأمثال،ومخاطبة طرفة للقُبَّرة،ووصف الذئب للبحتري،ومُخاطبة ابن خفاجة للجبل،ويُسمى التشخيص تجسيداً أيضاً» .[9] إن المفهوم الأدبي للتشخيص هو إبراز ،وتجسيد الجماد، أو المجرد من الحياة،من خلال الصّورة،بشكل كائن متميز بالشُّعور، والحركة ، والحياة،وهذا النَّهج شاع بشكل كبير في شعرنا العربي في العصور الأدبية القديمة والحديثة،فشعراء الطبيعة يتخيلون الطبيعة كلها،في جبالها،وحقولها،وأشجارها،وصخورها،كائنات تشاركهم مشاعرهم القلبية،فتحزن لحزنهم،وتفرح لفرحهم،وكانوا هم في مقابل ذلك يُحسون خريف الطبيعة يعصر قلوبهم،وربيعها يملأ نفوسهم فرحاً وغبطة .[10] ،حيث نلاحظ في التشخيص أن صفات البشر تُنسب»إلى أفكار مجردة أو إلى أشياء لا تتصف بالحياة،مثال ذلك الفضائل والرذائل المجسدة في المسرح الأخلاقي أو في القصص الرمزي الأوروبي في العصور الوسطى،ومثاله أيضاً مُخاطبة الطبيعة كأنها شخص يسمع ويستجيب في الشعر والأساطير.[11]« فقد وجدنا«هدهدة»تتحاور مع النجوم،وتتحدث إليها،وتفضي لها بهواجسها،وكأنها إنسان يسمع ،

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

ويتحدث،ويُحس،ومما جاء في هذا الشأن في الرواية:» ها هي الآن فتاة في العشرينيات من العمر، تقف أمام نافذة غرفتها تفكر،فوحدها النافذة تشهد على بداية الحكاية،تتأمل النجوم المتألقة في سماء صافية كاملة الأوصاف،يتوسَّطها قمر يشبه ابتسامة،تهمس للنجوم بخبر نجاحها،و تبوح لها بخطتها ليوم غد وبذهابها إلى حفل نهاية السنة الدراسية، والتتويج بشهادة التخرج بعد سنوات قضتها في دراسة النجوم والكواكب والمجرَّات والمُذنبات،وكل ما هو خارجٌ عن الغلاف الجوي لكوكب الأرض.[12]« يتضح من خلال الوصف اللغوي المكثف والدقيق الذي أضفته الكاتبة على عناصر الطبيعة أن هناك جملة من الدلالات الرمزية التي نهضت بها عناصر الطبيعة، وقد بدت لمساتها متممة للمغزى الرئيس للرواية الذي أرادت إيصاله إلى الطفل القارئ، فقد اتخذت الطبيعة من خلال هذه القصة دوراً كلياً عبّر عن محتواها،حيث حضرت بدلالة رمزية تُوحي بعالم الرواية وتعبر عن محتواها في الآن ذاته، وقد بدا لنا أن توكيد الكاتبة على عناصر الطبيعة المختلفة يتعلق أشد التعلق بفكرة القصة ودلالاتها التي أرادت تعميقها في ذات القارئ، فالشخصية الرئيسة في الرواية ارتبطت بالطبيعة من أجل رسم حضورها الدائم ،والذي يتردد بشكل كبير راسماً صورة من صور البطولة في العمل القصصي، وقد وظفت الأديبة ندى مهري جزئيات العالم الخارجي ، ومظاهره المتحركة ، والساكنة على حد سواء، وقد أحسنت توظيفه على نحو فني أوحى بعوالم الشخصية المحورية التي هي(هدهدة)،وأبرز أحاسيسها النفسية، وقد تبدى أن التوظيف الفني جاء مُنسجماً مع بناء الحدث القصصي،وأسهم في تطوير مساره،وخلق حالة من التتابع والتطور في عقدته بعد أن امتد على مساحة الرواية. وفيما يتعلق بشعرية اللغة فرواية(مملكة الأمنيات)اتسمت بلغة شعرية رقيقة وناضرة ومتوهجة،حيث إن المعجم الفني الذي وظفته الأديبة، والنسج الفني يُوحي باحترافية حقيقية،فقد نهضت اللغة الفنية لهذه الرواية على طائفة من البنى التي تحكمت داخلياً في الرواية، وطبعتها بطابع من الاحترافية القصصية، واللغوية، إذ لاحظنا أن النسج الفني اتسم بالأناقة ،والرهافة، واللطافة، ومن ذلك قول الأديبة ندى مهري: «ارتجف قلب هدهدة لما لمعت القلادة النجمية فجأة،وأضحى جيدها من شدة الوميض فضيَّ اللون،لكن الوميض تلاشى في طرفة عين،فركت القلادة محاولة استعادة لمعانها،وإذا بها تسمع صوتاً تعرفه جيداً يقول:هل تظنين أن قلادتك تحولت إلى مصباح علاء الدين؟» .[13] وقد ألفينا في رواية: (مملكة الأمنيات) مجموعة من الثنائيات التقابلية المتميزة من خلال المفردات المستعملة،ومن خلال الحركة السردية التي سادت الرواية،فهناك جزء استحال إلى كل، وبنيت عليه الرواية، ومن خلاله تم نسج البناء الفني في الرواية،التي بدأت بوصف الزمن ،ومرور عشرة أعوام على مضي المغامرة الخرافية التي عاشتها هدهدة مع صديقتها الأميرة مضيئة، وهناك في الرواية سكون استحال إلى حركة وأثر في مشهدية الحركة السردية،وهناك

عدم استحال إلى وجود، وهناك قصر في الزمن استحال إلى طول فلولا وجود التحولات المتنوعة التي خاضتها(هدهدة) لما طالت الرواية،وهناك مبادرة استحالت إلى مماطلة، ومكنت من تحقيق الامتداد الزمني للرواية، وشموليتها على مستويات متعددة ،ولقد ظهرت الأفعال اللفظية ،والإنجازية بكثرة في رواية: (مملكة الأمنيات) ،حيث يتجلى في مستهلها:الاستفهام ،والتعجب، والنهي ،والنصيحة، والتأنيب، وقد لاحظنا أن بداية الرواية تأسست انطلاقاً من مصطلحين مركزيين لهما منظورهما اللساني التداولي،أولهما مبدأ الملاءمة حيث تبدت لنا مقدمة الرواية في بنائها ، وأبعادها التواصلية بمثابة جهاز لغوي إجرائي جاذب وفاعل في حضوره، إذ انطلق من سرد ما وقع في الماضي منذ عشرة أعوام مضت على تلك المغامرة الخرافية التي عاشتها(هدهدة) ، فهذه البداية بدت لنا متوائمة ومتلائمة مع النص المتن،وبدت منسجمة مع أحداث الرواية، وغير منفصلة عنها ؛ فقد اضطلعت مقدمة الرواية بمهمة تواصلية أسهمت في تجلية بعض عوالم النص السردي، كما سمحت للمتلقي بالاقتراب من بعض الدلالات التي تأسست عليها أحداث الرواية. كما تُطالعنا في الرواية اللغة الموحية في بعض المحطات،وعبارات الوصف المُكثف الدالة على الجمال، حيث تضع الكاتبة الطفل مباشرة في فضاءات ساحرة الجمال رغبة منها في تنمية إحساسه بجمال الطبيعة،ويبدو أن تركيزها على علامات الجمال والزين له دلالات نفسية ولغوية،ولقد مزجت الكاتب بين الرسم بالكلمة، والرسم باللون ،والحركة، والنغمة، كما صهرت الصيغ اللغوية في قوالب جديدة مُبتكرة،فقد لمسنا قدرة الكاتبة ندى مهري على نقل الكلمات من معانيها الوصفية، ومناسباتها المعجمية إلى صيغة الخيال، والرمز،فيتحول المعنى إلى صورة أكثر إيحاء، وأبعد أثراً كما أن التشابية التي وظفتها تبدو مبتكرة ،وتنسجم مع مُستوى الطفل، وهناك حشد لفظي وتكثيف ،وإكثار من وصف الطبيعة اعتماداً على جمال الصورة، وسحر الكلمة، وروعة الإيقاع الموسيقي،وقد وظفت الكاتبة النجوم،والقمر داخل الرواية للدلالة على أنها رمز لعالم متغير، وغير مستقر،كما أنها رمز لدينامية الحياة،ورمز للصمود، والاسترخاء، تجلى هذا الأمر بشكل واضح كون النجوم تعد مكاناً للتأمل والمناجاة،وهي صورة ومرآة، ورمز للقسوة ،والغلظة، و المقاومة إزاء الشدائد ،وقد جاءت لغة الأديبة سليمة وفصيحة، حيث انتقت ألفاظها بعناية، ولم تسف بها إلى السوقية المبتذلة، وقد جاءت لغتها لغة شعرية ،وسلسة ،ورقيقة، وتتماشى مع مستوى الطفل القارئ، وقد تراوحت بنى النص بين الملفوظات الاسمية، والفعلية، والحرفية ،ومن بين حروف المعاني التي وظفها الكاتب بكثرة: (الهمزة الاستفهامية)،كما وظف الإشاريات التي تضم الأسماء الموصولة، والضمائر ،وظروف الزمان والمكان،ولاحظنا وجود الإشاريات الزمانية ،والمكانية، كما وجدنا مجموعة من الأفعال الإنجازية المباشرة. وتوظيف الأديبة ندى مهري للقمر له جملة من الدلالات اللطيفة ، إذ أن له الكثير من المداليل ،والرموز المتعدّدة ، فهو رمز لعالم متغيّر،ورمز

للأمل،والطموح، وهو مصدر للتّأمل،ومصدر للمناجاة ، تشبه به المرأة الجميلة،كما أنه مرآة يتصل بجملة من الأساطير،منها أن القمر رمز الأنوثة،وأن الناس هم أبناء القمر. ويبدو أن اختيار الأديبة ندى مهري للقمر، ليس أمراً بريئاً،بل إنها ترمي من ورائه إلى إيصال رسائل معينة إلى المتلقي،حيث يتضافر الشكل، والمضمون في إيصالها،و يمكن القول إن انتقاء القمر ينسجم مع دلالات العنوان: (مملكة الأمنيات) ،فهو يتصل كذلك بالرفعة،والعلو، ،وله علاقة بالسيادة،والملك،و القمر يُرمز به إلى السمو،والإشراق،ومدار الاهتمام،والتجلي،والوضوح،وهو يحتوي على حرف(الميم)الذي يتعلق بالرفعة،والسمو،فهو حرف السماء، كما يذهب نحو هذا التوجه الباحث إياد الحصني،إذ يدل على كل شيء مادي،أو حسي موجود في السماء،أو آت من السماء،»فإذا كان شيئاً مادياً كانت الكلمة الدالة على اسمه تحوي حرف الميم ،ضمن حروفها للدلالة على أن هذا الشيء من مكونات السماء،مثل:سماء-شمس-نجم-قمر-غيم-أو للدلالة على أن هذا الشيء يأتي من السماء،مثل:مطر-ماء،وكذلك الأشياء الحسية التي يعتقد أنها تأتي من السماء،أي من القوة الإلهية التي في السماء-الله عز وجل-تكون الكلمة الدالة على اسمها تحوي حرف الميم،للدلالة على أن هذه الأشياء تأتي من السماء،والقوة التي داخل السماء،مثل:موت-ألم-علم-نعمة... .[14]« ومن بين الدلالات الأسطورية التي يمكن فهمها من توظيف (القمر) ،أنه يرمز إلى المرأة،حيث إن هناك أسطورة تشير إلى أن القمر كان فتاة اسمها رابية،و تعيش على الأرض بين أهلها . أحبها رجل الشمس نويل، و لكنها تصدت له، فقرر معاقبتها،ولو جئنا إلى مساءلة كل ما يتعلق برمزية القمر،لوجدنا دلالة القوة، ،وتجدر الإشارة في هذا الصدد إلى أن(القمر) يبدأ بحرف القاف،الذي هو حرف القوة،فهذا الحرف يعني القوة،وهو»يدل على معنى القوة،فإن وجد في كلمة،فإن هذه الكلمة تعني أنها اسم لشيء مادي،أو حسي قوي،أي يتمتع بصفة القوة،مثل:قوة-قسوة-قدرة-طاقة-قضاء-قصاص-حق.كما أن الأفعال التي تتطلب لتحقيقها وجود القوة،فالكلمة التي تدل على هذا الفعل تحوي ضمن حروفها حرف القاف،للدلالة على ذلك،مثل:قاتل-قتل-قدر-قمع-قطع-صعق-قص-قضى-قلع-حق-حقق-خنق-قلب .[15]«و بالانزياح نحو الجانب الأدبي،فإننا نكتشف أن القمر، شكل رافداً مهماً للإبداع لدى الكثير من الشعراء،والروائيين ،كما أننا نستشف من توظيفه وجود رمزية ترتبط بالحزن،حيث إن القمر يتصل في بعض جوانبه السيميائية بالحزن ،والشجن،ويمكن أن نستحضر في هذا الصدد عنوان ديوان الشاعر السوري محمد الماغوط(حزن في ضوء القمر)،وقد لاحظنا أن الأفكار الواردة في أحداث الرواية لها صلة بالحزن،فقد جعلت الروائية بعض شخصياتها مأزومة،وحزينة، كما أن توظيف القمر له اتصال بالمؤانسة في السهر،إذ أنه المؤنس للساهرين،والعشاق في الليل، وهدهدة وصفتها الروائية ،بقولها: «لم تكن هدهدة فتاة اجتماعية؛فهي تمضي أغلب وقتها في قراءة الكتب،وتصفح المواقع الإلكترونية

الخاصة بتخصُّصها،والاشتراك في النوادي العالمية المهتمة بعلم الفلك عبر الانترنت،أو مراقبة النجوم،وحركتها كل ليلة عبر جهاز التلسكوب،كان عالمها افتراضياً بامتياز، وصداقاتها في العالم الافتراضي أكثر من صداقاتها في الحياة الواقعية .[16]« فكأن القمر هو الذي يجلب لهدهدة الأمن،والطمأنينة بعد رحلة شاقة مؤلمة،ونعتقد أن الأديبة ندى مهري وظفت القمر لترقى به إلى جماليات أسطورية،ورمزية،وروحية موحية،بفضلها يتم الارتقاء من حال الشقاء،والعناء،إلى عوالم تتصل بالنعيم،والسلام.

ثانياً: الأشكال الأساسية للحركة السردية وخصائص النظام الزمكاني في رواية: (مملكة الأمنيات):

إن أي نص سردي،لابد أن يتألف نسيجه من مستويين:مستوى الأقوال، وهو نظام الكلمات التي أبدعها المؤلف وفقاً لنظام معين،والتي تؤلف سطح النص،أو ظاهره،ومستوى الأفعال،وهو نظام العالم المترشح عن مستوى الأقوال،وهو الذي يشكل باطن النص المتألف من نظام أفعال الشخصيات،والإطار الزماني-المكاني(الزمكاني) الذي تؤدي(الشخصيات) أفعالها فيه ،والكلمة تبقى هي العلامة الظاهرة،أما فعلها فهو الدلالة المغيبة،وهي ما لا ينتزع إلا عن طريق القراءة،أي تنظيم عناصر المستوى الأول تنظيماً خاصاً،يُفضي إلى بناء عالم دال في المخيلة (مخيلة القارئ)،فهذا العالم الدال يحتاج إلى قراءة تأويلية خاصة،ولا يمكن أن تتم إلا استناداً إلى المرتكزين الأساسيين:مستوى الأقوال(العلامات)،ومستوى الأفعال(الدلالة)،وكان رولان بارث قد أكد على أن النص تعددي، قاصداً بذلك أنه يحقق تعدد المعنى ذاته،ولهذا فما يحتاجه النص وفقاً لتفكيره هو التفجير،والتشتيت،وعملية التفكيك هذه تُجهز على وحدة النص،وتُقوض قصده المركزي،وتحوله إلى حقل مشبع بمنظومة دلالية متسقة، وممتدة في كل أجزائه،وهذا ما يجعله بؤرة دلالية شاملة،فمرافقة النص السردي من التدليل إلى التأويل،أوجبت ليس حصر البؤر الدلالية فحسب،وإنما تعريضها لضرب من التفكيك،ثم ربطها مجدداً بغرض إنشاء مراكز متعددة،تشتغل بتوجيه من قطب دلالي أساسي،وهو الذي يوفر لها المجال الذي يغذي شحناتها الدلالية بالقوة الدائمة التي تستنفرها القراءة التأويلية.[17] ويعد تقطيع النص السردي عملية إجرائية تكتسي أهمية بالغة حسب مقتضيات المنهج السيميائي السردي، فالتقطيع يسمح لنا بفهم النص،والأخذ بتلابيب تشكل دلالاته،وكل مقطع سردي قادر على أن يكوّن وحده حكاية مستقلة بذاتها،وكذلك بإمكانه أن يدخل ضمن حكاية أوسع،وأشمل،فتقطيع النص يرتبط حسب غريماس بمعايير من أهمها:الفضاءات النصية، والثيمات المتتالية في تناسل خطاب النص، والمكونات الخطابية المختلفة،مثل :التزمين، والتفضيء، وبنية الممثلين، وكل ما من شأنه أن يُساهم في إضاءة دلالات الخطاب الروائي[18]. وبناءً على

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

هذا التحديد يُمكن أن نُقسم النص السردي الموسوم بـ: (مملكة الأمنيات)إلى ثلاثة مقاطع رئيسة هي التي ستكون مناط تحليلنا السيميائي السردي فيما يُستقبل من عناصر،حيث يُمكن أن نقسم النص إلى ما يلي:

-1المقطع الاستهلالي: يرتبط برواج خبر عودة هدهدة بعد عشرة أعوام،حيث تفتتح الرواية بخبر مضي عشرة أعوام على المغامرة الخرافية : «عشرة أعوام مضت منذ تلك المغامرة الخرافية التي عاشتها هدهدة مع صديقتها الأميرة مضيئة،التي قدمت من مملكة النجوم إلى كوكب الأرض بحثاً عن القاضي العادل أبي الأمنيات، وتكاد هدهدة تشكُّ أن كل ما مرت به في صباها مجرد أوهام لتتخطى إحساسها بالوحدة؛ فهي وحيدة أبويها،وربما هذا ما جعلها تستحضر كل تلك الشخصيات،وتتحدث إليهم. أو ليس لكلّ طفل صديق وهمي،وحده يراه ويشعر بوجوده ويتحدث إليه؟ درست هدهدة علم الفلك رغم اعتراض والديها،اللذين أرادا لها أن تلتحق بتخصص أهم يضمن لها الحياة الكريمة ؛ فدراسة علم الفلك في مدينة صغيرة محدودة الإمكانات والخيال لا مستقبل لها،لكنَّها أصرت لتفي بوعدها الذي قطعته ذات يوم أمام ملكة النجوم وصديقتها الأميرة مضيئة قبل مغادرتهما لكوكب الأرض .)[19](« -المقطع الوسطي: تتخلل هذا المقطع جملة من التداعيات،والأخبار التي كسرت الترتيب المنطقي للأحداث،فتُحدثنا الروائية عن تاريخ هدهدة، وخصائصها،وصفاتها،واهتماماتها،وهوايتها، وبعض الجوانب من سيرتها ،فهي تذكر على سبيل المثال في هذا المقطع الوسطي كيف عادت هدهدة ذات يوم إلى منزلها بعد تمضية الوقت مع صديقيها زين ونجم، فتقول :«عادت هدهدة إلى المنزل بعد يوم أمضته تتحدث وتحلل وتفكر مع صديقيها زين ونجم عن حلمها بأميرة النجوم.دخلت إلى غرفتها وأمسكت بالكمان الكريستالي،وما إن بدأت العزف حتى خُيّل إليها أنها تعزف أمام شاطئ البحر لحظة المغيب،وكأن الشمس تغرف أشعتها في الكمان بانعكاسات خيوطها على سطحه،فتتناثر في غرفتها تلك الدنانير الذهبية غير المكتملة تتراقص.انطلقت ألحان سحرية خلابة،فشعرت هدهدة بأن هذه السيمفونية الأخاذة ليست هي من تعزفها،بل شمس الكمان. توقفت عن العزف، ووضعت الكمان في حقيبة الظهر،وبتلقائية أخرجت القلادة النجمية من العلبة تُحدق فيها،وإذا بها تنسل من بين يديها، وبدلاً من أن تسقط على الأرض وعكس الجاذبية،ارتفعت في الهواء،وانقسمت إلى نصفين مُطلقة أشعة مغناطيسية جذبت هدهدة،التي استشعرت الخطر بقوة هائلة،عبثاً قاومت قوة التيار المغناطيسي المنبعث من القلادة،حتى جذبها إلى الداخل...» .)[20](3-المقطع النهائي: يرتبط بالتتويج ،وتنصيب أميرة النجوم، والفارس المغوار ابن الأرض والأمنيات ضحوك ملكاً لمملكة الأمنيات،وقد تضمن هذا المقطع الكشف عن أجواء الحفل البهيج،حيث تقول الروائية في المقطع النهائي من النص السردي :«كل شيء جاهز بشكل مثالي في القاعة الملكية

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

التي ستشهد مراسم تنصيب كلّ من أميرة النجوم مضيئة ملكة لكوكب النجوم،والفارس المغوار ابن الأرض والأمنيات ضحوك ملكاً لمملكة الأمنيات. كل شيء منسَّق بترتيب متقن ومُزيَّن بفخامة لم يشهد لها نظير في تاريخ المملكة.ولأول مرة في تاريخ ممالك الكواكب،يُتوج ملك خارج بلاده في مملكة أخرى دون أهداف حربية أو إجماع سكان مملكته بهذا التتويج،ربما لأنها مملكة الأمنيات التي يتحقق فيها كل شيء،ولأن المحبة والسلام والعدالة تسود فيها كقيم روحية سامية رسخت عند أهالي المملكة منذ القدم كأسلوب حياة. في جناحها الملكي وبمساعدة صديقتها هدهدة،أنهت الأميرة مضيئة تحضيراتها،وبدت خرافية الجمال والحضور،نظرت إليها هدهدة بإعجاب وحب واعتزاز،فهمت الأميرة مضيئة مشاعر صديقتها دون أن تتحدث إليها،فلغة الصمت في بعض الأوقات أصدق تعبيراً من الكلمات...» .[21] يقوم فن السرد في بعض محطات رواية(مملكة الأمنيات) على تضمين حكاية داخل حكاية أخرى، بوساطة قنوات نقل الخبر،أو الاسترجاع،الذي يُراد به إيقاف عملية القص،والرجوع إلى الوراء لاستحضار أحداث مُنصرمة وقعت في الماضي،تفصلنا عنها مسافات قد تقصر ،أو تطول. إن هذه التقنية(الاسترجاع) تسمح للقارئ أن ينتقل«بين عناصر الزمن من ماض، وحاضر، في حركة طبيعية تشعر بتلاحم الزمنين في وحدة لا يفصلها فاصل.والحقيقة أن الذكرى لا تعلم دون استناد جدلي إلى الحاضر،فلا يُمكن إحياء الماضي إلا بتقييده بموضوعة شعورية حاضرة بالضرورة. وقد يجعل الاسترجاع الماضي المستعاد في نطاق رؤية الشخصية يصطبغ بصبغة متميزة ذات طابع عاطفي،يستعين الكاتب عادة بآلية الاسترجاع للتخفيف من حدة التوتر الذي تعانيه الشخصية التي ترتد بها الذكريات إلى الزمن الماضي الخلفية الزمنية للسرد التي تمثل زمن السعادة مقابل زمن الشقاء الذي يشكل-عادة-البؤرة الزمنية للسرد»[22]. واللافت للنظر في التقنيات السردية التي تجلت في النص الروائي(مملكة الأمنيات)،أن الارتداد لم يوظف على نمط واحد،حيث إننا ألفينا وجود ارتداد بطريقة الرجوع إلى الوراء، واستحضار أحداث ماضية دون مزجها بالحاضر.وبعض المحطات تجلى فيها الارتداد بمفهومه المعروف في النقد الروائي بأنه«يعني الارتداد نحو حكاية كان يمكن أن تذكر في موضعها من السياق السردي،فأُرجئ تقديمها لغاية من الغايات الفنية التي منها حب المزج بين الحاضر، والماضي،وإدماج أحدهما في الآخر بطريقة تتوخى الحيوية،والحركة المتجددة في السرد».[23] وقد ظهر في هذا العمل الروائي المتميز تفاعل الشخصيات مع الأحداث، من خلال بناءٍ متكامل،تلعب فيه العناصر المذكورة دوراً في خلق عمل فني يتسم بالنضج في الحكاية،ويُساهم في تطورها،و قد حاولت الروائية أن تُنوع من الأشكال السردية،فعددت من استخدام الضمائر،كما اصطنعت السرد بضمير الغائب في بعض محطات الرواية ،ولاسيما عندما تحدثت عن شخصية: (هدهدة) ، وذلك حتى تكون محايدةً،وموضوعية أثناء الحكاية، كما سمح لها هذا

التوظيف(توظيف ضمير الغائب) بإفساح المجال لتقديم الأحداث،والتحولات،والمشاهد الرئيسة، وهذا الشكل السردي،هو شكل محمود«لأنه يُركز النشاط السردي من حول راوية لا يكون إحدى الشخصيات،ولكنه يتلقاه بمباشرة تحرمه من البعد الذي ينشأ بالضرورة عن السرد ذي الطبيعة الارتدادية،والذي يكون بطريقة ضمير المتكلم،ويتميز هذا الشكل السردي بكونه يسوق الحكي نحو الأمام، ولكن انطلاقاً من الماضي.وهي تقنية مناقضة للتقنية السردية الأخرى التي تصطنع ضمير المتكلم،وواضح أن الرواية ذات الضمير الغائب،على نقيض ما قد يُظن، لا ينبغي لها أن تقدم انطباعاً عن الحضور، والمباشرة»[24]. كما وظفت السرد بضمير المتكلم في بعض المحطات ،حيث تجسدت هذه الطريقة في السرد من خلال المناجاة ،أو الاستذكار،واسترجاع الماضي،والأحداث المنصرمة ،خاصة مع شخصيتي: (ضحوك،والأميرة مضيئة)،والغاية من توظيف«هذا الضرب من السرد هي وضع بُعد زمني بين زمن الحكي(وهو زمن الحدث حال كونه واقعاً)،والزمن الحقيقي للسارد(وهو يتجسد في اللحظة التي تُسرد فيها الأحداث عبر الشريط السردي).وببعض ذلك يتبين أن السرد بهذا الضمير ينطلق من الحاضر نحو الوراء.فكأن الحدث في الحال الأولى(السرد بضمير الغائب)،هو بصدد الوقوع،أما في الحال الثانية فإنه يصنف على أساس أنه قد وقع بالفعل،ومن الصعوبات التقنية التي تساور سبيل الروائيين الذين يؤثرون اصطناع هذا الضمير،أنهم حين يضطرون إلى اصطناع المناجاة يجدونهم مرغمين على الانتقال من ضمير المتكلم إلى ضمير الغائب،وذلك حين يريدون وصف الإيماءات،والأفكار لشخصياتهم وصفاً زمنياً[25]«. إن الاعتماد على الذاكرة لعرض الاسترجاع، يعد من التقنيات المستحدثة،وقد وظف الأديبة هذه التقنية في عدة فصولٍ من روايتها،كما أن الأصوات الساردة تتعدد وتتنوع في الرواية،وذلك من أجل السماح للأحداث حتى تتقدم،ويتم تقديمها من زوايا متعددة الرؤى، والوسائل الفنية المتنوعة التي وظفتها الأديبة ندى مهري في هذا النص السردي هي وسائل فنية ميزت فن التجريب الروائي العربي، وبالوقوف مع الأشكال الأساسية للحركة السردية،التي تحدث عنها الناقد(جونات)،وهي تنقسم إلى أربع تقنيات رئيسة:الإجمال،والحذف،أو الإسقاط الكلي،والمشهد،والوقف،فإننا نلفي أن بعض هذه الأشكال قد تواترت في رواية(مملكة الامنيات)للأديبة ندى مهري ، والملاحظة التي يجدر بنا التنبيه لها هي أن التعامل مع السياق الزمني يقبل مجموعة من التأويلات، فمع بداية الأحداث الأولى في رواية: (مملكة الامنيات)، تظهر أول تقنية من تقنيات السرد تم توظيفها من قبل الروائية ندى مهري منذ بداية أحداث الرواية،و هي تقنية: (الاستباق)،والتي يُقصد بها سبق الأحداث، واستشراف المستقبل،ويتمّ ذلك من خلال إيراد أحداث سابقة لأوانها،أو التنبؤ بوقوعها،فيقع التمهيد لها،أو الإعلان عنها،وهذا ما ألفيناه منذ البداية،فالرواية تنطلق من خبر عودة هدهدة،فأول فقرة فيها هي: «عشرة

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

أعوام مضت منذ تلك المغامرة الخرافية التي عاشتها هدهدة مع صديقتها الأميرة مضيئة،التي قدمت من مملكة النجوم إلى كوكب الأرض بحثاً عن القاضي العادل أبي الأمنيات، وتكاد هدهدة تشكُّ أن كل ما مرت به في صباها مجرد أوهام لتتخطى إحساسها بالوحدة؛ فهي وحيدة أبويها،وربما هذا ما جعلها تستحضر كل تلك الشخصيات،وتتحدث إليهم. أو ليس لكلّ طفل صديق وهمي، وحده يراه ويشعر بوجوده ويتحدث إليه؟ درست هدهدة علم الفلك رغم اعتراض والديها، اللذين أرادا لها أن تلتحق بتخصص أهم يضمن لها الحياة الكريمة؛ فدراسة علم الفلك في مدينة صغيرة محدودة الإمكانات والخيال لا مستقبل لها،لكنَّها أصرت لتفي بوعدها الذي قطعته ذات يوم أمام ملكة النجوم وصديقتها الأميرة مضيئة قبل مغادرتهما لكوكب الأرض.[26]« كما يظهر تكثيف الروائية، وتسريعها للأحداث بشكل كبير في هذا النص السردي، فالسارد يمضي بنا من الإعلان عن عودة هدهدة إلى ما قبل انطلاق الحكي ،فالتقنية السردية الموظفة تعتمد على المفارقة الزمنية، وذلك بالتصريح بما كان يجب أن يؤجل،ويؤخر،ثم في نهاية أحداث الرواية تذكر أحداث التتويج،والحفل التي كان يُمكن لو أن الرواية استهلت به ،أي أنه كان بإمكان الراوي لو تحدث عن وقائع التتويج،ثم يقع الاسترجاع،وإبراز خصائص شخصية(هدهدة)، فالملاحظة الرئيسة التي يخرج بها المتأمل في الحركة السردية في هذا النص السردي هي أن بناء الرواية ونسيجها يشوبه فراغ كبير يؤدي بالقفز بالأحداث من زمن إلى آخر،فالإجمال،وتسريع السرد يكاد يكون هو التقنية الأكثر تواتراً في رواية: (مملكة الامنيات)، والحديث عن تقنية»الإجمال» الذي هو تقنية سردية معهودة في الخطاب الروائي«يكون بموجبها زمن الخطاب أقصر من زمن الخبر بحيث يقع تلخيص أحداث عدة أيام ،أو شهور، أو أعوام في فقر وجيزة،أو مقاطع محدودة دون ذكر التفاصيل ،و الجزئيات»[27]، يجعلنا نلاحظ أن الروائية ندى مهري عمدت إلى هذه التقنية مع مجموعة من شخصيات الرواية،إذ أنها تعمدت المرور السريع على مراحل طويلة من شخصيات الرواية،ولاسيما مع شخصيتي(هدهدة)، و(ضحوك)، فعلى سبيل المثال تقول ،وهو بصدد استحضار شخصية(هدهدة):» ...ها هي الآن فتاة جميلة في العشرينيات من العمر،تقف أمام نافذة غرفتها تفكر،فوحدها النافذة تشهد على بداية الحكاية، تتأمل النجوم المتألقة في سماء صافية كاملة الأوصاف،يتوسطها قمر يشبه ابتسامة،تهمس للنجوم بخبر نجاحها، وتبوح لها بخذتها ليوم غد،وبذهابها إلى حفل نهاية السنة الدراسية، والتتويج بشهادة التخرج بعد سنوات قضتها في دراسة النجوم والكواكب والمجرَّات والمُذنبات،وكل ما هو خارج عن الغلاف الجوي لكوكب الأرض .[28]« إن رواية(مملكة الامنيات)، احتضنت مراحل متداخلة، ومتراكمة من حياة الشخصيات التي تحفل بها، وإلى جانب تقنية «الإجمال» السردية التي وظفتها الروائية ندى مهري،في جملة من محطات السرد ،فقد لعبت تقنية«الإسقاط»دوراً حاسماً في اختصار عملية السرد،وتسريع وتيرتها،حيث

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

نلاحظ في بعض الأحيان السكوت عن فترة من الفترات من حياة الشخصيات الفاعلة في الخطاب السردي، والمُرادف للإسقاط هو عملية الحذف،فهذه التقنية تتمثل في إسقاط الخطاب لفترة زمنية قد تقصر،أو تطول، من الخبر ،حيث لا نجد ذكراً لها.

إن تنويع الروائية ندى مهري في الأشكال الأساسية للحركة السردية يندرج في إطار ما يُعرف باسم: (الديمومة)،والتي تعني دراسة الصلة القائمة بين الحيّز الذي تستغرقه الأحداث في الحكاية-أي في زمن الخبر- والحيّز الذي تمتد عليه في النص-أي في زمن الخطاب-،والجدير بالذكر أن الحيّز الأول زماني«يُقاس بوحدات التوقيت المعروفة من ثوان،ودقائق،وساعات،وأيام،وأشهر،وأعوام. أمّا الحيّز الثاني فمكاني ويُقاس بالأسطر، والفقرات، والصفحات، والفصول، والأبواب...والمقارنة بين هذين الحيزين تمكننا-على حد تعبير جونات-من معرفة نسق السّرد ، أي تبين ما يمكن أن يطرأ عليه-في تقديمه لبعض الأحداث-من عجلة مفرطة،أو إبطاء شديد،فقد يعمد السّرد إلى اختزال أحداث مدّة طويلة في سطر، أو سطرين، فتكون السرعة عندئذ في أقصاها.وقد يعمد-خلافاً لذلك- إلى تمطيط أحداث لحظة ،أو لحظات في صفحات، أفصول،فتكون السرعة في أدناها،وبين العجلة، والإبطاء درجة وسطى اصطلح عليها بالمشهد»[29]. انطلاقاً من أفكار جيرار جينات،والنظام الزمني للسرد،فلا ريب في أن النص السردي(مملكة الأمنيات)للأديبة ندى مهري،ينتمي إلى الجنس الروائي كما هو ظاهر في الغلاف الخارجي لهذا العمل الأدبي،وانتماء هذا النص السردي إلى جنس الرواية يدفع بنا إلى تحليله تحليلاً منهجياً دقيقاً،و يجعلنا نتعامل مع ما يحكيه الكاتب من أحداث، وما يقدمه من شخصيات،ومواقف تعامل القارئ مع القصص، والحكايات،فالأحداث التي وقعت في هذا النص السردي،وما تقدمه لنا هذه الرواية(مملكة الأمنيات)، قد يكون من الممكن أنه وقع في الماضي المنصرم، وهناك إمكانية أن تعاد ،وتقع هذه الأحداث في المستقبل،كما أن ما حدث سابقاً،وما سيحدث لاحقاً يتعلق بالروائي،أو الكاتب الحاضر في بعض تحولات وقائع الرواية، وأحداثها المتشعبة، والشائكة، ولا يختلف اثنان في أن أي كاتب، أو روائي تتردد أصداؤه في داخل النص السردي،فالكاتب يوجد بطريقة،أو بأخرى في نصوصه، موظفاً تجاربه المتراكمة، وخبرته الثرية في هذا الوجود أثناء رسم شخصيات روايته فنياً، فالكاتبة ندى مهري صاحب تجربة خصبة، وعميقة في الحياة، مكنتها من التأمل العميق، وفهم التحولات ، وقد عبرت الكاتب عن السلبيات،والإيجابيات ،ورصدت بدقة الآلام، والأحزان، وآمال الحياة، وقد استطاعت الكاتبة أن تُحسن تصوير الأحداث في رواية يختلط فيها الواقع بالحلم،والحاضر بالماضي، والمادي بالماورائي. وبالنسبة إلى المكان في النص السردي،فهو يتميز بأنه يشكل قوة فاعلة جداً تبرز،وتنسج خيوط الحكي،وتفرض بناء تشعباته،فالمكان يغدو كياناً حياً يتخذ حركيته،وقوته من الأحداث،والقيم التي يُعبر عنها، كما يؤدي المكان

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

بأشكاله،وإيحاءاته، ومستوياته ،دوراً بارزاً في التشكيل السردي في الرواية،حيث إنه أحد العناصر الجوهرية في تشكيل معمار السرد،وإيضاح هيكليته في الفضاء،أو الحيز، الذي يذهب بعض النقاد،و من بينهم الناقد المعروف عبد الملك مرتاض إلى أنه يُمكن أن يُستعمل في التحليل السيميائي للخطاب الأدبي من حيث جنسه،مثلاً،مصطلح(الحيز)،بدل(المكان) الذي يلهج باستعماله نقاد السرديات من العرب المعاصرين،ذلك بأن المكان ينبغي له أن ينصرف إلى الدلالة الجغرافية،أي:إلى المكان الحقيقي الثابت في الخرائط الرسمية للأقطار،في حين أننا نقصد بمصطلح(الحيز)،وحتى نميز في استعماله،وذلك بينه،وبين(المكان) الجغرافي:العالم الحيزي الذي يُنشئه القاصّ،أو الروائي،فيخادع القارئ عنه به،بادعاء أنه مكان جغرافيّ فعلاً،وحقاً،من حيث هو مجرد هيئة مكونة من المكونات السردية الأخرى كالحدث-الذي لا ينبغي له أن يكون،هو أيضاً،تاريخياً ولا واقعياً-وكاللغة التي ليست،في الحقيقة،مجرّد أداة للتعبير في العمل الإبداعيّ،ولكنها نشاط إبداعيّ متفاعل،و متكامل غايته تكملة المكونات الإبداعية الأخرى،فاللغة في العمل السردي غاية،وهدف، وإبداع،وليست مجرد وسيلة للتعبير...،فليس الحيز إلا مكوناً سردياً من قبيل السيمياء،في حين أنّ المكان مكون أرضي حقيقي فيكون من قبيل الجغرافيا ذات التضاريس...(30)

إن القارئ لرواية: (مملكة الأمنيات)،سيكتشف جملة من الأجواء التي تُبرز واقع الحياة ،والتحولات والتجارب التي تقع فيها من محطة إلى أخرى، و من خلال أحداث الرواية ،ووقائعها،نلمس خضوعها لثنائيات عديدة،منها:

الكراهية والحقد-التسامح والعفو

الفوضى والاضطراب-النظام والانسجام

قانون الغاب- الممارسة الحضارية

الحرمان والفقدان-المتعة والتملك

الخراب والدمار-العمران والتشييد

الفقر-الثراء

الجهل-العلم

الظلام-النور

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

القبح-الجمال

الخوف-الشجاعة

التشدد-الانفتاح

الظلم والقهر-العدالة والنزاهة

الخرافة-الحقيقة

العذاب-الراحة

الخيانة-الأمانة

الباطل-الحق

الكذب-الصدق

القسوة والحدة-اللطف والرأفة

الإجبار-الاختيار

الظهور-الاختفاء

الوهم-التأكد

السعادة-الشقاء

الوفاء-الخيانة

الاستمرار-التحول

وقد مكنت هذه الثنائيات الكاتبة الروائية ندى مهري من رصد ما يدور من عوالم متخيلة في فضاء مملكة النجوم،وكوكب الأرض الذي تدور في كل منهما أحداث الرواية،ونقصد بذلك الحيز المكاني،فليس لأحد أن يشك في أن الرواية لا يكتب لها النجاح،إلا إذا أحسن الكاتب انتقاء الحيز المكاني،وهو فضاء متخيل انقسم إلى عالمين في رواية(مملكة الأمنيات)، فمملكة النجوم تجري على ركحها الأحداث،والوقائع، والتحولات، وتتحرك في فضاءاتها الشخصيات المتباينة، ومن ثم فالمكان يقتضي، ويفرض علينا ضرورة أخذه بعين

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الاعتبار،فهو يؤثر،ويتأثر، ويتفاعل مع شخصيات الرواية، وأفكارها، كما يحدث احتكاكاً، وتفاعلاً مع الكاتب الروائي نفسه،وإنه لمن الضروري أن يكون هناك تبادل، وجدل بين الشخصية، والمكان، وذلك عن طريق مختلف الوشائج،والصلات التي تجمع الساكن ببيئته التي تحيط به،فقد أضحى المكان في الدراسات النقدية التحليلية المعاصرة للخطاب السردي بنية الفضاء الروائي،فهو يضفي علينا رؤى جديدة تتصل بفهم الحالة الشعورية التي تعيشها الشخصية،سواء إذا كانت رئيسة،ومحورية،أم ثانوية،فالمكان في كثير من الروايات يتضمن دلالات جديدة،وقد يصبح في محطات من الرواية هو الهدف الرئيس من وجود ذلك العمل،وقد لاحظنا أن رواية:(مملكة الأمنيات) تدور أحداثها في بيئة منفتحة،وواسعة جداً،فمن السهل أن يُلاحظ القارئ تموضع أحداث الرواية في فضاءات رحبة،ولاريب في أن المكان يحمل شحنات شعرية في جدلية علاقته بالأحداث،والزمن، والشخصيات،ويحتوي على دلالات ،وأبعاد مختلفة،وقد كان الكتاب القدامى يجعلون من المكان مجرد فضاء مادي تأخذه الذات،بيد أنه أضحى اليوم يحمل دلالات واسعة،ترتبط بأمور عقلية، وتحليلية،فالمكان يأخذ مجموعة من الصور الانزياحية في خطاب الرواية الجديدة،إذ تطبعها فيه الشخصية بتجلياتها، ومظاهر انفعالاتها،وقد أصبح يوصف بأنه جزء من التجربة الذاتية التي تحمله معها،في لا محدوديتها. و يجدر بنا أن ننبه إلى أنه إذا كان الزمان يسمح للرواية بالتقاطع مع الموسيقى،من حيث الإيقاع،ودرجة السرعة،فإن المكان يُدنيها من الفنون التشكيلية، ويُقربها من رسم الفضاءات،ونحتها بوساطة الكلمات،ومن ثم يشكل المكان قسيماً للزمن،ما دامت الأشياء هي رفات الزمان،وبقاياه كما نبه إلى هذا الأمر(بوتور)،لكن يمكن أن نكتشف أن المكان أكثر فاعلية في وجدان الإنسان،حيث يدرك الزمان إدراكاً غير مباشر عن طريق فعله في الأشياء،بينما المكان ندركه إدراكاً حسياً مباشراً انطلاقاً من خبرة الإنسان لجسده،وفي هذا السياق يذهب يوري لوتمان إلى التأكيد على أهمية الإدراك البصري للعالم باعتباره سمة بشرية تحوزها البشرية جمعاء،وتنظم العلائق البشرية،كما يؤكد على ضرورة مقاربة الوظيفة التي ينهض بها المكان في عملية صياغة المفاهيم لدى الإنسان الذي يتميز بأنه يجنح دوماً نحو تجسيد المجردات،ومن ثم ترتبط كثير من القيم المجردة بإحداثيات مكانية محسوسة،وقد استثمر الإبداع الروائي الأنساق الثقافية، وقام بتفجيرها من منظور حركتها التضادية،مستكنهاً طاقاتها الترميزية[31]. وقد ظهر في رواية: (مملكة الأمنيات) الحضور العابر لجملة من الأماكن داخل المسرود الروائي، من فضاء إلى فضاء آخر ،وهذا ما دفع عدة شخصيات إلى البحث في فضاءات متنوعة،وفي أماكن عابرة،و لقد بدا في الإطار العام للمكان في الرواية،أن الأحداث،و نظراً لطبيعة المسرود لم تشغل كامل المساحة التي يحتلها المكان،فقد ارتبطت تلك

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الأحداث ببعض المجالات المكانية التي شكلت عوامل أكثر تأثيراً من غيرها، ومن خلال التّمعن في تفاصيل رواية:(مملكة الأمنيات) نُلاحظ أن المكان الأكثر تأثيراً فيها هي مملكة النجوم.

ثالثاً:سيميائية الشخصيات الرئيسة في رواية(مملكة الأمنيات):

1-تمهيد نظري:

تشكل الشخصية في الإبداع القصصي،والروائي، عالماً مستقلاً بذاته،وهذا العالم تدور حوله كلّ الوظائف السرديّة،و تتمحور عليه شتى الهواجس،والعواطف، والميول « فالشخصية هي مصدر إفراز الشر،والخير في السلوك الدرامي داخل عمل قصصي ما.فهي بهذا المفهوم،فعلٌ،وحدثٌ،وهي التي،في الوقت نفسه،تتعرض لإفراز هذا الشرّ،أو ذلك الخير.وهي بهذا المفهوم وظيفة،أو موضوع،ثم إنها هي التي تسرد لغيرها،أو يقع عليها سرد غيرها،وهي،بهذا المفهوم أيضاً،أداة وصف،أي أداة للسرد،والعرض، وببعض ذلك تتشكل ثلاثة مستويات حول الشخصية: المتحدث عنه،والمتحدِّث،والمتحدث له،وقل إنها هي التي تشكل هذه المستويات الثلاثة من حولها،وتُخضعها لأهدافها، وأهوائها،تبعاً للخيط الخلفيّ،غير المرئيّ الذي يسيرها،ويتحكم فيها، والذي يكون وراءه شخصٌ لا يُرى،ونطلق عليه(المؤلف) ».[32]

وهناك توجه يعتبر أن الشخصية الروائية ليست ذلك الشكل الذي يُحاط بالوصف الحسي في مختلف أبعاده الجسدية المألوفة،وإنما هي الجانب الرمزي الإنساني الذي يتبدى في مظهره السيكولوجي،والفكري،وتتجلى الشخصية من خلال ما يصدر عنها من ردود فعل متباينة تخدم السرد،فالسارد يبني أوصافه للشخصيات انطلاقاً من مبدأ تحليل بعض نفسيات الشخصيات برؤى فلسفية، وعمق ثقافي،ومن المسلم به أنه لا يوجد حكي مهما كان صنفه-من دون وجود شخصيات-كما يذهب نحو هذا التوجه الناقد رولان بارث-أو على الأقل لا يوجد حكي من غير عوامل،و لا يوجد حدث ينفصل عن الشخصية،كما أنه لا توجد شخصية خارج إطار الحدث،وألا حدث منفصلاً عن الشخصية،فهذه الأخيرة أكثر أهمية من الحدث في حد ذاته،سواء في القصة، أو الرواية،ورغم هذا بيد أنها لم تحظ بالعناية التي تستحقها في النظرية الأدبية التقليدية،إذ أنها لم تول الشخصية عناية تذكر،بصفتها عنصراً أساسياً في بناء خطاب الحكي ،غير أن الاهتمام الذي ألاه الروائيون للشخصية في القرن التاسع عشر بصعود قيمة الفرد في

المجتمع،جعل كل عناصر السرد تعمل على الإحاطة بالشخصية،وإعطائها الحد الأقصى من الظهور،فأضحى لها وجودها المستقل عن الحدث،ومن هنا تحولت الشخصية من مجرد اسم، إلى كائن مجسم له عالمه السيكولوجي كما باتت تخضع للوصف،والتحليل النفسي-بشيء من المغالاة أحياناً-وهو ما أثار ردة فعل عنيفة عند الشكلانيين،حيث أنكر توماشفسكي على الشخصية كل أهميّة سردية،وبل وذهب إلى حد إقصاء الشخصيات من الدراسة السردية.[33] إن تجليات الشخصية في النص السردي،تختلف كل الاختلاف عن الشخصية الإنسانية في علم النفس التي تبدو غامضة جداً ،وهذا ما دفع بعض الباحثين إلى التصريح بأنه لا يوجد في علم النفس مصطلح أشد غموضاً من مصطلح الشخصية،لأنه يشمل جميع الصفات الجسمانية، والعقلية،والخلقية في حالة تفاعلها،بعضها مع بعض، وتكاملها في شخص معين يعيش في بيئة اجتماعية معينة،ولهذا، ولسعة المجال الذي يشمله مفهومها تنوعت تعريفاتها تنوعاً كبيراً جداً،وتعددت مفاهيمها، وتشابكت الرؤى المقدمة عنها ،لكن يُمكن وضع مفهوم لها يبين ماهيتها من حيث إنها صورة منظمة،ومتكاملة لسلوك فرد ما يشعر بتميزه من غيره...،وتحليل الشخصية-كما يذكر الباحث صلاح الدين شروخ- يوصلنا إلى الخصائص التالية للشخصية:

أ-الشخصية صورة منظمة و متكاملة: فهي ليست جمعاً لعواملها،وإنما هي تركيب لها،والأفكار،والانفعالات، والفعاليات ليس بعضها مستقلاً عن بعض،إنها نظام مفتوح.ب-تنقسم الشخصية إلى وجهين رئيسين:الأول وجه كيفية تبدي الشخصية لذاتها،وندعوه بالمظهر الذاتي،والثاني الذي تتبدى به للآخرين،وندعوه المظهر الموضوعي،والشعور بالتميز من الآخرين شرط أساسي من شروط الشخصية التي يعبر عنها المظهر الذاتي،وأما ما يجسد المظهر الموضوعي،فهو الأثر الذي تتركه الشخصية في نفوس الآخرين...

ت-الشخصية نامية ومكتسبة: إن الشخصية متطورة عبر الزمان، فالشعور بالذات ينمو بمراحل محددة، والسلوك الشخصي يتبدل، ويتحول.

ث-الوحدة: وحسب هذه الخاصية فإن كل التبدلات، والتحولات، والتطورات التي تعرفها الشخصية لا تجزئها، وإنما تبقى دوماً موحدة، وثابتة، ويعبر عن ذلك بالهوية، فمهما تقدم العمر، يبقى الشخص شاعراً بأنه هو .[34] وقد اتجه مجموعة من النقاد إلى العناية بالجانب الوظيفي للشخصية، وابتعدوا عن الجوانب النفسية، والوصفية، فقد أوضح الباحث فلاديمير بروب أن ما يتغير في العمل الحكائي أسماء الشخصيات، وأوصافها،أما مختلف الأحداث،أو الوظائف كما يسميها فتظل ثابتة،ويندرج في إطار

الأدوار الموكلة للشخصيات ثلاث حالات ممكنة الحدوث:حالة تشارك في أدائها مجموعة من الشخصيات التي تتلاحم مع بعضها، وتنسجم في أداء أدوارها، وحالة تؤديها شخصية واحدة بمفردها في سياق أحداث النص السردي، وحالة تؤديها شخصية واحدة،بيد أنها تقوم بعدة أدوار. و تعد الشخصية الروائية من أكثر المقولات النقدية تشابكاً، وخصوبة، وتشعباً،حيث تلتقي عندها جملة من التحليلات من جوانب شتى،وبمناهج متنوعة،فهي تتلاقى مع تحليلات الدارس البنيوي،وكذا مقاربات الباحث النفسي،والاجتماعي،والسيميائي،كما تتفرق عبرها رؤى، ونماذج عديدة،إضافة إلى تباين مستويات حضورها ضمن المحكي الروائي. و إذا كان النقد التقليدي ينظر إلى الشخصية نظرة تصنفها إلى كائن من لحم،ودم،ويؤكد على وظيفتها الاجتماعية،فإن النقد الجديد يراها كائناً من ورق،أو سبحة من الكلمات،ومن هذا المنظور فالتحليل البنيوي للشخصية يقاربها كمشارك،وليس ككائن،فبعد الرؤى التي قدمها فلاديمير بروب، الذي تعامل مع الشخصيات من منظور الوظائف التي تشغلها داخل الخرافات الروسية،يقترح أ.ج.غريماس أن يتم تسميتها بالعوامل،وذلك على اعتبار أنها قائمة بالفعل وفق نسق من الدوال،أما ت.تودوروف فهو يذهب إلى دراسة علائق الشخصيات مع بعضها،بوساطة ما يسميه بالمحمولات القاعدية،وقواعد الفعل،والاشتقاق،ويرصد بدقة الوضع الذي يسوده النزاع الضابط لبنية الحكاية،والمحدد للوظائف الحكائية الرئيسة. ويبدو أن توظيف السيميائيات لمصطلح(العامل)يشير إلى رغبة في تجاوز المصطلح التاريخي(البطل-الشخصية)، ويتقصد بذلك تجريح التداخل بين البنيوي الحاصل بين التاريخ، والأدب مصطلحياً، ومفاهيمياً، ومن ثم تجريد (الشخصية) من حمولتها الإيديولوجية، وتعميم(تعويم) أبعادها، بيد أن السيرورة الإبداعية (وكذلك ضرورة الإبداع)، تمنح هذا العامل سمات خاصة تثير مرجعيات في نفسية القارئ، ومن هذا المنظور نتمثل مقولة بورخيس التي يرى فيها أن الشخصيات توجد بالكلمات، ولكن ليس هذا ما يصنع شخصية حقيقية[35]. ويُقصد بالشخص الإنسان المفرد كما هو موجود في الواقع،أي ذلك الإنسان الحي الذي يعمل،ويفكر،ويعيش،ويشعر،ويفرح،ويحزن،فهو إنسان من لحم،ودم،أي الإنسان الجامد، أو المتحرك في الحياة،أما الشخصية فلا تعني في بعض الرؤى النقدية مجموع الخصائص،والمميزات النفسية الخاصة بالشخص الحي،والتي هي موضوع المعرفة النفسية،و لا السلوكات التي تشكل مجالاً للبحث من جوانب مختلفة،فما يُقصد بالشخصية ما هو شائع،ومتداول في الحديث عن الرواية ونقدها،فهي المكون الذي يحاول به كاتب الرواية من خلال شعرية اللغة وكثافتها وفقاً لشفرة خاصة،ونسق متميز،مقاربة ذلك الإنسان الواقعي الذي نشير إليه عادة بكلمة(شخص)للدلالة على الفرد الذي تتضافر عوامل

طبيعية،واقتصادية،واجتماعية في تشكيل جسمه،ونفسيته، بيد أن الشخصية في العالم الروائي،ليست وجوداً واقعياً-كما يرى بعض النقاد-بقدر ما هي مفهوم تخييلي تشير إليه جملة من التعبيرات المستعملة في الرواية للدلالة على الشخص ذي الكينونة المحسوسة،كما أن الأقوال،والأفعال،والصفات الخارجية،والداخلية،والأحوال الدالة عليها العلامات،هي ما يحيل إلى مفهوم الشخصية،لا الشخص[36]. والحقّ أن المستويات الثلاثة) المتحدث عنه،والمتحدِّث،والمتحدث له(، التي تتشكل حول الشخصية، تبدو شديدة الترابط،والتلاحم فيما بينها ،حيث إنها تشكل لحمة منسجمة،و متدرجة من وضعية إلى أخرى، ومن مستوى إلى مستوى آخر،فالوظيفة لا تكون ذات معنى،إلا إذا تبوّأت موقعها في السلوك العام)الحركة،والفعل)،كما أن هذا الفعل في حد ذاته إنما يستمد معناه من الأحداث المسرودة ،ويذوب في نصّ »يكون له من الصفات الخصوصية ما يجعله منطبعاً بطابع فني متفرد. وإذا كان المؤلف شخصاً تاريخياً، أو موجوداً في عالم الواقع، شخصاً من لحم، ودم، وعواطف، وعقل يفكر به، فإن الشخصية أداة فنية يستحدثها الكاتب المشتغل بالسرد لوظيفة هو متطلع إلى رسمها، فهي إذن شخصية لغويّة قبل كل شيء، بحيث لا توجد خارج الألفاظ بأي وجه،إذ لا تعدو كائناً من ورق فيما يزعم طودوروف،وصاحبه ديكرو. وإذا كثير من القراء يحسبون الشخصية، الكائن-فعلاً وحقاً-من الورق، شخصاً فيزيقياً، أي كائناً بشرياً ذا وجود واقعي، فلما يحمل النص السردي في مألوف العادة،من دلالات قوية، وبارعة توهم ببعض ذلك،فيقع القارئ في الخديعة السردية[37]« . فالشخصية قد تتبدى على أنها مجرد دور يؤدى في الحكي،بغض النظر عمن يؤديه،ومفهوم الشخصية عند غريماس،يمكن التمييز فيه بين مستويين:

أ-مستوى العامل تتخذ فيه الشخصية مفهوماً شمولياً مجرداً يهتم بالأدوار، ولا يهتم بالذوات المنجزة لها.

ب-مستوى التمثيل تتخذ فيه الشخصية صورة فرد يقوم بدور في الحكي،فهو شخص فاعل يشارك مع غيره في تحديد دور عاملي واحد،أو عدة أدوار عاملية[38]. لقد حضرت في هذا النص السردي المتميز الكثير من الشخصيات،وبدرجات مختلفة، فهناك شخصيات واعية تحظى بامتياز يرفعها عن الهموم المادية،حيث إن همومها تنبع من إيمانها بالتغيير ،و من مبادئها التي تناضل من أجلها،ولذلك فهي تتعامل مع الواقع وفق ما يُمليه عليها إيمانها، مثل شخصية:)هدهدة(التي تدعو من خلال سلوكاتها إلى التسامح،والمصالحة،والسلام،والمحبة... كما تتجلى كذلك شخصيات عادية يتحكم فيها الواقع الخارجي، مثل شخصية:نجم.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

وحتى يسهل علينا رصد سيميائية الشخصيات المحورية في رواية(مملكة الأمنيات)،وتحديد مدى مطابقة الشخصية المجسدة للاسم المنتقى من قبل الأديبة ندى مهري،فإننا نتحدث عنه من خلال تصنيفه إلى مستويين :مستوى تجليات شخصيته في الفضاء الروائي،ومستوى دلالة اسمه الموظف في العمل الإبداعي، وقد حاولنا أن نؤسس دراستنا لسيميائية الشخصيات على منهجية قصدية،اقتضت منا أن نبحث عن التوافق،والإحالة بين الدال ،الذي هو الاسم المتعارف عليه كما ظهر في الرواية،وكما أطلق عليه الكاتب الروائي ذلك الاسم،وبين المدلول الذي هو الشخصية،وتجلياتها في النص السردي، وهذا ما يسمح لنا بالتحليل، وإيضاح الخصائص التي اتسمت بها شخصيات الرواية الفاعلة،وتكوين صورة شاملة عنها ،وإبراز المعلومات،والحقائق الوافرة التي قدمها الروائي الطيب صالح في نصه السردي بالنسبة إلى الشخصية الأكثر تواتراً في الرواية إحصائياً. وتتجلى فعالية الشخصية في النصوص السردية،من حيث إنها هي العنصر الرئيس الذي يُضفي حركية على العناصر الأخرى، والتي تبعث الحيوية، وتبث الحركية في النص السردي، وفي الزمان، والمكان،إضافة إلى أنها تكشف النقاب عن أفكار الأديب،والكاتب الروائي، وتوضح رؤيته للعالم، وتصوره للفضاء،وتُساهم الشخصية في دفع الأحداث،والتحولات،والوقائع إلى الأمام،فتمضي قدماً،وتمد الفضاء فعالية،وفاعلية، وتسمح بتعميق الرؤى، وإثرائها. و من المسلم به أن الاسم الشخصي الذي أضفته الروائية ندى مهري على أبطال النص السردي(مملكة الامنيات)،هو علامة لغوية،فاسم الشخصية الروائية فيه قصدية،وكما يصفه بعض النقاد فهو:«بناء محكم مقصود»،وله دلالات خفية، وله خلفيات نظرية،وهذا ما نزع بكثير من الدارسين إلى الإشارة إلى أنه ليس هناك ما يحتم على الروائي أن يضع أسماء شخصية لأبطال نصه السردي،كونه ليس لديه القدرة على أن يُطلق عليهم تسميات مهنية ترتبط بشغلهم، مثلاً: أستاذ،وتاجر، وفلاح،ونجار،وحداد...، وغيرها،كما أنه بإمكانه أن يُشير إليهم بألفاظ القرابة،أو ينسبهم إلى وطنهم،وهذا ما دفع بعض النقاد إلى التأكيد على أن العلاقة بين الشخصية، واسمها تقوم على اتفاق تام، ومقصود قصدية واضحة لا جدال فيها،إذ أن الاسم الروائي لا يتأسس أبداً على علاقة عفوية بين الدال، والمدلول،فالروائي لا يُسمي شخصيات روايته صدفة،بل انطلاقاً من أبعاد جمالية سردية،ورؤى لها جملة من المعاني،والدلالات،والأبعاد،والرسائل التي يسعى إلى إيصالها، إلى المتقبل، أو المتلقي،فالبناء الداخلي،والخارجي للشخصيات هو عمل مفكر فيه من قبل-كما يرى البعض-،فهو يحدثنا عن الطبائع، والأفكار،والآراء،والهيئة،ودلالات أسماء الشخصيات تحدد لنا جملة من دلالات الأحداث،وأبعادها، وخلفياتها، وعوالمها،وتحولاتها من محطة إلى أخرى،كما أنها تكشف النقاب، وتلقي الضياء على ما تصنعه تلك الشخصيات، التي صنعها الروائي،ولذلك تعد الشخصيات الروائية ركيزة أساسية في تحليل الخطاب السردي.

و تعد الشخصية الإنسانية مصدراً من مصادر الإمتاع، والتشويق في القصة، والرواية، وذلك لعوامل كثيرة أهمها: أن هناك ميلا طبيعيا عند الإنسان إلى التحليل النفسي، ودراسة الشخصية، ورغبة جامحة في دراسة الأخلاق الإنسانية، والعوامل التي تؤثر فيها، ومظاهر هذا التأثر، والشخصية الروائية «هي قبل كل شيء جملة من العلامات اللغوية يبثها الكاتب في نصه حسب تدبير ما... وليست الشخصية كائنا من لحم ودم، بل تشكيلة من الدلالات ... ... »[39]. فمملكة النجوم في رواية (مملكة الأمنيات) هي شخصية جامعة تحوي كافة الشخصيات الأخرى ،وتكيف أوضاعها، وسلوكها. إن للتسمية في تراثنا العربي سيميائيات،ومؤشرات دالة،و إذا تعمقنا في رواية(مملكة الأمنيات)،وتوقفنا مع أهم الشخصيات التي برزت،لنحاول تحليل دلالة أسمائها،نلاحظ أنه قد تواترت في هذا النص السردي شخصيات بدرجات متفاوتة،غير أننا نسعى في قراءتنا إلى التركيز على الشخصيات الرئيسة،والمؤثرة في سياق الأحداث،والواقع أن»الظهور الأول لأي اسم في النص الروائي،أو القصصي(أو الأدبي بصورة عامة)،ينصِّب فراغاً دلالياً، لا يلبث أن يمتلئ تدريجياً،لمّا يشرع الكاتب في تصوير شخصياته،وإعطائها الصفات التي يفترض أنها تتوفر عليها في الواقع،سواء أتم هذا التصوير بصورة مباشرة،لمّا يقوم هو نفسه بذلك،أم تم بطريقة غير مباشرة،لما تقوم الشخصيات بالتعليق على بعضها[40]«. ومما لا يشوبه ريب أن مقاربة الشخصية،يعد من أهم مكونات القراءات السردية،فقد تأسست على مبادئ اللسانيات،وأخذت مفاهيمها تتطور تدريجياً مع جهود ثلة من علماء السيميائيات من بينهم:فيليب هامون صاحب كتاب: (سيميائية الشخصيات الروائية) ،وأبرز ما نبه إليه رواد النقد الجديد أن»مقولة الشخصية ليست مقولة بسيكولوجية تحيل على كائن حي يمكن التأكد من وجوده،كما أنها ليست بالضرورة مؤنسنة،أي تشير إلى وجود إنسان،إنها علامة فارغة،وبياض دلالي،لا قيمة لها إلا من خلال انتظامها داخل نسق محدد،إنها كائنات من ورق على حد تعبير رولان بارث.وهذه العلامة تحيل على ثلاثة أنواع من الشخصيات:

أ-شخصيات مرجعية.

ب- شخصيات إشارية/نمطية.

ج-شخصيات استذكارية.

-النوع الأول: يحيل على عالم سبقت معرفته، ويُمكن التعرف عليه: شخصيات تاريخية(هارون الرشيد-علال الفاسي)،شخصيات أسطورية...،شخصيات قيمية(الحب –الحرية.

- شخصيات اجتماعية(الأم-الأب-العامل-الأستاذ...).

مؤسسات(حزب-مدرسة). فضاءات(شارع،مدينة). أشياء(كرسي،قلم). وحيوانات(حصان،أسد،جمل...)

-النوع الثاني: هو العالم الذي يخلقه المؤلف(اسم العلم،وأسماء الإشارة،أنا/هو).

-النوع الثالث: تتلخص وظيفته بربط أجزاء العمل السردي، ويسمى ذاكرة النص(الأحلام-الاسترجاع-الاستشراف-استحضار الأسلاف).[41]

ولا شك في أن الاسم يُقدم جملة من العلامات الفاعلة التي تمكن من إبراز(السمة المعنوية) لهذه الشخصية،أو تلك«ذلك أنه الدعامة التي يرتكز عليها هذا البناء،فهو يمثل بثباته وتواتره عاملاً أساسياً من عوامل وضوح النص،ومقروئيته.إذ أنه إلى جانب تحديده، وتمييزه لكل شخصية قد يرمز إلى حقيقتها،وعليه فإن أسماء شخصيات الأثر الأدبي،قد تبعد عن أن تكون اعتباطية،بمعنى أن المؤلف يختارها عن قصد،بحيث يجعل لكل منها علاقة ما،بدلالة الشخصية التي تحملها،وهي في ذلك كالاسم الشخصي لأي إنسان،يُسند إلى حامله في معظم الحالات،عن تصور، وتصميم سابقين في المحيط العائلي.)[42]

إن القراءة السيميائية تفرض علينا التوقف مع دلالة أسماء الشخصيات،وهو ما يذهب بعض النقاد إلى تسميته بسيميائية الأسماء،إضافة إلى إبراز تجليات الشخصيات الرئيسة في الرواية من خلال علامات،ومؤشرات محددة،ترتبط بعلاقتها مع غيرها من الشخصيات،وبتأثيرها،وفعاليتها في أحداث الرواية،وبروزها في سياق مجرى المسار السردي داخل العمل الأدبي،وقد بيّن غريماس في كتابه:«في المعنى» أن توليد المعنى ليس له معنى إلا إذا كان تغييراً للمعنى الأصلي.

2- سيمياء الشخصية الرئيسة(هدهدة) في رواية: (مملكة الأمنيات) :

إن»هدهدة» هي بطلة رواية(مملكة الأمنيات)،دون أدنى شك،إذ يُمكننا تمييزها عن سواها من شخصيات الرواية بالعلامات التالية،فهي أكبر شخصية حظيت بالاهتمام من لدن الروائية،حيث مُنحت هذه الشخصية قدراً ضخماً من العناية، والاهتمام في هذا النص الروائي،إذ شكلت(شخصية هدهدة) حضوراً طاغياً منذ البداية،وحتى النهاية ،فمن حيث المقياس الكمي،هناك وفرة في المعلومات المعطاة عن شخصية»هدهدة»،ومن حيث المقياس النوعي،هناك مصادر عديدة في الرواية أوضحت سمات هذه الشخصية المؤثرة بشكل كبير في المسار السردي،وسياق توجهات الخطاب السردي،فإضافة إلى ما قدمته الشخصية«هدهدة» عن نفسها،وما قدمته الروائية ندى مهري عنها،يُضاف إليها تعليقات، وملاحظات الشخصيات الأخرى عنها، التي صدرت في محطات النص الروائي.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

فلقد لا حظنا أن هناك كثافة في استحضار شخصية»هدهدة»،إذ وفرت المؤلفة للقارئ إحاطة شاملة بهذه الشخصية،مقارنة مع غيرها من الشخصيات الأخرى في الرواية،فهي تنماز بأنها صاحبة المقام الأكثر حضوراً،إلى درجة أنها عندما تختفي في سياق السرد،يتوقف الجميع ليبحث عنها،حيث جاء في الرواية: «أخبر نجم والدي هدهدة بما روته له عن تحذير الأميرة مضيئة ونُصحها لها بمغادرة المدينة،لكنه لم يجرؤ أن يخبرهما إلى أين ؛ فهو يعرف اعتراضهما وعدم قناعتهما بكل ما روته لهما هدهدة في صباها،وهذا ما حدث الآن أيضاً،إذ لم يصدقا كلامه ظناً منهما أنها تعبت مجدداً وعادت إلى الخيال والخلط بين الوهم والحقيقة،وأنها لم تُشف كليًّا لأنها لم تتجاوز قصتها الوهمية مع أميرة النجوم. بحثوا عنها في كل مكان وأبلغوا الشرطة،ولكن لا أثر لها.

وجدت هدهدة نفسها أمام البحر الذي رأته في أثناء عزفها الكمان. لاحت موجة كبيرة من البحر متجهة نحوها،تسمرت في مكانها عاجزة عن الحركة أو الركض،ازدادت الموجة ارتفاعاً ثم سقطت مرة واحدة مختلطة بمياه البحر،ليظهر دولفين لطيف الشكل يبتسم لها... .[43]«

إن شخصية هدهدة هي شخصية فاعلة جداً،وهي الشخصية الرئيسة،إذ أنها حاضرة في المتن السردي منذ البداية، وإلى غاية نهاية النص السردي،وهي صاحبة تأثيرات مختلفة، ومتعددة، ومتنوعة،وقد اكتست هذه الشخصية بعداً عجائبياً في بعض محطات الرواية، فقد بدت لنا شخصية (هدهدة) في سياق المتن السردي شخصية عجيبة،ونستشهد في هذا الصدد بما ذهب إليه الباحث تزفتان تودوروف في كتابه: «مدخل إلى الأدب العجائبي» وهو بصدد الإشارة إلى سمات الشخصية العجائبية،فالعجائبي هو:«التردد الذي يُحسه كائن لا يعرف غير القوانين الطبيعية،فيما هو يواجه حدثاً فوق- طبيعي حسب الظاهر،فالمفهوم يتحدد بالنسبة إلى مفهومين آخرين هما:الواقعي،والمتخيل،ولتحقيق العجائبي،لا بد من توفر ثلاثة شروط(أولها وثالثها إلزاميان،وثانيها اختياري)،وهي:

-الشرط الأول:لابد أن يحمل النص القارئ على اعتبار عالم الشخصيات،كما لو أنهم أشخاص أحياء، وعلى التردد بين تفسير طبيعي، وتفسير فوق طبيعي للأحداث المروية)ويندرج هذا الشرط في المظهر اللفظي:الرؤى،باعتبار العجائبي حالة خاصة من المقولة الأعم،والتي هي الرؤية الغامضة).-أما الشرط الثاني:فقد يكون هذا التردد محسوساً،بالمثل،من طرف شخصية،فيكون دور القارئ مفوضاً إليها،ويمكن بذلك،أن يكون التردد واحداً من موضوعات الأثر،مما يدفع القارئ إلى قراءة ساذجة يتماهى فيها مع

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الشخصية،وينضوي هذا الشرط ضمن المظهر التركيبي من جهة وجود نمط شكلي للوحدات(ردود الفعل)الراجعة إلى حكم الشخصيات على الأحداث...

في حين أن الشرط الثالث:هو ضرورة اختيار القارئ لطريقة خاصة في القراءة،من بين جملة من الأشكال،والمستويات،تعبر-أي الطريقة-عن موقف نوعي،وقد يتجلى العجائبي في أحد الجنسين:-جنس الغريب: وذلك إذا قرر القارئ أن قوانين الواقع تظل سليمة، وتسمح بتفسير الظواهر الموصوفة.-أو جنس العجيب:وذلك إذا قرر أنه ينبغي قبول قوانين جديدة للطبيعة،يُمكن تفسير الظواهر بها.

وبينما يتصل العجائبي بالحاضر،ويقوم فيه(زمن التردد والقراءة)،يُطابق العجيب ظاهرة مجهولة لم تُر بعد أبداً[44] . ويبدو أن الروائية ندى مهري قد وظفت شخصية(هدهدة) في بعض جوانب الرواية للتعبير عن المفارقات الحادة،وقد تبدى هذا التمثيل السردي بكثافة في رواية: (مملكة الامنيات)فشخصية هدهدة تتسم بالعجائبي،والغرائبي، وهناك تجليات للعوالم الخارقة في شخصية هدهدة ،كما أن هناك بعض الظواهر الخرافية،والأسطورية في شخصيتها ،حيث يتجلى بعض الإحساس بالتناقض،وازدواجية المواقف،وقد نهض السرد في رواية: (مملكة الأمنيات)على دعامة شخصية هدهدة الرئيسة في النص السردي،فهذه الشخصية لا يتوقف الشعور بالغرابة حيالها عند حاجز،أو عند حدود الوصف فقط، وإنما تتجاوز الغرابة إلى مختلف الأحداث،والأفعال التي تقوم بها هذه الشخصية التي تقوم بأفعال خارقة، وهذه الأفعال لا يمكنها أن تتصف بالخوارقية، إلا إذا كانت غريبة،وغير مألوفة تؤديها شخصية ،أو عدة شخصيات لها قدرات لا تتوفر عند الأشخاص العاديين،فتكتسب بهذا الإنجاز التميز،واعتراف الآخرين،والغريب هو كل أمر عجيب قليل الوقوع مخالف للعادات المعهودة،والمشاهدات المألوفة... أما في الأدب فإن الخوارقية تنتمي إلى الأدب الخيالي،وتهدف إلى إثارة العواطف،والخيال من خلال وصف المشاهد المرعبة،والأفعال الخارقة التي لا تنطبق مع المألوف سواء على مستوى القراءة،أو القوانين التي تتحكم في بناء النص، وطرائق تلقيه، أو على مستوى الصلات البشرية،والأفعال الخارقة ليست أفعالاً تاريخية،فهي تتميز بأنها خيالية ،ولا تتحقق على أرض الواقع،أو أنها تقترب من المفهوم الاستثنائي مقارنة مع الفعل العام الذي يقوم به بعض الأشخاص العاديين .[45] إن الأفعال التي قامت بها(هدهدة) الشخصية المحورية،هي أفعال خارقة للعادة،وغير مألوفة،فقد نهضت شخصيتها العجائبية على المفارقة،والمبالغة في التضخيم، والتحول،وجميع هذه المظاهر تبدت في شخصية(هدهدة)من خلال الرواية،كما ارتبطت شخصية هدهدة العجيبة بالسحر،والخوارق،والأمور الغريبة، والعجيبة،وتظهر سمات

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الشخصية الخارقة،من خلال قيامها بعدة أفعال في الرواية،مثل:» تحدث إليها بلغة مهذبة معتذراً عن الطريقة التي أخذها بها من منزلها،وقال:إنني أتبع أوامر الأميرة مضيئة،لقد طلبت مني حمايتك،ولأنَّ الوقت داهمنا أُجبرت على التدخل باستخدام القلادة النجمية التي أهدتها إليك.

ولكن هذه القلادة لم تُستخدم لسنوات،فكيف عملت الآن؟

قالت هدهدة.

تجاهل الدولفين سؤالها،وقال:إن الأميرة مضيئة مختطفة .

بحُزن سألت الدولفين: ومن اختطفها؟ ولماذا؟

-القرش الأزرق إنه وحش مفترس،سبَّب الأذى لأهالي الجزيرة. لقد كان يُهاجمهم ليلاً ونهاراً،بحراً وبراً، مُخترقاً بذلك قانون البحار الذي يشترط احترام البشر وعدم التعرض لهم بالأذى.

- وهل بحثت عنها؟

-بكلِّ تأكيد يا هدهدة، وقد أتينا بك لمساعدتنا ؛ فوحدك تملكين شفرة الانتقال عبر الزمن.

-عن أية شفرة تتحدث؟ حتى القلادة النجمية أنت من استخدمتها.

-أنت قائدة حراس بوابة الزمن، وبقية الحراس سجناء لدى القرش الأزرق،ولن تُفك شفرة الولوج إلى العالم الموازي إلا باجتماعكم.

قالت هدهدة مندهشة : ماذا؟ أنا؟ .[46]«

من خلال هذا الاقتباس من رواية(مملكة الامنيات) ،يتجلى لنا أن جميع مواصفات الخطاب الخوارقي التي أبرزها الناقد المعروف تزفيتان طودوروف في دراسته الموسومة ب: (مدخل إلى الأدب الخوارقي)،تنطبق على شخصية هدهدة،فالخوارقي يخدم العمل الأدبي من خلال عدة نقاط، ومن أبرزها:

1-يحدث الخوارقي أثراً خاصاً على المتلقي كالخوف،والدهشة، وبساطة الفضول...هذا الأثر الذي لا يمكن أن تحدثه الأجناس الأدبية الأخرى.

2-يخدم الخوارقي السرد، ويحرص على عنصر التشويق،ويحقق ترتيب العناصر الخوارقية بطريقة دقيقة، ولاسيما منها الحبكة.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"،العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

-3 الخوارق له وظيفة للوهلة الأولى تتصف بالإطناب،وهذا العالم ليس له وجود خارج اللغة،والوصف، والموصوف ليسا من طبيعة مختلفة.

4-يتسع السرد، وتتضاعف تفاصيله، وقرائنه،وكلما تجلت شخصيات جديدة،ومخلوقات،أو حتى أماكن تكتشفها شخصية،إلا وتحقق انفتاح السرد على قصة في كل مرة.

5-إن الحكاية يمكنها أن تدوم،وتستمر، وتكون لها وظيفة معينة إذا اهتمت بلذة القارئ، وهذه الأخيرة تتسم بالغموض،و تبدو غير حقيقية تقترب من الخرافة، لأنها تضع القارئ في مواقف هلع، ورعب،وخوف،والفعل الخوارق يحدث،وينجو البطل رغم طول معاناته، ومحاكاة القارئ معه،فوظيفة السرد هنا هي إعادة التوازن لعلاقة مختلفة،وهذا ما يسميه بعض النقاد بقلب المحتويات،حيث إن التحولات التي تكتسي أهمية بالغة،وتحدث للبطل من وضعية صعبة مثلاً إلى وضعية انفراج هي قلب للمحتويات.[47]

كما أن اسم »هدهدة» يبدأ بحرف الهاء الذي يدل على الحركة والتنبيه،فهذا الحرف«يدل على معنى التنبيه، وهو بذاته مستقل يعني التنبيه، ومعنى حرف الهاء كدلالة على الحركة أو التنبيه مأخوذ من طريقة لفظه،وهي حركة الهواء داخل الحلق عند لفظه،والإنسان يلفظ هذا الحرف مستقلاً لتنبيه الآخرين لقوة الجهر فيه،فحركة الهواء في الفم تشابه حركة الهواء في البوق أو المزمار-الزمور- لذا فهو يعني الحركة أيضاً،ومعنى حرف الهاء يختلف عن الحركة قليلاً مثل الاختلاف بين فعل حرك،وفعل هز،أو الاختلاف بين لفظ حرف الهاء، ولفظ حرف السين،لذا يختلف معنى كلمة الجهر عن معنى كلمة السر،وكل الأشياء المتحركة في الطبيعة بدون استثناء اسمها يحوي حرف الهاء للدلالة على أنها تتحرك، وهذه الأشياء هي: هواء- نهر- نهار-شهر- لهب- وهج- شهب- شهيق-دهر-عهد،كما أن الكلمات التي تدل على أشياء حسية متحركة،أو تتحرك تحوي ضمن حروفها حرف الهاء للدلالة على ذلك،كذلك الكلمات التي تدل على فعل حركة أو تنبيه فهي تحوي حرف الهاء ضمن كل منها للدلالة على ذلك،كذلك الكلمات التي تدل على فعل حركة أو تنبيه فهي تحوي حرف الهاء ضمن كل منها للدلالة على ذلك .[48]« ومن بين الشخصيات التي رافقت هدهدة في محطات النص السردي، شخصية (زين)، وكثيراً ما كانت هدهدة تستأنس به، وتسأله مع(نجم)،ومن ذلك ما جاء في الرواية:» التقت هدهدة بنجم وزين لتخبرهما بما رأته في الحلم،جلسوا جمعاً في مقهى صغير يُطل على بحيرة منقسمة إلى نصفين بجسر خشبي ذهبي اللون،يمر أسفله سرب من طيور البجع تسبح بفخامة ووقار وأناقة،وكأنها تقدم إحدى عروض الباليه. قال: زين قرأت ذات يوم أن البجع أكثر الطيور عاطفة وإحساساً بالحب. نظرت هدهدة إلى زين متأثرة بكلامه وابتسمت،أما نجم فبدى مصدوماً بوجوده معهما ،ولماذا اتصلت

به وسمحت له بأن يقتحم حياتها الخاصة بهذه السهولة .[49]« إن اسم(زين) هو اسم عربي أصيل، وجميل، وله دلالات لطيفة، تتصل بالحسن، والجمال، فقد جاء في المعجم الوسيط: «زانه زيناً: جمَّله، وحسَّنه، وأزين: كان ذا زينة، والشيء زانه، زينه: زانه، و ازدان حسُن، وجمل، وتزين: ازدان، وازين: ازدان، والزائن: المتزين، ويُقال: امرأة زائن: متزينة،و الزيان:كل ما يُتزين به، والزين:كلّ ما يزين، وجمعه أزيان، وهو الحسن،وهي زينة، يُقال: امرأة زينة....[50]« فانطلاقاً من الدلالات، والمفاهيم اللغوية نُلفي أن الزين ينصرف إلى الجمال، فجمل جمالاً أي حسن خلقه، وحسن خُلُقه فهو جميل،وجامله: عامله بالجميل، وأحسن عشرته، وجمَّله:حسنه، وزينه،ويُقال في الدعاء: جمّل الله عليك: جعلك الله جميلاً حسناً، واجتمل: أكل الجميل،وتجمّل : تكلف الحسن، والجمال، وظهر بما يجمل، والجمال: عند الفلاسفة صفة تلحظ في الأشياء، وتبعث في النفس سروراً، ورضاً، وعلم الجمال باب من أبواب الفلسفة يبحث في الجمال،ومقاييسه، ونظرياته[51].

ونجد في»مختار الصحاح»:«زين:الزينة ما يُتزين به، ويوم الزينة يوم العيد،والزين ضد الشين،وزانه من باب باع، وزينه تزييناً مثله،والحجام مزين، وتزين وازدان بمعنى،ويُقال:أزينت الأرض بعشبها، وازينت مثله، وأصله تزينت فأدغم.[52]«

وفي «معجم الألفاظ والأعلام القرآنية» شرح محمد إسماعيل إبرهيم فعل)زين(بقوله: «زان الشيء، وزينه: حسنه وزخرفه،وزين له الأمر حسنه ،ورغبه فيه،وهو من الشيطان يعني الوسوسة، والإضلال، وتزين: تجمل في مظهره، والزينة:كل ما تزدان به الأشياء.[53]«

إن دلالات اسم« زين»، تكشف النقاب عن صفات تمتد إلى الجمال، ويتخذ الجمال أصنافاً منوعة من ألبسة الزينة نظراً لتنوع مظاهره، واختلاف أشكاله ،والتي من بينها: الحُسن:فالحسن ليس له في اللّغة اسم يعبّر به غيره،وهو محسوس في النفوس باتفاق كل من رآه،وشهود الحسن يتميز بأنه عيني،أي أن الحق يظهر في مرايا الخلق،في صورة مثالية حسنة، وجميلة من مقام السرور، والابتهاج، وهو معشوق لذاته في كل شيء ظهر، وكل من يشاهده يروق له،وتميل نحوه القلوب، وتُجمع الآراء على جماله، وتتوافق على استحسانه ، ويتميز بأنه على درجات متباينة، وكلما زاد عن حده ضاعف الالتذاذ ، وتوق الأشواق إليه، وتختلف الأهواء في الحكم عليه،وتفضيله، وتتنازع في سلم الدرجات،فمن مفضل للجميل، أو البديع،أو الرائع،أو العجيب،فحسن الجمال هو التملي بحسن الجمال، ويعد تربية ذوقية تساعد على التصعيد، والترقي، والسمو بالأذواق من المحسوس وصولاً إلى المجرد، والحسن يظهر بأن له طبيعة أزلية مطلقة، وهذا هو

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الهدف الرئيس، والمراد الحقيقي،ومنه كان الفيض على جميع الصور الحسيّة الجزئية لكي يحب، ويعشق... والحسن البديع يعده ابن عربي فرط زيادة في الحسن والبهاء،وهو على سلم درجات الأسماء الحسنى،وحسن الروعة هو ما كان خارقاً للعادة، لأن لها أثراً في العلويات، ومن شدة وفرط حسنها تسمو اعتلاء على الناظر، بل إنها تخطف الأبصار، وحسن العجب يعد أصلاً يتفرع عنه التيه، والزهو، والكبر، والنخوة،والإعجاب في أصله رغبة الناظر في المنظور إليه، والاقتراب منه بغية التملي منه،في حين أن حسن الكمال ،ينطلق من تحديد ماهية الكمال الذي هو لا يقبل الزيادة، ولا النقصان،إذ أنه على وجه واحد لا يقبل التغيير، ولا التأثير،وهو يتجسد في الحكمة الإلهية التي أبدعت كل شيء على غير سابق مثال .[54] ويقول العلاّمة الرَّاغب الأصفهاني في«مُفردات ألفاظ القرآن» إن«الزينة الحقيقية: ما لا يشين الإنسان في شيء من أحواله لا في الدنيا، ولا في الآخرة، فأما ما يُزينه في حالة دون حالة من الأحوال فهو من وجه شين، والزينة بالقول المجمل ثلاث: زينة نفسية كالعلم،والاعتقادات الحسنة، وزينة بدنية،كالقوة وطول القامة، وزينة خارجية كالمال والجاه...، وزينة العاقل حسن الأدب،وتزيين الله للأشياء قد يكون بإبداعها مزينة، وإيجادها كذلك، وتزيين الناس للشيء:بتزويقهم،أو بقولهم، وهو أن يمدحوه، ويذكروه بما يرفع منه» .[55]

وبالنسبة إلى المعاني التي تدل عليها أصوات الحروف التي يتكون منها اسم الشخصية التي ندرسها دراسة سيميائية(زين)، فهو يبدأ بحرف(الزاي) الذي هو أحد أصوات الصفير كما أنه « صوت رخو مجهور يناظر صوت السين، فلا فرق بين الزاي والسين إلا في أن الزاي صوت مجهور نظيره المهموس هو السين، فللنطق بالزاي يندفع الهواء من الرئتين مارا بالحنجرة فيحرك الوترين الصوتيين، ثم يتخذ مجراه من الحلق والفم حتى يصل إلى المخرج وهو التقاء أول اللسان (مشتركا مع طرفه عند بعض الأفراد) بالثنايا السفلى ،أو العليا» .[56]وحرف الزاي هو حرف البروز، إذ أنه «يدل على معنى البروز،وهو اسم لشيء مادي،أو حسي بارز،وكذلك الفعل إذا احتوت الكلمة الدالة عليه حرف الزاي فإنه يكون فعل بروز»[57] . وقد بدا(زّين) شخصية بارزة في الرواية، كما أن اسم (زّين) يحتوي على الزاي، والنون، وحرف المد الياء (أو ما يعرف بحرف اللين)،وهي تعدّ من الأصوات الساكنة المجهورة ذلك أنّ « الأصوات الساكنة **consonants** المجهورة في اللغة العربية كما تبرهن عليها التجارب الحديثة هي ثلاثة عشر حرفاً،وهي: ب ح د ذ ر ز ض ع غ ل م ن يضاف إليها كل أصوات اللين **Vowels**بما فيها الواو والياء».[58] أما الياء التي جاءت في الوسط ، فهي في هذا الموضع صائت طويل (حركة طويلة) ،أو كما يعرف عند القدماء بحرف المد «فبعض القدماء قد أحس كما يحس المحدثون بأن الفرق بين الفتحة وما يسمى بألف المد لا يعدو أن يكون فرقا في الكمية. وكذلك الفرق بين ياء المد وواو المد إذا قورنتا على الترتيب بالكسرة والضمة، ليس إلا فرقا في الكمية فما يسمى بألف المد هي في

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الحقيقة فتحة طويلة، وما يسمى بياء المد ليست إلا كسرة طويلة، وكذلك واو المد تعد من الناحية الصوتية ضمة طويلة فكيفية النطق بالفتحة وموضع اللسان معها يماثل كل التماثل كيفية النطق بما يسمى ألف المد، مع ملاحظة فرق الكمية بينهما ».[59] أما النون: فهو «صوت مجهور متوسط بين الشدة والرخاوة، ففي النطق به يندفع الهواء من الرئتين محركا الوترين الصوتيين، ثم يتخذ مجراه في الحلق أولا، حتى إذا وصل إلى الحلق هبط أقصى الحنك الأعلى فيسد بهبوطه فتحة الفم، ويتسرب الهواء من التجويف الأنفي محدثا في مروره نوعا من الحفيف لا يكاد يسمع، فهي في هذا كالميم... ».[60] لذا فالنون والميم هي من الأصوات الأنفية **Nasalité** وهي أصوات فيها« غنّة ناتجة عن تدفق الهواء من الحنجرة عبر الخياشيم خلال نطق صامت أو صائت»[61]. وبالعودة إلى المعاجم العربية،و منها على سبيل المثال لا الحصر المعجم الوسيط نجد « (غنّ)-غنّا، وغنّة: كان في صوته غنّة، يقال: غنّ الرجل، وغنّ الظبي ونحو ذلك...، (الغنّة): صوت يخرج من الخيشوم...»[62]. ويقال إن الغنّة هي صوت تصدره الظبية عندما تفقد صغيرها فهو صوت فيه مسحة من الحزن، والألم. وحرف النون« يدل على معنى الصغر والتصغير، أي الشيء المادي أو الحسي الصغير وبما أن أجزاء الشيء ،أو أقسامه أو المواد التركيبية التي يتركب ويتألف منها هي أصغر من الشيء هي التي تدخل في تركيبه، وتأليفه، لذا يكون حرف النون "ن" أحد حروف الكلمة الدالة على هذا الجزء، أو القسم الذي يتألف ويتركب منه الشيء الكبير، وكذلك يكون حرف النون "ن" أحد حروف الكلمة الدالة على أنواع ،وأصناف الشيء ،وأجناسه، وما شابه ذلك.. »[63]. إن التقاء الزاي /ز/ مع النون /ن/ هو التقاء صوت قوي بصوت فيه غنة، وخفة، وهذا المزيج يشبه كثيرا شخصية الزين، تلك الشخصية الغريبة التي لها صلات مع الضعفاء، والمهمشين ،وقد ساهمت هذه الشخصية في حمايتهم، فتملك من جهة طاقة هائلة ظهرت في كثير من مواقف الغضب، ومن جهة أخرى تملك قلبا طيبا يعطف على ذوي الإعاقات، والتشوهات، الذين يرون فيه المدافع عنهم ،والرحيم بحالهم؛ فالزين قوي في التصور الذي رسمه له أهل القرية (على أنه ولي صالح)، لكنه أيضا شخصية مثيرة للسخرية،والهزل، و كثيراً ما استُغل لأغراض شخصية. وفيما يتعلق بالنسيج المقطعي لكلمة (الزّين):

تتكون الوحدة (الزّين) من مقطعين على النحو التالي:

1/ صامت + صائت قصير+ صامت: وهو مقطع من النوع الثالث، ويُعرف بالمقطع المتوسّط المقفل.

2/ صامت + صائت طويل+ صامت: وهو مقطع من النوع الرابع، ويُعرف بالمقطع الطويل المغلق. تتكون الوحدة (الزّين) من مقطع كثير الاستعمال، وآخر لا يستعمل كثيرا ذلك أنّ «النوع الرابع والخامس من

المقاطع في اللغة العربية محدودة الاستعمال لا نراه إلاّ متطرفا، وفي بعض حالات الوقف، أما الأنواع الثلاثة الأولى فهي التي يتكون منها نسيج الكلمة العربية في الكلام المتصل، وقد تقع تلك الأنواع الثلاثة في أول الكلمة، أو وسطها، أو آخرها، فليس منها ما يختص بموضع ما من الكلمة»[64]. أما بالنسبة إلى الشخصيات الأخرى، فرواية (مملكة الأمنيات) تعج بالشخصيات المتنوعة، وهذه(الشخصيات) تسير في إطار معين؛ في سياق توضيح جوانب مختلفة، ومتعددة من شخصية(هدهدة)، على مستوى المحبة، أو النفاق، أو الخداع، أو الكراهية، أو الحقد، أو الرغبة، والعجز، والألم، والفرح، والحزن، والحلم، والواقع، والاطمئنان، والخوف

نتائج الدراسة:

1 - إنّ أحد أبرز أسباب نجاح النص السردي الموسوم ب:(مملكة الأمنيات)الذي قُمنا بتحليله ، يتجلّى في قدرته الفائقة على التّوفيق بين جماليّات الأسلوب ، والتّحكم في البناء الفنّي،ومن خلال العمليّات التّطبيقية التي قمنا بها؛تبيّن لنا أن اللّغة الروائية عند الأديبة ندى مهري تمتلك قدرة وظيفيّة محسوسة، وهي تقترب من النّظام اللّغوي الإشاري ، حيث إنّ المظاهر اللُّغوية الخارجيّة التي حضرت في الخطاب الروائي كانت مُتلاحمة،واستطاعت تجسيد خاصيّة التّفاعل اللّفظي ، والمعنوي.

2-تميّزت لغة الأديبة ندى مهري في أغلب مراحل الرواية بأنها لغة انتقائيّة محسوسة تنسجم في أغلبها مع مستوى الأطفال، و من خلال توظيف مختلف التّقنيات السّردية التي تؤثّر في المتلقي (الطّفل) وتشوّقه، استطاعت الكاتبة من خلال رواية : (مملكة الأمنيات) أن تُقدّم عملاً أدبياً مُتميزاً،يزخر بقوّة جماليّة عاليّة الدّقة،فهو لم يتنكّر للطّفل العربي القارئ واقترب منه،وحاول أن يُرضيه،مُنصتاً إلى حاجياته الأدبيّة، والإبداعيّة،فقد راعت الكاتبة سيّاق التّلقي،فجاءت الرواية غنيّة بمادّتها السّردية،فتحقّقت فيها مستويات الاتّساق،والتّناغم بين مختلف المكوّنات بشكل فعّال، ومؤثّر يُفلح في نقل القارئ إلى حياة النّص الخاصّة به، والتي تميّزه عن سواه،فالروائية ندى مهري في هذا النّص السّردي نجدها مع شخوصها قد تجاوزت المحاكاة،واستطاعت أن تُثبت مقدرتها ،و تُبرز تجربتها السرديّة التي تتّسم بالعُمق،مما منح روايتها بعداً ثقافياً ،فقد استطاعت أن تمحو مختلف الفوارق التي تميز كل شخصية؛ إذ أن عمليّة إبراز الشّخصية، وتجلّياتها،بوصفها من أهم عناصر البناء الفنّي في النّص السّردي، تحتاج إلى مقدرة على النّقل تتجاوز حدود الزّمان، والمكان إلى عوالم رحبة.

-3 إنّ النّص السّردي الموّجه إلى الأطفال والشباب :«مملكة الأمنيات» يعدّ من بين روايات الأطفال المهمّة جدا، فهوّ نصّ جاد، ورصين للغاية في طبعه ، وصادق جدّا وعميق في استوائه البسيط،وفي الآن ذاته فهوّ

مستفز، ومثير للذّكاء، وفيه بداهة ، وفي نظرنا أنّه مازال بحاجة إلى تحليلات، ودراسات أخرى، وهو حريّ بأن يحظى بقراءات نوعيّة، ومتنوّعة؛ نظرا لعمق رؤاه، وقوّة بنائه السّردي.

4- ما يُمكن مُلاحظته عن طبيعة البناء في رواية: «مملكة الأمنيات»، أن قوة البناء الفنّي في هذه الرواية ليست محض صدفة ، وبصفتي قارئا منتجا، بدا لي أن المُحرك الفاعل في هذا النّص هو ذلك التّفاعل الإيجابي بين الشّخصية الرئيسة في الرواية(هدهدة)،وغيرها من الشخصيات الأخرى مثل:(نجم)،و(زين).

5 - تعدّ رواية «مملكة الأمنيات» أنموذجا نصّيا ناضجا، فقد استطاعت أن تُجسّد بحق وصدق عوالم خيالية،وخرافية،وأسطورية بأسلوب شائق ،ومؤثّر في شخصيّة الطّفل، وتمكّنت من نسج جدليّة متلاقحة بين الواقعي، والخيالي، وبين الأحلام، والملموس، وبين العقلي، واللاّعقلي، وتتجلّى جماليّة السّرد في هذه الرواية في مزاوجتها بين الغرائبي ،والأسطوري.

6- استندت الكاتبة ندى مهري في رواية «مملكة الأمنيات» على بساطة اللّغة، كما حرصت على الانتقاء الدّقيق للكلمات، والألفاظ المُستخدمة، ووظّفت أسلوب التخييل الشائق، وهو أسلوب له أهميته كونه يجذب انتباه الأطفال، ويُضفي طابعاً شائقاً على النّص الروائي، كما تعدّدت مستويات السّرد،و تبدو الأديبة ندى مهري في بعض محطّات الرواية، وكأنها تُشخّص الواقع،والأحلام،والأمنيات عبر التقاط التّفاصيل الدقيقة، والعوالم الخفيّة ، كما أنها تقوم بصيّاغة المحمولات الثّقافيّة بمختلف امتداداتها في الذّاكرة، والوعي، والجسد.

7- مثّل الملفوظ السّردي لرواية:«مملكة الأمنيات» قسما من البناء العام للعوالم الروائية التي اجتهدت الأديبة ندى مهري في ترسيخ قواعدها، وإرساء أسسها، وإيضاح ملامحها، فلقد لاحظنا أنّ جملة من الموضوعات السّردية متجلّية، وبارزة في مفردات البناء الفنّي، وهناك أجواء أسطوريّة، وعوالم عجائبيّة تثير انتباه المتلقي.

8- عمدت الأديبة ندى مهري في رواية: «مملكة الأمنيات» إلى اختزال عوالم النّص السّردي، وأجواء الفضاء الروائي في شخصيّة محوريّة هيّ شخصيّة (هدهدة)، ممّا أسهم في تقويّة تركيز القارئ في موضوعات مُحدّدة، كما منح روايتها دقّة في تناول الموضوعات الرّئيسة، وهذا ما منع تشتّت ذهن المتلقّي، وجعله ينشغل بهموم الشّخصية الرئيسة (هدهدة)، وقد انعكس هذا الأمر على فضاء الرواية الذي بدا واسعاً جداً.

9-تميّزت الأديبة ندى مهري،و من خلال رواية«مملكة الأمنيات» برُقي وصفها،ودقته التي وصلت إلى درجة فنّية عاليّة،وبدت لغة المؤلّفة الفصحى سهلة،وبسيطة،وابتعدت عن الغرابة،والتعقيد.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

10- لقد بدت شخصيّة (هدهدة) في رواية: «مملكة الأمنيات» القيّمة المهيمنة الأساسيّة، والعنصر الرّئيس من خلال سيّاق البنية السّيميائية المنبعثة من مواقع تطوّر أحداث الرواية، وبحثا عن المغزى الدّلالي لهذه الشّخصية؛ نجدها شخصيّة باعثة للأحلام، والأمنيات، والآفاق الشاسعة في النّص السّردي، من خلال تجلّياتها الطّافحة في فضاء النّص، وتماهيها مع الطبيعة السّاحرة، ومملكة النجوم،وكوكب الأرض.

11- وظّفت الأديبة ندى مهري في رواية «مملكة الأمنيات» مجموعة من تقنيّات السّرد، ومن أبرزها: الاستباق، والاسترجاع، والمشهد، والإجمال، والحذف، كما عمدت إلى خلق حالة من التّنويع بين الوصف والسّرد والحوار،ويبدو أن غرضها من هذا الأمر،هو إثراء طرائق الحكي، وجذب انتباه الطّفل القارئ إلى العمل الروائي.

12- ارتبطت البنية اللّغوية في رواية : «مملكة الأمنيات» بجملة من المعاني، والدّلالات العديدة، وتبدّى لنا أنّ هذه الرّوافد، والمداخل الثّقافية، والحضاريّة التي تجلّت في النّص السّردي أسهمت في توسيع الحقول الدّلالية في الرواية، ونمّت مدارك القارئ الفكريّة، وقدّمت له إحاطة بعوالم متخيلة شتى، كما بعثت الشّخصيات الحياة في المكان الذي امتزج في محطّات كثيرة بشكل تفاعلي مذهل معها.

-13 يقوم فنّ السّرد في رواية «مملكة الأمنيات» على تضمين حكاية داخل حكاية أخرى، بوساطة قنوات نقل الخبر،أو الاسترجاع، الذي يُراد به إيقاف عمليّة القص،والرّجوع إلى الوراء لاستحضار أحداث مُنصرمة وقعت في الماضي، تفصلنا عنها مسافات قد تقصر ،أو تطول، وقد استلهمت الكاتبة في بعض محطات الرواية أسلوب السّرد العربي القديم باستدعائها أساليب القدماء في الحكي .

14-نوّعت الأديبة ندى مهري في الأشكال الأساسيّة للحركة السرديّة ،وهذا ما يندرج في إطار ما يُعرف باسم: (الديمومة)، والتي تعني دراسة الصّلة القائمة بين الحيّز الذي تستغرقه الأحداث في الحكاية-أي في زمن الخبر- والحيّز الذي تمتد عليه في النّص-أي في زمن الخطاب-.

15- إن القارئ لرواية: (مملكة الأمنيات)،سيكتشف جملة من الأجواء التي تُبرز فضاءات متخيلة،وساحرة، ،ومن خلال أحداث الرواية ،ووقائعها،نلمس خضوعها لثنائيات عديدة،منها:الكراهية والحقد-التسامح والعفو،الفوضى والاضطراب-النظام والانسجام ،الحرمان والفقدان-المتعة والتملك، الفقر-الثراء،الجهل- العلم،الظلام-النور، القبح-الجمال...إلخ. وقد مكنت هذه الثنائيات الكاتبة الروائية ندى مهري من رصد ما يدور من عوالم في شتى الفضاءات التي تدور فيها أحداث الرواية،ونقصد بذلك الحيز المكاني،فليس لأحد أن يشك في أن الرواية لا يكتب لها النجاح،إلا إذا أحسن الكاتب انتقاء الحيز المكاني،وهو منفتح وواسع جداً في رواية(مملكة الأمنيات)، التي تجري على ركحها الأحداث،والوقائع، والتحولات، وتتحرك في فضاءاتها

الشخصيات المتباينة، ومن ثم فالمكان يقتضي، ويفرض علينا ضرورة أخذه بعين الاعتبار،فهو يؤثر،ويتأثر، ويتفاعل مع شخصيات الرواية، وأفكارها، كما يحدث احتكاكاً، وتفاعلاً مع الكاتب الروائي نفسه.

16- بدت رواية «مملكة الأمنيات» وكأنّها تمثل نمطا جديدا في الخطاب الأدبي الموجه إلى الأطفال، وهوّ نمط الرواية الرّمزية من خلال توظيف العجائبي، وتجسيد الشّخصية العجيبة والأسطورية، فقد مزجت الأديبة ندى مهري الواقع بالأسطورة، في صورة بديعة حفل بها هذا النّص السّردي المتميز، وظهرت أشكال الرمز المختلفة من خلال تحوّلات شخصية هدهدة من مرحلة إلى أخرى.

المـــــصـــــادر:

(1) ينظر الغلاف الخارجي لرواية مملكة الأمنيات ،للأديبة ندى مهري الصادرة عن منشورات دار فهرس للطباعة والنشر والتوزيع،القليوبية،مصر، الطبعة الأولى ،سنة: 2019م .

(2) ندى مهري: مملكة الأمنيات ، منشورات دار فهرس للطباعة والنشر والتوزيع،القليوبية،مصر، الطبعة الأولى ،سنة: 2019م ،ص:11.

(3)د.رابح العوبي:أنواع النثر الشعبي، منشورات مديرية النشر في جامعة باجي مختار بعنابة،الجزائر،د،ت،ص: 26.

(4)د.رابح العوبي:أنواع النثر الشعبي، منشورات مديرية النشر في جامعة باجي مختار بعنابة،الجزائر،د،ت،ص: 26-27.

(5)د.رابح العوبي:أنواع النثر الشعبي،ص:28.

(6) ندى مهري: مملكة الأمنيات ،ص:12.

(7)تزفتان تودوروف:مدخل إلى الأدب العجائبي،ترجمة:الصديق بوعلام،منشورات دار الكلام،الرباط،المغرب الأقصى،ط:1993،01م،ص:35.

(8) ندى مهري: مملكة الأمنيات ،ص:12.

(9)د.محمد التونجي:المعجم المفصل في الأدب،ج:1،منشورات دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان ط:1413،1هـ/1993م ،ص:252.

(10)د.جبور عبد النور:المعجم الأدبي،منشورات دار العلم للملايين،بيروت،لبنان،ط:2 ،1984م،ص:67.

(11)مجدي وهبة وكامل المهندس:معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب،منشورات مكتبة لبنان،بيروت،ط:2، 1984م،ص:102.

(12) ندى مهري: مملكة الأمنيات ،ص:12.

(13) ندى مهري: مملكة الأمنيات ،ص:23.

(14) إياد الحصني: معاني الأحرف العربية،ج:2، منشورات سندس للفنون المطبعية،الجزائر،ط:1 ، 2006 م،ص: 43.

(15)الحصني: إياد، معاني الأحرف العربية،ج:1،ص:31.

(16) ندى مهري: مملكة الأمنيات ،ص:12-13.

(17)عبد الله إبراهيم وصالح هويدي:تحليل النصوص الأدبية،قراءات نقدية في السرد والشعر،دار الكتاب الجديد المتحدة،طرابلس،ليبيا،ط:01، 1998م،ص:110 وما بعدها.

(18) د.عبد المجيد العابد: سيميائيات الخطاب الروائي-اللص والكلاب وذات رؤية جديدة-، منشورات دائرة الثقافة والإعلام،الشارقة،الإمارات العربية المتحدة،2013م، ص:27.

(19) ندى مهري: مملكة الأمنيات ،ص:11.

(20) ندى مهري: مملكة الأمنيات ،ص:53.

(21) ندى مهري: مملكة الأمنيات ،ص:123-124.

(22) د.أحمد طالب: الزمان:آلية منطق السرد،مجلة الفيصل الأدبية،مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات،المجلد السادس،العدد المزدوج:1و2،ذو القعدة1430هـ/المحرم1431هـ/صفر-ربيع الآخر1431هـ، ص:52.

(23) د.عبد الملك مرتاض: تحليل الخطاب السردي-معالجة تفكيكية سيميائية مركبة لرواية(زقاق المدق)-، ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر،1995م،ص: 217.

(24) د.عبد الملك مرتاض: تحليل الخطاب السردي-معالجة تفكيكية سيميائية مركبة لرواية(زقاق المدق)-، ص: 195.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

(25) د.عبد الملك مرتاض: المرجع نفسه ، ص:196.

(26)ندى مهري: مملكة الأمنيات ، ص:11.

(27) د.سعاد نبيغ: النظام الزمني في رواية(دار الباشا)،مجلة حوليات الجامعة التونسية،جامعة منوبة،تونس ،عدد:48، 2004م، ص:145.

(28)ندى مهري: مملكة الأمنيات ، ص:12.

(29) د.سعاد نبيغ: النظام الزمني في رواية(دار الباشا)،المرجع السابق، ص:145.

(30)د.عبد الملك مرتاض:شعرية القصّ وسيمائية النص-تحليل مجهري لمجموعة (تفاحة الدخول إلى الجنة)- ،منشورات دار البصائر الجديدة،الجزائر،2014م،ص:154 .

(31) د.أحمد فرشوخ: جمالية النص الروائي-مقاربة تحليلية لرواية(لعبة النسيان)-، ص:86.

(32) د.عبد الملك مرتاض: القصة الجزائرية المعاصرة، منشورات دار الغرب للنشر والتوزيع،وهران،الجزائر، ط:04، 2007م،ص:89.

(33)د.عبد الغني بن الشيخ :التخييل الروائي وخدع التمويه السردي ، مجلة الآداب،مجلة علمية متخصصة ومحكمة تصدر عن قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة قسنطينة-
الجزائر،العدد:1430،10هـ/2009م،ص:158.

(34) د.صلاح الدين شروخ: علم الاجتماع التربوي،منشورات دار العلوم للنشر والتوزيع،عنابة،الجزائر،2004م،ص:110 وما بعدها.

(35) د.أحمد فرشوخ: جمالية النص الروائي-مقاربة تحليلية لرواية(لعبة النسيان)، دار الأمان،الرباط،المغرب،1417هـ-1996م،ص:65-66.

(36) د.محمد سويرتي:النقد البنيوي والنص الروائي، منشورات إفريقيا الشرق، الدار البيضاء،المغرب الأقصى،د،ت ،ص:57.

(37) د.عبد الملك مرتاض: القصة الجزائرية المعاصرة ،ص:90.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

(38) زين العابدين حليمة:قراءة وإقراء النصوص السردية-أوراق عبد الله العروي نموذجاً- ، منشورات مطبعة فضالة،ط:01،المحمدية،المغرب،1997م،ص:17.

(39)توفيق بكار: الشخصيات في رواية «عرس الزين»، محاضرات ألقاها على طلبة الدراسات العليا في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة عنابة، - الجزائر- ، في العام الجامعي: 1982/1981م،ص: 01.

(40) د.إبراهيم صحراوي: تحليل الخطاب الأدبي-دراسة تطبيقية-، دار الآفاق،الجزائر ، ط:02، 2003م، ص: 167.

(41) زين العابدين حليمة:قراءة وإقراء النصوص السردية-أوراق عبد الله العروي نموذجاً- ،ص:15.

(42) د.إبراهيم صحراوي: تحليل الخطاب الأدبي-دراسة تطبيقية-،ص:164.

(43)ندى مهري: مملكة الأمنيات ،ص:54.

(44)تزفتان تودوروف:مدخل إلى الأدب العجائبي،ترجمة:الصديق بوعلام،منشورات دار الكلام،الرباط،المغرب الأقصى،ط:1993،01م،ص:18-19.

(45)د.عليمة قادري :السرد والخطاب الخوارقي ، مجلة الآداب،مجلة علمية متخصصة ومحكمة تصدر عن قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة قسنطينة-الجزائر،العدد:1430،10هـ/2009م،ص:177 وما بعدها.

(46)ندى مهري: مملكة الأمنيات ،ص:54-55.

(47)استقينا هذه المعلومات بشيء من التصرف من دراسة للباحثة د.عليمة قادري :السرد والخطاب الخوارقي ، مجلة الآداب،مجلة علمية متخصصة ومحكمة تصدر عن قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة قسنطينة-الجزائر،العدد:1430،10هـ/2009م،ص:181-182.

(48)إياد الحصني: معاني الأحرف العربية،ج:2، منشورات سندس للفنون المطبعية،الجزائر،ط:1 ، 2006 م،ص: 35.

(49)ندى مهري: مملكة الأمنيات ،ص:42.

(50)المعجم الوسيط،منشورات مجمع اللغة العربية،ج:1 ،ط: 03 ،1405هـ/1985م،ص:425.

(51)المعجم الوسيط،منشورات مجمع اللغة العربية،ج:1، ط: 03 ،1405هـ/1985م،ص:141.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

(52) محمد الرازي: مختار الصحاح، منشورات دار ابن الجوزي،القاهرة،مصر، ، ط:01، 1434هـ/ 2013م ، ص:133.

(53) إبراهيم محمد إسماعيل: معجم الألفاظ والأعلام القرآنية، دار الفكر العربي،بيروت،لبنان، ط:02، د،ت،ص:250.

(54) د.محمد قريبيز:فكرة الجمال عند صوفية الأندلس المثال والانعكاس-ابن عربي أنموذجاً-،مجلة دراسات أندلسية، مجلة علميّة مُحكّمة في الدّراسات المتعلقة بإسبانيا الإسلاميّة،تونس،عدد:49،جانفي-جوان2013م،ص:83 وما بعدها.

(55)الرّاغب الأصفهاني:مفردات ألفاظ القرآن،حققه وعلق عليه:مصطفى بن العدوي،منشورات مكتبة فياض للتجارة والتوزيع،المنصورة، مصر،ط:01، 1430هـ/2009م،ص:285 وما بعدها.

(56)د.إبراهيم أنيس: الأصوات اللغوية،منشورات مكتبة الأنجلو مصرية،الجزائر، 2013 م،ص: 74-75.

(57) إياد الحصني: معاني الأحرف العربية،ج:1، منشورات سندس للفنون المطبعية،الجزائر،ط:1 ، 2006 م،ص: 26 .

(58)د.إبراهيم أنيس: الأصوات اللغوية ،ص: 23.

(59)د.إبراهيم أنيس: المرجع نفسه،ص: 39.

(60)المرجع نفسه،ص:66.

(61)ينظر:المعجم الموّحد لمصطلحات اللسانيات –انجليزي فرنسي عربي_، منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم-مكتب تنسيق التعريب،الدار البيضاء،المغرب الأقصى،2002م، رقم المصطلح 1040، ص: 97.

(62)المعجم الوسيط،منشورات مجمع اللغة العربية،ج:2 ،ص:689.

(63)إياد الحصني، معاني الأحرف العربية، ج1، ص: 45 .

(64)د.إبراهيم أنيس: الأصوات اللغوية،ص:156.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الإنسان وعوامل التقدم الحضاري بين المنهج القرآني والمنهج المادي

إعداد

الأستاذة الدكتورة/ زيزي محمد لبيب سلامة

أستاذ ورئيس قسم الدعوة بجامعة خاتم المرسلين العالمية

وعضو هيئة تدريس بجامعة الأرائك العالمية وجامعة منيسوتا بولاية أمريكا .

ملخص البحث

من المعلوم أن المنهج القرآني قد سلك طريقا تربويا في تربية الخلق يعتمد على قيم وأخلاق قويمة وأساليب متعددة تتميز بالكمال وفق منهج رباني قويم ، أعاد صياغة البشرية وفق مراد الله عز وجل بعد أن أفسدها بني البشر، ولقد اهتم القرآن بالإنسان وحافظ على كينونته باعتبارها بنيان الله ، فقد أسس انسان يستمد كينونته من فطرة ربانية قويمة وذاتية تتمتع بعقل رشيد ومنهج قويم كي يكون عصيا على كل أشكال الانحراف وجديرا بما أوكله الله من خلافته في الأرض ، ولن يتأتى ذلك إلا بالرجوع إلى منهج الله القويم والبعد كل البعد عن المناهج المادية التي قامت على القيم المنتقصة والمبادئ الشعوبية التي تساعد على هدم الإنسان .

It is known that the Qur'anic approach has followed an educational path in raising people that relies on sound values and morals and multiple methods that are characterized by perfection according to a sound divine approach. It reshaped humanity according to the will of God Almighty after it had been corrupted by human beings. The Qur'an has cared about man and preserved his being as God's building. He established a human being who derives his being from a sound divine nature and self endowed with a rational mind and a sound approach, in order for him to be resistant to all forms of deviation and worthy of what God has entrusted him with as his caliphate on earth. This will not be possible except by returning to God's upright approach and being completely far removed from the materialistic approaches that were based on Degrading values and populist principles that help destroy humanity.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

المقدمة

الحمد لله الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم، الحمد لله الذي خلق الإنسان وعلمه البيان، والصلاة والسلام على سيدنا محمد الذي لا ينطق عن الهوى إنْ هو إلا وحي يوحى. أما بعد:

فإن القرآن الكريم هو كلام الله المعجز؛ الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، وهو المنهج الشامل الكامل الذي يحمل بين طياته العلاج الناجع لكل ما تحمله البشرية من أمراض ويضمن لها السعادة في معاشها ومعادها.

فمن المعلوم أن المنهج القرآني قد سلك طريقا تربويا رصينا في تربية الخلق يعتمد على قيم أصيلة، وأخلاق قويمة، وأساليب متعددة نافعة تتميز بالدقة والكمال وفق منهج علمي محدد ومباشر حيث أنه أعاد صياغة البشرية وفق مراد الله منها بعد أن أفسدها أعداءها من شياطين الإنس والجن.

وبناء على هذا المنهج وضع له أسيجة تضبط علاقته مع أخيه الإنسان تحقق إنسانيته وتحفظ نوعه وهويته، وتتمثل هذه الأسيجة فيما يلي:

أولا: السياج الفطري الذي يتمثل قي الجبلة الربانية التي خلقه الله عليها وهي جزء من الجبلة الكلية التي خلق الله عليها جميع خلقه وهذه الجبلة تقوم على حب الحق والخير على إطلاقه وبغض الباطل والشر على إطلاقه.

ثانيا: السياج العقلي الذي هو جزء الفطرة المعبر عنها فهو قلبها النابض ولسانها الناطق وطاقتها الإدراكية الواعية التي بها يفرق بين الحق والباطل فترشده إلى الخير وتدفعه إليه وتنهاه عن الشر وتصرفه عنه.

ثالثا: السياج المنهجي الذي يتمثل في الدين وهو المنهج الرباني الذي أنزله رب العالمين على أنبيائه ورسله لهداية الخلق وإرشادهم، إلى ما ينفعهم في دينهم ودنياهم. ولقد عاشت البشرية أزهى عصورها الحضارية تحت ظلال هذه الخلافة فشهدت الأرض التقدم في كل نواحي الحياة ولعل الحضارة الإسلامية أصدق مثال على ذلك. ومما يؤسف له في هذا العصر ما نراه ونسمعه من ربط التأخر الحضاري بالدين بصفة العموم وبالإسلام بصفة خاصة حيث قام أدعياء الثقافة ومرتزقة الفكر بالترويج لهذه المغالطة مدعين أنه لا تقدم إلا بالانسلاخ من الدين. إنها والله مغالطة شيطانية خبيثة يروجها أصحاب المنهج الوضعي حتى ينزعوا الناس من الدين وما يحمله من قيم ومبادئ وأحكام راقية ومن ثم يستطيعون التحكم فيهم بعد أن يغرسوا فيهم الانحلال والشذوذ. من أجل هذا شمرت عن ساعد الجد وبحثت في هذا الموضوع الذي هو بعنوان:

(الإنسان وعوامل التقدم الحضاري بين المنهج القرآني والمنهج المادي)، وذلك من أجل أن أوضح كيف اهتم القرآن بالإنسان وكينونته التي تمثل ذاته وحافظ عليها باعتبارها بنيان الله كما أبين موقف القرآن العظيم من مسألة التقدم الحضاري وأيضا لأدافع عن كتاب الله وأرد على هذه الشبهة التي دبرت بليل لتنال منه. أيضا أحذر القوم من

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

مغبة السير على هذا المنهج الوضعي في طلب التقدم الحضاري والتقني على حساب الدين. كما أبين كيف بنى المنهج القرآني مجتمعا حضاريا عظيما طاهرا من الدنس والرجس والإثم والشذوذ بكل أنواعه. وقد شجعني على ذلك تناول آيات كثيرة من القرآن الكريم لهذا الموضوع تغطيه من كافة جوانبه فإن وفقت فمن الله وإن كان غير ذلك فمن نفسي ومن الشيطان. وأعوذ بالله من الخذلان والفشل إنه بكل جميل كفيل وهو حسبنا ونعم وكيل.

أسباب اختيار هذا الموضوع:

أولاً: تحدُّث عدد كبير من الآيات القرآنية عن هذا موضوع البحث.

ثانيا: بيان كيف صاغ القرآن الكريم مجتمعا إنسانيا حضاريا قويا.

ثالثا: بيان أن المجتمع القائم على الرذيلة المشجع لها الداعي لها ما هو إلا مجتما متهالكا فوضويا مهما بلغ من التقدم العلمي أو التقني.

رابعا: أن تحقيق الريادة والتفوق لأي مجتمع لا يتأتى إلا من خلال الدين الحق.

خامسا: بيان أن الحضارات المادية قامت على العنصرية البغيضة والقيم المنتقصة والمبادئ الشعوبية التي تساعد على هدم الإنسان.

سادسا: الدفاع عن القرآن الكريم باعتباره منهاجاً كاملاً وشاملاً يشكل العمود الرئيس في بناء البشرية جمعاء وفي القلب منها أمة الإسلام.

أهمية هذا الموضوع:

أولا: أنه يتعلق بموضوع في غاية الأهمية يتمثل في العلاقة بين الدين والتقدم الحضاري.

ثانيا: توضيح عمق المنهج القرآني في الاهتمام بالإنسان وتزكيته والارتقاء بمنظومته القيمة.

ثالثا: لفت نظر الدارسين والباحثين من المسلمين وغيرهم إلى الجوانب التي يذخر بها القرآن العظيم خاصة في محاربة الانحرافات التي تهدد البشرية في وجودها.

رابعا: توضيح كيف صاغ المنهج القرآني العظيم المجتمع الحضاري الصحيح.

المشكلة البحثية:

تكمن المشكلة البحثية لهذ الموضوع في عدم وجود دراسة علمية قرآنية واضحة المعالم محددة الأطر، توضح بالدليل القاطع والبرهان الساطع كيف انفرد القرآن الكريم بمنهج شامل، كامل، متمز في بناء الإنسان وحضارته بناء يحفظ له كينونته ويربطه بفطرته السليمة ويحافظ عليه من كل أشكال الانحراف كما يبين له أن عمارة الأرض جزء من رسالته العظمى المتمثلة في خلافته لله في أرضه.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الدراسات السابقة:

بالبحث وجد الكثير من الدراسات التي تكلمت عن هذا الموضوع من خلال مختلف التخصصات سواء كانت عليمة بحتة أو الأحكام الشرعية المترتبة على هذا الفعل وهذه محاولات طيبة بلا شك أما دراستي فتتكلم عن هذا الموضوع من خلال تصور المنهج القرآني العظيم وكيف أسس لإنسان يستمد كينونته من فطرة ربانية قويمة وذاتية تتمتع بعقل رشيد ومنهج قويم كي يكون جديرا بما أوكله الله من مهمة حسده عليه الجن وتمنتها الملائكة لنفسها ألا وهي خلافته في أرضه وفق المنهج الذي ارتضاه، ولذلك أرى أن هذا البحث بفضل الله وتوفيقه جديد في موضوعه وبابه.

منهج البحث:

اعتمدت في دراستي على مناهج: الاستقراء والتحليل والاستنباط، وذلك على النحو التالي:

1- جمع الآيات القرآنية التي اشتمل عليها البحث، وكتابتها بالرسم العثماني، وعزوها إلى سورها.

2- توزيع الآيات التي تم جمعها في فصول البحث ومباحثه ومطالبه ما أمكن.

3- تفسير الآيات من المصادر التي تجلي معانيها، ثم تحليلها واستنباط نتائجها.

4- الاعتماد على كتب التفسير القديمة والحديثة.

5- الاستدلال بالأحاديث الشريفة، ومحاولة تخريجها من مظانها، ونقل حكم العلماء عليها ما أمكن.

6- عرض أقوال العلماء المتعلقة بموضوع البحث من مصادرها الأصلية.

تقسيمات البحث:

يتكون هذا البحث من مقدمة، وأربعة مباحث وكل مبحث قد يشتمل على عدة مطالب والخاتمة، وبيان ذلك كما يلي:

المبحث الأول: الإنسان بين التصور القرآني والتصور المادي.

المبحث الثاني: الحضارة وما هيتها.

المبحث الثالث: الحضارة في التصور القرآني.

المبحث الرابع: الحضارة الغربية بين التقدم الحضاري والفساد الأخلاقي.

الخاتمة: وتشتمل على: النتائج والتوصيات

المبحث الأول: الإنسان بين التصور القرآني والتصور المادي.

المطلب الأول: الإنسان في التصور القرآني

[1]أولا: خلق الله آدم خلق في أبهى صورة وأحسن تقويم

فهو مخلوق مكرم في ذاته مكرما في خلقته يقول تعالى: (لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ فِىٓ أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ) (التين:4) يقول صاحب الوسيط: والتقويم في الأصل: تصيير الشئ على الصورة التي ينبغي أن يكون عليها في التعديل والتركيب والمراد بالإنسان هنا : جنسه. (1) والمعني: أن الله تعالى خلق الإنسان تاما في خلقته، متناسبا في أعضائه، منتصب القامة، لم يفقد مما يحتاج إليه ظاهرًا أو باطنًا شيئًا يقول تعالى: (ٱلَّذِى خَلَقَكَ فَسَوَّىٰكَ فَعَدَلَكَ) (الانفطار:7) يقول صاحب التحرير والتنوير: فإن الخلق والتسوية والتعديل وتحسين الصورة من الرفق بالمخلوق، وهي نعم من أجل نعم الله عليه. (2) نخرج من ذلك بما يلي:

الأول أن تسوية الشيء أي جعله سويّاً، قويماً سليماً.

ثانيا: أنه من التسوية جعل قواه ومنافعه الذاتية متعادلة غير متفاوتة.

ثالثا: أن التسوية تنفي وجود الخلل فالإنسان أحد آيات الله في خلقه يقول تعالى: (وَفِىٓ أَنفُسِكُمْ ۚ أَفَلَا تُبْصِرُونَ) (الذاريات:21)

رابعا: إن الذي خلق –سبحانه– من أخبرنا بكمال خلقة ما خلق...كمال يستحيل معه الخلل أو التناقض.

ثانيا مظاهر تكريم الله للإنسان.

ومن هذا التكريم أن الله تعالى جعله في مكانة عظيمة حين كرمه في ذاته فهو المفطور على الحسن في ذاته حيث أنه يحمل نفخة ربانية طاهرة نقية كما يحمل النفس الزكية المجبولة على الخير والعقل الذي يزن كل ما يدور في داخله فيحضه على الخير الذي يتفق مع الفطرة السليمة كما يزن ما يدور حوله فيقبل على الحسن [2]ويختاره وينفر من القبيح كما أنه جميل في صورته متوازن في خلقته يقول تعالى: (وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِىٓ ءَادَمَ وَحَمَلْنَٰهُمْ فِى ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ وَرَزَقْنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلْنَٰهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا) (الإسراء:70) نقول جمعت الآية خمس مِنن من الله تعالى بها على

---

[1](1) تفسير الوسيط للقرآن الكريم المؤلف: محمد سيد طنطاوي الناشر: دار نهضة مصر للطباعة الطبعة: الأولى. ج15 ص446

(2) التحرير والتنوير المؤلف : محمد الطاهر بن عاشور (ج30 ص175)

[2](1) تفسير الفخر الرازي= التفسير الكبير الناشر: دار إحياء التراث العربي – بيروت الطبعة: الثالثة – 1420 هـ ج 5 ص 421.

(2) لسان العرب المؤلف: محمد بن مكرم بن على، الناشر: دار صادر – بيروت مادة عقل (ج9، ص326-327)

ابن آدم التكريم ، وتسخير المراكب في البر ، وتسخير المراكب في البحر، والرزق من الطيبات ، والتفضيل على كثير من المخلوقات.

ولعلنا في هذا المقام نركز على التكريم في الذات يقول الفخر الرازي: فضل الإنسان على سائر الحيوانات بأمور خلقية طبيعية ذاتية، مثل: العقل، والنطق، والصورة الحسنة. فجعله كريماً، عزيزا في نفسه. (1)

ثالثا: العقل هو سر الكينونة الإنسانية.

العقل في اللغة: هو مصدر من عقل يعقل عقلا معقولا والجمع عقول، يقال رجل عاقل هو الجامع لأمره ورأيه، والعقل مأخوذ من عقلت البعير إذا جمعت قوائمه، والعاقل جمعه عقلاء. وقيل: العاقل الذي يحبس نفسه ويردها عن هواها، أخذ ذلك من قولهم قد اعتقل لأنه إذا حُبسَ ومنع الكلام، واعتقل الدابة أي قيد حركتها ومن هذا الباب قوله صلى الله عليه وسلم لصاحب الناقة: (أعقلها وتوكل)(2).

تنوعت التعريفات الاصطلاحية في العقل، فمنهم من قال العقل الوسيلة الواعية التي يستعملها الإنسان في خدمة الفطرة ليرفعها إلى مستوى المسؤولية والتكليف، إدراكاً للكون واستخداماً لما فيه من طاقات واستقصاء لأسراره ومقاصده

نفهم من ذلك العقل هو سر هذا الكائن حيث إنه سبيله إلى التعرف على نفسه فبه علم وأيقن أنه كائن عاقل كما كان سبيله في التعرف على الخلق، وبصفة التعقل هذه أصبح سيدا قائدا لكل المخلوقات فعلى بني البشر أن يعرفوا هذا العقل ويقدروه ويرفعوا من شأنه فهذا العقل هو سبيلهم إلى معرفة الله وتوحيده وهو شرط التكلف وإهانة العقل تعني تعطيل الإنسان عن غايته التي خلق من أجلها ومن ثم يعيش مسلوبا متخبطا لا فرق بينه وبين البهائم وقد أشار الله تعالى إلى هذا المعنى في قوله تعالى: (وَٱلَّذِينَ كَفَرُواْ يَتَمَتَّعُونَ وَيَأۡكُلُونَ كَمَا تَأۡكُلُ ٱلۡأَنۡعَٰمُ وَٱلنَّارُ مَثۡوٗى لَّهُمۡ) (محمد:12) والمعنى أن هؤلاء الكافرين لا عبرة بهم في الدنيا لأنهم مسلوبون من فهم الإيمان لأنهم عطلوا عقولهم ولما عطلوا عقولهم أصبحوا هم والبهائم سواء فحظهم من الدنيا أكل وتمتع كحظ الأنعام ، يقول الألوسي: والمعنى أن أكلهم كان مجردا عن النفع فلم ينتج عنه تفكر ولا نظر. (1) ومن رحمة الله بخلقه تكريم عقولهم بنور العلم وتكريم نفوسهم بإرسال الرسل وإنزال الكتب إليهم، وبهاتين النعمتين جعل منهم الأولياء والأصفياء وأنعم عليهم بالنعم الظاهرة والباطنة. يقول تعالى: (وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلۡأَسۡمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمۡ عَلَى ٱلۡمَلَٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنۢبِـُٔونِي بِأَسۡمَآءِ هَٰٓؤُلَآءِ إِن كُنتُمۡ صَٰدِقِينَ)وقد عطف ذكر آدم بعد ذكر مقالة الله للملائكة وذكر محاورتهم يدل على أن هذا الخليفة هو آدم .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

المطلب الثاني: الإنسان في التصور المادي.

بعد أن استعرضنا حقيقة الانسان في التصور القرآني نستطيع أن نقول:

يصور القرآن العظيم الإنسان بأنه: الكائن المتفرد المستقل في نوعه الوحيد في نشأته المكرم في ذاته وحياته المفضل على الخلق صاحب أعظم غاية في هذا الوجود وهي خلافة الله في أرضه. ومعلوم أن العبادة هي الطريق الوحيد لهذه الخلافة كما أنها القلب النابض لها وأصل العبادة هو توحيد الله عز وجل.

إذا علمنا ذلك تيقنا أن الإنسان مخلوق له قيمة في هذا الوجود كما له غاية من وجوده. هذا على عكس تلك المناهج الأرضية خاصة الغربية منها التي تفاوتت فيها النظرة للإنسان بين الفلسفة اليونانية والفلسفة الحديثة.

ففي الفلسفة اليونانية:

يعتبر الإنسان جزءاً من الطبيعة التي سعى الكثير لفهمها وتفسير ظواهرها عن طريق الفكر التأملي الذي ينظر في ماهية الأشياء لذلك وجدنا أن التفكير في هذه المرحلة منصبا حول ثم تبنى الفكر التأملي التفكير المتمركز على الذات الإنسانية، حيث ينظر للإنسان كقوة قاهرة لا يستطيع أحد أو شيء إخضاعها، وبهذا الفهم بات الإنسان المسؤول الأول عن ظروفه وأحواله. (1)

ولو أخذنا مثال لهذا العصر نقول: لقد أكّد سقراط على حرية الإنسان، وعدّ الجهل السبب الرئيسي للشرور والخطايا، فالمعرفة والتعلم هي أساس يفرق به بين فعل الخير والشر.

فالشخص الذي يحصل على المعرفة يقوم بفعل الخير؛ لأن الإنسان بطبيعته يسعى لذلك، ويبتعد عن الشر.

أما الفلسفة الحديثة فنجدها قد انقسمت إلى تيارات متباينة لكل تيار نظرته وتصوره للإنسان وسنعرض نظرة كل تيار على حدة.

أولا: الفلسفة الوجودية

والوجودية تيار فكري فلسفي ظهر في أوروبا في القرنين التاسع عشر والعشرين، ويرجع اسمها إلى طبيعة اهتمام أعضائها بوجود الإنسان ويستخدم الوجوديون مصطلحات كثيرة يعبرون فيها عن الإنسان مثل ما هنالك، والوجود، والأنا والوجود لذاته، ويقوم مبدأ الوجودية على أن الإنسان له وجود قائم بحد ذاته وهو متفرد برأيه وغير موجه من أحد ويتحمل مسؤولية وجوده. (2)

ومن خلال هذا التعريف تعددت نظرة الوجوديون للإنسان كل على حسب فهمه لهذا التعريف فمثلاً يعرفه هايدجر بأنه المخلوق الذي يكون في العالم الذي يحدده الموت، ويجربه القلق، ويعرّفه سارتر بأنه الكائن الذي لا يعرف

الراحة أبداً، ويحيا بمعارضة ذاته. إذا تمعنا في هذه التعريفات نقول إن الوجودية في نظرتها للإنسان تصوره في صورة الكائن القلق، الممزق الذي يقتله شعوره العميق بالمسؤولية، أو إنه الشخص الكثير الكذب ولذا فهو غير مرتاح الضمير.

إذا أردنا أن نتناول نموذج للوجودية نجد أن سارتر يعبر عنها بشكل كبير حيث إن الوجودية في نظرية سارتر. من هنا نقول تتمثل الوجودية الإلحادية، التي أرادها سارتر فيما يلي:

1-إن الإنسان هو المسؤول عن وضع مقايس الحق والخير، وبذلك خالف جميع الفلاسفة المؤمنين، فقد أعطى الإنسان ما هو لله، مثل وضع مقايس الحق، والخير والجمال.

2- أنه أنكر الخالق وأسقط مسؤوليته، وأنكر الضمير الذاتي المثالي.

3- نظر إلى الإنسان على أنه شخص حر صانع لنفسه، وخالق لقيمه ومعاييره.

وبذلك نقول إن الوجودية تسلب الإنسان جميع المعاني التي يمكن أن يكرم من أجلها وبالتالي لاقت الوجودية انتقادا كبيرا على نطاق واسع لأسباب كثيرة نذكر منها:

أولا: لأنها دعت إلى التأمل العميق في الناحية المادية في الإنسان دون الالتفات إلى الجانب الروحي الذي له أعظم الأثر في إحياء عاطفة الإنسان وهو بناء قيمه.

ثانيا: عدم إعطاء القيم الإنسانية أي قيمة وبالتالي فهي تصنع إنسانا أنانيا لا يعترف إلا بذاته وملذاته دون النظر للآخر.

ثالثا: بإنكارها لوجود الخالق وإسقاط مسؤوليته في حالة وجوده كما أنها تضع الإنسان على طريق الهلاك إذ أنها تتركه لقمة سائغة لشهواته وملذاته .

الإنسان في الفكر الشيوعي.

التفسير المادي هو المرجع الأساسي في الفلسفة الشيوعية فهي ترى أن الإنسان ما هو إلا مادة شأنه شأن الخالق، وجميع مجالات الحياة المرتبطة به، مثل الأسرة، والقيم المعنوية والمبادئ الفكرية، فكلمة السر في كل شيء هي المادة والمادة هي الأصل لكل شيء، وأنها الأساس الذي انبعثت منه الكائنات الحية وغير الحية، والمادة التي هي بنظر الشيوعية الخالق الذي أنشأ الحياة، والإنسان، ومشاعره وأفكاره. نخرج من ذلك بما يلي:

1- الشيوعية لا تعترف بوجود الإله وإن اعترفت به فهي لا تفرق بينه وبين باقي المخلوقات إذ إن الجميع يرجعون لأصل واحد هو المادة.

2- أن المنهج المادي يخلوا من القيم والعواطف والمشاعر.

3- أنها تعتبر الإنسان مجرد ترس في أله ليس من حقه شيء.

الإنسان في الرأسمالية.

تؤمن الرأسمالية بالإنسان إيماناً مطلقاً لا حدود له، وتجعله محور الحياة كلها، وفكرتها عن الإنسان تتلخص فيما يلي:

1- أن الإنسان أنه مجرد كائن مادي بحت خالي من الأفكار الأخلاقية والروحية.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

2- أن الإنسان كائن يهتم بغاياته ومصالحه الذاتية دون مصالح الأخرين.

3- أن الإنسان لا يعطي المجتمع أي اعتبارات أو أهمية

المبحث الثاني: الحضارة وماهيتها

المطلب الأول: تعريف الحضارة.

[1]الحضارة في اللغةً:

الحضارة مأخوذٌ من الفعل حضر، وهي من الحضور والبقاء والاستقرار يقولون الحاضرة وهي القرية أو المدينة عكس البادية وهي مكان البدو الرحل والبداوة حياة أهل الصحراء والبادية التي يعيش فيها النّاس حياة الترحال يقولون فلان حضري أي أنه مقيم مستقر في مكان ويقولون فلان بدوي أي أنه من أهل الصحاري والفيافي. (1) والحضارة تعني الحياة المدنيّة أو الحضريّة التي يمارس النّاس فيها الزّراعة، والتجارة وغيرها من النشاطات الحضرية، ويعيشون في المدن، فالحضارة هنا تعني الاستقرار. (2)

أما تعريف الحضارة في الاصطلاح.

يقول ابن خلدون إن الحضارة هي فرع عن البداوة لأن البداوة هي أصل العمران والأمصار مدد لها فالبدو هم: المقتصرون على الضروري من الحاجات والأقوات والملابس والمساكن أما الحضر فهم المعتنون بحاجات الترف والكمال في أحوالهم وعوائدهم (3) وقد تنوع تعريف الحضارة بتنوع المشارب الفلسفية لدي العلماء الذين تصدروا لتعريفها فقد عرفها أحمد السايح بقوله الحضارة: هي الحصيلة الشاملة للمدنية والثقافية والفكر ومجموع الحياة في أنماطها المادية والمنوية. (4) ونحن في هذا المقام نستطيع أن نستنج هذا التعريف للحضارة من خلال ما ذكر من التعريفات فنقول الحضارة تعني مجموعة المظاهر العلمية والأدبية، والفنية، والتقنية والاجتماعيّة، التي يعيشها مجتمع من المجتمعات. فهذا التعريف يرصد تلك المظاهر العلمية والثقافية والتقنية التي تساهم في نقل المجتمع من حالة التخلف

[1](1) مختار الصحاح المؤلف: زين الدين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الحنفي الرازي المكتبة العصرية – الدار النموذجية، بيروت (ص:75)

(2) القاموس المحيط: ص: 376

(3) تاريخ ابن خلدون= ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر المؤلف: عبد الرحمن بن محمد بن محمد، ابن خلدون (ج1 ص:152) بتصرف شديد

(4) الحضارة الإسلامية المؤلف: أحمد عبد الرحيم السايح الناشر: الجامعة الاسلامية بالمدينة المنورة الطبعة: السنة العاشرة – 1977م (ص:70)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

والانحطاط إلى حالة التقدم والازدهار، الحضارات الإنسانيّة هي مجموع ما قدمته المجتمعات البشرية في تاريخها من معارف بكل أشكالها وتقنيات بكل أنواعها ومظاهر التشييد بكل أشكالها. أما البناء الحضاري للبشرية فيعني محصلة العطاء الحضاري منذ فجر التاريخ إلى يومنا هذا حيث إن كلّ حضارة جاءت متمّمةً للحضارة التي سبقتها، إلى أن نصل إلى العصر الحالي وهذا يعني أن كل الحضارات قد أُسهمت في البناء الحضاري الإنساني للعالم بأكمله بشكل أو بآخر. فالحضارة الإغريقيّة والفرعونية واليمنية والصينية وغيرها من الحضارات القديمة التي تميّزت بوضع أساسات البناء الحضاري، وجاءت الحضارة الإسلاميّة وعملت على ازدهار هذا البناء الحضاري، ومن بعد المسلمين جاء الأوروبيون وطوّروا هذا البناء الحضاري. ومن هنا نقول إن مفهوم الحضارة يعبر عن رصد حالة مجتمعٌ بشريٌّ، بكل أطيافه ونشاطاته المختلفة والمتعددة ويتميز بعدة خصائصٍ كالتطور الفكري والثقافي والتقني وغيره، كما يضم هذا المجتمع عادةً مدنًا مختلفة.

أقسام الحضارة:

تنقسم الحضارة من حيث الإنتاج إلى قسمين:

الأول: الحضارات الراقية من الناحية الأخلاقية والمتطورة ثقافيًا، وفكريا وتقنيا وهي الحضارة التي ترتقي بالإنسان وتعزز من قيمه وترفع أخلاقه وتسموا بعقله وثقافته.

الثاني: حضارات منحطة من حيث الفكر والثقافة والخلق ومتخلفةً في الناحية التقنية وهي تلك الحضارة التي ليس للإنسان فيها قيمة. وعلى العموم نجد أن هذه تقسيمات نظرية أكثر منها تطبيقية فهناك من المجتمعات التي قد تكون متأخرة في الناحية التقنية لكنها تمتلك رصيدا عظيما من القيم الراقية والأخلاق النبيلة والمبادئ السامية. أما من ناحية القاعدة المنهجية والفكرية نجد أن مالك بن نبي يقسمها إلى حضارة روحية وحضارة مادية.

1- الحضارة الروحية هي الحضارة التي تستقي قواعدها من منهج سماوي.

2- الحضارة المادية هي الحضارة التي تستقي قواعدها من مناهج أرضية.

وبناء على هذا المعيار يجد أن العالم الغربي ذو الأصول الرومانية الوثنية قد اختار عالم الأشياء، وجنح بصره دائمًا نحو المادة والعقل وكان نظره دائما إلى الأرض. بينما اختارت الحضارة الإسلامية عقيدة التوحيد المتصلة بالرسل جميعًا قبلها؛ فسبح خيارها نحو التطلع الغيبي وما وراء ا .فدائما نظرت الحضارة المادية إلى الأرض في الوقت الذي تطلعت فيه حضارة أهل القرآن إلى السماء. (2)

المطلب الثاني: مكونات الحضارة ومراحل تطورها

أولا مكونات الحضارة.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

يرى مالك بن نبي أن عناصر الحضارة الأساسية التي لا تقوم إلا بها تتمثل فيما يلي: 1- الإنسان. 2- التراب. 3- الزمن.

كما يرى أن لكل حضارة ثقافتها التي تمثل الأسلوب الحضاري الذي يحرك الإنسان بوسائلها المتعددة التي تتمثل:

1- المبدأ الأخلاقي. 2- الذوق الجمالي. 3- المنطق العملي. 4- التقنية.

ثانيا: مراحل تطور الحضارة من المنشأ حتى الزوال.

مرحلة النشأة:

حينما يبدأ مجتمع ما في التجمع والتبلور حمل مجمعة من الأعراف العامة، فإن هذا التجمع السكاني سيميل إلى منع الابتداع، وسيحاول الحفاظ على أصوله الحضارية، التي تبلورت عليه كينونته كما أنه سيعمل على توحيد معارفه ومكتسباته وعاداته وفق هذه الأصول مع الاحتفاظ ببعض الخصوصيات القديمة من عادات وغيرها واعتبارها من التراث المحترم.

مرحلة النضج: وتتميز هذه المرحلة ببروز الشخصية المستقلة لحضارة ما حيث تسود فيه ثقافة عامة واحدة ومنهج فكري يشمل كل محتويات المجتمع وتسود مجموعة من القيم الأخلاقية المحترمة لدي جميع تجمعات وأفراد هذا المجتمع .

مرحلة التوسع: وقد يسميها أخرون بمرحلة تصدير الفكرة والاستفادة من ثمارها وكسب أرض جديدة وعناصر بشرية لها حيث ستبدأ الحضارة الآخذة في التوسع بالتمتع بمستوى متزايدٍ مع ارتفاع مستوى إدراكها وإنتاجها، وما إن تمتلك الحضارة أداةً للتوسع، ستبدأ في النمو والازدياد.

عصر الصراع: تبدأ هذه المرحلة بالترف المفرط الذي يؤدي إلى الانحطاط ويمكن أن نميز هذه المرحلة بأربعة اتجاهاتٍ تتمثل فيما يلي:

1- انخفاض في معدل التوسع،

2- زيادة في الصراعات الطبقية، خاصّةً في الداخل.

3- زيادة في الحروب الاستعمارية،

4- زيادة في اللاعقلانية والتشاؤم العام.

مرحلة الإمبراطورية العالمية: ما إن تصبح أداة التوسع تابعة للدولة، سيؤدي ذلك إلى ثلاثة أشياء،

1-إمّا سيتم إعادة إصلاحها مرةً أخرى إلى أداةٍ فعالةٍ.

2- التحايل على المؤسسة الرسمية وإنشاء أداة جديدة تسمح بالتوسع مع ترك آثار السلطة لأولئك الذين يسيطرون على المؤسسة الرسمية.

3- زيادة نفوذ أولئك الذين يملكون مصالح في الحفاظ على مؤسسة التوسع.

الانحطاط: وتتسم هذه المرحلة بعدة سمات تتمثل فيما يلي:

1- أن يصبح الجزء الأكبر من موارد الحضارة وثروتها قد استُهلك،

2- انهيار القانون والنظام وضعف قبضة المسؤولين عن تنفيذه .

3- انخفاض مستوى المعيشة.

4- العنف المجتمعي الناتج عن الصراع بين مكونات النظام مثال ذلك الصراع بين أصحاب المظاهرات والاعتصامات وأجهزة الدولة.

مرحلة الانهيار: وهذا يحدث عندما لا تستطيع الدولة حماية الممتلكات إلا بالعنف، ويصير العنف واقعًا يوميًا.

مرحلة الاحتلال: فمن الممكن جدا أن تكون هناك قوى خارجية تتربص بهذه الحضارة وتنتظر لحظة الانهيار للانقضاض عليها وبالتالي أن تقع هذه الحضارة فريسةً لدولةٍ خارجيةٍ واحدةٍ أو أكثر، سواءً عن طريق الاحتلال العسكري أو الضم الجغرافي أو السياسي، والغزو أو الاستعمار في مرحلةٍ ما يدمر ماضي حضارة بكل بساطة، أو قد ينتج حضارة جديدة تمزج الجديدة بالقديمة.

المبحث الثالث: الحضارة في التصور القرآني.[1]من العجيب أن ترى القرآن العظيم

يصور مراحل نمو الحضارة التي ذكرناها في المبحث السابق في أكثر من موضع منه مبينا أن الحضارات ماهي إلا نموزج حياتي يعيشه الإنسان وأن العبرة بتعبيد هذه الحياة في كل مرتحلها لله رب العالمين.

يقول تعالى: (إِنَّمَا مَثَلُ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا كَمَآءٍ أَنزَلْنَٰهُ مِنَ ٱلسَّمَآءِ فَٱخْتَلَطَ بِهِۦ نَبَاتُ ٱلْأَرْضِ مِمَّا يَأْكُلُ ٱلنَّاسُ وَٱلْأَنْعَٰمُ حَتَّىٰٓ إِذَآ أَخَذَتِ ٱلْأَرْضُ زُخْرُفَهَا وَٱزَّيَّنَتْ وَظَنَّ أَهْلُهَآ أَنَّهُمْ قَٰدِرُونَ عَلَيْهَآ أَتَىٰهَآ أَمْرُنَا لَيْلًا أَوْ نَهَارًا فَجَعَلْنَٰهَا حَصِيدًا كَأَن لَّمْ تَغْنَ بِٱلْأَمْسِ ۚ كَذَٰلِكَ نُفَصِّلُ ٱلْءَايَٰتِ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ) (يونس:24) يقول السعدي: وهذا المثل من أحسن الأمثلة، وهو مطابق لحالة الدنيا، وما يجري عليها من تغير الأحوال فإن لذاتها وشهواتها وجاهها ونحو ذلك يزهو لصاحبه إن زها وقتًا قصيرًا، فإذا استكمل وتم اضمحل، وزال عن صاحبه، أو زال صاحبه عنه، فأصبح صفر اليدين منها، ممتلئ القلب من همها وحزنها وحسرتها. (1) يقول ابن كثير: ضرب تبارك وتعالى مثلا لزهرة الحياة الدنيا وزينتها وسرعة انقضائها وزوالها ، بالنبات الذي أخرجه الله من الأرض بما أنزل من السماء من الماء ، مما يأكل الناس من زرع وثمار ،

[1](1) تفسير تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان المؤلف: عبد الرحمن بن ناصر بن عبد الله السعدي ،الناشر: مؤسسة الرسالة الطبعة: الأولى 1 (ص:361)

(2) تفسير القرآن العظيم (ابن كثير) ا الناشر: دار الكتب العلمية، "(ج4ص260)

(3) تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار) المؤلف: محمد رشيد (ج11ص284)

على اختلاف أنواعها وأصنافها ، وما تأكل الأنعام من أبٍّ وقَضْبٍ وغير ذلك ، (حتى إذا أخذت الأرض زخرفها) أي : زينتها الفانية ، (وازينت) أي : حسنت بما خرج من رُباها من زهور نضرة مختلفة الأشكال والألوان ، (وظن أهلها) الذين زرعوها وغرسوها (أنهم قادرون عليها) أي : على جذاذها وحصادها ، فبينا هم كذلك ، إذ جاءتها صاعقة ، أو ريح باردة ، فأيبست أوراقها كأنها ما كانت حسناء قبل ذلك.(2) يقول الشيخ محمد رشيد رضا ، رحمه الله : والعبرة لمسلمي هذا العصر في هذه الآيات البينات التي اهتدى بها الشعب العربي فخرج من شركه إلى نور التوحيد ثم انتقلت هده الدعوة المباركة إلى قلوب ملايين البشر من بلغ هذا الدين مشارق الأرض ومغاربها والآن لم يبق لهم حظ منها إلا ترتيلها بالنغمات والمآتم والمناسبات ولا يخطر لهم ببال أنه يجب عليهم التفكر للاهتداء بها ولو تفكروا لاهتدوا ولعلموا أن كل ما يشكوا منه البشر من الشقاء والأمراض الاجتماعية والرذائل النفسية والعداوات القومية والحروب الدولية فإنما سببه التنافس في متاع هذه الدنيا وعلاجه في هذه الآيات البينات نسأل الله صحوة لأهلها ليسعدوا أنفسهم وغيرهم بها حتى يعود السلم والأمان في الأرض كما فعل أسلافهم من قبل. (3)

ومن هنا نقول ما يلي:

أولا: أن القرآن العظيم حينما يصور الحياة الدنيا على مكان ما من الأرض تصوير دقيقا فإن هذه التصوير ينطبق على الحضارة التي تمثل الحياة في مكان ما من الأرض.

ثانيا: أنك عندما تلقي نظرة على الأرض بأماكنها ستجد أن هذا المثال يتجدد بشكل دائم ومستمر حتى تترسخ العبرة وتتأكد الموعظة في قلوب الخلق فستجد مكانا ذا حضارة مزدهرة وفي مكان ثان ستجد حضارة في طريقها للأفول وفي مكان ثالث ستجد آثارا لحضارة مندثرة قد جار عليها الزمن وفي مكان رابع تلاحظ حضارة في بداية تشكلها وهكذا.

ثالثا: أن أهل الحضارة المعاصرة أن ينظروا إلى ما كان قبلكم من الحضارات ويتفكروا ويعلموا أن نعيم الدنيا مهما علا فإنه إلى زوال فلابد من العمل على إعادة مجد حضارة التوحيد لإعادة الناس إلى عدل الإسلام بعد أن أضناهم جور الأديان.

رابعا: أنه إذا كان القرآن قد وضع بين أيدينا منهجًا متكاملاً لأصول التربية يكمن ذلك أنه جعل مدار عمل الإنسانية يصب في هدف واحد هو تحقيق خلافة الأرض وبالتالي فهو يضع الحضارة داخل هذا الإطار العام ومن هنا نقول أن الحضارة في المنظور القرآني هي ثمرة التفاعل بين الإنسان والكون والحياة داخل إطار المنهج القرآني والعظيم فإذا تيقنا في ذلك ظهرت لنا المشكلة التي تُعانى منها مسيرة البشرية وجهودها حيث إننا سنجد أنفسنا أمام نوعين من الحضارة. حضارة قرآنية وهي المرتبطة بالمنهج التربوي القرآني وهي تلك الحضارة التي كتب لها الديمومة فقد تمرض ولكنها لا تموت وهي دائمة العطاء حتى في مرضها.

وحضارة مادية وهي تلك الحضارة الخارجة عن نطاق التربية القرآنية التي قد لا تؤدى إلى الأهداف المرجوة منها؛ فقد تشقي البشر ولا تسعدهم!! ومرد هذا البلاء إلى أحد سببين:

أولهما: رعونات النفس الإنسانية وأهواؤها التي إن تركت بغير حسيب ولا رقيب فأن تحمل أصحابها على الظلم والطغيان في الأرض وهذا ما نراه عيانا بيانا من الحضارة.

وثانيهما: أن الناس قد ضلوا عن حقيقة الخير والشر بسبب عدم وجود المنهج الضابط . ولن تجد البشرية خيرا من المنهج التربوي القرآني للقيام بهذه المهمة فهو من لدن حكيم خبير يقول تعالى: (أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ ٱللَّطِيفُ ٱلْخَبِيرُ) (الملك:14) فمن خلق الخلق وأتقنه وأحسنه، كيف لا يعلمه؟! إنه اللطيف الذي من لطف علمه أدرك السرائر والضمائر، والخبايا والخفايا فهو من يعلم السر وأخفى ومن ثم فهو الذي يلطف بعبده ووليه، فيسوق إليه البر والإحسان من حيث لا يشعر، ويعصمه من الشر، من حيث لا يحتسب، ويرقيه إلى أعلى المراتب، بأسباب لا يعلمها إلا هو.

المطلب الثالث: الحضارة الإسلامية بين البناء والعطاء.

علمنا مما سبق أن الحضارة في المفهوم القرآني تعتني بالإنسان المعول عليه في بناء الحضارة حيث إنها تخضعه لمنهج تربوي رباني رصين غني بالمبادئ القويمة والقيم الأصيلة والأخلاق النبيلة كما تربية على حسن التعرف على حقيقة ذاته، و كما تربيه على كيفية التعامل مع مفردات الكون المحيطة به وذلك بما ينفعه في معاشه ومعاده. ومن ثم يبنى المجتمع السليم العصي على أي انحراف أو زلل مما يعني بناء حضاريا متينا ذا أسس رصينة وكان نتيجة ذلك الصرح العظيم الذي ينتشر على أكثر من الكوكب.

وعلى ضوء ذلك نرى أن العامل التربوي هو من يقود التفاعل الإنساني مع بقية أركان الحضارة المتمثلة في الكون والحياة وبناء عليه يكون الحكم على الحضارة الناجحة النافعة من الحضارة الفاشلة الفاسدة من خلال الإنسان ورصيده التربوي

من هنا نقول إن أركان أية حضارة إنسانية صحيحة على مر التاريخ الإنساني الطويل هي نفسها أركان التربية الربانية التي تتلخص فيما يلي:

أولا: الإنسان وهو عمود الحضارة ومحورها.

ثانيا: الكون وهو ميدان الحضارة المكاني

ثالثا: الحياة وهو يمثل ميدان الحضارة الزمني.

أسس الحضارة الإسلامية

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

يمكن أن نجمل أهم الأسس التي قامت عليها الحضارة الإسلامية فيما يلي:

1- الأساس العقيدي: التوحيد: لقد أرسى المنهج القرآني العظيم العقيدة السليمة بأركانها الثلاث المتمثلة فيما يلي: التوحيد الذي يحقق توحيد الألوهية حينما خاطب مُشرِكي مكة بأنه إنه لا يكفي توحيد الربوبية الذي هم عليه، أي: "الإقرار بأن الله هو رب كل شيء وخالق كل شيء، بل لا بد أن يقترن هذا الإقرار بالتوجه بالعبادة لله وحده لا شريك له من مخلوقات الله كما يحقق توحيد الأسماء والصفات.

2- تحقيق الإيمان بجميع أنبياء الله ورسله دون تمييز أو تفريق

3- تحقيق الإيمان باليوم الآخر.

2- العدل: إذ ركزت نصوص القرآن والسنة على مفهوم العدل، فمن الأمثلة القرآنية قوله تعالى: (إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُ بِٱلۡعَدۡلِ) (النحل:90)، وقوله تعالى: (يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ كُونُواْ قَوَّٰمِينَ لِلَّهِ شُهَدَآءَ بِٱلۡقِسۡطِۖ وَلَا يَجۡرِمَنَّكُمۡ شَنَـَٔانُ قَوۡمٍ عَلَىٰٓ أَلَّا تَعۡدِلُواْۚ ٱعۡدِلُواْ هُوَ أَقۡرَبُ لِلتَّقۡوَىٰۖ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَۚ إِنَّ ٱللَّهَ خَبِيرُۢ بِمَا تَعۡمَلُونَ) (المائدة:8)

3- العلم: جاء المنهج القرآني العظيم لينظم العقل الإنساني ويعيد ترتيبه، وفق منهجه وتصوره الرصين ويفتح له الأفق له فيعرف بربه من خلال تفكره في آياته في الكون والنفس، فإن أول ما نزل به الوحي على النبي محمد -صلى الله عليه وسلم- قول الله تعالى: (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ) (العلق:1)، وجاءت السنة المطهرة لتحتفي بالعقل وما ينتج عنه من علم نافع وأكبر دليل على ذلك أن النبي -صلى الله عليه وسلم- جعل فداء أسرى بدر، تعليم الأسير منهم عشرة أبناء من الأنصار القراءة والكتابة.

4- الأخلاق الفاضلة: إذ إن القرآن الكريم دستور جامع لتربية الأفراد والجماعات تربية قويمة في جميع مناحي الحياة. العمل: إذ يشيّد صرح الحضارة، والإسلام يحث على العمل، وقد ورد أن نبي الإسلام كان يستعيذ بالله من العجز والكسل.

5- القيم النبيلة.

تتمثل تلك القيم فيما يلي:

1-الأخوة الإنسانية.

2-حرية الاعتقاد.

3-التعاون على النفع العام.

أهم خصائص الحضارة الإسلامية.

إذا كان لكل حضارة خصائص تميزها فأهم الخصائص التي تتميز بها الحضارة الإسلامية تتلخص فيما يلي:

1- أنها حضارة تمزج بين العقل والروح.

2- التسامح الديني.فقد ساعدت مساحة التسامح الديني التي تتمتع بها الثقافة الإسلامية على خلق شبكة متعددة من الثقافات المتعددة اجتمع فيها المثقفون المسلمون والنصارى واليهود، مما أتاح وجود أعظم فترة من الإبداع الفلسفي في العصور الوسطى وذلك في الفترة من القرن الثامن وحتى الثالث عشر ميلادي.

3- الإنسانية

حيث إن الحضارة الإسلامية حضارة إنسانية تساهم فيها كل أعراق الأرض فيجتمع فيها الأوربي مع الإفريقي مع العربي مع الصيني لا فرق بين عرق وعرق أو لون ولون الكل عباد الله إخوانا .

4- وحدة الرصيد المشترك.

ومعناه أن الحضارة الإسلامية تسلم بكل العطاء البشري في جميع المجالات سواء كان فكريا أو ثقافيا أو قيميا أخلاقيا طالما أنه يتوافق مع المنهج القرآني وشرائعه.

5- الترحيب بالحوار الحضاري.

إن التعاون على خير ونفع البشرية هو غاية الحضارة الإسلامية وهذه الخصيصة خصيصة قرآنية عظيمة يقول تعالى:(وتعاونوا على البر والتقوى) هو أمر لجميع الخلق بالتعاون على البرِّوالتقوى؛ أي: لِيُعِنْ بعضُكم بعضًا، وتحَاثُّوا على أمر الله – تعالى – واعمَلوا به، وانتهوا عما نهى الله عنه، وامتنعوا منه.

فالحوار الحضاري فيما تجمع عليه البشرية هو غاية المنهج الحضاري القرآني الذي يحترم خصوصية الآخر تحت أي ذريعة من الذرائع. كما أنه لا يسعى أبدا لبسط نفوذه عليه بهدف إجباره على تصوراته وأفكاره وثقافته.

المبحث الرابع: الحضارة الغربية بين التقدم الحضاري والفساد الأخلاقي.

أولا: الحضارة المادية وماهيتها.

إذا تتبعنا أصول الحضارة الغربية سنجد أنها ذات أصول الرومانية الوثنية قد اختارت عالم الأشياء، وجنحت ببصرها دائمًا نحو المادة وبمت نظرها دائما إلى الأرض، ولذلك نقول إنها حضارة مادية وضعية فهي مادية لأن شغلها الشاغل هو المادة ووضعية لأنها مالت إلى الفكر البشري البحت فليس للجانب الروحي منها نصيب حيث أنها نشأت نشأة وثنية وحتى حينما جاءتهم النصرانية حادوا بها عن أصلها وأدخلوا فيها ما ليس منها ولذلك نحن لا نستغرب أبدا إذا رأينا أن الحضارة الغربية تناصب الحضارة الإسلامية العداء على طول الخط وإذا تتبعت أسباب هذا العداء ستجد ما يلي:

أولا: أسباب تخص النشأة

ثانيا أسباب تخص المنهج.

ثالثا: أسباب تخص المنهج الحضاري.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

فأما أسباب النشأة فقد ذكرنا أن الحضارة الإسلامية هي حضارة ربانية ذات منهج تربوي قرآني ولذلك فهي حضارة روحية تميل إلى السمو الروحي والقيمي والأخلاقي أكثر بكل أبعاده. أما الحضارة الغربية فذات نشأة مادية بشرية قد اعتمدت على العقل البشري الآبق عن المنهج الإلهي بكل أشكاله ولذلك تتسم بأنها تميل إلى النفس وما تحمل من شهوات وملذات وعنصرية.

أما الأسباب التي تخص المنهج.

سنجد أن الحضارة الإسلامية ذات منهج واضح متجدد مرتبط بالسماء وما يأتي منها عن طريق أنبياء الله ورسله.

أما الحضارة الغربية فهي تمثل الحضارة الخارجة عن نطاق التربية الربانية القاصرة عن تحقيق الأهداف المرجوة منها فقد تسعد البشرية في المجال التقني ولكنها تشقيهم في المجال الروحي والأخلاقي

وأما الأسباب التي تخص المنهج الحضاري

فنقول إن غاية الحضارة الإسلامية هو ربط كل المنتج الحضاري بأساسه القرآني من أجل تحقيق الغاية من خلق الإنسان وهي خلافة الله في أرضه.

أما الحضارة الغربية فقائمة على أن الإنسان سيد ذاته يفعل ما يراه مناسبا لحياته وفق إرادته وبما يحقق ملذاته وشهواته وبالتالي هو يرى الدين عائقا له في تحقيق طموحاته الذاتية ومن هنا تولدت تلك المغالطة التي تقول إنه لا تقدم للبشرية إلا بالبعد عن الدين والقضاء عليه وقد تولدت من هذه المغالطة أقوال لعل أشهرها مقولة أن الدين أفيون الشعوب ومقولة أنه لا سياسة في الدين ولا دين في السياسة وغيرها من المقولات كما ولدت مناهج تقوم على هذه المغالطة لعل أشهرها الغاية تبرر الوسيلة.

إن ربط التقدم الحضاري الغربي بالمنهج الثقافي والأخلاقي والقيمي الذي يعيشه الغرب هو الخسارة الكبرى لأهل الأرض جميعا حيث إنهم يصدرون للناس هذا المعتقد لا ليدفعوا الناس إلى التقدم والرقي كما يزعمون وإنما لكي يفرغوا قلوبهم من الدين فيصبحوا كائنات هلامية منزوعي الهوية وبالتالي يسهل السيطرة عليهم واستغلالهم لتحقيق مآربهم العنصرية.

ثانيا: الحضارة الغربية بين الخلط والمغالطة والاستعلاء.

من المعلوم ذلك الصراع الذي حدث بين العلم والدين والذي انتهى بانتصار العلم بسبب انحراف المسيحية عن النهج الرباني التي نزلت به وجنوحها إلى المغالطات العقدية وتبديلها لآيات الإنجيل الذي أنزل على عيسى عليه السلام فلما انتصر العلم وأصبح هو الأصل والمرجع، ظن الغرب أن كل الأديان سواء وأنها وإن تعددت وتنوعت فغايتها واحدة مثل المسيحية تريد أن تتحكم في الإنسان وتقهره وتجعله تابعا ذليلا .

والحقيقة أن الغرب قد وقع في مغالطة كبرى بهذا الحكم الجائر لعدة أساب أهمها:

أولا: أن الأديان ليست سواء الأديان فهناك الأديان البشرية المصدر وهناك الأديان السماوية.

الثاني: أنه من الجور أن يجمع بين المسيحية المحرفة والمنحرفة وبين الإسلام الغض الذي لم تمد إليه يد العبث والإفساد لأن الله تكفل بحفظه.

الثالث: أن النصرانية لو سلمنا جدلا أنها دين فإنه دين ناقص لأنه لا يملك الشرائع التي تسير الحياة على عكس الإسلام الذي يملك العقيدة النقية والعبادة العبادة الصحيحة والشريعة القويمة والأخلاق والقيم النبيلة.

ومن هنا نقول ما يلي:

أولا: إن المسيحية التي يناصبونها العداء وإن كنت تأخذ صورة الدين فهي ليست الدين الذي جاء بها عيسى عليه السلام كما أن اليهودية ليست هي الدين الذي بعث به موسى عليه السلام فقد أدخل فيهما ما ليس منها وحرفت نصوصهما.

ثانيا: لقد ورث الغرب كره المسيحية واليهودية للإسلام ولم يكلف نفسه عناء البحث عن الصحيح من السقيم من الأديان وهذا سهل ميسور إذا توفرت النية الصادقة وصدقت الغاية لذلك.

ثالثا: لقد أعمى هذا الكره وهذا الحقد أعين الغرب حينما أغفلوا دراسة الإسلام وعقيدته وأخلاقه وقيمه ليستفيدوا منه في بناء حضارتهم.

رابعا: إن إساءة الفهم والحكم زاد العداء عداء فالحقيقة تقول إذا كان الفهم سقيما فلابد أن يكون الحكم باطلا .

خامسا: إن هذا العداء قد أعمى قلوب صناع السياسة وأصحاب الفكر تجاه الإسلام وذهبوا في غيهم وراحوا يروجوا للأباطيل عن الإسلام ومنهجه دون دليل .

سادسا: في الوقت الذين يناصبون فيه العداء للكنيسة ورجالها يقدمون لها الدعم الغير محدود لتبشر بالنصرانية في العالم ومآربهم في ذلك متعددة وتتمثل فيما يلي:

1-الحد من انتشار الأديان الأخرى وخاصة الإسلام.

2-هم يعلمون هشاشة النصرانية وبالتالي فهي سهلة إذا حان وقت القضاء عليها

سابعا: أن الفكر الغربي في العصر الحديث هو منهج عديم الروحانية محوره الرئيس هو الإنسان بأبعاده المادية الحيوانية الذي من مبادئه:

1-العداء المطلق لكل الأديان والمناهج وفي القلب منها المنهج القرآني العظيم.

2-المبالغة في الحرية الشخصية حتى تعدوا كل حدود الفطرة وذهبوا بالإنسان وأخلاقه وقيمه مذهبا أبعد عن الحيوان بمراحل كثيرة .

ثالثا: إنسانية هذا العصر بين الانحراف الأخلاقي والتطور التقني والمعرفي

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

هناك مغالطة يروجها الحداثيون بين كثير من الناس في هذا العصر ويحاولون ترسيخها في آذانهم وهي طالما أن الغرب هو قائد البشرية وزعيمها بسبب ما لديه من قوة اقتصادية قائمة على ريادة علمية تقنية هائلة وقوة عسكرية جبارة باطشة فلما لا نتبعه في كل شيء في أفكاره ومعتقداته وأخلاقه وقيمه حتى نصل لما هو عليه من التقدم والازدهار؟

وللإجابة على هذا السؤال المخادع وتلك المغالطة الفاجرة لابد لنا أن نناقش بعض القضايا التالية:

أولا: قضية الانحراف الفكري.

ثانيا: قضية التقدم العلمي والتقني

ثالثا: قضية زعامة الغرب للعالم.

رابعا: الربط بين هذه الثلاثة ومدى جوازها وجدواها.

أولا: قضية الانحراف الفكري:

نقول حينما توغل الغرب في الذاتية وتوسع فيها وانغلق ورفض كل المناهج سواء كانت دينية أو بشرية واعتز بنفسه استعلى على الجميع دفعه هذا الانغلاق والرفض إلى صناعة مبادئ وقيم منبثقه عن فلسفاته تبرر له ما هو عليه من الجنوح والجنون فهو يمارس الشاذ من الأفكار والأعمال ثم يبرر لما هو عليه فعلى سبيل المثال هو من أيقظ المثلية التي تتنافى مع الفطرة ويؤصل لها ويساهم في نشرها ويبرر لذلك كما أنه هو من أيقظ العنصرية البغيضة وأحياها بعد موات حيث أن العنصرية الغربية تساوي بين الكلب والإنسان الأسود وتبرر لذلك أيضا وهو من روج للانحلال تحت ما يسمى الحرية الشخصية ويبرر لذلك وهو من يستحل اغتصاب مقدرات الغير والاستفادة منها ويبرر لنشر الحروب بل قد يصنع حربا يضيع فيها ملايين البشر من أجل حفنة من الدولارات تدخل خزائنه.

إن ممارسة الغرب للمنهج العلمي المادي التجريدي في الحكم على الأشاء والأفكار قد ضيع عليه أهم جانب من جوانب الحياة وهو حاجته لخالقه كما أنه أمات فطرته ونكسها وطاش بفكره فراح يقرر ما لا يتفق مع العقل والمنطق .

ثانيا: إن اقررهم بالمثلية وحق المثليين في الحياة يخالف الفطرة السليمة والعقل الصحيح الشرائع القويمة والأخلاق والمبادئ والقيم المجمع عليها هو خروج صريح عن الدرس التاريخي في دراسة الانسان وأنهم بخروجهم هذا اتبعوا أسلافهم من قوم لوط الذين عنفهم الله بقوله تعالى: (وَلُوطًا إِذْ قَالَ لِقَوْمِهِۦٓ أَتَأْتُونَ ٱلْفَٰحِشَةَ مَا سَبَقَكُم بِهَا مِنْ أَحَدٍ مِّنَ ٱلْعَٰلَمِينَ) (العنكبوت:28) يقول صاحب الوسيط: أتفعلون تلك الفعلة التي بلغت نهاية القبح والفحش، والتي ما فعلها أحد قبلكم في زمن من الأزمان فأنتم أول من ابتدعها فعليكم وزرها ووزر من عملها إلى يوم القيامة، والاستفهام، للإنكار والتوبيخ

ومن هنا نقول ما يلي:

1- أن نظرة الغرب للإنسان نظرة متدنية وإن رفعوا شعار الإنسانية والحرية وغيرها من الشعارات الجوفاء الخالية من محتواها .

2- إن الغرب يجنح بالإنسانية إلى مهاوى الهلاك من عدة نواحي تتلخص فيما يلي:

أولا: التعرض لسخط الله وعقابه القائم على الاستئصال الكامل يقول تعالى: (فَلَمَّا جَآءَ أَمْرُنَا جَعَلْنَا عَالِيَهَا سَافِلَهَا وَأَمْطَرْنَا عَلَيْهَا حِجَارَةً مِّن سِجِّيلٍ مَّنْضُودٍ * مُّسَوَّمَةً عِندَ رَبِّكَ وَمَا هِيَ مِنَ الظالمين بِبَعِيدٍ) (هود:82-83) والمعنى أن هؤلاء الذين قلبوا فطرة الله في خلقه فأتو الذكران وتركوا ما خلق لهم ربهم من أزواجهم اللاتي جلهن الله لهم سكنا جعلنا أعلى بيوتهم أسفلها ، بأن قلبناها عليهم ، وهى عقوبة مناسبة لجريمتهم النكراء.

3- يعرضون البشرية للفناء بسبب الأمراض التي تنتج عن التقاء الذكر بالذكر

4- والسؤال هنا هل يليق ببني الإنسان بصفة عامة أن يتبعوا أمثال هؤلاء الذين خالفو الفطرة والعقل والإنسانية أن يكونوا قدوة لهم إن العقل يقول لا وألف لا.... وهل يليق بأمة كرمها الله بمنهج رباني قويم أن تكون تابعة لأخس مخلوقات الله في الأرض لمجرد أنهم يملكون من التقنية والتقدم والمعرفة التي هي في الأصل ترجع في جذورها إلى أمتنا المجيدة.

ثانيا: قضية التقدم العلمي والتقني

نقول إن التقدم العلمي وإن كان الغرب قد خطا فيه خطوات واسعة تحسب له فهو نتيجة لرصيد معرفي تمتلكه البشرية جمعاء ولم يخترعه الغرب من تلقاء نفسه ومعلوم أن أمة الإسلام هي آخر أمة كانت تمتلك زمام العلم والتقنية قبل الغرب ومعلوم أيضا أن الغرب قد حصل على كل المراجع العلمية من خلال الحروب التي شنها الغرب على أمة الإسلام وعلى رأسها حروب الأندلس التي خلفت ثروة علمية إسلامية لا تقدر بثمن غنمها الصليبيون أضف إلى ذلك السرقات التي كانت تحدث للمكتبات الإسلامية في بغداد والقاهرة ودمشق.

لقد استغل الغرب هذه الحصيلة العلمية وأقام عليها حضارته وتقدمه فلما ملك زمام أمر العلم قام بإجراءات تعسفية ضد العالم الخارجي وفي القلب منهم المسلمين تتمثل فيما يلي:

أولا: استأثر بالعلم ونتائج بحوثه وجعله حكرا عليه وعلى من يدور في فلكه من غير المسلمين.

ثانيا: توجيه العلم بما يخدم أفكاره ومعتقداته وخير مثال على ذلك علم الهندسة الوراثية وما يحدث فيه وما يترتب عليه من مضار.

أما بالنسبة للعالم الإسلامي الذي استفاد من حضارته وورث علومه فلم يرد لهم الجميل بإشراكهم في هذا المنتج بل قام بإجراءات أشد قساوة ضده تتمثل فيما يلي:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

أولا: حظره على الدول الإسلامية كل أنواع العلوم وخاصة التقنية منه.

ثانيا زرع أنظمة فاسدة عميلة تحكم بالحديد والنار وفرض عليها ما يلي:

1- تقييد البحث العلمي وعدم الإنفاق عليه.

2- تشجيع الحكام على ممارسة الدكتاتورية مما كان له أكبر في هروب الكثير من العقول المسلمة إلى الغرب.

3- الترحيب بالعقول المهاجرة إليهم وتقديم الإغراءات المادية لهم مع تسهيل منحهم الجنسية حتى يضمنوا عدم عودتها.

4- قتل أصحاب العقول المتميزة إذا أصرت على العودة إلى بلادها.

5- اسكات صوت كل من يدعوا إلى النهضة وفق المنهج الإسلامي مع ترك المجال واسعا أمام كل من ينادي بالتبعية للغرب والنهضة وفق أفكاره معتقداته.

6- تصدير وترويج وتشجيع انتشار الفرية التي تقول إن الإسلام هو سبب تأخر المسلمين وأنه إذا أراد المسلمون التقدم فلابد أن يتخلوا عن الإسلام ومبادئه وأخلاقه .

إن حجب العلم والتقنية عن الأمة جريمة يشترك فيها الغرب الكاره للإسلام والمسلمين وأيضا تلك الأنظمة الفاسدة العميلة التي لا تنفق على التعليم تقتل الإبداع وتحظر البحث العلمي وتأتمر بأمر الغرب في كل شؤونها.

إن أمتنا هي أمة اقرأ وهي أمة واعدة سباقة وقد أثبتت جدارتها في قيادة العالم لمدة ألف عام على الأقل ولم يسبق في تاريخ البشرية أن قوما سادوا البشرية لمدة ألف عام من قبل، أضف إلى ذلك أن أكثر من ثلث علماء الغرب في المجالات العلمية الدقيقة وفي مجال الفضاء هم من المسلمون وأغلب هؤلاء العلماء هم من الملتزمين بأحكام الإسلام ومبادئه وأخلاقه.

إن تخلف أمتنا هو بفعل فاعل مع سبق الإصرار والترصد. ومن هنا نقول هذه الحقائق: إن الانحراف الأخلاقي ليس له علاقة من قريب أو بعيد بالتقدم العلمي وإن ذلك مجرد فرية ذات أغراض خبيثة هدفها تيئيس الأمة من دينها وربط تقدمها بالفساد والإفساد وهذا باطل محض ودليل ذلك أن هناك أمم تقدمت دون أن تأخذ بقيم الغرب وأخلاقه وأذكر هنا مثالين:

الأول: دولة ماليزيا تلك الدولة المسلمة المتقدمة التي لم تتخل عن دينها مقابل تقدمها الثاني: دولة الصين ودولة اليابان وهما دولتين غير مسلمتين ولكنهما تملكان قيما محلية مختلفة عن قيم الغرب هما في مكانة مميزة في التقدم العلمي والتقني.

إن الغرب هو أكبر رمز للصوصية والاحتكار والانحلال والعنصرية وزعامته مبنية على هذه الأربعة ومن كان كذلك فهو لا يستحق الزعامة ولا الريادة بل نتوقع سقوطه في قابل الأيام.

الخاتمة وفيها أهم النتائج

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات له الشكر والثناء الحسن أن وفقنا على إتمام هذا العمل وقد خرجت منه ببعض النتائج، فمنها:

أولا: أن القرآن الكريم قد تناول مسألة الحضارة وعواملها بشكل دقيق.

ثانيا: اهتم القرآن بوضع تصور متكامل للإنسان المنتج للحضارة الصانع لها.

ثالثا: أن الحضارة الإسلامية ذات أسس ثابتة تتسم بالمرونة والديمومة.

رابعا: أن ربط التقدم الحضاري بالبعد عن الدين أكذوبة حيكت خيوطها في الغرب ويرددها اعلام الفساد.

خامسا: أن محاربة الدين هو منهج تنتهجه الثقافة الغربية على طول الخط.

سادسا: أن التقدم الحضاري الحقيقي لابد أن يرتكز على أسس أخلاقية قيمية قبل أن يرتكز على التقدم التقني.

سابعا: أن الحضارة التي اعتمدت على التقدم التقني متخلية عن الدين وقيمه هي حضارة خاوية في طريقها إلى الزوال.

التوصيات: أوصي إخواني الباحثين بتوسيع دائرة البحث في هذا الموضوع بهدف:

أولا: توضيح شمولية المنهج القرآني لكل مناحي الحياة فكرا وثقافة وتطبيقا.

ثانيا: توضيح قدرة المنهج القرآني على مناقشة كل المشاكل التي تعاني منها البشرية على وجه العموم والأمة الإسلامية على وجه الخصوص.

رابعا: قدرة المنهج القرآني على التصدي لكل ما يواجه المسلم من مشاكل وتربيته وثرائه وتثقيفه وجعله قادرًا على الرد على الشبهات.

الخامس: التأكيد على أن المنهج القرآني صالح لإدارة الحياة في كل مناحيها في كل زمان ومكان. وأخيرا أسأل الله تعالى أن أكون قد وفقت في هذا البحث وأن ارتقي بهذا العمل وأن يجعل منه اسهاما في خدمة كتابه العزيز إنه بكل جميل كفيل وهو حسبنا ونعم الوكيل.

المصادر والمراجع

1- بصائر ذوي التمييز في لطائف الكتاب العزيز المؤلف: مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب الفيروزآبادى (المتوفى: 817هـ) المحقق: محمد علي النجار الناشر: المجلس الأعلى للشئون الإسلامية – لجنة إحياء التراث الإسلامي، القاهرة عدد الأجزاء: 6

2- تاريخ ابن خلدون= ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر المؤلف: عبد الرحمن بن محمد بن محمد، ابن خلدون أبو زيد، ولي الدين الحضرمي الإشبيلي (المتوفى: 808هـ) المحقق: خليل شحادة الناشر: دار الفكر، بيروت الطبعة: الثانية، 1408 هـ - 1988 م عدد الأجزاء: 1

3- تفسير التحرير والتنوير «تحرير المعنى السديد وتنوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد» المؤلف: محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر بن عاشور التونسي (المتوفى : 1393هـ) الناشر: الدار التونسية للنشر - تونس سنة النشر: 1984 هـ عدد الأجزاء : 30

4- تفسير تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان المؤلف: عبد الرحمن بن ناصر بن عبد الله السعدي (المتوفى: 1376هـ) المحقق: عبد الرحمن بن معلا اللويحق الناشر: مؤسسة الرسالة الطبعة: الأولى 1420هـ -2000 م عدد الأجزاء:1.

5- تفسير الجامع لأحكام القرآن = تفسير القرطبي المؤلف: أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح الأنصاري الخزرجي شمس الدين القرطبي (المتوفى: 671هـ) تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش الناشر: دار الكتب المصرية - القاهرة الطبعة: الثانية، 1384هـ - 1964 م عدد الأجزاء: 20

6- تفسير الفخر الرازي= التفسير الكبير المؤلف: أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي الرازي الملقب بفخر الدين الرازي خطيب الري (المتوفى: 606هـ) الناشر: دار إحياء التراث العربي-بيروت الطبعة: الثالثة 1420هـ

9- تفسير القرآن العظيم (ابن كثير) المؤلف: أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي البصري ثم الدمشقي (المتوفى: 774هـ) المحقق: محمد حسين شمس الدين الناشر: دار الكتب العلمية، منشورات محمد علي بيضون - بيروت الطبعة: الأولى - 1419 هـ

10- تفسير الوسيط تفسير الوسيط للقرآن الكريم المؤلف: محمد سيد طنطاوي الناشر: دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، الفجالة- القاهرة الطبعة: الأولى.

11- الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه = صحيح البخاري المؤلف: محمد بن إسماعيل أبو عبدالله البخاري الجعفي المحقق: محمد زهير بن ناصر الناصر الناشر: دار طوق النجاة (مصورة عن السلطانية بإضافة ترقيم ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي) الطبعة: الأولى، 1422هـ عدد الأجزاء: 9

12- الحضارة الإسلامية المؤلف: أحمد عبد الرحيم السايح الناشر: الجامعة الاسلامية بالمدينة المنورة الطبعة: السنة العاشرة - العدد الثالث- ذو الحجة 1397هـ - نوفمبر تشرين ثاني 1977م عدد الأجزاء: 1

13- روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني المؤلف: شهاب الدين محمود بن عبد الله الحسيني الألوسي (المتوفى: 1270هـ) المحقق: علي عبد الباري عطية الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت الطبعة: الأولى، 1415 هـ عدد الأجزاء: 16

14- صحيح الجامع الصغير وزياداته المؤلف: أبو عبد الرحمن محمد ناصر الدين، بن الحاج نوح بن نجاتي بن آدم، الأشقودري الألباني (المتوفى: 1420هـ) الناشر: المكتب الإسلامي عدد الأجزاء: 2

15- العرب والحضارة العلمية الحديثة المؤلف سمير عبده 1402هـ الناشر دار الآفاق الجديدة بيروت.

16- القاموس المحيط، المؤلف: مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب الفيروزآبادى (المتوفى: 817هـ) تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة بإشراف: محمد نعيم العرقسُوسي الناشر: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان الطبعة: الثامنة، 1426 هـ - 2005 م عدد الأجزاء:1

17- لسان العرب المؤلف: محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعي الإفريقى (المتوفى: 711هـ) الناشر: دار صادر – بيروت الطبعة: الثالثة – 1414 هـ عدد الأجزاء: 15 مادة عقل.

18- مختار الصحاح المؤلف: زين الدين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الحنفي الرازي (المتوفى: 666هـ) المحقق: يوسف الشيخ محمد الناشر: المكتبة العصرية – الدار النموذجية، بيروت – صيدا الطبعة: الخامسة، 1420هـ / 1999م عدد الأجزاء: 1

19- المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم المؤلف: مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري (المتوفى: 261هـ) المحقق: محمد فؤاد عبد الباقي الناشر: دار إحياء التراث العربي – بيروت عدد الأجزاء: 5

20- مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي، المؤلف: مالك بن نبي دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان، دار الفكر، دمشق، سورية، ترجمة الدكتور بسام بركة، الدكتور أحمد شعبو، إشراف وتقديم المحامي عمر مسقاوي، ط 1، 1423هـ / 2002م.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

أثر المنهج التكاملي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

أحمد غربا

FEDERAL UNIVERSITY OF KASHERE, GOMBE STATE NIGERIA.

ahmadgarba315@gmail.com

مستخلص البحث

لتحسين المناهج التعليمية وتطويرها بشكل يساعد الطلبة على مواكبة التطورات الحاصلة، وإكسابهم المعارف والمهارات والخبرات اللازمة، لأن يصبحوا أعضاء فاعلين في مجتمعاتهم وفي حياتهم الخاصة. لابد من مواكبة التطورات السريعة التي تحدث في عالم اليوم على مسئولي التربية والتعليم في الكثير من بلدان العالم، قد تعتبر المناهج الدراسية القلب النابض للمسيرات التعليمية في أي بلد ومن ثم فإنها أصبحت أكثر عرضة من غيرها للتغييرات والتحسينات. ومن ضمن تلك التطورات والتحسينات التي تم طرحها وتنفيذها فكرة المناهج التكاملية. وفكرة تكامل المناهج ليست من الأفكار الجديدة بالكلية، لكن من التطورات الأخيرة، لأنها تهتم بربط الأحداث التي تجري في جحرة الدراسة وما في واقع الطلبة، حيث يعود الطالب على التأقلم والتكيف مع بيئته ومحيطه، كما يركز على التعاون بين أفراد العملية التعليمية، ويساعد الطلبة أيضا على التعاون مع بعضهم في اختيار موضوعات الدراسة وتنفيذها، لاعتماد المنهج التكاملي على الخبرة التربوية المتكاملة وعنايتها بتحقيق الكلية والشمولية فيما يكتسبه الطالب. تهدف هذه الورقة تسليط الضوء على أثر المنهج التكاملي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومدى مبرراته في تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الدول الأفريقية غير العربية، وتحتوي هذه الورقة على ماهية المنهج التكاملي وأهمية بناء منهج تعليم اللغة العربية وفق المنهج التكاملي والشروط التى ينبغي مراعاتها عند تخطيط وبناء المنهج بالأسلوب التكاملي وخطوات تخطيط وتنفيذ المنهج التكاملي وغيرها من المعلومات المفيدة التي تتعلق بالموضوع.

الكلمات المفتاحية: منهج التكاملي، تعليمية، ناطقين بغير العربية، مدخل.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

ABSTRACT

To improve and develop educational curriculum in a way that help students keep abreast of developments, and provide them with the necessary knowledge, skills, and experience to become active members in their communities and in their private lives, Stakeholders in education must embrace the rapid developments that are taking place in the world today. Curriculum is considered the beating heart of the educational process in any country, and therefore it has become more vulnerable than others to changes and improvements. Among those developments and improvements that have been put forward and implemented is the idea of integrative curriculum. The idea of integrative curriculum is not the new idea, but it is one of the recent developments, because it is concerned with linking the events that take place in the class room and what is actually going in the life and immediate environment of a student, as it leads the student to adapt and become acclimatize to his environment and surroundings, and also focuses on cooperation between members of the educational sector, and also helps students to associate with themselves and to select a suitable topic for discussion, This paper aims to shed light on the impact of the integrative approach in teaching Arabic to non-native speakers, and the extent of its justification in achieving the objectives of teaching Arabic language to non-native speakers in non-Arab African countries, this paper contains the concept of integrative approach, it importance towards designing a curriculum for teaching Arabic language according to integrative approach, the conditions that should be taken into account when planning and designing the curriculum in-line with integrative approach perspective, the steps for planning and implementing the integrative curriculum, and other useful information related to the subject.

Keywords: Integrative approach, Educational, Non-Arabic speakers, Theme.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

مقدمة

قد تعددت الآراء عند التربويين واللغويين لتحسين المناهج التعليمية وتطويرها بشكل يساعد الطلبة على مواكبة التطورات الحاصلة، وإكسابهم المعارف والمهارات والخبرات اللازمة، ليصبحوا أعضاء فاعلين في مجتمعاتهم وفي حياتهم الخاصة، ولذا تعتبر المناهج الدراسية القلب النابض للمسيرات التعليمية في أي بلد ومن ثم فإنها أصبحت أكثر عرضة من غيرها للتغييرات والتحسينات، ومن ضمن تلك الآراء هي فكرة المنهج التكاملي، والمنهج التكاملي يقوم على فكرة تقديم المعلومات متكاملة، بمعنى أنه يرفض تفتيت هذه المادة الواحدة ويؤكد على تكامل المعرفة ووحدة العلم، وإزالة الحواجز بين فروع المادة الواحدة، وهو بذلك يتيح للطالب الفرصة للتفكير والرابط والتحليل إلى جانب إبراز وحدة العلم وتجنب التكرار الذي ينشأ عن تدريس فروع العلم منفصلة، كما أنه يؤدي الى النمو المتكامل للطالب في مختلف الجوانب، وعلى هذا الأساس نرى أن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تحتاج الى هذا النوع من المنهج والأسلوب لتحقيق أهدافها المرجوة.

-تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في نيجيريا

تعد اللغة العربية من أقدم اللغات وأغناها على الإطلاق، ولعل هذا وغيره يكون من الأسباب الذي من أجله اختار الله تعالى هذه اللغة لتكون لغة القرآن الكريم، وقد رفع القرآن الكريم من شأن هذه اللغة العظيمة وأصبحت اللغة السائدة في بلاد العرب والمسلمين، ويبين هذا كله مدى طاقة اللغة العربية لما تمتاز به من قوة معانيها وأصالة ألفاظها ووفرة معانيها، ولهذا السبب وغيره حرص المسلمون الناطقون بغير العربية أن يتعلموها، ويتعرفوا على مفرداتها ومعانيها وقواعدها وكل من يتعلق بها، ولذلك ظهر ما يسمى اليوم بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها فظهور هذا المجال قد ساعد على تفعيل دور اللغة العربية في العالم وازداد انتشار اللغة العربية في العالم بين المسلمين العرب وغير العرب، لساعدهم ذلك على فهم أمور دينهم، فهي أيضا منبع القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، فتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها كان يدرس باللغة العربية الفصحى، وليس باللهجات العامية، لأن العامية تعجز عن تلبية حاجيات الأجانب في التعلم في مناحي الحياة المختلفة. إن اللغة العربية وتعليمها حظيا بنصيب أوفر في نيجيريا حيث كانت تدرس في كل مرحلة تعليمية، وذلك من مرحلة الابتدائية إلى مرحلة الدكتوراه. ويرجع فضل تعليم اللغة العربية في نيجيريا إلى العهد الأول الذي بدأ فيه الدين الإسلامي خطوته الأولى في القرن الحادي عشر الميلادي، كما تطور هذا التعليم في عهد خلافة الشيخ عثمان بن فودي بسكتو إذ كانت للدولة الإسلامية النيجيرية آنذاك دواوين

شعرية مكتوبة بالعربية ومحاكم شرعية وتبادل مراسلات كتب بالعربية بينها وبين الدول الأخرى. وتعددت أيضا في تلك الآونة الكتاتيب القرآنية والدهاليز لتعليم العلوم الدينية والعربية.

وقد لعبت اللغة العربية دورا أساسيا في نيجيريا منذ ظهورها حتى الوقت الحاضر، وكانت من بين طليعة اللغات الأجنبية التي تدرس في المؤسسات العليمية فيها، ويرجع تاريخ التعليم العربي في نيجيريا في وقت توغل الإسلام إلى هذه البلاد -نيجيريا- وقبل ظهور الشيخ عثمان بن فودي وقد أسهم في هذا الميدان كثير من المغاربة الذين يمرون بها في طريقهم إلى الحج ذاهبين أو عائدين وعلى رأسهم محمد بن عبد الكريم المغيلي وأحمد بابا التمبكتي وغيرهما (موسى أبيكن /ص221)، كما يرجع تأسيس المعاهد العلمية النيجيرية إلى القرون السالفة، وهذه المعاهد ليست عبارة عن فصول ومكاتب، وإنما هي دهاليز يتعلم فيها المتعلم، وتكون مفروشة بحصير أو فراء، وكان العلماء يفتحون أبوابهم لكل من يريد أن يدرس لديهم، والتعليم في هذه المعاهد عبارة عن ترجمة المعلومات إلى لغاتهم المحلية، وكل طالب يتعلم على قدر اهتمامه وذكائه، وما زالت هذه المدارس أو المعاهد التعليمية التقليدية موجودة حتى اليوم في مختلف أنحاء نيجيريا.

وقد عرفت نيجيريا المدارس العربية النظامية في أوائل القرن العشرين بفضل العلماء الأجلاء الذين شغفهم الحب باللغة العربية إلى تأسيسها، فبدؤوا ينشؤون المدارس العربية الإسلامية في القرى والمدن لأجل انتشار اللغة العربية على نطاق واسع. ولقد رفعت هذه المدارس مستوى اللغة العربية، والدين في البلاد خصوصا بعد ما أدخلت تجديدات عديدة، حيث كان لها المناهج والكتب المقررة. (موسى أبيكن، ص. 229).

وقد لاقى تعليم اللغة العربية اهتمام الحكومة النيجيرية لفتح مدرسة خاصة بهذا التعليم حيث افتتحت مدارس عربية في مدينة كنو وصكتو في سنة 1930م، وهي الأولى من نوعها في الغرب الإفريقي، ولا تزال المدرستان تؤديان دورا أساسيا في نشر اللغة العربية في مختلف مدن نيجيريا على مختلف المراحل التعليمية. (أبو بكر مغاجي عبد الله2016، ص24)، ثم أسست جامعة إبادن في سنة 1947م وهي أول جامعة في نيجيريا قبل الاستقلال، ولم يكن فيها قسم للدراسات العربية والإسلامية إلا في سنة1961م، وكانت قبل ذلك على الراغبين في الدراسات العربية التوجه إلى جامعات الأخرى خارج نيجيريا وجامعات الجمهورية العربية المتحدة. (علي أبوبكر، 1972م,ص:35).

ثم توالى إفتتاح جامعات كثيرة في نيجيريا بعد الاستقلال تلبية لرغبة المواطنين في التعليم الجامعي في التخصصات المختلفة، ويوجد الآن ما يقارب من مائة وثلاثين (130) جامعة وطنية، ومن بينها أكثر من ثلاثين جامعة فيها أقسام خاصة أو شعب للغة العربية، يتم فيها تعليم اللغة العربية وآدابها باللغة العربية لابلغة أخرى وذلك على مستويات مختلفة.

-دواعي استخدام المنهج التكاملي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

إن عملية تعلم اللغة الثانية ليست أمرا يسيرا، يحتاج إلى الاستراتيجيات الحديثة التي تعنى بتطوير العملية التعليمية، إلا أن الطريقة المتبعة في الوقت الحالي هي الطريقة التقليدية التي تعتمد على الحفظ والاستظهار والشرح الشفوي المطول دون استخدام الاستراتيجيات والأساليب الحديثة للإيضاح، لذا يكون دور المتعلم في كثير من الأحايين غير إيجابي، وهذا قد يؤدي إلى نسيان ما تعلمه الطالب. وعلى هذا الأساس فإن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يحتاج الى استراتيجيات وأساليب حديثة ليواكب متغيرات العصر لكوننا في عصر تكنولوجيات المعلومات والاتصالات، مثل الحاسب الآلي والأقمار الصناعية وغيرها، ويجب على المدرسين أن يفهموا الطلبة أن تعليم اللغة العربية أيضا يساير تطور العصر، فالطالب في هذا الزمن لابد أن يكون باحثا للمعلومات من مصادرها، كما يجب على المعلم أن يكون مرشدا وموجها لطلابه، والمعلم في العصر الحالي لم يعد هو المصدر الوحيد للمعلومات كما هو في الماضي، لذا تدعو المناهج التكاملية إلى تفاعل المسؤلية التعليمية بين المعلم والمتعلم. حيث يعود الطالب على التأقلم والتكيف مع بيئته ومحيطه، كما يركز على التعاون بين أفراد العملية التعليمية، ويساعد الطلبة أيضا على التعاون مع بعضهم في اختيار موضوعات الدراسة وتنفيذها، لاعتماد المنهج التكاملي على الخبرة التربوية المتكاملة وعنايتها بتحقيق الكلية والشمولية فيما يكتسبه الطالب.

-مفهوم المنهج التكاملي

المناهج التكاملية من المفاهيم التي يشوبها بعض الغموض، وقد أورد الباحثون في مجال التربية والتعليم العديد من التعاريف والمصطلحات في هذا الصدد، حيث يعرفون التكامل بأنه:

" محاولة للربط بين الموضوعات الدراسية المختلفة، التي تقدم للطلاب في شكل مترابط ومتكامل، وتنظم تنظيماً دقيقاً، يسهم في تخطي الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة "(الجهوري، 2002 ،ص74)

"تقديم المعرفة في نمط وظيفي على صورة مفاهيم متدرجة ومترابطة تغطي الموضوعات المختلفة دون أن يكون هناك تجزئة أو تقسيم للمعرفة إلى ميادين مفصلة "(الخياط، 2001،ص 101).

"المناهج التي يتم فيها طرح المحتوى المراد تدريسه ومعالجته بطريقة تتكامل فيها المعرفة، من مواد أو حقول دراسية مختلفة سواء كان هذا المزج مخططاً ومجدولاً بشكل متكامل حول أفكار وقضايا وموضوعات متعددة الجوانب، أم تم تنسيق زمني مؤقت بين المدرسين الذين يحتفظ كل منهم بتخصصه المستقل أم بدرجات بين ذلك "(المعيقل، 2001،ص 48).

" المنهج الذي يعتمد في تخطيطه وطريقة تنفيذه على إزالة الحواجز التقليدية التي تفصل بين جوانب المعرفة "(الشربيني، 2001، ص 211)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

" فكرة وسط بين المواد المنفصلة وبين الإدماج التام، ويتطلب تنظيما خاصاً للمادة الدراسية وهو التنظيم السيكولوجي "(اللقاني ،1990، ص 203).

- أهمية بناء منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق الأسلوب التكاملي

ظهر مفهوم تعليم اللغة العربية المتكاملة نتيجة لظهور مفهومي الربط والدمج، الذين ظهرا كرد فعل للفصل بين المواد الدراسية عام 1915م. وفي عام 1931م غالى البعض في ذلك حتى قاربوا بين كل المواد، وكانوا يرون أنه لا بد من تجميع المعرفة كلها في كتلة واحدة يلجأ إليها التلاميذ كلما دعت حاجتهم لذلك، إلا أن بعض الغلاة قد عدلوا منطقهم وقبلوا بعض التقسيم في ميدان المعرفة، وسرعان ما وجدت في الولايات المتحدة الأمريكية ثلاث ميادين رئيسة هي الرياضيات والعلوم العامة والدراسات الاجتماعية المتكاملة.

وعليه أن أهمية أسلوب التكامل في بناء منهج الدراسات الاجتماعية تتجلى في:

1- أن أسلوب التكامل يبرز وحدة العلم ويتيح للتلاميذ بأن يستزيدوا من العلم ويتعمقوا فيه بفهم عميق.

2- يكسب التلاميذ المقدرة على الربط بين ما هو مكتوب وما هو واقع في الحياة اليومية المعاشة.

3- تجنب التكرار الذي يحصل نتيجة تدريس فروع العلم المنفصلة.

4- يساعد على تنمية مهارات التفكير المتعددة لدى التلاميذ.

5- يراعي مطالب النمو لدى التلاميذ ويشبع رغباتهم واحتياجاتهم.

6- يتيح للتلاميذ اكتساب مفاهيم بشكل أعمق.

7- يجعل نواتج التعلم أكثر ثباتاً ودواماً وأقل عرضة للنسيان.

8- اعتماد المنهج التكاملي على الخبرة التربوية المتكاملة .

9- يساعد المنهج التكاملي على تكامل شخصية التلميذ، وتزيد من تحصيله.

10-يهتم المنهج التكاملي بالأنشطة التعليمية المختلفة (الشربيني ،2001).

11- المناهج التكاملية تجعل الموضوعات المطروحة أكثر تماسكا وتوافقاً وتجعل المهارات أكثر تناسقاً.

12- تزيد من ترابط المعلمين وتواصلهم.

13- تؤدي إلى تقليل الكم (المحتوى) المقدم للطلاب ويكون ذو فائدة ودلالة مما يؤدي إلى بقائها لفترة أطول.

14- تؤدى إلى تنوع طرائق التدريس وملاءمتها للطلاب .

15- أكثر عرضة لاستخدام مصادر التعلم والوسائل التعليمية .

16- توفر وقتا أكثر لصياغة أنشطة وتدريبات أصيلة وأكثر واقعية (المعيقل،2001).

وهناك العديد من الفوائد التي تحققها مادة الدراسات الاجتماعية عند بنائها وتدريسها بالطريقة التكاملية، حيث تحقق كل ماسبق ذكره إلى جانب أن طبيعة المادة ذاتها تتطلب هذا الأسلوب من التدريس حيث أن

تناول حدث تاريخي أو حادثة جارية معاشة لا بد من تحديد لموقعها الجغرافي مع شيء من التفصيل لهذا الموقع وطبيعة المجتمع على هذا الموقع إلى جانب تفصيلات الواقعة نفسها، وبالتالي فإن تدريس الدراسات الاجتماعية متكاملة تكسب التلاميذ المعرفة من كل جوانبها وبكل أبعادها.

-أهداف التدريس بالأسلوب التكاملي

تقوم فكرة المنهج التكاملي على تقديم المعلومات متكاملة، بمعنى أنها ترفض تفتيت هذه المادة الواحدة وتؤكد على تكامل المعرفة ووحدة العلم، وإزالة الحواجز بين فروع المادة الواحدة؛ لأن تجزئة المعرفة غير قابلة للتطبيق في مناحي الحياة، وجوهر ذلك هو وجود مادة واحدة تكون محوراً تربط به بقية المواد، كما أن التدريس وفق أسس المنهج التكاملي يتيح الفرصة للتلاميذ للتفكير والربط والتحليل إلى جانب إبراز وحدة العلم وتجنب التكرار الذي ينشأ عن تدريس فروع العلم منفصلة، كما أنه يوفر الوقت والجهد والمال، بالإضافة إلى أنه يؤدي إلى النمو المتكامل للتلميذ في مختلف الجوانب التي تعد متداخلة ومتكاملة، وتتمثل هذه الجوانب في الآتي:

- الجانب الفكري والإدراكي ويتمثل في المعلومات والمفاهيم والمبادئ وأسلوب التفكير.

-الجانب النفسحركي: ويتضمن المهارات العلمية.

-الجانب الانفعالي: ويشمل الإحساس والشعور بالميل لاتجاه دون آخر(عنداني، 1996،ص36).

هذا وقد بذلت مجهودات دولية ومحلية لتدعيم الاتجاه التكاملي والأخذ به من قبل منظمات دولية حيث أشرفت منظمة اليونسكو على تنظيم العديد من المؤتمرات والحلقات الدراسية التي كانت أهم نتائجها التوصية بإعادة المواد الدراسية في صور مناهج متكاملة (فرج، 1975)، كما أن السلطنة ماضية على نفس النهج في بناء وتنظيم المناهج ومن ذلك كتب التعليم الأساسي والتعليم العام في مادة الدراسات الاجتماعية، ويعد منهج المجالات الواسعة قمة أنواع التكامل في مواد الدراسات الاجتماعية.

- أسس المنهج المتكامل

يقوم المنهج المتكامل على أسس، يمكن إيجازها بالآتي (مبارك، 1982):

أ-تكامل الخبرة: يهتم المنهج المتكامل بالخبرة المتكاملة ذات الأنشطة المتعددة والمنظمة للمعارف والمهارات والانفعالات، والتي تساعد المتعلم على النمو بطريقة متكاملة.

ب-تكامل المعرفة: حيث أن المنهج المتكامل يقوم على إكساب التلاميذ المعارف بصورة كلية شاملة؛ لأن الدراسة وفق أسس المنهج المتكامل تتخذ من موضوع واحد محوراً لها وتحيطه بكل المعارف والعلوم المرتبطة به ليتسنى للتلاميذ الإلمام به متكاملا.

ت-تكامل الشخصية: إن الأهداف الأساسية لهذا المنهج بناء شخصية متكاملة من خلال إكساب التلاميذ العلوم والمعارف والمهارات والقيم ليصلوا إلى التفكير الإبداعي المفتوح والمساعدة على التكيف مع البيئة والمجتمع المحيط بهم، وهذا الأساس يعد من الميزات البارزة في هذا المنهج.

ث-مراعاة ميول الطلاب ورغباتهم: يأخذ المنهج التكاملي رغبات التلاميذ وميولهم عند بناء المنهج واختيار المقررات الدراسية وكذلك حين تنفيذها.

ج- مراعاة الفروق الفردية: يهتم المنهج التكاملي بتوفير الدراسات الاختيارية المتنوعة بقصد مواجهة الفروق الفردية عند التلاميذ ومن خلال بناء المناهج واختيار المقررات يراعي الفروق الفردية، ويوفر الفرص التي تسمح بالتعرف على خصائص التلاميذ واختلاف مستوياته ليتسنى للمعلم بدوره معالجة هذه الفروق.

ح-الاهتمام بالأنشطة التعليمية المختلفة: يهتم المنهج التكاملي بنشاط المتعلم حيث يعتبره أساس العملية التعليمية.

خ-التعاون والعمل الجماعي: يركز المنهج على التعاون بين أفراد العملية التعليمية حيث يتيح الفرصة لتعاون التلاميذ مع معلميهم في اختيار موضوعات الدراسة وفي التخطيط لها وفي تنفيذها وتقويمها.

- أبعاد أسلوب التكامل

لأسلوب التكامل أبعاد أساسية تنظم محتواه وتبرز خصائصه بحيث يصبح قادراً على إتاحة الفرصة للتلميذ لتحقيق التكامل بطرق مختلفة، ومن أهم هذه الأبعاد:

أ- مجال التكامل Scope ويقصد به المواد الدراسية التي يتكون منها المنهج، ومن أهم مجالات التكامل:

- تكامل على مستوى المادة الدراسية الواحدة.
- تكامل على مستوى مادتين دراسيتين، ينتميان إلى مجال دراسي واحد، بحيث يحدث التكامل بين فرعين من فروع المادة الدراسية الواحدة، مثل التكامل بين التاريخ والجغرافيا.
- تكامل بين جميع المواد الدراسية التي تنتمي إلى مجال واحد، مثل الفيزياء والكيمياء والأحياء، مجال العلوم العامة.
- تكامل بين جميع المجالات الدراسية المقررة على الصف الدراسي الواحد وهو من أقوى مستويات التكامل جميعها.

ب- شدة التكامل Power أي درجة الربط بين مكونات المنهج التي توضح شدته فمثلاً:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، **2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59**

إذا كان هنالك منهجان يدرسان متعاقبين، ويستفاد من أحدهما عند تدريس الآخر، ولهما نفس الأهداف وطريقة التدريس، فيكون بين هذين المنهجين تناسق.

أما إذا نظمت مجموعة من الموضوعات حول خط فكري واحد فتكون حينئذ مترابطة.

إذا تناولت المناهج عناصر متداخلة، حتى يتعذر إدراك الفواصل بين فروعها فإن ما بينهما يكون إدماجا.

ج- عمق التكامل Depth يقصد بها الأبعاد التي تبين درجة عمقه مثل ارتباط المنهج بالمناهج الدراسية الأخرى وارتباطه بالبيئة المحلية وباحتياجات التلاميذ والمجتمع الذي يعيشون فيه. (الخياط ،2001).

- مداخل أسلوب التكاملي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

يمكن أن يتحقق التكامل التربوي بين المواد الدراسية المختلفة، سواء أثناء عملية بناء المنهج أو تدريسه، وذلك عن طريق بعض المداخل التي تؤدي إلى ترابط الحقائق والمعارف والخبرات الخاصة بهذه المواد وتكاملها. (الجهوري ،2002).

ولقد ظهرت العديد من المحاور في كتابات التربويين يمكن اتخاذها أساساً عند تنظيم محتوى مناهج المواد المتكاملة وأهمها:

-مدخل المفاهيم والتعميمات والنظريات

حيث يتم تنظيم خبرات المنهج وحقائقه ومعارفه عند تخطيطه وبنائه على المفاهيم والتعميمات والنظريات؛ وذلك لأن المفاهيم أكثر ارتباطاً بحياة التلميذ، وتعين التلميذ في ممارسته لعمليات التفكير العلمي، وتعد أكثر بقاءً، وأقل عرضة للنسيان، كما أن استخدام المفاهيم يخلصنا من التكرار الذي يحدث في تدريس المناهج المجزأة وبنائها. وينبغي أن تقتصر المناهج المتكاملة على عدد قليل من المفاهيم؛ حتى يستطيع التلاميذ استيعابها (الشربيني ،2001).

الغرض من هذا المدخل تدريب التلاميذ على كيفية القيام بعملية التكامل بأنفسهم بطريقة مبتكرة، وليس مجرد حصولهم على المعلومات المتكاملة. وبصفة عامة يمكن استخدام هذا المدخل على مستوى المدارس الثانوية والكليات الجامعية (الجهوري ،2002).

- **مدخل المشكلات المعاصرة:** يركز هذا المدخل على المشكلات الملحة القائمة في حياة التلميذ التي يشعرون بها، ويلمسون أثرها في حياتهم، ويرغبون في البحث عن حل لها، سواء كانت مشكلة قائمة فعلاً أو مشكلة مستقبلية.

يتم عرض المشكلة في المنهج بشكل يدعو ويشجع على المناقشة والبحث بحيث يستخدم التلميذ الطريقة العلمية في التفكير. ومن المشكلات التي تبنى عليها المناهج المتكاملة مثلاً التزايد السكاني، والتلوث، ونقص المياه. ويدخل هذا النوع من المنهج ضمن مناهج تعليم الكبار (الشربيني،2001).

-**المدخل التنظيمي:** إن عملية تنظيم المنهج تعني ربط خبراته التربوية بعضها بالبعض الآخر، وفق مبادئ تنظيمية معينة أهمها:

التنظيم من الخاص إلى العام.

التنظيم من الكل إلى الجزء .

التنظيم من المجرد إلى المحسوس.

- **المدخل التطبيقي:** يتحقق من خلال التكامل بين جانبي المعرفة النظري والعملي، فمن خلال الزيارات الميدانية يتمكن التلاميذ من الخروج إلى البيئة، ليطبقوا ما درسوه، إضافة إلى ربط المدرسة بالبيئة وما يدور فيها من مشكلات وأنشطة مختلفة (الجهوري،2002).

- **المدخل البيئي:** يحقق هذا المدخل التكامل بصورة عالية، حيث يدرس هذا المدخل مشاكل البيئة المختلفة، ويجعل التلاميذ يحاولون إيجاد الحلول لهذه المشاكل، مما يجعلهم بحاجة للرجوع إلى عدد كبير من المواد الدراسية للحصول على المعلومات والبيانات التي تساعدهم في التوصل لحل المشكلة.

- **مدخل المشروع:** يقوم هذا المدخل على أساس اختيار التلاميذ لمشروع معين يميلون إلى دراسته، وهم مطالبون بوضع خطة لدراسته، ولا يكتفون بذلك بل عليهم القيام بمهمة التنفيذ، على أن يعملوا تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

-الشروط التي ينبغي مراعاتها عند تخطيط وبناء منهج تعليم اللغة العربية بالأسلوب التكاملي

لكي نضمن سلامة بناء وتنفيذ المنهج بأسلوب التكامل قام المختصون بوضع بعض الشروط التي ينبغي مراعاتها ومنها:

1- وجود مجموعة متداخلة من الموضوعات.
2- التأكيد على استخدام المشاريع.
3- استخدام مصادر التعلم التي تتخطى الكتاب المدرسي.
4- إيجاد العلاقات بين المفاهيم.
5- وجود وحدات تدور حول المحور.
6- مرونة في التطبيق.
7- مرونة في تشكيل مجموعات الطلبة (الخياط،2001).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

- خطوات تخطيط وتنفيذ المنهج التكاملي

لابد من التأكيد في بداية الحديث على نقطتين هامتين: أولاهما، أن تخطيط وتنفيذ المناهج التكاملية بشكل علمي مفيد للطلاب أمر أكثر صعوبة وأكثر تعقيدا من التعامل مع المواد المنفصلة أو التقليدية المتبعة في أكثر الأنظمة التعليمية .وثانيهما، أن الخطوات المتبعة في تخطيط وتنفيذ المناهج التكاملية تختلف باختلاف النوع المراد بناؤه أو التنظيم الذي سيتم تبنيه.

ومن أهم الخطوات المتبعة في تخطيط وتنفيذ هذه المناهج:

الهيكل العام للمناهج التكاملية: ترى (مورس، Morris,1998 الواردة في الخياط،2001) أن ذلك يتم وفق خطوات هي:

الخطوة الأولى: تحديد من سيشتركون في بناء المنهج، وينبغي أن يتصفوا بحب التدريس وحب الطلاب ولديهم رغبة في التعلم وروح المغامرة وممن يمتلكون مهارات التواصل الاجتماعي والإبداع والابتكار.

الخطوة الثانية: يتم تحديد الأهداف من تلك المناهج، وهنا ينبغي طرح عدة تساؤلات منها ماهي المعارف الأهم أو الأحق بأن تكون ضمن تلك المناهج؟ ما هي الصورة للمتعلم المطلوب ؟ كيف يتعلم الطلاب ؟ ما هي القيم الأكثر أهمية؟

الخطوة الثالثة: مرحلة التصميم وفيها يتم تحديد عناصر التصميم والتي تشمل وقت التخطيط، وجدول مرن، وتقييم مبكر للمنهج السنوي.

محاور المناهج التكاملية: ويقصد بها المداخل التي يمكن استخدامها في بناء المناهج التكاملية والتي تم التطرق إليها في مداخل أسلوب التكامل، وقد أورد (Rakow1998 الوارد في المعيقل،2001)أسلوبين لبناء المناهج التكاملية هما: التكامل بالموضوع والتكامل بالمشروع.

الخطوات التفصيلية لبناء الوحدات المنهجية: بعد اختيار المحور والفكرة التي سيدور حولها المنهج المتكامل يتم بناء الوحدة بشكل تفصيلي. وتعد الوحدة أنسب تنظيمات المناهج وأكثرها ارتباطاً بالمناهج المتكاملة، وقد حدد(كوتر1998 Kotar، المذكور في الخياط،2001) ست خطوات تفصيلية يقوم بها المطور لبناء وحدة مناهج تكاملية:

1-حدد الموضوع أو الفكرة الرئيسة، ومبرراتها،ومخرجات التعلم المقصودة للطلاب.

2-عدد وحلل أي أفكار تملكها حول الموضوع أو الفكرة الرئيسة.

3-قم ببحث أكثر حول الموضوع بالقراءة في المصادر والمراجع المختلفة.

4-حدد استراتيجيات وأنشطة التدريس المناسبة.

5- حدد واختر المواد التعليمية التي ستحتاجها في تدريس الوحدة.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

6- اكتب خطة منظمة لتلك الوحدة الموضوعية التكاملية.

الإطار الزمني لتنفيذ المناهج التكاملية: وبعد تحديد الأهداف والفكرة الرئيسة يتم تحديد الإطار الزمني الذي يعد من أهم العناصر في المناهج التكاملية، ويعتمد الإطار الزمني على نوع المناهج المتكاملة المستخدمة. فالمناهج المتوازية أو المترابطة تبقى فيها المواد الدراسية في حصص منفصلة، وربما استخدمت الحصص التقليدية أو المعتادة أيضاً مع المناهج متعددة التخصصات التي تبقى فيه كل مادة منفصلة. ويوجد عدة أشكال للإطار الزمني ومنها:

-الوقت المتوازي Parallel Time وفيه يتم توزيع الطلاب في مجموعات مع فريق المدرسين بوجود أوقات تدريس مشتركة.

-الوقت الجماعي Block Time وفيه يستمر المدرس مع طلابه لفترة أطول ،يقدم الوحدة المنهجية التكاملية.

-الوقت الجماعي المزدوج Block Time With couple يتم العمل وفق الجدول السابق ولكن مع إضافة فصل خاص بعد الوقت الجماعي الذي استمر لحصتين.

-تبديل الوقت الجماعي Alternating Block Time وفيه يتم تغيير الوقت المغلق بين يوم وآخر، فيمكن أن يكون يوم الاثنين ثم ينقل للثلاثاء.

التوزيع وإعادة التوزيع Grouping and Regrouping وفيه يتم إعادة توزيع الطلاب لأداء بعض المهام أو الزيارات أو المشاريع، ويتم ذلك بإعادة توزيع تلك المجموعات من الطلاب لفترة محددة ثم يعودون لفصولهم الأساسية.

استراتيجيات التعليم والتعلم: نظرا لضرورة التنوع في الأهداف ولامتداد المناهج التكاملية عبر تخصصات مختلفة فان ذلك يستلزم أن يكون هناك عدة استراتيجيات تعليمية ينفذها المدرسون واستراتيجيات تعلم يتبعها الطلاب، ويمكن أن تشمل تلك الاستراتيجيات عمل تقارير أو مجلات أو كتابة مقالات أو عروض تلفزيونية أو برامج حاسوبية أو عمل مشاريع متنوعة في المجتمع المحلي، أو إجراء تجارب أو عروض باستخدام الحاسب الآلي. ويمكن الاستعانة هنا بعدة مصادر كالمكتبة ومصادر التعلم وكذلك البيئة المحلية من متاحف وأشخاص وشركات ومحلات تجارية وغيرها.(المعيقل ،2001).

أساليب وأدوات التقييم: بالنظر إلى أن المناهج التكاملية تتناول تطوير المعارف ومهارات التفكير والبحث العليا، فإن ذلك يستلزم تنوع وتجديد وابتكار أساليب التقييم، ويورد العديد من المختصين عدة خطوات لبناء تقييم جديد للأداء في هذا النوع من المناهج وهي:

- حدد المخرجات المطلوبة من الوحدة المنهجية التكاملية.
- حدد محتويات نموذج التقييم مثلاً هل ستقيم المهارة في الإطار البنائي أو الإطار النهائي.
- حدد معيار التصحيح الذي سيتم استخدامه.
- تأسيس المعايير للحكم من خلالها على أداء الطلاب.

- اختر المقيمين : وهنا يمكن دعوة الأساتذة الآخرين وتدريبهم على المعايير التي يستخدمها المدرس المقيم.
- أعط التغذية الراجعة للنتائج: بعد إكمال وضع الدرجات يقوم المعلم بتحليل المعلومات المتوافرة من خلالها، ومن ثم يتم إعطاء التغذية الراجعة للطلاب حول أعمالهم وأدائهم.

ومن الجدير بالذكر أن هنالك عدة أدوات مفيدة يمكن استخدامها في تقييم الأداء في المناهج التكاملية غير الأدوات التقليدية المتعارف عليها، ومن هذه الأدوات: مهمات أو متطلبات الأداء، والمشاريع والعروض، والبورتفوليو أو ما يعرف بالملف المحقب (عبارة عن ملف يجمع أمثلة ونماذج لأداء الطالب بعد تقييمها من قبل المدرس) (المعيقل ،2001).

- بعض الملاحظات والسلبيات في المنهج التكاملي

في مقابل الميزات التي أوردها الباحث للمنهج التكاملي، هناك بعض الملاحظات والسلبيات التي لابد أن نراعيها في أثناء بناء هذا المنهج منها:

- أن المناهج التكاملية تتناول الموضوعات المطروحة بشكل سطحي وغير منسق ، فقد أورد (المعيقل،2001)في بحثه أن تلك المناهج تتناول المعارف بشكل سطحي لا تتعمق معه في التفاصيل والجزئيات المتعلقة بكل تخصص.كما أن المناهج التكاملية تؤدي إلى تقليص محتوى المنهج . فتكامل موضوعين أو مادتين مثلاً يعني أن بعض المضامين فيهما سيتم حذفها.
-أنها تحتاج نوعية خاصة من المدرسين الذين قد لا يتوافرون بشكل كاف، بحيث يكونون قادرين على إدراك الصلات بين المناهج ؛ ولذا يصعب تطبيق هذا النوع من المناهج.
-أنها تحتاج لوقت أطول من المناهج التقليدية، نظراً للمعارف والمهارات المستقاة من أكثر من تخصص تحاج إلى وقت أطول .
-أن الكثير من مدرسي هذا النوع من المناهج يضطرون إلى تقديم معلومات ومعالجة مفاهيم خارج نطاق تخصصهم وخبراتهم، مما يجعلهم يقدمونها بشكل غير ملائم وغير عميق.

النتيجة:

من النتائج التي توصل الباحث مايلي:

-إن المنهج التكاملي يتيح للطلبة الفرصة الربط بين ما يتعلمونه في حجرة الدراسة مع ما هو موجود في المجتمع.

-يعطي المنهج التكاملي المعلم قدرة معالجة مشكلة الفروق الفردية بين طلابه، كما يساعده في معرفة القدرة على إدراك وحدة المعرفة وتوظيفها في حل القضايا والمشكلات.

-يساعد المنهج التكاملي في تقصير كمية المحتوى المقدم للطلاب ويكون ذو فائدة ودلالة مما يؤدي إلى بقائها لفترة أطول.

-أن اللغة العربية في نيجيريا يتعلمها المسلمون إما للأغراض الدينية أو الوظيفية أو السياسية أو لمعرفة ثقافة الآخرين وما إلى ذلك.

- اقتراحات:

- تشجيع بناء المناهج المتكاملة من خلال تعريف المعلمين ورجال التربية بأهمية ومبررات قيام هذا النوع من المناهج سواء بالنسبة للطالب أم بالنسبة لطموحات وحاجات الدولة.
- الانتقال من تعليم محور معين إلى تعليم محور الطالب، وانتقال دور المعلم من القائد المخطط للعملية التعليمية، إلى دور الموجه والمرشد.
- التأكيد على إثارة المشكلات في أثناء التدريس ، حتى يمارس الطلاب عمليات التفكير ويستخدموا العمليات العقلية المختلفة في أثناء البحث عن حلول للمشكلات .
- في حالة عدم وجود معلمين متخصصين لتدريس المناهج المتكاملة يمكن الاستعانة بأسلوب التدريس الجماعي الذي يتعاون فيه أكثر من معلم، كل حسب اختصاصه العلمي، على أن يراعى التكامل في التدريس وألا يجزأ المنهج إلى أجزاء منفصلة.

خاتمة:

مما مررنا بها من المعلومات الوردة في هذه الدراسة أدركنا أن المناهج التكاملية ظهرت نتيجة للدعوة الى الاتجاه التكاملي في بناء المناهج، كرد فعل مضاد للمنهج التقليدي، وكانت الفكرة الرئيسة لتحقيق التكامل هي ترتيب مواد المنهج بطريقة تحقق اتصالها ببعضها البعض، ومن مزايا هذا المنهج أنه يراعي خصائص الطالب وطبيعة تفكيره، وإيجاد نوع من التوازن في الكتب المدرسية للمجالات المعرفية والانفعالية والنفس الحركية، وارتباط خبرات ونشاط الطالب بالبيئة والحياة، كما ينمي المنهج التكاملي قدرة الطلبة على إدراك وحدة المعرفة وتوظيفها في حل القضايا والمشكلات، وكذلك قدرتهم على اتخاذ القرارات والممارسة العملية وما إلى ذلك.

المراجع والمصادر:

-أبوبكر مغاجي عبدالله (2016م) تعليم اللغة العربية في الجامعات النيجيرية: مشكلات وحلول، مجلة القلم، جامعة نورث ويست، كنو نيجيريا.

-أبوبكر علي (2014م) الثقافة العربية في نيجيريا من 1750م إلى 1960م. الطبقة الثانية، دار الأمة لوكالة المطبوعات.

-الشربيني، فوزي ، والطناوي، عفت (2001م). مداخل تربوية في تطوير المناهج التعليمية، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

-اللقاني ، أحمد حسين ، ومحمد، فارعة حسن، ورضوان، برنس أحمد (1990م). تدريس المواد الاجتماعية ، القاهرة :عالم الكتب.

-زوينة بنت سليم بن عيسى الجهوري (2002م). فاعلية الطريقة التكاملية في تحقيق الأهداف المرجوة في تدريس المطالعة والنصوص لدى طالبات الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان ،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

- عبد الكريم عبدالله الخياط (2001م). آراء معلمي وموجهي المواد الاجتماعية حول استخدام الأسلوب التكاملي في بناء وتدريس منهج المواد الاجتماعية للصفين الأول والثاني في المرحلة الثانوية بدولة الكويت، المجلة التربوية، العدد61 ،ص 98-ص134 .

- عبد الرحمن أحمد عنداني (1996م). الصعوبات التي تعترض تدريس المواد الاجتماعية بأسلوب المنهج التكاملي في المدارس الإعدادية في محافظة صنعاء من وجهة نظر الموجهين التربويين والمدرسين ، رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية،جامعة صنعاء.

- عدلي كامل فرج (1975م). دراسة عن تطوير تدريس العلوم المتكاملة بالمرحلة المتوسطة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: الإسكندرية.

- عبدالله بن سعود المعيقل (2001م). المنهج التكاملي ، مستقبل التربية العربية ،القاهرة ، العدد22 ،ص 43-ص79 .

- فتحي يوسف مبارك (1982م). دراسة تجريبية في المنهج المتكامل، عمل وحدة دراسية متكاملة وتقويم أثرها في تحديد أهداف المواد الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

- موسى عبد السلام مصطفى أبيكن (2003م) اللغة العربية في نيجيريا بين الأمس واليوم.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

المنهج التكاملي وأثره على مناهج الجامعات

م.م انتصار ضامن إسماعيل الجميلي

الكلمات المفتاحية: منهج ، تكاملي، مناهج جامعات

الملخص

تعد الجامعة كمؤسسه اكاديمية تربوية لها الدور المهم والريادي في غرس القيم الدينية والاخلاقية وتعد مصدرا قيما للنظم الثقافية والعلمية والاجتماعية والتربوية، ويتحقق ذلك من خلال المناهج التعليمية أذ يعد المنهج مجموعة الخبرات والنشاطات التي تتوافر في المؤسسات التربوية بشكل عام والجامعة بشكل خاص ليس في المقرر الدراسي فقط، والتعليم هو مهنة سامية ورسالة قبل ان تكون مهنة رسالة تقترب من رسالة الانبياء وقدوتنا ومعلمنا الاول نبينا الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم)

وهنا دور المعلم المرتكز الاساسي في العملية التعليمية وذلك بإيصال المناهج وتفسيرها علميا وعمليا للطالب بفهم واتقان، وينبغي الابتعاد عن طرائق التدريس التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتلقين واستظهار المعلومات والتوجه الى طرائق تدريس تعتمد على الفهم والتحليل والتفسير والمقارنة والنقد.

لذلك اقتضت منهجية البحث تقسيمه على مبحثين تسبقها مقدمة ثم خاتمة تحتوي على اهم نتائج البحث التي تم التوصل اليها، فالمبحث الاول تحدثت فيه عن المناهج التعليمية وتكاملها، اما المبحث الثاني هو عن دور المعلم في العملية التعليمية، ومن الله التوفيق.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وأصحابه ومن تبعهم بإحسان الى يوم الدين.

فإن واقع التعليم في الجامعات اليوم يواجه تحديات كبيرة ومعضلات متعددة، والنوازل الحادثة في المجتمع أكثر من أن تحصى بحيث تحتاج إلى نظر مجتهد حاذق، واجتهاد اساتذة متبصرين بالواقع المعاش، وهذا لا يتأتى بالبحث في المدونات الشرعية القديمة فقط، من دون استعمال النظر الاجتهادي المتبصر في أحوال وظروف الواقع المعاصر، بل يتطلب الأمر من العالم أن يكون ملما بأدوات الاجتهاد، مع التعمق في دراسة الظواهر والمستجدات التي تطرأ في مجتمعه، فيكون قادرا على النظر فيها بما يتوافق وقواعد الشريعة الإسلامية.

سبب اختيار الموضوع

يرجع سبب الاختيار الى امور مهمة:

1. الظواهر المعقدة والنوازل متعددة ومتشابكة، فيجدر بنا التعمق في النظر واستثارة تفكيرنا لإيجاد حلول لهذه المعضلات، وإن الأمر يتطلب تدريبا ومدارسة تبدأ من مدارسنا الاولية وتنتهي في اعلى سلم دراسي، فالطالب لابد أن يتدرب على ملكة التفكير المتأمل والناقد، ومن ثم التفكير الإبداعي لإيجاد حلول لمشكلات مجتمعه.

2. الأمر يحتاج إلى إعادة النظر في المناهج الدراسية، فالخلل لا يكمن في المدونات التي واكبت عصورها، وإنما الخلل واقع في طريقة ومنهج التعامل مع النصوص العلمية وتطورها.

3. إن المتأمل في واقع الدراسات العلمية ومناهجها الدراسية، ووسائلها التعليمية ومساقاتها وموادها المفصلة، يلحظ النزعة التقليدية في الطرح والإلقاء والتدريس والتلقي، فينتج عن ذلك اتجاه الطلبة إلى تلقي الدرس بطريقة مملة لا توحي في نفس الطالب إلا بالحفظ في الصدور

ثم الحفظ في السطور عند التقويم والامتحان، وبذلك تغيب النزعة الإبداعية والتفكير الناقد الذي يعين على الاستنباط والتحليل والنظر في مستجدات الأمور ونوازلها.

منهج البحث

1. النظر في المناهج الدراسية الحالية.

2. البحث عن مواقع القصور في المناهج، لأجل إيجاد بديل يتجه نحو التأسيس للتفكير الإبداعي لدى طلاب الجامعات.

3. مواكبة المناهج للتطورات السريعة الواقعة في المجتمع، فلا يعيش الطلبة بين المدونات القديمة، بينما يتجه المجتمع بمشكلاته ومستجداته.

خطة البحث

تضمنت الخطة تقسيمه بعد المقدمة الى مبحثان؛ فالمبحث الأول: تحدثت فيه عن المناهج التعليمية وتكاملها، اما المبحث الثاني فهو عن دور المعلم في العملية التعليمية، ثم خاتمة تحتوي على اهم نتائج البحث التي تم التوصل اليها والتوصيات.

ونسأل الله تعالى ان يوفقني في هذا البحث لإخراجه في أبهى صورة تليق به، انه على ذلك قادر، والحمد لله رب العالمين.

المبحث الاول

المناهج التعليمية وتكاملها

ان العملية التعليمية لا يقتصر دورها على تنمية الجوانب المعرفية لدى المتعلمين فقط، انما يتعدى ذلك الى تطوير الجوانب النفسية والاجتماعية ومختلف الجوانب الشخصية للطالب، لما في ذلك من اثر في مساعدة الطالب على النمو المتوازن من جهة وعلى التكييف مع انفسهم ومع ما يحيط بهم من جهة اخرى. [71]

وعند تحقيق المنهج المتكامل للمناهج التعليمية ذلك له دور بارز في تعليم التفكير ومهاراته والمنهج هو ليس المقرر الدراسي فحسب بل يعد مجموعة ما تعلمه الطالب من خبرات ونشاطات داخل المنهج بشكل تعليمي تعلمي بعيدا عن الحفظ والتلقين. [72]

ان الاداة الرئيسة التي تحقق اهداف المؤسسات التربوية تتمثل في مناهجها التي هي لب وجوهر العملية التربوية ووسيلتها وغايتها، كما جاء في قوله تعالى: ﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾ [73].

وتعد المناهج الوسيلة التي من خلالها تحقق المؤسسات التربوية اهدافها أن ما معروف او مأخوذ عن المناهج التعليمية لا يوجد منهج متكاملا [74].

وأن المقصود بالمنهج المتكامل هو المنهج يعتمد في تخطيطه وطريقة تنفيذه على ازالة الحواجز التقليدية التي تفصل بين جوانب المعرفة، مما يتيح للمتعلم اكتساب المفاهيم

[71] ينظر: علم النفس التربوي، أبو جادو، صالح محمد، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الاردن، 2012، ص227.
[72] ينظر: المنهج والتفكير، عزيز، حاتم جلم: مريم خالد مهدي، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، 2015، ص132.
[73] سورة المائدة: من الاية 48.
[74] ينظر: المناهج، اسسها تنظيمها ، تقويم اثرها ، ابراهيم ، عبد اللطيف فؤادن، مكتبة النهضة المصرية ، ط3، القاهرة ،1984, ص 7

الاساسية التي توضح له وحدة المعرفة ودورها في حياته اليومية، ويقوم هذا المنهج اساس من تآزر مجموعة من المعارف والحقائق المختلفة وتكاملها حول محور معين، وربما يكون هذا المحور هو موضوع يرغب الطالب في دراسته ويعمل الطلبة الذين يدرسون احد المواضيع بطريقة متكاملة على جمع المعلومات والحقائق والمعارف حول هذا الموضوع بشكل متكامل، ونتيجة لذلك اي للدراسات والقراءات وجمع المعلومات يكتسبون بعض الاتجاهات والقيم والميول والمفاهيم والتعميمات واساليب التفكير السليمة والمهارات المختلفة في هذا الموضوع، فالتكامل نظام او منهج يؤكد على دراسة المواد الدراسية دراسة متصلة وينظمها تنظيما سيكولوجيا اكثر منه تنظيما تقليديا منطقيا اي عرض الموضوعات وفقا لقدرات الطلبة واستعداداتهم ومدى تقبلهم وحاجاتهم اليها واستفادتهم منها، فالمنهج المتكامل الحقيقي هو الذي يؤثر تأثيرا حقيقيا في سلوك الطالب، ويأتي عن طريق أسسها القدرات والخبرات الشخصية للطلبة، هنا يخرج الطلبة بخبرات مترابطة وليس مجزأة او متراكمة، وفي هذا المنهج تشبع حاجات الطلبة ويكتسبون الميول والاتجاهات واساليب التفكير اضافة الى تعليم التفكير بأنواعه المختلفة [75].

وان المنهج التكاملي هو نمط تدريس يستند إلى ربط المواضيع الدراسية فيما يكون ممكناً باستخدام أساليب وطرق متنوعة للتعلم والتدريس.

يتميز هذا النهج بتعزيز دور المعلم وعدم وجود تكرار في المنهج.

للمنهج التكاملي نوعان وهما:

الأول: التكامل الأفقي: يتم تحقيق التكامل الأفقي عن طريق ربط المواد المختلفة التي تشكل المنهج الدراسي بشكل أفقي، مع التركيز على الموضوعات المشتركة التي تتقاطع في مجموعة من المجالات ذات الصلة [76].

[75] ينظر: تطوير المناهج التعليمية، الشربيني، فوزي، وعفت الطنطاوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط1، عمان، 2011م، ص 255-256

[76] ينظر: علم النفس التربوي، أبو جادو، صالح محمد، ص228.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

وهذا النهج يهدف إلى ربط المفاهيم والمعارف من مجالات مختلفة لتعزيز الفهم الشامل والتطبيق العملي.

الثاني: التكامل الرأسي: يعرف أيضًا ببناء المنهج الحلزوني أو البناء اللولبي للمنهج. يتم تصميمه ليتبع تسلسل علومية في المناهج الدراسية المعتمدة، ويعتمد على اتخاذ مفهوم أساسي ورفعه بشكل عميق وشامل في فروع العلم المختلفة.

يهدف هذا النهج إلى تعزيز الفهم التدريجي والتوسع في المعرفة بما يتناسب مع تقدم الطلاب.

ومن مزايا المنهج التكاملي:

يعتبر النهج التكاملي أكثر واقعية وصلة بالحياة العملية والمشكلات التي يواجهها الفرد في حياته. يتوافق مع نظرية جشطالت في علم النفس التربوي [77]، حيث يتم التركيز على الكل قبل الأجزاء والعام قبل الخاص.

يساعد في تطوير المعلمين على المستوى المهني والعلمي، حيث يتطلب من المعلمين التطور المستمر وتوسيع معارفهم لتلبية المعلومات المتنوعة التي يقدمونها. ويساعد في التأقلم مع التغيير السريع والتطور في مجال التعليم، حيث يعتبر التغيير جزءًا لا مفر منه من الحياة اليومية [78].

ويعد المنهج بمعناه الواسع يضم الانشطة والخبرات التي يمارسها الطلبة بإشراف المدرسة او الجامعة وتوجيهاتها، كما حظي المنهج الحديث باهتمام متزايد و تجلى هذا الاهتمام في المحاولات العديدة التي أجريت لتطويره في مختلف انحاء العالم، ما طرأ عليه من تغيير هو الانتقال من التركيز على المقررات الدراسية الى التي تقدم الى الطلبة كما في المفهوم

[77] لقد ظهر مفهوم نظرية الجشطالت في عام 1890م، علي يد العالم كريستاين فور ايرنس، ولكن الجذور العلمية لهذه النظرية تعود إلي ماكس فيرتيمان، ثم قام العالم الألماني كوفكا وأصدر كتاب الإدراك مقدمة الجشطلت، وكان الهدف الأساسي لهم هو دراسة العمليات التي تهتم بإدراك البنية في البيئة. ينظر: نظريات الارشاد والعلاج النفسي. نادر الزيود. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. ط1. 1998م.

[78] تجديد مناهج العلوم و الرياضيات ومدى الاستفادة منها في دول الخليج العربي، الكثيري ، راشد بن حمد، مكتب التربية لدول الخليج ، 1995م، ص 118

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

الضيق للمنهج الى الاهتمام بالأنشطة والفرص التعليمية التي تساعد الطلبة على الابداع والابتكار، والمنهج المناسب للمجتمع هو الذي يأخذ بعين الاعتبار كل عناصر المجتمع ومدخلاته وموارده وتاريخه وثقافته والمخزون المعرفي والحضاري، ويتم تضمين ذلك في المنهج ليصبح مناسب لأبناء مجتمعه [79].

وان للمنهج المتكامل والحديث العديد من المداخل وهي كالاتي:

1. مدخل العمليات العقلية: يؤكد هذا المنهج على العمليات العقلية او الفكرية التي يمكن ان تنمي عند الطلبة مثل الوصف والقياس والملاحظة والمقارنة والتحليل والافتراض والتلخيص والاستنتاج والتنبؤ وغير ذلك من العمليات، وترتب هذه العمليات العقلية ترتيبا مرحليا وفق مراحل الدراسة، وابسط هذه العمليات مستوى هي الملاحظة والوصف والتصنيف، اما اكثرها تعقيدا هي الافتراض والتعميم وضبط المتغيرات والتقييم [80].

2. مدخل المفاهيم: يؤكد هذا المدخل على المفاهيم الاساسية التي تشترك فيها المواد التعليمية المختلفة والمتضمنة في المنهج وتعد المفاهيم اكثر ارتباطا بحياة الطالب وتتميز بانها اكثر بقاء واقل عرضة للنسيات.

3. مدخل المشكلات المعاصرة: يركز هذا المدخل على المشكلات الملحة القائمة في حياة الطالب ومجتمعة وكذلك المشكلات المستقبلية المتوقعة له ولبيئته، وتعرض المشكلات في هذا المنهج بشكل يدعو ويشجع الطالب بل وحتى المواطن العادي غير المتخصص ليشعر بها ويفهمها ويسهم في حلها [81].

4. مدخل العلوم التطبيقية: يهدف هذا المدخل الى دراسة الصناعات الوطنية الرئيسة في الدول والغرض من وراء بناء هذا النوع من المنهج وتدريسه هو توعية الطلبة بالصناعات الوطنية الرئيسة في بلده وعلاقتها بالاقتصاد القومي.

---

[79] ينظر: مناهج واساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين، قطامي، يوسف: دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2010، ص 232

[80] ينظر: علم النفس التربوي، أبو جادو، صالح محمد، ص 228.

[81] ينظر: المنهج والتفكير، عزيز، حاتم جلم: مريم خالد مهدي، ص 133.

5. مدخل المشروع: ويؤكد هذا المدخل على الاهتمام بمشروع معين يسهم في تخطيطه وتنفيذه الطلبة انفسهم مثل مشروع مرشد او الخياطة او التصوير وغيها من المشاريع.

6. مدخل البيئة: ان هذا المدخل يحقق التكامل في المنهج بصورة عالية لأنها غير مصطنعة يظهر فيها الترابط الطبيعي والواقعي لجوانب المعرفة العلمية والانسانية، ويؤكد هذا المنهج على ربط ما يدرسه الطالب داخل المدرسة بالبيئة التي يعيش فيها [82].

7. مدخل الظواهر الطبيعية: يركز هنا على دراسة الحقائق الكونية التي خلقها الله عزوجل والظواهر الطبيعية بشكل علمي من اوجه متعددة مثل الظواهر التي يمكن دراستها الزلازل والبراكين والتصحر.

لذا ينبغي على مخططي ومؤلفي المناهج التعليمية سواء كانت في المدارس او الجامعات مراعات واخذ بعين الاعتبار هذه المداخل اذا ارادوا التأكيد على ايجابية المتعلم ونشاطه، وتوظيف المعلومات والمعارف المتضمنة للمنهج في حياته اليومية، واستخدامها في حل المشكلات التي تواجهه في بيئته وحياته [83].

[82] ينظر: المنهج والتفكير، عزيز، حاتم جلم: مريم خالد مهدي، ص 134.
[83] ينظر: تطوير المناهج التعليمية، الشربيني والطنطاوي، ص 258-260

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 ISSN (e) 3005-7418/ IS

المبحث الثاني

دور المعلم في العملية التعليمية

أن للمعلم دور هام في غرس القيم والمبادئ التي ينصلح من خلالها الفرد والمجتمع، وبشكل رئيس ومهم المبادئ والقيم الاخلاقية، والمعلم والاخلاق والطالب هي ثلاثة اركان ملحة ومهمة ويجب توافرها وبناؤها بالشكل الصحيح ليتسنى لها تحقيق الاهداف المرجوة والمحددة، والمعلم هو الذي يساهم في تحديد نوعيه الاجيال التي سيكون لها دور هام في اصلاح المجتمع وتقدمه، لان اي اصلاح او تعديل لمساره لتحقيق اهدافه انما ينطلق من الصمات التي يتركها المعلم على سلوكيات طلبته واخلاقهم وطريقة تفكيرهم وشخصيتهم، ويعد المعلم هو من اهم عوامل الحسم في مدى نجاح العملية التعليمية مهما تطورت الوسائل والتقنيات واستحداث وتقدمت التكنولوجيا، والسبب في ذلك لان المعلم هو من ينظم الخبرات ويديرها وينفذها في الاتجاه المحدد نحو تحقيق الاهداف ، ويكون لديه استعداد لكل فكرة جديدة للطلبة و مناقشتها معهم و تقديم كل ما هو جديد لهم مع مراعات ما يناسب مستوياتهم [84].

وتأتي اهمية المعلم الذي يعد من أكثر العناصر تأثيرا في تعليم الطالب، فأكثر التعلم يتم من خلال عملية التفاعل بين المعلم والطالب لأنه يعمل على نحو مباشر على مساعدة الطلبة على التعلم بفعل مؤهله التربوي وما يملكه من المعلومات والمهارات التربوية والنفسية، وهذا ما يمكنه من أداء مهنته على فهم ودراية بخصائص وطبيعة عملية التعلم والتعليم [85].

ويعد دور مهنة المعلم مهمة كذلك في توظيف طرائق التدريس من خلال مساعدة الطلبة على توليد الافكار واستعمال المادة العلمية استعمال مرنا يعمل على تحقيق الدور النشط والايجابي للطالب [86].

---

[84] ينظر: تدريس التاريخ احدث مناهج وطرق تدريس التاريخ، بدوي، عاطف محمد، دار الكتاب الحديث، ط1، القاهرة، 2014م، ص30

[85] المناهج بناؤها، تنفيذها، تقويمها، تطويرها، الشبلي، ابراهيم مهدي، ط2، دار الامل، عمان، الاردن، 2000، ص 116

[86] ينظر: الابداع في التربية والتعليم، الكربولي، آرثر، ترجمة: سعيد مقبل، ط1، مكتبة الشقري، الرياض، 2002م، ص 32.

والمهنة بصورة عامة كمل تتطلب من العاملين فيها سلوكا يجب ان يكون موافقا للقواعد والاخلاق المتفق عليها في المهنة تحددها غالبا قوانين ولوائح المنظمة او المؤسسة لمزاولة المهنة وينبغي ان تكون مستمدة من المبادئ والاخلاق الاسلامية الفاضلة التي انبثق من عقيدتنا الاسلامية وهنا تظهر اهمية تعميق الاسلام لمفهوم الامانة وهي امانة المهنة [87].

وهنا يبرز دور المعلم الايجابي الابداعي المخطط للمنهج الدراسي وواضعه، الذي يعتمد على الوسائل التعليمية ومستويات الأهداف المختلفة ابتداء من المعرفة والفهم مرورا بالاستيعاب والتطبيق والتحليل والانتهاء بالتركيب والتقويم والنقد، هذا العمل يقوم به المعلم في استيعاب مادته التعليمية استيعابا شاملا، يتم ذلك من خلال استخدام طرائق تدريس حديثة واساليب متعددة في تدريس مادته والتدريس الفعال المؤسس على الابداع هو الذي يعتمد على شخصية المعلم المتصفة بالفاعلية والمتميزة، وهذا لا يأتي الا من خلال اكتساب مهارات التفكير المختلفة وتنمية التفكير في ذهن ونفوس طلبته والحرص على الاطلاع المستمر على البحوث الاكاديمية والمقالات التي تهيئ القاعدة الاساسية للتعامل والتفاعل مع القضايا المعايشة، التي يمكن من خلالها تحديد الاحتياجات والتحديات القائمة ومن خلالها تطرح الاسئلة وتثار المشكلات بغرض بحثها [88].

وتعرف المهنة: بانها وظيفة مبنية على اساس من العلم والخبرة اختيرت اختيارا مناسبا حسب مجال العمل الخاص بها وهي تتطلب مهارات وتخصصات معينة ويحكمها قوانين وآداب لتنظيم العمل بها، والعمل في مهنة التعليم يحتاج اعدادا علميا وتتوفر لممارسة قاعدة معرفية تعتمد بدرجة كبيرة على البحث العلمي ولها مراجع علمية سواء كانت على شكل ادبيات مكتوبة او خبراء مؤهلين.

وتتم عملية الاختيار المهني بشكل كامل في والتعليم مهنة تتوافر فيها جميع شروط المهن المتعارف عليها، لا تأتي الا باعتمادها على عدة مقومات مهمه منها:

[87] ينظر: العلاقة والتأثير بين قيم الفرد والمنظمات في بناء اخلاقيات المهنة من منظور الفكر المعاصر والاسلامي، الغفيلي، ابراهيم فهد، الرياض، 2001م، ص 11.
[88] ينظر: تطوير المناهج الدراسية، شوقي، محمود احمد، دار عالم الكتب، الرياض، 1995م، ص87.

1. تعتمد مهنة التعليم في ممارستها على النشاط العقلي اكثر مما تعتمد على النشاط الجسمي: التعليم مهنة يغلب عليها طابع النشاط العقلي والعمل الذي يمارسه القائمون بالتعليم يعتبر أساسا في الاعداد لكل الاعمال والمهنية الأخرى [89].

2. تتطلب مهنة التعليم الإلمام بنوع من المعرفة المتخصصة: لأن للتعليم معرفة متخصصة لها قيمتها وأهميتها في تمكين المعلم من ممارسة عمله على اسس سليمة، فالتربية صارت علما واسعا.

3. مهنة التعليم تتطلب اعدادا مهنيا ممتدا: يتم تخريج المهنيين عادة في الجامعات والمعاهد وفيها يلم الطالب بمناهج جامعية منظمة تنظيما خاصا يصل بها الطالب الى استيفاء متطلبات المهنة التي يعد لها [90].

4. تتطلب مهنة التعليم نموا مستمرا في اثناء الخدمة: بالنسبة للمعلمين في ميادين التخصص العلمي ومواد الاعداد المهني تتطور مع الزمن فتطرا عليها مكتشفات وتبرز حقائق جديدة وعلى المعلم مواكبة هذه التطورات والاكتشافات والاطلاع عليها [91].

5. المهنة يكون لها تنظيم مهني قوي: لكل المهن المتعارف عليها تنظيمها المهني الذي يعتبر وسيلة لتقرير اهداف موحدة واراء متحدة لأعضائها. يضاف الى قوة الشخصية والاتزان النفسي والثبات الانفعالي، كل هذه المقومات تؤكد على ان التعليم مهنة ذات مستوى رفيع يتطلب فيمن يمارسها مستوى عالي من الاعداد لأنه يتعامل مع مستويات مختلفة وقدرات عقلية متفاوتة [92].

ومهنة المعلم في التعلم بشكل عام و التعليم النشط بالخصوص انه يحفز الطالب على التعلم ويخلف بها دور المعلم عن دور الطالب وفيه يكون الطالب يفكر ويتأمل ويناقش،

(89) ينظر: المنهج والتفكير، عزيز، حاتم جلم: مريم خالد مهدي، ص135.
(90) ينظر: علم النفس التربوي، أبو جادو، صالح محمد، ص229.
(91) ينظر: المناهج، اسسها تنظيمها، تقويم اثرها، ابراهيم، عبد اللطيف فؤادن، ص 8
(92) ينظر: أخلاقيات مهنة التعليم ، توفيق ،صلاح الدين محمد هاني محمد يونس موسى احمد غنيمي مهناوي، سدر محمد ابو راضي رضا السيد هاشم، فوزية محمد محمود علام، كلية التربية ـ جامعة بنها، 2023م، ص 14-15.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

وينمي مهارات التفكير التي تعد أنها عملياتٌ عقلية ذهنية، ومعرفية إدراكية، واستراتيجية، يجري توظيفها عند ظهور مشكلاتٍ تتطلب إيجاد حلول، كما تُستخدم هذه العمليات لغاية تعزيز مهارات التفكير العلمي والتفكير النقدي عند الطلاب، ويدخل في نطاق مهارات التفكير كلٌ من التنبؤ، والتقييم، والتذكر، وترتيب الأفكار، وتُستخدم مهارات التفكير في حل المشكلات، واتخاذ القرارات، ومعالجة المعلومات، وتنظيم الأنشطة، ولامتلاك الطلاب مهارات التفكير العديد من الفوائد، مثل: تشجيعهم على التفكير ، والتوصل إلى حلول إبداعية، إلى جانب تعزيز الفضول والإبداع عندهم، و وتعزيز الثقة بالنفس والقرارات وتطوير قدراتهم البحثية، وتحسين مهارات التواصل، وتمكينهم من التعامل مع المشاكل اليومية [93].

ويلعب المعلم دورًا مهمًا في تنمية مهارات التفكير عند الطلاب، ويكون هذا من خلال اتباع استراتيجيات وطرق تنمي مهارات التفكير البنّاء عند الطلاب، وتطورها، وفيما يلي، استعراضٌ لعددٍ من هذه الاستراتيجيات والأساليب:

1. حرية التعلم: ان توظيف حرية التعلم في تطوير مهارات التفكير عند الطلبة، على المعلم أن يوفر لهم مواضيع جديدة ومفاهيم أولاً، ثم يمنحهم حرية اختيار ما يناسبهم منها، وتتمثل أهمية هذه الطريقة في أنها تشجع الطلبة على التفكير والتعليم في المواضيع التي يختارونها [94].

2. طرح الأسئلة : تعتبر الأسئلة وسيلةً تسمح للطلاب بتطبيق ما تعلموه، كما أنّ الأسئلة تشجعهم على التفكير البناء على المعرفة السابقة التي يمتلكونها، والبحث عن حلولٍ للمشكلات، هذا وتعتبر الأسئلة المفتوحة، التي تتطلب إجاباتها تفكيرًا عميقًا، ولا تقتصر على "نعم" أو "لا" أفضل الطرق لتنمية مهارات التفكير البنّاء عند الطلاب؛ وتتيح لهم الفرصة للتعبير عما يتوصلون إليه أمام زملائهم في الفصل الدراسي، فالتفكير فيها يسمح

[93] ينظر: تطوير المناهج التعليمية ، ينظر: الشربيني والطنطاوي، ص 60.
[94] ينظر: المناهج، اسسها تنظيمها، تقويم اثرها، ابراهيم، عبد اللطيف فؤادن، ص 9.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

لهم باختبار ما يعرفونه من معلومات تخص السؤال، والغوص في تفاصيلها، وتداولها في عقولهم [95].

3. تشجيع التعلم النشط: ان في الأحوال التي لا يتم فيها الحرص على تنمية مهارات التفكير البنّاء عند الطلاب، قد يكون تفاعلهم في الدروس ضعيفًا، وقد لا يقومون بربط ما يمتلكوها من معرفة ويفكرون بما يتعلمونه، والحل لذلك الحال هو تشجيع التعلم النشط، الذي ينمي مهارات التفكير عند الطلبة، ويساعدهم على تحليل المعلومات وتفسيرها.

4. تشجيع عملية اتخاذ القرار: تعتمد عملية تنمية مهارات التفكير عند الطلاب إلى حدٍ كبير على تطبيق المعرفة التي يمتلكونها على أرض الواقع، حيث يمنح هذا الطلاب فرصةً لتطبيق ما يقومون بتعلمه في مواقف مختلفة، وتقييم الحلول التي يتوصلون إليها بخصوص مختلف المسائل والمواضيع، ومن أبرز سُبل تنفيذ هذا قيام المعلم بتشجيع الطلاب على عملية اتخاذ القرار، والتوصل إلى أفضل الحلول، بعد التفكير بإيجابيات وسلبيات كل واحدة منها والتوصل الى القرار الصحيح اعتمادا على ما اكتسبوه من معرفة ومهارات وخبرات علمية [96].

5. العمل في مجموعات: أن المشاريع والمناقشات والأنشطة الجماعية تسهم في تنمية مهارات التفكير عند الطلبة، ويتمثل دورها فيما يخص تعزيز هذه المهارات في أنها تساعد الطلبة بالاطلاع على أفكار زملائهم، والتي تتسم اختلافها وتنوعها، مما يساهم في تنمية قدراتهم واتساع افكارهم، ومنظورهم تجاه العالم، بالإضافة إلى تعليمهم أنّ المشاكل والمسائل متنوعةٌ في حلولها، وليس طريقة واحدة تسهم في حلها انما هناك العديد من الطرق الصحيحة التي يمكن الاعتماد عليها في الحل [97].

6. التنوع في طرق التعلم : هو قيام المعلم بتشجيع الطلاب على اتباع طرق تشجع على التفكير في العملية التعليمية، و منها التعلم القائم على المشاريع والتعليم المستند إلى

[95] ينظر: علم النفس التربوي، أبو جادو، صالح محمد، ص229.
[96] ينظر: المنهج والتفكير، عزيز، حاتم جلم: مريم خالد مهدي، ص136.
[97] ينظر: المناهج، اسسها تنظيمها، تقويم اثرها، ابراهيم، عبد اللطيف فؤادن، ص 10.

الاستقصاء : فالمعلم يقوم فيه بتحفيز اهتمام واثارت انتباه الطلبة ، من خلال تشجيعهم على طرح أسئلة يريدون التوصل لإجاباتٍ لها، بحيث تكون هذه الأسئلة من أسئلة التفكير العليا تحليل –تركيب– تقويم ، أما التعلم القائم على المشاريع : فتتمثل أهميته في أنه يدفع الطلاب لتوسيع نطاق تفكيرهم إلى العالم المحيط بهم الواقعي، لتنفيذ مشاريعهم، والتوصل إلى حلول ذات صلةٍ بها، كما أنه يطلعهم على معرفة وأفكار، ومفاهيم جديدة، تشجعهم على التعلم، وتنمي مهارات التفكير المختلفة لديهم [98].

7. تحفيز الإبداع عند الطلاب: تعد من اهم الطرق التي يمكن للمعلم من خلالها تنمية مهارات التفكير عند طلابه تحفيز الإبداع لديهم لتنمية تفكيرهم وملكة الخيال لديهم، وذلك من خلال توفير خياراتٍ لهم يستطيعون من خلالها توظيف المعرفة والمعلومات لديهم، والتعبير عنها بطرقٍ جديدة وفريدة، والمشروعات الفنية مثل، الاختراعات الالعاب، وحتى كتابة والقصائد والقصص [99].

8. ومما تقدم يتضح ان المنهج الدراسي والمعلم والطالب هم مرتكزات واركان العملية التعليمية، ويبغى تطبيق مناهج متكاملة حتى يتم تحقيق الاهداف التربوية المنشودة بالاعتماد على دور المعلم الفعال في تطبيق هذا المنهج [100].

الخاتمة

توصل البحث الى مجموعة من النتائج يمكن اجمالها بالتالي:

1. ان المنهج هو مركز العملية التعليمية لما يحتويه من نشاطات وخبرات أضافة الى المعرفة.

2. يؤكد المنهج التكاملي على تشجيع التدريس الهادف الى تنمية التفكير وليس فقط التأكيد على المادة العلمية وحفظها.

[98] تجديد مناهج العلوم و الرياضيات ومدى الاستفادة منها في دول الخليج العربي، الكثيري ، راشد بن حمد، ص 122.
[99] تنمية مهارات التفكير، علي، محمود محمد، دار المجتمع للنشر والتوزيع، ط1، جدة، 2002م، ص 104.
[100] ينظر: المناهج، اسسها تنظيمها، تقويم اثرها، ابراهيم، عبد اللطيف فؤادن، ص 11

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

3. اهتمام المنهج بحاجات وميول الطلبة يساعد على تنمية الاتجاه الايجابي نحو المواد العلمية.

4. يتأثر الطلبة بشخصية المعلم وصفاته الاخلاقية والقيم وغيرها لأنه على اتصال مباشرا بطلبة.

5. استخدام أكثر من طريقة واسلوب في التدريس يرسخ المعلومات في ذهن الطالب.

6. انتقال دور المعلم من دوره كقائد ومخطط للعملية التعليمية الى دور المرشد الموجه لها

التوصيات: وهي كما يلي:

1. يُراعى عند تدريس العلوم على أنها الموجّه لنمهج الطالب الجامعي.

2. إعداد الطلبة على سلوك الأساليب الإبداعية في التعامل مع المادة العلمية المدروسة والواقع المعاش.

3. إعداد برامج دراسية تتوافق واحتياجات العصر.

4. تفعيل العلوم في واقع الطلاب باعتبارها الموجه ابتداءً، وآلية التطور والنهضة بالمجتمع تبعا.

المصادر:

القران الكريم

1. الابداع في التربية والتعليم، الكربولي، آرثر، ترجمة سعيد مقبل، ط1، مكتبة الشقري، الرياض، 2002م.
2. أخلاقيات مهنة التعليم، توفيق، صلاح الدين محمد، هاني محمد يونس موسى، احمد غنيمي مهناوي، سدر محمد ابو راضي، رضا السيد هاشم، فوزية محمد محمود علام، كلية التربية . جامعة بنها، 2023م.

3. تجديد مناهج العلوم والرياضيات ومدى الاستفادة منها في دول الخليج العربي، الكثيري، راشد بن حمد، مكتب التربية لدول الخليج، 1995م.
4. تدريس التاريخ احدث مناهج وطرق تدريس التاريخ، بدوي، عاطف محمد، دار الكتاب الحديث، ط1، القاهرة، 2014م.
5. تطوير المناهج التعليمية، الشربيني، فوزي، وعفت الطنطاوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2011م.
6. تطوير المناهج الدراسية، شوقي، محمود احمد، دار عالم الكتب، الرياض ،1995م.
7. تنمية مهارات التفكير، علي، محمود محمد، دار المجتمع للنشر والتوزيع، ط1، جدة، 2002م.
8. العلاقة والتأثير بين قيم الفرد والمنظمات في بناء اخلاقيات المهنة من منظور الفكر المعاصر والاسلامي، الغفيلي، ابراهيم فهد، الرياض، 2001م.
9. علم النفس التربوي، أبو جادو، صالح محمد، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الاردن، 2012م.
10. المناهج بناؤها، تنفيذها، تقويمها، تطويرها، الشبلي، ابراهيم مهدي، ط2، دار الامل، عمان، الاردن، 2000م.
11. مناهج واساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين، قطامي، يوسف: دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2010م.
12. المناهج، اسسها تنظيمها، تقويم اثرها، ابراهيم، عبد اللطيف فؤادن، مكتبة النهضة المصرية، ط3 القاهرة، 1984م.
13. المنهج والتفكير، عزيز، حاتم جلم: مريم خالد مهدي، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، 2015م.
14. نظريات الارشاد والعلاج النفسي، نادر الزيود، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 1998م.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

جدلية العلاقة بين الأدب والتربية

"دراسة مقاربة تحليلية"

د/ تامر محمد حسن إبراهيم حشيش
مصر – كلية التربية – جامعة طنطا
الإيميل/ tamer.251082@gmail.com

الملخص :

يهدف البحث إلى إبراز العلاقة الجدلية بين الأدب والتربية من خلال تحديد المفهوم والأهداف والأصول بين الأدب والتربية، ودور الأديب التربوي، وترجع أهمية البحث توجيه الآباء والمربين إلى العلاقة بين الأدب والتربية، وأهمية الأدب في التربية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي وتفعيل أسلوب تحليل المضمون التحليل الكيفي لمحتوى بعض النصوص، ومقاربة بين الأدب والتربية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها العلاقة بين الأدب والتربية كمفهومين علاقة ترادف فالأدب عند القدماء بمثابة التربية لنا اليوم، ومن هنا يتضح أهمية دراسة الأدب في التربية، وأن الأدب يندرج تحت أصول التربية بعنوان الأصول الأدبية للتربية كالأصول الاجتماعية والفلسفية والسياسية والتاريخية والأخلاقية والنفسية، أن الأهداف في الأدب والتربية واحدة ومصادر اشتقاق الأهداف واحدة وإن اختلفت الوسائل بينهما.

Summary

The research aims to highlight the dialectical relationship between literature and education by defining the concepts, objectives, and foundations of both fields, as well as the role of the educational writer. The importance of the research lies in guiding parents and educators towards understanding the relationship between literature and education, and the significance

of literature in education. The researcher employed a descriptive methodology and activated content analysis through qualitative examination of certain texts, drawing comparisons between literature and education. The study reached several conclusions, including that the relationship between literature and education, as concepts, is one of synonymy; literature, according to the ancients, serves as education for us today. Hence, the importance of studying literature in education becomes evident, with literature falling under the foundations of education, specifically the literary foundations of education, alongside social, philosophical, political, historical, ethical, and psychological foundations. The objectives in literature and education are identical, and the sources of deriving these objectives are the same, even though the means .may differ between them

الإطار العام للبحث

مقدمة:

الأدب مصدر مهم من مصادر التربية، والأديب يستطيع من خلاله تنشئة الأطفال وتوجيههم، وخلق الجو المناسب، والبيئة الملائمة لنشاط عقلي مثمر في مجالات التخيل والتذكر، وتركيز الانتباه والربط بين الأحداث ويصبح الأدب جزء لا يتجزأ من حياته [101]، فالعلاقة وطيدة بين الأدب والتربية، والأديب الملتزم بقضايا الطفولة والمطلع على كل ما توصل إليه علم النفس الطفل وأساليب التربية الحديثة يستطيع من خلال أدب الطفل وقدرته التأثيرية أن ينمي فكر وخيال ووجدان ولغة الطفل، ويلبي ويشبع احتياجاته العقلية والنفسية والاجتماعية والفسيولوجية والدينية، وقد ذكرت بالتفصيل في دور الأدب في تلبية حاجات الطفل ويعد ذلك من صميم عمل التربية ويقوم به الأديب، لذلك يمكن القول أن الأديب مربي من الدرجة الأولى.

ولأدب الطفل دور تربوي مهم يستطيع الأديب من خلاله أن يقوم بفعل التربية من تغيير الاتجاهات والقيم وتوجيه سلوك الطفل، وتنميته لغوياً وفكرياً، فأدب الطفل أداة قوية ووسيلة هامة في يد الأديب المربي، ولكشف العلاقة بين أدب الطفل والتربية كان لزاماً على الباحث تحديد المفهوم والأهداف بين الأدب والتربية، والأصول بين الأدب والتربية، والتعرف على دور الأدب في التربوي.

تساؤلات الدراسة:

([101]) عبد الرحمن الهاشمي وآخرون: **أدب الأطفال فلسفته – أنواعه – تدريسه** (عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2014) ص74

تسعي الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما علاقة الأدب بالتربية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما المفهوم بين الأدب والتربية ؟
2- ما الأهداف بين الأدب والتربية؟
3- ما الأصول بين الأدب والتربية؟
4- ما دور الأديب التربوي؟

هدف الدراسة:

إبراز العلاقة الجدلية بين الأدب والتربية من خلال تحديد المفهوم والأهداف والأصول بين الأدب والتربية، ودور الأديب التربوي.

أهمية الدراسة:

1- توجيه الآباء والمربين إلى العلاقة بين الأدب والتربية، وأهمية الأدب في التربية، كما تفيد نتائج الدراسة أصحاب القرار التربوي وخبراء التربية والآباء والمعلمين في استخدام الأدب لتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة.

منهج الدراسة:

إن طبيعة الدراسة تقتضي استخدام المنهج الوصفي وتفعيل أسلوب تحليل المضمون التحليل الكيفي لمحتوى بعض النصوص( )ومقاربة بين الأدب والتربية

مصطلحات الدراسة:

الأدب

الفكرة الجميلة في العبارة الجميلة، وهو الكلام الجيد الذي يحدث في نفس قارئه لذة فنية ويبعث في النفس متعة وسرورا بما فيه من جمال التصوير وروعة الخيال وسحر البيان ودقة المعنى وإصابة الغرض. [102]

أدب الطفل

(102)عبدالله خضر حمد: الأدب العربي الحديث ومذاهبه (القاهرة، دار الفجر للنشر، 2017) ص21.

إبداع مؤسس علي خلق فني، ويعتمد بنيانه اللغوي علي ألفاظ سهلة ميسرة فصيحة تتفق مع القاموس اللغوي للطفل، بالإضافة لخيال شفاف غير مركب، ومضمون هادف متنوع، وتوظيف لكل تلك العناصر، بحيث تتفق أساليب مخاطبتها وتوجهاتها لخدمة عقلية الطفل وإدراكه كي يفهم الطفل النص الأدبي ويحبه ويتذوقه، ومن ثم يكتشف بمخيلته آفاقه ونتائجه.[103]

التربية

التربية هي عملية إحداث تغيير ما في سلوك الأفراد وفي أحوال المجتمع فالتغيير المرغوب فيه هو المعيار لحدوث التربية، وبهذا القيد تصبح التربية مرادفة لعملية النمو [104]ويرى يوحنا هربرت أن الغاية من التربية هي الأخلاق والوصول إلى الفضيلة، أما الطريق إليها فيكون بالتعليم والتوجيه والنظام [105]

مخطط الدراسة:

أولا: المفهوم بين الأدب والتربية

ثانيا: الأهداف بين الأدب والتربية

ثالثا: الأصول بين الأدب والتربية

رابعا: دور الأديب التربوي

خامسا: النتائج

أولاً : المفهوم بين الأدب والتربية

1- مفهوم الأدب لغة واصطلاحاً

الأدب: الذي يتأدب به الأديب من الناس، وسمى أدباً لأنه يأدب ويدعو الناس إلى المحامد، أي ما هو محمود ومرغوب فيه من فضائل السلوك وينهاهم عن كل قبيح [106]

وتطور مفهوم كلمة أدب بتطور الحياة العربية فقد كانت كلمة " أدب " في الجاهلية تعني الدعوة إلى الطعام، وفي عصر صدر الإسلام بمعنى التهذيب والتربية ففي الحديث الشريف يقول رسول الله صلى الله عليه وسلم " أدبني ربي فأحسن تأديبي " أما في العصر الأموي فقد اكتسبت كلمة أدب معنى تعليمياً يتصل بدراسة التاريخ والفقه، والقرآن الكريم، والحديث الشريف، وصارت كلمة أدب تعلم المأثور من الشعر والنثر [107]، وفي العصر العباسي أوجد للأدب إطاراً جديداً هو الكلام الجيد المنظوم المنثور من علوم اللسان والبلاغة حتى جاء عصر النهضة لم يختلف معنى الأدب عما كان في العصور السابقة [108]وتطور مدلول كلمة أدب طبق لتطور حياة الإنسان العربي وتنوع مظاهر نشاطه فن تأديب النفس البشرية أي رياضتها على محاسن الأخلاق إلى حذق العلوم، كل العلوم، والفنون المختلفة، ثم تطورت الحياة وتعددت مناهجها وتفرعت العلوم، وأصبح هناك " آداب بدلاً

(103) أحمد زلط: أدب الطفل أصوله ومفاهيمه"رؤي تراثية"(القاهرة: الشركة العربية للنشر والتوزيع، 2008) ص25.
([104]) أيوب دخل الله : **علوم التربية (تاريخها، فلسفتها، مناهجها)** بيروت، دار الكتب العلمية، 2015) ص 10، ص11
([105]) أيوب دخل الله : **التربية ومشكلات المجتمع في عصر العولمة** (بيروت : دار الكتب العلمية، 2015) ص10
([106]) ابن منظور : **لسان العرب** (القاهرة : دار المعارف ج1، دت) ص43
([107]) أنور محمد زناتي : **دراسات تحليلية في مصادر التراث العربي** (عمان : دار زهران للنشر والتوزيع، 2011) ص215
([108]) عبد العزيز عبد المجيد : **اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها** (القاهرة، دار المعارف، ط2، دت) ص289

من الأدب الواحد بمفهومه العام فقد قيل أدب القضاة، وأدب الكتاب وأدب أرباب المهن التقنية والحرفية.[109]

وتجمع هذه المعاني علاقة فمدلول كلمة أدب في العصر الجاهلي الدعوة إلى الطعام ولما كان الكرم وبذل الطعام جماع الفضائل كلها، صاروا يطلقون كلمة أدب على كل خلق كريم، ثم نظروا فوجدوا في الشعر مكارم الأخلاق، فصاروا يطلقون كلمة "أدب" على الشعر وما يتصل به من المعارف الوجدانية، ومن هذا المعنى أنشئت كلمة التأديب. فكلمة " المؤدب " المرادفة للاصطلاح الذي نستخدمه اليوم وهو " المربي "

2- مفهوم التربية لغة واصطلاحاً

التربية: الأصل : ربه يربه ربا : ملكه ومن هنا كان وصف الله عز وجل : الرب فهو رب كل شيء أي مالكه [110] ورب الولد وليه وتعهده بما يغذيه وينميه ويؤدبه [111] ورب الشيء : يربو ربواً ورباء : زاد ونما فهو راب وهي رابية، ومن الاستخدامات القرآنية " ربت " في قوله عز وجل " فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت وربت وأنبتت من كل زوج بهيج " وربا في بنى فلان : ينشأ فيهم، ورباه تربية : نماه ونشأه [112]

والاستخدام القرآني بالمعني المباشر التنشئة والتربية لم يأت إلا في موضعين في سورة الشعراء، وسورة الإسراء قال تعالى " وقل رب ارحمهما كما ربياني صغيراً " وقال تعالى "قال ألم نربك فينا وليداً ولبثت فينا من عمك سنين "[113]

ويرى " أفلاطون " أن التربية تضفي على الجسم والنفس كل جمال وكمال ممكن لها والهدف الأسمى من التربية إصلاح الفرد والمجتمع والوصول لمعرفة الخير وتنمية هذه المعرفة وطبع النفس الإنسانية على الحق والخير والجمال ويتفق أفلاطون مع أرسطو في أن التربية تشمل تربية النفس والجسم [114] ، ويرى القاضي البيضاوي أن التربية تبليغ الشيء إلى كماله شيئاً فشيئاً فهو تعريف أعم وأشمل حيث أنه يشمل الإنسان والحيوان والنبات [115]

والمفهوم الحضاري الشامل للتربية يعني أنها العملية الواعية المقصودة وغير المقصودة لإحداث نمو وتغير، وتكيف مستمر للفرد، من جميع جوانبه الجسيمة والعقلية والوجدانية من زوايا مكونات المجتمع، وإطار ثقافته وأنشطته المختلفة[116]، فالعلاقة بين الأدب والتربية كمفهومين علاقة ترادف فالأدب عند القدماء بمثابة التربية لنا اليوم، ومن هنا يتضح أهمية دراسة الأدب في التربية، على ألا نحصر مفهوم الأدب بمفاهيم ضيقة، بل يجب إعطاؤه معناه الحقيقي الذي دون في أمهات الكتب والمراجع، والمتمثل بحذف العلوم المختلفة زيادة على تهذيب السلوك لضبط المسار الاجتماعي والإنساني لحياة الأفراد [117]

([109]) المرجع السابق، ص 39، ص40
([110]) ابن منظور : **لسان العرب** (القاهرة : دار المعارف، ح 3، د ت) ص546
([111]) **المعجم الوسيط** : (القاهرة : مجمع اللغة العربية، ط3، ج1، دت) ص333
([112]) **معجم ألفاظ القرآن الكريم** (القاهرة : مجمع اللغة العربية، ج 1، دت) ص 4535، ص 4534
([113]) سعيد إسماعيل علي : **أصول التربية الإسلامية** (القاهرة : دار السلام، ط3، 2012) ص12
([114]) اخليف يوسف الطلونه : **أساسيات في التربية** (القاهرة : دار الشروق، 2004) ص16
([115]) سعيد إسماعيل علي : **فقه التربية** (القاهرة : دار الفكر العربي، 2001) ص13
([116]) أحمد علي الحاج : **أصول التربية** (القاهرة : دار المناهج للنشر والتوزيع، 2013) ص14
([117]) علي عبد المحسن : الصلة بين الأدب والتربية لغوياً واصطلاحاً، مرجع سابق، ص47

ثانيا : الأهداف بين الأدب والتربية

1- الأهداف المفهوم والأهمية

ويعرف الهدف إلى أنه غاية معينة ناتجة عن سلوكيات محددة[118] ، فالهدف إذن النتيجة النهائية للعملية التعليمية والغاية التي تسعى المؤسسة التعليمية لتحقيقها، وتجسيد الغايات القصوى للعملية التربوية التي ترمي إلى تشكيل شخصية الطفل [119] ، فالهدف التربوي عبارة عن النتيجة المتوقعة من العملية التربوية، أي أنه التغيرات المرجوة في شخصية الاطفال من كافة جوانبها الجسمية والعقلية والانفعالية [120]

2- مصادر اشتقاق الأهداف بين الأدب والتربية

توجد مصادر عدة يمكن استنباط أو اشتقاق الأهداف التربوية أو الأهداف التعلمية منها، ويتمثل أهمها في المتعلم من حيث نموه وحاجاته، وفي المجتمع من حيث طبيعته وأنظمته ومؤسساته ومشكلاته وطموحاته المستقبلية، وفي المادة الدراسية من حيث مجالاتها[121]

إن أهداف التربية وأهداف أدب الطفل يستمد مصدرهما من النظرية الفلسفية للتربية والمجتمع، فالهدف ترجمة إجرائية لفلسفة التربية، ويمكن تحديد مصادر اشتقاق الأهداف في الأدب والتربية ما يلي: [122]

- فلسفة المجتمع والتربية كمصدر للأهداف
- المتعلم كمصدر لتحديد الأهداف
- تحليل المضمون التربوي للأدب كمصدر لاشتقاق الأهداف
- الحياة والبيئة المحلية كمصدر لتحديد الأهداف

إن وظيفة التربية تكون أساساً في نقل التراث من جيل إلى جيل، وفي إكساب الخبرات المتزايدة، كأساس للنمو، وتعديل النظم الاجتماعية وتطويرها، وتزويد افراد المجتمع بالمواقف التي تنمي التفكير لديهم [123]

وهناك أهداف تربوية تكاد تكون مشتركة في أغلب تعريفات التربية وهي كما يلي [124] تكوين المواطن الصالح ، والنمو الكامل للفرد، وبناء شخصية الفرد، وتحقيق الكفاية الإنتاجية، ويتم اشتقاق الأهداف التربوية للأدب من ثلاثة مصادر المصدر الفلسفي - المصدر الجسمي / النفسي - المصدر الاجتماعي / الاقتصادي[125]

3- الأهداف التربوية لأدب الطفل

ويمكن إيجاز الأهداف التربوية لأدب الطفل من خلال ما يلي :

([118]) أحمد لطفي بركات : **الموسوعة التربوية** (القاهرة : مكتبة النهضة المصرية، 2005) ص707، ص708
([119]) هادي ربيع : **القياس ولتقويم في التربية والتعليم** (طرابلس : كلية المعلمين، 2016) ص38
([120]) أيوب دخل الله : **علوم التربية " تاريخها، فلسفتها، مناهجها "** (بيروت : دار الكتب العلمية، 2015) ص16
([121]) جودت أحمد سعادة : صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية، مرجع سابق، ص39
([122]) أيوب دخل الله : **التربية ومشكلات المجتمع في عصر العولمة** (بيروت : دار الكتب العلمية، 2015) ص33
([123]) رأفت عبد العزيز البويهي : **أصول التربية العاصرة** (القاهرة : دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، 2018) ص37
([124]) رأفت عبد العزيز البويهي وآخرون : أصول التربية المعاصرة، مرجع سابق، ص15
([125]) أيوب دخل الله : علوم التربية " تاريخها، فلسفتها، مناهجها "، مرجع سابق، ص14

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

أ- أهداف ترفيهية تمتع الطفل وتسعده.

الأدب المناسب أدب يسعد الطفل ويمتعه، ويساعد على قضاء وقته في شيء نافع ومفيد من خلال قصة فكاهية أو مسرحية ضاحكة، أو أنشودة تمتعه وتسعده فيقبل على الحياة مبتسماً فرحاً.

فالأدب سوف يجعل الطفل يلعب ويتحرك، ويصدر أصواتاً، وينغم كلمات العمل الأدبي في سعادة وفرح ومتعة وسرور، وتصل إليه أفكار العمل الأدبي، وما تحتويه من قيم واتجاهات، أو نماذج سلوك من خلال لعبه وسعادته وفرحه (126)

ب-أهداف ثقافية تعليمية.

تعلم الطفل فن الحياة، وتساعده على بناء شخصيته، إن الأديب حين يقدم للطفل الأدب يعرضه من خلال تراث أمته، وتراث البشرية أجمع، وهكذا يصبح الادب بالإضافة إلى كونه غاية وسيلة لتبصير الاطفال بحاضر مجتمعهم وماضيهم، وما يتطلعون إليه في المستقبل (127) حيث يقدم للطفل المعلومات العامة، والحقائق المختلفة عن الناس والحياة، والمجتمع، والهيئات المختلفة، وتقديم الأفكار التي تربط الأطفال بالعصر والتطورات العلمية الحديثة (128)

جـ -أهداف اجتماعية

يستطيع أدب الطفل المناسب للطفل إعداده ليعيش إيجابياً في المجتمع من حيث تعريف الطفل بمجتمعه، ومقومات المجتمع، وأهدافه ومؤسساته، وما يجب أن يسود فيه من قيم وصفات اجتماعية، فينمو نمواً اجتماعياً سوياً يستطيع من خلاله أن يختلط بالآخرين، ويكون شخصيته الخاصة (129)، فالطفل تنتقل إليه مشاعر القصة التي يستمع إليها، والظروف التي تحيط بها ويمثل أدوارها، ويمتلك العزيمة والإصرار والقيم والاجتماعية وكأنه أحد أبطالها، فالعمل الأدبي بالنسبة للطفل إلا نموذج لقضية يعيشها الطفل.

د – أهداف نمائية

وهي أهداف تشمل إكساب الطفل بعض المهارات والقيم والسلوكيات والعادات، وذلك من خلال ما يلي:

(1) مساعدة الطفل على النمو اللغوي:

النمو اللغوي للطفل هو التفتح والزيادة التي تطرأ على لغة الطفل نتيجة تفاعله مع نماذج الأدب المختلفة، فيكسب الطفل مهارات اللغوية من خلال إثراء حصيلته اللغوية، واتساع معجمه اللغوي(130)

(126) محمد السيد حلاوة : **مدخل إلى أدب الأطفال " مدخل نفسي اجتماعي "** (الاسكندرية : مؤسسة حورس الدولية، 2003) ص70
(127) محمد السيد حلاوة: مدخل إلى أدب الأطفال " مدخل نفسي اجتماعي، مرجع سابق، ص74
(128) كمال الدين حسين : **مدخل في قصص و حكايات الأطفال** (القاهرة : مطبعة العمرانية للأوفست، 2007) ص19
(129) أمل خلف : **قصص الأطفال وفن روايتها** (القاهرة : عالم الكتب، 2006) ص29
(130) محمد السيد حلاوة : مدخل إلى أدب الاطفال " مدخل نفسي اجتماعي "، مرجع سابق، ص76، ص77

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

(2) تنمية القدرات العقلية كالتذكر والتفكير والتحليل والاستنتاج

(3) تنمية العادات الصحيحة السليمة، بتوجيه الطفل لأساليب النظافة والوقاية، وسلوكيات المحافظة على صحة البدن والصحة العامة [131]

(4) تنمية وبناء الشخصية من حيث العمل على تكوين المعايير والقيم والعادات والاتجاهات الصحيحة لدى الأطفال من خلال الانطباعات السليمة التي يخرجون بها من المضمون الجيد للعمل الأدبي [132]، ومن العرض السابق تتضح العلاقة القوية بين الأدب والتربية، بل هما وجهان لعملة واحدة، أن الأهداف في الأدب والتربية واحدة ومصادر اشتقاق الاهداف واحدة وإن اختلفت الوسائل بينهما، فغاية كلا منهما التربية تربية صحيحة وسليمة، ويمكن القول أن الأدب رافد من روافد التربية إذا أحسن استخدامه الأديب أتى بثماره المرجوة.

ثالثا: الأصول بين أدب الطفل والتربية

وأصول التربية هي التي كل ما تستند إليه من مبادئ وأسس ومفاهيم وأساليب نظرية وتطبيقية تقوم بتوجيه الكائن البشري للوجهة السليمة [133] فهي القواعد والأسس والمبادئ والنظريات والمسلمات، التي يقوم عليها أي نظام تربوي أي أنها الجذور والمنابع التي تنبق منها الأفكار والنظريات والممارسات التربوية، وتتعدد العلوم التي تعتمد عليها التربية فكان أن تتعدد هذه الأصول وتتنوع وتختلف، لأن هذه المنابع يمكن إرجاعها إلى أفكار فلسفية، أو أوضاع اقتصادية، واجتماعية، وأحداث تاريخية أو تغييرات ثقافية، ومن ثم يمكن الحديث عن أصول فلسفية للتربية، وأصول ادارية، وأصول سياسية، وأصول نفسية [134] وأصول أدبية للتربية التي ترجع جذورها للأدب، وتجعل من فلسفة أدب الطفل وثقافته وفنونه وأهدافه أسس لتربية الطفل .

ولتوضيح الأصول بين أدب الطفل والتربية لابد من معرفة العلاقة بين الأدب والتربية وبين العلوم الأخرى وهي كما يلي :

1) علاقة الأدب والتربية بالفلسفة

إن الفلسفة السائدة في أي مجتمع هي التوجه للعمل التربوي، وتحدد أهدافها ومحتواها ومناهجها والطرق والأساليب والاجراءات التي تحقق هذه الأهداف من خلال تلك المناهج، ويتضح تأثير الفلسفة على التربية من خلال معرفة نمط التربية التي سادت في كل مجتمع وعصر، ومن المقارنة بين التربية التقليدية والتربية الحديثة، فلكل نمط من هذه الانماط التربوية كان خلفه فلسفة خاصة استمد منها أسسه وقواعده ومبادئه [135] لأن أي عمل تربوي ناجح بدايته الأصل الفلسفي للتربية فهي إطار فكري عام يوجه النظرية ويحكم العمل

(131) سعدية بهادر : **برامج تدريبية أطفال ما قبل المدرسة** (القاهرة : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2014) ص97

(132) هدى قناوي : أدب الأطفال وحاجاته وخصائصه ووظائفه في العملية التعليمية، مرجع سابق، ص35

(133) صدام راتب، أنوار الشعار : الأصول الاجتماعية للتربية من منظور اسلامي (عمان : دار جليس الزمان، 2010) ص16

(134) طارق عبد الرؤوف : أصول التربية " الاجتماعية – الثقافية – الاقتصادية " (القاهرة : دار العلوم للنشر والتوزيع، 2008) ص26، ص27

(135) طارق عبد الرؤوف : أصول التربية " الاجتماعية – الثقافية – الاقتصادية "، مرجع سابق، ص36، ص37

التربوي، فتمدنا بالطريقة التي تختار هذا الأسلوب أو تلك الأداة ؟ ولماذا ؟ فهي بمثابة العين التي ترى بها التربية، والأرجل التي تسير عليها، إنها بمثابة النوتة التي تنسق نغمات التربية وحركة أجزائها دون خلل أو اضطراب [136]

وتعود العلاقة بين الفلسفة والتربية إلى تاريخ قديم تمتد جذوره من أفلاطون إلى جون ديوي، فالفلسفة والتربية هما وجهان لحقيقة واحدة، فإن أي عمل تربوي هو عملية فلسفية، وأن الفيلسوف مربي، وأن أي مربي جيد متميز ما هو إلا فيلسوف حكيم، والتربية لكي تقوم بواجبها بصورة سليمة عليها أن تحدد أهدافها وقيمها ونظرياتها وهذه هي مهمة الفلسفة، فالطبيعة الإنسانية والاهداف التربوية والمعايير الأخلاقية والقيم الاجتماعية والتربوية ما هي إلا موضوعات فلسفية تعالج من منظور تربوي [137] ، فالفلسفة لا تستطيع أن تحقق أهدافها بدون التربية، كذلك لا تستطيع التربية أن تعرف طريقها، ولا أن تدرك غايتها إلا بواسطة الفلسفة [138]

وتبرز العلاقة الوثيقة بين الفلسفة والتربية في أنهما يبحثان في الحياة نفسها فإذا اعتبرت الفلسفة كمجموعة مبادئ وموجهات ومحددات تعبر عن أفكار مصدرها الثقافة، فما التربية إلا المجهود العلمي الفعلي الذي يجسد هذه الأفكار والقيم والمعارف في ممارسات وسلوكيات، فالفلسفة والتربية في علاقة تفاعل مستمر، يشتركان في موضع واحد ولكنهما يختلفان في الوسائل، فموضوع التربية والفلسفة الإنسان، لكن وسيلة التربية عبارة عن عملية تطبيقية، أما الوسيلة الفلسفية فهي عملية عقلية تأملية، فهما يشتركان في الموضوع إلا أن وسائلهما مختلفة [139]

ومن خلال العرض السابق يتبين أن العلاقة بين التربية والفلسفة علاقة وثيقة فكلما وجدت التربية وجدت الفلسفة الخاصة بها، وأن الفلسفة نظرية والتربية ما هي إلا تطبيق للأفكار الفلسفية، فالخبرة الإنسانية التي تقوم بها الفلسفة بتحليلها ونقدها ومعرفة الأسس والمسلمات التي يقوم عليها اتساق هذه الخبرة، تقوم التربية من جهة أخرى بنقل هذه الخبرة من جيل إلى جيل آخر، فالعلاقة بين التربية والفلسفة تفاعلية يؤثر كلاً منهما على الآخر،ويمكن القول أن هناك أصولاً فلسفية للتربية .

علاقة الأدب والتربية بالسياسة

استمدت التربية عبر تاريخها مظاهر تكوينها ن النظم السياسية، فكانت التربية تطابق نظام الحكم وأهدافه واستمرار ذلك في التأثير أوجد أنماط تربوية عدة : أهمها تربية ديمقراطية، تربية ديكتاتورية، تربية ارستقراطية، تربية اشتراكية، تربية عنصرية، كلها تسعى لتكوين المواطن المشبع بالسلطة ليدعم

(136) أحمد علي الحاج : أصول التربية، مرجع سابق، ص101
(137) نعيم حبيب : الفلسفة وتطبيقاتها (عمان : دار الأوائل، 2004) ص43
(138) أخليف يوسف الطروانة : أساسيات في التربية، مرجع سابق، ص27
(139) نعيم حبيب : الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، مرجع سابق، ص44

بقاءهـــا أو يســـايرها، لكـــون التربيـــة هـــي الأداة الكبـــرى لتجســـيد أي نظـــام سياســـي على أرض الواقع (140)

والتربيـــة تســـتمد مـــن علـــم السياســـة المبـــادئ والمفـــاهيم والأســـاليب التـــي تســـاهم فـــي فهـــم وظيفتهـــا السياســـية فـــي مجتمـــع تنتمـــي إليـــه، وبمـــا يمكنهـــا مـــن تشـــكيل بنيتهـــا، ووضـــوح سياســـتها التربويـــة، وتحديـــد أهـــدافها، وأنشـــطتها بمـــا يتـــيح لهـــا القيـــام بوظيفتها السياسية (141)

والتربيـــة السياســـية هـــي التـــي تهـــتم بـــالأفراد، وتهيـــئهم لممارســـة العمـــل السياســـي، والتعـــرف علـــى مقومـــات المـــواطن الصـــالح، وإعـــداد القـــادرين علـــى تحمـــل المســـئولية فـــي قيـــادة المجتمـــع فـــي جميـــع المجـــالات، وإعـــداد الطفـــل سياســـياً والتفكيـــر في ماهية السلطة السياسية ومقوماتها بهدف تنمية الوعي السياسي لديهم (142)

والأديـــب فـــي ظـــل الأنظمـــة المســـتبدة، قـــد يســـاير الســـلطة ويبقـــى أدبـــه ترســـيخ لقـــيم النظـــام قـــيم الاســـتبداد والخضـــوع والخنـــوع، وقـــد يلجـــأ الاديـــب الملتـــزم بقضـــايا أمتـــه إلـــى الترميـــز ليخفـــي مـــا يريـــد أن يقـــول خوفـــاً مـــن بطـــش الحـــاكم، فالأســـد قـــد يرمـــز برمـــز رئـــيس الدولـــة والحاشـــية القـــرود والثعلـــب، والضـــباع رمـــز للقـــبح، والحمـــام رمز للسلام، والنمر رمز للمقاومة.

فالعلاقـــة بـــين الأدب والسياســـة علاقـــة قديمـــة، ولقـــد طبعـــت السياســـة بطابعهـــا فكـــان الأدب اليونـــاني، والأدب الرومـــاني، والأدب الإســـلامي فـــي مختلـــف عصـــوره ومـــا زال الكاتب منذ نشأة الأدب لسان قومه الناطق وقلبهم الخافق(143)

ومـــن خـــلال العـــرض الســـابق يتبـــين أن العلاقـــة بـــين الأدب والسياســـة، والتربيـــة والسياســـة علاقـــة قويـــة، ويمكـــن القـــول أن هنـــاك أصـــولاً سياســـية لـــلأدب كمـــا أن هناك أصولاً سياسية للتربية .

2) علاقة الأدب والتربية بالتاريخ

تـــدل كلمـــة " تـــاريخ " علـــى العلـــم الـــذي يـــدرس حقـــائق الماضـــي، ووعـــي الإنســـان فـــي مواجهـــة العـــالم، والمعرفـــة التاريخيـــة ليســـت معرفـــة الأصـــول والجـــذور فحســـب، وإنمـــا تأصـــيل الحاضـــر، وفهـــم الواقـــع، وفحـــص الحيـــاة الثقافيـــة، بمـــا يـــؤدي إلـــى اثـــراء الـــوعي بـــالواقع، وتغييـــر الأفكـــار لمواجهـــة تحـــديات الحاضـــر وتوقعـــات المســـتقبل، ويعنـــي تـــاريخ التربيـــة بالممارســـات التربويـــة التـــي اتبعتـــا الشـــعوب والمجتمعـــات عبـــر العصـــور المختلفـــة ومـــا اتبعتـــه مـــن أنمـــاط تربويـــة انعكاســـاً للأوضـــاع الثقافيـــة والاجتماعيـــة والاقتصـــادية التـــي بـــدورها تغيـــرت مـــن عصـــر لعصر ومن مجتمع لآخر (144)

(140) أحمد علي الحاج : في فلسفة التربية نظرياً وتطبيقياً(عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع، 2014) ص49
(141) المرجع السابق، ص50
(142) محمد توفيق سلام : التنشئة السياسية وتعزيز قيم الولاء والانتماء عند القائد الصغير (القاهرة : المجموعة العربية للتدريب والنشر، 2015) ص16
(143) سلامة موسى : الأدب للشعب (القاهرة : مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، 2012) ص8
(144) أحمد على الحاج : أصول التربية، مرجع سابق، ص71

فالأسس التاريخية توجه التعليم وتعمق في مفاهيمه، ومشكلاته حيث أنها تتيح دراسة مشكلات التعليم واتجاهاته ووسائل مواجهتها في الماضي، ومدى ملائمة هذه الوسائل لطبيعة المرحلة، ومحاولة الاستفادة من الفكر التربوي عبر التاريخ، فلا يمكن فهم اي نظرية بمعزل عن الإطار التاريخي لهذه النظرية (145)

والعلاقة بين التربية والتاريخ، أن التاريخ يسجل الجهود الفكرية للإنسان في محاولته تفسير الحياة، ووجود البعد التاريخي يساعد التربية على فهم الماضي ومشكلاته، والتعرف على التطور التاريخي للمفاهيم التربوية للاستفادة من فهم الواقع، والتخطيط للمستقبل فلا يمكن فهم أي مشكلة تربوية إلا بجذورها التاريخية، ومن هنا يمكن القول أن هناك أصولاً تاريخية للتربية

وتتضح العلاقة بين الأدب والتاريخ أن الأديب يستطيع توظيف التاريخ من خلال أحداثه أو أشخاصه التاريخية في محاولة منه لاستحضار تاريخ أمتنا المشرف، وبث الأمل والتفاؤل وتقديم القدوة، فالعلاقة بين الأدب والتاريخ علاقة تكاملية ومن هنا يمكن القول أن هناك أصولاً تاريخية للأدب.

3) علاقة الأدب والتربية بالأخلاق

الخلق بضم اللام وسكونها هو الدين والطبع والسجية وحقيقته أنه صورة الإنسان الباطنة، نفسها وأوصافها ومعانيها المختصة (146)

والأخلاق: مجموعة من القيم الأعراف والتقاليد التي يتفق ويتعاون عليها أفراد المجتمع حول ما هو جيد وحسن، وما يعتبرونه أساساً لتعاملهم وتنظيم أمورهم وسلوكهم (147)، ويعرف " ديوي " الخلق أو الأخلاق " كل ما ينطوي عليه العقل من عمليات الإمعان أي الموازنة والتروي والرغبة " الدافع " سواء أكانت هذه العمليات قريبة أم بعيدة (148)

والتربية الأخلاقية هي مجموعة من المبادئ الخلقية والفضائل السلوكية والوجدانية التي يجب أن يلقنها الطفل ويكتسبها ويعتاد عليها من تميزه وتعقله إلى أن يصبح مكلفاً إلى أن يتدرج شاباً إلى أن يخوض خضم الحياة (149)، فهي تعني إكساب الفرد المعارف والاتجاهات والقيم والعادات، والمهارات وتنميتها بحيث توجه سلوكه كفرد وكعضو في المجتمع بما يكسبه السلوك القويم، ويحقق بالتالي تطور المجتمع وتقدمه، ويضمن سلامته من الانحراف والضياع (150)

ويتصف الأدب العربي بأنه أدب تربوي أخلاقي في الدرجة الأولى فالقصص الخيالية التي تجري على ألسنة الطيور والحيوانات تسعى إلى تعليم الطفل بطريقة غير مباشرة فإذا أراد الكاتب أن يوصل فكرة للطفل تتمثل في ذم صف المكر والخديعة، فإنه يجسدها في شخصية حيوانية عرفت

(145) رأفت عبد العزيز البويهي وآخرون : أصول التربية المعاصرة، مرجع سابق ص17
(146) ابن منظور : لسان العرب، المجلد الأول، مرجع سابق، ص65
(147) قدرية البشري : أخلاقيات مهنة التعليم (عمان دار الخليج للنشر والتوزيع، 2015) ص20
(148) بلقيس إسماعيل : التربية الدينية والاجتماعية (الرياض : العبيكان للنشر، 2015) ص12
(149) عبد المنعم فهمي سعد : إشكالات تربوية (القاهرة : الدار الثقافية للنشر، 2010) ص7، ص9
(150) سعيد إسماعيل القاضي : التربية الأخلاقية للأبناء والآباء (القاهرة : عالم الكتب، 2012) ص24

بها كالثعلب [151] وأدب الطفل يبصر الطفل بالقيم الاخلاقية الفاضلة، من خلال إعجابه وتقديره وحبه للخصائص الطيبة، ونفوره من الصفات المذمومة، وجوانب الانحراف الخلقي [152]

والعلاقة بين أدب الطفل والأخلاق علاقة واضحة فأدب الطفل يعبر عن المجتمع، وقضايا الطفولة وبكل ما يتصل بهذه الحياة، والتعبير عنها بصورة أدبية مناسبة وبطريقة غير مباشرة، فالأدب رافد من روافد التربية، والتربية الاخلاقية على وجه الخصوص، ويمكن القول أن هناك أصولاً أخلاقية للأدب.

والعلاقة بين التربية والأخلاق علاقة قوية فالتربية الأخلاقية تهدف إلى تقويم سلوك الطفل وتوجيه، بما يتناسب مع خصائص نموه واهتماماته وتربيته تربية أخلاقية صحيحة بكما يحقق تطور المجتمع وتقدمه ومن العرض السابق يمكن القول أن هناك أصولاً أخلاقية للتربية.

4) علاقة الأدب والتربية بعلم النفس

علم النفس هو علم يدرس سلوك الإنسان، وما يعبر عنه من افعال وأقوال، فيدرس أوجه نشاط الفرد وهو يتفاعل مع بيئته، ويتكيف معها، أما علم النفس التربوي يطبق مبادئ علم النفس وقوانينه على ميدان التربية والتعليم المختلفة [153]

وعلم النفس يوفر للتربية النتائج والنظريات التي تفسر السلوك، وتعين على اختيار أفضل طرق التعلم، ويمدهم بخصائص التلاميذ في كل مرحلة وكل سن وأثر البيئة على اهتماماتهم، وأفضل طرق التعامل معهم، ويمد التربية بنظرياته كنظريات التعلم المختلفة مثل التعلم الشرطي والتعلم بالاستبصار، ونظريات الفروق الفردية والجماعية، والنظريات السلوكية والفطرية وغيرهم [154]

وللعلاقة الوثيقة بين علم النفس والتربية، تمخض عنهما علم مشترك هو " علم النفس التربوي " الذي يعالج الموضوعات ذات العلاقة بالعملية التعليمية، ويتخذ من التربية بقضاياها المختلفة مجالاً له، فتعددت موضوعاته تبعاً لتعدد القضايا التربوية وتشبعها، إنه يدرس الموضوعات التي تدخل في إطار عملية النمو التربوي [155]

والعلاقة بين التربية وعلم النفس علاقة وطيدة ولاسيما أنهما يهتمان بالطفل بشكل أفضل، وتجعل المعلم يختار أفضل الطرق لتحقيق أهدافها [156]

والعلاقة بين الأدب وعلم النفس بدأت عندما دخل علم النفس المعمل والتجربة وأخذ يؤرخ لنفسه كعلم مستقبل بذاته، وكان الأدب أحد مجالات التي أفسحت

(151) موفق رياض مقدادي : البني الحكائية في أدب الأطفال العربي الحديث، عالم المعرفة، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأداب، العدد 392، سبتمبر 2012) ص24
(152) أحمد نجيب : المضمون في كتب الأطفال (القاهرة : دار الفكر العربي، د ت) ص45
(153) أخليف يوسف الطراونة : أساسيات التربية، مرجع سابق، ص28
(154) رأفت عبد العزيز البويهي وآخرون : أصول التربية المعاصرة، مرجع سابق، ص21
(155) أيوب دخل الله : علم النفس التربوي الخصائص النمائية والفروق الفردية والبيئة الصفية وانعكاساتها على العملية التعليمية (بيروت : دار الكتب العلمية، 2017) ص13
(156) نبيل عبد الهادي : مقدمة في علم الاجتماع التربوي (عمان : دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2002) ص73

المجال أمام علم النفس للخوض في غمارة البحث في خفاياه، فكانت الأسطورة احدى هذه الأراضي الخصبة[157]، ولقوة العلاقة بين الأدب وعلم النفس لجأ فرويد إلى الأدب ليبرهن على صحة نظرياته في التحليل النفسي، فقام بتحليل عقدة " أوديب " من خلال الأدب اليوناني القديم، كما أدى تنوع مناهج التحليل النفسي الأدبي التي ترتكز على نظرية مفادها أن النص الأدبي هو نتاج لاشعور كاتبه[158]

ويعتبر علم النفس من مقدمة العلوم التي عنيت بدراسة الطفولة، وإفراد هذا العلم فرعاً من فروعه لهذه القضية، وهو علم نفس الطفل ويستطيع علم نفس الطفل أن يكون بديلاً عن العلوم الأخرى التي تعني بدراسة الطفل [159]

ومن العرض السابق يتضح أن الأدب رافد من روافد التربية وأن العلاقة الوثيقة من التربية وعلم نفس تمكننا من القول أن هناك أصولاً نفسية للتربية كما يمكن القول أن هناك أصولاً نفسية للأدب .

5) علاقة الأدب والتربية بالاجتماع

علم الاجتماع هو العلم الذي تناول المجتمع ككل، ويحدد خصائص الظواهر الاجتماعية والعلاقات المتبادلة بينهما فهو يساعد في تكيف الفرد والمجتمع للعيش معاً ضمن أهداف معينة، يسعون إلى تحقيقها من اجل التقدم والازدهار والاستمرارية [160]

ولقد أنشأ علم الاجتماع التربوي ليكون جسراً بين التربية وعلم الاجتماع والمجتمع، ويختص بتطبيق المبادئ والقواعد الاجتماعية على العمليات التربوية داخل مؤسسات التعليم وخارجها وما يتطلبه ذلك من إعادة تنظيم مكونات التعليم ومحتواه وأنشطته [161]

والتربية باعتبارها أداة اجتماعية في المقام الأول أوجدها المجتمع لغايات محددة، فالتربية وليدة خبرات أفراد المجتمع، ويرجع تعدد النظريات التربوية إلى تعدد المفاهيم الخاصة عن المجتمع والثقافة [162]

ويمكن فهم الأصول الاجتماعية للتربية من خلال الأوضاع الاجتماعية والأنماط السيكولوجية السائدة في التربية المجتمعية غير أن هناك جدلاً قائم بين التربويين بشأن الوظيفة الاجتماعية للتربية ومؤدي هذا الجدل اتجاهان:[163]

الاتجاه الأول : أن التربية عليها أن تساير الأوضاع المجتمعية ووظيفتها تنحصر في المحافظة على الأوضاع القائمة " تربية محافظة "

(157) ناصر محمد العديلي :العلاقة بين الأدب وعلم النفس، مجلة كلية التربية، جامعة الرياض، المجلد الأول، 1974، ص28، ص29
(158) إبراهيم فضل الله : علم النفس الأدبي مع نصوص تطبيقية (بيروت دار الفاربي، 2011) ص215
(159) قدرية محمد البشري وآخرون : أدب الأطفال وثقافتهم (عمان : دار الخليج، 2013) ص25
(160) أخليف يوسف الطراونة : أساسيات التربية، مرجع سابق، ص28
(161) أحمد علي الحاج : في فلسفة التربية نظرياً وتطبيقياً، مرجع سابق، ص46
(162) أحمد على الحاج : أصول التربية، مرجع سابق، ص17
(163) رأفت عبد العزيز البويهي وآخرون : أصول التربية المعاصرة، مرجع سابق، ص13، ص14

الاتجـــاه الثـــاني : أن التربيـــة أداة أساســـية لخلـــق أوضـــاع اجتماعيـــة جديـــدة أفضـــل مـــن الأوضاع القائمة، إنها وسيلة لإحداث تغيرات أساسية في الأبنية الاجتماعية.

وقـــد ظهـــر اتجـــاه آخـــر حـــاول التوفيـــق بـــين الاتجـــاهين المتعارضـــين وينظـــر إلـــى التربيـــة نظـــرة شـــمولية، والتربيـــة لا تقـــوم مـــن فـــراغ، وإنمـــا فـــي مجتمـــع هـــو وعائهـــا الـــذي تتحـــرك فيـــه، وفيـــه تنشـــق التربيـــة شخصـــيتها ومقومـــات بنائهـــا، نظمهـــا وأفكارهـــا، قيمهـــا واتجاهاتهـــا، ووظائفهـــا وأهـــدافها، وإليـــه ينتهـــي عمـــل التربيـــة، ومهمـــا اســـتعانت التربيـــة بمعـــرف العلـــوم الأخـــرى، فإنـــه فـــي نهايـــة المطـــاف عملهـــا فـــي المجتمـــع الـــذي أوجـــدها، فالتربيـــة تهـــدف إلـــى تحويـــل الفـــرد مـــن المـــواطن بـــالقوة بحكم مولده إلى مواطن بالفعل [164]

والعلاقة بين التربية وعلم الاجتماع تكمن في أن التربية نظام اجتماعي لها جميع خصائص النظم الاجتماعية، وتتكون بنيتها من نفس العناصر التي تتكن منها النظم الاجتماعية، ولذلك فإن دراسات علم الاجتماع التي أجريت على النظم الاجتماعية تستفيد منها التربية بشكل مباشر[165]

ويقع أدب الطفل موقع القلب من منظومة التنشئة الاجتماعية في أي دولة وذلك لما يحفل به أدب الطفل من قيم ومبادئ وأفكار تتسرب إلى وجدان الأطفال، فتسهم في تشكيل شخصياتهم ورؤاهم، ومعتقداتهم [166]

فـــالأدب حـــين يتنـــاول الواقـــع الفـــردي لظـــاهرة اجتماعيـــة، يكـــون صـــادقاً بحكـــم المعانـــاة الفرديـــة ومـــن هنـــا تبـــرز قيمـــة علـــم الاجتمـــاع الأدب الـــذي يؤكـــد علـــى أنـــه مـــا مـــن ظـــاهرة اجتماعيـــة إلا والأدب قـــادر علـــى تناولهـــا، بـــل لعلـــه تناولهـــا بالفعـــل وذلـــك يتفـــرد ويتميـــز، فالاســـتعانة بـــالأدب فـــي الدراســـات الاجتماعيـــة عـــودة إلـــى جـــذور المعرفـــة، إنهـــا عـــودة إلـــى الذاتيـــة والفرديـــة فـــي بكارتهـــا [167]، ومـــن خـــلال العـــرض الســـابق نســـتطيع أن نقـــول أن هنـــاك أصـــولاً اجتماعيـــة للتربيـــة كمـــا أن هنـــاك أصـــولا اجتماعية للأدب.

6) علاقة الأدب والتربية بالاقتصاد

أدى دخـــول علـــم الاقتصـــاد للتربيـــة إلـــى تحويـــل النظـــرة للتربيـــة فـــي مجـــال التنميـــة الأخلاقيـــة والعقـــل إلـــى عنصـــر أساســـي للتنميـــة الاقتصـــادية وزيـــادة الثـــروة والتقـــدم بزيـــادة رأس المـــال البشـــري والقـــوة العاملـــة المدربـــة والمـــزودة بخبـــرات ومهـــارات متنوعـــة، ممـــا أعطـــى للتربيـــة بعـــدها الاقتصـــادي ولقـــوة العلاقـــة بـــين التعلـــيم والاقتصـــاد، فقـــد نشـــأ علـــم اقتصـــاديات التعلـــيم، ففيـــه تســـتمد التربيـــة الكثيـــر مـــن نتـــائج علم الاقتصاد، وعلم التخطيط كدراسة التربية كعلم يتسلح بأصول علمية [168]

وعلاقـــة التربـــة بالاقتصـــاد علاقـــة وثيقـــة، فالتربيـــة تخلـــق الـــوعي بـــاحترام العمـــل، وتقـــدير قيمـــة الوقـــت، وحســـن الاســـتهلاك، كمـــا تســـهم التربيـــة فـــي إعـــداد القـــوى

(164) صدام راتب، أنوار الشعار : الأصول الاجتماعية للتربية من منظور إسلامي، مرجع سابق، ص14، ص15
(165) رأفت عبد العزيز البويهي وآخرون : أصول التربية المعاصرة، مرجع سابق، ص130
(166) محمد داود محمد : نحو منهجية جديدة لذهنية الطفل العربي الأدبية، مجلة العلوم الإنسانية، السعودية، مجلد 18، 2017، ص59
(167) فاطمة فوزي عطا : التكامل المعرفي بين الأدب والعلوم الاجتماعية كتاب التربية الذاتية نموذجاً، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد 52، أكتوبر 2013، ص8
(168) أحمد علي الحاج : في فلسفة التربية نظرياً وتطبيقياً، مرجع سابق، ص48، ص49

العاملة المدربة التي تمتلك الخبرات والمهارات المتنوعة اللازمة للتنمية الاقتصادية.

ويستطيع أدب الطفل تنمية القيم الاقتصادية عن طريق قصة تعرف ترشيد الاستهلاك، أو رواية تشعره بقيمة المال وضرورته لشراء الحاجات التي يستفيد منها أو مقطوعة من الشعر تتغنى بالحصالة التي في منزله كي يضع جزءاً من مصروفه فيها أو مسرحية تعلي من قيمة العمل وتضرب له أمثلة واقعية عن شخصيات قامت بأعمال خدمت الإنسانية، فالأدب يسهم في التنمية الاقتصادية للطفل، بطريقة غير مباشرة.

ومن خلال العرض السابق يمكن القول أن هناك أصولاً اقتصادية للأدب كما أن هناك أصولاً اقتصادية للتربية فالأصول التي يشتق كل من الأدب والتربية واحدة، فالأدب رافد تربوي من روافد التربية وقد يندرج الأدب تحت أصول التربية بعنوان الأصول الأدبية للتربية كالأصول الاجتماعية والفلسفية والسياسية والتاريخية والأخلاقية والنفسية.

خامساً : دور الأديب التربوي :

1. تنمية الطفل وتلبية احتياجاته

إن الأدب هو حركة الحياة في اللغة فكراً وشعوراً، والحياة بما فيها من واقع وبما تأمله وبما ينبغي أن يكون [169] كما يتكفل أدب الطفل بحل كل المشكلات اللغوية والعقلية التي مكن أن يتعرض لها الطفل، ولكن أن يراعي الأديب مراحل الطفولة وسماتها النفسية والحركية ومعرفة أنواع القصص والأغاني المناسبة لكل مرحلة[170]، والأدب مصدر مهم من مصادر التربية، والأديب يستطيع من خلاله تنشئة الأطفال وتوجيههم، وخلق الجو المناسب، والبيئة الملائمة لنشاط عقلي مثمر في مجالات التخيل والتذكر، وتركيز الانتباه والربط بين الأحداث ويصبح الأدب جزء لا يتجزأ من حياته [171]

وحاجات الطفل كثيرة قد لا تشبع هذه الحاجات إما الجهل أو عدم اهتمام، ويأتي دور الأدب لكي يقوم بإشباع تلك الحاجات لذا يجب على الكاتب أن يعرف تلك الحاجات ويحاول أن يبرزها ويهتم بها في أدبه، لأن الطفل حين يجدها في أدبه يشعر بالرضى والإشباع؛ [172] لذلك كان لزاماً على الأديب أن يكون مطلعاً على معارف عصره، وعلى ما توصلت إليه علوم الطفل وعلم نفس الطفل على وجه الخصوص.

والأديب الحق الأمين يصبح في نظر قرائه كاهناً أو إماماً يربي الضمائر ويوجه الاخلاق، كما يطرب النفوس ويمتع العقل والإحساس، ونطالب الأديب ان يكون في نفسه الصورة الأولى لأدبه وفنه فتسأل عن اهتماماته وهمومه

(169) السعيد الورقي : في أدب اللغة العربية (الإسكندرية – كلية رياض الأطفال، 2002) ص23
(170) محمود الضبع : أدب الأطفال بين التراث والمعلوماتية (القاهرة : الدار المصرية اللبنانية، 2009) ص14
(171) عبد الرحمن الهاشمي وآخرون : أدب الأطفال فلسفته – أنواعه – تدريسه (عمان : دار زهران للنشر والتوزيع، 2009) ص74
(172) محمود القليني : أدب الاطفال في المسرح (القاهرة : دار العلم والإيمان، 2015) ص30

وهل كان صادقاً؟ أم كاذباً؟ [173] فعليه واجب النهوض من خلال التأليف الملتزم بقضايا الطفولة وقيم المجتمع، وأن يمد مكتبة الطفل بالزاد الأدبي من خلال القصة الهادفة التي تغرس الفضيلة والتسامح والتعاون في نفوس الأطفال، كما على الأديب التصدي للغزوات الفكرية الوافدة [174]

2- نقل التراث الثقافي والمحافظة عليه

إن الاحتفاظ بالتراث الثقافي وصيانته من الضياع والاندثار يضمن للمجتمعات المتحضرة البقاء والاستمرار، وأفضل وسيلة لحفظ وصيانة هذا التراث دون السعي لتجديده والعمل على مجاراة روح العصر يحول دون تطور المجتمع [175]

إن مهمة نقل التراث الثقافي والمحافظة عليه هي مهمة التربية بشكل أساسي، ولما كان للأدب دوراً تربوي، كان للأدب دوراً مهماً في نقل التراث والمحافظة عليه، وكان على الأديب مراجعة التراث وتحليله وتجديده وانتقاء ما يخدم المجتمع، وما يسهم في بناء الطفل، فلا يمكن نقل التراث كله بمجمله وتبنى كل ما فيه من أفكار .

والأديب من خلال أدبه يستحضر الماضي العظيم، ويعقد صلة بالحاضر ليوقظ الشعور بالتقدير والرغبة في التقليد والمنافسة اللذين هما مصدر الإلهام في مرحلة الطفولة، ويحكي الأدب عن علماء وفلاسفة ورجال دين وسياسة أخلصوا لبلادهم في مواقفها الصعبة وأنقذوها من محنها مثل هذا الأدب يؤثر تأثيراً قوياً وفعالاً على اعتزاز الطفل بقومه، ويقوي الصلة بينه وبين وطنه ويعتز بماضيه المجيد [176] ، ويلقي المجتمع على عاتق الأديب ورجل التربية مسئولية الحفاظ على التراث الثقافي وتجديده، وعلى ذلك فارتباط كل من الأديب والمربي بالتراث يجب أن يكون نابعاً من ضرورة الإفادة من الماضي في معالجة الحاضر وبناء المستقبل[177]

وللتراث الشعبي دور في التنشئة الثقافية للطفل ومادة ثرية لأي إبداع فني وثقافي جديد في مجال ثقافة الطفل، حيث يقوم الأديب بنقل أنماط من الفنون المتوارثة إلى الأجيال القادمة في أشكال فنية حديثة تجمع بين الأصالة في بعدها الحضاري والتاريخي، وبين الحداثة في تعبيرها عن المتغيرات الثقافية والاجتماعية التي يمر بها المجتمع [178]

والمهمة الملقاة على كاهل مبدعي أدب الطفل إبراز القيم الإيجابية المتضمنة في التراث لتكون أساساً لسلوك الطفل ومنبع تفكيره وضابط لحركته، ثم طبع الحضارة المعاصرة بهذه القيم لتكوين معايير للسوك، لأن أي

(173) سلامة موسى : الأدب للشعب، مرجع سابق، ص12
(174) محمد عبد الهادي : أدب الأطفال في ضوء المنهج الإسلامي، مجلة البحوث والدراسات، العدد الثالث، 2006، ص91
(175) أيوب دخل الله : التربية ومشكلات المجتمع في عصر العولمة، مرجع سابق، ص15
(176) علي الحديدي : في أدب الأطفال، مرجع سابق، ص188، ص189
(177) محمد إبراهيم المنوفي : الأدب وعلاقته بالتربية " دراسة للمضمون التربوي لأدب عبد الله بن المقفع "، مرجع سابق، ص74
(178) سلامة موسى : الأدب للشعب، مرجع سابق، ص12

نظام تربوي لأية أمة لا يمكن أن يكون هادفاً إلا إذا قام على أساس من تراثها[179] ويعد ذلك مقصداً تربوياً تحرص عليه فلسفة التربية ويقوم به الأديب.

3- تكوين مفاهيم وتصورات للطفل عن معني: " المجتمع – الإنسان – الكون – الحياة – الحرية – الحق – الخير – الجمال "

كاتب الأطفال فنان جميل قبل أن يكون رجل تربية، والفن يقوم على أساس إمتاع الطفل بما في العمل الأدبي من تشويق وجاذبية، وشخصيات حية يعيشها الطفل، وحبكة وعقدة تثير اهتمام العمر الذي تتوجه إليه القصة أو الرواية[180]

ومهمة الأديب الذي يكتب للطفل ألا يقف عند العرض والكشف، بل مهمته فوق ذلك تقوية إيمان الطفل بالله والوطن والخير والعدالة الإنسانية وتكوين تصورات عن معنى الكون والحياة، حتى لا ينخدع الطفل حين يواجه الحياة. ويجب على الأديب أن يصور للطفل الشر وإن تغلب فإلى حين قد يطول أو يقصر، ولكن الحق ينتصر في النهاية لأنه خير وأبقى [181]

والأديب مسئول ومسئوليته أمام المجتمع والإنسانية، ويجب أن يقف دائماً وعلى الدوام ضد الظلم والاستبداد والقبح، ضد الحرب والاستعمار والاستغلال، وضد احتقار المرأة وضد التمييز بين الجنسين في الحقوق المدنية والدستورية [182]

ويجب أن يقدم الأديب للطفل الحقائق والتصورات عن معنى الحياة والمجتمع والواقع والحق والخير والجمال، فيطرح الواقع على الطفل من خلال التصادم والتجربة، والخطأ والصراع والحركة لشحن فاعلية الطفل، وذلك بدلاً من طرح الواقع كمسلمات وبديهات، تطرحنا على أرض التسليم والاستسلام وبهذا يتعود الطفل البحث عن عالم أفضل وهي غريزة من أهم غرائز الحياة [183]

والأديب الملتزم بقضايا أمته يعرف الطفل أنه عربي في وطنه الصغير، وأن وطنه جزء من الوطن الكبير الذي تربط القومية العربية بين أجزائه، وتدعم أواصر وحدته، دين واحد، ولغة واحدة، وتاريخ واحد، وتراث مشترك، وموقع جغرافي متصل يمتد من المحيط إلى الخليج كان منبع الحضارة العربية الزاهرة والنواة للحضارة الأوربية بعد ذلك [184]

والوظيفة المقصودة من وراء إبداع الأديب تتمحور عند الجوانب التربوية " التعليمية – اللغوية – الأخلاقية – الفنية والجمالية " فإن العناصر

(179) محمد إبراهيم المنوفي : الأدب وعلاقته بالتربية " دراسة للمضموم التربوي لعبد الله بن المقفع، مرجع سابق، ص76
(180) يعقوب الشاروني : أدب الأطفال : فن وعلم : دراسة قدمت معرض الشارقة للكتاب، 2013) ص3، ص4
(181) علي الحديدي : في أدب الأطفال، مرجع سابق، ص64
(182) سلامة موسى : الأدب للشعب، مرجع سابق، ص17
(183) محمد عبد الهادي : أدب الأطفال في ضوء المنهج الإسلامي، مرجع سابق، ص94
(184) أحمد نجيب : المضمون في أدب الطفل، مرجع سابق، ص46

الجمالية هي أول غرس في عالم الطفل الجمالي وتبدو نظرة الطفل للألوان والأضواء، والأصوات والحركات والإيقاعات، ويميز الطفل بين لون وآخر أو صوت وآخر وغيرها بمثابة إدراك الوعي الجمالي من أسسه الأولى مرحلة إثر أخرى أو خبرة موقف بعد آخر [185]

والأديب الإسلامي المبدع له رؤيا التي تنظر للكون والوجود والإنسان والحياة نظرة تنطلق من ذات التوصيف القرآني الشامل أو كما صورتها السنة النبوية الشريفة[186] تترجم هذه النظرة من خلال أعمال الأديب للطفل فيمكن الطفل من معرفة المفاهيم والتصورات عن معني الكون والوجود والإنسان والحياة وهذا بالأساس فعل التربية ويقوم به الأديب.

خامسا: نتائج البحث

1- العلاقة بين الأدب والتربية كمفهومين علاقة ترادف فالأدب عند القدماء بمثابة التربية لنا اليوم، ومن هنا يتضح أهمية دراسة الأدب في التربية
2- أن الأدب يندرج تحت أصول التربية بعنوان الأصول الأدبية للتربية كالأصول الاجتماعية والفلسفية والسياسية والتاريخية والأخلاقية والنفسية.
3- أن الأدب والتربية وجهان لعملة واحدة، أن الأهداف في الأدب والتربية واحدة ومصادر اشتقاق الاهداف واحدة وإن اختلفت الوسائل بينهما، فغاية كلا منهما التربية تربية صحيحة وسليمة، وأن الأدب رافد من روافد التربية إذا أحسن استخدامه الأديب أتى بثماره المرجوة.
4- أن الفلسفة قامت عليها المذاهب الأدبية، ويمكن القول أن هناك أصولاً فلسفية للأدب كما أن هناك أصولا فلسفية للتربية.
5- أن العلاقة بين الأدب والسياسة، والتربية والسياسة علاقة قوية، فهناك أصولاً سياسية للأدب كما أن هناك أصولاً سياسية للتربية .
6- أن العلاقة بين الأدب والأخلاق علاقة واضحة فأدب الطفل يعبر عن المجتمع، وقضايا الطفولة وبكل ما يتصل بهذه الحياة، والأدب رافد من روافد التربية، والتربية الاخلاقية على وجه الخصوص.
7- ما من ظاهرة اجتماعية إلا والأدب قادر على تناولها، بل لعله تناولها بالفعل وذلك يتفرد ويتميز، فالاستعانة بالأدب في الدراسات الاجتماعية عودة إلى جذور المعرفة، إنها عودة إلى الذاتية والفردية في بكارتها ومن خلال العرض السابق نستطيع أن نقول أن هناك أصولاً اجتماعية للتربية كما أن هناك أصولا اجتماعية للأدب.
8- دور الأديب التربوي يشتمل على تنمية الطفل وتلبية احتياجاته، ونقل التراث الثقافي والمحافظة عليه، وتكوين مفاهيم وتصورات للطفل عن معني: " المجتمع – الإنسان – الكون – الحياة – الحرية – الحق – الخير – الجمال "

(185) أحمد زلط : محور أدب الطفل العربي في ضوء الظروف المتغيرة، نظريات إبداع الطفل الأدبي، المؤتمر الإقليمي الأول " الطفل العربي في ظل المتغيرات المعاصرة، القاهرة، مركز البحوث والدراسات المتكاملة، كلية البنات، جامعة عين شمس، 2004، ص440
(186) فارس عبد الله بدر : الأدب الإسلامي وفاعلية سلطة المركز بين دلالتي التوصيف والتوظيف، مجلة اسلامية المعرفة " المضمون الفكري للأدب الإسلامي المعاصر، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، السنة الخامسة عشرة، العدد 58، 2009) ص93

المراجع

1) إبراهيم فضل الله : **علم النفس الأدبي مع نصوص تطبيقية** (بيروت دار الفاربي، 2011)
2) ابن منظور : **لسان العرب** (القاهرة : دار المعارف ج1، دت)
3) أحمد زلط : محور أدب الطفل العربي في ضوء الظروف المتغيرة، نظريات إبداع الطفل الأدبي، المؤتمر الإقليمي الأول **" الطفل العربي في ظل المتغيرات المعاصرة**، القاهرة، مركز البحوث والدراسات المتكاملة، كلية البنات، جامعة عين شمس، 2004
4) أحمد زلط: أدب الطفل أصوله ومفاهيمه"رؤي تراثية"(القاهرة: الشركة العربية للنشر والتوزيع، 2008)
5) أحمد علي الحاج : **أصول التربية** (القاهرة : دار المناهج للنشر والتوزيع، 2013)
6) أحمد علي الحاج : **في فلسفة التربية نظرياً وتطيقياً** (عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع، 2014)
7) أحمد لطفي بركات : **الموسوعة التربوية** (القاهرة : مكتبة النهضة المصرية، 2005)
8) أحمد نجيب : **المضمون في كتب الأطفال** (القاهرة : دار الفكر العربي، د ت)
9) اخليف يوسف الطلونه : **أساسيات في التربية** (القاهرة : دار الشروق، 2004)
10) إسماعيل عبد الفتاح : **أدب الأطفال وقضايا العصر لذوي الاحتياجات الخاصة** (القاهرة : مركز الكتاب للنشر، 2003)
11) أمل خلف : **قصص الأطفال وفن روايتها** (القاهرة : عالم الكتب، 2006)
12) أنور محمد زناتي : **دراسات تحليلية في مصادر التراث العربي** (عمان : دار زهران للنشر والتوزيع، 2011)
13) أيوب دخل الله : **التربية ومشكلات المجتمع في عصر العولمة** (بيروت : دار الكتب العلمية، 2015)
14) أيوب دخل الله : **التربية ومشكلات المجتمع في عصر العولمة** (بيروت : دار الكتب العلمية، 2015)
15) أيوب دخل الله : **علم النفس التربوي الخصائص النمائية والفروق الفردية والبيئة الصفية وانعكاساتها على العملية التعليمية** (بيروت : دار الكتب العلمية، 2017)
16) أيوب دخل الله : **علوم التربية " تاريخها، فلسفتها، مناهجها "** (بيروت : دار الكتب العلمية، 2015)
17) أيوب دخل الله : **علوم التربية (تاريخها، فلسفتها، مناهجها)** بيروت، دار الكتب العلمية، 2015)
18) بلقيس إسماعيل : **التربية الدينية والاجتماعية** (الرياض : العبيكان للنشر، 2015)
19) رأفت عبد العزيز البويهي: **أصول التربية العاصرة**(القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، 2018)
20) سعدية بهادر : **برامج تدريبية أطفال ما قبل المدرسة** (القاهرة : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2014)
21) سعيد إسماعيل القاضي : **التربية الأخلاقية للأبناء والآباء** (القاهرة : عالم الكتب، 2012)
22) سعيد إسماعيل علي : **أصول التربية الإسلامية** (القاهرة : دار السلام، ط3، 2012)
23) سعيد إسماعيل علي : **فقه التربية** (القاهرة : دار الفكر العربي، 2001)
24) السعيد الورقي : **في أدب اللغة العربية** (الإسكندرية – كلية رياض الأطفال، 2002)
25) سلامة موسى : **الأدب للشعب** (القاهرة : مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، 2012)
26) صدام راتب، أنوار الشعار : **الأصول الاجتماعية للتربية من منظور اسلامي** (عمان : دار جليس الزمان، 2010)
27) طارق عبد الرؤوف : **أصول التربية " الاجتماعية – الثقافية – الاقتصادية "** (القاهرة : دار العلوم للنشر والتوزيع، 2008)
28) عبد الرحمن الهاشمي وآخرون : **أدب الأطفال فلسفته – أنواعه – تدريسه** (عمان : دار زهران للنشر والتوزيع، 2009)
29) عبد الرحمن الهاشمي وآخرون: **أدب الأطفال فلسفته – أنواعه – تدريسه** (عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2014)
30) عبد العزيز عبد المجيد : **اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها** (القاهرة، دار المعارف، ط2، دت)
31) عبد المنعم فهمي سعد : **إشكالات تربوية** (القاهرة : الدار الثقافية للنشر، 2010)
32) عبدالله خضر حمد: الأدب العربي الحديث ومذاهبه (القاهرة، دار الفجر للنشر، 2017)

33) فارس عبد الله بدر : الأدب الإسلامي وفاعلية سلطة المركز بين دلالتي التوصيف والتوظيف، **مجلة اسلامية المعرفة "** المضمون الفكري للأدب الإسلامي المعاصر، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، السنة الخامسة عشرة، العدد 58، 2009)
34) فاطمة فوزي عطا : التكامل المعرفي بين الأدب والعلوم الاجتماعية كتاب التربية الذاتية نموذجاً، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، العدد 52، أكتوبر 2013
35) قدرية البشري : **أخلاقيات مهنة التعليم** (عمان دار الخليج للنشر والتوزيع، 2015)
36) قدرية محمد البشري وآخرون : **أدب الأطفال وثقافتهم** (عمان : دار الخليج، 2013)
37) كمال الدين حسين : **مدخل في قصص و حكايات الأطفال** (القاهرة : مطبعة العمرانية للأوفست، 2007)
38) محمد السيد حلاوة : **مدخل إلى أدب الأطفال " مدخل نفسي اجتماعي "** (الاسكندرية : مؤسسة حورس الدولية، 2003)
39) محمد توفيق سلام : **التنشئة السياسية وتعزيز قيم الولاء والانتماء عند القائد الصغير** (القاهرة : المجموعة العربية للتدريب والنشر، 2015)
40) محمد داود محمد : نحو منهجية جديدة لذهنية الطفل العربي الأدبية، **مجلة العلوم الإنسانية**، السعودية، مجلد 18، 2017
41) محمد سويلم البسيونى: أساسيات البحث العلمي في العلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية (القاهرة، دار الفكر العربي، 2013)
42) محمد عبد الهادي : أدب الأطفال في ضوء المنهج الإسلامي، **مجلة البحوث والدراسات**، العدد الثالث، 2006
43) محمود الضبع : **أدب الأطفال بين التراث والمعلوماتية** (القاهرة : الدار المصرية اللبنانية، 2009)
44) محمود القليني : **أدب الاطفال في المسرح** (القاهرة : دار العلم والإيمان، 2015)
45) **معجم ألفاظ القرآن الكريم** (القاهرة : مجمع اللغة العربية، ج 1، دت)
46) **المعجم الوسيط** : (القاهرة : مجمع اللغة العربية، ط3، ج1، دت)
47) موفق رياض مقدادي : البني الحكائية في أدب الأطفال العربي الحديث، **عالم المعرفة**، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأداب، العدد 392، سبتمبر 2012)
48) ناصر محمد العديلي :العلاقة بين الأدب وعلم النفس، **مجلة كلية التربية**، جامعة الرياض، المجلد الأول، 1974
49) نبيل عبد الهادي : **مقدمة في علم الاجتماع التربوي** (عمان : دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2002)
50) نعيم حبيب : **الفلسفة وتطبيقاتها** (عمان : دار الأوائل، 2004)
51) هادي ربيع : **القياس ولتقويم في التربية والتعليم** (طرابلس : كلية المعلمين، 2016)
52) يعقوب الشاروني : **أدب الأطفال : فن وعلم** : دراسة قدمت معرض الشارقة للكتاب، 2013)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

التكامل المنهجي في دراسة التراث العربي الإسلامي (أركون نموذجا)

الدكتور: بكيري عبد الله
جامعة الجز ائر2

ملخص:
تتناول المداخلة مسألة التكامل المنهجي في دراسة التراث العربي الإسلامي، في الفكر العربي المعاصر، الذي شهد توجها نحو التنوع المنهجي بعد فترة من الاعتماد على مناهج تجزيئية، وقد تجسد هذا بشكل واضح في مشروع المفكر الجزائري محمد أركون في نقد العقل الإسلامي، والإسلاميات التطبيقية.
شكل المشروع الحداثي الأركوني نقطة فارقة في الاعتماد على مناهج متعددة ومتكاملة في دراسة التراث العربي الإسلامي بغرض تجاوز مأزق الحداثة، متأثرا بتيارات ما بعد الحداثة ومدارسها ومناهجها، استثمر أركون أدوات متعددة تنتمي لمناهج مختلفة: البنيوية، التفكيكية، التأويلية، الهيرمينوطيقا، الأركيولوجيا، الحفريات... لغاية تحقيق دراسة متكاملة وشاملة للتراث العربي الإسلامي.

Summary:

The presentation addresses the issue of methodological integration in the study of Arab-Islamic heritage within contemporary Arab thought, which has seen a shift towards methodological diversity after a period of reliance on fragmented approaches. This shift is clearly exemplified in the project of Algerian thinker Mohammed Arkoun in his critique of Islamic reason and applied Islamic studies.
Arkoun's modernist project marked a pivotal point in relying on multiple and integrated methodologies for studying Arab-Islamic heritage, aiming to overcome the modernity impasse. Influenced by postmodern currents, schools, and methodologies, Arkoun utilized various tools from different methodologies, including structuralism, deconstruction, hermeneutics, archaeology, and excavation, to achieve a comprehensive and integrated study of Arab-Islamic heritage.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

مقدمة:

لقد احتلت مسألة التراث والحداثة دورا أساسيا في الفكر العربي المعاصر وحتى قبل ذلك في عصر النهضة، حيث كان الاهتمام الرئيسي بمسألة الحداثة وتجاوز التخلف ينطلق من النظرة للتراث، الذي اعتبر أحيانا حلا لمسألة الحداثة، واعتبر أحيانا أخرى كمشكلة.

وبغض النظر عن كونه أزمة أو حل فقد شكلت مسألة دراسة التراث والمنهج المتبع في ذلك محور اهتمام المفكرين منذ عصر النهضة، هاته الفترة التي شهدت توجها نحو المناهج المادية العلمية، والمناهج الإصلاحية وغيرها.

إن فشل النهضة في تحقيق الحداثة المنشودة كان دافعا لظهور تيارات الفكر العربي المعاصر، التي اعتمدت في معظمها مناهج جاهزة مصدرها الغرب، وما ميز البعد المنهجي في الفكر العربي المعاصر بالأساس هو النظرة التجزيئية للمناهج، حيث اختار كل مفكر منهجا رآه مناسبا لدراسة التراث، فمن وجودية بدوي، إلى شخصانية الحبابي، إلى ماركسية تيزيني، إلى المنهج الإبستمولوجي عند الجابري... بدا وأن قراءة التراث تخضع لخيار منهجي واحد.

إن هذا الاقتصار على الخيار المنهجي الواحد قد بدأ ينحصر تدريجيا خاصة مع تأثر الفكر العربي بالتنوع المنهجي الذي شهده الفكر الغربي في مرحلة ما بعد الحداثة، ليتجسد التوجه نحو التكامل المنهجي (استخدام منهجيات متعددة ومتكاملة في دراسة الموضوع الواحد) في دراسة التراث بشكل واضح وجلي لدى المفكر الجزائري محمد أركون في مشروعه نقد العقل الإسلامي:

1- أهداف المنهج الأركوني:

يعلن أركون منذ البداية جرأة غير مسبوقة في الممارسة النقدية للتراث فيصرح بأن "القرآن لم يفهم بعد من قبل العرب والمسلمين."[187]، لذلك فلا بد للنقد العلمي أن لا يستثني أي أصل من أصول التراث ولو كان القرآن نفسه، "والبحث العلمي في هذا الميدان يستدعي اعتناق موقف ابستمولوجي لم يفكر فيه بعد في الفكر الإسلامي، ولن يمكن التفكير فيه مادام التيار التقليدي الدوغمائي متغلبا، اجتماعيا وسياسيا ، على حرية الفكر وحرية الانتقاد، أقصد هنا حرية النظر حول جميع ما يتعلق بعلم الأصول لانتقاد فكرة الأصل في الفكر الإسلامي."[188]

إن المشروع الأركوني مشروع جذري ينطلق من الأصول التي تشكلت في إطارها الحضارة العربية الإسلامية، ولذلك فهو ليس مشروعا إصلاحيا بقدر ما هو مشروع للتغيير الجذري، فلا مبرر بعد اليوم للحديث عن الإصلاح والتجديد، بل لابد من تفكيك شامل وإعادة تأسيس ينطلق من الأصول، يتساءل أركون ويجيب:

[] محمد أركون، نحو نقد العقل الإسلامي، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 2009، ص250.

[188] محمد أركون، نحو تقييم واستلهام جديدين للفكر الإسلامي، الفكر العربي المعاصر مجلة العلوم الإنسانية والحضارية، مركز الإنماء القومي، بيروت، لبنان، العدد 29،1983 ، ص.42

هل ينبغي أن نستمر في التحدث عن مسائل الإصلاح من أجل بعث إسلام أصيل، نقي، أم أنه ينبغي أن نشتغل على زحزحة المشروعية الإسلامية وتفكيكها داخليا من أجل التوصل إلى مشروعية أخرى جديدة كونية؟"[189]

إن هذا يقتضي ثورة فكرية ومنهجية لكل العلوم والنظريات والمنهجيات التي ترتبط بالتراث العربي الإسلامي، "بمعنى آخر، فإنه ينبغي علينا إعادة تشكيل علم الربوبية، وعلم تيولوجيا الوحي، وعلم تيولوجيا التاريخ، وتيولوجيا الأخلاق وفلسفة القانون... ولكي ننجز كل هذا العمل بشكل مرض يلزمنا أولا تشكيل علم ألسنيات حديثة للغة العربية وتشكيل نظرية متماسكة للتأويل، وتشكيل علم سيميائيات الخطاب الديني، ثم تشكيل نظرية للرمز وأنتربولوجيا سياسية مع نظرية متكاملة عن السيادة العليا (أو المشروعية العليا)، والسلطات السياسية التنفيذية والديالكتيك الذي يربط بينهما، كل هذا يلزمنا وكل هذا لايزال ينقصنا في الساحة الإسلامية وفي الساحة العربية، وهذا يشكل بحد ذاته برنامجا ضخما لمن يريد أن يعيد التفكير في الإسلام بالمعنى الجذري الاستراتيجي للكلمة."[190] ولا يدعي أركون قدرته وحده على أداء هذه المهمة فهو يضع مشروعا فكريا يقتضي انخراط جيل بأكمله في صياغته وبلورة تفصيلاته، إنه كما يقول علي حرب "يقف موقف الداعية إلى فتح الورشات الجديدة للبحث، أو إلى تقديم إمكانيات جديدة للتطور والتغير، أو إلى تجديد الفكر الإسلامي من الأساس، إنه لا يمل من القول بأن هدفه هو شق الطريق واقتراح برامج للعمل."[191]

إن هذا المشروع الضخم والقائم على أكثر المناهج العلمية جدة، وحده الكفيل بتحقيق الثورة الفكرية المنشودة، "فإذا ما قبل المسلمون المعاصرون أن ينفتحوا على هذه المنهجيات والعلوم الحديثة، فإنهم يستطيعون زحزحة الصخرة من مكانها، وتجديد نظرتهم جذريا للظاهرة الدينية."[192] إننا بحاجة إلى تغيير جذري لنظرتنا وقراءتنا للتراث الذي ظل دائما وسيلة تجذبنا نحو الماضي أكثر مما توجهنا نحو المستقبل. إن هذا المشروع لا يهدف إلى تبني موقف إيديولوجي ولا نصرة اتجاه من الإتجاهات الدينية، أو عقيدة من العقائد، إنه "لا ينحاز لمذهب ضد المذاهب الأخرى، ولا يقف مع عقيدة حيال أخرى، إنه مشروع تاريخي وأنثربولوجي في آن معا، إنه يثير أسئلة أنثربولوجية في كل مرحلة من مراحل التاريخ."[193]، إن هذا النقد وحده الكفيل بإلحاق العقل الإسلامي بالحداثة فلا يمكن له الإنخراط فيها دون نقد ذاته وآلياته المنغلقة في الماضي، إن هذا النقد حسب هاشم صالح "بالنسبة للتراث الإسلامي يشبه إلى حد بعيد ما فعله علماء أوروبا و مفكروها بالنسبة للمسيحية، وهو يرى (أركون) أن هذا النقد العلمي سوف يطبق على تراثنا

[189] محمد أركون، الإسلام، أوروبا، الغرب، رهانات المعنى وإرادات الهيمنة، دار الساقي، بيروت، لبنان، ط2، 2001، ص115.

[190] محمد أركون، الإسلام الأخلاق والسياسة، مركز الإنماء القومي، بيروت، لبنان، ط1، 1990، ص185.

[191] علي حرب، الممنوع والممتنع في نقد الذات المفكرة، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1995، ص12.

[192] محمد أركون، الإسلام، أوربا، الغرب، رهانات المعنى وإرادات الهيمنة، مصدر سبق ذكره، ص196.

[193] محمد أركون، من فيصل التفرقة إلى فصل المقال.. أين هو الفكر الإسلامي المعاصر؟، ترجمة: هاشم صالح، دار الساقي، بيروت، لبنان، ط2،1995 ، ص151.

عاجلا أم آجلا، طال الزمن أو قصر، فطريق التحرير يمر من هنا لا محالة و سوف يثير هذا النقد حفيظة التقليديين عندنا مثلما أثاره عند المسيحيين الأوروبيين، فأزمة الوعي الإسلامي المتفجرة حاليا تشبه في ملامحها العريضة أزمة الوعي الأوربي مع الحداثة وهي في بدايتها الصاعدة".[194]

2. أركون: مشروع رافض للمناهج التجزيئية:

لقد كانت تجربة حياة أركون بمثابة صدمة الحداثة التي تشكلت بمقارنة واقع الحياة الفكرية والحضارية في الغرب، بنظيرتها في العالم الإسلامي الذي كان يعاني من جميع أنواع التخلف والتقهقر، وسيطرة اللامعقول وكل هذا سيدفعه لمحاولة فهم أسباب هذا التأخر ليتبلور ما يمكن أن نعتبره أجرء مشروع نقدي في فكرنا المعاصر.

لقد انطلق أركون من نقد الواقع الفكري القائم حيث أكد أن جميع المناهج الموجودة في الفكر العربي الإسلامي بعيدة عن الروح العلمية، وأبعد ما تكون عن تقديم قراءة متكاملة للفكر الإسلامي، حيث يقول: "كل الخطابات موجودة في الساحة العربية أو الإسلامية ما عدا خطاب واحد: الخطاب العلمي والتاريخي والفلسفي والأنثروبولوجي عن التراث الإسلامي، هذا هو الخطاب الغائب وغيابه موجع"([195])، إن الخطابات المحلية سواء تلك المرتبطة بالإسلام السياسي أو الدارسة للتراث، تظل حسب أركون خطابات تفكر داخل سياجات مغلقة، ولهذا كانت القراءة الإيمانية التي تصدر عن هكذا خطاب أحد علامات الغلق والسياجات التي تحيط بالعقل الإسلامي.

إن نقد كل أشكال الخطاب الفكري ومناهجه الذي يحيط بالتراث الإسلامي، لا يقتصر حسب أركون على ما أنتجه المسلمون أنفسهم، بل يتعدى ذلك إلى ما أنتجه الفكر الغربي من خطاب ودراسات حول التراث العربي الإسلامي، أو ما يسمى بالإستشراق وما يسميه أركون بالإسلاميات الكلاسيكية، التي حلت كمصطلح جديد محل الوصف القديم، "وسبب ذلك هو أن مصطلح الاستشراق أصبح مثقلا بالدلالات الإيديولوجية والجدالية، نظرا لارتباطه بالحركة الإستعمارية من جهة، وللهجوم الشديد الذي تعرض له من قبل المسلمين والعرب من جهة أخرى.[196]

إن نقد أركون للإسلاميات الكلاسيكية لا يندرج ضمن النقد الإسلامي الإيديولوجي لها، والذي رفض هاته الدراسات من منطلق عداوتها للإسلام أو من منطلق يصدر عن أحكام مسبقة وجاهزة، بل هو نقد علمي مبني أساسا على إقتصار منهجها على المنهجية الفيلولوجية التاريخانية، التي تجاوزتها أبحاث القرن العشرين، لهذا يدعو أركون هذا التيار إلى "أن يلحق بركب التجديد المنهجي و المفهومي الذي حصل في ربع القرن الماضي فلا يعقل أن يظل منغلقا على نفسه و راضيا بمنهجية القرن 19 ورافضا الإنفتاح على الثورة

[194] محمد أركون، قضايا في نقد العقل الديني، كيف نفهم الإسلام اليوم؟، مصدر سبق ذكره، ص 15.

[195] محمد أركون، نحو تاريخ مقارن للأديان التوحيدية، ترجمة: هاشم صالح، دار الساقي، بيروت، لبنان، ط1، 2011، ص120.

[196] محمد أركون، تاريخية الفكر العربي الإسلامي، ترجمة هاشم صالح، مركز الإنماء القومي، بيروت، لبنان، ط2، 1996، ص143.

المنهجية والإبستمولوجية التي شهدتها العلوم الإنسانية منذ الستينات وحتى اليوم."[197] بالإضافة إلى ذلك فإن هذا النوع من الدراسات حسب أركون يصدر أساسا من الرؤية المركزية التي تؤمن بالتفوق الأوربي، "فالواقع أن هذا النموذج رفع تعسفا إلى مرحلة العالمية أو الكونية في حين أن له جذورا محلية واضحة."[198]، إنها خطابات تصدر عن الفلسفة الوضعية، لذلك فهي تكتفي بدراسات أحداث التاريخ دون الإلتفات إلى ما يحيط بها مما ينتجه المخيال الإجتماعي من أساطير وتصورات.

إن النقد السابق للإسلاميات الكلاسيكية أو الإستشراق لم يمنع أركون من الإقرار بدوره وأهميته التاريخية، "إنه لا يمكن في الواقع إنكار أن الاستشراق كان قد ساهم بشكل واسع في إعادة تنشيط الفكر العربي الإسلامي."[199]، كما لا ينكر أركون الدور الكبير للمستشرقين في تكوينه، لكن يعيب عليهم القصور المنهجي.

إن هذا المنهج النقدي الرافض لكل المناهج السابقة قد فتح على أركون أبواب النقد من جهتين، سواء من ناحية الشرق الذين اعتبروا مشروعه مجرد امتداد للدراسات الإستشراقية، أو من ناحية الغرب الذين لم يعجبهم نقد أركون للنزعة المركزية، إذا كان أركون يختلف مع كل الخطابات المتبناة وعلى منهجها في التعامل مع التراث الإسلامي، فما هو المنهج الذي يتبناه؟ وما هو مصدره؟

3- نحو تنوع وتكامل منهجي جديد:

إن كانت هناك صفة معبرة يمكن إطلاقها على منهج أركون، فهي صفة التنوع، لقد رفض أركون الركون لمنهج واحد وانطلقت رؤيته من استخدام مجموعة من أهم و آخر المناهج التي توصلت إليها العلوم الإنسانية في القرن العشرين، كما أنه ينفي تأثره بمفكر محدد أو فيلسوف بعينه، إن أصول المشروع التجديدي ومنطلقاته عنده قد تبلورت وتأسست على مرتكزات فلسفية وعلمية منه : البنيوية، التفكيكية، التأويلية، الهيرمينوطيقا الأركيولوجيا، الحفريات...، فأركون قد وجد ضالته لتأسيس مشروعه في هذه المناهج الحديثة أو بصفة أعم في العلوم الإنسانية.

لقد تأثر أركون كثيرا بالمنجزات والمناهج الإنسانية التي عرفت ازدهارا كبيرا حينها ولذلك نجده يتوسل بالعديد منها في دراسة التراث، وفق منهجية يرى أنها: "تهضم وتتمثل في آن واحد الإلحاح أو البعد التيولوجي للمؤمنين والالتزام الفيللوجي للمؤرخ الإيجابي المهتم بالوقائع (ولكن ليس الوضعي)، والمنظور التوضيحي لعالم الانثروبولوجيا والضبط النقدي للفيلسوف."[200]، لقد استخدم أركون عالما منهجيا متداخلا إلى درجة أن القارئ لفكره يجد نفسه أمام ضرورة الإحاطة بالعديد من المفاهيم المنهجية قبل قراءة فكره، ولا ريب أنه يمكننا القول أن مشروع أركون ليس مشروعا نقديا فقط بل يقدم أيضا مدارس

[197] محمد أركون، قضايا في نقد العقل الديني، كيف نفهم الإسلام اليوم؟ ترجمة هاشم صالح، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ص130.

[198] محمد أركون، معارك من أجل الأنسنة في السياقات الإسلامية، ترجمة هاشم صالح، دار الساقي، بيروت، لبنان، ط1، 2001، ص 44.

[199] محمد أركون، تاريخية الفكر العربي الإسلامي، مصدر سبق ذكره، ص54.

[200] محمد أركون، الفكر الإسلامي قراءة علمية، ترجمة هاشم صالح، مركز الإنماء القومي، بيروت، لبنان، ط2، 1996، ص 264.

منهجية متكاملة تساهم في فهم الفكر الغربي المعاصر بأكمله، إذا فمن الصعب حصر أركون منهجيا في تيار بعينه.

إن ولع أركون بالمناهج العلمية دفعه نحو تبني آخر منتجاتها وقد اهتم كثيرا بتوظيف منهجية علم النفس التاريخي في دراسة التاريخ، يقول هاشم صالح: "كانت المنهجية الجديدة التي حظيت باهتمامه أكثر من غيرها هي منهجية علم النفس التاريخي ويمكن القول أن علم النفس التاريخي هو أحد فروع علم التاريخ الحديث، وقد نشأ وتطور على يد مدرسة الحوليات وتحول فيما بعد إلى ما يدعى بتاريخ العقليات، أي دراسة عقلية الناس في فترة معينة من فترات الماضي."[201]، ورغم أن أركون يصرح بأنه لا يدين بفكره لمفكر بعينه إلا أنه يقر بإعجابه بمفكر يرى أنه يقاسمه التوجه العام والصفات الشخصية، وهو أبو حيان التوحيدي.

إن هاته الرؤية المنهجية الواسعة والمتنوعة، والتي تتميز بالثراء المعرفي والتعدد المنهجي ستكون سلاح أركون الفعال الذي سيدخل به حقلا مليئا بالألغام، بكل جرأة ودون استثناء أي جزء أو مقدس، مهما بلغت درجته، إنه "من الملح والعاجل، من وجهة نظر التاريخ العام للفكر أن نطبق على دراسة الإسلام المنهجيات والإشكاليات الجديدة، نقصد بذلك تطبيق المنهجيات والآفاق الواسعة للبحث من تاريخية وألسنية وسيميائية دلالية وأنثربولوجية وفلسفية." [202]

خاتمة:

إن العقل العربي الإسلامي يقع حسب أركون داخل مجموعة من السياجات المغلقة التي تمنعه من كل محاولة للتحرر وتجعله أسيرا لها بحكم اعتقاده أنها تحمل الحقيقة المطلقة، إنها ما يسميه أركون بالسياج الدوغمائي، إن العقل الإسلامي كان ولا يزال أسير السياجات الدوغمائية والنظرة الأرثوكسية، أي تلك النظرة الوثوقية التي تأخذ مجموعة من الأفكار كحقائق مطلقة وتعتبرها مرجعية للحكم الصحيح رغم أنها هي نفسها قد تكون خاطئة، فهاته السياجات تتجسد في تلك القناعات اليقينية التي تشكلت تاريخيا، وهي لا تقبل أي تفكيك أو نقد أو تشكيك، إن الحداثة المنشودة لن تتحقق إلا بالكشف عن هذه السياجات والعوائق وتفكيكها، ولأجل تجاوز هاته السياجات الدوغمائية والتفكير الأرثوذكسي لابد من قيام مشروع فكري يتجسد لدى أركون في شقين: نقد العقل الإسلامي والإسلاميات التطبيقية، هاته الأخيرة هي البديل العلمي والموضوعي للإسلاميات الكلاسيكية أو الدراسات الإستشراقية، فإذا كان أركون يعيب على الإسلاميات الكلاسيكية قصورها ومحدوديتها المنهجية، التي جعلتها أسيرة منهج تاريخاني واحد ورؤية مركزية متعالية، فإن الإسلاميات التطبيقية البديلة ستسعى لتطبيق منهج تكاملي قائم على مختلف منهجيات العلوم الإنسانية والحفريات والدراسات الأركيولوجية على التراث الإسلامي بمختلف مراحلة وتشعباته ودون أن تستثني منه أي جزء.

[201] محمد أركون، معارك من أجل الأنسنة في السياقات الإسلامية، مصدر سبق ذكره، ص 234.

[202] محمد أركون، تاريخية الفكر العربي الإسلامي، مصدر سبق ذكره، ص61.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

سيميائية التربية الأخلاقية في ضوء المقاصد الفقهية

-دراسة فقهية – تحليلية–

أ. د. أشجان حميد باصي

الجامعة العراقية / كلية التربية للبنات

المستخلص

تهدف هذه الدراسة الى التركيز على سيميائية القيم الأخلاقية في ضوء المقاصد الفقهية ، حيث بينت اهتمام الشريعة الإسلامية للجانب الاخلاقي بشكل عام وايضاح المقاصد في الابواب الفقهية بشكل خاص.

وتضمنت الدراسة منهجية الشريعة الإسلامية على انها متكاملة صالحة للتطبيق في كل زمان ومكان ، وما تحتويه من تفصيلات واحكام تتناسب مع الفطرة البشرية والقيم التربوية والسلوكيات الإنسانية .

وبينت ان المنهج المعرفي التكاملي الاخلاقي متوافقا مع الابواب الفقهية ، حيث نجد ذلك جليا في بطون أمهات الكتب الفقهية وغيرها . ويسعى كل منها الى شرح تأصيلات ومرتكزات الاسلام باستخدام الأدلة النقلية والعقلية والبراهين بإثبات أن منظومة الإسلام شاملة لكل الأطياف دون تمييز بين طبقات المجتمع ، وهذه من مسلمات المنهج التكاملي المعرفي الإسلامي .

ووضحت من خلال هذا البحث أهمية الأخلاق في ضوء المقاصد الفقهية ، وبيان النسق المعرفي ، والترابطي بين العلوم ، وايضاح الرؤية المقاصدية الأخلاقية ودورها في بناء مجتمع متكامل.

الكلمات المفتاحية :- سيميائية ، التربية ، الاخلاق ، الفقه ، المقاصد.

Abstract

Semiotics of Ethical Education in Light of Jurisprudential Objectives- A Jurisprudential-Analytical Study -

This study aims to focus on the semiotics of ethical values in light of jurisprudential objectives, highlighting the general concern of Islamic law for the ethical aspect and clarifying the objectives within jurisprudential chapters specifically. The study includes the methodology of Islamic law, emphasizing its comprehensive nature and applicability across all times and places. It details rules and judgments that align with human nature, educational values, and human behaviors. It demonstrates that the integrative ethical epistemological approach is consistent with jurisprudential chapters, clearly evident in classical jurisprudential texts and other works. Each seeks to explain the foundations and pillars of Islam using both textual and rational evidence, proving that the Islamic system encompasses all societal segments without discrimination, a fundamental principle of the Islamic integrative epistemological approach.

This research highlights the importance of ethics in light of jurisprudential objectives, explaining the epistemological structure and interconnection between sciences, and clarifying the ethical objective vision and its role in building an integrated society.

Keywords:

Semiotics, Education, Ethics, Jurisprudence, Objectiv

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على النبي الامين وعلى اله وصحبه اجمعين

اما بعد-:

فإن الارتباط بين الاصول الأخلاقية ومقاصد الشريعة الإسلامية ارتباط وثيق ، فالفضائل الخلقية كلها مقصودة في منهجية الاسلام بل وفي الشرائع السماوية كلها، لأنها ربانية المصدر، صالحة لكل زمان ومكان، وهي من المبادئ الأساسية الموافقة للقيم الإنسانية .

لذا ارتأيت ان يكون بحثي - سيميائية التربية الأخلاقية في ضوء المقاصد الفقهية - وذلك ليعطي كل من القلب والعقل والجوارح حظه ونصيبه من الفهم والادراك والمعرفة على الوجه الذي اراده الله والحكمة التي شرعها الشارع الحكيم ، ومن ذلك ان المقاصد الشرعية كلها أخلاقية ،

وذكرها العلماء بين موسع ، ومضيق في ذلك ، والحقيقة ان الاخلاق تسع لجميع المصالح والاحكام الشرعية وتمتد لتنضوي تحتها الضروريات ، والحاجيات كما التحسينيات.

اسباب اختيار الموضوع

1 -ندرة الدراسات التي اعتنت بهذا المجال الذي بين سيميائية المقاصد الأخلاقية والفقه الإسلامي .

2 -ابراز جانب المقاصد في الفطرة الإنسانية ، والقيم الأخلاقية.

3 -اظهار المقاصد الأخلاقية بوضوح وجلاء في الابواب الفقهية .

اهداف البحث -:

1 -التعريف بسيميائية التربية الأخلاقية في ضوء المقاصد الأخلاقية.

2 -الكشف عن الجانب الاخلاقي ومركزيته ، وامتداداته في الفقه الإسلامي.

3 -معرفه العلاقة التي تجمع بين الفكر المقاصدي ، والقيم الأخلاقية في الشريعة الإسلامية .

توصلت هذه الدراسة الى -:

1 -القيم الأخلاقية من المرتكزات التي تظهرها الابواب الفقهية .

2 -سيميائية التربية الأخلاقية متضمنه للمعاني ومقاصدها والغايات واهدافها التي تريد السريعة الإسلامية تحقيقها والوصول اليها.

-3 الابواب الفقهية متضمنة المقاصد الأخلاقية.

الدراسات السابقة -:

المقاصد الشرعية للأوقاف الإسلامية ، انتصار عبد الجبار مصطفى اليوسف ، رسالة ماجستير في الفقه والاصول الجامعة الأردنية ، 2007 م ، اشتملت على ثلاثة فصول وخاتمة في بيان المقاصد التشريعية، واقسام المقاصد، وما يتعلق بالوقف.

اما بحثي تناول سيميائيه القيم الأخلاقية في ضوء المقاصد الفقهية .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ıs 2959-90-59

منهج البحث : اتبعت في هذه الدراسة -:

1 -المنهج الوصفي : وذلك من خلال بيان المصطلحات واهميتها في الشريعة الإسلامية، والقيم الأخلاقية، ووجه الترابط بينها.

2 -المنهج التحليلي: وبرز ذلك من خلال المبحث الثاني في بيان مراعاة الشريعة الإسلامية واهتمامها بالجانب الأخلاقي، وامتزاج الابواب الفقهية بالقيم الأخلاقية، والسلوكية.

وقد قسمت البحث الى مقدمة ومبحثين وخاتمة .

المبحث الأول :- العمل بمقاصد الشريعة الإسلامية ويتضمن مطلبين-:

المطلب الأول :- ماهية المقاصد الأخلاقية.

المطلب الثاني :- أهمية دراسة المقاصد أخلاقية ام فقهية.

المبحث الثاني :- التكامل المعرفي بين القيم الأخلاقية والشريعة الاسلامية ويتضمن مطلبين -:

المطلب الأول :- سيميائية القيم الأخلاقية في الفكر المقاصدي.

المطلب الثاني :- النسق المعرفي بين العلوم المختلفة.

المبحث الأول: العمل بمقاصد الشريعة الإسلامية وأهميتها ويتضمن مطلبين -:

المطلب الأول: ماهية المقاصد الأخلاقية

يتكون من كلمتين مركبتين لكل معنى ومدلوله الخاص به.

اولا :- المقاصد لغة: المقاصد جمع مقصد، والمقصد مصدر ميمي مشتق من الفعل قصد فيقال قصد يقصد قصدا .

وله معاني لغويه نذكر منها -:

-الاعتماد والتوجيه واستقامة الطريق . قال تعالى:- {وَعَلَى ٱللَّهِ قَصدُ ٱلسَّبِيلِ...} ، اي يقال طريق قاصد سهل مستقيم .

-التوسط وعدم الافراط والتفريط . قال تعالى :- { وَٱقصِد فِي مَشيِكَ....} ، اي العدل والتوسط .

ثانيا :- المقاصد اصطلاحا -:

ذكر اهل العلم لها عده تعريفات منها-:

قال ابن عاشور في بيان المقاصد الشرعية: انها الكيفيات المقصودة للشارع لتحقيق مقاصد الناس النافعة، او لحفظ مصالحهم العامة في تصرفاتهم الخاصة .

ويلاحظ من ذلك -:

ان التعريف غلب عليه صفة البيان والتوضيح لحقيقة المقاصد ، فلم يكن جامعا مانعا ، فقد شمل التوازن والوسطية، والشمول والسماحة، وهذه من الخصائص .

قال الفاسي : الغاية منها والاسرار التي وضعها الشارع عند كل حكم من احكامها .

قال الرسيوني: هي الغايات التي وضعت الشريعة لأجل تحقيقها لمصلحة العباد .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

ويلاحظ من ذلك-:

حصر الغايات بما يعود على العباد.

قال الزحيلي هي المعاني والاهداف الملحوظة للشرع في جميع احكامه ، او معظمها ،او هي الغاية من الشريعة والاسرار التي وضعها الشارع عند كل حكم من احكامها .

إذا المقاصد هي الباعث على تشريع الحكم ، وهي الحكمة التي قصدها الشارع الحكيم تشريعه . وهدفها تحقيق العبودية لله تعالى ، ومصلحة الإنسان في الدارين .

المطلب الثاني : أهمية دراسة المقاصد أخلاقية كانت أم فقهية

اهميه دراسة المقاصد أخلاقية ام فقهية.

ان لكل من المقصود والقصد والمقصد اوصافا أخلاقية هي الجامع الذي يجمعها في صلب اصول الفقه وعلم الاصول وعلم الاخلاق يتلاحمان، وثمرة هذا التداخل هو الفقه.

لذا اذكر من ذلك -:

1 -التكامل المعرفي والتناسق والانسجام بين العلوم الإسلامية المختلفة نجده تكامل معرفي مقصدي ، وهذا ما قرره الشاطبي بقوله: الشريعة كلها انما هي تخلق بمكارم الاخلاق،

فإثبات أخلاقية النص مبني على تقرير أخلاقية الاسلام بوجه عام ، وأخلاقية سائر النصوص واحكامه وتوجيهاته .

2 -ربانية المصدر وذلك ان نظام التشريع كله بفرائضه ومحرماته ومندوباته، ومكروهاته ، ومستحباته انما هو تقنين وتعريف عملي للسلوك الانساني والقيم الأخلاقية، ودراسة هذه المقاصد بكل انواعها وابوابها تتولد لدى الدارس والمطلع القناعة التامة ان هذه الاحكام ليست من عند البشر انما هي شريعة ربانية ، لان النص الشرعي نص اخلاقي فضلا عن كونه نصا تشريعيا .

3 -ان في دراسة المقاصد الأخلاقية والفقهية بيان وايضاح لأهميتها وإمكاناتها في الارتقاء الحضاري من خلال الاسرار ،والغايات، والاهداف ،وايضا ربط المستجدات بمقاصدها ،حيث لا تكاد تخلو هذه القضايا من مقصد شرعي ،او اخلاقي وتتمثل في جلب المصالح ودرء المفاسد وهو المقصد العام من التشريع .

4 -معرفة المقاصد يساعد على استحضار الاحكام السليمة التي توافق مقصد الشريعة الإسلامية واظهار مميزات وجماليات الشريعة، وتميزها عن القوانين الوضعية .

والفقهاء يوجبون رعاية المصلحة ورفع الظلم وفقا لقاعدة -لا ضرر ولا ضرار . -

5 -تغلغل المقاصد الأخلاقية مع التشريع الاسلامي في الكليات الخمس وما يكملها من حاجيات وتحسينيات، وبيان المقاصد الأخلاقية تعتني بالجانب الروحي ، والنفسي، والسلوكي، ومكارم الاخلاق مقياس كل مصلحة عامة ، واساس كل مقصد من مقاصد الاسلام .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

6 -ايضاح ان نظرية المقصودات التي تبحث في المضامين الدلالية للخطاب الشرعي، ونظرية القصود تبحث في المضامين الشعورية او الإرادية، ونظرية المقاصد وهي تبحث في المضامين القيمية للخطاب الشرعي .

وخلاصة الكلام : أن مقصد النص مفتاحا للفهم ولتقريب وجهات النظر.

لقد بين لنا علم المقاصد في شتى العلوم تلك الاسرار والغايات التي وضعت الشريعة لأجل تحقيقها وجها مبهرا وقيمة عليا لورود النص الشرعي، قد تخفى على البعض لكن نطقت بها السنه العلماء الربانيين وابدعتها اقلام الجهابذه المجتهدين ، وهو الجمع بين النص من ناحية النظر فيه ومقصد الشارع ، ونجد ذلك في فقه الواقع والاولويات والمالات ونحو ذلك فمال الشيء هو المقصد ، وتقديم الأولوية منوط بالمقصد ، والنظر في الواقع بالاجتهاد الفقهي مربوط بالمقصد وضرورة حكم اجلها محتوم بالمقصد.

فالمقصد: هو المعنى من الورود وهو الاصل في النظر لا يغيب عن منطق الكلم ولا يذوب في قيمة الألم، وهو روح المعاني.

المبحث الثاني : التكامل المعرفي بين القيم الأخلاقية والشريعة الإسلامية ويتضمن مطلبين -:

المطلب الأول : سيميائية القيم الأخلاقية في الفكر المقاصدي

مقاصد الشريعة الإسلامية يعتبر فنا من فنون الشريعة، ويحظى باهتمام متزايد وسواء كانت تلك المقاصد خاصة ام عامة أم جزئية- كالعلل وما يتعلق بالأحكام الجزئية الفرعية ، ومثالها مقصد الاذان والذي هو الاعلام والتنبيه للجميع ،ومقصد تحريم وطء الزوجة الحائض الذي هو تجنب الاذى ونحو ذلك من العلل والاسرار .

1 -امتزاج القيم الأخلاقية بمبادئ التشريع

نجد ذلك في جميع الابواب الفقهية ففي باب العبادات معلله بما يجلب للإنسان المنافع والفوائد، والقصد الاول الخضوع ،والانقياد لله تعالى ،وعبادته ،ومرضاته سبحانه وتعالى .

2 -النص الشرعي نص أخلاقي.

يتميز النظام الاسلامي بطابعين الاول الهي ،والثاني انساني، وهو نظام يتكامل فيه الجانب النظري مع الجانب العملي منه، وهذا جوهر الإسلام، ولبه، وروحه السارية في جميع نواحيه ، قال الخادمي: الشرع لم يأتي الا الى اخراج الانسان من دائرة نزواته الى طريق الله المستقيم ائتمارا بالمأمور به وانتهاء بالمنهي عنه ، وذلك عين المقاصد الشرعية المعتبرة .

وجعل غاية بعثته أخلاقية عليه الصلاة والسلام، والقيم الأخلاقية تسري في كافه التشريع الاسلامي.

وقد اخبرنا النبي (صلى الله عليه وسلم) "انما بعثت لأتمم مكارم الاخلاق" ، وفي رواية "مكارم الاخلاق . " فجاء الامر بمكارم الاخلاق وسائر الامور المطلقة، والنهي عن مساوىء الامور وسائر المناهي المطلقة .

3 -الاحكام الفقهية مدونة قانونية ام معايير أخلاقية .

منظومه الاوامر والنواهي الشرعية ليست مجرد قانون ملزم، بل هي قواعد تهدف الى تحصيل القيم الأخلاقية من خلال الخصال الذكية والاخلاق الفاضلة وترسيخها في النفوس.

واذا كانت الاوامر الواجب والنواهي الحرام وما بينهما من مراتب المندوب والمكروه تجسد النزعة الأخلاقية للخطاب الشرعي .

ومن الأمثلة على ذلك قول النبي (صلى الله عليه وسلم):" انما جعل الاستئذان من اجل البصر "

وفي رواية الاذن ، بمعنى ان الاستئذان مشروع ومأمور به، وانما جعل لئلا يقع البصر على الحرام .

وايضا نجد " نهى النبي صلى الله عليه وسلم ان تنكح المرأة على عمتها او خالتها ."

والاسلام يؤكد صله الارحام فكيف يشرع ما يؤدي لتقطيعها ، فالأبواب الفقهية عباره عن قيم أخلاقية ومعايير سلوكية.

قال الشاطبي: "اما التعاليل لتفاصيل الاحكام من الكتاب والسنه فاكثر من ان تحصى ."

4 -اخلاقيات الائمه الفقهاء .

وهذا باب واسع والمتاول يجد الصدق والدقة مع القيم الأخلاقية، والاقناع العقلي والوجداني نبراسا يحتذى به .

فمن ذلك ما عرف عن ابي حنيفة -رحمه الله تعالى- انه حين باع شريك له متاعا ولم يبين للمشتري عيب ثوب معين منه نسيانا ثم لم يعلم بعد ما باعه تصدق بالثمن كله حتى لا يدخل شيء فيه شبهه في ذمته .

وقد نقل ابن عبد البر عن الامام مالك -رحمه الله تعالى- احكاما واجتهادات تتعلق بالمعاملات وحسن الجوار ثم قال هذا كله استحسان واجتهاد في قطع الضرر .

وكان الامام الشافعي- رحمه الله تعالى- وآرائه التربوية والأخلاقية نبراسا وهاديا ومنطلقا لرواد التربية من بعده.

وجاء عن ابي يعلى روى الحسن بن المنادى بسنده ان الحسين ابن اسماعيل قال: سمعت ابي يقول : كنا نجتمع في مجلس الامام احمد زهاء على خمسمائة الالف او يزيدون يكتبون والباقي يتعلمون منهم حسن الادب وحسن السمت .

فتكاليف الشريعة ترجع عند الفقهاء الى مقاصدها في الخلق.

المطلب الثاني : النسق المعرفي بين العلوم المختلفة

التكامل والتناسق المعرفي بين العلوم لبيان المنهج القويم والطريق المستقيم الذي خطه الاسلام للبشرية ، والقضيتان الأخلاقية والفقهية مرتبطتان في الجانب القيمي والأخلاقي .

قال ابن رشد الحفيد: "ان هذه الشريعة لا تخلو اما ان تكون عقيدة ، وهذا هو الاصل ثم العبادات ، والقسم الثالث الاخلاق ، فهي جزء من هذه الشريعة ، ثم المعاملات وتبنى على الصدق ، والتعاون ن والرحمة . "

قال ابن عاشور : في قوله تعالى: { خُذ مِن أَموَٰلِهِم صَدَقَة تُطَهِّرُهُم وَتُزَكِّيهِم بِهَا ...} .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

اشار ابن عاشور الى مقام التخلية عن السيئات ، وقوله تعالى: {وَتُزَكِّيهِم} التحلية بالفضائل والحسنات .
وهذا مما لا شك فيه من اجل مراتب القيم الإنسانية، والأخلاقية الحميدة والدعوة اليها .
وقد اشار العز بن عبد السلام الى التناسق المعرفي ، فقال : " التكاليف كلها راجعة الى مصالح العباد في دنياهم واخراهم ، والله غني عن عبادة الكل . "
ونجد ذلك واضحا في الأبواب الفقهية ومباحثها ، فقد تناثرت بين اركانها القيم الأخلاقية وهي جوهر العلوم الإنسانية ، اما من المنظور الفلسفي فانهم ينظرون الى القيم الأخلاقية دراسة معيارية للخير والشر تعنى بالمثلى ، وتسعى الى الارتقاء بالإنسان .
فقد اشار هيوم في فلسفته الأخلاقية : ان العواطف والمشاعر والعوامل النفسية تؤثر في سلوك الانسان ، والاخلاق ليس لها مبادئ واسس او مبررات مشروعة عند تقييم الاحداث والانسان بطبعه لا يقدر معرفه الخير من الشر وان الاخلاق قائمة على المشاعر والتقاليد الاجتماعية .
ويلاحظ من ذلك -:
انه لا يؤمن الا بالأدلة المثبتة عن طريق التجربة والملاحظة - وهو صاحب النزعة الطبيعة - ويرى ابن سينا : ان الاخلاق غير موروثة – مكتسبة ، وان الانسان يكتسبها عن طريق التعود والتقليد ، او الخوف والحكمة .
ويلاحظ من ذلك -:
ان الاخلاق عنده كلها مكتسبة .
اذا الاخلاق في المعنى الفلسفي هو علم معياري لأنه يبحث في حياه الناس الراهنة بما هي كائنة بالفعل بل بما يجب ان تكون .
اما في المنهج الاسلامي والمنظومة الفقهية الغاية والهدف الذي يسعى اليه الانسان من خلال اتباع التاصيلات الأخلاقية ، والضوابط الشرعية ، والقيم الإسلامية ، والبحث عن الفضائل ، وكيفيه اقتنائها والعلم بالرذائل ، ومعرفة توقيها .
والأمثلة التي تظهر النسق المعرفي بين القيم الأخلاقية والابواب الفقهية :
-ففي باب الصلاة قوله تعالى :- { وَأَقِمِ ٱلصَّلَوٰةَ إِنَّ ٱلصَّلَوٰةَ تَنهَىٰ عَنِ ٱلفَحشَآءِ وَٱلمُنكَرِ } .
قال القرطبي: " ان الصلاة تنهى صاحبها عن الفحشاء والمنكر لما فيها من تلاوة القران والصلاة تصلح القلب والجوارح ."
-باب الزكاة قال تعالى:- { وَٱلَّذِينَ فِيٓ أَموَٰلِهِم حَقّ مَّعلُوم ٢٤ لِّلسَّآئِلِ وَٱلمَحرُومِ ٢٥} .
في هذه الآية بيان وايضاح للدعوة الى التكافل الاجتماعي دون تمييز او تفريق بين الناس
قال الالوسي: " والله غني عن صدقات العباد وانما امرهم بها بمصلحة تعود اليهم . "
-باب الصيام قال تعالى : {. يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ كُتِبَ عَلَيكُمُ ٱلصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى ٱلَّذِينَ مِن قَبلِكُم لَعَلَّكُم تَتَّقُونَ..} .

قال ابو بكر المالكي : "هو خطاب توجيهي الى جميع الامة " ، وهو تدريب النفس عن الكف عن شهواتها والثورة على مألوفاتها ، وضبط السلوكيات .

-باب الحج قال تعالى:- { فَمَن فَرَضَ فِيهِنَّ ٱلحَجَّ فَلَا رَفَثَ وَلَا فُسُوقَ وَلَا جِدَالَ فِي ٱلحَجِّ } .

وهو الدعوة الى التواضع والاعمال الحميدة والصفات الفاضلة ونبذ خلاف ذلك .

قال السخاوي : "وكل لفظ يستحي من ذكره . "

يتضح من ذلك ان الاسلام قد ارتبطت جوانبه برباط اخلاقي لتحقيق غاية أخلاقية ، الامر الذي يؤكد ان الاخلاق هي روح الاسلام ، وان النظام التشريعي الاسلامي هو كيان مجسد لهذه الروح الأخلاقية .

الخاتمة:

1 -تبين مدى اهتمام العلوم الشرعية الإسلامية للقيم الأخلاقية وجعله المعيار الرئيسي في جميع الابواب الفقهية .

2 -يتميز الفقه الاسلامي بعنايته للجانب المقاصدي الاخلاقي بكل وضوح وجلاء في العبادات ،والاحوال الشخصية، والمعاملات.

3 -ايضاح جماليات ومحاسن الشريعة الإسلامية من خلال ابراز الغايات والاسرار للقيم الأخلاقية، والسلوكية الصحيحة، وهذا ما يميزها عن القوانين الوضعية .

4 -معرفه مقاصد الشريعة الإسلامية واسرارها مما يعين المجتهد، والفقيه على استنباط الاحكام بما يوافق مراد الله تعالى.

5 -بيان احكام الشريعة الإسلامية معقوله المعنى ومبنية على النظر والاستدلال في نصوصها واحكامها.

6 -وضحت ان الاسلام قد ارتبطت جوانبه برباط اخلاقي لتحقيق غايه أخلاقية الامر الذي يؤكد ان الاخلاق هي روح الاسلام وان النظام التشريعي الفقهي هو كيان مجسد لهذه الروح الأخلاقية.

التوصيات -:

1 -ابراز هذا الجانب الذي يتناول جمع المقاصد الأخلاقية ومظاهرها في الشريعة الإسلامية.

2 -عقد المؤتمرات والندوات التي تهتم بالتكامل المعرفي ، والمقاصد الأخلاقية ، والفقهية ، وتعريف الناس بهذه المقاصد عن طريق الأبحاث العلمية والبرامج الإعلامية ، والوسائل التعليمية المتنوعة .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-2959 ISSN (e) 3005-7418/

منهجية علماء اللغة العرب في التعامل مع مصادر البحث العلمي

أ.د. مبارك بلالي، كلية الآداب جامعة أدرار، الجزائر.

ملخص:

ينماز التراث اللغوي العربي الذي خلفه قدماء العربية بالثراء والتنوع، وقد سعى علماء العربية إلى التأليف العلمي حفاظاً على ذلك الثراء والتنوع، فنهجواْ في سبيل ذلك الرواية الشفهية لعلوم اللغة، وكانت عندهم مصدراً هاماً من مصادر التلقي العلمي، ثم ظهرت بعد ذلك الحاجة إلى التدوين في صدر الاسلام، واتسعت حركة التدوين في العصر الأموي وما بعده معتمدة على المصادر المكتوبة والمدونة.

يسعى هذا البحث إلى دراسة هاتين الطريقتين في التأليف العلمي لدى علماء العربية، ويحاول الكشف عن أهميتهما ودورهما في المحافظة على التراث اللغوي للعربية، وضمان استمرار تلقيه لدى الأجيال المتعاقبة.

الكلمات المفتاحية: اللغة؛ التأليف اللغوي؛ الرواية الشفهية؛ المصادر المكتوبة؛ التراث اللغوي العربي.

Abstract:

The Arab linguistic heritage, left by the ancient Arabs, is distinguished by its richness and diversity. Arab scholars sought to engage in scientific authorship to preserve this wealth and variety. To this end, they adopted oral transmission for linguistic sciences, which was considered an important source of scientific knowledge. Subsequently, the need for documentation arose in the early Islamic period. The documentation movement expanded during the Umayyad era and beyond, relying on written and documented sources.

This research aims to study these two methods of scientific authorship among Arab scholars. It seeks to uncover their importance and role in preserving the linguistic heritage of the Arabic language and ensuring its continuous transmission to successive generations.

Keywords: language; linguistic authorship; oral transmission; written sources; Arab linguistic heritage.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

مقدمة.

إن "المصدر العلمي" –في تعريفه البسيط– هو الكتاب الذي يتناول أحد الموضوعات بالدراسة المعمقة والبحث الشامل، دون أن يترك لا شاردة ولا واردة إلا عرض لها، حتى يجد فيه الباحث المادة الأصيلة التي يحتاج إليها.

وقد وعى علماء العربية أهمية المصدر العلمي في تصنيف مؤلفاتهم وأبانوا عن دوره في بناء المعرفة وتحصيل العلوم، فراحوا يتحرون التلقي من المصادر الموثوقة التي تزودهم بالمعلومة الأصيلة والصحيحة، ومن أجل ذلك عمدوا إلى تحصيل اللغة من مصدرها الأصل وهم الأعراب الفصحاء أو من العلماء الثقات، الذي لهم أمانة في نقل الأخبار والعلوم، أو من الكتب الموثوقة المشتملة على أصول اللغة.

ومن ثم يمكن رصد آليتين مهمتين في تلقي اللغة وعلومها والتأليف فيها وهما: آلية الرواية الشفهية عن الأعراب أو عن العلماء الثقات من خلال ما أملوه من أخبار وعلوم عن تلامذتهم، والآلية الثانية هي الاعتماد على المصادر العلمية المكتوبة أو المدونة، وفي ضوء ذلك يحاول هذا البحث عرض ما يتعلق بهاتين الطريقتين المعتمدتين لدى علماء العربية، في تلقي العلوم والمعارف اللغوية.

ويعالج هذا البحث موضوع التعامل مع مصادر التأليف اللغوي عند علماء العربية من خلال مبحثين؛ خصصنا الأول للرواية الشفهية، على حين تكفل الثاني بتناول المصادر اللغوية المكتوبة. وآخرا ختمنا البحث بخلاصة تضمنت استنتاجاً عاماً وصل إليه البحث.

المبحث الأول: طريقة الرواية الشفهية.

لقد قام التأليف اللغوي عند علماء العربية القدماء على الرواية أي أن كل نص لغوي، أو رأي ينسب إلى هذا العالم أو ذاك أو أي خبر لأحد العلماء، لابد أن يورد صاحب المؤلف رواة ذلك الخبر، ومن نقل ذلك الخبر سماعاً، نجد كل ذلك مذكورا مع الخبر، ومن أجل ذلك كانت الرواية هي إحدى أهم مصادر التأليف عند علماء العربية؛ فقد أسند مثلاً نصر بن عاصم الليثي (89هـ) إلى أبي الأسود الدؤلي (69هـ) في كتابه الذي وضعه في العربية. ثم « كان العلماء يروون المغازي، وهذه لابد فيها من الإسناد وإن كان قصيراً...ونشأت الطبقة التي ابتدأ

الإسناد معها في الأدب إلى رجالها: كحماد الراوية، وأبي عمرو بن العلاء وغيرهما وصارت الرواية علمية محضة».[203]

ومعنى أن الرواية مع حماد الراوية (155هـ) وأبي عمرو بن العلاء (154هـ) صارت علمية محضة أو احترافية.. أنها صارت فنا له خصائصه وطرقه ورجاله، ومن الرجال الذين احترفوا الرواية وعبّدوا لها الطريق من النحاة نذكر أبا الأسود الدولي (69هـ)، ونصر بن عاصم (89هـ)، وعنبسة الفيل (100هـ)، وميمون الأقرن، وعبدالله بن أبي إسحاق (117هـ)، وعيسى بن عمر (149هـ)، وصولاً إلى أبي عمرو بن العلاء.

إن هؤلاء العلماء كانوا إلى جانب رواية اللغة عن أصحابها نجدهم يقومون بدراسة منقولاتهم العلمية، ومن ثم فهم أول من بدأ حركة التأليف والتصنيف في اللغة أو بالأحرى في الدراسة النحوية، وإن لم يؤثر عن كثير منهم ترك مؤلفات معلومة، غير أن آراءهم وأقوالهم مبثوثة موجودة في كتب اللغة، منقولة ومتداولة في كتب النحويين. وقد كان السيوطي من الناحية النظرية قد نقل عن عبد اللطيف البغدادي تحديده مهمة الراوي اللغوي ومهمة النحوي، وهما مهمتان منفصلتان يقول السيوطي: «قال عبد اللطيف البغدادي: اعلم أن اللغوي –ويقصد الراوي اللغوي– شأنه أن ينقل ما نطقت به العرب، ولا يتعداه وأما النحوي فشأنه أن يتصرف فيما ينقله اللغوي ويقيس عليه..».[204]

فأبو عمرو بن العلاء وبالرغم من شهرته بين رواة اللغة أو اللغويين كما تنص على ذلك كتب طبقات النحويين، والذي جمع من كتب السابقين ومن رواياته الخاصة ما جمع بشهادة اللغويين ومنها شهادة الخليل(175هـ)، بحيث جاء في كتب الطبقات ما نصه «قال الخليل: فكان عبد الله بن أبي إسحاق(117هـ) يقدّم على أبي عمرو بن العلاء في النحو، وأبو عمرو يقدم عليه في اللغة»[205]، قلت بالرغم من ذلك فقد كان أبو عمرو دراساً لتلك المادة محاولاً الوصول إلى أقيسة وأحكام في المسائل النحوية؛ فقد حدّث عن أبي وائل عن عبد الله بن مسعود «كان النبي صلى الله عليه وسلم يتخوّلنا بالموعظة»، ثم قال الأعمش: يتعاهدنا فقال له أبو عمرو: إن كان يتعاهدنا

[203] – تاريخ آداب العرب، للرافعي، ج1، ص241.
[204] –المزهر في علوم اللغة وأنواعها، للسيوطي، ج1،ص59.
[205] – مراتب النحويين، لأبي الطيب اللغوي، ص27.

(فيتخوّننا): فأما (يتخوّلنا) فيستصلحنا، فقال له الأعمش: وما يدريك؟ فقال: لئن شئت يا أبا محمد أن أعلمك الساعة أن الله ما علمك من جميع ما تدعيه شيئاً فعلت».[206]

ومن صور الحرص على الرواية بين علماء العربية ما كان يحصل من تلمذة بين المريد وأستاذه، وكلنا يعرف علاقة التلمذة التي جمعت سيبويه(180هـ) مع أستاذه الخليل، فقد جاء في "بغية الوعاة" ما نصه: «...وقال أبو عبيدة(209هـ) قيل ليونس بن حبيب(182هـ) بعد موت سيبويه، إن سيبويه صنف كتابا في ألف ورقة من علم الخليل، فقال: ومتى سمع سيبويه هذا كله من الخليل؟ جيئوني بكتابه, فلما رآه قال: «يجب أن يكون صدق فيما حكاه عن الخليل، كما صدق فيما حكاه عني».[207]

كما كانت هناك صحبة علمية بين ابن جني وأبي علي الفارسي، تداولها اللغويون وعلماء التراجم، فقد ذكر السيوطي في "البغية" أن ابن جني «كان يقرأ النحو بجامع الموصل، فمر به أبو علي الفارسي، فسأله عن مسألة في التصريف، فقصّر فيها فقال له أبو علي: زبّبت قبل أن تحصرم فلزمه من يومئذ أربعين سنة، واعتنى بالتصريف، ولما مات أبو علي تصدر ابن جنى مكانه ببغداد».[208]

ومما سبق يتبين لنا أن التلامذة مثل سيبويه وابن جني حملوا فكر أساتذتهم وعلمائهم وصاروا يعرفون بذلك عبر العصور.

ومما يدخل في مجال الرواية الشفهية ما عرف عند العلماء بالإملاء، فقد ذكر السيوطي في "المزهر" وظائف الحافظ فقال ما نصه «... وقد أملى من حفاظ اللغة من المتقدمين الكثير، فأملى ثعلب(291هـ) مجالس عديدة في مجلد ضخم، وأملى ابن دريد(321هـ) مجالس كثيرة رأيت منها مجلداً، وأملى القاسم الأنباري(304هـ) وولده أبوبكر(328هـ) ما لا يحصى، وأملى أبو علي القالي(356هـ) خمسة مجلدات وغيرهم..وطريقتهم في الإملاء كنظرية المحدّثين سواء، يكتب المستملي أول القائمة (مجلس أملاه شيخنا فلان بجامع كذا في يوم كذا) ويذكر التاريخ ثم يورد المملي بإسناده كلاماً عن العرب والفصحاء، فيه غريب يحتاج إلى التفسير ثم يفسره، ويورد من أشعار العرب وغيرها بأسانيده، ومن الفوائد اللغوية بإسناد وغير إسناد ما يختاره، وقد كان في الصدر الاول فاشياً كثيراً، ثم ماتت الحفاظ وانقطع إملاء اللغة عن دهر مديد واستمر إملاء الحديث. ولما شرعت في إملاء

[206] – مراتب النحويين، لأبي الطيب اللغوي، ص27

[207] – بغية الوعاة للسيوطي، ج2، ص229.

[208] بغية الوعاة للسيوطي، ج2 ص132، والبلغة في تاريخ أئمة اللغة للفيروزآبادي ص115.

الحديث سنة إثنتين وسبعين وثمانمائة. وجددته بعد انقطاعه عشرين سنة؛ من سنة مات الحافظ أبو الفضل بن حجر(852هـ) أردت أن أجدد إملاء اللغة وأحييته بعد دثوره فأمليت مجلساً واحداً فلم أجد له حملة ولا من يرغب فيه فتركته. وآخر من علمته أملى على طريقة اللغويين أبو القاسم الزجاجي له أمال كثيرة في مجلد ضخم وكانت وفاته سنة تسع وثلاثين وثلاثمائة ولم أقف على أمال لأحد بعده».[209]

وليس دقيقا ما ذكره السيوطي من أن آخر من أملى اللغة هو أبو القاسم الزجاجي، فقد أملى اللغة غيره ممن جاء بعده مثل أبي على القالي (ت 356هـ) وقد أورد ذلك السيوطي نفسه في "بغية الوعاة" في ترجمته لأبي علي حين قال «..وخرج من بغداد سنة ثمان وعشرين وثلاثمائة فدخل قرطبة سنة ثلاثين، فأكرمه صاحبها إكراماً جزيلاً، وقرأ عليه الناس كتب اللغة والأخبار، وصنف بها الأمالي، والنوادر، المقصور والممدود، شرح المعلقات، الإبل ، الخيل، البارع في اللغة..».[210]

كما أن السيد المرتضى (ت 436هـ) هو أيضاً قام بإملاء مجالسه –على الأرجح– في نهاية القرن الرابع الهجري، وقد دونها تلاميذه؛ فقد وردت كثير من العبارات الصريحة التي تشير إلى ذلك، وردت في كتابه الأمالي؛ ففي نقده لشعر مروان بن أبي حفصة وبعد أن ذكر اختلاف أهل الأدب حول شعر هذا الشاعر، قال المرتضى «فسئلت عن ذلك أن أذكر مختار ما وقع إلي من شعره وأنبه على سرقاته ونظائر شعره، وأن أملي ذلك في خلال المجالس وأثنائها».[211]

فعبارته (وأنا أملي من خلال المجالس وأثنائها) تشير بشكل واضح إلى هذه الطريقة في التلقي العلمي وهي الإملاء، الذي ساد في مجالس المرتضى.

وأما أبو علي القالي فيقول في مقدمة كتابه «..لما رأيت العلم أنفس بضاعة، أيقنت أن طلبه أفضل تجارة، فاغتربت للرواية ولزمت العلماء للدراية ثم أعملت نفسي في جمعه، وشغلت ذهني بحفظه، حتى حويت خطيره، وأحرزت رفيعه، ورويت جليله، وعرفت دقيقه، وعقلت شارده، ورويت نادره، وعلمت غامضه، ووعيت

[209] – المزهر علوم اللغة وأنواعها، للسيوطي، تحقيق فؤاد علي منصور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1418م، ج2 ص269.
[210] –بغية الوعاة للسيوطي، ج1، ص453.
[211] – الأمالي، للسيد المرتضي، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، مطبعة ذوي القربى، قم، جمهورية إيران الإسلامية، 1384هـ، ج1 ص489.

واضحه. فأمللت هذا الكتاب من حفظي في الأخمسة بقرطبة، وفي المسجد الجامع بالزهراء المباركة، وأودعته فنوناً من الأخبار، وضروباً من الأشعار، وأنواعاً من الأمثال، وغرائب من اللغات».[212]

فعبارة القالي (فأمللت هذا الكتاب من حفظي..) تدل على أنه واحد من العلماء الذين اختاروا التأليف والتدوين بالطريقة الإملائية، بحيث يجلس العالم في مجلسه وحوله تلامذته ومعهم المحابر والقراطيس فيملي عليهم ما يفتح الله به عليه من فنون العلم، والتلاميذ يكتبون، فيصير فيما بعد كتابا يتداوله التلاميذ وغيرهم، ويسمى بعد ذلك إملاء.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن أول فن عرف طريقة التأليف بالإملاء في العربية هو علم الحديث[213]، ثم أخذ به علماء الأدب فيما بعد، ويعد أبو علي القالي واحداً من أبرزهم، وقد تفرد كتابه بخصائص في التأليف قاربت خصائص كتب ألفت في المشرق العربي وبالتحديد في بغداد، فقد نهج في كتابه طريقة المبرد(285هـ) في كتاب "الكامل"، وطريقة ثعلب(291هـ) في مجالسه، بالرغم من أن كتابه قد أملاه في الأندلس، الأمر الذي جعل من هذا الكتاب مشبعاً وغنياً بالتفسيرات اللغوية وكأنه كتاب في علم الدلالة بالمفهوم الحديث

المبحث الثاني: طريقة النقل من المصادر اللغوية المكتوبة.

من معالم منهجية التأليف عند علماء العربية بالإضافة إلى الرواية الشفوية نجد الاعتماد على المصادر المكتوبة؛ فقد اهتم علماء الدراسات اللغوية والنحوية بذكر المصادر العلمية التي اعتمدوا عليها في تصنيف مؤلفاتهم، ويأتي على رأس هؤلاء العلماء علماء التأليف المعجمي.

فمن المعجمات المهمة في تاريخ البحث اللغوي عند العرب معجم تهذيب اللغة لمؤلفه أبي منصور الأزهري (370هـ).

ولئن كان الأزهري بحسب ما يؤخذ من مقدمة معجمه قد أورد ثلاثة طرق لرواية اللغة؛ وهي السماع المباشر من العرب، والرواية الشفوية، والأخذ من كتاب يكون مؤلفه ثقة، أو الأخذ عمن روى عنه.. قلت: لئن كان أورد تلك الطرق الثلاثة لكن طريقته الثالثة الآخرة تعد أهم الطرق، وهي التي عناها [214] بقوله: «وكلام

[212] – الأمالي، لأبي علي القالي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1975م، ج1، ص21– 24.

[213] - كتب الأمالي في الحديث نذكر مثلاً: الأمالي في آثار الصحابة للصنعاني(211هـ)، ستة مجالس من أمالي أبي بكر الباغندي (283هـ)، مجلسان من إملاء أحمد بن شعيب النسائي (303هـ)، أمالي الحسين بن إسماعيل المحاملي (330هـ)، الأمالي في المشكلات القرآنية والحكم والأحاديث النبوية لأبي القاسم الزجاجي(340)، وغيرها كثير.

[214] تهذيب اللغة، للأزهري، تحقيق: محمد عوض مرعب، دار إحياء التراث العرب، بيروت، ط1، 2001م، ص7 وما بعدها.

العرب يدوّن في الصحف من حيث يصحّ، إما أن يؤخذ عن إمام ثقة عرف كلام العرب وشاهدهم أو يُتلقى عن مؤد ثقة يروي عن الثقات المقبولين، وفي قوله أيضا: «حكاية عن خط ذي معرفة ثاقبة اقترنت إليها معرفتي»، وفي قوله كذلك«محفوظاً لإمام ثقة ، حسن الضبط مأمون على ما أدّى».

هذا، وقد اتسمت منهجية الأزهري فيما نقله عن العلماء الثقاة بكثير من الضبط والدقة في النقل، ويشهد له بذلك علماء معاجم وغيرهم؛ فها هو الفيروزآبادي(817هـ) يرى أن الأزهري حجة فيما يقوله وفيما ينقله[215]. وهذا ابن منظور(711هـ) يقول موثقاً رواية الأزهري وابن سيده(458هـ): «وأنا مع ذلك لا أدعي فيه دعوى فأقول: شافهت أو سمعت أو فعلت أو صنعت أو شددت أو رحلت أو نقلت عن العرب العرباء أو حملت، فكل هذه الدعاوى لم يترك فيها الأزهري وابن سيده لقائل مقالاً، ولم يخليا فيه لأحد مجالاً، فإنهما عُنيا في كتابهما عمن رويا، وبرهنا عما حويا، ونشرا في خطهما ما طويا، ولعمري لقد جمعا فأوعيا، وأتيا بالمقاصد ووفيا».[216]

ويتبين من ذلك أن الأزهري قد اعتمد مصادر موثوقة وحرص على نسبة الأقوال والآراء والمواد العلمية إلى أصحابها، وأنه احتج بالرواية الصحيحة والسماع من الأعراب[217]. وأن أهم ما كان يحرص عليه الأزهري هو التثبت في الرواية وأخذ العلوم من مظانها، خوفاً من الوقوع في آفة التصحيف، ويرى أنه أخذ اللغة عن أهل العربية المعروفين الأثبات، الذين ذكرهم في مقدمة معجمه.[218]

فمن الثقات اللغويين[219] عند الأزهري نذكر؛ النضر بن شميل(203هـ)، وابن الأعرابي(231هـ) وأبي عبيدة(209هـ)، وشمر بن حمدويه (255هـ)، والفراء(207هـ).

هذا، ومن العلماء الذين وقفوا حياتهم على صناعة المعجمات العالم اللغوي علي بن إسماعيل المعروف بابن سيده صاحب معجم "المخصص "ومعجم "لمحكم"، وقد حرص ابن سيده على ذكر مصادره في التأليف

[215] – البلغة في تاريخ أئمة اللغة، للفيروزآبادي، اعتناء ومراجعة: بركات يوسف هبود، المكتبة العصرية، بيروت، ط1، 1422هـ- 2001م، ص153.

[216] – لسان العرب، لابن منظور، دار صادر، بيروت، ط3، 1414هـ، ج1 ص08.

[217] – ينظر: النقد اللغوي في تهذيب اللغة للأزهري، لحمدي بدران، رسالة ماجستير بجامعة الأزهر، كلية اللغة العربية بالمنصورة، الدراسات العليا، ص351 وما بعدها.

[218] – ينظر: موقف الأزهري من كتاب الجمهرة- دراسة وتقويم ، لمحمد بن سعيد الثبيتي، رسالة دكتوراه ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1414هـ، ص42 وما بعدها.

[219] – ينظر: تهذيب اللغة؛ (ج1ص94)، (ج2ص179)، (ج11ص 54)، (ج7 ص251)، (ج15ص445)،على التوالي.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

المعجمي؛ فقد نص في مقدمة معجمه "المحكم والمحيط الأعظم" على ذلك بقوله: «وأما ما ضمناه كتابنا هذا من كتب اللغة فمصنف أبي عبيد (يقصد الغريب المصنف لأبي عبيد القاسم بن سلام الهروي (ت 244هـ)، والإصلاح (يقصدً إصلاح المنطق لابن السكيت (ت 244هـ) والألفاظ (لابن السكيت أيضاً)، والجمهرة، وتفاسير القرآن، وشروح الحديث، والكتاب الموسوم بالعين، ما صحّ لدينا منه وأخذنا بالوثيقة عنه..».[220]

وقد سلك ابن سيده في معجمه هذا منهج وطريقة الخليل في بناء معجم "العين" أي أنه رتب مادة المعجم بحسب مخارج الحروف.

وأما عن أسماء الأعلام اللغويين في المعجم، فقد كان ابن سيده حريصاً على نسبة الآراء والمواد العلمية إلى أصحابها ونتيجة لذلك جاءت مادة المعجم غنية وجامعة لأسماء اللغويين، ما جعل المعجم يتسم بطابع الجمع والتراكم للمواد اللغوية، حتى لتكاد تغيب شخصية ابن سيده بين تلك النقول، وإن كانت آراؤه وتعليقاته الخاصة جاءت متناثرة بين ثنايا تلك النقول اللغوية.[221]

ولم يغفل ابن سيده عن الإشارة إلى مصادر معجمه "المحكم" من كتب النحويين المتأخرين المتضمنة لتعليل اللغة ككتب أبي علي الفارسي(377هـ): الحلبيات، والبغداديات، والأهوازيات، والتذكرة، والحجة، والإغفال، والإيضاح، وكتاب الشعر. وأيضا كتب أبي الحسن علي بن عبد الله الرماني(384هـ)؛ كالجامع، والأغراض. وكتب أبي الفتح عثمان بن جني(392هـ)؛ كالمغرب والتمام، وشرحه لشعر المتنبي، والخصائص، وسر الصناعة، والتعاقب، والمحتسب..».[222]

مما سبق يتضح لنا أن كتاب المحكم له من الأهمية العلمية ما تجعل منه واحداً من معالم الدراسات اللغوية في التراث العربي، وتتجلى تلك الأهمية أكثر حين نعرف أنه أحد الأصول الخمسة التي اعتمدها ابن منظور في تأليف معجمه لسان العرب.[223]

[220] – المحكم والمحيط الأعظم، لابن سيده، تحقيق: عبد القادر أحمد فراج ، معهد المخطوطات بجامعة الدول العربية، ط1، 1377هـ- 1958م، ج1، ص15.

[221] – ينظر: الحركة اللغوية في الأندلس منذ الفتح العربي حتى نهاية عصر ملوك الطوائف، لألبير حبيب مطلق، الجامعة الأمريكية في بيروت، 1965، ص37.

[222] – المحكم، لابن سيده، ج1، ص15.

[223] – ينظر: ابن سيده، عبد الكريم النعيمي، منشورات وزارة الثقافة والإعلام، بغداد، العراق، 1984م، ص143.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 ISSN (e) 3005-7418/

ومن المعجمات التي وضعها ابن سيده معجم "المخصص"، الذي يصنف على أنه أشمل معجم موضوعي في العربية، وقد اعتمد فيه ابن سيده على المصادر اللغوية والنحوية الأصيلة[224]، منها كتابي؛ أبي عبيدة "المصنف" و "غريب الحديث"، وجميع كتب ابن السكيت كالإصلاح والألفاظ والفرق، والأصوات والمكنى، والمبني، والمد والقصر، ومعاني الشعر، وكتابي ثعلب؛ الفصيح والنوادر، وكتابي أبي حنيفة؛ الأنواء والنبات"، وكتب الفراء، والأصمعي، وكتاب أبي زيد في الغرائز والجراثم، وكتب أبي حاتم في الأزمنة وفي الحشرات والطير، وكتب أبي العباس المبرد، والجمهرة لابن دريد، ومعجم العين للخليل، والبارع لأبي علي القالي، وغيرها.

ومن سمات التأليف في كتاب "المخصص" أنه قسم معجمه إلى فصول وأبواب، وكل باب من تلك الأبواب يتناول موضوعاً محدداً، ويلاحظ عليه تقسيم مادة المعجم إلى أبواب صغيرة حسبما يقتضيه الموقف حرصاً منه على الدقة والتقصّي، ونجده يلتزم في شرح الألفاظ ببيان الفروق بين الألفاظ والمرادفات وتفسيرها تفسيراً وافياً، مع الإكثار من الشواهد، وذكر أسماء العلماء الذين استقى منهم مادته العلمية.

وأما طريقته في التعامل مع المصادر فيمكن تبينها من خلال ما ذكره محقق "المخصص" من ملامح أساسية وهي:[225]

1- دأب ابن سيده عند الإحالة على مصادره أن يكتفي بذكر صاحب المصدر من غير أن يعين الكتاب الدي أخذه منه، ولعله اكتفى بما ذكره في مقدمته من ذكر أسماء المصادر التي رجع إليها، فأغناه هذا عن تكرار اسم الكتاب في كل موضع.
2- كان ابن سيدة غالباً ما يحافظ على ألفاظ المصدر الذي ينقل منه، وأحياناً يتصرف فيه تصرفاً يسيراً من حيث إرجاع الضمائر أو حذف المتكررات في النص، وكان يفصل كلام السابقين بعضه عن بعض، ويميز كلامه عنهم بذكر اسمه مجرداً ((عليّ)).

[224] – ينظر: المخصص، لابن سيده، تقديم: خليل إبراهيم جفال، مكتب التحقيق، دار إحياء التراث العربي/ مؤسسة التاريخ العربي، ط1، بيروت، لبنان، 1417هـ، 1996م، ج1، ص39 وما بعدها.

[225] – ينظر: المخصص، لابن سيده، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، د. ط، د. ت، ج1، ص14.

3- كان أحياناً يختصر المنقول اختصاراً شديداً، أو يلفق بين كلامين منقولين من مصدرين مختلفين، أو يجئ بزيادة لا توجد عند صاحب المقالة، وهذا كان يظهر كثيراً عندما ينقل عن الأصمعي أو صاحب العين، وأحياناً عن أبي عبيد.

4- لا يهتم ابن سيده كثيراً بنسبة الشواهد الشعرية التي ينقلها من مصادره.

5- يمكننا ترتيب مصادر ابن سيده اعتماداً على تطابق المنقول واختلافه على النحو التالي:

(1) يجيء كتاب ثابت في خلق الإنسان في المرتبة الأولى؛ إذ لم يكتف ابن سيده بعبارته، بل تابعه في عنونة الفصول والأبواب، ثم ابن دريد، فإن النقول عنهما جاءت مطابقة في أكثر الأحوال.

(2) ثم بعد ذلك ما نقله عن ابن السكيت وأبي عبيد.

(3) ثم ما نقله عن كتاب العين، إذ نجد في المخصص نقولاً كثيرة ليست في العين.

(4) كتاب سيبويه، فقد كان ابن سيده كثيراً ما يختزل عبارته، ويفرقها في ثنايا الكلام، وأحياناً يكتفى بعرض مضمون كلامه.

(5) وأخيراً تجيء النقول عن الأصمعي، ففي أكثر الأحيان كنت لا أجد عبارته في كتابه ((خلق الإنسان))، وإن وجدتها، فغالباً لا تكون متطابقة مع عبارته).

هذا، ومن المعجمات المهمة في الدراسات اللغوية معجم "لسان العرب"، الذي يحتل مكانة فريدة بين معاجم اللغة لصاحبه محمد بن مكرم ابن منظور المصري (711هـ)، والذي اعتمد في تأليف معجمه على خمسة مصادر أساسية هي:[226]

- تهذيب اللغة لأبي منصور الأزهري (370هـ).
- تاج اللغة وصحاح العربية للجوهري (400هـ).
- المحكم لابن سيده (ت 458هـ).
- حواشي ابن برّي أو أماليه على صحاح الجوهري، لأبي محمد برّي بن عبد الجبار بن برّي (582هـ).
- النهاية في غريب الحديث لأبي السعادات المبارك بن محمد، المعروف بابن الأثير الجزري (ت606هـ).

[226] – ينظر: لسان العرب، لابن منظور، دار صادر، بيروت، ط3، 1414هـ، ج1، ص72 وما بعدها.

خلاصة :

بعد هذه الرحلة في التعرف على طريقة التآليف اللغوية العربية.. طريقتها في جمع المادة عبر طريق الشفاهية أو الرواية الشفهية، أو بالاعتماد على المصادر المكتوبة والتصانيف. بعد هذا يمكننا الاستنتاج بأن معظم المصادر اللغوية من مؤلفات ومعاجم وغيرها التي احتلت مكانة مهمة ومتميزة في تاريخ الفكر اللغوي العربي، هي تلك المؤلفات والمعاجم التي حرصت في عرض مادتها العلمية وتحليلها..حرصت على ذكر مصادرها التي استقت منها تلك المادة، بصرف النظر عن طبيعة تلك المصادر؛ إن كانت عبارة عن رواية شفهية أو إملاء أو كانت نقلا من التأليف والكتب المدونة.

المصادر والمراجع.

1- الأمالي، لأبي علي القالي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1975م.
2- الأمالي، للسيد المرتضى، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، مطبعة ذوي القربى، قم، جمهورية إيران الإسلامية، 1384هـ.
3- البلغة في تاريخ أئمة اللغة، للفيروزآبادي، اعتناء ومراجعة: بركات يوسف هبود، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، ط1، 1422هـ- 2001م.
4- بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، للسيوطي، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر، ط2، 1399- 1979م.
5- تاريخ آداب العرب، للرافعي، مراجعة واعتناء: د.درويش الجويدي، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، د-ط، 1423هـ- 2002م.
6- تهذيب اللغة للأزهري، تحقيق: محمد عوض مرعب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط1، 2001م.
7- الحركة اللغوية في الأندلس منذ الفتح العربي حتى نهاية عصر ملوك الطوائف، لألبير حبيب مطلق، الجامعة الأمريكية في بيروت، 1987م.
8- ابن سيده، لعبد الكريم النعيمي، منشورات وزارة الثقافة والإعلام، بغداد، العراق، 1984م.
9- لسان العرب، لابن منظور، تحقيق وتعليق: عامر أحمد حيدر، ومراجعة: عبد المنعم خليل إبراهيم، دار الكتب العلمية، بيروت، لبان، ط1، 2005م- 1426هـ.

10- المحكم والمحيط الأعظم، لابن سيده، تحقيق: عبد القادر أحمد فراج، معهد المخطوطات بجامعة الدول العربية، ط1، 1377هـ- 1958م.

11- المخصص لابن سيده، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط، د.ت.

12- مراتب النحويين: لأبي الطيب اللغوي، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، ط1، 1423هـ- 2002م.

13- المزهر في علوم اللغة وأنواعها، للسيوطي، تحقيق: فؤاد علي منصور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1418هـ- 1998م.

14- موقف الازهري من كتاب الجمهرة، لمحمد بن سعيد الثبيتي، رسالة الدكتوراه، جامعة أم القرى، بمكة المكرمة، 1414هـ.

15- النقد اللغوي في تهذيب اللغة للأزهري، لحمدي بدران، رسالة ماجستير، بجامعة الأزهر، كلية اللغة العربية بالمنصورة، الدراسات العليا، 1460هـ- 1999م.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

التربية العربية في عصر الميتافيرس (التحديات والآمال)

د. عبد الرحمن أحمد ندا
أستاذ أصول التربية المساعد
كلية العلوم التربوية بالجامعة الإسلامية بمنيسوتا

ملخص:

في ظل التحديات التي تواجهها البشرية لإثبات حقها في الوجود، توجهت البشرية نحو عالم جديد شبه الواقع في شكله ومواصفاته المادية والحسية، ويتفوق على عالم الإنترنت بإمكانية الإنسان لمس الأشياء وشم الروائح في العالم الافتراضي. يسمى هذا العالم الموازي للواقع "**الميتافيرس**".

وعلى اعتبار أن مفهوم "**الميتافيرس**" هو مفهوم تتشابك فيه العديد من المتغيرات النفسية والتربوية والاجتماعية والقانونية، وبالتالي له تأثيره على كثير من جوانب الحياة في مجتمعنا العربي خصوصاً جانب التربية والتعليم، لذا كان هدف البحث الحالي هو توضيح الصورة الكلية لمفهوم الميتافيرس والكشف عن تحدياته وتوضيح علاقاته التفاعلية في الميدان التربوي. ومحاولة وضع تصور لسمات إنسان المستقبل القادر على التفاعل الإيجابي مع تطبيقات عالم الميتافيرس. وكذلك رسم صورة لمعالم التربية العربية المستقبلية المأمولة لتفعيل الاستخدام الإيجابي والآمن لتلك التقنية مستقبلاً.

ولتحقيق تلك الأهداف استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصل للعديد من النتائج والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الميتافيرس، التربية العربية.

Abstract:

In light of the challenges facing humanity to prove its right to exist, humanity has headed towards a new world that resembles reality in its form and physical and sensory specifications, and surpasses the Internet world in the ability of humans to touch things and smell scents in the virtual world. This parallel world of reality is called the "**meta verse**".

Considering that the concept of "**meta verse**" is a concept in which many psychological, educational, social and legal variables are intertwined, and thus it has an impact on many aspects of life in our Arab society, especially the aspect of education, so the goal of the current research was to clarify the overall picture of the concept of meta verse and revealing its challenges and clarifying its interactive relationships in the educational field. And an attempt to envision the characteristics of the future person who is able to interact positively with the applications of the meta verse world. As well as drawing a picture of the desired future features of Arab education to activate the positive and safe use of this technology in the future.

To achieve these goals, the researcher used the descriptive analytical method and reached many results and proposals. **Keywords**: meta verse, Arab Education.

مقدمة:

ظهر مصطلح "الميتافيرس" كفكرة بداية فترة التسعينيات من القرن العشرين، حيث كان مادة للأعمال الخيالية التي قدمته كملاذ افتراضي للشخصيات يساعدها على الهروب من المجتمعات القمعية. ومع ذلك، لم يقتحم المصطلح الوعي العام إلا في أكتوبر 2021م، عندما قام رئيس فيسبوك، مارك زوكربيرغ بتغيير اسم شركة فيسبوك رسميًا إلى "ميتا "Meta"وهو بذلك قد قام بإنشاء أول ميتافيرس عالمي مترابط للوجود وقابل للتوسع بشكل لا محدود ولا نهائي.

ولقد أدت التحولات المتسارعة التي يشهدها العالم في مختلف المجالات إلى تغيرات في غايات التربية وفي أهدافها، وظهرت ضرورة تفعيل دور التعليم وتطويره وتطوير أهدافه بما يمكن من مواجهة تلك التغيرات والتطورات العالمية. لذا لم يعد الهدف من التعليم هو صب طلابه في قوالب جامدة أو إنتاج أشكال نمطية متماثلة، وإنما أصبح الهدف هو صقل قدراتهم وتنميتها على التفكير العلمي السليم، وعلى الابتكار والإبداع، وتكوين شخصياتهم وتطوير معلوماتهم وتزويدهم بمهارات اللغة ومهارات الاتصال عبر شبكة المعلومات **(المجالس القومية المتخصصة، 2001م، ص 213)**.

لقد كان للتعليم نصيباً كبيراً في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاعتماد عليها سواء في العمل الأكاديمي داخل الصف وخارجه أو في العمل الإداري داخل المؤسسات التعليمية، إضافة إلى ذلك فإن الظروف الطارئة كجائحة كورونا والحروب وكوارث السيول والثلوج وغيرها...اضطرت المعلمين وأولياء الأمور والطلاب للاستفادة مما توفره التكنولوجيا المساعدة في المجال التعليمي**(المراحلة، والزريقات، 2022، ص71)** واعتمد قطاع التعليم بشكل كبير على دمج التقنيات الحديثة الغامرة في المناهج؛ وذلك لجعل التعليم أكثر متعة وجاذبية، فنحن نعيش اليوم عصراً رقمياً يتطلب تعلماً رقمياً لمواكبة متطلبات العصر وتغيراته والتحديات الهائلة التي تحدث وتتزايد يوماً بعد يوم في العملية التعليمية.

وعلى اعتبار أن مفهوم "الميتافيرس" هو مفهوم تتشابك فيه العديد من المتغيرات النفسية والتربوية والاجتماعية والقانونية، وبالتالي له تأثيره على كثير من جوانب الحياة البشرية خصوصاً جانب التربية والتعليم، حيث تعتبر قضية بناء الإنسان العربي– المتفتح والمتفاعل إيجابياً مع متغيرات العصر– من أهم وأخطر الموضوعات التي تحظى باهتمام المسؤولين عن النظام التربوي، والباحثين والمشتغلين بالعلوم التربوية، وذلك لما يمثله هذا الإنسان من أهمية فهو بذرة عملية الإصلاح في المجتمع وعصبها الرئيسي الذي يتوقف عليه نجاح التربية في تحقيق أهدافها.

فالميتافيرس يعد لمحة عن المستقبل حيث سيتمكن الناس من العيش والعمل في أي مكان يريدون، وفي جميع الأوقات وستصبح بيئة الميتافيرس الرقمية وبتطور تقنياتها وبقوة الانغمس الخادع للحواس والمدارك فيها هي الحياة الحقيقية **(زعتر، 2022م، ص1018)**. وأشار المجس العربي للطفولة والتنمية إلى أهمية البحث في هذا العالم الرقمي الجديد "ميتافيرس" من حيث التعريف به، وتوضيح تدعياته وتأثيراته على المستقبل؛ إذ تؤكد كل المؤشرات أننا أمام ثورة تكنولوجية هائلة في جميع مناحي الحياة، وأنه علينا اتخاذ إجراءات الاستعداد للتعامل مع هذا العالم الافتراضي المقبل**(القاضي، 2023، ص 516)**.

وقد يؤدي عصر الميتافيرس إلى تحقيق تلاقي وتفاعل بين الثقافات المختلفة حيث يتم التعارف والتعرف على الخصوصيات وتبادل الأفكار بينياً، إلا أن ذلك لا يعني بالضرورة الانسجام الاجتماعي أو المساواة، فالمجتمعات ليست على مستوى واحد في الثقافة والمعرفة والتقدم وبالتالي قد يتحول ذلك التفاعل إلى هيمنة وصراع وعنف، لذا ينبغي البحث وبصورة عاجلة في الطرق التربوية التي تسمح ببناء مجتمعات قادرة على التعايش ويمتلك أفرادها ثقافة العيش المشترك.

لذا، بدأ في القرن الواحد والعشرين الكثير من الباحثين في حقل التربية التفكير فعلاً في بناء ملامح فلسفة تربوية ذات رؤية استشرافية، فلسفة تربوية تؤكد على فكرة الاختلاف بين الإنسان والآخر وتعتمد تربية الغيرية وتعميم الفردية والتربية على التضامن والتكامل بين الثقافات.

مشكلة البحث:

يعتبر الميتافيرس أحد أشهر مشاريع العالم ما وراء التقليدية فهو التطبيق المستقبلي للإنترنت وهو متصل بشكل دائم في ثلاثة أبعاد يربط الواقع المادي بالواقع الافتراضي ويمكن للمستخدمين الذين تمثلهم الصور الرمزية(الأفاتار) التواصل والتسوق والمشاركة في العديد من الأنشطة الترفيهية والتعليمية (**زيدان والسويدي، 2022)**.

وحول تداعيات عالم الميتافيرس وتأثيراته على المستقبل والتي ستشمل جميع أنشطة الانسان وخصوصا ثورة التربية في عصر التعلم الرقمي والتي ستؤدي إلى تغير جذري في في صياغة أهداف التربية ونتائج التعلم، كذلك تغيير في شكل ومفهوم التعليم مما يتطلب العمل على تمكين الأفراد ومعرفتهم بمخاطرها والاستفادة من مزاياها والتشديد على ضرورة الإسراع بالتهيئة والاستعداد لدخول هذا العالم الرقمي الجديد واستغلال الفرص الناتجة عنه كالتجا رة والتعليم والتدريب، وهذا يستلزم تغيير النظم التعليمية لتعمل علي تحفيز الوعي الرقمي ودعم الابتكار والإبداع **(بهي الدين، 2022)** لذا يتحتم على مسؤولي التعليم مواكبة هذا التغير وملاحقة تطبيقات التحول الرقمي لتلبية احتياجات المتعلمين المستقبلية المتجددة دائماً.

وقد أتى البحث الحالي استجابة لتأكيد العديد من الدراسات مثل (**حمادي، 2022**) ، (**الصاوي، 2022**)، (**Ning, et al,2021**) على ضرورة دراسة تقنية الميتايرس، لضرورة زيادة الوعي والمعرفة بها وما يرتبط بها من تقنيات حديثة، وخاصة في منطقتنا العربية. كذلك دراسة صورة الميتافيرس بين الواقع والمأمول منه في المستقبل، وضرورة مناقشة كيفية تطبيق تقنية ميتافيرس Metaverse وماهية المشاكل والتحديات التي قد تواجهها.

وأمام تلك التقنية الحديثة فإننا نتجه في مواجهتنا لها إلى التأكيد على المحور الثقافي والقيمي في تربية الإنسان العربي المعاصر، والبحث عن الكيفية التي يتلاءم بها فكره مع متغيرات العصر فهماً ونقداً وتحليلاً ومشاركة في إحداث التغييرات المستقبلية على نحو مرغوب فيه. مع الحرص على تأكيد وإثراء البعد الخاص بالذاتية الثقافية والهوية الحضارية المميزة للمجتمع العربي.

وتزامناً مع عصر المعرفة وتحديات العالم الافتراضي "**الميتافيرس**"، فإن هناك تغييراً مؤكداً في طبيعة الأدوار الوظيفية التي تقوم بها التربية نظراً لتوقعات التغيير في صياغة أهداف التربية ونتائج التعلم. وأمام تلك التغيرات فإن التربية في مجتمعنا العربي تتجه في مواجهتها لتلك التحديات إلى البحث عن الكيفية التي يتلاءم بها فكر أبناء المجتمع مع متغيرات العصر فهماً ونقداً وتحليلاً ومشاركة في إحداث التغييرات المستقبلية على نحو مرغوب فيه.

تساؤلات البحث:

1- ما ماهية الميتافيرس (المفهوم- الخصائص- العناصر)؟

2- ما واقع عالم الميتافيرس: (الإيجابيات- السلبيات- التحديات)؟

3- ما الصورة المستقبلية للإنسان العربي في ضوء تحديات عصر الميتافيرس ؟

4- ما المقومات الأساسية للتربية العربية المستقبلية للإنسان العربي في عصر الميتافيرس ؟

5- ما الآليات والمقترحات اللازمة لتفعيل دور التربية العربية في مواجهة تحديات الميتافيرس في المستقبل؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف إلى:

1. ماهية الميتافيرس (المفهوم- الخصائص- العناصر).
2. واقع عالم الميتافيرس: الإيجابيات، والسلبيات، والتحديات.
3. الصورة المستقبلية للإنسان العربي في ضوء تحديات عصر الميتافيرس.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

4. المقومات الأساسية للتربية العربية المستقبلية للإنسان العربي في عصر الميتافيرس.
5. الآليات والمقترحات اللازمة لتفعيل دور التربية العربية في مواجهة تحديات الميتافيرس في المستقبل.

تتمثل:في أهمية موضوعه، والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، ومنها :

1- تسليط الضوء على إحدى التقنيات الحديثة "الميتافيرس" والتعرف على جوانبها المختلفة بما يساعد القائمين على المؤسسات التعليمية على الاستفادة منها.

2- يواكب البحث الحالي كافة الجهود البحثية المتسارعة لدراسة تلك التقنية وسبر أغوارها، كنموذج فعال في إستخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة في التعليم.

3- قد تؤدي نتائج البحث الحالي إلى تحديد الأولويات الضرورية في دراسة تقنية الميتافيرس ووضع الخطط اللازمة لتفعيل دور التربية العربية في مواجهة تحديات الميتافيرس في المستقبل.

منهج البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي متمثلاً في خطوتي الوصف والتحليل، والذي يعتمد على جمع البيانات والمعلومات عن مفهوم الميتا فيرس وما يرتبط به من مفاهيم ذات صلة، ثم تحليلها وتفسيرها، ثم قام الباحث بتوضيح العلاقات التفاعلية بـ "مستقبل تربية & التربية المستقبلية" للإنسان العربي في عالم الميتافيرس بما يمكن من الاستخدام الإيجابي والآمن لتقنية الميتافيرس في المستقبل.

مصطلحات البحث:

- **الميتـافيرس:** يشير إلى مجموعة من العوالم الافتراضية التي تضم عدة تفاعلات لا حصر لها بين المستخدمين، من خلال الشبيه الافتراضي (أفاتار) الخاص بكل مستخدم. كما لا تقتصر على ممارسة الألعاب والترفيه فقط، بل ستتيح هذه التقنية كذلك العديد من التفاعلات الخاصة بالأعمال.

- **<u>الإطار المفاهيمي للبحث:</u>**

إن التحدي الماثل أمام الإنسان العربي هو الحرص على تأكيد وإثراء البعد الخاص بالذاتية الثقافية والهوية الحضارية المميزة للمجتمع العربي. وفي محاولة لمناقشة بعض الاعتبارات حول مفهوم الميتا فيرس وما يرتبط به من مفاهيم ذات صلة، ثم تحليلها وتفسيرها، وتوضيح العلاقات التفاعلية بـ "مستقبل تربية & التربية المستقبلية" للإنسان العربي في عالم الميتافيرس بما يمكن من الاستخدام الإيجابي والآمن لتقنية الميتافيرس في المستقبل، كانت الحاجة إلى إلقاء الضوء على المحاور الآتية:

<u>أولاً: عالم الميتافيرس (المفهوم – الخصائص –العناصر):</u>

من أجل فهم ماهية Metaverse بشكل أفضل، من الضروري معرفة المفاهيم الأساسية جيداً .

1- **مفهـوم الميتـافيرس:** كلمـة Metaverse هـي كلمـة مركبـة تتكـون مـن كلمـة Meta المسـتخدمة لتعني"بعد، ما وراء" وكلمة "Universe" المستخدمة لتعني"الكون". **(Duan et al.,2021:1).**

يمكن تعريف Metaverse على أنه عالم ما بعد الواقع الذي يجمع بين الواقع المادي والافتراضية الرقمية وهو بيئة متعددة المستخدمين **(Mystakidis,2021:486)**. حيث يمكن للمستخدمين التفاعل مع بعضهم البعض وإنشاء واستخدام الكائنات.

عرف الخبراء مصطلح الميتافيرس بأنها سلسلة من العوالم الافتراضية التي تضم تفاعلات لاحصر لها بين المستخدمين من خلال الأفاتار الخاص بكل مستخدم، هذه التفاعلات لن تقتصر على ممارسة الألعاب والترفيه فقط، بل أنها ستتيح كذلك العديد من التفاعلات الخاصة بالأعمال المختلفة **(Zhang,2021).**

وعرفه **(Bernt,2021)** بأنه واقع رقمي يجمع بين تقنيات الواقع الافتراضي والواقع المعزز للسماح للمستخدمين بالتفاعل افتراضياً بحيث تدمج تقنيات الواقع المعزز AR التقنيات الرقمية والعناصر المرئية والحسية في الواقع الحقيقي لتعزيز تجربة المستخدم، مما يتيح للمستخدمين آلانغماس في المحتوى من خلال التقارب بين العالمين المادي والرقمي.

كما عرفته **(عبد العال، 2022)** بأنه عبارة عن صناعة المحتوى الخبري أو المعلوماتي بالاعتماد على بيئة افتراضية ثلاثية الأبعاد تضم جمهوراً محدداً ما بين الواقع الافتراضي والحقيقي وتنتقل الرسائل التفاعلية بين الجمهور وصناع المحتوى في الوقت الذي يحدده المتلقي وفي بيئة يصنعها المتلقي مع المرسل معاً، فهو منصة تكنولوجية تفاعلية كبيرة تصنع وتنقل المحتوى والأحداث والقضايا بين الجمهور عبر أدوات الواقع الافتراضي أو المعزز.

ويعرف **الميتافيرس Metaverse** في البحث الحالي على أنه "منصة رقمية تجمع بين تقنيات الواقع الافتراضي والواقع المعزز والمدمج والذكاء الاصطناعي بطريقة ثلاثية الأبعاد مصحوبة بأفاتار في بيئة إفتراضية، يمكن استخدامها لتقديم خدمات تعليمية متطورة مستندة إلى التعليم التفاعلي تتجاوز حاجزي الزمان والمكان".

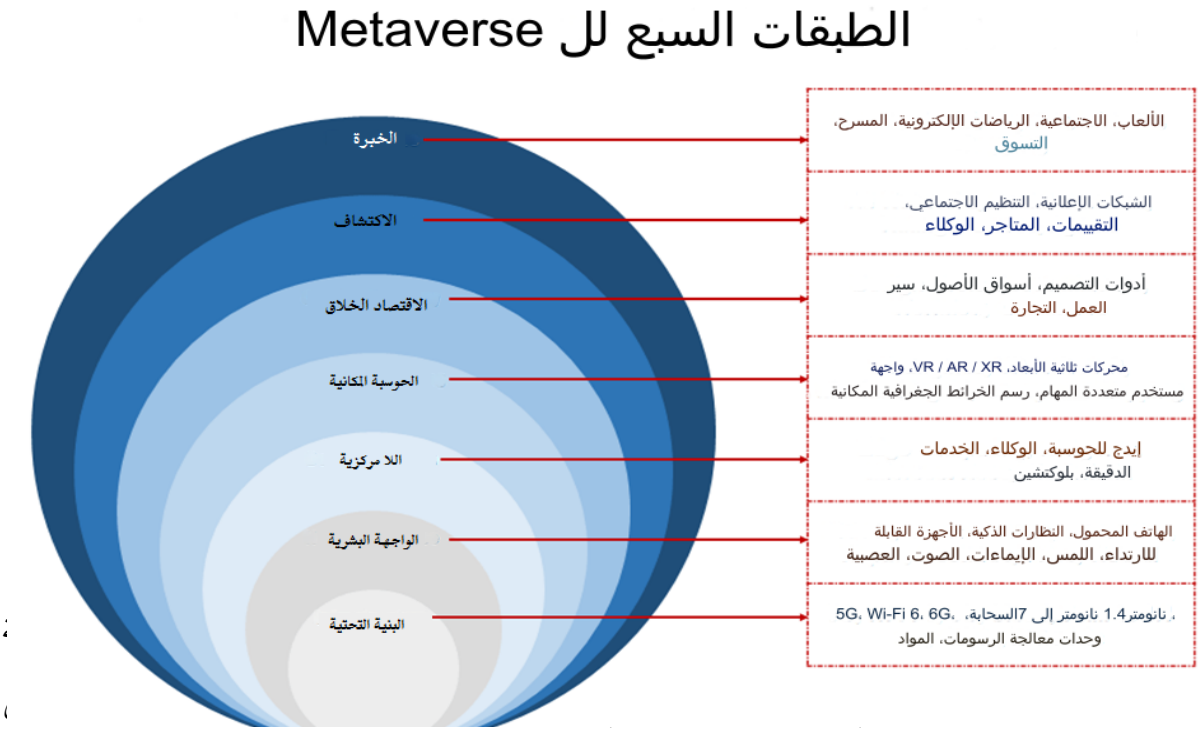
2- **خصائص الميتافيرس:** يتميز عالم الميتافيرس بعدة خصائص هامة، منها **(بريك، 2022):**

- **الدوام: Persistence** حيث يوجد Metaverse بغض النظر عن الزمان والمكان.
- **التزامن: Synchronicity** سيتم المشاركون في Metaverse من التفاعل مع بعضهم البعض والعالم الرقمي في الوقت الفعلي، والتفاعل مع بيئتهم االفتراضية ومع بعضهم البعض تماماً كما يفعلون في العالم المادي.

- **التوفر: Availability** سيتمكن الجميع من تسجيل الدخول في وقت واحد ولن يكون هناك حد أقصى لعدد المشاركين.
- **الإقتصاد: Economy** سيتمكن المشاركون – بما في ذلك الشركات – من توفير السلع والخدمات مقابل القيمة التي يعترف بها الآخرون. قد تبدأ هذه القيمة أو تشمل نوع القيمة التي يستخدمها لاعبو ألعاب الفيديو بالفعل الآن.
- **قابلية التشغيل البيني : Interoperability** سيسمح Metaverse للمشارك باستخدام العناصر الافتراضية الخاصة به عبر تجارب مختلفة على Metaverse.

3- **عناصر الميتافيرس:**

يتكون من تقنية الميتافيرس إطاراً مفاهيمياً يشكل(**John Radof,2022**)اقترح مصمم الألعاب جون رادوف سبع طبقات متوالية لتحديد سلسلة القيمة في عالم الميتافيرس، يمكن توضيحها فيما يلي:



1-

منشئي محتوى ومطورين له.

2- **الاكتشاف: Discovery** وتدور حول الدفع والجذب الذي يقدم للناس تجارب جديدة. بشكل عام، يمكن تصنيف معظم أنظمة الاكتشاف على أنها إما داخلية (الشخص يبحث بنشاط عن معلومات حول تجربة ما) أو خارجية (تسويق لم يطلبه الشخص على وجه التحديد، حتى لو لم يختار ذلك).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

3- **الاقتصاد الخلّاق: Creator Economy** لا يقتصر الأمر على أن تجارب metaverse أصبحت غامرة واجتماعية وفي الوقت الفعلي بشكل متزايد، ولكن عدد المبدعين الذين يصنعونها يتزايد بشكل كبير. حيث تكون التجارب حية واجتماعية ومحدثة بشكل متزايد. تحتوي هذه الطبقة على كل التقنيات التي يستخدمها المبدعون يوميًا لصياغة التجارب التي يستمتع بها الأشخاص.

4- **الحوسبة المكانية: Spatial Computing** وتشير إلى تقنية تجمع بين الواقع الافتراضي والواقع المعزز. ويعني ذلك تصميم أنظمة تتخطى الحدود التقليدية للشاشة ولوحة المفاتيح دون التعلق بها، ومرشحات الوجه على إنستغرام مثال على ذلك.

5- **اللامركزية: Decentralization** يمكن للمطورين الاستفادة من القدرات عبر الإنترنت من خلال نظام بيئي قابل للتطوير يتم تمكينه بواسطة الحوسبة الموزعة والخدمات المصغرة. علاوة على ذلك، تعمل العقود الذكية وتقنية البلوكتشين على تمكين المبدعين من بياناتهم ومنتجاتهم.

6- **الواجهة البشرية: Human Interface** يمكن للمستخدمين تلقي معلومات حول محيطهم، واستخدام الخرائط، وحتى إنشاء تجارب الواقع المعزز AR المشتركة من خلال مجرد التحديق في العالم المادي باستخدام مزيج من الحوسبة المكانية والواجهة البشرية.

7- **البنية التحتية: Infrastructure** البنية التحتية التكنولوجية أمر بالغ الأهمية لوجود طبقات أخرى. يتضمن حوسبة 5 Gو6 G لتقليل ازدحام الشبكة وتحسين عرض النطاق الترددي للشبكة. أشباه الموصلات التي ستنخفض بشكل وشيك إلى عمليات 3 نانومتر وما بعدها؛ الأنظمة الكهروميكانيكية الدقيقة (MEMS) التي تمكن أجهزة الاستشعار الصغيرة؛ وبطاريات مدمجة وطويلة الأمد.

ثانياً: واقع الميتافيرس (المميزات والسلبيات – التحديات).

1- مميزات استخدام الميتافيرس Metaverse :من أهمها:

- في البيئة الافتراضية للميتافيرس يكون الشباب أكثر إهتماماً وتفاعلاً، ويكون استعدادهم أكثر بكثير حيث يفتح Metaverse آفاق جديدة للتعليم والتعلم باستخدام الإمكانيات التقنية والتكيف مع العالم الافتراضي **(Collins, 2008:51-52)**.
- جعل الإحساس بالواقع المادي أكثر فعالية، وذلك من خلال استخدام الأشخاص للنظارات الافتراضية والتي تمكنهم من نقل صورهم المادية إلى الصورة الرمزية (الأفاتار) التي أنشأوها وذلك للتدريب في البيئة الافتراضية **(Unrealengine.com,2022)**.

- خلق خبرات افتراضية، والتفاعل الاجتماعي مع الخبراء والمختصينفي كل المجالات، وذلك من خلال الوصول إليهم بسهولة في بيئاتهم الرقمية بنقرة زر واحدة **(Altunal,2022: 6)**.
- مساعدة الفرد على اكتشاف الواقع وسبر أغواره، وتمكين التعليم والعمل عن بعد، وتفعيل واستخدام تطبيقات التكنولوجيا Blockchain.

2- <u>عيوب استخدام الميتافيرس Metaverse :من أهمها:</u>

- يلزم وجود بنية تحتية عالية للإنترنت والمزيد من أجهزة الكمبيوتر التكنولوجية والتقنيات القابلة للارتداء. لذا من المتوقع تعطل تكافؤ الفرص، وبالتالي فإن التكلفة الباهظة تجعل معظم تجارب الميتافيرس المتطورة ليست بمتناول الكثيرين**(Mystakidis,2022:493)**.
- توحيد المعايير وربط منصات شركات التكنولوجيا المتنافسة عبر الانترنت بعضها ببعض.**(بهي الدين، مرجع سابق، ص49)**.
- يعد الحمل الزائد للمعلومات والذي يمثل تحدياً نفسياً يجب تجنبه. وكذلك المخاطر النفسية والأخلاقية، وخصوصية البيانات على المستوى المادي، يمكن أن تسبب تشتيت انتباه المستخدمين في تطبيقات الواقع المعزز.
- تشمل القضايا الأخلاقية التضخيم غير المصرح به والتلاعب بالحقائق لوجهات النظر المنحازة .قد يشكل جمع البيانات ومشاركتها مع أطراف ثالثة خطراً كبيراً على أمان البيانات الشخصية **(Christopoulos et al,2021: 10)**.
- تعد المخاطر المرتبطة بالصحة والسلامة، مثل الغثيان والدوار المرتبطان بطول فترة الوجود داخل الواقع الافتراضي، حيث يرتدي الشخص الطاقية مع المنظار ثلاثي الأبعاد وسماعات الرأس VR لمدة طويلة، مما يسبب الإجهاد على الرأس والرقبة**(Pellas et al.,2021: 854)**.
- يمكن أن يؤدي استخدام الواقع الافتراضي إلى الإدمان، والسلوك المعادي للمجتمع (العزلة الاجتماعية)، وتجنب الانخراط في الحياة الواقعية **(Slater et al,2020: 7)**.

3- <u>تحديات عالم الميتافيرس:</u>

هناك حقيقة مفادها أن كل تكنولوجيا جديدة تحمل في طياتها مخاطر جديدة، وكلما ارتقت التكنولوجيا تضخمت مخاطرها بالقدر نفسه الذي تتعاظم به منافعها. ومع ذلك يجب عدم الرضوخ لتلك "الحتمية التكنولوجية" تحت شعار " التكنولوجيا الجديدة قادمة ولا محالة، وهي لا تصد ولا ترد وعلى المجتمع أن يتكيف معها" **(على وحجازي، 2005، 43)**.

ويمكن عرض أهم تحديات عالم الميتافيرس التي تواجه مجتمعاتنا العربية، فيما يلي:

- **الزخم أو الإفراط المعلوماتي Over –information** ويتضح من خلال كم المعلومات الهائل علي شبكة الإنترنت وكثرة المواقع التي تحمل هذه المعلومات مما يؤدي إلي اختلاط البيانات والمعلومات المقدمة بين الصحيح والزائف، بين العلمي والتجاري، بين الحقائق والدعاية، بين الأخلاقي وغير الأخلاقي **(عمار، 2000: 157)** ، مما يصبح عائقاً حقيقياً أمام قدرة العقل المستقبل علي استخلاص المعرفة الحقيقية من جوف هذا الكم الهائل من المعلومات.
- **الغزو المعلوماتي:** ويتضح من خلال ما تقوم به الدول المتقدمة والتي تملك بيدها أدوات المعرفة من غزو للشعوب التي تفتقر لقوة الثقافة وأصالة التفكير وروح الثقة بمنجزاتها من أجل تحقيق أهداف سياسية واقتصادية وأيديولوجية، وغسل عقول البشر عن طريق بث الثقافة الرأسمالية العالمية World Capitalism. وقد ترتب على هذا الغزو المعلوماتي عالم أكثر تباعداً واستلاباً ملئ بتيارات انحلال مؤسفة، علي رأسها التفكك الأسري، وثقافة العنف، وتبلد الحساس بالجرم، وتغلب آليات السوق على الاعتبارات الخلقية **(عامر، مرجع سابق: 53)**. وظهور ما يسمى "بالفجوة الرقمية Digital divide "، واتضحت آثارها السلبية من خلال ما نسمع عنه من عنف ترفيهي واستغلال رمزي، وطبقية معرفية واستعمار خائلي لعالم الفضاء الرمزي، وحرب كونية وشيكة بسبب التصارع على موارد المعلومات **(علي، 2001: 400)**.
- **التحدي القيمي والأخلاقي:** لقد أنستنا تكنولوجيا المعلومات الإحساس بالذات وبالهوية وأتتنا بعالم جديد ملئ بالمتناقضات وعدم اليقين؛ حيث نجد إنسان اليوم أسير تقنيات الآلة والبرمجة، لا يجد من ثقافات القيمة إلا ما يتحدث به التراث، ويتزايد الاتجاه نحو عقلانية الوسائل مع الشعور بالفوضى والانهزام أمام قيم المعنى وثوابت الهوية، إنسان يعيش على هامش الثقافة رغم غزارة محتواها دون استيعاب لمقوماتها في عقله ووجدانه. إن مشكلة الإنسان اليوم هي مشكلة توجيه، في اتجاه قيم الإنسانية، فإنسان اليوم يعيش حاجاته ولا يعيش ذاته **(بهي الدين، مرجع سابق:49)**.

ولقد فجرت تقنية الميتافيرس قضايا أخلاقية عدة، مثل: الخصوصية وأمن البيانات، الإدمان الإلكتروني، الهوية والتفاعل الاجتماعي، التحرش الجنسي، التنمر وخطاب الكراهية، العزلة والانفصال عن الواقع، الاكتئاب **(بريك،2022)**.

- **التحدي التربوي للتربية العربية:** لقد أظهر الميتافيرس العديد من المتناقضات داخل منظومة التربية العربية، حيث أوضحت هذه المتناقضات أن تربيتنا زائغة البصر بين إلحاح المستقبل وعهدة الماضي

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

وقيود الحاضر، بين عصر هادر بالمتغيرات لم تتحدد مطالبه التربوية بعد، وتراث ماضي عليها أن ترعاه لم يتم تحليله بالقدر الكافي الذي يكشف عن أبعاده المعرفية والتربوية.

وقد ظهرت هذه المتناقضات علي شكل مجموعة من الثنائيات المتضادة كما يلي: **(علي، 2003: 127)** تحرير الفرد وإطلاق قدراته **في مقابل** سلام المجتمع واستقراره، العالمي **في مقابل** المحلي، الكلي **في مقابل** الخصوصي، الروحي **في مقابل** المادي، التقليدي **في مقابل** الحداثي، الحاجة إلى التنافس **في مقابل** تكافؤ الفرص، التوسع في المعارف **في مقابل** القدرة على استيعابها.

وقد فرض عالم الميتافيرس وتحدياته على المجتمعات العربية نوعية معينة من التربية، إنها تربية عصر المعرفة والتي تسعي لإنتاج بشر بمواصفات مغايرة عن الذي أفرزته تربية عصر الصناعة. إنها تربية جديدة ليست قائمة على التحصيل وإكساب المهارات وإنما هي تربية القدرة لدي الفرد على مواجهة ظاهرة العلم الضخم Big Science والانفجار المعرفي واتساع نطاق الخبرات والمهارات، وذلك بأن تجعل هدف التعليم هو تعليم الطالب كيف يتعلم How To Learn أو كيف يفكر لا فيما يفكر، وتصبح بالتالي مناهج اكتساب المعرفة وتنمية المهارات الذهنية أهم من تحصيل المادة المعرفية **(علي، المرجع السابق: 127)**.

ثالثاً: الصورة المستقبلية للإنسان العربي في ضوء تحديات عصر الميتافيرس:

إذا كان المجتمع هو مجموعة من البشر يعيشون على أرض محددة، تجمعهم نظم وعلاقات، ولهم تاريخ مشترك، وثقافة واحدة، ويسعون إلى تحقيق مستقبل واحد، وقراءة فلسفية وفق رؤى فلسفية وأيديولوجية وأهداف متوافق عليها فإن المقومات الأساسية للمجتمع العربي في المستقبل تتمثل فيه:

- تعزيز الهوية الثقافية والتي ركيزتها الأساسية اللغة والعقيدة والتاريخ المشترك.
- التخلص نهائياً من التبعية بكل أنواعها الاقتصادية والتكنولوجية والثقافية والسياسية.
- بناء مجتمع ديمقراطي أساسه حق المواطنة والذي أساسه الحرية والمساواة والمشاركة.
- القضاء نهائياً على التهميش والحرمان والفقر واعتبارها عقبات أساسية في تحقيق التنمية.
- دعم الوحده الوطنية في كل مجتمع عربي والاتجاه نحو تكتل عربي واحد اقتصادياً وثقافياً وعسكرياً.
- العمل على تحقيق الوعي الاجتماعي بقضايا العصر من خلال القضاء على كل أنواع القهر والطبقية.

إذا كانت هذه هي أهم منطلقات الصورة المستقبلية للمجتمع العربي والتي تمثل ركائز مجتمع المستقبل والذي يمكنه أن يواجه تحديات عالم الميتافيرس فإن هذا المجتمع في حاجة إلى إنسان عربي بمواصفات تجعله قادراً على الحياة وفق متطلبات هذا المجتمع من ناحية، وقادراً على المشاركة لصنع حضارة العصر وليس مستهلكاً لها من ناحية أخرى.

لا بد أن تتفق البنية الشخصية لهذا الإنسان مع متطلبات الانطلاق بهذه الشخصية نحو مزيد من الرقي والارتقاء وتحقيق الذات والمساهمة في بناء المستقبل وهذا يتطلب أن يتسم إنسان المستقبل القادر على التعامل الإيجابي مع عالم الميتافيرس بمجموعة من السمات، أهمها: **(العطار، 2009: 429)** الدافع المستمر والرغبة الدائمة للتعلم، والقدرة على ممارسة النقد عامة والنقد الذاتي خاصة، والقدرة على اكتساب المعارف وممارسة تطبيقاتها العملية، والقدرة على التعامل مع مصادر المعرفة المختلفة، والقدرة على المشاركة الفعالة والتعلم والعمل في فريق، والقدرة على التعامل مع الخلافات والصراعات وإدارتها بطرق سليمة، والقدرة على ممارسة المواطنة المستنيرة والحوار والتسامح وقبول الآخر، والقدرة على التعامل مع المتغيرات العلمية والتكنولوجية والحياتية، وامتلاك مهارات التعلم الذاتي مدى الحياة، امتلاك القدرة على الممانعة الثقافية والانتقاء في إطار الخصوصية الثقافية، والتحلى بالإيجابية والمشاركة والقدرة على الفعل والرغبة فيه، ومؤمن بأصالة ثقافته ومعتز بهويته قادر على الدفاع عنها والإضافة إليها، ومنتج وليس مجرد مستهلك بل مشارك في صنع الحضارة الإنسانية بإبداعه وإنتاجه المتميز.

رابعاً: المقومات الأساسية للتربية العربية المستقبلية للإنسان العربي في ضوء تحديات الميتافيرس:

إن تصورنا لتلك المقومات التي ترتكز عليها التربية في بناء هذه الشخصية العربية في المستقبل ينطلق من وعينا بالمستقبل المنشود للمجتمع العربي، والبنية الشخصية لهذا الإنسان، وتكتمل الصورة بمعرفة أهم منطلقات التربية العربية في المستقبل.

يمكن تلخيص المنطلقات الأساسية التي ترتكز عليها تربية المستقبل للإنسان العربي فيما يلي:

1- التاكيد على أن الثقافة الإسلامية هي المعين الذي تستمد منه التربية العربية كافة مقوماتها، وبالتالي هي وسيلة التربية وغايتها في نفس الوقت.
2- التأكيد على أن الحفاظ على الهوية العربية الإسلامية هي صلب وجوهر أية عملية أو ممارسة تربوية مهما كانت تحديات العصر، وأن التهاون أو التفريط تجاه هذه الركيزة هوتفريط في المصير، واتجاه نحو تلاشي الوجود، وانعدام الأمة.
3- التأكيد على أن التنمية لا تعني اتباع تجربة الرأسمالية أو الإشتراكية أو أي تجربة من خارج سياق الحضارة العربية الإسلامية، وإنما تعني من وجهة نظر تربوية استنهاض الأمة في كافة جوانب الحياة من خلال تجربتها الذاتية متفاعلة مع قراءتها لتراثها بما تفرضه علينا قضايا العصر، مع الانفتاح الدائم والحوار المستمر والقراءة الواعية والناقدة له والأخذ منه والرد عليه.
4- التأكيد على أن الحرية والعقلانية والإنصاف ركائز أساسية لبناء المستقبل، وأنها أسس لاغنى عنها يرتكز عليها الإبداع البشري في المجتمعات العربية والإسلامية، والذي أصبح مصدر أساسي للثروة في ظل عصر المعرفة.

5- التأكيد على أن الهدف الأساسي من التنمية هو القضاء على كل أشكال الفقر والحرمان والتهميش والإقصاء والمواجهة الحاسمة مع كل أنواع القهر والاستبداد والظلم والتأكيد المستمر على أهمية المشاركة في تحقيق أهداف التنمية وحصد ثمارها.

وبناء على ما سبق، فإن مقومات التربية المستقبلية للإنسان العربي في عصر الميتافيرس يمكن تلخيصها فيما يلي: (العطار، 2009: 429)

1- **تربيـة للكافـة:** أن التربية المستقبلية هي تربية الجميع وليست تربية القلة، تربية لا تهدف إلى الغربلة، ولا تسعى إلى الانتقاء، وانما تهدف إلى الأخذ بيد الكل من أجل تحقيق الذات.

2- **التربيـة للإتقـان:** إن الهدف الأساسي من تربية المستقبل هي الوصول بالإنسان العربي لدرجة الإتقان، الإتقان كقيمة على المستوى الوجداني والإتقان كممارسة على مستوى حركه الإنسان وأدائه في كل أمور معاشه ومعاده.

3- **تربيـة متجددة مـع المحافظـة علـى الأصـول والثوابـت:** إن التربية التي تنطلق بالإنسان العربي المسلم نحو آفاق المستقبل لا تعني مطلقاً التنكر لتراث الأمة خاصة أصوله وثوابته، كما أنها في نفس الوقت لا تعني النكوص والارتداد نحو الماضي دون وعي تام بمتطلبات كل من الحاضر والمستقبل، إن صناعة المستقبل عمل تربوي أصيل، الأمر الذي يتطلب منا وعياً وتخطيطاً ورؤى مستقبلية بديلة للواقع المعاش، وتحديد دقيق لآليات العمل ومكان التنفيذ وميكانيزمات التنفيذ.

4- **تربية المستقبل مستمرة ودائمة مدى الحياة:** أصبح التغير سمة العصر، وأصبحت حياة الإنسان بين قسمين: أحدهما التعليم والتعلم والآخر العمل والإنتاج، وأصبح التغير أسرع وأشمل، وعليه فإن توفير فرص التعليم والتدريب والتثقيف مدى الحياة والتناوب المستمر بين التعليم والعمل أصبح أحد السمات الأساسية للتربية المستقبلية.

5- **التربية المستقبلية تكاملية:** لم تعد المؤسسة التعليمية المصدر الوحيد للمعرفة، ولم يعد المعلم هو المرجعية الوحيدة للتعلم، بل أصبح من أهم سمات هذا العصر تعدد الوسائط التربوية وتنوع الأنماط التعليمية (النظامية، وغير النظامية) وكذلك التعليم من بعد والتعليم المتناوب والتعليم الموازي والجامعات المفتوحة والوسائط الافتراضية وغير ذلك، وكلها يعتمد في الأساس على توظيف ثورة المعلومات في التعليم والتعلم، وبالتالي كانت هناك الحاجة إلى وجود التكامل والترابط والتنسيق بين كل هذه الوسائط بما يعمل على استثمارها على الوجه الأمثل.

6- **تربية المستقبل تربية شاملة:** إذا كان التعلم مدى الحياة هو ركيزة أساسية في التربية وله تأثيره في بناء شخصية الإنسان، فإن شمول التربية يركز على كافة مكونات المجتمع الإنساني بكافة تصنيفاته، وأيضاً قد يعني الشمول كافة مكونات الشخصية الإنسانية الجسمية والعقلية والوجدانية

والنفسحركية، هذا الشمول لكافة مكونات الشخصية يؤهلها لتصبح شخصية ناضجة منتجة ومنتمية قادرة على موجهة متطلبات العصر.

7- **تربية المستقبل تربية للفكر الناقد:** القدرة على التفكير الناقد هي قدرة الإنسان الواعي لقضايا أمته، قدرته على وضع المعايير واتخاذ المواقف، قدراته على تكوين رؤية واقعية ممكنة، وبالتالي قدرته على تحليل الواقع تحليلاً علمياً منضبطاً وواقعياً، ثم العمل بجد وإخلاص من أجل تحقيق الرؤيه المنشودة.

8- **تربية المستقبل تربية إبداعية:** تربية الإبداع لدى الإنسان تعني تنمية قدرة الإنسان على الخروج عن المألوف وما هو سائد والإتيان بجديد نافع وأصيل، وفي المستقبل فإن ما يقدمه من بدائل تفتح آفاق أرحب من التحرر والإشباع سوف يصبح مكون أساسي من مكونات ثقافة المجتمع. وبالتالي فالإبداع والقدرة على المبادأة والمبادرة والعمل الصالح هي أهم أسس تربية مستقبل الإنسان العربي.

خامساً: الآليات والمقترحات اللازمة لتفعيل دور التربية العربية في مواجهة تحديات الميتافيرس في المستقبل:

- ضرورة تحديد وبلورة نظرية عامة واضحة في التربية والثقافة للمجتمع العربي توجه مؤسسات التعليم في أهدافها وبنيتها، بحيث يجعلها مؤسسات قادرة على قيادة المجتمع في عصر الميتا فيرس، ويستلزم ذلك تكوين رؤية نقدية لفلسفة المجتمع وذلك حتى يمكننا التعامل مع عالم الميتافيرس مع إمكانية الإضافة والتطوير والإبداع.
- التأكيد على أن الحماية الحقيقية لأفراد الأمة وأقطارها في مواجهة التدفق المعرفي / المعلوماتي عبر وسائل الاتصال والأقمار الصناعية تتمثل في وعي الفرد وقدرته على التمييز والتصنيف والتحليل والتفسير والتقويم، ووعي الأمة بفلسفتها ورؤيتها للكون والإنسان والحياة، وتتمثل في قدرة النظم التربوية والتعليمية في الحفاظ على شخصية الفرد وهوية الأمة وحفظها من المسخ أو الذوبان.
- عند الحديث عن تربية إنسان المستقبل فإن البعد القيمي في بناء الإنسان هو أحد معايير الجودة التعليمية، وهو في ذات الوقت قضية التربية والمجتمع في آن واحد، ويستند إلى ثلاث محاور تشكل في مجملها توازن حركة المجتمع في تعامله مع عالم الميتافيرس Meta verse، وهي:
  - **قيم الهوية:** للحفاظ على خصوصيات المجتمع وأصالته.
  - **قيم التقدم:** لإنجاز المشروع الحضاري للتنمية في المجتمع.
  - **قيم التعاون الدولي والسلام العالمي:** وذلك من أجل تأكيد الوجود على المسرح الحضاري العالمي والشراكة في عالم الإنسانية.

الخاتمة

في ضوء ما سبق طرحه، فإن التحول نحو عالم الميتا فيرس Meta verse والدخول فيه هو أمر واقع لا محالة، لذلك هناك ضرورة للمبادرة لاستيعاب هذا العالم لتحقيق تحول آمن مع مضاعفة إيجابيات هذا التحول وتحجيم سلبياته.

أولاً: النتائج:

لقد توصل الباحث في بحثه عن التربية العربية في عصر الميتافيرس إلى عدد من النتائج من أهمها:-

- يعرف الميتافيرس Metaverse بأنه "منصة رقمية تجمع بين تقنيات الواقع الافتراضي والواقع المعزز والمدمج والذكاء الاصطناعي بطريقة ثلاثية الأبعاد مصحوبة بأفاتار في بيئة إفتراضية، يمكن استخدامها لتقديم خدمات تعليمية متطورة مستندة إلى التعليم التفاعلي تتجاوز حاجزي الزمان والمكان".
- يتميز عالم الميتافيرس بخمس خصائص هامة، هي: الدوام Persistence ، التزامن Synchronicity ، التوفر: Availability ، الإقتصاد: Economy ، قابلية التشغيل البيني : Interoperability .
- لتقنية الميتافيرس عناصر سبع مرتبة في شكل سبع طبقات متوالية، يمكن توضيحها فيما يلي:

الخبرة: Experience ، الاكتشاف: Discovery ، الاقتصاد الخلّاق: Creator Economy، الحوسبة المكانية: Spatial Computing، اللامركزية: Decentralization ، الواجهة البشرية: Human Interface، البنية التحتية: Infrastructure .

- لاستخدام الميتافيرس Metaverse مميزات من أهمها: يكون الشباب أكثر إهتماماً وتفاعلاً، يجعل الإحساس بالواقع المادي أكثر فعالية، خلق خبرات افتراضية، والتفاعل الاجتماعي مع الخبراء والمختصين في كل المجالات، مساعدة الفرد على اكتشاف الواقع وسبر أغواره، وتمكين التعليم والعمل عن بعد، وتفعيل واستخدام تطبيقات التكنولوجيا.
- هناك عيوب لاستخدام الميتافيرس Metaverse :من أهمها: يلزم وجود بنية تحتية عالية للإنترنت والمزيد من أجهزة الكمبيوتر التكنولوجية، من المتوقع تعطل تكافؤ الفرص، التكلفة الباهظة، الحمل الزائد للمعلومات والذي يمثل تحدياً نفسياً يجب تجنبه. وكذلك المخاطر النفسية والأخلاقية، مثل قضايا التضخيم غير المصرح به والتلاعب بالحقائق ، وقلة أمان البيانات الشخصية، المخاطر المرتبطة بالصحة والسلامة، الاستخدام المفرط قد يؤدي إلى الإدمان، والسلوك المعادي للمجتمع (العزلة الاجتماعية)، وتجنب الانخراط في الحياة الواقعية.

- هناك تحديات تواجه التربية العربية في عالم الميتافيرس من أهمها: تحدي **الزخم أو الإفراط المعلوماتي Over –information** ، وتحدي الغزو المعلوماتي، والتحدي القيمي والأخلاقي، والتحدي التربوي، والتحدي اللغوي.
- يجب أن يتسم إنسان المستقبل القادر على التعامل الإيجابي مع عالم الميتافيرس بمجموعة من السمات، من أهمها: الدافع المستمر والرغبة الدائمة للتعلم، والقدرة على ممارسة النقد، والقدرة على اكتساب المعارف من مصادرها المختلفة وممارسة تطبيقاتها العملية، والقدرة على التعامل مع الخلافات والصراعات وإدارتها بطرق سليمة، والقدرة على ممارسة المواطنة المستنيرة والحوار والتسامح وقبول الآخر، امتلاك القدرة على الممانعة الثقافية والانتقاء في إطار الخصوصية الثقافية، والتحلى بالإيجابية والمشاركة والقدرة على الفعل والرغبة فيه، ومؤمن بأصالة ثقافته ومعتز بهويته قادر على الدفاع عنها.
- اتضحت أهم مقومات التربية المستقبلية للإنسان العربي في عصر الميتافيرس فيما يلي:

أنها تربية (للكافة، للإتقان، متجددة مع المحافظة على الأصول والثوابت، مستمرة ودائمة مدى الحياة، تكاملية، شاملة، تربية للفكر الناقد، إبداعية).

ثانياً: التوصيات:

- ضرورة بلورة نظرية عامة وواضحة في التربية والثقافة للمجتمع العربي توجه مؤسسات التعليم في أهدافها وبنيتها.
- تكوين رؤية نقدية لفلسفة المجتمع وذلك حتى يمكننا التعامل مع عالم الميتافيرس مع إمكانية الإضافة والتطوير والإبداع.
- التأكيد على تنمية وعي الأمة بفلسفتها ورؤيتها للكون والإنسان والحياة، وتتمثل في قدرة النظم التربوية والتعليمية في الحفاظ على شخصية الفرد وهوية الأمة وحفظها من المسخ أو الذوبان. وتنمية وعي الفرد وقدرته على التمييز والتصنيف والتحليل والتفسير والتقويم.
- أن تتضمن السياسات التربوية لكل دولة عربية ما يؤكد على أن من بين أهداف التعليم إكساب الفرد مهارات التفكير العلمي، وتنمية روح النقد والإبداع والتميز.
- التأكيد على البعد القيمي في تربية إنسان المستقبل حيث أنه قضية التربية والمجتمع في آن واحد، ويستند إلى ثلاث محاور تشكل في مجملها توازن حركة المجتمع في تعامله مع عالم الميتافيرس Meta verse، وهي: قيم الهوية، وقيم التقدم، وقيم التعاون الدولي والسلام العالمي.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

1. بريك، أيمن (2022). تطبيقات الميتافيرس وعلاقتها بمستقبل صناعة الصحافة الرقمية: دراسة استشرافية خلال العقدين القادمين 202–2042، **المجلة المصرية لبحوث الرأي العام**، كلية الإعلام، جامعة القاهرة، 78، 45–76.
2. بكاري، مختار (2022). تحديات الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في التعليم، **مجلة المنتدى للدراسات والأبحاث الاقتصادية**، 6(1)، 286–305.
3. بهي الدين، إيمان (2022). **ندوة حول عالم الميتافيرس: مفاهيمه وتداعياته، مجلة خطوة**، الجلس العربي للطفولة والتنمية، 44 ، ص ص 48–50.
4. حمادي، خالد (2022). الهوية الرقمية بين الحتمية الإفتراضية وتقنيات الميتافيرس المعزز، بحث مقدم إلى الملتقى الدولي: **تأثير إستخدامات وسائل الإعلام والاتصال الجديدة على قيم الشباب بين فهم التأثير وحقيقة التغيير**، جامعة تامنغست، الجزائر، 24–25 يناير 2022م، ص ص 1–33.
5. زعتر، نور الدين(2022). العالم الافتراضي "الميتافيرس Metaverse " من منظور سيكولوجي، **مجلة العلوم الإنسانية**، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، 9 (2)، 1016– 1029.
6. زيدان،أشرف والسويدي، سيف (2022). **العالم ما وراء التقليدي– ميتافيرس**، ط2، دار الأصالة للنشر والتوزيع.
7. الصاوي، محمد (2022). العالم الماورائي (الميتافيرس) وفاعليتها في مجال الجرافيك، **مجلة الفنون والعلوم التطبيقية**، 9 (4)، ص ص 135–151.
8. عبد العال،إسراء(2022). توظيف تقنية الميتافيرس داخل الأخبار بالمؤسسات الصحفية العربية، دراسة تطبيقية، **المجلة المصرية لبحوث الرأي العام**، كلية الإعلام، جامعة القاهرة، 21(2)، 431–468.
9. العطار، سلامة (2009). مستقبل تربية الإنسان العربي– رؤية مقترحة في ضوء متغيرات العصر، المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة بالاشتراك مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة بعنوان "**التعليم في العالم الإسلامي، المؤتلف و المختلف**"، دار الضيافة بجامعة عين شمس، الفترة من 31يناير– 1 فبراير 2009م، ص ص 416– 432
10. علي، نبيل (2001). الثقافة العربية وعصر المعلومات. **عالم المعرفة**. الكويت: اللجنة الوطنية للثقافة والتربية والآداب. ديسمبر.
11. علي، نبيل (2003). **تحديات عصر المعلومات**. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
12. علي، نبيل وحجازي، نادية (2005)." الفجوة الرقمية – رؤية عربية لمجتمع المعرفة "، **عالم المعرفة**، (الكويت: اللجنة الوطنية للثقافة والتربية والآداب، أغسطس)، العدد 318.
13. عمار، حامد (2000). مواكبة مناهج التعليم لمتغيرات التقدم العلمي والتكنولوجي. ضمن كتاب: **نحو مشروع حضاري لنهضة العالم الإسلامي: الإسلام ومتغيرات العصر**. القاهرة: المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، العدد 63.

14. القاضي، لمياء (2023). تقنية الميتافيرس Metaverse ومستقبل تعليم االاقتصاد المنزلي في ظل التعلم الرقمي (دراسة استشرافية)، **المجلة العلمية لعلوم التربية النوعية**، كلية التربية، جامعة طنطا، العدد 17 ، يونيو 2023 ، ص ص 511- 549.

15. المجالس القومية المتخصصة (2001). " رؤية استراتيجية للتعليم الجامعي والعالي لمواجهة القرن الحادي والعشرين "، **ضمن تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا**، الدورة(27).

16. المراحلة، إيناس والزريقات، إبراهيم (2022) . درجة استخدام التكنولوجيا المساندة في تنمية المهارات التواصلية والمهارات الأكاديمية للطلبة الصم والطلبة ضعيفي السمع وتحديات استخدامها من وجهة نظر الطلبة أنفسهم ومعلميهم . **مجلة كلية التربية** ، جامعة أسيوط، 9 (38)، ص ص 68- 107

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Altunal, I. (2022). Use of The World of Metaverse in Education and Its Reflections on Accounting Education, Selçuk Üniversitesi **Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi**, 25 (25. Yıl Özel Sayısı), 433-443.
- Christopoulos, A., Mystakidis, S., Pellas, N., & Laakso, M.-J. (2021). ARLEAN: An Augmented Reality Learning Analytics Ethical Framework. **Computers**, 10(8). doi:10.3390/computers10080092
- Duan, H., Li, J., Fan, S., Lin, Z., Wu, X., & Cai, W. (2021). Metaverse for Social Good: A University Campus Prototype.Edge-Empowered Metaverse: A Learning-Based Incentive Mechanism for Virtual Reality.. arXiv: **Computer Science and Game Theory**.
- Han,H. (2020). From Visual Culture in the Immersive Metaverse to Visual Cognition in Education. n book : **Cognitive and Affective Perspectives on Immersive Technology in Education**,67-84. doi: 10.4018/978-1-7998- 3250-8.CH004
- Mystakidis, S. (2022). Metaverse. **Encyclopedia**, 2(1). doi:10.3390/encyclopedia2010031
- Neil,J.(2021). How does Metaverse affect news agencies. **The Internation journal of new media technology**,22(1), 100-150.
- Ning, Huansheng (2023) . A Survey on the Meta verse: The State-of-the-Art, Technologies, Applications, and Challenges, August, **IEEE Internet of Things Journal**, PP(99) :1-1
- Pellas, N., Mystakidis, S., & Kazanidis, I. (2021). Immersive Virtual Reality in K-12 and Higher Education: **A systematic review of the last decade scientific**

literature. **Virtual Reality**, 25(3), 835–861. doi:10.1007/s10055–020–00489–9

- Radoff, J.(2021). **The Metaverse Value–Chain**. https://medium.com/building–the–metaverse/the–metaversevalue–chain–afcf9e09e3a7, [Online; accessed 11–November–2022]
- Slater, M., Gonzalez–Liencres, C., Haggard, P., Vinkers, C., Gregory–Clarke, R., Jelley, S., Silver, J. (2020). The Ethics of Realism in Virtual and Augmented Reality. **Frontiers in Virtual Reality**, 1.
- Xu,M., Niyato,D., Kang,J., Xiong,Z., Miao,C., Kim,D. (2021). Wireless Edge–Empowered Metaverse: A Learning–Based Incentive Mechanism for Virtual Reality.. arXiv: **Computer Science and Game Theory,**

مستوى تطبيق التعليم الهجين لدى أساتذة التعليم العالي بالجزائر
(دراسة ميدانية بجامعة خميس مليانة)

اسم ولقب المشارك: نوال بناي
جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة (الجزائر)
naoualbennai82@gmail.com

مستوى تطبيق التعليم الهجين لدى أساتذة التعليم العالي بالجزائر (دراسة ميدانية بجامعة خميس مليانة)

الملخص: تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف على مستوى تطبيق التعليم الهجين لدى أساتذة التعليم العالي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تم الاعتماد على مقياس التعليم الهجين للباحثة "إلهام عبد الرحمن الحسين 2022"، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها تم تطبيق أداة الدراسة على عينة دراسة مكونة من 150 أستاذ وأستاذة من التعليم العالي بجامعة خميس مليانة. حيث تم التحقق من فرضيات الدراسة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- مستوى تطبيق التعليم الهجين لدى أساتذة التعليم العالي مرتفعًا.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعليم الهجين لدى أساتذة التعليم العالي حسب متغير الخبرة المهنية.

مستوى تطبيق التعليم الهجين لدى أساتذة التعليم العالي بالجزائر
(دراسة ميدانية بجامعة خميس مليانة)

مقدمة

يشهد الإنسان في العصر الحديث تحولات عالمية متسارعة وعولمة معظم الأنشطة الإنسانية في جميع ميادين الحياة، كإنتاج التكنولوجيا المتقدمة، وسرعة تدفق المعلومات والانفجار المعرفي، وهذا موازيًا مع ما مرت به المجتمعات من أزمات في الآونة الأخيرة؛ حيث وضع تحديًا كبيرًا أمام القائمين على نظم التعليم العالي في إخراج جيل قادر على مواجهة التحديات الراهنة والمستقبلية بفكر منظومي شامل.

ولكي يتحقق التغيير اعتمدت المؤسسات الجامعية ومن بينها الجامعات الجزائرية في تحسين وتطوير استخدام الأدوات والتقنيات والمعارف والعلوم، التي ساهمت في تحويل التعليم المباشر والتقليدي إلى أنماط مختلفة من التعليم، كتبني نمط التعليم الهجين كنظام يجمع بين مميزات التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني بين الطلاب والأساتذة في التعليم العالي، وهذا للحاجة إلى التعليم المرن فضلًا عن

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 ISSN (e) 3005-7418/

مهارات الانفتاح عن الآخر والتواصل معه وإثراء الرصيد المعرفي لنفسه ولمن حوله بغض النظر عن البعد الزماني والمكاني، إضافة على ما يقوم به من خصائص كمرونة الوقت وسهولة الاستعمال، وبما أن أي تغيير يطرأ على هذه المؤسسة "التعليم العالي" يؤثر على أفرادها من أساتذة وطلاب والاداريين والعاملين فيها، وهذا ما يتضح في الورقة البحثية التالية من مستوى تطبيق التعليم الهجين لدى أساتذة التعليم العالي.

1- الإشكالية:

لقد أصبح العالم يعيش في عصر التقدم العلمي وثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وقد بدا تبادُل المعلومات والخبرات سمة أساسية لهذا العصر، وكان للتعليم بصفة عامة والتعليم الجامعي على وجه الخصوص أن يواجه ويتطور وفق هذه التغيرات والتطورات السريعة والحديثة، لذلك ظهرت عديد من المستحدثات التكنولوجية المهمة التي تساعد وتواكب تلك التطورات وتساهم في حل عديد من المشكلات التعليمية، ومنه برزت أشكال وأنماط مختلفة للتعليم منها التعليم الهجين Hybrid Education الذي أصبح محور اهتمام كثير من التربويين والأكاديميين حيث أشار كل من الرنتيسي (2016) أن التعليم الهجين الإلكتروني يركز على تقديم التعلم بطريقة تفاعلية مرنة وبطرائق متنوعة وشيقة تساعد على إيجاد بيئات تعلُّم مناسبة للمتعلمين.

وفي ظل الأزمات الأخيرة التي مر بها العالم بدأت جل المؤسسات التعليمية بكل أطوارها من بينها الجامعية بتطبيق ما يسمى بالتعليم الهجين Hybrid Education، وهو نوع من التعليم الذي يعني المزج أو التزاوج بين التعليم التقليدي والتعليم عن بعد كجزء مكمل يقع في قلب التعليم التقليدي دون أن يحل محله أو أن يكون أداة من أدواته.

وهذا ما أكدته دراسة مصطفى وعادل (2022) والتي هدفت إلى التعرف إلى ماهية التعليم الهجين وخصائصه والوقوف على دواعي تطبيق التعليم الهجين بمدارس التعليم الثانوي في ظل جائحة كورونا؛ وقد توصلت الدراسة إلى أن واقع التعليم في مصر يشير إلى أن التعليم الإلكتروني لم يكن راسخًا بشكلٍ كبير نظرًا لسيادة التعليم التقليدي وضعف الاستفادة الكاملة من التكنولوجيا وأدواتها، وأنه في ظل التداعيات التي تسببت بها أزمة جائحة كورونا من إغلاق المدارس والثانويات والجامعات وزيادة معدلات خسائر التعليم، أصبح التعليم الهجين يمثل أفضل استجابة تعليمية لمواجهة هذه الجائحة.

ومن جهة أخرى نجد أن هذا النوع من التعليم الذي يمزج بين التعليم عن بعد والتعليم التقليدي وتحويله إلى جزء منه من داخل المؤسسات الجامعية، له متطلبات عديدة منها تطوير الموارد والأنشطة وإعداد مواد تعليمية قائمة على التعلم الذاتي واستخدام تقنيات وأساليب حديثة، وهذا ما سعت إليه دراسة Henrik sen et Al (2020) إلى تقديم تصور مقترح لكيفية تحوُّل المعلمين من طرائق التدريس التربوية إلى التقليدية إلى مناهج التعليم المتزامن عبر الإنترنت في ظل فيروس كورونا؛ وقد أوضحت الدراسة إلى أن تحوُّل الأستاذ من التدريس التقليدي إلى كونه مصمم لعملية التعلم؛ يتطلب التحول نحو

استخدام المعلمين لمنصات ومؤتمرات الفيديو كبديل لطرائق التدريس التقليدية، وأوضحت أيضًا أن التدريس عبر الانترنت يتغلب على حاجز الاتصال ويشجع على المشاركة الفعالة للتلاميذ.

أما دراسة Jung et al (2020) هدفت للكشف عن رضا طلاب جامعة شنغهاي المفتوحة عن برنامج التعليم الهجين التي وصلت نتائجها إلى رضا الطلاب بشكلٍ كبير عن تطبيق التعليم الهجين، وخلال هذا التطور التكنولوجي وظهور مستحدثات تكنولوجية حديثة اتجه اهتمام العلماء والباحثين في مجال علم النفس الاجتماعي إلى الاهتمام بالتعليم الهجين في قطاع التعليم العالي وبهذا تطرح الدراسة التساؤلات التالية:

- ما مستوى التعليم الهجين لدى أساتذة التعليم العالي بجامعة خميس مليانة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعليم الهجين حسب متغير الخبرة المهنية لدى أستاذة التعليم العالي بجامعة خميس مليانة؟

2- فرضيات الدراسة:

- ارتفاع مستوى التعليم الهجين لدى أساتذة التعليم العالي بجامعة خميس مليانة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعليم الهجين حسب متغير الخبرة المهنية لدى أستاذة التعليم العالي بجامعة خميس مليانة.

3- أهداف الدراسة:

- التعرف إلى مستويات التعليم الهجين في جامعة خميس مليانة (الجزائر).
- التعرف إلى درجة تطبيق التعليم الهجين في جامعة خميس مليانة (الجزائر).
- معرفة الفرق في التعليم الهجين حسب الخبرة المهنية لدى أساتذة التعليم الجامعي بخميس مليانة (الجزائر).

4- أهمية الدراسة:

- معرفة أهمية التعليم الهجين في نجاح العملية التعليمية في القطاع الجامعي.
- التعرف إلى المشكلات والصعوبات التي تواجه أساتذة التعليم الجامعي في تطبيق التعليم الهجين داخل المؤسسة الجامعية ومقومات نجاحه في جامعة خميس مليانة (الجزائر).

5- مفاهيم الدراسة:

5-1 تعريف التعليم الهجين إجرائيًّا: هو نظام تعليمي مستحدث، يقوم على أساس الربط بين عملية التعليم التي تتم وجهًا لوجه وما بين عملية التعليم عن بعد، وهو الدرجة الكلية التي يتحصل عليها الأستاذ الجامعي في مقياس التعليم الهجين للباحثة إلهام عبد الرحمن الحسين 2022 والذي يتكون من 23 بندًا تنقسم إلى بعدين؛ البعد الأول يضم 14 عبارة، والبعد الثاني يضم 9 عبارات.

2-5 تعريف التعليم الهجين اصطلاحًا:

عرَّف "كروز" Krause (2007) التعليم الهجين بأنه: بيئات التعليم والتعلم التي تحقِّق التكامُل الفعَّال بين طرائق التقديم ونماذج التعليم وأساليب التعلم المتنوعة كنتيجة لتبنّي مدخل منظومي إستراتيجي لاستخدام التكنولوجيا ودمجها مع أفضل مميزات التفاعُل وجهًا لوجه (عبد العاطي، 2016، ص ص 12. 13).

وعرَّفه لوحيدي وآخرون بأنه: ذلك النوع من التعليم الذي يُدمَج فيه التعليم الالكتروني مع التعليم التقليدي، ويعتمد فيه على وسائل التواصل الافتراضية لاتساع دائرة التواصل بين الطلاب والأساتذة من أجل اختصار الجهد والتكلفة في العملية التعليمية، واستبدال جزء من وقت العملية التعليمية التقليدية بمجموعة من الأنشطة والتدريب الذي يقوم به الطالب بطريقة افتراضية، سعيًا من الفاعلين في إيجاد بيئة تعليمية جذَّابة تساعد على تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي (السيد، 2021، ص 162).

وعليه فإن الدراسة ترى أن التعليم الهجين عبارة عن نظام تعليمي جديد يستخدم فيه أساتذة التعليم العالي التقنيات الحديثة في التدريس دون التخلِّي عن التعليم التقليدي (الحضوري)، حيث يتم استبدال جزء من التعليم وجهًا لوجه بمجموعة من الأنشطة عبر الانترنت حيث توفر على الأساتذة والطلاب الوقت والجهد والتكلفة في العملية التعليمية.

6- منهج الدراسة:

بما أن موضوع الدراسة يهدف للكشف على مستوى التعليم الهجين والفرق في الخبرة المهنية للتعليم الهجين فإن أنسب منهج لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي. فهو يدرس حاضر الظواهر والأحداث عن طريق توظيفها، ويهدف إلى استخلاص العلاقات التي أدت لهذه الظواهر والأحداث، وكذلك تحديد العلاقات مع بعضها والعوامل الخارجية المؤثرة بها (دشلي، 2014، ص 40)، ولهذا اعتمدت عليه الدراسة.

7- الدراسة الاستطلاعية:

تُعرّض الدراسة الاستطلاعية فيما يلي:

1-7 مفهوم الدراسة الاستطلاعية:

تُعَدُّ دراسة تمهيدية يقوم بها الباحث مع مجموعة صغيرة من العينة قبل قيامه بالبحث الأصلي، للتعرف إلى مدى صلاحية أسلوب البحث وأدواته.

2-7 أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- التعرف أكثر إلى مجتمع البحث وعينة الدراسة.
- التحقق من صحة أدوات جمع البيانات وتقنياتها ومدى صلاحيتها لجمع المعلومات.
- اكتشاف الصعوبات أو النقائص التي يمكن أن نصادفها خلال إجراء الدراسة الأساسية وذلك لمواجهتها أو تفاديها.

3-7 عينة الدراسة الإستطلاعية:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من أساتذة التعليم العالي، وقد بلغ عددهم 30 أستاذًا وأستاذة، حيث تم توزيع 40 استمارة خاصة بمقاييس التعليم الهجين، وتم استرجاع 30 استمارة، وهي موضحة في الجداول الآتية:

جدول رقم (1)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الخبرة المهنية

الخبرة	المجموع	النسبة المئوية
أقل من 05 سنوات	6	%20
أكثر من 05 سنوات	9	%30
أكثر من 10 سنوات	15	%50
المجموع	30	%100

يُلاحظ من خلال الجدول رقم (1) أن الأساتذة الذين لديهم خبرة أكثر من 10 سنوات نسبتهم أعلى من نسب سنوات الخبرة الأخرى أقل من 05 سنوات وأكثر من 05 سنوات.

8- مجتمع الدراسة:

هو مجموعة من الوحدات الإحصائية المُعرَّفة بصورة واضحة والتي يُراد منها الحصول على بيانات. وهو أيضًا جميع الأفراد الذين يكوِّنون شريحة الدراسة، وفي ضوء ذلك ينتمي مجتمع الدراسة الحالية من أساتذة التعليم العالي بجامعة خميس مليانة ذكور وإناث، ونظرًا لصعوبة المسح الشامل على مجتمع الدراسة اعتمدت الباحثة في عينتها على العينة العشوائية القصدية المكونة من أساتذة التعليم العالي ذكور وإناث بجامعة خميس مليانة وبالتحديد كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.

9- عينة الدراسة الأساسية:

بعد التأكد من ثبات المقياس في الدراسة الاستطلاعية تم تطبيق أدوات الدراسة على 150 أستاذ وأستاذة من كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة خميس مليانة، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد تم تحديد عدة متغيرات رئيسة لوصف أفراد عينة الدراسة وهي: الجنس، الخبرة المهنية، والتي لها مؤشرات دلالية على نتائج الدراسة. وفيما يلي وصف لعينة الدراسة الأساسية:

الجدول رقم (2)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة

الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من 05 سنوات	36	%24
أكثر من 05سنوات	42	%28
أكثر من 10 سنوات	72	%48

المجموع 150 100%

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن نسبة الأساتذة الذين لديهم خبرة تفوق 10 سنوات أعلى من نسبة سنوات الخبرة الأخرى، حيث بلغت 48%، أما سنوات الخبرة الأكثر من 05 سنوات بلغت 28%، فيما بلغت نسبة الأساتذة الذين لديهم عدد سنوات خبرة أقل من 05 سنوات 24%.

10- أدوات الدراسة:

مقياس التعليم الهجين:

تم استخدام مقياس التعليم المدمج من إعداد: إلهام عبد الرحمن الحسين (2022)، وأعدت الباحثة استبانة في ضوء معطيات وتساؤلات الدراسة وأهدافها، وتكونت في صورتها النهائية من ثلاثة أجزاء، وفيما يلي عرض لكيفية بنائها، والإجراءات المتبعة للتحقق من صدقها وثباتها:

- القسم الأول: يحتوي على مقدمة تعريفية بأهداف الدراسة، ونوع البيانات والمعلومات التي تود الباحثة جمعها من أفراد عينة الدراسة، مع تقديم الضمان بسرية المعلومات المقدَّمة، والتعهد باستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.
- القسم الثاني: يحتوي على البيانات الأولية الخاصة بأفراد عينة الدراسة، والمتمثلة في: الوظيفة، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، التخصص في التدريس.
- القسم الثالث: يحتوي المقياس على 23 عبارة موزعة على محورين؛ المحور الأول يتمثل في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو توظيف استخدام إستراتيجية التعلم الهجين في العملية التعليمية ويضم 14 عبارة، أما المحور الثاني يتمثل في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو توظيف استخدام إستراتيجية التعلم الهجين في تحسين نواتج التعلم ويضم 9 عبارات.

تم استخدام مقياس ليكارت الثلاثي للحصول على استجابات أفراد عينة الدراسة وفق درجات الموافقة التالية {أوافق. أوافق إلى حد ما. لا أوافق}. ومن ثم التعبير عن هذا المقياس كمِّيًّا، بإعطاء كل عبارة من العبارات درجة وفقًا لما يلي: أوافق{3} درجات، أوافق إلى حد ما{2} درجتان، لا أوافق {1} درجة واحدة.

10-1 صدق أداة الدراسة:

- صدق الاتساق الداخلي للأداة: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة تم حساب معامل الارتباط بيرسون للتعرف إلى درجة ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة.

حيث اتضح أن قيمة معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع بعدها موجبة ودالة إحصائيًّا في المحورين، مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات المحور الأول ومناسبتها لقياس ما أُعِدَّت لقياسه.

10-2 ثبات أداة الدراسة: تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ {معادلة ألفا كرونباخ}، واتضح أن معامل الثبات عال حيث بلغ 0.95، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

11- الخصائص السيكومترية لمقياس الدراسة الحالية:

تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس في الدراسة الحالية بالتطبيق على عينة متكونة من 30 أستاذ للتعليم العالي.

11-1 الصدق: تم الاعتماد على طريقتي الاتساق الداخلي والمقارنة الطرفية كمؤشرين للتحقق من صدق المقياس.

- صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب قيم معامل الارتباط بين درجات الأفراد على الأبعاد ودرجاتهم الكلية على المقياس، كما تم حساب قيم معامل الارتباط بين درجات الأفراد على أبعاد المقياس فيما بينها.

الجدول رقم (3)

قيم معامل الارتباط بين درجات الأفراد على أبعاد مقياس التعليم الهجين فيما بينها ودرجاتهم الكلية على المقياس

الأبعاد	البعد 1	البعد 2
البعد 1	1	
البعد 2	0.17*	1
الدرجة الكلية	0.79**	0.73**

*مستوى دلالة 0.05 **مستوى دلالة 0.01

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل الارتباط بين درجات الأفراد على بعدي مقياس التعليم الهجين ودرجاتهم الكلية على المقياس دالة إحصائيًّا عند مستوى 0.01، وقد تراوحت ما بين 0.73 كأدنى قيمة و0.79 كأعلى قيمة، كما أن قيمة معامل ارتباط البعدين فيما بينهما أيضًا دالة إحصائيًّا عند مستوى 0.05، وهذه الدلالة الإحصائية تعطي مؤشرًا للاتساق الداخلي للمقياس، ما يعتبر دليلًا على أن بنود المقياس تقيس ما وُضِع لقياسه، وهو ما يشير إلى صدق المقياس.

الصدق بطريقة المقارنة الطرفية:

تم مقارنة متوسطات درجات أفراد العينة الاستطلاعية ممن تمثل درجاتهم 27% من الدرجات العليا وممن تمثل درجاتهم 27% من الدرجات الدنيا على المقياس، وهذا لاختبار قدرة المقياس على التمييز بين المستويات المختلفة من السمة المقاسة لدى أفراد العينة وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (4)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين الطرفيتين على مقياس التعليم الهجين

العينة

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

المقياس المجموعة الدنيا

ن = 8 المجموعة العليا

ن= 8 قيمة "ت" القيمة الاحتمالية

Sig درجة الحرية مستوى الدلالة

م ع م ع

التعليم الهجين 38.50 2.44 56.25 1.83 16.41- 0.00 14 0.01

يتبين من الجدول رقم (4) أن قيمة "ت" والتي بلغت -16.41 دالة إحصائيًّا عند مستوى 0.01، مما يشير إلى أن المقياس له القدرة على التمييز بين المجموعتين الطرفيتين ما يعتبر مؤشرًا على صدقه.

11-2 الثبات: تم الاعتماد على معامل ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية لحساب ثبات المقياس.

معامل ثبات ألفا كرونباخ:

تم اختيار هذه المعادلة نظرًا لأن استجابات الأفراد على عبارات المقياس وفق مقياس ثلاثي التدريج، والجدول التالي يوضح قيمة معامل الثبات للمقياس.

الجدول رقم (5)

معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس التعليم الهجين

التعليم الهجين عدد الفقرات قيمة معامل الثبات

23 0.79

بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل 0.79، وعليه يمكن القول إن المقياس على درجة عالية من الثبات.

التجزئة النصفية:

تم اعتماد التجزئة النصفية كطريقة ثانية لحساب ثبات المقياس، واستخدمت الدراسة بالضبط معادلة سبيرمان براون لأن تباين نصفي المقياس متساويين، أو يمكن القول لتجانُس النصفين.

الجدول رقم (6)

معامل ثبات سبيرمان براون لمقياس التعليم الهجين

التعليم الهجين تباين النصف1 تباين النصف2 قيمة معامل الثبات بطريقة سبيرمان براون

0.00 0.00 0.75

بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل 0.75، وعليه يمكن القول إن المقياس على درجة جيدة من الثبات.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

12- المعالجة الإحصائية:

تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في حساب ما يلي:

- التكرارات والنسب المئوية: لوصف خصائص العينة.
- المتوسط الحسابي: وهو حاصل قسمة مجموع قيم التوزيع على عددها.
- الانحراف المعياري: وهو متوسط انحراف القيم عن متوسطها الحسابي.
- ألفا كرونباخ: يسمح لنا بمعرفة مدى ثبات درجات المقياس.

13- عرض نتائج الدراسة حسب التساؤلات:

13-1عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول: ما مستوى التعليم الهجين لدى أساتذة التعليم العالي بجامعة خميس مليانة (الجزائر)؟

للإجابة عن التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة من أساتذة التعليم العالي على مقياس التعليم الهجين، ومقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرضي وفحص دلالة الفرق من خلال اختبار "ت" لعينة واحدة، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (7)

دلالة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة على مقياس التعليم الهجين

التعليم الهجين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة "ت" لعينة واحدة	القيمة الاحتمالية Sig	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
	47.67	4.28	46	4.78	0.00	149	دال إحصائيًا عند مستوى 0.01

يتضح من خلال الجدول أن قيمة "ت" لعينة واحدة والتي قدرت بـ: 4.78 دالة إحصائيًا عند مستوى 0.01، وهذا ما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في التعليم الهجين والمتوسط الفرضي للمقياس، كما أن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في التعليم الهجين والمقدرة بـ: 47.67 أكبر من قيمة المتوسط الفرضي المقدرة بـ: 46، وعليه نستنتج أن أساتذة التعليم العالي بجامعة خميس مليانة يطبقون التعليم الهجين بمستوى مرتفع.

13-2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعليم الهجين تعزى لمتغير الخبرة المهنية لدى أساتذة التعليم العالي بجامعة خميس مليانة (الجزائر).

للتحقق من صحة الفرضية والكشف عن دلالة الفرق بين متوسطات درجات أساتذة التعليم العالي في التعليم الهجين تبعًا لمتغير الخبرة المهنية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، وقد تم التحقق من تجانس تباينات المجموعات ويوضح الجدول التالي ذلك:

الجدول رقم (8)

اختبار تجانس تباينات درجات المجموعات لأساتذة التعليم العالي في التعليم الهجين تبعًا لمتغير الخبرة المهنية

اختبار ليفيني	درجة الحرية 1	درجة الحرية 2	الدلالة sig	مستوى الدلالة
2.03	2	147	0.13	غير دال إحصائيًّا

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة اختبار ليفيني المقدر بـ:2.03 غير دالة إحصائيا، وبالتالي فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تباينات درجات المجموعات لمتغير التعليم الهجين حسب متغير الخبرة المهنية، فهي إذن متجانسة.

الجدول رقم (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أساتذة التعليم العالي في التعليم الهجين تبعًا لمتغير الخبرة المهنية

أقل من 5 سنوات n=35		من 5-10 سنة n=42		أكثر من 10 سنوات n=73	
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
47.49	3.69	47.88	5.32	47.64	3.91

نلاحظ من خلال الجدول أن: المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في التعليم الهجين قد بلغ 47.49 بانحراف معياري قدره 3.69 بالنسبة للأساتذة الذين تقل خبرتهم المهنية عن 5 سنوات، و47.88 بانحراف معياري قدره 5.32 بالنسبة للأساتذة الذين تتراوح خبرتهم المهنية بين 5-10 سنوات، و47.64 بانحراف معياري قدره 3.91 بالنسبة للأساتذة الذين تزيد خبرتهم المهنية عن 10 سنوات، والجدول الموالي يوضح قيمة اختبار "ف" ودلالته الإحصائية:

الجدول رقم (10)

دلالة الفرق بين متوسطات درجات أساتذة التعليم العالي في التعليم الهجين تبعًا لمتغير الخبرة المهنية

التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار "ف"	القيمة الاحتمالية Sig	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	3,106	2	1,553	0.08	0.92	غير دال حيث إن sig>0.05
داخل المجموعات	2727,887	147	18,557			
المجموع	2730,993	149				

يُلاحَظ من خلال الجدول أن: قيمة اختبار "ف" والمقدرة بـ: 0.08 غير دالة إحصائيًّا، وبالتالي نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أساتذة التعليم العالي بجامعة خميس مليانة في التعليم الهجين تبعًا لمتغير الخبرة المهنية، أو بعبارة أخرى لا يختلف تطبيق أساتذة التعليم العالي للتعليم الهجين تبعًا لمتغير الخبرة المهنية، وعليه فالفرضية الأولى غير محققة.

14- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى: ما مستوى التعليم الهجين لدى أساتذة التعليم العالي بجامعة خميس مليانة (الجزائر).

تبين من خلال نتائج الفرضية الأولى، أن أساتذة التعليم العالي بجامعة خميس مليانة يطبقون التعليم الهجين بمستوى مرتفع.

ويمكن تفسير ذلك أن تطبيق الأساتذة للتعليم الهجين واعتماد إستراتيجياته في التدريس لما له من فاعلية أكثر من التعليم التقليدي، وهذا ما أشار إليه السيد (2021) في خصائص التعليم الهجين أنه أكثر فاعلية في التعليم، وذلك من خلال تحسين مخرجات التعليم، بتوفير ارتباط أفضل بين حاجات المتعلم وبرنامج التعليم، كما أنه أيضا يُركِّز على تحقيق وتحسين الأهداف التعليمية، والمرونة بين الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم.

كما ترى الدراسة أن تطبيق الأساتذة للتعليم الهجين في قطاع التعليم العالي، حسب المعطيات ونتائج الاستبانة أنه يوفر كل من الوقت والجهد في بعض المواد، مما يزيد في تحسين فاعلية العملية التعليمية من جميع الجوانب المعرفية والمهارية لكل من الأستاذ والطالب.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة إلهام (2022)، التي هدفت التعرُّف إلى اتجاهات معلمي التعليم العالي حول توظيف إستراتيجية التعليم الهجين. وقد أسفرت نتائج دراستها على وجود اتجاهات مرتفعة لأساتذة التعليم العالي نحو توظيف إستراتيجية التعليم الهجين لكونها فعالة في التعليم.

وقد اختلفت الدراسة الحالية مع نتائج دراسة صغير (2022) في معرفة وتحديد أهم الصعوبات في تطبيق التعليم الهجين، حيث أظهرت النتائج إلى أن تطبيق التعليم الهجين رغم ما قدمه للتعليم العالي إلا أنه خلق عدة صعوبات للطلبة خاصة فيما يتعلق بتوفير الوسائل المادية والتكنولوجية وظهور فجوة في العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطالب وصعوبة فهم بعض المقاييس.

15- مناقشة وتفسير الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعليم الهجين حسب الخبرة المهنية لدى أساتذة التعليم العالي بمقاطعة خميس مليانة.

من خلال نتائج الفرضية الثانية تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أساتذة التعليم العالي لجامعة خميس مليانة في التعليم الهجين تبعًا لمتغير الخبرة المهنية، ويمكن القول إن تطبيق التعليم التهجين لدى أساتذة التعليم العالي لا يختلف تبعًا لمتغير الخبرة المهنية.

حيث يمكن تفسير ذلك بأن تطبيق التعليم الهجين يخضع لمتطلبات تقنية وبنية تحتية تكنولوجية، ومتطلبات تنظيمية أخرى من أجل إيصال المعلومة بأسرع وقت وأقل جهد، وهذا ما دعمته نظرية "جمع

التكنولوجيا في التعليم" حيث رأت أن تعزيز المؤسسات التعليمية بمختلف التكنولوجيات؛ تجعل التعليم أكثر تنوعًا مع ضرورة التدريب على استخدام هذه التكنولوجيا لكل من الأستاذ والطالب على حد سواء.
وهذا يدل على أن أساتذة التعليم العالي على تنوع خبرتهم المهنية يمتلكون معتقدات وقيم تجاه مهنهم، على أنها مهنة تتميز بخصائص مختلفة ومنفردة عن غيرها من المهن الأخرى، وانعكس ذلك في زيادة رغبتهم في دعم العملية التعليمية، وتحفيزها من خلال الدمج بين التعليم وجهًا لوجه (الأسلوب التقليدي والتعليم الالكتروني، الأسلوب الحديث).
كما ترى الدراسة أن للتعليم الهجين دواعي لتطبيقه مما جعل من عامل الخبرة المهنية أنها ليس لها من التأثير المبالغ في مستوى تطبيقه، وتتمثل هذه النتيجة بما أشار إليه الشرمان (2016) في دواعي تطبيق التعليم الهجين بالجامعات، حيث رأى أن التعليم الهجين يزيد من فرص التعلم بعيدًا عن محددات الزمان والمكان والمستوى الأكاديمي كما في التعليم التقليدي.
إلى جانب الخروج بالعملية التعليمية من النمطية والملل إلى إتاحة فرص الحوار الإيجابي مع الأستاذ والطلاب داخل قاعات الدراسة وخارجها اعتمادًا على تكنولوجيا المعلومات والاتصال، ويكون عن طريق تدريب للأساتذة من خلال برامج الدعم المستمر والسريع في تطبيق التعليم الهجين، مع توفير متطلبات تقنية من أجهزة وبرمجيات لازمة لهذا النمط من التعليم وكيفية العمل بها حتى تمكِّنهم من تحقيق الإبداع والابتكار في مهنتهم.
يمكن القول إن تطبيق هذا النمط من التعليم يحتاج إلى ضمان أبعاد تقنية كتوفر الأدوات اللازمة لتقديم برنامج تعليمي متنوع ومرن، ودعم المصادر التكنولوجية والاهتمام أيضًا بالبعد الأخلاقي بتوفير الخيارات البديلة للتلاميذ، هذا ما أشار إليه في نموذج للتعليم الهجين والتي تضمنت أبعاده كل من الشئون الإدارية التنظيمية المؤسساتية والبُعد التعليمي من وسائط وإستراتيجيات التعلم والبُعد التقني الذي يتضمن الأدوات اللازمة إلى جانب التقويم والبُعد الأخلاقي الذي يتضمن التعاون والمشاركة لجميع أطراف العملية التعليمية في تحقيق أهدافها، دون النظر إلى جانب الخبرة المهنية لأفرادها.
وعليه تُرفَض الفرضية البديلة وتُقبَل الفرضية الصفرية التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعليم الهجين تبعًا لمتغير الخبرة المهنية لدى أساتذة التعليم العالي بجامعة خميس مليانة (الجزائر).
توصيات الدراسة:

- حث الأساتذة على تطبيق إستراتيجية التعليم الهجين لكسب الوقت.
- حث إدارات الجامعات على الاهتمام بالأساتذة وعقد دورات تدريبية تؤهلهم وتسهل عليهم استخدام التقنيات الحديثة وتوظيفها التوظيف الصحيح داخل القسم.
- تصميم مقاييس خاصة لقياس مدى تطبيق التعليم الهجين في الجامعات.

- نشر الوعي بمفهوم التعليم الهجين وأهميته وكيفية الاستفادة منه على مستوى الجامعات الجزائرية.
- ضرورة التغلب على المعوقات التي تواجه استخدام التعليم الهجين في التعليم العالي نظرًا لمميزاته المتعددة.
- وضع مقررات دراسية تتفق وطبيعة التعليم الهجين باستخدام الوسائط المتعددة.
- توفير بنية تحتية من التقنيات التكنولوجية.

- الارتقاء بالمستوى العلمي والمهني لأساتذة التعليم الجامعي من خلال إلحاقهم بدورات تدريبية متخصصة وفقًا لاحتياجاتهم والعمل على توفير المناهج التعليمية والبعثات للخارج لتحسين مستوى أدائهم.
- زيادة الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية داخل الجامعات من خلال تفعيل الأنشطة الاجتماعية التي تسمى روح الجماعة والعمل التعاوني بين الأساتذة مع بعضهم البعض وبين إدارة المؤسسات الجامعية.
- أن تكون هناك إستراتيجية واضحة وطويلة المدى من مسئولي التعليم الهجين في الدولة الجزائرية في توفير الإمكانيات المادية والمعنوية.
- التدريب التكنولوجي المؤهل للأساتذة قبل وبعد التخرج، ثم تدريب الطلاب عليها.

قائمة المراجع

سماح السيد محمد السيد (2021). كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية من وجهة نظر بعض خبراء التربية، مجلة العلوم التربوية، العدد الأول، ج1، يناير، كلية التربية، جامعة المنوفية.

كمال دشلي (2014). دور المشكلات النفسية والاجتماعية في التوافق المهني دراسة ميدانية في جامعة حلب، رسالة دكتوراة، قسم إدارة الأعمال، كلية الاقتصاد جامعة حلب، سوريا.

محمد المانع محمد عبد العاطي (2016). تكنولوجيا التعليم المدمج، قسم تكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، المكتبة التربوية، مصر.

محمود محمد الرنتيسي (2016). أثر استخدام التعليم المدمج والوسائط الفائقة على التحصيل المعرفي واكتساب مهارات التصوير الرقمي لدى طلبة الصحافة بجامعة الأمة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 23، العدد1، غزة فلسطين.

مصطفى أحمد عبد الله أحمد، عادل حلمي أمين اللمبي (2022). تصور مقترح تطبيق التعليم الهجين بمدارس التعليم الثانوي العام بمصر في ظل جائحة كورونا المستجد Covid19، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية النفسية، المجلد 14، الإصدار 7 نوفمبر 2022 كلية التربية.

Henriksen, D., Creely, E., & Henderson, M. (2020). Folk pedagogies for teacher transitions: Approaches to synchronous online learning in the wake of COVID-19. Journal of Technology .and Teacher Education, 28(2), 201-209

Jung, Y.J., Park, G.S., Moon, J.H., Ku, K., Beak, S.H., Kim, S., ... & Kim, H.G. (2020). Comparative analysis of primer-probe sets for the laboratory confirmation of SARS-CoV-2. BioRxiv, 2020- .02

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

التحول الرقمي من الماضي إلى المستقبل في عصر الذكاء الاصطناعي

م.م عمار عواد صالح/ العراق / وزارة التربية / مديرية تربية نينوى
ammar89awad@gmail.com

ملخص:

يهدف البحث الحالي التعرف على (التحول الرقمي من الماضي إلى المستقبل في عصر الذكاء الاصطناعي

اذ يسعى الإنسان إلى اختراع يمكنهُ أن يحاكي العقل البشري بمختلف مهاراته، في الواقع إن صراع الإنسان ضد الطبيعة بَدأ منذ تواجده على الأرض، وأصبح غرضه الأساسي هو تسخير الطبيعة من أجل تحقيق أهدافه وتوفير احتياجاته الأساسية، فلم ينفك الانسان عن الاستكشاف والابتكار منذ بداية العصر الحجري حتى يومنا هذا، وقد سلط الكثير من العلماء والكتب المتخصصة الضوء على الذكاء الاصطناعي في أعمالهم وطرحوا أفكار خيالية علمية منها ما يزال غير مُكتشف، لذلك سوف نتطرَّق في هذا البحث الى تاريخ وفلسفة ومفهوم الذكاء الاصطناعي بمختلف تعريفاتهِ لدى العلماء والخبراء وكذلك أنواعهِ بالإضافة الى دوره في مختلف المجالات الطبية والعسكرية والتعليمية مع بعض التوقعات المستقبلية له في عصرنا الحديث في الدول الغربية وكذلك العالم العربي، وفي منتصف القرن العشرين، بدأ عدد قليل من العلماء استكشاف نهج جديد لبناء آلات ذكية، من خلال الاكتشافات الحديثة في علم الأعصاب، بالإضافة إلى النظريات الحديثة وتطور علم التحكم الآلي، وقبل كل ذلك، عن طريق اختراع الحاسوب الرقمي، أما في القرن الواحد والعشرين، أصبحت أبحاث الذكاء الاصطناعي على درجة عالية من التخصص والتقنية، وانقسمت إلى مجالات فرعية مستقلة، وعمل الباحثين على حل العديد من الخلافات في الرأي والتي نشأت منذ زمن طويل حول كيفية تطوير الذكاء الاصطناعي.

الكلمات المفتاحية: التحول الرقمي، الذكاء الاصطناعي، تطبيقات الذكاء الاصطناعي، مجالات الذكاء الاصطناعي، الذكاء الاصطناعي في الوطن العربي.

Abstract:

"Since the inception of humanity, man has aspired to an invention that can mimic the human mind in terms of thinking, skill and talent. Man's struggle against nature began from the beginning of his founding on earth, and his primary purpose was to harness and adapt nature in order to achieve his goals. Many scientists and writers have highlighted artificial intelligence in their work which still undetected, which in turn opened the way to knowing artificial intelligence more clearly, so we will touch on the history and philosophy of this research The concept of artificial intelligence in its various definitions among scientists and experts as well as its types in addition to its role in various

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

medical, military and educational fields with some future expectations of it in our modern time in western countries as well as the Arab world.
In the mid-20th century, a few scientists began exploring a new approach to building intelligent machines, based on Recent discoveries in neuroscience, and the mathematical theory of information and before that it depended on the invention of a digital computer.
In the 21st century, AI research became highly specialized Technology, divided into sub-fields, also researchers worked to solve specific problems, and differences of opinion arose a long time ago about the development of artificial intelligence.
Keywords: Digital transformation, Artificial Intelligence, Applications of Artificial intelligence, fields of artificial intelligence, Artificial intelligence in the Arab world.

التعريف بالبحث

مقدمة البحث :

يبدأ التاريخ الطويل للتحول الرقمي بأول أجهزة كمبيوتر، والتي حولت الملاحظات المكتوبة بخط اليد إلى معلومات محوسبة يمكن معالجتها وتحليلها ومشاركتها. ومع ظهور الشبكات والإنترنت، أصبحت هذه القدرات متقدمة ومجموعات البيانات كبيرة للغاية. تتطلب البيانات الكبيرة عمليات إدارة وتحليل بيانات رقمية أكثر قوة، مدعومة من مراكز البيانات ومستودعات البيانات وحاليًا بحيرات البيانات.

كان تطوير السحابة في جزء منه استجابة لكميات ضخمة بشكل متزايد من البيانات والحاجة إلى قدرات توسعة دائمة لإدارة هذه البيانات وتحليلها ومعالجتها، تقدم الذكاء الاصطناعي والتعلم الآلي خيارات تقنية أكثر تطورًا للمؤسسات التي تسعى إلى تحويل عملياتها لتحقيق نتائج أفضل. الواقع الافتراضي والمعزّز، جنبا إلى جنب مع التقنيات القائمة على تحليلات الفيديو، هي جزء من مزيج من القدرات المبتكرة التي تسهم في التحول الرقمي

على نطاق واسع.

مشكلة البحث :

كان للانتشار والاستخدام الكبير للذكاء الاصطناعي في عالمنا اليوم، وكثرة استخدام التكنولوجيا والآلة الأمر الذي أصبح يشكل عامل قلق وتهديد للكثير من الناس الذين أصبحوا متخوفين من هذا التطور القوي، لذلك كان لابد من تسليط الضوء على الذكاء الاصطناعي وأهميته ودوره المهم الذي يمكن الاستفادة منه إذا ما تم توظيفه بالشكل الصحيح..

تساؤلات البحث:

انطلاقاً مما تقدم، تثير الدراسة التساؤلات التالية:

- ما هو التحول الرقمي في ضوء الذكاء الاصطناعي وما أنواعه وخصائصه وأهميته؟
- ما هي تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي يمكن توظيفها في مختلف المجالات الحياتية؟
- كيف يمكن توظيف الذكاء الاصطناعي لخدمة التعليم والتطور والإنسان؟
- وهل حقاً بات الذكاء الاصطناعي اليوم يشكل مصدر مهدد للوجود البشري؟

هدف البحث :

إن الهدف من هذا البحث هو تتبع تاريخ نشأة مفهوم التحول الرقمي و الذكاء الاصطناعي وتعريفه، والتعرف على أهم تطبيقاته في المجالات المختلفة، ودراسة تأثير الذكاء الاصطناعي على التعليم والإنسان في كافة مجالات الحياة، واستشراف مستقبل الذكاء الاصطناعي من حيث التحديات والإيجابيات.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في تسليط الضوء على مجالات تكنولوجيا التحول الرقمي والذكاء الاصطناعي وإمكانية توظيفها في النظم الإعلامية والتعليمية، وكذلك التعرف على تطبيقاتها المتوافرة في الإعلام والتعليم واستشراف مستقبل المنظومات المختلفة والإعلامية والتعليمية والطبية وكذلك العسكرية من حيث التأثر بتكنولوجيا الذكاء الاصطناعي بما يساهم في تطورهم من ناحية، ويدعم مجتمع المعرفة من ناحية أخرى.

منهجية البحث :

اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي، وذلك من خلال استقراء وتحليل الدراسة والأبحاث والكتب والدوريات التي ترتبط ببحثنا، وذلك للتعرف على الأساس النظري لتطبيقات الذكاء الاصطناعي التي يمكن الاستفادة منها في مختلف استخداماتنا الحياتية.

مصطلحات البحث:

التحول الرقمي : يتضمن استخدام التكنولوجيا لترحيل الأعمال بعيدًا عن الدليل وإلى العمليات الرقمية. إن الانتقال من مسك السجلات الورقية إلى جمع البيانات المحوسبة؛ وتنفيذ الروبوتات والذكاء الاصطناعي والتعلم الآلي؛ وتركيب مستشعرات البيانات التي تنقل المعلومات . (خيري، ٢٠٢١)

الذكاء الاصطناعي: هو أحد علوم الحاسب الآلي الحديثة التي تبحث عن أساليب متطورة للقيام بأعمال واستنتاجات تشابه ولو في حدود ضيقة تلك الأساليب التي تنسب لذكاء الإنسان.) عبد المجيد، ٢٠٠٩)

الإطار النظري للبحث

التحول الرقمي :

يبدأ التاريخ الطويل للتحول الرقمي بأول أجهزة كمبيوتر، والتي حولت الملاحظات المكتوبة بخط اليد إلى معلومات محوسبة يمكن معالجتها وتحليلها ومشاركتها. ومع ظهور الشبكات والإنترنت، أصبحت هذه

القدرات متقدمة ومجموعات البيانات كبيرة للغاية. تتطلب البيانات الكبيرة عمليات إدارة وتحليل بيانات رقمية أكثر قوة، مدعومة من مراكز البيانات ومستودعات البيانات وحاليًا بحيرات البيانات.

كان تطوير السحابة في جزء منه استجابة لكميات ضخمة بشكل متزايد من البيانات والحاجة إلى قدرات توسعة دائمة لإدارة هذه البيانات وتحليلها ومعالجتها، تقدم الذكاء الاصطناعي والتعلم الآلي خيارات تقنية أكثر تطورًا للمؤسسات التي تسعى إلى تحويل عملياتها لتحقيق نتائج أفضل. الواقع الافتراضي والمعزّز، جنبا إلى جنب مع التقنيات القائمة على تحليلات الفيديو، هي جزء من مزيج من القدرات المبتكرة التي تسهم في التحول الرقمي على نطاق واسع.

ثلاثة عناصر رئيسية في التحول الرقمي:

فالتحول الرقمي أكثر بكثير من مجرد توصيل التكنولوجيا الجديدة. وهو يتطلب نهجا استراتيجيا يعالج ثلاثة عناصر أساسية.

1 – فعلي

يُعد التحول الرقمي فعليًا حيث يتضمن استخدام التكنولوجيا لترحيل الأعمال بعيدًا عن الدليل وإلى العمليات الرقمية. إن الانتقال من مسك السجلات الورقية إلى جمع البيانات المحوسبة؛ وتنفيذ الروبوتات والذكاء الاصطناعي والتعلم الآلي؛ وتركيب مستشعرات البيانات التي تنقل المعلومات كلها أمثلة على التحول المادي.

2 –الإدراك

يُعد التحول الرقمي إدراكي في ذلك التحول الرقمي، بما في ذلك الذكاء الاصطناعي والتعلم الآلي، تمكين تحليل بيانات متطور حيث تقوم الآلات بتحليل متقدم يشبه التفكير. تعمل هذه القدرات على تغيير أدوار علماء البيانات ومحلليها ودفع الحاجة إلى عمال المعرفة على مستوى الخبراء.

3 –ثقافي

التحول الرقمي ثقافيا لأنه يتضمن كائنات بشرية تستخدم للعمل والتفاعل بطريقة معينة في بيئتها (العمل أو المنزل، على سبيل المثال). في العالم الرقمي، يعمل العمال جنبًا إلى جنب مع الآلات "الذكية". تتغير أدوار العمال لاستيعاب العمليات والإمكانات الجديدة التي تدعم التكنولوجيا. ضمان أن الجميع يفهم قيمة التحول ومجهزة لجعل التغيير يساعد على خلق أساس قوي للنجاح.

فوائد التحول الرقمي:

1– رؤى قابلة للتنفيذ أكثر عُمقًا على أساس التحليلات

2– عمليات أسرع وأكثر كفاءة

3– زيادة القدرات

4– خفض التكاليف

5- تحسين السلامة والجودة والإنتاجية

دور السحابة في التحول الرقمي:

تتطلب المشاركة الرقمية الثورية المرونة. تلعب تكنولوجيا الحوسبة السحابية دورًا قيّمًا في توفير هذا النوع من المرونة وقد يقطع شوطاً طويلاً نحو معالجة بعض التحديات الشائعة للتحول الرقمي، بما في ذلك تكامل البنية الأساسية وعوامل التكلفة. يمكن للسحابة تقديم السرعة والمرونة اللذين تحتاج إليهما لتسريع تحوّلك وتجاوز المنافسة، مع الحفاظ في الوقت نفسه ضمن النطاق والميزانية.

ست خطوات للتحول الرقمي:

لديك العديد من الأشياء التي يجب وضعها في الاعتبار عندما تكون على وشك البدء في التحول الرقمي. يعتمد النجاح على خطة استراتيجية قوية. مع الخطة الصحيحة، سيستفيد العملاء والموظفين عند تبسيط العمليات وتبسيطها: تمكينهم من إتمام الخطوات بشكل مستقل؛ تسعدهم بتجارب إيجابية؛ وأتمتة أكبر قدر ممكن لتحريرهم من المهام. يمكن أن تساعدك الخطوات التالية على تطوير مثل هذه الخطة:

1 – تحديد رؤيتك الرقمية

خطوتك الأولى هي الاكتشاف، حيث تحدد سبب تحويلك وما تأمل في تحقيقه. هذا هو العنصر التأسيسي الذي سوف يوجه بقية الخطوات الخاصة بك.

2 – تخطيط رحلتك الرقمية

سواء أكنت تقوم بتحويل عمليات التصنيع أو تسعى إلى ابتكار تجربة أفضل للعملاء، فلا بد من تطوير رؤية حول كيفية ارتباط التحول الرقمي بالعمليات ومواطن الاختلاف في تحقيق النتائج المنشودة.

3 – تحديد نضجك الرقمي

ومن خلال إجراء تقييم للنضج الرقمي، ستتمكن من معرفة مدى بُعد شركتك بالفعل في الاستفادة من الإمكانات الرقمية وأين تحتاج إلى تحسينات في التكنولوجيا والعمليات. سيساعدك هذا التقييم أيضًا على تحديد وتيرة التحول.

4 – مراجعة قدراتك الرقمية

هذه هي النقطة التي تحدد فيها أي ثغرات حالية في بنيتك الأساسية الرقمية بحيث يمكنك اختيار التكنولوجيا التي تملأ هذه الفجوات. يتمثل هدفك في تطوير نموذج يعمل فيه الأشخاص والعمليات والبيانات والأدوات على نظام أساسي متكامل واحد يُمكّن الجميع من تنفيذ النتائج بسرعة وسرعة.

5 – إعداد مخطط إرشادي للتطور

تشكل الخطوات من 1 إلى 4 الأساس لخريطة طريق لتحقيق التحول الذي تقوم به. يجب أن تكون خارطة الطريق هذه واضحة وقابلة للتنفيذ وأن تحدد الهيكل الذي تحتاج إليه لزيادة القيمة إلى أقصى حد

مع تقليل المخاطر والتكلفة لأي من مبادراتك التحويلية. كما يجب أن تتيح المرونة للتكيف مع الأولويات المتغيرة والتكنولوجيا الجديدة عند ظهورها.

6 – استخدام التطبيقات السحابية لتسريع رؤيتك الرقمية

لمساعدتك على التفوق على التغيير، استخدم تطبيقات سحابية مع عمليات أعمال جاهزة للمستقبل ومدمجة وشاملة تحدد لك العمليات التحويلية الكاملة وتساعدك على تسريع نمو الأعمال.

أسرار نجوم التحول الرقمي:

يعتمد التحول الرقمي الناجح على فهم عميق لاحتياجات العملاء والمستخدمين. ويوضح هذا الفهم ما يجب تحويله وكيف. اتبع هذه النصائح من أولئك الذين نجحوا في القيام بالرحلة للمساعدة في ضمان إجراء التغييرات الصحيحة لتلبية تلك الاحتياجات.

طلب ملاحظات من موظفيك وعملائك. المشاركة المستمرة مع العملاء والموظفين هي الطريقة الوحيدة لفهم كيفية تلبية احتياجاتهم.

استنادًا إلى تلك الملاحظات، حدد المشكلات التي يجب حلها. بمجرد فهمك لتوقعات عملائك والموظفين، يمكنك تقييم ما تحتاج إلى القيام به بشكل مختلف.

تصميم إستراتيجية تقوم بتحويل المشكلات إلى تجارب استثنائية. بمجرد تحديد التحديات التي تواجهها، قم بتطوير إستراتيجية تقوم بتبسيط التجارب التي تقدمها وتتيح لعملائك وموظفيك، وترفع مستوى الخدمات التي تقدمها.

استفد من تقنية السحابة لمواكبة احتياجات ورغبات العملاء والموظفين المتغيرة. ابحث عن تقنية تمكّنك من إعادة تصور شركتك من البداية إلى النهاية فحسب، بل لتتفوق على التغيير أيضًا. باستخدام تقنية السحابة، يمكنك البقاء متقدمًا على احتياجات العملاء والموظفين والاستفادة من أحدث التقنيات كما تم تقديمها.

تحقيق الاهداف يعتمد على أربعة عناصر:

1–تفويض تنفيذي قوي ومتسق ومستمر للتحول.

2–تركيز موحد لا مثيل له على اللعبة التنظيمية التي تحل محل العقلية المنعزلة.

3–شعور لا لبس فيه بالحاجة الملحة الذي يحفز وتيرة سريعة للتغيير.

4–الإشراف التنفيذي من قبل رئيس رفيع المستوى ذو رؤية لا يرتبط بعمل أو وظيفة محددة.

الذكاء الاصطناعي :

تاريخ دراسة الذكاء الاصطناعي:

كان هناك القليل من العلماء الذين يطمحون في استكشاف النمط الجديد والطفرة الرهيبة من منظورهم "الآلات الذكية". وقد قاموا في دراستهم بالاستناد على علم الأعصاب البشري وعلم التحكم الآلي بالإضافة الى بعض

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

النظريات الرياضية، وبذلك توصلوا عن طريق الحاسوب الرقمي أخيراً إلى صنع آلة يمكنها التفكير في الحسابِ كما هو عند الإنسان. لقد كان ذلك في منتصف القرن العشرين تقريباً. بعد أن تم الإعلان عن ذلك في مؤتمر خاص عام ١٩٥٦ حول البحوث المختصّة بالذكاء الآلي لزمنٍ لا يمكن أن ندعوه قصيراً. (سباع، ٢٠١٨)

في عام 1974، تم قطع التمويل الخاص بالأبحاث العلمية غير الموجهة المتعلقة بالذكاء الاصطناعي من قبل الحكومتين البريطانية والأمريكية وذلك بعد فشل تلك الأبحاث في حصل المشكلات المتعلقة بالذكاء الاصطناعي، وقد كانت تلك بمثابة الانتكاسة الأولى التي شهدتها الأبحاث الخاصة بالذكاءِ الاصطناعي. (عبد القادر، مرجع سابق)

أمَّا الحقبة التسعينية، فقد شهدت غير ما كان قد حصل في الثمانينات، إذ حقَّق الذكاء الاصطناعي نجاح في مجالات العمل في اللوجستية، استخراج البيانات، التشخيص الطبي بالإضافة الى الفحوصات المختبرية.) حسن، مرجع سابق)

ومن ناحية أخرى، هناك الكثير من الباحثين والعلماء الآخرين كانوا يُعرِّفون الذكاء البشري بأنه القدرة الذهنية أو الإدراك الحسي الذي ينتج عن الوعي الذاتي والعزيمة التلقائية أو الإرادة لدى الإنسان العاقل. ويجب القول أنه بدون الذكاء الذي يعمل على تنمية القدرات لدى الإنسان فلن يستطيع تحقيق أهدافه المنشودة.

سوف نتطرق إلى أربعة تعريفات للذكاء الاصطناعي حسب حقبة طرحِه الزمنية:

1. (1970–1979) هو فترة العمل على الحواسيب قادرة على التفكر، لتصبح آلات لها عقول، وهو محاكاة الآلة الذكية للأنشطة التي تربط الذكاء البشري بالفعلِ مثل صناعة القرارات وحل المسائل والتعلم.)عبد القادر، ٢٠٢١)
2. (1980–1989) هو دراسة القدرات الذهنية من خلال استخدام النماذج الحسابية، وهو أيضاً يعني دراسة الحوسبة التي تجعل من الممكن الإدراك والقيام والفعل.
3. (1990–1999) هو حقبة معنية بدراسة كيفية محاكاة السلوك الذكي بشكل عمليات حسابية، وهو فرع من فروع علم الحاسوب الذي يهتم بالسلوك البشري الذكي.(محمد، ٢٠١٥)

الشكل (١): تقنيات الذكاء الاصطناعي تحاكي العقل البشري

من العمليات التي يعتمد عليها الذكاء الاصطناعي:

لتعليم: اكتساب المعلومات والقواعد التي تستخدم هذه المعلومات، التصحيح التلقائي أو الذاتي، التعليل القواعد للوصول الى استنتاجات تقريبية أو ثابتة.

وقد عرَّف المفكر "روبرت سترن بيرغ" الذكاء البشري في نص من نصوصه وقال حرفياً "مهاراتك الخاصة لتحقيق ما تُريد تحقيقه في حياتك ضمن السياق الاجتماعي والثقافي من خلال الاستفادة مِن نقاط القوّة والتعويض عن نقاط الضعف وتصحيحها".) طاهر، ٢٠٢١)

في حين أن "جو دارد" يعتقد أن الذكاء البشري هو المقدرة على الاستفادة من التجارب السابقة للإنسان من قبل الإنسان نفسهِ أو من قبل الآخرين أيضاً في حل المعوقات التي تحصل في حاضرهِ أو حاضرهم، وهو كذلك الملكة في تنبُّؤ ما قد يحصل في المستقبل.

-تطبيقات الذكاء الاصطناعي:

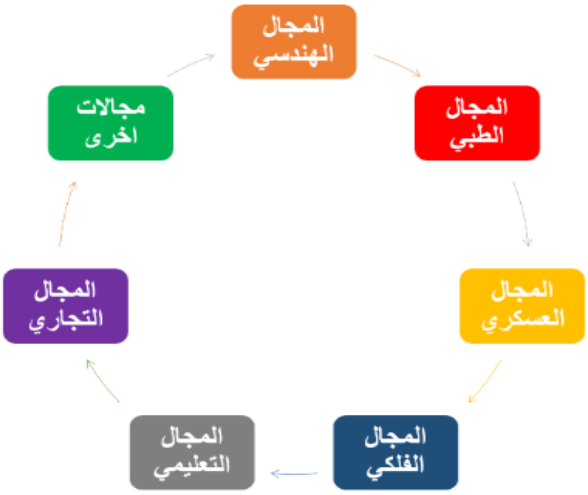
كما تم استخدام برامج الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات كتحليل البيانات الاقتصادية كالبورصة، وفي مجالات أخرى بإمكان هذه البرامج توقع حالة الطقس بناءً على المعلومات التاريخية في قاعدة البيانات، لذلك يمكن القول ان للذكاء الاصطناعي عدة مواضيع يطبق فيها أهمها:

- تصميم النظم الخبيرة.
- الاستدلال المنطقي.
- الألعاب.
- تمثيل المعرفة.
- التعلم.
- الروبوتات، الرؤية، الصورة.
- التعرف على الكلام والكتابة.
- التفاعل بين الأشخاص والآلة.
- الشبكات العصبية.
- التخطيط.

-مجالات الذكاء الاصطناعي:

في الوقت الحالي تستفيد العديد من أماكن العمل حول العالم من الذكاء الاصطناعي وذلك بهدف التحسين من المُنتجات والحصول على الإيرادات بالإضافة لجني أرباح أعلى، وتختلف مجالات الذكاء الاصطناعي المُستخدمة بشكلٍ كبيرٍ، وفيما يأتي ذكر لمجالات الذكاء الاصطناعي الأكثر استخدامًا:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59



الشكل (1): مجالات تطور الذكاء الاصطناعي

أهداف الذكاء الاصطناعي:

أهداف الذكاء الاصطناعي كثيرة ومتنوعة، ويمكن حصرها في النقطتين التاليتين:

- تمكين الآلات دون معالجة المعلومات بشكل أقرب لطريقة الانسان في حل المسائل بمعنى اخر المعالجة المتوازية حيث يتم تنفيذ عدة أوامر في وقت واحد.
- فهم أفضل لماهية الذكاء البشري عن طريق فك اغوار الدماغ حتى يمكن محاكاته.) عفيفي، ٢٠١٤)

– الذكاء الاصطناعي في العالم العربي:

على الصعيد العربي، من حيث مقياس مؤشر الذكاء الاصطناعي "TORTOISE INTELLIGENCE"، احتلت المملكة العربية السعودية سنة 2020 المرتبة الأولى عربياً، في حين بلغت بالمرتبة 22 عالمياً. طمحت وحققت وعملت المملكة على إنشاء دراسة جدوى تمكنها من وضعها في مقدمة الدول العربية والعالمية التي تعتمد على الذكاء الاصطناعي، حيث أنها قامت بتأسيس المعهد الحكومي سدايا الذي يقدم عدداً كبيراً من الخدمات الإلكترونية التي تربط بين الحكومة والمواطنين. أبرز ما وصلت إليهِ المملكة العربية السعودية في مجال التواصل الاجتماعي هو التحوّل الرقمي.

تطبيق "ناجز" في الهاتف النقَّال: ومنهُ يمارس المواطن السعودي عملية البيع أو الشراء ونقل الأموال وتُحَوَّل الملكيّات من المنزل إلى المشتري خلال مدة أقصاها ساعتين، عندها تأتي لهُ رسالة SMS بالصك والملكية وتنتهي العملية بأكملها بتلك السهولة.

تطبيق "أبشِر": تمكن اليوم المواطن السعودي من إصدار أو تجديد جواز سفره واستلامه رسمياً بالبريد خلال ثلاث أيام فقط.) هاني، ٢٠٢٠)

تطبيق "توكلنا" في الهاتف النقَّال: هي إحدى الإنجازات الرائعة في المملكة العربية السعودية، فهي تغنيه عن المحفظة التقليدية، حيث لن يكون المواطن السعودي بحاجة الى حمل محفظة تقليدية أبداً، وذلك لأن المحفظة الإلكترونية تحتوي على بطاقة الهوية والرخصة والاستمارة، وهي رسمية جداً ومقبولة في جميع مفاصل الدولة كالمطار والمستشفى والسيطرة الحكومية في الطرق والوزارات وكل الدوائر الحكومية.) أحمد، ٢٠٢٠)

تطوّر آخر حدث في المملكة العربية السعودية في مجال الذكاء الإصطناعي، وهو سرعة الإنترنت لـ مزاولة الرقمنة. فهي الخامس عالمياً وفقًا لإحصائية مؤشر "سبيد تيست" حيث كشف المؤشر خلال الربع الأول من عام 2021 على أنهُ يوجد هنالك ثلاث دول عربية ضمن قائمة أسرع خدمات الإنترنت الخلوي ضمن TOP 5)) متفوقة على بلدان عظمى مثل أمريكا وإنجلترا وألمانيا من حيث سرعة الإنترنت، وهي كل من الإمارات(في المركز الأول عالمياً متفوقة على كوريا الجنوبية) وقطر(المركز الثالث عالمياً متفوقة على الصين) والسعوديّة(في المركز الخامس متفوقة على الدول الإسكندنافية كالنرويج).

في الماضي، كان المواطن السعودي يعاني من الزحام عند الذهاب لإكمال المعاملات في الدوائر الحكومية، فيقضي فيها وقتاً طويلاً ومالاً كثيراً لإكمال الإجراءات، على سبيل المثال إجراءات الزواج، إلا أن هذهِ الأزمة قد انتهت اليوم، حيث أصبح هنالك ما يدعى بالزواج الإلكتروني. والزواج الإلكتروني عبارة عن عقد إلكتروني يتم العمل بهِ عن طريق تطبيق "ناجز" الرسمي من خلال اختيار "الزواج" ومن ثم يتم الانتقال الى خانة إدخال البيانات، فـ تتم إرسال إيعاز أو رسالة الى المأذون من أجل تنبيهه على أنهُ قد تم حجز موعد عقد الزواج. بالإضافة إلى ذلك، سوف يتم بعث رسائل تذكيرية على البريد الإلكتروني قبل الموعد المحدد للمأذون. وبمجرد أن يبصم الزوج والزوجة والولي والشهود تصل رسالة إليهم مفادها أن وثيقة الزواج قد تمَّت بنجاح.) منصور، ٢٠٢١)

ومن الدول العربية الأخرى الرائدة في مجال الذكاء الإصطناعي والثانية عربياً لسنة 2020 هي دولة الإمارات العربية المتحدة، إذ إنها منافس قوي في هذا المجال مع قرينتها المملكة العربية السعودية وبقية الدول العربية والأخرى في العالم الغربي.

إن الجدية الكبيرة عند دولة الإمارات في هذا الأمر جعلها تطلق وزارة خاصة تحت عنوان "وزارة الذكاء الإصطناعي" ضمن التشكيلة الوزارية لحكومتها منذ العام 2017، وقد باشرت كثيراً في تطوير الذكاء الإصطناعي على الصعيد الاقتصادي والاجتماعي.

نتائج وتوصيات البحث:

توصلنا في دراستنا الى اهم النقاط التي توضح أهمية الذكاء الاصطناعي بصورة عامّة:

- حفظ خبرة الإنسان المتراكمة عن طريق نقلها الى الآلة الذكية.

- استخدام لغة يستخدمها الجميع، وهي لغة الإنسان وليس أي لغة برمجية أخرى مما يسهل على الجميع أن يقتنيها والتواصل معها دون التعرض إلى قلق عدم فهم اللغة.
- المعاونة في معرفة وفحص وتشخيص الأمراض، وصف الأدوية والتعليم.
- التخفيف من الضغوطات التي يتعرض لها الإنسان سواء كانت نفسية أو جسدية، فيصبح لديهِ الفراغ، فيتم تركيزه على أمور أخرى قد تكون مهمة في حياتهِ، فتبدأ حياتهِ في مسيرتها نحو طريق أسلس.
- اثناء حدوث الكوارث الطبيعية، يقوم الذكاء الاصطناعي بالمساعدة في عمليات الإنقاذ بالإضافة إلى تحديد الأماكن المجهولة.

اما من حيث التحديات والصعوبات التي تواجه الذكاء الاصطناعي:

- الصعوبات المنهجية التي تتمثل بعدم انسجام البيانات المستخدمة في أنظمة الذكاء الاصطناعي مع الواقع مثل الكثير من برامج الترجمة، حيث تكون البيانات المخرجة عنها متناقضة مع معنى البيانات المدخلة فيها.
- الصعوبات الاجتماعية والتي تتمثل بالحاجة للمعرفة بالتبعات التكنولوجية، إذ أن المختصين بعلوم البرمجيات وتطويرها كثيراً ما يطمحون بتقديم حلول مطورة لمختلف المجالات المؤثرة على حياة الناس إلّا إن ما يُعرقل سعيهم على الأغلب هو عدم اِمتلاكهم الخلفية العلمية المناسبة في العلوم الاخرى، غير علوم الحاسوب؛ وهذا غالباً ما يؤدي إلى الوقوع في مشاكل عديدة كأن تكون نفسية أو أخلاقية أو اجتماعية.
- الصعوبة الثالثة هي حالة انقلاب القيم الموجودة في تقنيات الذكاء الاصطناعي، حيث أن نوايا كلّ من مطورين برامج الذكاء الاصطناعي سوف تقبع وتسكت في الواقع البشري الوجودي بكل الأحوال بطريقة أو بأخرى، وهذا قد يؤدي الى خلق خوارزميات متأثرة بثقافاتهم وظروف التنشئة الاجتماعية، بالتالي سوف تكون بعض تطبيقات الذكاء الإصطناعي متأثرة ببعض مشاكل حياتهم الاجتماعية. وهذا يعني ظهور تساؤلات عديدة عن طبيعة الخوارزميات من حيث العدالة والميول والمساواة والتحيُّز.

من خلال الدراسات المستفيضة والعميقة من قبل العلماء والمفكرين في شتَّى المجالات لا سيّما المختصين في العلوم التقنية، يتوقع العالم أن يحصل فيهِ الكثير من الإنجازات عن طريق الذكاء الاصطناعي. ومن تلك الإنجازات:

1-المساعدة على التنبؤ بالحوادث والكوارث الطبيعية بالإضافة إلى محاربة الشيخوخة وحالات الوفاة بصورة عامة.

2-أن يصبح الإنسان بمثابة وحدة واحدة مع الكومبيوتر، أي مثل الصديق الوفي تستخدمهُ في عقلك من غير الحاجة الى جهاز أو موصلات خارجية وفقاً إلى دستور الأستاذ المعلوماتي "SHIMON WHITESON"في جامعة أمستردام.

3-تحسين الحياة البشرية مثل ربط أطراف صناعية ذكية لمن قُطِعت أطرافهم بالحروب أو الحوادث المفاجئة، وهذا الرأي كان مستنداً وفقاً الى دستور نائب الرئيس في شركة "نيست" للتكنولوجيا YOKE".

4-أن يكون الإنسان خارق الذكاء الطبيعي، وقد يوفر ذلك قدرات حسية أقوى للسمع والنظر والمشي أيضاً لمن يفتقدون لتلك القدرات "الهبات". وقد صرَّح بهذا الرأيTHOMAS DIETTERICH" " ، الرئيس العام في جمعية "من أجل النهوض بالذكاءِ الاصطناعي".

توصيات البحث:

اوصى الباحث ما يأتي :

1-ادخال الذكاء الاصطناعي في مجال المؤسسات التعليمية

2- ادخال الذكاء الاصطناعي في مجال المؤسسات الأخر

الخاتمة:

كان للذكاء الاصطناعي خلال التاريخ الطويل الحافل أهمية كبيرة في النهوض بالبشرية والعمل النافع في كل مجالات الحياة، وأصبح مع الوقت يشكل سلاح ذو حدين في وجه العالم؛ لذلك يوصي الباحث العمل على استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي وادواته بشكل جيد وبما يعود بالنفع على الانسان، لأنه إذا ما تم توظيفه بالشكل الصحيح فسيكون عامل في نهوض الأمم والحضارات، وسيعمل على تحقيق مصالح جمّة.

نلخص من هذا أنهُ في ظل عصرنا الحديث داهم الذكاء الاصطناعي حياة الإنسان في العالمين العربيّ والغربيّ، وأصبح جزءاً لا يتجزأ من حياتنا العامة. أصبحت الدول الأوروبية والآسيوية تتنافس وتتسابق في إنجاز الأفضل في مجال الذكاء الاصطناعي بصرفِ ملايين الدولارات وملايين الساعات من أجل توفير الأفضل، وللذكاء الاصطناعي مستقبل واعد وعظيم جداً، حيث ينتظر العالم الكثير من الاختراعات التي سوف تساهم خلق حياة كريمة ومريحة للإنسان.

قائمة المراجع والمصادر:

1. إبراهيم، (2016)،" الطباعة ثلاثية الأبعاد"، المجلة الدولية للتعليم بالأنترنت.
2. أحمد، سارة، (2020). "تطبيق توكلنا".
3. إمام، أماني، (2020). " الذكاء الاصطناعي معلومات أساسية".
4. بلحمو، فاطمة الزهراء. (2017)، "دور نماذج الذكاء الاصطناعي في اتخاذ القرار"، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد 1، العدد 1، المركز الجامعي. الجزائر.
5. جاد، عزمي، وآخرون، (2014). " فاعلية بيئة تعلم إلكترونية قائمة على الذكاء الاصطناعي لحل مشكلات صيانة شبكات الحاسب وتنمية اتجاهات طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم نحو التعلم من بعد"، (ج1، ع22، ص 235-279) القاهرة، دار شمعة.
6. جباري، لطيفة، (2017)." دور نماذج الذكاء الاصطناعي في اتخاذ القرار"، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد 1، العدد 1، المركز الجامعي تندوف، الجزائر.

7. جوشي، نافين، (2019). "7 أنواع من الذكاء الاصطناعي"، (ج19، ص 168–525)، منظمة العفو الدولية.
8. جيمس، أندرسن وآخرون، (2016)،" تقنية المركبات المستقلة (ذاتية القيادة) دليل لصانعي السياسات"، (ص2) مؤسسة RAND كاليفورنيا.
9. حسن، حسام، (2012). "تاريخ الذكاء الاصطناعي"، دار النشر.
10. خالد، أبو بكر، وآخرون، (2019)." تطبيقات الذكاء الاصطناعي كتوجه حديث لتعزيز تنافسية منظمات الأعمال"، برلين، المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية.
11. خطاب، جود، (2019). "الذكاء الاصطناعي والطريق إلى الذكاء الفائق"، (ج1، ص 501 – 503).
12. خوالد، أبو بكر، وثلايجية، نوة، (2012). " أنظمة المعلومات المعتمدة على الذكاء الاصطناعي بين المفاهيم النظرية والتطبيقات العملية في المؤسسة الاقتصادية"، (ص15)، الملتقى الوطني العاشر حول أنظمة المعلومات المعتمدة على الذكاء الاصطناعي ودورها في صنع قرارات المؤسسة الاقتصادية، جامعة سكيكدة، الجزائر.
13. خيري، محمد، (2021)." الذكاء الاصطناعي" رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، مصر.
14. الدعاس، جهان، (2020). " ما هو الذكاء الاصطناعي وما أنواعه؟"
15. الدهشان، جمال، 2019. "الإنسانية بحاجة الى مدونة أخلاقية لتطبيقات الثورة الصناعية الرابعة الذكاء الاصطناعي نموذجاً".
16. سباع، عمر، وآخرون، (2018)،" تطبيق استراتيجيات الذكاء الاصطناعي على المستوى الدولي: الإمارات العربية المتحدة نموذجاً"، مجلة الميادين الاقتصادية.
17. الشيشي، مازن، (2020). " استراتيجية التحول الرقمي في الدولة المصرية وسُبل تعزيز تطبيقات الذكاء الاصطناعي"، رسالة ماجستير، جامعة السويس، القاهرة.
18. صلاح، حسن، (2019). " تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات هندسة البترول والطاقة"، مجلة انبي للبترول.
19. طاهر، ياسر، (2021)." دراسة في أنواع الذكاء المتعدد"، جامعة كركوك، بغداد.
20. عبد القادر، أمل، (2021)." تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتعزيز تنافسية سوق العمل بمؤسسات المعلومات الأكاديمية"، المجلة المصرية لعلوم المعلومات.
21. عبد المجيد، مازن، (2009)." استخدامات الذكاء الاصطناعي في تطبيقات الهندسة الكهربائية "،رسالة ماجستير، الأكاديمية العربية، الدنمارك.

22. عرفة، سيد سالم، (2021). "اتجاهات حديثة في إدارة التغيير"، (ص 99 وما بعدها)، دار الراية للنشر والتوزيع.
23. عفيفي، جهاد أحمد، (2014)." الذكاء الاصطناعي والأنظمة الخبيرة"، الطبعة الأولى، (ص31)، دار أمجد للنشر والتوزيع، الأردن.
24. علي، حسان، (2021). "روبوتات الدردشة".
25. اللوزي، موسى، (2012)." بحث قدم لمؤتمر السنوي الحادي عشر ذكاء الأعمال واقتصاد المعرفة"، كلية الاقتصاد، جامعة الزيتونة، الأردن.
26. ماجد، احمد، (2018). "الذكاء الاصطناعي بدولة الإمارات العربية المتحدة"، إدارة الدراسات والسياسات الاقتصادية مبادرات الربع الأول، وزارة الاقتصاد، الإمارات.
27. محمد اسماعيل، عبد الرؤوف، 2015. "فاعلية بيئة تعلم إلكترونية قائمة على الذكاء الاصطناعي لحل مشكلات صيانة شبكات الحاسب وتنمية اتجاهات طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم نحو التعلم من بعد".
28. المري، موزة، (نوفمبر 2017). "التاكسي الجوّي يخلق في سماء دبي"، (العدد 113)، ص 8–9.
29. مطاي، عبد القادر، (2012). "تحديات ومتطلبات استخدام الذكاء الاصطناعي في التطبيقات الحديثة لعملية إدارة المعرفة"، الملتقى الوطني العاشر حول أنظمة المعلومات المعتمدة على الذكاء الاصطناعي. جامعة سكيكدة، الجزائر.
30. منصور، عزام، (2021). "الذكاء الاصطناعي بين الواقع والحقيقة والخيال في العملية التعليمية"، مجلة القراءة والمعرفة، ص 15–48.
31. النجار، فايز جمعة، (2010). " نظم المعلومات الادارية منظور اداري"، الطبعة الثانية، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

تطوير المنظومة التعليميّة في المعاهد الأزهريّة في ضوء معايير الجودة

(رؤية تربوية مقترحة)

دكتور/ محمود قطب التبع شاهين

دكتوراة أصول التربية - كلية التربية جامعة كفر الشيخ

هدفت الورقة البحثيّة إلى:

1- وضع تصور مقترح لبعض المتطلبات الأساسيّة لتطوير منظومة التعليم الأزهريّ في ضوء معايير جودة التعليم.

2- تحديد أهم أدوار المعلم المصريّ الذي يؤمن بالعمل الجماعيّ، المعلم الذي يدرك أن العمل التربويّ ينبغي أن يستجيب لقضايا المجتمع والمشكلات الاقتصاديّة والاجتماعيّة والسياسيّة التي يعاني منها المجتمع.

3- تطوير طبيعة المناهج الدراسيّة بما يتواكب مع تطورات القرن الحالي.

4- تطوير أساليب التدريس لجذب الطلاب إلى المدرسة.

وقد توصلت الورقة البحثيّة إلى:

1- قيام المعاهد الأزهريّة عامة بتبنِّي فكرة تطبيقها لمعايير الجودة التي أقرتها الهيئة القوميّة لضمان الجودة والاعتماد.

2- العمل على تنمية القيم والاتجاهات لبناء ثقافة تنظيميّة راسخة لتأكيد الجودة الشاملة والعمل على تنفيذها لدى جميع العاملين سواء طلاب، أو معلمين أو إداريين أو قيادات تعليميّة.

3- تشكيل اللجان الاستشاريّة للجودة وضمانها من ذوي الخبرة والدراية بموضوع الجودة الشاملة.

الكلمات المفتاحيّة: المنظومة التعليميّة - معايير الجودة - المعاهد الأزهريّة

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

مقدمة

تزايد الاهتمام عالميًّا في العقدين الأخيرين من القرن العشرين بجودة التعليم، ومن المتوقع أن يزداد هذا الاهتمام في المستقبل نظرًا للشكوى العالميّة من انخفاض مستويات جودة التعليم. وتشير التقارير العالميّة إلى أن الدول المتقدمة أكثر شكوى من الدول النامية، وانخفاض مستويات الجودة يتضح في انخفاض المنتج التعليميّ، وانخفاض الاتصال الجيد بين المؤسسات التعليميّة وبين المجتمع.[1]

وما تزال النظم التعليميّة، حتى الآن، تواجه تحديًا كبيرًا يتمثل في تحسين جودة التعليم الذي تقدمه المؤسسات التعليميّة. لذا فإن التحديات العلميّة والتكنولوجيّة والاقتصاديّة، والمطلب الاجتماعيّ القوي، من أجل مدى واسع للتعليم، والحاجة لاستخدام أفضل الإمكانيات الماديّة والبشريّة، والضغوط من أجل التنمية، كل هذه الأمور أجبرت الحكومات في الدول العربيّة على أن تستجيب لهذا المطلب، وأصبح تحسين جودة التعليم الأزهريّ هدفًا أساسيًا من أجل تحسين السياسات التعليميّة في الأزهر الشريف.[2]

مشكلة البحث:

التعليم الأزهريّ هو فلسفة إداريّة عصريّة، ترتكز إلى عدة مفاهيم إداريّة حديثة، هذه المفاهيم تقوم على المزج بين الوسائل الإداريّة والجهود الابتكاريّة، وبين المهارات الفنيّة المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسن والتطوير المستمرين.

ومعايير الجودة في التعليم الأزهريّ تعني: "مجموعة من المواصفات التي تؤسس المتطلبات الخاصة بأنظمة الجودة في التعليم قبل الجامعيّ، ومن الضروري وضعها في بداية مراحل تطبيق منهجيّة إدارة الجودة الشاملة، وذلك لمساعدة الإدارة في قياس النتائج الفعليّة على أساسها، فبدون هذه المواصفات لن تتمكن المؤسسة من الحكم على أدائها وإنجازها سواء أكان ذلك أثناء مرحلة التطبيق أم بعدها.[3]

وفي ضوء ما سبق يمكن بلورة مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي:

كيف يمكن تطوير منظومة التعليم بالمعاهد الأزهريّة في ضوء معايير جودة التعليم؟

ومن خلال التساؤل الرئيس تتفرع التساؤلات الآتية:

1- ما المتطلبات الأساسيّة لتطوير منظومة التعليم الأزهريّ؟

2- ما هي أدوار المعلم في تطوير منظومة التعليم الأزهريّ؟

3- ما دور المناهج التعليميّة في تطوير منظومة التعليم الأزهريّ؟

4- ما المقترحات الأساسية لتطوير منظومة التعليم الأزهريّ في ضوء معايير الجودة؟

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

أهداف البحث

1- وضع تصور لبعض المتطلبات الأساسيّة لتطوير منظومة التعليم الأزهريّ في ضوء معايير جودة التعليم.

2- تحديد أهم أدوار المعلم المصريّ في منظومة التعليم الأزهريّ.

3- تطوير طبيعة المناهج الدراسيّة بما يتواكب معايير جودة التعليم.

4- تطوير أساليب التدريس التي تتواكب مع معايير جودة التعليم.

مصطلحات البحث

1- المنظومة التعليميّة

تُعرف المنظومة التعليميّة بأنها هيئة مترابطة تجمع ما بين مجموعة من العوامل التي تؤثر بشكل أساسيّ في العمليّة التعليميّة، ومن أبرزها الكادر التعليميّ، والمؤسسات التي تعنى بتقديم العمليّة التعليميّة، مثل المدارس والجامعات والكليّات والأكاديميّات، وتشمل جميع المراحل الدراسيّة ابتداءً من رياض الأطفال مرورًا بالتعليم الأساسيّ والثانويّ وصولًا إلى مرحلة التعليم العاليّ، والعوامل الاقتصاديّة والاجتماعيّة التي تُنظم العمليّة التعليميّة وتُطورها، مثل التمويلات الماديّة، وآليات التوظيف، والمزايا المُقدمة للموظفين، بالإضافة إلى الموارد والمرافق المدرسيّة، والعمليّة التنسيقيّة بين أجزاء العمليّة التعليميّة، ما بين المعلمين والطلاب والإداريين.

2- معايير الجودة

معايير الجودة هي الوصول إلى الحد الأدنى من المواصفات والأهداف المرغوب تحقيقها لتحسين المؤسسات التعليميّة وتطوير أداءها، وتقوم هذه المعايير بتحديد الحد الأدنى الذي يجب أن يحققه النظام التعليميّ حتى يلتحق بالمستوى الأعلى، وبالتالي هو يقدم خطوات واضحة يجب أن تقوم بها المؤسسة لتحقيق المخرجات المطلوبة.

3- المعاهد الأزهريّة

المعاهد الأزهريّة هي مجموعة مدارس تشمل جميع مراحل التعليم قبل الجامعي (رياض أطفال، ابتدائيّ، إعداديّ، وثانويّ)، وتمثل البوابة الوحيدة للالتحاق بجامعة الأزهر وفروعها، ويدرس فيها مناهج وزارة التربية والتعليم المصريّة إضافة لعلوم الدين الإسلاميّ.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

محاور البحث

المحور الأول: تطوير المنظومة التعليميّة بالمعاهد الأزهريّة

توجد بعض المتطلبات الاساسية لتطوير منظومة التعليم الأزهريّ في ضوء معايير الجودة ومنها ما يلي:

أولًا: تطوير المنظومة التعليميّة

تجد المنظومة التعليميّة نفسها الآن في خضم سياقات مجتمعية متعددة المطالب، لم تواجه مثلها من قبل من حيث تداخل وتلاحق وتنوع جوانب المراجعة المطلوبة في سياستها، ومن ثم فإن الاستجابة لهذا العالم المتحرك لا يمكن أن تكون دون تصور إستراتيجيّ للتطوير والتغيير، مع هذا العالم المتحرك، وقد نادت ثورة يناير بتطوير منظومة التعليم في مصر، ونادى أيضًا عدد كبير من المفكرين بتطوير هذه المنظومة.[4]

من هنا لا بُدّ للتعليم من موازنات جديدة وجريئة بين السيرورة والانبعاث، بين التمام واستمرار النمو، بين الثبات والتجدد، بين التفرد والمشاركة، بين النداء والمحاورة، بين الاستمرار والتغير. ومع التأكيد على دور التعليم وضرورة تطويره في إطار المتغيرات المحليّة والعالميّة، وتأثيره وتأثره بمجريات تلك المتغيرات وفاعليته في أحداث وتسريع حركة التقدم والتنمية في مصر، إلا أنه لا ينبغي أن نُحَمِّله ما لا طاقة له به، وألا ننقده فيما لا يدخل في إمكاناته، إن التعليم نسق واحد من أنساق الكيان المجتمعيّ ومؤسساته المختلفة.

وإذا كانت المنظومة التعليميّة قد حققت شيئًا من التقدم فإنها ما زالت تقليديّة في بنيتها المعرفيّة مثله في ذلك مثل بقية مؤسساتنا المجتمعيّة. فإن الواقع التعليميّ في مصر الآن يفرض علينا ضرورة توفير معلومات ومهارات وقيم ترتبط بالتكنولوجيا المتقدمة وبكيفية استخدامها، وبالتالي فإن المنظومة التعليميّة لا بُدّ وأن تتوائم مع متطلبات المجتمع المصريّ، وهو التحول من الجمود إلى المرونة بتبنِّي فكرة التطوير المستمرة، فالمرونة في المنظومة التعليميّة ضرورة لمواجهة التغير المستمر الحادث في عالم متغير بطبعه. ولتطوير المنظومة التعليميّة لا بُدّ من إيجاد مشروعًا تربويًّا، يكون لبنة في بنية المجتمع المصريّ يعيد لأبنائنا فرصة البناء الصحيح روحًا ونفسًا وخلقًا وعقلًا وبدنًا وأيضًا إيجاد تربية تؤمن بقابلية كل الأطفال بلا استثناء للتربية والتعليم وإنهاء العزلة والتفرقة وجعل مناخ التعليم مناخًا إنسانيًّا ملتحمًا بالحياة ودافعًا لها، نحو التطور والمستقبل الأكثر إشراقًا وعدلًا وحرية.[5]

وتطوير المنظومة التعليميّة يتطلب أيضًا البحث في المشكلات التعليميّة للتعرف إلى أسبابها وإيجاد حلول لها مثل الغش والدروس الخصوصيّة والعنف وغياب الطلاب المستمر. إن المنظومة

التعليميّة في المجتمع المصريّ تحتاج إلى التحول من الاعتماد على الآخر إلى الاعتماد على النفس، وما نحتاج إليه في المجتمع المصريّ الجديد هو المعلم الميسر للمعرفة الذي يساعد ويدرب على التعلم الذاتيّ. لقد أفرزت السياسات الاقتصاديّة والاجتماعيّة في المجتمع المصريّ قبل ثورة يناير أنواعًا متعددة من المدارس فمنها المدارس الخمس نجوم هذه المدارس أصبحت حكرًا على الصفوة المنتمين إلى الطبقة العليا لأن مصروفاتها عالية جدًا لأن التعليم في هذه المدارس إما أمريكيّ مائه بالمائة أو بريطانيّ مائه بالمائة.[6]

ولكي يتم تطوير المنظومة التعليميّة الأزهريّة في مصر في ضوء معايير الجودة لا بُدّ من التحول من التعليم المحدود الأجل إلى التعليم مدى الحياة، فالتعليم مدى الحياة هو أهم مداخل مجتمع المعرفة، والذي يتطلب التدريب المستمر و وتحديث المعلومات بصفة مستمرة لمواكبة التطور التكنولوجيّ.

وتأسيسًا على ما سبق فإن التخلص من كل الإخفاقات والمعوقات التي تحول بين التعليم وتحقيق أهدافه وتميُّزه، يتوقف على إحداث جملة من التغييرات بداخله، وأن تغييره يتوقف على التغلب على أسباب الإخفاقات والتوجه إلى إبداع تعليم متميز يكون البوابة الحقيقيّة لتنمية وبناء الإنسان المصريّ الذي نريد، ويمكن تحقيق ذلك بشرط تغيير العقليّة وطريقة التفكير لدى الإنسان المصريّ عمومًا، وإحداث ثورة فكريّة تكون داعمة لهما، لاستعادة مكانة العقل العلميّ والفكر النقديّ واحترام الآخر.

ثانيًا: الأهداف التي يجب الاستمرار في تحقيقها خلال مسيرة تطوير التعليم الأزهريّ

تتمثل أهم تلك الأهداف فيما يلي:

- تكافؤ الفرص التعليميّة.
- التوسع في التعليم.
- التعليم للتميز والتميز للجميع.
- الجودة الشاملة.
- تنمية الطفولة المبكرة.

المحور الثاني: أدوار المعلم في تطوير منظومة التعليم الأزهريّ

أولًا: أدوار المعلم في منظومة التعليم الأزهريّ

يتطلب المجتمع المصريّ الجديد، تطوير أساليب وأدوات التقويم، ومن هنا يجب تنمية وعي المعلم بفلسفة تقويم أداء الطالب، وأهدافه وأهميته في تشخيص أداء الطالب وعلاجه ومتابعته وتدريبه

على كيفية استخدام أدوات ووسائل وطرائق التقويم بطريقة موضوعيّة، ويجب أن تكون لدى المعلم قناعة بأن عمليّة التقويم وسيلة وليست غاية في حد ذاتها، وأنها عمليّة شاملة لجميع جوانب أداء الطالب العقليّ والمهاريّ والوجدانيّ.[7]

وبالتالي فالاستجابة لمتطلبات المجتمع المصريّ الجديد وما يستلزمه من تغيير المنظومة التربويّة ومضامينها، تضفي على أدوار المعلم في العمليّة التعليميّة أهمية متزايدة، فإذا كان التعليم الراقي هو بوابة المجتمع الراقي، فإن المعلم الواعي بدوره في المجتمع يمتلك أهم مفاتيح بوابة هذا المجتمع.[8]

إن حاجتنا إلى معلم قادر على الدفاع عن الهويّة الثقافيّة لا يقل عن حاجتنا إلى اكتساب الأسس والأدوات التي لا بُدّ منها لدخول عصر المعرفة، وفي مقدمتها العقلانيّة والديمقراطيّة، إننا بحاجة إلى معلم يؤمن بأنه ليس هناك ثقافة عالميّة واحدة، وإنما هناك ثقافات متعددة متنوعة، إننا بحاجة إلى معلم يؤمن بأن الهويّة الثقافيّة في جوهرها وخصوصيتها وليدة فعاليّة اجتماعيّة.

ومن الضروريّ -أيضًا- أن يمتلك المعلم قدرات ومهارات مجتمع المعرفة من أساليب تفكير نقديّ وقدرة على الحوار والمناقشة، وحرية التعبير عن الرأي، والحرية الفكريّة، وامتلاك مهارات المنهج العلميّ والتفكير العلميّ.

إننا بحاجة إلى معلم يعي البُعد القيميّ في إنتاج العلم وتوظيف التكنولوجيا توظيف إيجابيّ وفق معايير ثابتة تحدد الأطر الحاكمة لعلاقات الإنسان بالتكنولوجيا. كما أننا بحاجة إلى معلم يعمل على ترسيخ مفهوم الانتماء وقيم الولاء للوطن وغرس أصول الوطنيّة الصحيحة في نفوس الطلاب وتعريفهم بواجباتهم تجاه مجتمعهم، والعمل على حل مشكلاته.

ومن هنا تتحدد أهم أدوار المعلم المصريّ الذي نريد فيما يلي:[9]

1- أن يؤمن بالعمل الجماعيّ وأهميته، والنضال المشترك ويسعى للاشتراك مع الحركات السياسيّة والاجتماعيّة خارج المدرسة.

2- معلم يدرك أن العمل التربويّ ينبغي أن يستجيب لقضايا المجتمع والمشكلات الاقتصاديّة والاجتماعيّة والسياسيّة التي يعاني منها الناس في الحياة اليوميّة.

3- معلم يحرص على إقامة علاقات ديمقراطيّة داخل الفصل والقضاء على مركزيّة السلطة.

4- معلم ينمي في طلابه مهارات المواطنة الفعَّالة والرغبة في مقاومة القهر.

5- معلم يساعد طلابه على تنمية قدراتهم ورفع مستوى نشاطهم.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

6- معلم يساعد طلابه على تكوين علاقات اجتماعيّة وإيجابيّة مع أعضاء النشاط.

7- معلم يساعد طلابه على إبداء آرائهم والمشاركة في وضع الأهداف ورسم الخطط لتنفيذها.

8- معلم يمتلك رؤية واضحة عن الأحداث التي يمر بها المجتمع.

9- معلم يؤمن بقيمة الفعل الإنسانيّ وبقدرة الإنسان على صُنع التاريخ وإحداث التغيير.

10- معلم يدرك الطبيعة السياسيّة والأخلاقيّة للتعليم.

11- معلم يؤمن بمبادئ ثورتي الشعب ويعمل على غرس هذه المبادئ داخل نفوس طلابه.

12- معلم يُقدِّر طلابه ويحترم أراءهم وأفكارهم، وعدم التقليل من شأنهم.

13- معلم يحقق التواصل العلميّ والاجتماعيّ والثقافيّ الجيد مع طلابه.

14- معلم يكسب طلابه مهارات النقد والحوار البناء.

15- معلم يعمل على تشكيل الاتجاهات الإيجابيّة لدى طلابه نحو العمل والعلم وتملُّك المعرفة والتثقيف.

ثانيًا: مقترحات الارتقاء بالمعلم

مما سبق يمكن استخلاص بعض مقترحات الارتقاء بالمعلم، ومن أهمها ما يلي:[10]

- بيان أهمية وقدر وقيمة المعلم للمتعلمين.
- الاهتمام بالمعلم ماديًّا ومعنويًّا.
- التنمية المهنيّة المستدامة للمعلمين لتنفيذ إستراتيجيّات التعليم النشط والتقويم الشامل بطريقة تجعل المعلمين ممارسين للمهنة، ولديهم القدرة على التفكير خارج الصندوق والإبداع وتحسين أدائهم.
- اكتشاف وجذب وتدريب القيادات التعليميّة والإداريّة الواعدة بالمعاهد الأزهريّة والإدارات التعليميّة.
- تأهيل المعلمين بما يلائم احتياجات التعليم في المستقبل.
- إيفاد المعلمين المتميزين إلى أفضل المدارس والجامعات العالميّة، والذي يُعَدُّ بمثابة أفضل تأهيل عمليّ لهم.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

- منح السلطة المناسبة التي تُمَكّن المعلم من القيام بعمله.
- تحفيز المعلمين وتشجيعهم على الاطلاع ومتابعة كل جديد في مجال التعليم والتدريس.

المحور الثالث: دور المناهج التعليميّة في تطوير منظومة التعليم الأزهريّ

أولًا: تغيير طبيعة المنهج

المنهج جزء لا يتجزأ من المنظومة التعليميّة، يتأثر بما يطرأ عليها من تغيير وتجديد أو تطوير لكي يتماشى مع ثورتي يناير ويونيو، ويواكب متطلبات بناء الإنسان الحر الذي نريد. ولذلك لا بُدّ أن تتغير المناهج الدراسيّة من طبيعتها الجامدة إلى طبيعة أكثر مرونة لتواكب المجتمع المصريّ الجديد كالتالي:[11]

1- ضرورة إعادة بناء المناهج وفق نموذج تربويّ حديث يتمشى مع متطلبات العصر الحديث.

2- توفير مناهج تتسم بالمرونة تناسب المتعلمين وبيئتهم وفق المعايير القوميّة للتعليم.

3- ضرورة المراجعة الشاملة لجميع المناهج الدراسيّة بجميع المراحل التعليميّة، لتتواكب مع التطور العلميّ الذي يشهده العالم اليوم، واستبعاد الموضوعات التي تجاوزها التطور، مع التركيز على إيجاد تطبيقات مبتكرة ومتجددة للعلوم تسهم في ربط المتعلم بمجتمع المعرفة.

4- الإيمان الكامل لواضعي المناهج أن المعرفة الحقيقيّة في هذا العصر، هي تلك التي تؤهل المتعلم لمواجهة عالم الواقع شديد التعقيد سريع التغير، وأن المعرفة في المجتمع المصريّ الجديد تختلف عن معرفة الماضي في كثير من خصائصها والتي من أهمها أنها معرفة سريعة دائمة التجدد تحفظ للعقل حيويته ونشاطه وتجعله قادر على إحداث المفاجأة، إن هذه المعرفة أنهت الخصومة التي أقامها علم الماضي مع الطبيعة.

5- تغيير مفهوم المنهج الدراسيّ من مجرد تقديم الخبرات التعليميّة إلى التخطيط للتنمية المستدامة لشخصية المتعلم، والتخطيط والتنظيم لتوسيع خيارات المتعلم، ومن ثم يمكن مساعدته على تحقيق ذاته من خلال مراعاة حاجاته وميوله واستعداداته.

6- تطبيق التقويم التربويّ الشامل في جميع صفوف التعليم ما قبل الجامعيّ.

7- دمج التكنولوجيا في التعليم وجعل الاعتماد الرئيس في إيصال المعلومة على التكنولوجيا.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

8- ضمان فاعلية المشاركة المجتمعيّة المحليّة وتقديم الدعم لتعزيز كفاءة أعضاء مجلس الأمناء، فيما يتعلق بتطوير المناهج التعليميّة.

9- ضرورة وضع مناهج تعليميّة تتوافق مع متطلبات تعليم المستقبل وسوق العمل، ويتم الاستعانة في ذلك بالخبراء والمتخصصين.

10- تدعيم وتقوية محتوى المناهج الدراسيّة بما يحقق الانتماء الثقافيّ ويعزز الوعي بقيمنا وخصوصيتنا الثقافيّة وهويتنا الحضاريّة.

11- عرض قضايا المجتمع الحر بشكلٍ يُمَكِّن الطالب من إدراك الموضوع في كليته وبما يحقق التماسك في البنية المعرفيّة والثقافيّة، وبما يسهم في صناعة إدراك متماسك ومحدد المعالم لدى الطالب تجاه مقومات وركائز ومتطلبات بناء الإنسان المصريّ الذي نريد.

ثانيًا: تغيير أساليب وطرائق التدريس

لقد تغير دور المعلم خلال الحقب التاريخيّة التي تعاقبت عليه من تقديم وشرح الكتاب المدرسيّ وتحضير الدروس واستخدام الوسائل ووضع الاختبارات، وأصبح دوره يرتكز على التخطيط للعمليّة التعليميّة وتصميمها ومعرفة أجزائها فهو في هذا المجال أصبح المخطط والموجه والمرشد والمدير والمقيم للعمليّة التعليميّة، ناهيك عن إتاحة المجال للطالب للمشاركة بحرية أكبر مع إكسابه مهارات أكثر مما انعكس على قدرة الطالب على الاتصال وتفجير طاقاته وقدراته، وبناء شخصيته واطلاعه على أحدث ما توصل له العلم في شتى المجالات، وهذا يتطلب من المعلم أن يكون على معرفة بالبيئة التعليميّة وخصائص المتعلمين ومهاراتهم وقدراتهم واختيار الطرائق التدريسيّة المناسبة، ووضع الأهداف التعليميّة المناسبة ومراعاة الفروق الفرديّة، لأن طرائق وأساليب التدريس تُعَدُّ من أهم مكونات المنهج الأساسيّة، ذلك لأن الأهداف التعليميّة، والمحتوى الذي يختاره المختصون في المناهج، لا يمكن تقويمهما إلا بواسطة المعلم والأساليب التي يتبعها في تدريسه.[12]

كما على المعلم أن يجعل درسه مرغوبًا فيه لدى الطلاب خلال طريقة التدريس التي يتبعها ومن خلال استثارة فاعلية التلاميذ ونشاطهم، ومن الأهمية بمكان أن نؤكد على أن المعلم هو الأساس، فليست الطريقة هي الأساس، وإنما هي أسلوب يتبعه المعلم لتوصيل معلوماته وما يصاحبها إلى التلاميذ، واستخدام تقنيات التعليم لا يعني إلغاء دور المعلم بل يصبح دوره أكثر أهمية وأكثر صعوبة فهو شخص مبدع ذو كفاءة عالية يدير العمليّة التعليميّة باقتدار ويعمل على تحقيق طموحات التقدم

والتقنية، لقد أصبحت مهنة المعلم مزيجًا من مهام القائد والموجه، ولكي يكون دور المعلم فعالًا يجب أن يجمع بين التخصص والخبرة، وأن يكون مؤهلًا تأهيلًا جيدًا ومكتسبًا الخبرة اللازمة لصقل تجربته في ضوء دقة التوجيه الفني عبر الإشراف المتنوع والمناسب، حيث لا يحتاج المعلمون إلى التدريب الرسميّ فحسب، بل والمستمر من زملائهم لمساعدتهم على إتقان أفضل الطرائق لتحقيق التكامل ما بين التكنولوجيا وبين تعليمهم.

وبالتالي فإن هناك شبه اتفاق بين الأكاديميين أن ثمرة التعليم ليس كتابًا ولكن بناء إنسان، وأن حجر الزاوية في العمليّة التعليميّة ليس تدريس الحقائق العظمى، وإنما تدريس الحقائق بطريقة عظيمة، ولذلك فإن المجتمع الحر الذي نريد بمتطلباته يفرض تغيُّرات جذريّة في طرائق التدريس وإستراتيجياته.[13]

ويعد استثمار التكنولوجيا المتقدمة نقطة ارتكاز مهمة في تطوير أساليب التدريس، حيث يمكن من خلال التكنولوجيا المتقدمة إتاحة الفرصة أمام الطلاب لإشباع دوافعهم في التعلم الذاتيّ، وذلك باستخدام شبكة المعلومات الدوليّة "الإنترنت" وبرامج الكمبيوتر، والمكتبات الإلكترونيّة والحقائب التعليميّة وغيرها من الوسائط التي تجعل من المعلم مرشد وموجه للعمليّة التعليميّة.

ولكي يكتسب الطلاب مهارات التعلم الذاتيّ، يوجه المعلم طلابه إلى مصادر المعرفة، ويطالبهم بإعداد بحوث وتقارير قصيرة في موضوعات متنوعة يمارس خلالها الطلاب التفكير الإبداعيّ باعتباره مدخلًا لبناء الإنسان الحر المقاوم بعد ثورتي الشعب، مما يساعدهم على اقتراح حلول لبعض القضايا بعقل متفتح للرأي والرأي الآخر، كالتالي:

- تطوير البيئة المدرسيّة لتصبح بيئة تعليم تطور من قدرات الطلاب العقليّة والمعرفيّة ومن مهاراتهم في توظيف التكنولوجيا، وتحفزه لاستيعاب المعرفة الجديدة وتدفعه إلى المشاركة في إنتاجها ونشرها في المستقبل.

- مراعاة التنوع في الوسائل والأنشطة، ما بين أنشطة جماعيّة وفرديّة، صفيّة ولا صفيّة، إثرائيّة وتعليميّة، حتى تحفز الطلاب على التعلم والعمل الجماعيّ واكتساب المعارف والمهارات المختلفة.

- تتحدد الأدوار المطلوبة من معلم القرن الحادي والعشرين لدعم الاقتصاد المعرفيّ من خلال إتقان أداء مجموعة من الأدوار.

- تحقيق التعلم الفعال بأقصى مشاركة للطلبة.

المحور الرابع: المقترحات الأساسيّة لتطوير منظومة التعليم الأزهريّ في ضوء معايير الجودة

من أهم المقترحات اللازمة لتطوير منظومة التعليم الأزهريّ في ضوء معايير جودة التعليم ما يلي:

1- قيام المعاهد الأزهريّة عامة بتبنِّي فكرة تطبيقها لمعايير الجودة التي أقرتها الهيئة القوميّة لضمان الجودة والاعتماد عن طريق الشروع في تطبيقه في أحد المعاهد، ثم تعميم التجربة، ثم العمل على تقييمها.

2- اختيار القيادات في المعاهد الأزهريّة وفقًا لمعايير موضوعيّة علميّة وإداريّة، وإعدادها بحيث تصبح تلك القيادات من العوامل التي تسهم في انجاح أي تغيير تربويّ مفيد، بحيث تساعد على توفير مناخ تنظيميّ صحيّ يشجع على الابتكار والتجديد في ضوء معايير الجودة.

3- إنشاء وحدات خاصة لضمان الجودة في المعاهد الأزهريّة وإدخالها ضمن الهيكل التنظيميّ لها.

4- العمل على تنمية القيم والاتجاهات لبناء ثقافة تنظيميّة راسخة لتأكيد الجودة الشاملة والعمل على تنفيذها لدى جميع العاملين سواء طلاب أو معلمين أو إداريين أو قيادات تعليميّة. ومن أبرز تلك القيم: التعاون، والعمل بروح الفريق، والمحافظة على الوقت، والرغبة في الابتكار والتجديد، والتحسين المستمر، والتي تعكس مدى الاهتمام بتحقيق معايير الجودة.

5- أن تعمل المعاهد الأزهريّة على توفير شبكة من الحواسيب الآلية مرتبطة مع بعضها تحتوي على قاعدة بيانات ومعلومات تخزن فيها جميع الحقائق والبيانات والإحصاءات المتعلقة بإدارة العمليات، وتوفيرها لمن يحتاجها بسرعة فائقة.

6- تشكيل اللجان الاستشاريّة للجودة وضمانها من ذوي الخبرة والدراية بموضوع الجودة الشاملة. نشر الثقافة التنظيميّة للجودة وضمانها في المعاهد الأزهريّة وذلك من خلال عقد الندوات والدورات والحلقات النقاشيّة بهدف نشر ثقافة الجودة والتعريف بأساليبها.

قائمة المراجع

1- رجاء فؤاد غازي: تصور مقترح لفلسفة تربويّة تُلبِّي متطلبات مجتمع المعرفة، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، العدد الثالث، المجلد الثاني، السنة الرابعة عشر، 2014، ص43.
2- نجم الدين نصر أحمد: المسئوليّة الأخلاقيّة في التربية الإسلاميّة ودور المدرسة في تنميتها، مجلة دراسات تربويّة ونفسيّة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد 99، إبريل، 2018، ص71.
3- عبد الفتاح إبراهيم تركي: نحو فلسفة تربويّة لبناء الإنسان العربيّ، دار المعرفة الجامعيّة، الإسكندرية، 1993.
4- محمد توفيق سلام: المسئوليّة الاجتماعيّة لدى طلاب كليات التربية: دراسة ميدانيّة، مجلة البحوث النفسيّة والتربويّة، كلية التربية جامعة المنوفية، العدد1، المجلد 14، 1999، ص105.
5- عباس راغب علام: المناهج الدراسيّة وتنمية المواطنة، بحث مقدم للمؤتمر العلميّ السادس والدوليّ الرابع، كلية التربية، جامعة بور سعيد، بعنوان: "المسئوليّة الاجتماعيّة للجامعات في ضوء التقييم العالميّ للجامعات"، في الفترة من 22-23 إبريل، 2017، ص218.
6- شبل بدران: التعليم والحرية قراءات في المشهد التربويّ المعاصر، تقديم: حامد عمار، الدار المصريّة اللبنانيّة، القاهرة، 2011، ص239.
7- وزارة التربية والتعليم: الإدارة العامة للتعليم للثانويّ.. إدارة المناهج والكتب، مطبعة وزارة التربية والتعليم، القاهرة ١٩٩٨، ص٢٣.
8- محمد إبراهيم المنوفي: تربية المقاومة في الشعر العربيّ المعاصر "نزار قباني نموذجًا"، كفر الشيخ، دار الفقي للطباعة، ط2، 2015، ص20.
9- أحمد حسن الصغير: مجتمعات التعلم - نموذج لتحسين المهارات المهنيّة في المدارس، ثراء للنشر والتوزيع، عمان، الآردن، ٢٠٠٩، ص52.
10- إلهام عبدالحميد: أزمة تعليم أم أزمة مجتمع. إشكاليات تطوير المناهج نموذجًا، مركز مصر المحروسة للنشر والتوزيع، 2015، ص15.
11- فايزة أحمد الحسيني مجاهد: رؤية مستقبليّة لتطوير التعليم في مصر، كلية البنات، جامعة عين شمس، المجلد2، العدد 4، يونيو 2019، ص123.
12- سمير عبد الحميد القطب: مستقبل إصلاح التعليم في مصر بعد ثورة يناير "إستراتيجيّة مقترحة"، ورقة عمل مقدمة إلى الندوة العلميّة الرابعة عشر لقسم أصول التربية بجامعة كفر الشيخ: (مستقبل التغيير التربويّ بعد ثورة يناير - أسسه - أولوياته - متطلباته)، جامعة كفر الشيخ، كلية التربية، الأربعاء 14 مارس، 2012، ص78.
13- رجاء فؤاد غازي: المعلم وتطوير المنظومة التعليميّة في ظل مجتمع المعرفة، فصل في كتاب مهنة التعليم وأدوار المعلم، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ ، 2017، ص5

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

التقويم الإلكتروني كآلية معاصرة للتعليم الإلكتروني في الجامعة الجزائرية

د: زازل فيروز

جامعة محمد بوضياف المسيلة (الجزائر)؛ مخبر المهارات الحياتية

fairouz.zazel@univ-msila.dz

أ.د: جعلاب نور الدين؛ جامعة محمد بوضياف المسيلة (الجزائر)؛ مخبر المهارات الحياتية

nourdine.djaalab@univ-msila.dz

الملخص:

تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على التقويم الإلكتروني كآلية معاصرة للتعليم الإلكتروني في الجامعة الجزائرية، تمت مراجعة التراث النظري المتخصص لتحقيق التغطية المعرفية للعناصر الآتية: مفهوم التقويم الإلكتروني وأنواعه وخصائصه وكذا أهدافه وأهميته، ليتم الانتقال إلى وظائفه وأدواته وتقييمه، وأخيرا تم التوصل إلى نتائج تشير إلى أهمية التقويم الإلكتروني في الجامعة الجزائرية كونه يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية المستهدفة للبرامج الأكاديمية، وكما يعد معاونا لأعضاء هيئة التدريس على تحقيق نواتج التعليم المستهدفة، وكما يحدث تحسين وتطوير في المنظومة التعليمية ويضمن جودتها.

وعليه توصي الدراسة بتوفير دورات تدريبية للأساتذة لاكتساب مهارات التقويم الإلكتروني، وكذا تحسين وتطوير منصات التقويم الإلكتروني لتلبية احتياجات الطلبة، وضمان توفير مستويات عالية من الأمان وحماية خصوصية الطلبة داخل المنصات الرقمية، وأيضا دعم المبادرات التي تشجع على التجديد والإبداع في استخدام التقويم الإلكتروني لتعزيز جودة التعليم وتفاعل الطلبة.

الكلمات المفتاحية: التقويم الإلكتروني؛ التعليم الإلكتروني؛ الجامعة الجزائرية؛ التقويم التشخيصي؛ التقويم البنائي.

Abstract:

This study seeks to identify the electronic calendar as a contemporary e-learning mechanism at the University of Algeria. The specialized theoretical heritage has been reviewed to achieve knowledge coverage of the following elements : The concept of e-evaluation, its types and characteristics, as well as its objectives and importance, in order to move to its functions, tools and evaluation. Finally, results have been reached that point to the importance of e-evaluation at the University of Algeria a it contributes to the achievement of the educational objectives of academic programmes. It is also considered to assist faculty members in achieving targeted educational outcomes.

The study therefore recommends that teachers be provided with training courses to acquire e-evaluation skills, improve and develop e-evaluation platforms to meet students' needs, ensure high levels of security and protect students' privacy within digital platforms, as well as support initiatives that encourage renewal and creativity in the use of e-calendar to enhance the quality of education and student interaction.

Keywords : electronic calendar ; e-learning ; University of Algeria ; Diagnostic calendar ; Constructive calendar.

مقدمة:

يشهد العالم اليوم تطورا تكنولوجيا أدى إلى ثورة هائلة في تكنولوجيا المعلومات والاتصال، وتركت أثرا في مختلف جوانب الحياة، ولعل أبرز هذه التغيرات ظهرت في التعليم وذلك بسبب المصادر التعليمية الإلكترونية كونها أضافت مزايا كثيرة للعملية التعليمية التعلمية.

وعليه أصبح التعليم الإلكتروني استراتيجية تضمن استمرارية التعليم في كل زمان ومكان، من خلال توظيف التقنيات التعليمية الحديثة في العملية التعليمية التعلمية، ومن بين تقنياته نجد التقويم الإلكتروني الذي يعتبر توجه حديث في الجامعة الجزائرية، كونه يعكس إنجازات الطالب ويقيسها في مواقف متنوعة غير كلاسيكية.

وبناء على ما سبق يتضح أن التقويم الإلكتروني يعتمد على إدماج تكنولوجيا التعليم قصد توفير الوقت والجهد مع ضمان المصداقية والدقة أثناء الحصول على النتائج، وكذا تحسين جودة عملية التقويم، وزيادة فعالية التعلم، وأيضا تسعى إلى تحديد جوانب القوة والضعف في الممارسة التدريسية.

وعليه فإن هذه الدراسة ستحاول التعرف على التقويم الإلكتروني كآلية معاصرة للتعليم الإلكتروني في الجامعة الجزائرية من أجل الوصول إلى اقتراحات قد تفيد الأساتذة في استخدام التقويم الإلكتروني داخل الفصل الافتراضي ومواكبة عصر الرقمنة، وذلك من خلال طرح التساؤل الآتي:

– ماذا يعنى بالتقويم الإلكتروني كآلية معاصرة للتعليم الإلكتروني في الجامعة الجزائرية؟

1. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

– التعرف على التقويم الإلكتروني كآلية معاصرة للتعليم الإلكتروني في الجامعة الجزائرية.

2. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في:

– توضيح المفاهيم النظرية لموضوع التقويم الإلكتروني.

– إبراز أهمية التقويم الإلكتروني في العملية التعليمية.

– إثراء الملتقى ولفت انتباه الأساتذة الفاعلين بضرورة التوجه نحو مواكبة العصر الرقمي واستخدام التقويم الإلكتروني في الجامعة الجزائرية.

3. مصطلحات الدراسة:

1.3: التقويم الإلكتروني: هو عملية تستخدم في المجال التعليمي لتقييم أداء الطلبة ومدى استيعابهم للمحتوى التعليمي الرقمي عن طريق اختبارات الالكترونية وسجلات الرقمية، وكذلك الواجب المنزلي بهدف التقليل من نقاط الضعف وتثمين من نقاط القوة.

2.3: التعليم الإلكتروني: هو تقديم محتوى تعليمي عبر شبكة الأنترنت، في أي زمان ومكان باستخدام تقنيات التعليم الرقمي بهدف توفير بيئة تعليمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

4. الدراسات السابقة:

1.4: عرض الدراسات السابقة:

1.1.4: دراسة منال عبده خليل بسخرون (2023): جاءت بعنوان أنظمة القياس والتقويم الإلكتروني، هدفت هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على مميزات وعيوب أنظمة القياس والتقويم الإلكتروني والفرق بين مفهوم التقويم التقليد والتقويم الإلكتروني.

2.1.4: دراسة ربيع برينيس وسهيلة ناجوي (2022): جاءت بعنوان " التقويم الإلكتروني –قراءة في برامجه وإجراءاته–"، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المفاهيم النظرية لموضوع التقويم الإلكتروني من حيث برامجه وإجراءته وتم اختيار برنامج كاهووت لعرض أهم إجراءاته.

3.1.4: دراسة سارة تيتيلة وشهرة زاد بوعالية ولمياء تيتيلة (2018): جاءت بعنوان تصميم أساليب تقويم التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية: واقع التطبيق ومميزات الاستخدام، تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء حول أهم المنصات المستخدمة بالجامعة الجزائرية وهي منصة مودل Moodelو الكشف عن واقع تصميم أساليب تقويم التعليم الإلكترونيMoodel سطيف2نموذجا.

2.4: تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة اتضح أن هناك تباين في هدف دراسة حيث نجد دراسة منال عبده خليل بسخرون (2023) هدفت إلى الكشف عن مميزات وعيوب أنظمة القياس والتقويم الإلكتروني، أما دراسة ربيع برينيس وسهيلة ناجوي (2022) هدفت إلى عرض برنامج كاهوت لأهميته في التقويم الإلكتروني. وبالإضافة إلى دراسة سارة تيتيلة وشهرة زاد بوعالية ولمياء تيتيلة (2018) التي هدفت إلى الكشف عن واقع تصميم أساليب تقويم التعليم الإلكترونيMoodel سطيف2نموذجا، أما الدراسة الحالية تهدف إلى التعرف على التقويم الإلكتروني كآلية معاصرة للتعليم الإلكتروني في الجامعة الجزائرية.

وكذلك تم الاستفادة من هذه الدراسات في معرفة واقع البحث وجمع التراث النظري، مما يسمح ببلورة موضوع التقويم الإلكتروني.

5. الإطار النظري:

1.5: مفهوم التقويم الإلكتروني:

تم تعريفه على أنه:

"عملية توظيف شبكات المعلومات وتجهيزات الكمبيوتر والبرمجيات التعليمية والمادة التعليمية المتعددة المصادر باستخدام وسائل التقويم لتجميع وتحليل استجابات الطلاب بما يساعد عضو هيئة التدريس على مناقشة وتحديد تأثيرات البرامج والأنشطة بالعملية التعليمية للوصول إلى حكم مقنن قائم على بيانات كمية أو كيفية متعلقة بالتحصيل الدراسي". [227]

2.5: أنواع التقويم الإلكتروني:

تتمثل أنواع التقويم الإلكتروني كالآتي:

– التقويم الأولي أو القبلي: يهدف التقويم الإلكتروني القبلي إلى تحديد المستوى الأولي للطلاب باستخدام أدوات إلكترونية لإصدار حكم على مدى قدرة كل متعلم في تعلم مجال ما.

– التقويم التشخيصي: وهو ذلك التقويم الذي يمكن من خلاله التعرف على أبرز نقاط القوة والضعف لدى الطلاب.

– التقويم البنائي: وهو تقويم مستمر على مدار عملية التعليم بالمواقف التعليمية الإلكترونية، ولكونه يحدث أثناء البناء أو التكوين التعليمي يهدف إلى تحسين العملية التعليمية، يستخدم فيها المعلم مختلف أساليب التقويم الإلكتروني لمعرفة النقائص ومعالجتها.

– التقويم النهائي: يتم هذا النوع من التقويم في نهاية برنامج التعليم الإلكتروني حيث يكون الطالب قد أتم مختلف متطلباته التعليمية، وهو الذي يحدد تحقق الطالب لمخرجات التعلم. [228]

3.5: خصائص التقويم الإلكتروني:

[227] تيتيلة سارة وآخرون، تصميم أساليب تقويم التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية: واقع تطبيق ومميزات الاستخدام منصة التعليم الالكتروني مودل بجامعة سطيف 2 نموذجا، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد7، العدد28، 2018، ص65.

[228] برينيس ربيع وناجوي سهيلة، التقويم الإلكتروني –قراءة في برامجه وإجراءاته–، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية المجلد 10، العدد1، 2022، ص159.

إن التقويم الإلكتروني يتصف بـ:

– الشمولية: حيث يكون شاملا لجميع الوحدات المدروسة.

– الاستمرارية: التقويم الالكتروني يجب أن يكون عملية مستمرة حتى نضمن نتائج حسنة، من أجل تقليل من جوانب ضعف وتنمية جوانب القوة.

– التنوع: أي التعدد في استخدام أدوات وأساليب وطرق التقويم الإلكتروني بتنوع الجوانب المراد تقويمها.

– الموضوعية: طبيعة التصحيح تكون آليا، وهذا ما يعطي نتائج موضوعية لا تتأثر بشخصية المصححين.[229]

4.5: أهداف التقويم الإلكتروني:

يهدف التقويم الإلكتروني إلى:

– قياس جوانب متعددة من شخصية الطالب.

– تنمية قدرة الطالب على الاستجابة لمهام التعلم والمشكلات الواقعية الحياتية.

– تنمية تقبل الطالب لوجهات نظر الآخرين.

– تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب.

– اعتماد معايير ومحكات ومؤشرات تحقق واضحة لتقويم أداء ونتائج الطلاب. [230]

5.5: أهمية التقويم الإلكتروني:

تكمن أهمية التقويم التربوي في:

– تقدير الحاجات التعليمية للمتعلمين.

[229] حسناوي إيمان، خصائص التقويم التربوي ودورها في تفعيل العملية التعليمية، مجلة آفاق علمية، المجلد12، العدد4، 2020.

[230] بنداود فاطمة الزهراء، التقويم الإلكتروني: توظيف أداة البليكرز في العملية التعليمية (ط.1)،2023، ص5.

– إثارة دافعية المتعلمين للتعلم.

– تقديم تغذية راجعة منظمة مستمرة. [231]

6.5: وظائف التقويم الإلكتروني:

للتقويم الإلكتروني ثلاثة وظائف مختلفة ومتداخلة وهي:

– التقويم من أجل التعلم: يتم من خلال تقديم معلومات تمكن المعلمين من تعديل وتمييز استراتيجيات التدريس والأنشطة التعليمية في ضوء احتياجات الطالب وأنماط تعلمهم، ومن خلال الاستفادة من النتائج التي يحصلون عليها فيتم تحديد الخبرات المعرفية للطالب مع التنبؤ بمتى وكيف يمكنهم الاستفادة من هذه المعلومات في تعلمهم، وفي أخير يتم توظيف هذه المعلومات والمصادر ومن ثم يقومون بتغذية راجعة تفيد الطالب في الارتقاء بمستوى تعلمهم.

– التقويم كعملية التعلم: يركز على الرأي الناقد للطالب في عملتي التعلم والتقويم، يمكن الطالب من أن يتسموا بالنشاط والتفاعل والمشاركة والتفكير الناقد، ويجدون علاقات ترابطية بين ما يتعلمونه وما يمتلكونه من معارف سابقة، وكذلك يمكن الطالب مراقبة تعلمهم والاستفادة من التغذية الراجعة فيتعدل استيعابهم.

– تقويم التعلم: يوضح ما تعلمه الطالب في ضوء نواتج التعلم حيث يشير إلى الطبيعة الختامية للتقويم.[232]

7.5: أدوات التقويم الإلكتروني:

فيما يلي أهم أدوات التقويم الإلكتروني:

[231] خباش فتيحة، التقويم التربوي المفهوم النشأة والأهمية، مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية، المجلد6، العدد 3، 2021، ص308–309.

[232] عبده خليل بسخرون منال، أنظمة القياس والتقويم الإلكتروني، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد32، 2023، ص105.

– الضغات: هو نظام استجابة إلكتروني، يتم من خلاله طرح أسئلة للمتعلمين إلكترونيا، وتلك الأسئلة تكون مرفقة بعدة خيارات، وما على المتعلم إلا الضغط لاختيار الإجابة الصحيحة، ليظهر لدى المعلم إجابات الطلاب على شكل رسم بياني مما يعطي للطالب والمعلم تغذية راجعة فورية.

–اختبارات عبر الشبكة: فهو يشبه الاختبارات الكتابية التي تكون في الصف التعليمي التقليدي، إلا أن هذا اختبار يتم عن طريق الأنترنت، ويكون فيها الحاسوب وسيلة ضرورية لإنجاز هذا الاختبار.

– السجلات الرقمية: يتعلق هذا النوع من التقويم بقياس مدى تحكم المتعلم في مهارة القراءة السريعة، من خلال تسجيل عدد الكلمات التي باستطاعة الطالب قراءتها في الدقيقة، ويستحضر المتعلم الكثير من المهارات التي تخدم مهارة القراءة.

– الواجب الإلكتروني: يتم ارسال الواجبات لطلبة على شكل ملفات متنوعة وذلك من خلال البريد الإلكتروني أو عن طريق نشر الواجب في المنصات الإلكترونية المتخصصة لتعليم الإلكتروني. [233]

8.5: تقييم التقويم الإلكتروني:

يتم تقييم التقويم الإلكتروني من خلال مميزاته وتحدياته وهي كالتالي:

1.8.5: مميزات التقويم الإلكتروني:

يتميز بـ:

– المساعدة في إيجاد طرق وأساليب الانفجار المعرفي والطلب المستمر للتعليم.

– يوفر بيئة جاذبة تعلمية تفاعلية تسمح بالمرونة في وقت وتطبيق أدوات التقويم.

– توفير تمارين تفاعلية وتطبيقات عملية ومناقشات وتغذية راجعة فورية ومعلومات تندمج مع احتياجات المتعلم.

[233] بوسالم كريم، فعالية التقويم الإلكتروني في التعليم عن بعد، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، المجلد 11، العدد1، 2022، ص884.

– تقلل من الموارد البشرية والمادية أثناء التصحيح والتحليل وتقديم التغذية الراجعة.

2.8.5: تحديات التقويم الإلكتروني:

من أهم هذه التحديات:

– معظم البرمجيات باللغة الإنجليزية المستخدمة في إعداد بنوك الأسئلة، وصياغة الاختبارات الإلكترونية.

– صعوبة تصحيح الاختبارات ذات الأسئلة المقالية بشكل آلي الكتروني.

– التكلفة الباهظة في توفير (الشبكة–حواسيب–برامج وتطبيقات–بنوك الأسئلة) لتطبيق التقويم الالكتروني.

– يتطلب ان تتوفر لدى الطلاب مهارات للتعامل مع الحاسب الآلي.[234]

9.5: التقويم الإلكتروني كآلية معاصرة للتعليم الإلكتروني في الجامعة الجزائرية:

من خلال التراث النظري والدراسات السابقة اتضح أن التقويم الإلكتروني يعتبر آلية معاصرة للتعليم الإلكتروني في الجامعة الجزائرية بسب:

– لديه القدرة على تسهيل عملية التواصل بين الطلبة والأساتذة.

– ينظم الجداول الدراسية والمهام الأكاديمية.

– يمكن من مشاركة الموارد التعليمية عبر الإنترنت وتقديم التقييم الفوري للطلبة.

– يتيح التقويم الإلكتروني مرونة في الوصول إلى المحتوى التعليمي وتقديم الاختبارات عبر الإنترنت، مما يسهل عملية التعلم عن بعد.

–يمكن للتقويم الإلكتروني توفير بيئة تعليمية ديناميكية تتيح للطلبة التفاعل مع بعضهم البعض ومع المحتوى التعليمي بطرق مبتكرة، مثل المنتديات النقاشية والمشاركات الاجتماعية.

[234] الريامي حمد وآخرون، تحديات تطبيق التقويم الإلكتروني في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة في ظل جائحة كورونا (Covid–19) من وجهة نظر المعلمين، المجلة المغربية للتقييم والبحث التربوي، العدد 4، 2020، ص265–266.

– يمكن استخدام التقويم الإلكتروني لتتبع تقدم الطلبة وتقديم ملاحظات فورية وموجهة لتحسين أدائهم الأكاديمي. هذا يساهم في تعزيز جودة التعليم الإلكتروني في الجامعة الجزائرية.

خاتمة:

بناء على ما تم تقديمه، نستنتج أن التقويم الإلكتروني يعتبر آلية معاصرة للتعليم الالكتروني بالجامعة الجزائرية كونه إحدى الأساليب والأدوات التقويم الحديثة المستخدمة من قبل الأستاذ لتحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلبة، مع تقديم التحسينات اللازمة. ويكون ذلك من خلال الاختبارات الالكترونية والواجبات الإلكترونية وغيرها، وهذا ما يساعد على رفع كفاءة عملية التعليم وتحسين جودة مخرجاته من خلال تقديم التغذية الراجعة الفورية للطلبة. وعليه تم التوصل إلى نتائج تشير إلى ما يلي:

– أهمية التقويم الإلكتروني في الجامعة الجزائرية كونه يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية المستهدفة للبرامج الأكاديمية.

– يعد معاونا لأعضاء هيئة التدريس على تحقيق نواتج التعليم المستهدفة.

– تحسين وتطوير في المنظومة التعليمية ويضمن جودتها.

توصيات الدراسة:

وتوصي الدراسة بمجموعة من التوصيات تتمثل في:

– توفير دورات تدريبية للأساتذة لاكتساب مهارات التقويم الإلكتروني.

– تحسين وتطوير منصات التقويم الإلكتروني لتلبية احتياجات الطلبة.

– ضمان توفير مستويات عالية من الأمان وحماية خصوصية الطلبة داخل المنصات الرقمية.

– دعم المبادرات التي تشجع على التجديد والإبداع في استخدام التقويم الإلكتروني لتعزيز جودة التعليم وتفاعل الطلبة.

قائمة المراجع:

قائمة الكتب:

– بنداود فاطمة الزهراء، التقويم الإلكتروني: توظيف أداة البليكرز في العملية التعليمية (ط.1)،2023، ص5.

قائمة المقالات والمجلات:

– برينيس ربيع وناجوي سهيلة، التقويم الإلكتروني –قراءة في برامجه وإجراءاته–، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية المجلد 10، العدد1، 2022، ص159.

– بوسالم كريم، فعالية التقويم الإلكتروني في التعليم عن بعد، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، المجلد 11،العدد1، 2022، ص884.

– تيتيلة سارة وآخرون، تصميم أساليب تقويم التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية: واقع تطبيق ومميزات الاستخدام منصة التعليم الالكتروني مودل بجامعة سطيف 2 نموذجا، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد7، العدد28، 2018، ص65.

– حسناوي إيمان، خصائص التقويم التربوي ودورها في تفعيل العملية التعليمية، مجلة آفاق علمية، المجلد12، العدد4 ،2020.

– خباش فتيحة، التقويم التربوي المفهوم النشأة والأهمية، مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية، المجلد6، العدد 3، 2021، ص308–309.

– الريامي حمد وآخرون، تحديات تطبيق التقويم الإلكتروني في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة في ظل جائحة كورونا (Covid–19) من وجهة نظر المعلمين، المجلة المغربية للتقييم والبحث التربوي، العدد 4، 2020، ص265–266.

– عبده خليل بسخرون منال، أنظمة القياس والتقويم الإلكتروني، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد32، 2023، ص105.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

الحروف الرباعية في اللغة العربية
بين الأصالة والتركيب
دراسة نحوية

أ.د فرقد مهدي صالح
جامعة الأنبار/كلية التربية القائم _قسم اللغة العربية
Dr.farqadalani@uoanbar.edu.iq

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين ، ومصلياً ومسلماً على المبعوث رحمة للعالمين ،من خلال تعلقنا باللغة العربية ومحبتنا لها ،أحببت أن أقف على موضوع الحروف الرباعية في اللغة العربية ،وأوضح للجميع آراء النحويين واللغويين فيها ،فمنهم من يرى أنَّ بعضاً من هذه الحروف بسيطة، ومنهم من يرى أنها مركبة . وتارة وجدت الاختلاف في تراكيبها مثلما سأوضحه في أثناء هذا البحث .

مستعيناءً بالله تعالى وببعض أمهات الكتب النحوية ، مثل كتاب إمام النحاة سيبويه والمبرد والرماني وابن يعيش والمالقي والمرادي وابن هشام وغيرهم.

وبعض كتب اللغويين أمثال : تهذيب اللغة للأزهري ولسان العرب لابن منظور وتاج العروس للزبيدي وغيرها.

ورتبت هذه الحروف ترتيباً أبجديا وكانت على النحو الآتي:

(إذما –ألَّا-إلَّا- أمَّا-إمَّا- حتى – حاشا-كأنَّ-كلَّا-لعلَّ- لكنْ- لَمَّا- لولا-لوما- مهما –هلَّا) ،فكان البحث بمباحث ثلاثة :

شمل المبحث الأول: - (إذما-ألَّا-إلَّا- أمَّ-إمَّا-حتى –حاشا-كأنَّ-كلَّا)

والمبحث الثاني: (-لعلَّ-لكنْ-لمَّا-لولا-لوما-مهما-هلَّا)

ثم ختمت البحث بأبرز النتائج التي توصلت إليها من خلال البحث .

المبحث الأول

الحروف الرباعية (إذما-ألَّا-إلَّا-أمَّا-إمَّا- حتى –حاشا-كأنَّ)

إذما-

لم يتطرق إليها الرماني في كتابه ، وأما ابن يعيش فتطرق لها من خلال كلامه عن (إذ) .

وأما المالقي فذكرها مع باب (إذ) وقال أنها حرف وذلك في باب الشرط والجزاء بشرط اقترانها ب(ما) ،ويرى المرادي أنها مركبة من (إذ)و(ما) ،وإلى ذلك أشار بقوله : "لكونها ركبت مع(ما) فصارت كالكلمة الواحدة" .

وانا أقول مثل ما قال المالقي والمرادي من أنَّ (إذما) مركبة من (إذ)و(ما).

-ألَّا(بفتح الهمزة والتشديد)

يذكر بعض النحويين أن أصلها من (هلَّا) فأبدلت الهاء همزة، من ذلك ما ذكره الكسائي أنّ أصل (ألَّا) هلَّا، قلبت الهاء همزة .وقال بعضهم : أنّ الهاء في هلَّا بدل الهمزة (ألَّا) ولا يصح العكس ،معللين ذلك لأن إبدال الهاء من الهمزة أكثر من إبدال الهمزة من الهاء ،فالحمل على الأكثر أولى .

ويذهب بعض النحويين إلى أنَّ (ألَّا) مركبة من (أن) الناصبة للفعل أو المخففة و (لا)النافية .

والذي أراه أنَّ (ألَّا) مركبة من (أن)و(لا) .

إلَّا (بكسر الهمزة والتشديد) -

ذكر الرماني في كتابه أنَّ الفراء قال أنَّ الأصل في (إلَّا) هو ،(إن) و(لا) فأسكنت النون وأدغمت في اللام ،فإذا نصبت نصبت بأن ،وإذا رفعت رفعت بـ(لا) .

وأقول أنَّ أصل (إلَّا) هو(إن)، و(لا)،مثل ما ذهب اليه الفراء .

أمَّا - بفتح الهمزة -

حرف بسيط عند المرادي ،و يشير المرادي بالقول إلى أن(أمَّا حرف بسيط فيه معنى الشرط مؤول بـ(مهما يكن من شيء) .

ويذهب بعض النحويين إلى أنَّ (أمَّا) مركبة من (إن) الشرطية و(ما) ،حذف فعل الشرط بعدها ففتحت همزتها مع حذف الفعل ، وإلى هذا ذهب الرماني و ثعلب .

والذي أراه أنَّ (أَمَّا) حرف بسيط وغير مركب ، وكما يقول أبو حيان إنَّ البساطة هي الأصل.

إمّا- بكسر الهمزة-

يذهب جمع من النحويين إلى أنَّ(إمّا) بسيطة غير مركبة ،وإلى هذا ذهب أبو حيان لأن البساطة هي الأصل ،ويرى سيبويه والمبرد والرماني وابن يعيش إلى أنها مركبة من (إنْ)و(ما) .

وأقول إنَّ (إمَّا) مركبة من (إنْ)و(ما)،كما ذهب سيبويه والمبرد وغيره.

حتى –

حرف بسيط وغير مركب عند النحويين ،ولم يتطرق أحد من النحويين إلى غير ذلك .

حاشا -

حرف بسيط وغير مركب عند النحويين ،ولم يتطرق أحد من النحويين إلى غير ذلك .

(كأنَّ)-

يرى قسم من علماء النحو أنَّ(كأنَّ) حرف بسيط وغير مركب ، ومنهم من يرى انها مركبة وليست بسيطة ،وأما القسم الأول الذي يرى أنها بسيطة غير مركبة هو ابن فلاح النحوي ،وابن عصفور ،وابن هشام ،وأبو حيان ، والمالقي، وابن أبي الربيع .

ومن ذلك ما أشار إليه ابن هشام بقوله: (والمخلص عندي من الأشكال أن يدعى أنها بسيطة) ، وهو ما رجحه ابن فلاح بالقول أنه الأجود أن تكون (كأنَّ) غير مركبة ؛لأنَّ التركيب على خلاف الأصل .

ويذكر أبو حيان أنَّ الأولى أن يكون حرفاَ بسيطاَ ودعوى ابن هشام الأجماع على تركيبها غير صحيح ، وإلى ذلك يذكر بعضهم أنَّ أكثر النحويين يذهبون إلى القول بأنَّها بسيطة وإلى ذلك أشار المالقي ،مستدلا بقوله أنَّ البساطة مذهب الأكثرين وذلك لعدة وجوه:

أولا- أنَّ الألفاظَ في الأصلِ بسيطة،والتركيبَ طارئٌ فالالتفاتُ إلى الأصل أحسن إذ لا ضرورةَ توجب التركيب

ثانيا- أنه لو كان مركبا لكانت الكاف حرف جر، فيلزمها بم تتعلق قبلها، إذ ليست زائدة.

ثالثا-ومنها أنَّ الكاف إذا كانت داخلة على (إنَّ) لزم أن تكون وما عملت فيه في موضع مصدر مخفوض بالكاف.

رابعا- ومنها أنه لا تقدر بالتقديم والتأخير في بعض المواضع ،فتقول : (كأنَّ زيدا قام) ولو كان التقديم والتأخير لكنت تقول : إنَّ أصل ذلك (أنَّ زيداَ كقام) وذلك لا يجوز ؛لأن الكاف التي للتشبيه الجارة لا يصلح دخولها إلا على الأسماء لا غير فدل ذلك على أنها ليست مركبة كما ذهبوا إليه .

وأما القسم الثاني فيرى أنَّ (كأنَّ) مركبة

يذهب سيبويه والخليل إلى ذلك ،وتبعهم الأخفش وجمهور البصريين والفراء وابن جني وابن الخباز وابن عصفور وابن يعيش والأشموني .

ومن ذلك ما ذكره سيبويه : (سألت الخليل عن (كأنَّ) فزعم أنها إنَّ ،لحقتها الكاف للتشبيه ،ولكنها صارت مع (إنَّ) بمنزلة كلمة واحدة ،وهي نحو : كأيّ رجلاً ،ونحو : له كذا وكذا درهماً) .

ويرى بعض النحويين أنَّ الإجماع على أنها حرف مركب ،إذ ذكر ابن هشام الأنصاري كلاماً لابن الخباز ولابن هشام الخضراوي أنهما ادعيا الإجماع عليه . وهو ما دفع المرادي إلى الرد على المالقي القائل أنَّ أكثر النحويين يدعون أنَّها بسيطة بالقول : (وفي نسبته القول بالبساطة إلى أكثرهم نظر، فإنَّ الظاهر أنَّ الأكثر يقولون بالتركيب) .وإلى هذا يذكر السيوطي أنَّ ابن هشام الخضراوي أدعى أنَّه لا خلاف في أنها مركبة من ذلك) .

وأما ابن يعيش فقد ذهب إلى القول بأنَّها مركبة إذ يقول : (وأمَّا (كأنَّ) فحرف معناه التشبيه، وهو مركب من كاف التشبيه و(إنَّ) .

وعلل ابن يعيش بالقول على تركب (كأنَّ) بقوله : (فأصل قولك " كأنَّ زيداً الأسد" إنَّ زيدا كالأسد ،فالكاف هنا تشبيه صريح ،وهي في موضع الخبر تتعلق بمحذوف تقديره : أنَّ زيداً كائن كالأسد ، ثم إنهم أرادوا الأهتمام بالتشبيه الذي عقدوا عليه الجملة، فأزالوا الكاف من وسط الجملة ،وقدموها إلى أولها لإ فراط عنايتهم بالتشبيه، فلما أدخلوا على (أنَّ) وجب فتحها؛ لأن المكسورة لا يقع عليها حروف الجر) .

والذي اراه أنَّ (كأنَّ) هي حرف مركب ،من كاف التشبيه وإنَّ

كَلّا -

يذهب جمهور النحاة إلى أنها بسيطة غير مركبة ،وإلى هذا ذهب الزجاجي وابن فارس والمالقي وابن يعيش وابن مالك وابن فلاح والمرادي و ابن هشام ، ويقول الزجاجي (وأما كلّا فهي أيضا حرف واحد ،واللام فيها مكررة مشددة) ويرى المالقي أنَّ (كلّا) بسيطة غير مركبة عند النحويين ،وذكر ابن هشام ذلك بقوله أنها حرف معناها الزجر وهي بسيطة ،كما هو الأصل ،ومن ذلك ما ذكره ابن يعيش متحدثاً أنَّ(كَلّا)حرف على أربعة أحرف كـ(أمَّا)و(حَتَّى) وينبغي أن تكون ألفه أصلاً؛ لأنّا لا نعلم أحدًا يوثق بعربيته يذهب إلى أنَّ الألف في حروف زائدةٌ.

ومن النحاة من قال أنها مركبة وإلى هذا ذهب ثعلب وابن العريف.

واختلفوا في تركيبها على أقوال:

القول الأول:

أنها مركبة من (كاف التشبيه ولا النافية) وإلى هذا أشار ثعلب بقوله " أنها مركبة من كاف التشبيه ولا النافية لكن شددت لامها لدفع توهّم بقاء معنى الكلمتين. "

والقول الثاني:

أنها مركبة من (كَلْ)و(لا)وهذا ما ذهب إليه ابن العريف ، وينفي المالقي هذا الرأي ،إذ قال : "وهذا كلامٌ خَلْفٌ ،لأن (كَلْ) لم يأتِ لها معنى في الحروف ،فلا سبيل إلى ادعاء التركيب من أجل (لا) ،إذ لا يُدَّعى التركيب إلَّا فيما يصحُّ له معنى في حالِ الإفرادِ ،فهذا كلامٌ لم يوافق فيه أحداً ممّن ادعى التركيب في غيره "

.

القول الثالث:

أنها مركبة من (الألف واللام ولا النافية) وأدخلت عليها (أل)، فكانت(ألَّا) ،ثم أدخلت الكاف الزائدة عليها ،فسقطت ألف الوصل، فإذا أرادوا الابتداء عوضوا الكاف من الهمزة ،ونسب الطبري هذا القول إلى أصحابه.

القول الرابع:

أنَّ أصلها (ألَا) التي للافتتاح ، و(لا) النافية ،فدخلت عليهما (الكاف) الزائدة، فصارت كالعوض عن الهمزة ،وحذفت (الالف)من (لا) الأولى ،فالتقى حرفان متحركان من جنس واحد ، فأسكنت الأولى، وأدغمت في الثانية ،فقيل (كلاَّ) وعزا هذا القول الطبري إلى أصحاب الخليل ،معللا ذلك بأنَّ (كلّا) تؤدي الى معنيين: الافتتاح والنفي ،لما أدّى كلَّا إلى معنيين علمنا أنها مركبة من (ألا)و(لا).

القول الخامس:

أنها مركبة من (كاف التشبيه)و(لا)النافية مكررة ، وأن أصلها (كلَّا ولا)،فكانت العرب تقول : كلاَ ولا ، بتخفيف اللام الأولى ،ثم حذفت إحداهما وشددوا البقية طلباً للتخفيف ومن ذلك قول الشاعر

قَبيلٌ وأهْلٌ لمْ أُلاقِ مَشُوقَهُمْ لِوَشْكِ النَّوى إلاَّ فُوَاقاً كَلَا ولاَ

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

وقال جرير:

يَكونُ وُقُـوفُ الرَّكْبِ فِيها كَلَا وَلاَ غِشَـاشـاً وَ لا يُدْنُونَ رَحلْاً إلى رَحلْ

ونفى ابن الفارس هذا الرأي بقوله إن هذا الكلام مدخول من جهتين إحداهما: أنه غير محفوظ عن القدماء من أهل العلم بالعربية.

والثانية إنه مما لا يتأيد بدليل

ورد بعض النحويين على من قال بأنها مركبة ،ومن هذه الردود، أن هذه الدعوة لا يقوم عليها دليل وإلى هذا ذهب أبو حيان ، وقال غيره : وأما (كلا) فحرف مفرد على الأصح ؛لأن دعوى التركيب مع كونه على خلاف الأصل لا دليل عليه (.

.والذي أراه أنَّ (كلَّا) حرف بسيط غير مركب مثل ما ذهب إليه الزجاجي وغيره

المبحث الثاني:

الحروف الرباعية (لعلَّ- لكنْ- لمَّا- لولا-لوما-مهما-هلَّا)

لعلَّ(–)

يذهب قسم من النحويين إلى أنَّ (لعلَّ) حرف مركب من (اللام) و(علَّ) وعلل بعض منهم أنَّ (اللام الأولى لام ابتداء)، وأما القسم الآخر فقال زائدة للتوكيد وأصلها (علَّ) ،وإلى هذا الرأي ذهب المبرد وجماعة من البصريين ،ومن ذلك ما ذكره الزجاجي بقوله من اجماع النحويين على أنَّ أصل (لعل) هو (علَّ) وأنَّ اللام في أوله مزيدة ، معللا كلامه بقوله : فلو كانت أصلية في أوله لم يجز حذفها لأن المعنى بها كان يكمل معتمدين في قولهم على ذلك بكثرة التصرف فيها والتقلب بها وجواز زيادة التاء فيها.

وإلى هذا أشار ابن عصفور بقوله : (و(لعل) مركبة من اللام و(علَّ) ،والدليل على ذلك أنَّ اللام لا تخلو أن تكون أصلاً أو زائدة .فباطل أن تكون أصلاً بدليل سقوطها في لغة من قال (علَّ) فثبت أنها زائدة) .وقال الزجاجي من أنَّ اللام الزائدة تكون في لام (لعلَّ) وإلى ذلك أيضا ذهب المالقي معللا زيادة اللام بوجهين: أحدهما أنَّ التخفيف بالحذف إنما بابه الأسماء والأفعال لا الحروف لجمودها وقلة تصرفها.

والثاني :أنَّه سمع في معناها (غنَّ) بالغين ولم يدخلوا عليها اللام

وأما القسم الآخر من النحويين فيرون أنها حرف بسيط وغير مركب ،وأنَّ لامه الأولى أصلية ، وهي التي جعلها إمام النحاة سيبويه حرفاً واحداً غير مزيد.

وعلل الكوفيون معتمدين في استدلالهم هذا على أنَّ الأصل عدم التصرف في الحروف بالزيادة إذ مبناها على الخفة.

أقول إنَّ (لعلَّ) حرف مركب من (اللام وعل).

–(لكن) فرع من (لكنَّ) :

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ıs /ISSN (e) 3005-7418

تضاربت آراء النحويين من البصريين والكوفيين حول (لكنَّ)بين البساطة والتركيب ، فيرى البصريون أنها مفردة، وهذا ما قال به أبو البقاء العكبري ، وابن فلاح النحوي ،وقالوا إنها بسيطة ،وإلى هذا ذهب الجرجاني ،وابن الأنباري والرضي ،و المرادي ، وأبو حيان وابن هشام ، والفيروز ابادي والجامي ،والسيوطي والأشموني والصبان.

ومن ذلك ما قاله المرادي عنها أنها حرف نادر البناء ،مما جعل ابن يعيش يذهب إلى القول أنَّ ألفها أصل إذ قال : (وألفه أصل ،لأنا لا نعلم أحداً يؤخذ بقوله ذهب إلى أن الالفات في الحروف زائدة، فلو سميت به لصار اسماً، وكانت ألفه زائدة، ويكون وزنه فاعلاً؛ لأن الألف لا تكون أصلاً في ذوات الأربعة من الأسماء والأفعال).

وأما الكوفيون فإنهم يرون أنها مركبة، وإلى هذا ذهب الفراء ،واستحسن هذا الرأي ابن يعيش بقوله (وهو قول حسن لندرة البناء ، وعدم النظير، ويؤيده دخول اللام في خبره ، كما تدخل في خبر(إنَّ) على مذهبهم).

واختلف الكوفيون حول تركيب (لكنَّ) ذلك بأقوال منها:

يرى الفراء أنها مركبة من (لكن)و(أنَّ)فطرحت همزة (أنَّ)وسقطت (نون)(لكنْ) حيث استقبَلَتْ ساكناً .

ومن الكوفيين من يرى أنها مركبة من (لا)و(أنَّ)و(الكاف) زائدة، والهمزة محذوفة، ومن ذلك ما نقله ابن يعيش بقوله: (ذهب الكوفيون إلى أنها مركبة وأصلها (إنَّ)زيدت عليها (لا)و(الكاف) وهو قول حسن لندرة البناء وعدم النظير. ويؤيد دخول اللام في خبره كما تدخل في خبر (إنَّ)على مذهبهم).

ويرى السهيلي أنها مركبة من (لا)و (إن) و(الكاف) والكاف هذه للتشبيه إذ يقول: (وأما " لَكِنَّ " فأصح القولين فيها: أنها مركبة من " لا " و " إنَّ "و" الكاف ". و " الكاف " التي هي للخطاب - في قول الكوفيين - ما أراها إلا كاف التشبيه) ، مما دفع ابن هشام إلى الرد على أنها (كاف) زائدة لا تشبيهية إذ قال : (وقد قال باقي الكوفيين مركبة من :(لا)،و (إن) و(الكاف) الزائدة لا التشبيهية)

وذهب ابن فلاح إلى أنَّ الكوفيين زعموا أنها مركبة من ((لا)،و(إنَّ)،و(الكاف زائدة)،و(الهمزة محذوفة)، نقلت كسرة الهمزة إلى الكاف وحذفت بعد نقل حركتها) ، ورد ابن فلاح هذا الزعم وجعله ضعيفاً إذ قال :أن حجتهم في ذلك أن معنى النفي والتأكيد موجود فيها لأنك إذا قلت : قام زيد لكنَّ جعفراً منطلق ، حصل معنى النفي والتأكيد وهذا ضعيف ، وعلل ذلك ؛بأن التركيب على خلاف الأصل ،ثم دعوى زيادة (الكاف) في وسط الكلمة ،وحذف الهمزة فيه ضرب من علم الغيب ،وقولهم حصل معنى النفي ،قلنا هذا باطل لأن ما بعدها ههنا مثبت لا منفيّ ،ولو كان كما زعموا لكان منفياً ؛لأن (لا) النافية لا يبطل نفيها بدخول (إنَّ) على ما بعدها .

ويزعم ابن فارس أنما حذفت الهمزة في هذا الرأي منها استثقالاً إذ يقول: (لكنَّ كلمة استدراك تتضمن ثلاثة معانٍ: منها (لا)، وهي للنفي ،و(الكاف) بعدها مخاطبة ،و(النون)بعد الكاف بمنزلة (إن) الخفيفة أو الثقيلة، إلا أن الهمزة حذفت منها استثقالاً لاجتماع ثلاثة معانٍ في كلمة واحدة).

وضعف ابن يعيش هذا بقوله لضعف تركيب ثلاثة أشياء وجعلها حرفا واحدا.

وقالوا أيضا أنها مركبة من ((لا)و(كأنَّ) والكاف للتشبيه و(أنَّ) على أصلها ، ولذلك وقعت بين علامتين لما فيها من نفي الشيء ،وإثبات لغيره ،وكسرت الكاف لتدل على الهمزة المحذوفة) وإلى هذا ذهب السهيلي.

ومن ذلك أرى أن (لكنَّ) حرف،بسيط، وغير مركب وأقول كما قال السيوطي وهي منتظمة من خمسة أحرف وهو أقصى ما جاء عليه الحرف ، أو كما قال ابن الأنباري (وأما قولهم (أن الأصل في (لكنَّ) إنَّ زيدت عليها (لا) و(الكاف) فصارتا حرفاً واحداً قلنا لا نسلم ؛ فإن هذا مجرد دعوى من غير دليل ولا معنى) ، أو كما قال العكبري (وَهَذَا ضَعِيف جدّاً لِأَن التَّرْكِيب خلاف الأَصْل ثمَّ هُوَ فِي الْحُرُوف أبعد ثمَّ إنَّ فِيهِ أَمريْن آخَرين يزيدانه بعدا وهما زِيَادَة الْكَاف فِي وسط الْكَلِمَة [وَحذف الْهمزَة] وَحذف الْهمزَة فِي مثل هَذَا يحْتَاج إِلَى دَلِيل قطعيّ. (

-لمَّا

يرى بعض النحويين أنَّ (لمَّا) حرف بسيط وإلى هذا أشار المرادي بقوله ، ومذهب الجمهور أنها مركبة من (لم)النافية و(ما).

وأما ابن هشام فيرى أنَّ (لمَّا) مركبة من كلمات وعلى النحو الآتي:

1-هي مركبة من (لَمِنْ ما) فأبدلت النون ميماً وأُدغمت ، ولما كثرت الميمات حذفت الأولى.

2 -أنَّ اصل (لَمَّا) بالتنوين بمعنى جمعا، ثم حذف التنوين إجراء للوصل مجرى الوقف.

3 -أنَّ أصلها (لَنْ ما) ثم أُدغمت النون في الميم للتقارب.

والذي أراه أن (لَمَّا) هي مركبة من (لم وما).

- لولا

يتحدث النحويون عنها أنها مركبة من (لو)و(لا) وإلى هذا أشار الأزهري بقوله : لَوْلَا، إِنَّمَا هِيَ (لَو) و (لَا) جُمعتا فَخرجت (لَو) من حدّها و (لَا) من الْجحْد، إِذا جُمعتا فصيّرتا حَرْفاً.

وأما ابن منظور فتحدث عنها بقوله: لولا مركبة من لو ولا ومعنى لو امتناع الشيء لامتناع غيره ومعنى لا النفي والنهي فلما ركبا معاً حدث معنى آخر وهو امتناع الشيء لوقوع غيره.

وأقول أنّ أصل (لولا) هي مركبة من (لو)و(لا).

-لوما

يتفق النحويون على أنها مركبة من (لو) و(ما النافية) .واتفق مع النحويين على أنها مركبة من (لو)و(ما).

- مهما

اختلف النحويون فيها ، فمنهم من يقول إنها بسيطة وإلى هذا ذهب ابن هشام ،إذ أشار إلى أنها بسيطة وغير مركبة من (مه)و(ما) الشرطية ،ولا من (ما الشرطية)و(ما الزائدة) ،ومنهم من قال أنها مركبة ولكنهم اختلفوا في تركيبها إلى أقوال:

القول الأول:

أنها من مركبة من (ما)و(ما) وأبدلوا الألف هاء وإلى هذا ذهب الخليل، معللا ذلك إنها استقبحوا أن يكرروا لفظاً واحدا فيقولوا: ماما، فأبدلوا من الألف الأولى هاء وجعلوهما كالشيء الواحد .

القول الثاني :

ذهب سيبويه و الأخفش والزجاج والبغداديون إلى أنها مركبة من (مه) بمعنى اسكت ،و(ما) الشرطية.

أقول مثل ما قال ابن هشام من أنها بسيطة غير مركبة.

-هلَّا

يذهب بعضهم إلى أن (هلَّا) بسيطة غير مركبة وإلى هذا يذهب المالقي بقوله يحتمل أن تكون أصلا بنفسها.

ومنهم من يرى أنها مركبة من (هل)و(لا) وإلى هذا ذهب سيبويه و الرماني.

ومنهم من قال أن (الهاء) منها بدلاً من الهمزة فيكون الأصل (ألَّا).

وأقول أنَّ (هلَّا) حرف مركب من (هل) و(لا) كما ذهب إلى ذلك كل من سيبويه والرماني.

الخاتمة:

الحمد لله والصلاة وأتم التسليم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، من خلال بحثنا (الحروف الرباعية في اللغة العربية بين الأصالة والتركيب) توصلت إلى أهم النتائج وهي على النحو الآتي:

1-إذما حرف مركب من (إذ وما).

2 -ألَّا- حرف مركب من (أن)و(لا).

3 -أمّا حرف بسيط وغير مركب

4 -إمّا حرف مركب من (إن)و(ما).

5 -حتى حرف بسيط وغير مركب.

6 -حاشا حرف بسيط وغير مركب.

7 -كأنَّ –حرف مركب من (الكاف وأنَّ).

8 -لعلَّ- حرف مركب من (اللام)و(علَّ).

9 -لكنْ – حرف بسيط وغير مركب.

10 -لمَّا- حرف مركب من (اللام) و (ما).

11 -(لولا-لوما) حرفان مركبان من (لو ولا) و(لووما).

12-مهما- حرف بسيط وغير مركب.

13-هلَّا حرف مركب ممن (هل)و(لا).

Conclusion

Praise be to God, and prayers, and the recognition of our Prophet Muhammad and his family and companions all, and through our research (the quadruple letters in the Arabic language between originality and installation) I reached the most important results and they are as follows:

As for a letter composed of (and what). 1-

Except- a letter composed of (that) and (no). 2-

As a simple and non-compound letter-3

Either a composed letter from (in) and (what). 4-

Even a simple and non-compound letter. 5-

Havish a simple and non-compound letter. 6-

As if- a letter composed of (Al-Kef and Anim). 7-

Perhaps- a letter composed of (lam) and (Ali). 8-

But- a simple and non-compound letter letter. 9-

When- a letter composed of (lam) and (what). 10-

(Lula-Luma) two composed letters of (Lu and La) and (Luma). 11-

Whatever- a simple and non-complex letter.12-

Hala- a composite letter (do) and (no).1

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

إدارة السمعة الرقمية للمنظمة بين الفرص والمخاطر

.الدكتورة: غلاب نادية، جامعة سوق أهراس، الجز ائر
: n.ghallab@univ-soukahras.dz

الملخص:
أضحت إدارة السمعة الالكترونية للمنظمة على مدى السنوات القليلة الماضية ضرورة إستراتيجية، خاصة في ظل التوجه نحو رقمنة المنظمات، وظهور قنوات ووسائط وطرق تواصل جديدة لا يمكن إغفال تأثيرها القوي على سمعة المنظمة. ومع تزايد نفوذ شبكات التواصل الاجتماعي وما تتيحه من فرص لا .يمكن إنكارها، تجد المنظمات نفسها ملزمة بالتحكم في هذه الوسائط وإتقان استخدامها
وعلى ضوء هذا التوجه الجديد، سنحاول من خلال هذه الورقة البحثية الإجابة على جملة من التساؤلات الملحة: كيف يمكن لشبكات التواصل الاجتماعي أن تؤثر على سمعة المنظمات؟ ما هي الاحتياطات الواجب اتخاذها من قبل المنظمة لإدارة جيدة لسمعتها الإلكترونية ؟ وما هي متطلبات إدارة السمعة على شبكات التواصل الاجتماعي؟
:الكلمات المفتاحية
.السمعة الرقمية، شبكات التواصل الاجتماعي، المنظمة، إدارة السمعة الرقمية

abstract
Electronic reputation management for organizations has become a strategic necessity over the past few years, especially with the trend towards digitalization of organizations and the emergence of new communication channels and media that strongly impact organizational reputation.
With the increasing influence of social networks and their undeniable opportunities, organizations find themselves compelled to control and master the use of these media.
In light of this new trend, this research paper aims to address several critical questions: How can social networks influence organizational reputation? What precautions should organizations take to effectively manage their electronic reputation? What are the requirements for managing reputation on social networks?
Keywords:

Digital reputation, social networks, organization, digital reputation management.

مقدمة:

عرفت الفترة الزمنية القليلة الماضية تطورا رهيبا في تقنيات الاتصال الرقمي، وفي كيفية تبادل المعلومات ونقلها. ومع تطور تقنيات الويب تطورت وازدادت آليات عمل شبكات التواصل الاجتماعي، مما أحدث تغييرات جذرية وتأثيرات نوعية مكنتها من تغيير معالم إدارة السمعة وطرق تفاعل المنظمات معها.

فالمعطى الأساسي الذي يميز المفهوم الجديد لإدارة السمعة في العصر الرقمي هو الزمن الذي تحول إلى فوري وآني ومتسارع، ليصبح لشبكات التواصل الاجتماعي دورا استراتيجيا وليس هامشيا وسطحيا .

فقد استطاعت شبكات التواصل الاجتماعي إحداث ثورة حقيقية في أوساط المستخدمين والفاعلين الاجتماعيين والاقتصاديين للمنظمات. إذ تمكنت من تغيير العلاقة الاتصالية التي تربط بين المنظمة وجمهورها فتحول المستخدم في عملية الاتصال من متلقي، إلى مستخدم متفاعل وصولا إلى منتج، كما سمحت لأي شخص أن يصبح ناشطا ويعبر و ينقل و يتقاسم امتعاضه أو إعجابه من أي خدمة أو وضعية أو موقف ،ويحصل على تأييد عدد كبيرة من المستخدمين مع مجرد كتابة خبر على حسابه في الفيس بوك، أو تغريده له على التويتر. فكل ما يحتاجه هو مجموعة من الأفراد القادرة على تكوين تجمع، ليصبح لديه السلطة في الحديث و التعبير بحرية ومساءلة المنظمة، من جهة، وبناء تصورات ذهنية تجاهها وتجاه ونشاطها، وبالتالي تكوين انطباع سيئ أو حسنا عن سمعتها، من جهة أخرى.

وهذا ما أدى بالمؤسسات إلى ضرورة المسارعة للتواجد عبر هذه الشبكات الاجتماعية، وليس التواجد فقط بل ضرورة الوعي بآليات عمل هذه الشبكات والتي تتحقق عن طريق إدارة السمعة الرقمية، ذلك أن إدارة السمعة تعتبر مفتاحا أساسيا لاستدامة المنظمات وتميزها عن غيرها .

ثلاث معطيات أساسية لابد من استحضارها في مدخل هذه الورقة، والتي تعد بمثابة تأطير لها و تثبيتا لسياق الحديث الذي سنكون بصدده على امتدادها:

المعطى الأول: إدارة السمعة الالكترونية للمنظمة ضرورة إستراتيجية

تعد السمعة نقطة ارتكاز أساسية في نمو المنظمات وإستمراريتها على اختلافها وتنوعها. وتتمحور أهميتها بأنها تعكس ما يفكر به الأفراد، و ما يشعرون به عند ذكر أو سماع اسم المنظمة، حيث تستند هذه الأفكار و المشاعر إلى خبراتهم السابقة في التعامل مع المنظمة ووعودها مع عملائها، وإلى تجاربهم للمنتجات والخدمات التي تقدمها ومدى رضا موظفيها عن أداء منظمتهم. كما تأتي أهميتها كونها تتحكم بدرجة كبيرة في الإجراءات التي سيتخذها المتعاملون مع المنظمة عند وجود فرصة للتعامل معها. مما سيؤثر من دون شك على قدرتها على النمو إذا ما تم إدارتها بشكل صحيح.

ومع ظهور وتطوير شبكات التواصل الاجتماعي، وتعاظم دورها في نشر الأفكار وتشكيل الآراء والتوجهات وقدرتها في إدارة وحماية سمعة المنظمات وتعزيز مكانتها. أصبحت الحاجة ملحة إلى فهم التصور الذي يكونه المستخدمون عن العلامة التجارية للمنظمة و إدارته بشكل مناسب، كما أصبح لزاما على أصحاب

صنع القرار في المنظمة استيعاب نمط الإيقاع المتسارع للتفاعلات عبر شبكات التواصل الاجتماعي كي تتجاوز الإدارة التقليدية للسمعة، والتركيز على استخدام وتفعيل الاتصال الإلكتروني في إدارتها (السمعة)، كآلية للاتصال وكأدوات مؤثرة في سمعة المنظمات، لكن هذه الخصائص لا تتحقق بالاستخدام العشوائي، وإنما بإتباع خطة اتصالية، يسهر على إعدادها و تنفيذها ومتابعتها فريق متخصص في إدارة السمعة الرقمية والذي من أهم عناصر بنائه هو قدرته على إدارة مواقع التواصل الاجتماعي.

المعطى الثاني: ومفاده الثورة الرقمية وإسهامها في انبعاث أنماط ومسالك مستجدة لإنتاج واستهلاك المعلومة، من جهة، وبروز طرائق جديدة لتداول المعلومة تتجاوز في شكلها ومضمونها الطرائق التقليدية، من جهة أخرى. الشيء الذي أفرز فاعلين جدد من خارج المنظومة القائمة لكنهم غدوا بفضل التقنيات التفاعلية الجديدة فاعلين أساسيين.

فالثورة الرقمية أفرزت أشكالا جديدة في التعبير، وقدمت إمكانات غير معتادة في تفاعل المتلقي مع المضامين المعلوماتية، كما بات(المتلقي) يقوم بادوار جعلته في قلب منظومة الإنتاج تجميعا و صياغة و تخزينا وتوزيعا على نطاق يتجاوز بكثير ما كان من قبل.

المعطى الثالث: ومؤداه الأدوار الهامة و المميزة والمؤثرة التي أضحت تؤديها شبكات التواصل الاجتماعي في مجتمعاتها الافتراضية لا سيما على سمعة المنظمات :اذ أصبحت اليوم تشكل قوة ضغط وصنع للرأي العام، وتحرك الحكومات والمجالس والهيئات، كما أصبحت أداة في يد المواطن، تساهم في التوعية والتعبئة وفي تشكيل وعي جماهيري .

فقد أضحت وسيطا مهما، ليس فقط كونها خلصت الفرد من تراتبية وهرمية وأبوية وسائل الإعلام والتواصل التقليدية ولكن أيضا لأنها أسهمت في انبعاث عالم افتراضي، بات الأفراد والجماعات والتنظيمات فاعلين مباشرين، بإمكانهم التعبير عن آرائهم وتصوراتهم عن وفي القضايا الإشكالية الكبرى التي ترهن حاضرهم أو من شأنها التأثير في مستقبلهم .

فلم يعد مقبولا فى ظل شبكات التواصل الاجتماعي استمرار نموذج الاتصال النازل من قمة المنظمة للأسفل حيث الجمهور العادي. فالواقع الحالي يفرض الاستماع، المشاركة، الإفصاح، وسرعة إعلان الحقائق .

تأسيسا على ما سبق وعلى ضوء هذا التوجه الجديد ، وانطلاقا من الإحساس بحجم التغييرات التي أحدثتها شبكات التواصل الاجتماعي في عملية إدارة السمعة الرقمية للمنظمات، سنحاول من خلال هذه الورقة البحثية: الكشف عن تأثير شبكات التواصل الاجتماعي كفاعل أساسي في إدارة السمعة الرقمية للمنظمة وإبراز احتياطات ومتطلبات إدارتها(السمعة) عبر شبكات التواصل الاجتماعي.

أولا: تأثير شبكات التواصل الاجتماعي كفاعل أساسي في إدارة السمعة الرقمية للمنظمة:

قبل استعراض تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على السمعة الرقمية للمنظمة، يجدر بنا الوقوف على ماهية كلا من السمعة الرقمية، إدارة السمعة الرقمية و شبكات التواصل الاجتماعي.

أ- مفهوم السمعة الرقمية: تعتبر السمعة الرقمية مفهوما جديدا، يشهد طرحا محتشما لبعض التعريفات، فقد ناقش المفهوم عدد من المهنيين الأجانب، كما لم يشهد تنظيرا كافيا من طرف مختصين. وقد اختلفت الآراء في تحديد مفهوم السمعة الرقمية، ومن ضمن التعاريف نجد:

تعرف السمعة الرقمية بأنها صورة المحتوى الذي يتم إنتاجه وتوزيعه من طرف المؤسسة ومستخدمي الانترنيت عبر المدونات، ومنصات تبادل الفيديو وشبكات التواصل الاجتماعي. نلاحظ أن السمعة الرقمية حسب هذا التعريف هي عبارة عن نتيجة اللقاء بين المستخدم والشبكات الاجتماعية والمؤسسة، فهي تمثيل يبنيه المستخدمون تجاه المؤسسة وفقا لتدفق المعلومات التي يواجهونها عبر الشبكة.

كما تعرف على أنها "نتاج المحتوى الذي يتم بناؤه بواسطة جميع المحتويات الايجابية أو السلبية المتواجدة على الانترنيت بخصوص فرد أو مؤسسة أو علامة تجارية "

في حين يرى "Christophe Deschamps أن السمعة الرقمية للمؤسسة تتشكل نتيجة البيانات الضمنية والصريحة التي يتم نشرها على الويب، إما من طرف المؤسسة ذاتها أو عن طريق موظفيها، عملاءها، منافسها، زبائنها، فوجب على المؤسسة التحلي باليقظة لأجل متابعة ما ينشره هؤلاء والإجابة عليهم إذا لزم الأمر. "

تأسيسا على التعاريف السابقة يمكن تعريف السمعة الرقمية بأنها نتاج المحتوى الرقمي الذي يشكله مستخدمو شبكات التواصل الاجتماعي، بتعليقاتهم وآرائهم ومنشوراتهم السلبية أو الايجابية أو المحايدة التي تتوافق مع رغباتهم، اتجاهاتهم وتوقعاتهم، ومختلف المعلومات من (صور، إعلانات، فيديوهات..) التي توفرها المنظمة لأصحاب المصلحة ذوي العلاقة بها، عبر هذه الشبكات بهدف تكيفها مع متغيرات البيئة الخارجية واستغلال الفرص السوقية، وإدارة جملة المخاطر والتهديدات المعرضة لها.

ب- إدارة السمعة الرقمية:

تعرف إدارة السمعة الرقمية "بأنها نهجا واسعا وعالميا يجب ربطه عادة بنهج الجودة وتحسين خدمات أصحاب المصالح". وهي أيضا عبارة عن "تحليل المعطيات والبيانات المتعلقة بسمعة الأشخاص والمؤسسات المتواجدة عبر وسائل الإعلام على شبكة الانترنيت، بهدف زيادة الوعي بعلامتها التجارية وزيادة مبيعاتها وتعزيز ثقة المستهلكين تجاه خدماتها أو منتجاتها، وتبديد أي صورة سلبية تشكلت حول سمعتها، وتدعيم الصورة الايجابية التي تحظى بها في بيئتها الالكترونية ."

وعموما يمكننا القول أن إدارة السمعة الرقمية فهي عملية البحث والتقصي المستمرة عبر وسائل الفضاء الرقمي، تهدف إلى زيادة حجم التفاعلات حول علامتها التجارية بطريقة إيجابية، ولكن دون إهمالها للتفاعل في الوقت الفعلي مع قاعدة عملائها، تعتمد في ذلك على خطط واستراتيجيات آنية ومسبقة،

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ıs /ISSN (e) 3005-7418

لاغتنام كل الفرص الممكن الاستفادة منها وتقوية الجوانب الايجابية لسمعة المؤسسة، والتصدي للمخاطر والتخفيف من الآثار السلبية التي قد تمس سمعة المؤسسة ككل.

ج- شبكات التواصل الاجتماعي: تعددت مفاهيم شبكات التواصل الاجتماعي من طرف الباحثين فهناك من قدمها على أنها: "صفحات الويب التي تسهل التفاعل النشط بين الأعضاء المشتركين في هذه الشبكة الموجودة بالفعل على الانترنيت، تتميز بالمراسلة الفورية ،الفيديو ،الدردشة، تبادل الملفات، مجموعات النقاش، البريد الالكتروني، المدونات "

كما عرفت بأنها: موقع إلكتروني يوفر لرواد شبكة الإنترنت فتح صفحة شخصية من أجل تبادل معلومات وصور وفيديوهات مع مجموعة أصدقائهم وشبكة علاقاته

وهو ما ذهب اليه زاهر راضي في تعريفه للشبكات بأنها: منظومة من الشبكات الإلكترونيّة التي تسمح للمشترك فيها بإنشاء موقع خاص به، و من ثم ربطه عن طريق نظام اجتماعي إلكتروني مع أعضاء آخرين لديهم الاهتمامات والهوايات نفسها.

وهي أيضا عبارة عن خدمات توجد على شبكة الويب تتيح للأفراد بناء بيانات شخصية profile عامة أو شبه عامة خلال نظام محدد، ويمكنهم وضع قائمة لمن يرغبون في مشاركتهم الاتصال ورؤية قوائمهم أيضا للذين يتصلون بهم ،وتلك القوائم التي يصنعها الآخرون خلال النظام.

في سياق التأثيرات الهائلة لشبكات التواصل الاجتماعي بمنصاتها المتنوعة والكثيرة في البيئة الاتصالية الجديدة. أضحت تشكل منابر إعلامية ذات قوة جذب واتصال جماهيري قوي. وفضاء رائعا للإصغاء إلى صوت المستهلكين أو العملاء الذين يختارونها للتعبير عن تجاربهم مع المنظمة. كما مكنت المنظمة من وضع تصورات واضحة لما يجب عليها القيام به للاستمرار أو لتحسين أداءها.. كما كفلت النجاح في إدارة السمعة الرقمية لها.

غير أن استخدام شبكات التواصل الاجتماعي يعد سلاحا ذو حدين، فهو فرصة مثالية تساعد المنظمة على الترويج لعلامتها التجارية من جهة، وتكوين علاقات ايجابية مع مجتمعها وتحسين سمعتها لديه من جهة أخرى، ذلك أن تكوين سمعة مؤسسية عبر شبكات التواصل الاجتماعي يعتبر رهان وتحدي بالنسبة لجل المنظمات، لذلك سنحاول بشيء من التفصيل عرض مختلف التأثيرات الايجابية والسلبية المتعلقة بشبكات التواصل الاجتماعي على سمعة المنظمة بدأ ب

1 -شبكات التواصل الاجتماعي: الميزة التنافسية لضمان سمعة مؤسسية حسنة(التأثيرات الايجابية): أضحت شبكات التواصل الاجتماعي وسيطا مهما، كونها أسهمت في انبعاث عالم افتراضي، بات الأفراد والجماعات والتنظيمات فاعلين مباشرين، بإمكانهم التعبير عن آرائهم وتصوراتهم عن وفي القضايا الإشكالية الكبرى التي ترهن حاضرهم أو من شأنها التأثير في مستقبلهم.كما اعتمدت كوسيلة فعالة

تساعد على ترويج وتسويق خدمات ومنتجات المنظمة، وإدارة سمعتها وتحسين صورتها الذهنية لدى جماهيرها الحالية بالإضافة إلى توسيع الجمهور والوصول إلى جماهير جديدة مع إقامة علاقة ثقة وقرب.

ولعل من أبرز التأثيرات الايجابية لشبكات التواصل الاجتماعي على السمعة الرقمية للمنظمة نجد :

1-1 -إمكانية النشر وترويج المبيعات والخدمات :

يسمح تصميم واجهات الشبكات الاجتماعية للمستخدمين بالتواصل بينهم، كما تسمح بالتعريف بنشاطات ومنتجات وخدمات المنظمة من خلال نشر المطبوعات والمقالات والنشرات الإخبارية والمحتويات الإعلامية، بهدف تعزيز العلاقة بينها وبين جماهيرها الخارجية، ذلك أن شبكات التواصل الاجتماعي يمكنها زيادة عناصر جديدة تمكن المنظمات من ترقية مبيعاتها كالإعلان على الخصومات والتخفيضات، مما يزيد من نسبة أرباحها وبالتالي الحد من مخاطر رأس مال المنظمة وتقليل تكلفته .

2-1 -إضافة مساحات جديدة للحوار:

تتيح الشبكات الاجتماعية عند استخدامها من طرف المنظمات مساحة جديدة للحوار والتفاعل والتبادل مع المستهلكين، حيث أن العلاقة التي كانت موجودة بين الطرفين تم تعديلها بشكل كبير فلم تعد تركز المنظمة على إنشاء علاقة بيع ربحية بقدر ما تركز على بناء روابط اجتماعية تكسب من خلالها ثقة ورضا زبائنها وبالتالي بناء سمعة حسنة عبر هذه الشبكات.

3-1 -فضاء جيد لزيادة القدرة التنافسية وإجراء اختبارات التسويق :

ذلك أن شبكات التواصل الاجتماعي تزيد من القيمة التنافسية للمنظمة، بتقديمها لخدمات ذات جودة عالية ونقلها بسهولة، وإمكانية تصفحها وتحميلها بسرعة وفعالية، فالشبكات الاجتماعية تمثل أرضية ملائمة لممارسة التسويق لاعتبارها مجموعات اجتماعية متصلة تعبر عن نفسها وتوفر بيانات أساسية حول اتجاهات التفكير لدى مستخدميها، فالمنظمات تقوم بدراسات السوق عبر هذه الشبكات، فهي تتيح معرفة عدد مرات ذكر العلامة التجارية من طرف المستخدمين، إمكانية التعليق على المبادرات التي تضعها المنظمة عبر هذه الشبكات وهي كلها فرص ثمينة تساعد المنظمات على تطوير ذاتها وتحقيق تميزها مقارنة بمثيلاتها .

4-1 -زيادة رضا وولاء أصحاب المصلحة وتحقيق التغطية الواسعة: تساعد شبكات التواصل الاجتماعي على تحقيق ولاء ورضا زبائنها من خلال ربط العلاقة بينهم وبين المنظمة وبالتالي الحصول على سمعة حسنة ، إذ يعد انتشار استخدام الشبكات الاجتماعية محفزا أساسيا للمنظمات لزيادة اعتمادها من اجل الوصول إلى أكبر عدد ممكن من الجماهير التي يمكن أن تتحول إلى زبائن محتملين .

2 -شبكات التواصل الاجتماعي: تهديدا لسمعة المنظمة(التأثيرات السلبية):

على الرغم من التأثيرات الايجابية لشبكات التواصل على سمعة المؤسسة، إلا أن هذا لا يعني أنها ليس لها تأثيرات سلبية قد تضر بسمعة المنظمة ومن أبرز هذه التأثيرات نذكر:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

2-1-الكشف عن المعلومات الحساسة للمنظمات: أكثر خطر يمكن أن تسببه شبكات التواصل في تشويه سمعة المنظمة هو الكشف عن المعلومات السرية للمنظمة، فأي بيانات بسيطة، كالصور والفيديوهات قد تنطوي على معلومات استراتيجيه تهدد سمعة العلامة التجارية.

2-2 -كثرة الطنانة السيئة :bud buuzمصطلح الطنانة يعبر عن النتائج العكسية للإعلان عن العلامة التجارية عبر الشبكات الاجتماعية وقد تظهر هذه الطنانة على شكل:

-إشاعات صحية أو بيئية: فقد تتعرض المنظمة لهجوم ضد طبيعة نشاطها المثير للقلق مثلما حدث لشركة نستلي واستعمالها لزيت النخيل وقطعها للمساحات الخضراء.

-الوعد الخاطئ: وهذه ما حدث مع شركة kryptonite للدراجات النارية عندما حصل لها عطب في قفل إدراجها وإمكانية فتحه بسهولة مما يعرضها لسهولة السرقة.

-تعميم الآراء السلبية: بحيث يمكن لزابون واحد ساخط أن يؤثر على مئات الزبائن من خلال نشر أرائه تجاه المنظمة عبر شبكات التواصل الاجتماعي

2-3-التأويلات في فهم الرسالة المعلن عنها عبر الشبكات: تعتبر شبكات التواصل الاجتماعي مختبرا فاعلا في اختبار التصور الحقيقي لرسائل التواصل للعلامة التجارية. ذلك أن المرآة بين رؤية التسويق والرأي القائل في المحادثات أمر مفيد. إنه يختبر القدرة على التشكيك في إدارة التسويق ويمكن أن يكون الدافع وراء الوعي الحقيقي هو الحاجة إلى تنفيذ خطة تسويقية بشكل مختلف: أكثر تواضعًا وأكثر اهتمامًا للمستهلك، في الوضع التعاوني .

2-4 -تشويه صورة المؤسسة:

يعتبر المساس بصورة المؤسسة من الأمور السلبية التي يصعب استدراكها وتحتاج وقت لإعادة بناءها وتحسينها في هذا الصدد نذكر الأزمة التي وقعت فيها شركة dell لعدم استجابتها لخدمات ما بعد البيع حيث حول احد الساخطين عليها اسمها من dell إلىhell والتي تعني "الجحيم"، كلفتها أكثر من 100 مليون دولار لاستعادة صورتها بعد مدة طويلة.

2-5 -نشر المستخدمين للآراء السلبية والمعلومات الخاطئة عن المؤسسة :

رغم فعالية شبكات التواصل الاجتماعي في نقل الأحداث بشكل آني وفوري، إلا أنها في المقابل وفرت بيئة خصبة لبث الشائعات و التشهير و التضليل و الهجوم على سمعة المنظمة. فسهولة إنتاج ونشر، وإعادة نشر المعلومات ومشاركة التحديثات بأيسر السبل، وأقلها كلفة، وفي فترة زمنية وجيزة، تعد من الأسباب المساهمة في سرعة انتشار الشائعة عبر مواقع التواصل الاجتماعي،كما تساهم في جعل قدرة التحكّم في المحتوى الإلكتروني ضئيلة جدا. بالإضافة إلى صعوبة مراقبة و تصفية المحتوى الذي يتمّ نشره من قبل المواطنين الصحفيين. وهى إشكاليات كبيرة تواجه إدارة السمعة الرقمية.

فالمعلومات السلبية والخاطئة يمكن أن تشمل نوع نشاط المنظمة أو طبيعة منتجاتها أو الإخفاق في أداء وعودها لزبائنها، ويمكن أن تنشر هذه المعلومات على شكل مقاطع فيديو، مقالات، صور، وهذا ما حدث

مع مقهىDark Horse Café ، بواسطة تغريده تنتقد افتقارها إلى المنافذ الكهربائية لأجهزة الكمبيوتر المحمولة، حيث كان الرد غير مناسب لأنهم يشيرون إلى أنهم يعملون في مجال القهوة وليس في الأعمال المكتبية

6-2 -قرصنة المواقع: يمكن أن تتعرض السمعة الرقمية للمؤسسة باعتمادها على الشبكات الاجتماعية إلى الضرر من خلال اختراق مواقعها الالكترونية، يقوم بهذه العملية أشخاص متمكنين من برامج الحاسوب ،وهي ما تدعى ب Hackers وCrackers وهي عبارة عن ملفات تجسس يمكن أن تطيح بنشاط الشركة ككل

ثانيا: متطلبات الإدارة الجيدة لسمعة المنظمة عبر شبكات التواصل الاجتماعي :

إن إدارة السمعة الرقمية يعتبر تحديا استراتيجيا بالنسبة للمنظمات، ذلك لان المنظمة لا تمتلك سمعتها الرقمية ولا تسيطر عليها بشكل مباشر، فالإجراءات التي تتخذها والمعلومات التي تقدمها لأصحاب المصالح عبر الشبكات الاجتماعية، لها تأثير مباشر على سمعتها، وبنفس القدر من الأهمية لإدارة السمعة هو كيفية إيصال هذه المعلومات وطريقة إدارتها. وعليه كان لزاما على المنظمات اتخاذ جملة من الاحتياطات والمتطلبات لإدارة جيدة لسمعتها ونذكر منها ما يلي :

1 -جرد وتقييم للسمعة الرقمية المنظمة: أول ما يجب أن تفكر فيه المنظمة هو تشخيص وتقييم لسمعتها ،.قصد تحديد الأنشطة العملية الواجب اعتمادها لإدارتها وحمايتها.لكن قبل الحديث عن السمعة الرقمية للمنظمة لابد من التدقيق أولا في سمعتها ككل، باعتبارها مصدر قوة السمعة الرقمية. والتي يمكن جردها بإجابة المنظمة على جملة التساؤلات الآتية: ماذا يقول أصحاب المصلحة عني؟ ما هي العوامل الداخلية الخاصة بمنظمتي والتي لها تأثير على سمعتي؟ ما هي العوامل الخارجية التي يمكن أن تؤثر على سمعتي؟ هذا التقييم المبدئي من شأنه توضيح مدى إمكانية العمل على السمعة الرقمية مقارنة بسمعتها العادية .

2 -تحديد الأهداف بموضوعية: لا يمكن للمنظمة وضع أهداف ارتجالية من اجل إدارة سمعتها الرقمية، فيتوجب عليها تحديد أي المسارات تريد السير فيها، لكي تضمن أن جميع الإجراءات التي ستنفذها لإدراة سمعتها ستصب في هدف مشترك، تعين عليها تحديده من قبل. وأهداف المؤسسة عموما تتلخص في: أن تصبح أكثر وضوحا ورؤية، إظهار أداءها لأصحاب المصلحة، إعطاء مصداقية لمهاراتها وتحديث صورتها.ولهذا وجب على المنظمة تحديد وتوحيد أهدافها لتجنب التشتيت والحفاظ على التماسك العام لهاته الأهداف .

3 -تحليل جملة المخاطر والفرص الرقمية:إن التواجد على الانترنيت يمثل مكسب كبير لمواجهة المخاطر وتبادل للمعلومات و الخبرات بين المنظمة ومستخدمي الشبكات .

للتمكن من إدارة السمعة رقميا، وجب على المنظمة أولا القيام بتحديد دقيق للمخاطر المحتمل حدوثها عبر الشبكات الاجتماعية، من خلال إعداد خريطة للمخاطر المحتملة سواء كانت مخاطر خارجية مرتبطة

بيئة المنظمة، أو مخاطر تشغيلية، أو مخاطر إستراتيجية أو إدارية، مع تحديد للأطراف الفاعلة المحتملة، ودرجة احتمالات تأثيرها(المخاطر الحالية، سنوات احتمال الظهور،...)، وثانيا إجراء تحليل للمخاطر والفرص المتعلقة بالسمعة على الانترنيت، والذي سيمكنها من تسليط الضوء على الخطابات والمضامين السلبية التي يتداولها أصحاب المصلحة والتي من شأنها أن تقدم مؤشرات مبدئية عن توجهات الجمهور تجاه المنظمة، وكيف يرونها، مما يفيد المنظمة في التحكم الأمور، خاصة لو تم التعامل مع المضامين المنشورة بجدية.

إن التعامل بجدية مع المخاطر وعدم إهمالها يمكن المنظمة من السيطرة على الفرص المتاحة و تثمينها واستغلالها.

4 -تحديد السمعة الرقمية الحالية: في هذه الفترة ستحاول المنظمة قياس مدى معرفتها الكترونيا من طرف جماهيرها عن طريق طرحها للسؤال التالي: إذا كنت معروف في الفضاء الرقمي، فما هو رأيه في؟

5 -التنظيم الجيد واختيار الوسائل المناسبة للتنفيذ: وسائل التواصل الاجتماعي هي واحدة من أكثر الطرق فاعلية لزيادة تحسين وجود المنظمة على الإنترنت، لذلك من المهم أن تستفيد من الاستخدام واسع النطاق للعملاء لشبكات التواصل . من أجل ذلك وجب التنظيم الجيد و تنسيق الإجراءات التي ستمكّن من تطوير السمعة الرقمية للمنظمة بناءً على الإستراتيجية العامة وأهداف الاتصال الرقمي. لذلك وجب التحديد الدقيق لأهداف إدارة السمعة الرقمية، الإجراءات التي يتعين تنقيذها، تنظيم الموارد المادية والبشرية، الجدولة، التنفيذ، وتحديد مؤشرات الأداء .

6 -توقع الأزمة الرقمية: إن أحسن السبل لتوقع واستباق أزمة هو المراقبة المستمرة لكل ما يقال حول المنظمة والمتدفقة عبر وسائل الاعلام الحديثة وفي مقدمتها شبكات التواصل الاجتماعي(الفيسبوك، التويتر، المدونات، منصات الحوار...) فسرعة الانترنت تستلزم على المنظمات اليقظة المستمرة، لضمان تزويدها المستمر والآني بالمعلومات الإستباقية الضرورية عن كل ما يدور في بيئتها، وفي الوقت المناسب، وبكل ما يقال بين مستخدمي الشبكات وهو ما يساهم في ضبط استراتيجية فعالة لإدارة التواصل .

والأخذ بعين الاعتبار التعليقات السلبية للمستخدمين، مما يستلزم على المنظمات على اختلافها تقوية مناعتها بالمشاركة الإيجابية والفاعلة في شبكات التواصل الاجتماعية وإيجاد انطباع إيجابي لدى المتلقين ، وهو ما سيكون داعماً إيجابياً عند حدوث أزمة ما، حيث ستجد المنظمة من سيدافع عنها دون تزلف، لأنها تواجدت بشكل إيجابي قبل حدوث الأزمة أو حال حدوثها.

من الضروري بعد تحديد السمعة الالكترونية وبناء وإعداد خريطة لإدارة المخاطر ، الأخذ بعين الاعتبار بعض العناصر الأساسية في توقع الأزمة الرقمية: والتي يمكن إيجازها في:

- إنشاء قائمة بفضاءات الويب التي تتواجد فيها المنظمة و الأفراد المكلفين باستخدامها في حالة أزمة، وتحضير الفضاءات الاجتماعية الخاصة بالمنظمة.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

- تحيين قائمة الصحفيين الذين سيتم الاتصال بهم: سواء صحفيون على شبكة الانترنيت، مدونون .
- ومن المهم والضروري كذلك الأخذ بعين الاعتبار نقطتين أساسيتين وهما: إعادة تنظيم سيناريوهات جديدة للأزمة عبر شبكات التواصل الاجتماعي و توظيف كفاءات جديدة أو تكوين الكفاءات الحالية.

7 -اليقظة الاستراتيجية:

يقصد بها عملية المراقبة المستمرة للمعلومات المتدفقة عبر وسائل الإعلام، لاسيما الإعلام الالكتروني وفي مقدمته شبكات التواصل الاجتماعي. حيث تعتبر اليقظة للمعلومات المقدمة عبر هذه الشبكات من بين أهم وأفضل السبل التي يمكن للمنظمات الاعتماد عليها، لضمان تزويدها المستمر والآني بالمعلومات الاستباقية الضرورية عن كل ما يدور في بيئتها وفي الوقت المناسب . هذا إضافة إلى كونها تضمن سلامة المتلقي عبر إعلام سليم، وهو ما يساهم في ضبط إستراتيجية فعالة لإدارة السمعة، ويمكن تجسيد هذه اليقظة الاعلامية من خلال اعداد خلايا توكل لها مهام ترصد وتحري ومراقبة المعلومات المتداولة في شأن المنظمة عبر شبكات التواصل الاجتماعي خاصة ووسائل الإعلام الإلكتروني عامة، و ذلك بهدف إدارة أحسن للسمعة بعيدا عن الإشاعة والتهويل الإعلامي .

حيث يسمح ذلك للمنظمة من الاطلاع على كل ما يكتب ويقال عنها، والانتقادات الموجهة للقطاع الذي تنشط فيه . فعدم الاطلاع على الانتقادات الموجهة لها أو للقطاع لا تعني أنها ليست موجودة بل إن تجاهلها قد يجعلها تتطور لتتحول إلى أزمات تعصف بسمعة المنظمة أو بالقطاع ككل.

الخاتمة:

تعد سمعة المنظمة قيمة إستراتيجية مهمة، وهي عبارة عن شهادة ضمان للمتعاملين مع المنظمة، فإذا كانت سمعة المنظمة تعد محددا أساسيا للتنافس بين المنظمات، وتتزايد قيمتها بتزايد قوة المنافسة عالميا، فان اعتماد المنظمة على شبكات التواصل الاجتماعي يجعل سمعة المنظمة أكثر حساسية وقابلة لان تدمر وتتحطم في حال تعرضها لنقد وهجوم من قبل المنظمات المنافسة، مما يحتم على المنظمات ضرورة الاهتمام بإدارة سمعتها عبر هذه الشبكات باتخاذها للإجراءات والاحتياطات اللازمة لمساعدتها على بناء وتكوين سمعة رقمية حسنة.

فشبكات التواصل الاجتماعي على تنوعها تلعب دورا بارزا في إدارة سمعة المنظمات، خاصة أن المنظمات أصبحت أكثر حرصا، واهتماما بتطوير سمعتها الالكترونية. لذلك باتت المنظمات تستخدم الشبكات الاجتماعية بهدف التفاعل والمشاركة بين مستخدميها والتواصل مع الجمهور بشكل فعال ومستمر، وتكوين مساحات من الحوار المتبادل وهوما ينعكس إيجابا على تكوين سمعة طيبة للمنظمة .

وتبرز أدوار هذه الشبكات التواصل الاجتماعي أكثر في بناء سمعة طيبة للمنظمة من خلال كافة الأنشطة الاتصالية التي تقوم بها والتي تحقق أهدافها العامة المسطرة، كتسريع وتيرة عملها، جلب أكبر عدد ممكن من الزبائن، تحقيق رضا وولاء المتعاملين معها وغيرها من الفوائد التي تعود على المنظمة بالنفع. كما يمكنها أن تمثل مصدرا لتهديد سمعتها. إذا لم تقم بإدارتها جيدا، ولم تحرص على اختيار الشبكة المناسبة ومراقبة كل ما يقال عنها عبر هذه الشبكات الاجتماعية باستمرار .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

لكن ما يجب التأكيد عليه هو ضرورة إدراج وإشراك شبكات التواصل الاجتماعي في الخطة الاتصالية لإدارة السمعة. بعد أن أصبح دورها استراتيجيا وليس سطحيا أو هامشياً، مع الحرص على الاستخدام المؤثر والفاعل لها، وهو ما يتطلب من الجانبين الجهات المستخدمة - وتقصد المنظمات – و إدارة المنصات الاجتماعية ابتكار المزيد من التطبيقات والاستراتيجيات التي تعزز إدارة السمعة الرقمية بجدارة واقتدار .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 IS /ISSN (e) 3005-7418

مقومات التعليم الالكتروني كخيارداعم لنجاح التعليم عن بعد في المؤسسات الجامعية

د. بوشعور زهرة نوال جامعة أحمد درايعية أدرار(الجزائر)
bouchaour.nawal@gmail.com

أ.د. بوفارس عبد الرحمان جامعة أحمد درايعية أدرار (الجزائر)

boufares@univ-adrar.edu.dz

الملخص:

لقد سعت هذه الورقة البحثية إلى إبراز مقومات نجاح التعليم الإلكتروني في كونه خيارا داعما لنجاح التعليم عن بعد في مؤسسات التعليم العالي، فقد أصبح ضرورة ملحة تمليها الظروف التي يشهدها العالم، وذلك لأنه أحد الأنماط المتطورة والأساليب التعليمية الحديثة المعاصرة للتكنولوجيا الرقمية المتقدمة، إذ ينظر إليه الكثير من التربويين على أنه السبب في إحداث ثورة معلوماتية حديثة لأساليب وتقنيات التعليم، عند استخدام الوسائل التكنولوجية المتعددة، خاصة الإنترنت. تم استخدام المنهج التحليلي، حيث تعرض الباحثان إلى إبراز ماهيته، ومتطلباته ومقومات نجاحه، مع الاستشهاد بعض الدراسات العربية التي تناولت عناصر هذا البحث.

الكلمات المفتاحية: التعليم الإلكتروني، التعليم عن بعد، مقومات نجاحه.

Abstract:

This paper sought to highlight the success of e-learning as a supportive option for the success of distance education in higher education institutions. s conditions ", has become an urgent necessity dictated by the conditions in which the world is witnessing, as it is one of the sophisticated patterns and modern and contemporary teaching methods of advanced digital technology education ", which many educators view as the cause of a modern information revolution for teaching methods and techniques, when using multiple technological means, especially the Internet. The analytical curriculum was used, where the two researchers were exposed to highlighting what it was, its requirements and its successes, while citing some Arab studies that dealt with the elements of this research.

Keywords: e-learning, distance education, its successes.

مقدمـة:

إن التحولات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والبيئية التي يشهدها العالم، والحركية الدائمة التي تسير بخطى متسارعة، يفرض على المجتمعات إيجاد السبل والوسائل الكفيلة بتلبية رغباتها الحالية وطموحاتها المستقبلية والتكيف مع المتغيرات حتى تضمن بقاءها واستمرارها.

لقد دفعت الأوضاع الراهنة بوزارة التعليم العالي بالجزائر إلى تبني إستراتيجية التعليم الإلكتروني في كونه خيارا داعما لنجاح التعليم عن بعد في الجامعات الجزائرية، ومما ساعد الجزائر على الأخذ و المضي في هذا المنحى هو توجه الشباب اليوم نحو استخدام التكنولوجية الحديثة خاصة في جانب الإعلام الآلي والهواتف الذكية النقالة، شأنها شأن دول العالم.

إن التطورات السريعة في مجال لمعلوماتية التي يشهدها العالم تفرض على المؤسسات الجامعية استخدام تكنولوجيا أكثر تطورا ومرونة وتطبيق تقنيات يتحكم فيها كل من المعلمين والمتعلمين، لقد أصبح دمج تكنولوجية الإعلام والاتصال في العملية التعليمية توجها عالميا، وأصبح توفير المادة التعليمية من خلال الأجهزة المحمولة للجيل الجديد يشكل عاملا محفزا للتعليم بدلا من الاكتفاء بالدراسة التقليدية، حيث جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على متطلبات التعليم الإلكتروني في كونه خيارا داعما لنجاح التعليم عن بعد في الجامعات الجزائرية.

تعريف التعليم عن بعد:

بدأت جذور التعليم عن بعد في نهاية القرن التاسع عشر، حين انطلقت بوادره من التعليم بالمراسلة في الولايات المتحدة وأوروبا، ثم أخذ بالانتشار في أوربا الشرقية، وفي مرحلة السبعينيات من القرن الماضي شهد التعليم عن بعد تطورا في إعداد مؤسساته والوسائط المستخدمة فيه خاصة في أوربا والصين واليابان ودول آسيا وأفريقيا. حيث شهد في أواخر القرن الماضي تحولاً جذريا في ميدان التعليم عن بعد، وذلك نظرا للتطور التكنولوجي ووسائل الاتصال، وشبكات الحاسوب، ولم يقتصر انتشاره في الدول المتقدمة فقط، وإنما شمل أيضا الدول النامية انطلاقا من احتياجاتها لتوفير فرص أوسع وأسرع للتعليم, والتأهيل والتدريب للقطاعات العاملة في مختلفة المجالات (شاهين، 2003).

تعرف الجمعية الأمريكية التعليم عن بعد بأنه نظام يشير إلى الحالات التي يكون فيها المتعلم طبقا لأسلوب التعليم عن بعد والذي بموجبه يكون الأستاذ والطالب في منطقتين جغرافيتين ومن ثم يتم التركيز على الوسائل الالكترونية وعلى المواد المطبوعة، التي يتم إعدادها لتسليمها إلى الدارسين. (الرشيد، 1986: 151-152)، أما منظمة اليونسكو فتنظر إلى التعليم عن بعد على أنه يتيح للناس جميعا التعليم بغض النظر عن الشروط الرسمية للتعليم التقليدي، على اعتبار أنه وسيلة لإعداد سلسلة كاملة من القيم ترتبط بأهداف الحياة وخصائص الفرد والمجتمع. يعرف هولمبرج (holmberg) التعلم عن بعد بأنه ذلك النوع من التعليم الذي يغطي مختلف صور الدراسة في كافة المستويات التعليمية التي لا تخضع فيها العملية التعليمية لإشراف مستمر ومباشر من المدرسين في قاعات الدراسة، بمعنى هناك انفصال بين المعلم والمتعلم في كافة صور التعليم عن بعد، ويحدد ذلك التنظيم مكانة الوسائط التقنية في العملية التعليمية، ودورها في تحقيق الاتصال بين المعلم والمتعلم دون الالتقاء وجها لوجه خلال مدة معينة من التعليم.(الهادي، 1995: 104-105).

ويعرف عبد الحي رمزي: التعليم عن بعد تعليم جماهيري يقوم على فلسفة تؤكد حق الأفراد في الوصول إلى الفرص التعليمية المتاحة بمعنى أته تعليم مفتوح لجميع فئات الشعب، لا يتقيد بوقت ولا بفئة من المتعلمين، ولا يقتصر على مستوى أو نوع معين من التعليم، فهو يتناسب وطبيعة حاجات المجتمع وأفراده وطموحاتهم وتطوير مهنتهم، كما أنه لا يعتمد على المواجهة بين المعلم والمتعلم بل على نقل المعرفة إلى المتعلم بوسائل تعليمية متعددة مكتوبة ومسموعة ومرئية تغني عن حضوره داخل الفصل كما في النظم التعليمة التقليدية. (عبد الحي، 2005: 185).

وبالرغم من تعدد التعاريف وتنوعها إلا أنها كلها تتفق في مجموعة من النقاط، من بينها أن التعليم عن بعد مبني على فكرة تنطلق من اعتماد الطالب على تعليم ذاته، و متابعة دراسته بغرض الحصول على شهادة جامعية ، أو بهدف الحصول على شهادة كفاءة او التدريب على مهارة ما، مع عدم التقيد بجدران الصف ومقاعد دراسية نظامية، أو أي بنايات ثابتة، التي تستوجب أن يكون فيها الطالب وجها لوجه مع المعلم أو الأستاذ كما هو الحال في الجامعة التقليدية، مع عدم ارتباطه بفترة زمنية معينة لإنهاء الدراسة، كما لا تتطلب عمر معين، بل هو متاح لكل من يرغب في التعليم، وتطوير ذاته بنفسه مدى الحياة فالفرصة متاحة له، مع وعدم مشروطية وصول الطالب إلى الجامعة، بل الجامعة هي التي يشترط وصولها إليه في مكان سكناه أو عمله عن طريق الوسائط التعليمية التكنولوجية المختلفة. (دروزة، 2001: 120)

2- دواعي انتشار التعليم عن بعد:

بسبب نمو الوعي الثقافي والأسري وتحسن المستوى الاقتصادي والاجتماعي، لقد أدى إلى تزايد الطلب على التعليم العالي ولم تتمكن الجامعات من استيعاب هذه الأعداد المتزايدة بالالتحاق ممن يرغبون بالالتحاق بها، فكانت إشكالية في تلبية رغباتهم، لأن نظام القبول في كثير من الدول العربية لا يجيز سياسة الباب المفتوح للراغبين في الالتحاق بالجامعات. ومع تغير وتوسيع صيغ التعليم التقليدي، ازداد الاهتمام بالتعليم عن بعد في العالم، حتى أصبح أكثر من مجرد اختيار من الدرجة الثانية.

كما أن هناك شروط متعددة ومفروضة منها ما هو موضوعي علمي ،ومنها ما هو سياسي، ومنها ما هو إداري تؤدي إلى حرمان عدد كبير من الراغبين في مواصلة الدراسة، وتوفير فرص بديلة موازية لنظام التعليم العالي المعروف، الأمر الذي يعد هدرا للطاقة، وله انعكاساته على للفرد والمجتمع، أي يعني ذلك أن الطالب لا يقبل إلا في سن معينة ويكون معدله مناسبا وقد يختار له تخصصا قد لا يوافق رغباته أوضاعه واهتماماته، كما يعاني الطلاب من الإجراءات الصارمة التي لا تسمح بانقطاعهم عن الدراسة للالتحاق بسوق العمل، والعودة مرة أخرى الي مقاعد الدراسة في عملية تكاملية بين التعليم والدراسة والحياة (عبد الحي، 2007، 181).

من خلال هذا يتطلب من المشرع للتعليم العالي ومن صناع القرار، إحداث أنماط وصيغ جديدة تتصف بالكفاءة والمرونة والفاعلية وكذا ترشيد النفقات، والقادرة على مواجهة المشكلات والتحديات التي يعاني منها نظام التعليم الجامعي التقليدي.

ومن ابرز ودواعي أسباب انتشار التعليم عن بعد ما يلي:

- يتيح نظام التعليم عن بعد فرصة تبادل الطلاب للحوار والنقاش، وتشجيع التعليم الذاتي والتقويم المستمر والفوري و السريع، وتصحيح الأخطاء ومراعاة الفروق الفردية لكل متعلم، وتعدد مصادر المعرفة وسهولة استخدام الأدوات وتبادل الخبرات بين المتعلمين.
- اعتماد نظام التعليم عن بعد على الربط الالكتروني بين المتعلمين، مما يتيح المرونة والحرية للمتعلم في اختيار الوقت أو المكان أو السرعة أو حتى المواد والمقررات الدراسية التي تناسبه، وبالتالي فإن هذا النظام يحرر المتعلم من القيود الجامعية التقليدية القائمة على التفاعل وجها لوجه بين المدرسين والطلاب في قاعة الدراسة.
- يعتبر نظام التعليم عن بعد أقل كلفة من التعليم الجامعي التقليدي الذي يعاني من النفقات الضخمة، التي تسبب له العجز في الموازنات الجامعية الرسمية بسبب ارتفاع تكلفة التعليم الجامعي التقليدي، مما يجعل ذلك من عدم قدرة الطلاب و أولياء أمورهم من تحمل عبء النفقات المتزايدة لهذا النوع من التعليم. (بكر، 2001: 5-6).
- عدم التوازن الجغرافي.

وهذا ما أكدته دراسة كل من (قحام والسبتي، 2015) التي أجريت حول واقع التعليم عن بعد في واقع التجميع أطوار التعليم في الجزائر، حيث هدفت إلى التعرف عن واقع التعليم عن بعد في الجزائر في كل مراحل التعليم السائدة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج إلىأن التعليم عن بعد ليس بديل عن التعليم التقليدي، ولكن مدعم له ويمكن القول أن يكون حافزا إضافيا لتحسينه لمواكبته التطورات الحاصلة، كما قامت الجزائر ممثلة بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي بإبرام العديد من الشاكات والاتفاقيات في مجال التعليم عن بعد، وهي مؤهلة للنجاح بقوة في هذا الإطار إذا ركزت على التوعية.

3. أنواع التعليم عن بعد :

يمكن تحديد نوعين من التعليم عن بعد الالكتروني وهما: التعليم الالكتروني عن بعد المتزامن (المباشر)، والتعليم الالكتروني عن بعد غير المتزامن (غير المباشر).

3 .1-التعليم الالكتروني المتزامن (المباشر): هو التعليم الذي يتم على الهواء مباشرة بوجود المتعلمين في نفس الوقت أمام الحاسوب لإجراء إلقاء المحاضرة أو المحادثة أو المناقشة بين الطلاب أنفسهم أو بينهم

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

وبين المحاضر عبر أية أداة أخرى من أدواته منها: الفصول الافتراضية، اللوح الأبيض، المؤتمرات عبر الفيديو، المؤتمرات عبر الصوت.

ومن مميزاته حصول المتعلم على تغذية راجعة فورية وقلة تكلفته، والاستغناء عن الذهاب لمقر المدرسة او الجامعة، نقل المعلومات والدروس والامتحانات وتبادلها بين المحاضر والمتعلم في نفس الوقت الفعلي لتدريس المادة.

3 . 2- التعليم الالكتروني غير المتزامن (غير المباشر): هو التعليم الافتراضي الذي يتم فيه الاتصال بين المعلم والمتعلم بصورة غير مباشرة، إذ يقوم المحاضر بوضع المادة العلمية ومصادرها مع خطة التدريس وبرنامج التقييم على الموقع التعليمي، ويدخل الطالب إلى الموقع أو المنصة في أي وقت ويتبع تعليمات المحاضر لإتمام عملية التعلم من دون أن يكون هناك اتصال مباشر بينهما. حيث يتم التواصل عن طريق إحدى الوسائل الآتية: البريد الالكتروني، مجموعة النقاش القوائم البريدية الأقراص المدمجة، ...الخ.

ومن مميزات التعليم الالكتروني غير المتزامن أن المتعلم يحصل على الدراسة حسب الأوقات الملائمة له، وبالجهد الذي يرغب في تقديمه، إلى جانب إمكانية إعادة دراسة المادة والرجوع إليها الكترونيا كلما تطلب الأمر ذلك. ومن عيوبه عدم تمكن الطالب من الحصول على التغذية الراجعة الفورية من قبل المحاضر إلا في وقت متأخر أو عند الانتهاء من الدورة، ومن الناحية النفسية قد يؤدي إلى الانطوائية كونه يتم في عزلة (جدور، 2014: 14- 15).

4 . التعليم عن بعد في البيئة الجامعية:

إن فلسفة التعليم عن بعد في الجامعة ترتكز على مبدأ التعلم مدى الحياة والتعليم الجامعي للجميع، وهذا من خلال توفير الفرص التعليمية لجميع الأفراد داخل المجتمع من مقر إقامتهم بواسطة الشبكة العالمية للانترنت وهذا عن طريق تكوين بيئة تعليمية إلكترونية متكاملة تستند إلى أحدث التطورات التكنولوجيا والتقنية، كما توفر الدعم اللازم للمتعلمين من خلال تجمعات افتراضية تضم الخبراء وأعضاء هيئة التدريس الجامعيين ويتم التواصل الأكاديمي فيما بينهم عبر الشبكة الإلكترونية (الربيعي، 2008: 583).

كما تقوم فلسفة التعليم الالكتروني عن بعد على نموذجا مستحدثا من التعليم يكون فيه المتعلم نشطا وفعالا في الحصول على المعرفة من خلال البحث في الفيض الغزير من المعلومات والمصادر المتعددة للمعرفة ، حيث في هذا المنهج الجديد من التعليم فيه البحث والاستكشاف على تنمية الدوافع الشخصية للمتعلم وتنمية قدراته على التحكم في الأنشطة التعليمية من أجل الحصول على المعرفة العلمية من خلال التعليم الالكتروني عن بعد والتطبيق التفاعلي.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

إن التعليم الالكتروني عن بعد يقدم حلولا مبتكرة للعديد من المشكلات التي يعاني منها النظام التعليمي في العصر الرقمي على مجموعة من المرتكزات من أجل تلبية احتياجات المجتمع. (القصراوي، 2014: 252- 253) وهي كما يلي:

* التفاعلية: وهي قيام المتعلم بنوع من الاستجابة أثناء عملية التعلم، كما توفر المستحدثات التكنولوجيا بيئة اتصال تسمح للمتعلم بنوع من الحرية يستطيع من خلالها أن يتحكم في معدل عرض محتوى المادة التعليمية ليختار منها ما يتناسب معه. وهذا ما أكدته دراسة أبو شخيدم و آخرون (2020) التي هدفت هذه إلى الكشف عن فاعلية التعليم الالكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة خضوري بفلسطين، اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (50) عضو هيئة تدريس في جامعة خضوري ممن قاموا بالتدريس خلال فترة انتشار فيروس كورونا من خلال نظام التعليم الالكتروني، كشفت نتائج الدراسة أن تقييم عينة الدراسة لفاعلية التعليم الالكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظرهم كان متوسطاً، وجاء تقييمهم لمجال استمرارية التعليم الالكتروني ومجال معيقات استخدام التعليم الالكتروني ومجال تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع التعليم الالكتروني، ومجال تفاعل الطلبة في استخدام التعليم الالكتروني متوسطاً، وأوصى الباحثون بعقد دورات تدريبية في مجال التعليم الالكتروني لكل من المدرسين والطلبة والمساعدة في التخلص من كافة المعيقات التي تحول دون الاستفادة من نظام التعليم الالكتروني المتبع ، وضرورة المزاوجة بين التعليم الوجاهي والتعليم الالكتروني في مؤسسات التعليم العالي مستقبلاً .

* الفردية: وذلك بتفريد المواقف التعليمية لتناسب التغيرات في شخصيات المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم وخبراتهم السابقة.

* التنوع: توفر الممارسات التعليمية في العصر الالكتروني التكنولوجي بيئة متنوعة يجد فيها كل متعلم ما يناسبه. وذلك من خلال توفير مجموعة من الخيارات التعليمية والبدائل أمام المتعلم.

* الكونية والاتصال: وهو الأمر الذي سوف ينعكس على منظومة العمل الجامعية والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، وتتيح المستحدثات التكنولوجية في العصر الرقمي فرص الانفتاح على مصادر المعلومات المتعددة في جميع أنحاء العالم، حيث يتصل بالشبكة العالمية للإنترنت للحصول على ما يحتاجه من معلومات.

* التكاملية: يظهر التكامل بين مكونات المستحدثات التكنولوجية, بحيث تشكل مكونات كل مستحدث نظام متكامل، ففي برامج الوسائط المتعددة التي يضعها الكمبيوتر لا تعرض الوسائل الواحدة تلو الأخرى، ولكنها تتكامل فيما بينها في إطار واحد لتحقيق الهدف المنشود.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

5. أهداف التعليم عن بعد في بيئة التعليم الجامعي:

لقد أصبح الحكم في العصر الحالي على مدى تقدم ورقي أي جامعة وتطويرها مرتبط بشكل كبير وأساسي بمدى اهتمامها بنظام تكنولوجيا المعلومات وقد وضح (الهادي، 2005: 122) هذه الأهداف كما يلي:

- تحسين جودة المقررات والبرامج التعليمية: حيث يتم تصميم البرامج والمقررات والمواد التعليمية على أسس ومعايير عالمية، توضح كيفية أداء المهمات التعليمية فلم يعد الاعتماد على المناهج التقليدية بأن تساير التطورات الحادثة في المعرفة والتخصصات العلمية بل ينبغي تطويرها وفق التطورات العالمية لاستعمال ما يستجد من معلومات.
- تحسين جودة التعليم ونواتج التعلم: مازال التعليم التقليدي يطبق النظريات السلوكية التي تقف عند حد تقديم المعلومات من جانب المعلم، أما التعليم في العصر التكنولوجي فيقوم على النظريات المعرفية البنائية ويطبق مبادئ التعلم النشط، الأمر الذي يسهم في زيادة جودة التعليم حيث لا تتوقف عملية التعلم عند حد حفظ المعلومات، إنما تتسع لتشمل نواتج تعلم عديدة.
- تحقيق المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية: التعليم عن بعد يوفر الفرص لجميع المتعلمين للمشاركة في عملية التعلم والحصول على فرصته الكاملة في التعليم، ومن ثم المناقشة والحوار وإبداء الرأي حول الموضوعات التعليمية بكل حرية دون قيود مع تحقيق متعة التعلم وزيادة الدافعية للتعلم.
- التعليم الجيد وعالمية التعلم: التعليم عن بعد ليس له حدود في السعة، ولا في الزمان والمكان، فهو يوفر بيئات تعليمية في أي مكان وزمان كما يمكنه من استيعاب الأعداد الكبيرة من المتعلمين دون شروط ومتطلبات لذلك فهو يساعد على نشر التعلم ويوفر فرص عديدة ومتنوعة للتعليم والتدريب.
- تطوير الأداء الأكاديمي والمهني للأساتذة الجامعيين: يجعل الأساتذة يستفيدون من التعليم الالكتروني عن بعد، فهم يدخلون بمعارف ومهارات واتجاهات ويخرجون منه بمعارف ومهارات واتجاهات جديدة، هذا فن التعليم الالكتروني عن بعد يتميز بثراء وغزارة المعلومات وتوفير المصادر المتعددة، وهذا ما يجعل الأساتذة يتوسعون في مجال معارفهم ومهاراتهم كي يستطيعوا توجيه المتعلمين والإجابة على تساؤلاتهم مما يسهم في تطوير أدائهم وتحصيلهم الأكاديمي.

غير أننا نجد دراسة معزوز و آخرون (2020) التي هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التعليم الجامعي عن بعد عبر الانترنت في ظل جائحة كورونا و التعرف على تأثيرات الحجر الصحي والتباعد الاجتماعي اتجاه رغبة ومردود الطالب الجامعي، وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي في هذه الدراسة، وعلى عينة تتكون من 95 طالب جامعي، وأظهرت نتائج الدراسة أن إجراءات الحجر الصحي

التي تم اعتمادها أثرت نفسياً على الطلبة ،وأفقدتهم الرغبة في مواصلة الدراسة بالإضافة إلى تسجيل غياب أي مرافقة نفسية أو بيداغوجية للطلبة من قبل المشرفين على العملية التعليمية الجديدة، كما أن المنصات التعليمية التي تم الاعتماد عليها، لم تصمم بالطريقة التي تسمح للأستاذ مراقبة وتقييم الطالب، وأن الطلبة أحسوا بانخفاض مستوى أداء الأساتذة مقارنة بأدائهم خلال تقديمهم للدروس بالطريقة التقليدية. بالإضافة إلى أنه تم تسجيل مجموعة من المعوقات فيها ما تعلق بالجانب التقني من خلال عدم امتلاك الطلبة أجهزة الإعلام الآلي وتدفق مقبول للانترنت ،وأخرى تنظيمية وبشرية نتيجة غياب دورات تكوينية للأساتذة وللطلبة والمشرفين على العملية من إدارة الجامعة .

في حين نجد دراسة المحمادي (2018)، التي هدفت الدراسة للتعرف على درجة استفادة الطلاب بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة من استخدام نظام التعليم الالكتروني (emes)، والتحديات التي تواجه الطلاب بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة من استخدام نظام (emes)، اتبع المنهج الوصفي و استخدم الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من 570 طالب و 115 عضو من أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: بلغ المتوسط العام لدرجة استفادة الطلاب من استخدام نظام التعليم الالكتروني (emes) بدرجة متوسطة 3،86 بلغ المتوسط العام لدرجة التحديات التي يواجهها الطلاب من استخدام نظام التعليم الالكتروني (emes) 1،04 بدرجة معوق محتمل . بلغ أعلى بند بنسبة 25،4 % حول تحسين تجربة جامعة الملك عبد العزيز في استخدامها نظام التعليم الالكتروني (emes) من وجهة نظر الطلاب، حيث جاءت في تطوير النظام وتحديث النسخة بما يتواكب مع متطلبات العصر.

- توفير الوقت وتسريع عملية التعلم: يوفر التعليم الالكتروني عن بعد كثيرا من الأعباء التي تثقل الأساتذة في التعليم التقليدي، لأن المقررات والمناهج موجودة بصورة إلكترونية على شبكات الانترنت، كما أن الاختبارات تنجز وتصحح وترسل النتائج آليا، كما تسهل أيضا عملية التواصل الأكاديمي بين الأساتذة والمتعلمين.
- خفض التكاليف وتقليل النفقات على المدى الطويل: فقد يبدو من النظرة الأولى بأن التعليم الالكتروني عن بعد تكاليفه مرتفعة على المدى القصير، فهو يعمل على خفض تكاليف النفقات على المدى الطويل.

وبذلك يوفر التعليم الالكتروني عن بعد أفضل الطرق والفرص لإيجاد بيئة تعليمية أكثر ثراء وفاعلية تجذب اهتمام المتعلمين نحو العملية التعليمية، فالتعليم أصبح ليس مجرد مقررات وبرامج تعليمية يتم تقديمها للمتعلم بل أن عليه أن يتفاعل معها، فقد أدى التقدم في تكنولوجيا المعلومات

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

الرقمية إلى ظهور أساليب جديدة في التدريس تعتمد على توظيف المستحدثات والوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية لتحقيق التعلم المطلوب.

6- مقومات التعليم عن بعد :

من اجل تحقيق التعليم عن بعد في الجامعات الجزائرية وتغيير ثقافة المؤسسة الجامعية من الثقافة الورقية إلى الثقافة الالكترونية الرقمية، لابد من توفر عدة مقومات أساسية تشمل جميع منظومة التعليم عن بعد بالجامعات الجزائرية من مدخلات وعمليات ومخرجات، وهي تعتبر بمثابة ضروريات لازمة تتفاعل مع بعضها البعض بشمولية للتحول من الهيكلة التقليدية إلى الهيكلة التي تعتمد على تكنولوجيا المعلومات والاتصال لذا يمكن استنتاج أهم مقومات منظومة التعليم الجامعي في العصر التكنولوجي الرقمي وفق ما يلي:

1.6- مقومات خاصة بمدخلات التعليم الجامعي عن بعد:

وتتلخص فيما يلي:

- توفر عدد كافي من أجهزة الحاسوب في مختلف قطاعات التعليم الجامعي، وتوفير خطوط الاتصال بشبكة الانترنت وتوصيلها بحجرات التدريس.
- إنشاء مواقع ويب للجامعة على الانترنت أو الشبكة المحلية حتى يتمكن المستفيدين من الخدمات الجامعية التواصل معها,
- تصميم مقررات الكترونية لكل مادة تعليمية من المواد التي يتم تدريسها،سواء في المرحلة الأولى أو الدراسات العليا، ونشرها على الموقع الخاص بالجامعة.
- الاستعانة بالفنيين والاختصاصين لصيانة أجهزة الحاسوب بصفة مستمرة منعا للأعطال التي قد تحدث لها.
- عقد دورات تدريبية لتأهيل أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على كيفية تصميم البرامج والمقررات الإلكترونية.
- تدريب قيادات الجامعة وتأهيلهم للتعامل من خلال الإدارة الإلكترونية للمؤسسة الجامعية.
- تجهيز قاعات الدراسة بالوسائل التكنولوجية والتقنية التي تيَسر على أعضاء هيئة التدريس استخدامها في عرض المادة التعليمية الخاصة بهم.

- الحث على ثقافة التعليم عن بعد بين الطلاب حتى يستطيعوا استيعاب الصورة الجديدة للتعليم والتي قد تختلف عن نظام الدراسة بمرحلة ما قبل التعليم الجامعي.

2.6- مقومات خاصة بعمليات منظومة التعليم الجامعي عن بعد:

وتتلخص فيما يلي:

- يتم تسجيل الطلاب للالتحاق بالجامعة من خلال نظام إلكتروني لا تتدخل فيه العناصر البشرية مما يعطي مصداقية وموضوعية لعملية التسجيل.

- إشراك الطالب بشكل ايجابي في مختلف مراحل العملية التعليمية فهو في ظل نظام التعليم عن بعد. (أبو خطوة، 2009: 23). وهذا ما أكدته دراسة مقدادي (2020) التي هدفت إلى الكشف عن تصورات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا ومستجداتها، والتعرف إلى دلالة الفروق في تصورات طلبة المرحلة الثانوية عن استخدام التعليم عن بعد في الأردن وفقا لمتغير الجنس، تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني 2020، وقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (167) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة ، وخلصت نتائج التحليل المتعلقة بالسؤال الأول أن هناك أثرا ايجابياً لاستخدام التعليم عن بعد في ضوء أزمة كورونا المستجدة في مدارس تربية قصبة أربد، وبدرجة كبيرة جداً .حيث بلغ المتوسط الحسابي لتصورات أفراد العينة (4،30) وانحراف معيار (5،58) وبدرجة كبيرة للمجال ككل، بالإضافة إلى عدم وجود فروق في تقديرات أفراد العينة على متوسطات الأداة ككل وفقاً لمتغير الجنس.

- متابعة الطلاب للمحاضرات عبر وسائل الاتصال الإلكترونية، حيث يتم تسجيل المحاضرة وإتاحتها بشكل إلكترونيا للجميع.

- استخدام تقنيات التكنولوجية الحديثة في التواصل الأكاديمي مع الطلاب، حيث يخصص الأستاذ الجامعي أوقات للتواصل العلمي مع الطلاب والرد على أسئلتهم. إلا أننا نجد دراسة (زايد) (2020) حيث توصلت إلى أن التعليم عن بعد يعتبر ذو أهمية في وقتنا الحاضر لأنه الحل الوحيد لإكمال البرامج التعليمية في زمن تفشي فيروس جائحة كورنا وخاصة بعد فرض الحجر المنزلي وغلق المؤسسات التعليمية، كما توجد عدة إشكاليات تعيق التعليم عن بعد في بلدنا نجد منها الذهنيات والخلفيات, غياب ثقافة استعمال الفضاءات الرقمية والدراسة عبر المواقع التعليمية، ويبقى عمل الوزارات المعنية منصب على إقامة نظام التعليم عن بعد وإرساءه وفقا لمعايير الجودة، وتكاثف الجهود لإنجاح هذا النمط من التعليم في زمن فرض الحجر المنزلي الصحي لمكافحة تفشي فيروس كورنا المستجدّ.

- يتم استخدام التقويم الإلكتروني عبر شبكات الانترنت بحيث يحصل الطالب على الاختبار بشكل إلكتروني ويحصل على درجته فور انتهائه من أداء الاختبار.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على النشر العلمي الإلكتروني.
- الإشراف العلمي يتم من خلال التكنولوجيا الرقمية الحديثة، حيث يوجه عضو هيئة التدريس الطالب للاستفادة من مصادر المعرفة الرقمية.

3.6- مقومات خاصة بمخرجات التعليم الجامعي عن بعد: ويمكننا حصرها فيما يلي:

- تطوير شامل ومستمر للمقررات الالكترونية في ضوء ما يستجد من تعديلات في المناهج التعليمية.
- تعزيز دائم لنتائج الطلاب وتحديد نواحي الضعف والقوة، ورصد فجوات الداء بالمؤسسة الجامعية.
- تأهيل مستمر لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات وتدريبهم على التقنيات الحديثة في مجال عملهم بصفة مستمرة.
- الانفتاح على التجارب الجديدة في مجال التأهيل والتدريب الرقمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات في نقل الخبرات التكنولوجية الحديثة.
- رقمنة المكتبة الجامعية وجعلها متاحة لجميع الطلبة وتصفح ما شاء من المراجع والمصادر عكس ما هو معمول به في الإعارة التقليدية، وهذا حتى يتسنى للطالب تطوير معارفه ومهاراته العلمية والمعرفية.

7- وسائل وأدوات التعليم عن بعد في الجامعات الجزائرية في ظل وباء كورنا:

يحتاج التعليم عن بعد عدة أدوات ووسائل تكنولوجية حتى يمكن تطبيقه، مثل البرمجيات والأجهزة الالكترونية وتوفر شبكة الانترنت.

1.7- وسائل مباشرة: وتتمثل في:

- أجهزة الحاسبات: يجب أن تتوفر لدى الطلبة والمدرسين في الفصول الدراسية والمختبرات أجهزة حاسوب يعمل عليه الأساتذة والطلبة لغرض التواصل بينهم، وإيصال المناهج المطلوبة للطلبة. (خلف وآخرون، 2016: 166).
- البرمجيات: وهي البرامج التي يتم تحميلها على أجهزة الحاسوب والهواتف الذكية لغرض إتمام عملية التواصل بين الأستاذ والطالب وهذه كثيرة حيث يوجد عدة برمجيات يمكن تحمياها من

(قوقل بلاي) أو(أب ستوري) أو (مايكروسوفت) يتفق عليها الأساتذة مع طلبتهم لكي يتم التواصل فيما بينهم.

- إنشاء منظومة المحتوى العلمي التفاعلي: وهي منظومة يعود إليها الطالب عند احتياجه لأي مادة علمية دون التواصل مع الأستاذ و وتتم إدارته بالأسلوب السريع والمحتوى العلمي الالكتروني.
- لوحة التعليم الالكترونية التحاورية: هي لوحة يتم التواصل والتحاور فيها بين الأستاذ والطالب فيما يخص المادة التعليمية، ويجب تحديد أوقات التواصل حتى يعلم الطالب متى يمكن أن يحاور أستاذه ويطلب منه ما يريد.
- منظومة الاختبارات التفاعلية الإلكترونية: لتحقيق اختبارات عادلة للطلبة في التعليم الرقمي وإنصاف الطلبة، يجب عمل منظومة إلكترونية خاصة بكل قسم في الكلية خاصة بالاختبارات التفاعلية لكي نتغلب على الصعوبات في العملية التعليمية الالكترونية.
- منظومة صفوف إلكترونية تفاعلية: لتحقيق بيئة تواصل تحاوري مباشر بين الأستاذ والطالب يكون مشابها للصف التقليدي يمكن تسجيل الحضور فيه ومناقشة مواضيع المادة العلمية فيما بينهم.

2.7- وسائل غير مباشرة: وتتمثل في:

- برامج التدريب المستمر: التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس والإداريين وكافة الموارد البشرية العاملة المشاركة في بيئة التعليم على الاستخدام الأمثل لتطبيق أنظمة تقنيات التعليم الالكتروني عن بعد وتطبيقاتها المختلفة (خلف وآخرون ، 2016: 167).
- خلق بيئة تعليمية ملائمة: حيث تتوفر فيها متطلبا التقنية للمدرسين والطلبة.
- أنظمة وبرمجيات: توفير أنظمة وبرمجيات تحقق متطلبات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- اشتراكات في مكتبات إلكترونية: العمل على توفير اشتراكات مكتبية محلية وعالمية.

خلاصة وتوصيات:

بناء على ما سبق يمكن القول بأن التعليم عن بعد قد أصبح ضرورة ملحة تمليها الظروف الصحية التي يشهدها العالم بأسره، مما جعل القائمين على الشأن التعليمي في مؤسسات التعليم العالي يسارعون إلى توفير متطلباته ووسائله والعمل على تحقيق مقومات نجاحه. وقد وجب على صناع القرار وضع قوانين وتشريعات التي تنظم هذا النوع من التعليم على اعتبار أن ما جرى في الجامعات الجزائرية هو ليست تعليم الكتروني عن بعد مقنن وغنما هو حل مؤقت لما تمر به البلد بسبب جائحة كورنا، وعلى مختلف المتدخلين والساهرين على الشأن التعليمي بمسايرة حاجيات العصر من خلال إدماج

التكنولوجيا الرقمية في صلب التعليم والتربية، و إعداد المورد البشري الكافي والمؤهل لهذا النمط من التعليم وجعله ركيزة أساسية يمكن المراهنة عليها من أجل تحقيق التنمية المعرفية المنشودة.

ومن خلال ما سبق يمكننا تقديم جملة من الاقتراحات وأهمها:

- تحفيز الأطر التعليمية بمختلف مكوناتها على التكوين المستمر في المجال الرقمي بهدف الانخراط والانسجام مع متطلبات العصر.

  تكوين وتدريب الأساتذة على مهارات إعداد وتدريس المحتوى الرقمي وفق الضوابط والشروط التربوية.

- العمل على نشر ثقافة التعليم الالكتروني عن بعد بين جميع فئات المجتمع من أجل ترشيد الاستهلاك وتوفير الوقت والجهد وتحقيق الرؤية المستقبلية للتعليم عن بعد في الجزائر.
- الاهتمام بالبنية التحتية الأساسية لتكنولوجيا المعلومات والتغلب على ضعف وانقطاع شبكات الانترنت.

المراجـــع:

1. أبو شخيدم سحر سالم، عواد خولة، خليلة شهد، العمد عبد الله و شديد نور (2020): " فاعلية التعليم الالكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة فلسطين التقنية –خضوري-" جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين.
2. الخزرجي حامد جاسم ، عباس محمد علي، (2018): التعليم الالكتروني في العراق وأبعاده القانونية، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، ط1،العراق .
3. الخزرجي محمد حمد جاسم،(2008): التعليم الالكتروني في العراق وأبعاده القانونية، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، مج 8،العدد الأول .
4. خلف إبراهيم وآخرون،(2016): واقع استخدام التعليم الالكتروني في كليات التربية بولاية الخرطوم، مجلة العلوم التربوية, ط1،السودان.
5. دروزه أفنان نظير، (2001): واقع التعليم المفتوح كما يراه كل من الطالب والمشرف الأكاديمي والموظف الإداري في جامعة القدس المفتوحة، مجلة اتحاد العربية، العدد 38، الأردن.
6. الربيعي سعيد حامد،(2008): التعليم العالي في عصر المعرفة: التغيرات والتحديات وآفاق المستقبل، دار الشرق، عمان.
7. الرشيد محمد الأحمد،(1986): ملف التعليم المفتوح أو التعليم عن بعد، رسالة الخليج العربي،العدد22، الرياض.

8. زايد محمد، (2020): أهمية التعليم عن بعد في ظل تفشي فيروس كورنا، مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية، المجلد9 العدد4.

9. سهير عادل حامد، تلا عاصم فائق،(2019): التعلم الرقمي: مدخل مفاهيمي ونظري، المجلة العربية للعلوم والتربية النفسية.

10. سيدهم خالدة هناء ، (2014): التعليم الالكتروني بالجزائر:دراسة حالة لمشاريع الجزائر الالكترونية، المجلة الدورية للاتصالات، الجمعية العربية للحاسبات، الجزائر

11. شاهين، محمد عبد الفتاح،(2003): " دور التعليم عن بعد في الحد من مشكلات التعليم العالي في الوطن العربي: تجربة جامعة القدس المفتوحة، التعليم العالي: نماذج وتطبيقات، جامعة اليرموك.

12. عبد الحي رمزي أحمد،(2005): التعليم العالي الإلكتروني محدداته ومبرراته ووسائطه، دار الوفاء، ب ط،مصر.

13. عبد العاطي، أبو خطوة،(2009): التعليم الالكتروني الرقمي: النظرية التصميم الإنتاج، دار الجامعة الجديدة للنشر الاسكندرية.

14. قحام وهيبة، السبتي وسيلة،(2015): واقع التعليم عن بعد في جميع أطوار التعليم في الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر ,العدد40,الجزائر .

15. القصراوي عماد شوقي،(2014): التدريس في عصر الكوكبية: بحوث معاصرة في تعليم الرياضيات، عالم الكتب.

16. المحامدي غدير علي ثلاب (2018): " تقويم واقع استخدام نظام التعليم الالكتروني (EMES) في برنامج التعليم عن بعد في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب "، العدد 39 ، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل.

17. محمود سالم جدور، (2014): التعليم الجامعي الالكتروني عن بعد: الواقع والتحديات، المؤتمر الدولي للتعليم عن بعد، الخرطوم،السودان.

18. مدني محمد عطا، (2007): التعليم عن بعد: أهدافه وأسسه وتطبيقاته العلمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع،

19. معزوز هشام، حجلة مريم، ملاوي خديجة و لسود فاتح (2020):" واقع التعليم الجامعي عن بعد عبر الانترنت في ظل جائحة كورونا"، المجلد 4 ، العدد 4 ، ص76 ،95 ، مجلة مدارات سياسية.

20. مقدادي محمد أحمد (2020): " تصورات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا ومستجداتها "، العدد 19 ،AJSP المجلة العربية للنشر العلمي.

21. الهادي محمد، (1995): نحو توظيف تكنولوجيا المعلومات لتطوير التعليم المصري، المكتبة الأكاديمية.

22. الهادي محمد،(دت): التعليم الالكتروني عبر شبكة الانترنت، الدار المصرية اللبنانية، ط1، مصر.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

تأثير اللغة على الهوية الثقافية والتفاعل الاجتماعي

أ.د: رمضان يوسف

جامعة مصطفى اسطنبولي، معسكر – الجزائر

Youcef.ramedane@univ-mascara.dz

ملخص: تتناول مداخلتي في هذا المؤتمر مجال علم الاجتماع اللغوي، الذي يدرس التفاعل المعقد بين اللغة والمجتمع. سأستعرض كيفية تأثير اللغة على بنية الهوية الثقافية للأفراد والمجموعات، وكيف أن اللغة تعكس وتشكل القيم والمعتقدات الاجتماعية. كما سأتطرق إلى دور اللغة في تشكيل التفاعلات الاجتماعية والعلاقات بين أفراد المجتمع. سأقدم أيضًا نظرة على كيفية استخدام علم الاجتماع اللغوي كأداة لفهم الظواهر الاجتماعية المعاصرة، والتحديات التي قد تواجه دراسة هذا التفاعل المعقد.

الكلمات المفتاحية :علم الاجتماع اللغوي، اللغة والمجتمع، اللغة والهوية، اللغة والتفاعل الاجتماعي.

Abstract: My talk at this conference will address the field of linguistic sociology, which studies the complex interaction between language and society. I will explore how language influences the cultural identity structure of individuals and groups, and how language reflects and shapes social values and beliefs. I will also touch on the role of language in shaping social interactions and relationships between members of society. I will also provide a look at how linguistic sociology can be used as a tool to understand contemporary social phenomena, and the challenges of studying this complex interaction.

Keywords: Linguistic sociology, language and society, language and identity, language and social interaction.

1- مقدمة في علم الاجتماع اللغوي

علم الاجتماع اللغوي هو فرع من العلوم الاجتماعية يهتم بدراسة التفاعلات المعقدة بين اللغة والمجتمع. يركز هذا المجال على كيفية تأثير اللغة على الظواهر الاجتماعية والثقافية، وكيفية استخدامها في تشكيل وتعبير الهوية الاجتماعية للأفراد والمجموعات.

يدرس اللغة في سياقاتها الاجتماعية، مستكشفاً التفاعلات المعقدة بين التنوعات اللغوية وتراكيب المجتمعات المتنوعة. هذه العلاقة تستدعي منا تحديد توجهات الدراسة في هذا المجال، حيث يمثل مجال اللغة والمجتمع مجالاً شاسعاً يتضمن عدة فروع علمية، مثل اللسانيات العامة، وعلم الاجتماع، وعلم اللغة الأنثروبولوجي، وعلم النفس اللغوي، وعلم اللغة الجغرافي، إضافة إلى الفروع اللغوية الأخرى، كلها تهدف إلى استكشاف تأثيرات اللغة على المجتمع وتفاعلاتها الثقافية بكل تعقيداتها.

1-1 تعريفه:

يعرفه "بارنارد صبولصكي" (B. Spolsky) بأنه العلم يركز على دراسة التفاعلات بين اللغة والمجتمع، وكيفية تأثير اللغة على الهوية والثقافة، ودور اللغة في تشكيل الهويات الاجتماعية والثقافية للأفراد والمجتمعات .[235] حسبه فهو مجال يدرس التفاعلات القائمة بين اللغة والمجتمع، ويركز هذا المجال على كيفية تأثير اللغة على الأشكال المختلفة للهوية والثقافة، وكذلك كيفية استخدام اللغة لتشكيل وتعبر عن الهويات الاجتماعية، ويتناول هذا العلم أيضًا دور اللغة في بناء العلاقات الاجتماعية ونقل القيم والمعتقدات.

أما "جون لويس كالفي" (J.L.Calvet) فيركز في تعريفه لهذا العلم على دراسة تفاعلات اللغة في سياقها الإجتماعي، مستكشفًا كيفية تأثير اللغة على التفاعلات الاجتماعية والثقافية، ودور اللغة في بناء وتعبير الهويات الاجتماعية والثقافية[236]. تأسس هذا التعريف على فهم عميق للعلاقة بين اللغة والمجتمع، حيث ركز على كيفية تأثير اللغة على التفاعلات الاجتماعية والثقافية، حيث اعتبر اللغة ليست مجرد وسيلة للتواصل فقط ، بل عدها الرابط الأساسي في تشكيل الهويات الاجتماعية والثقافية

ويعرفه "كمال بشر "على أنه "علم يدرس اللغة كظاهرة اجتماعية، ويعتبر اللغة نظامًا من النوافل ذات المعنى تستلزم اثنين فأكثر، حتى عندما تتكلم إلى نفسك فأنت تجرد من شخصك فردًا متكلمًا وآخر سامعًا، تعتمد على الاصطلاح والاتفاق الجماعي السابق بين أعضاء الجماعة اللغوية على المعنى أو المعاني المعينة التي تستدعيها أصوات خاصة." [237]

هذا التعريف يركز على دراسة اللغة كظاهرة اجتماعية، حيث تُنظر إلى اللغة كنظام يتضمن نوافل (رموز أو علامات) تحمل معانٍ يتفق عليها مجموعة من الأفراد أو المجتمع. يعتبر اللغة هنا نظامًا تفاعليًا يستلزم تواجد على الأقل شخصين، حيث يكون أحدهم متكلمًا والآخر سامعًا. حتى عندما يتحدث الفرد إلى نفسه، يستخدم اللغة وفقًا لاصطلاحات مسبقة واتفاقات مشتركة داخل المجتمع اللغوي لنقل معانٍ محددة. هذا التعريف يسلط الضوء على دور الاتفاقات والتفاعلات الاجتماعية في تحديد وفهم المعاني والمعاني التي تنقلها اللغة.

[235] اللغة والسياق الاجتماعي، محيى الدين محسن، مجلة الخطاب الثقافي، جمعية اللهجات والتراث الشعبي في جامعة الملك سعود، الرياض، العدد 2، 2007، ص 234

[236] تأثيرات العامية على العربية ومتعلميها، نعيمة دروان،كتاب المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية، دبي، 2015، ص 215.

[237] التفكير اللغوى بين القديم والجديد، كمال بشر،الناشر مكتبة الشباب، ص 52

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 IS /ISSN (e) 3005-7418

كما يعرفه "هادي نهر" بأنه العلم الذي يدرس اللهجات الاجتماعية أو الطبقية في كل مجتمع لغوى من حيث خصائصها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية وتوزيعها داخل هذا المجتمع ودلالتها على المستويات الاجتماعية المختلفة، كما يدرس أيضا مشاكل الازدواج اللغوي مثل العامية والفصحى، وبصورة عامة يدرس التأثير المتبادل بين اللغة و المجتمعّ. [238]

تعريف "هادي نهر" لعلم الاجتماع اللغوي يركز على دراسة اللهجات الاجتماعية أو الطبقية داخل كل مجتمع لغوي، مع التركيز على خصائصها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية. يهدف هذا العلم إلى فهم كيفية توزيع هذه اللهجات داخل المجتمعات ودلالتها على المستويات الاجتماعية المختلفة، حيث تعكس اللهجات الاجتماعية التفاعلات الاجتماعية والثقافية داخل المجتمعات. يتناول علم الاجتماع اللغوي أيضًا مشاكل الازدواج اللغوي مثل الاختلاف بين اللهجات العامية واللغة الفصحى، مما يساهم في فهم التأثير المتبادل بين اللغة والمجتمع.

2-1 نشأته:

نشأ علم الاجتماع اللغوي في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين كاستجابة للحاجة المتزايدة لفهم العلاقة العميقة بين اللغة والمجتمع. كانت فترة النشأة هذه مرتبطة بالتحولات الاجتماعية والثقافية الكبرى التي شهدتها المجتمعات في تلك الفترة، مما أدى إلى ظهور اهتمامات جديدة في مجال الدراسات اللغوية.

تمثل هذه الفترة نقطة تحول في دراسة اللغة، حيث توسع الاهتمام بمفهوم اللغة كظاهرة اجتماعية تفاعلية، تتأثر بالعوامل الاجتماعية والثقافية وتؤثر فيها بدورها. بدأ الباحثون في تطوير نظريات ومناهج دراسية تسلط الضوء على كيفية استخدام اللغة لبناء الهويات ونقل القيم والمعتقدات داخل المجتمعات.

من أبرز المساهمين في هذا المجال خلال تلك الفترة، الباحثون الذين استخدموا أساليب متعددة لدراسة تأثير اللغة على السلوك الاجتماعي والتفاعلات بين أفراد المجتمع. تطورت الدراسات لتشمل أيضًا تحليلات عميقة لتغيرات اللغة وتفاعلاتها مع التطورات الاجتماعية والسياسية في العالم.

ومن بين الباحثين والشخصيات البارزة التي ساهمت في دراسة علم الاجتماع اللغوي وتطويره خلال العقود الأخيرة، نجد: "ويليام لابوف" William Labov درس التغيرات اللهجية في المجتمعات الأمريكية وكيفية تأثيرها على الهوية الاجتماعية، "غوفمان" Erving Goffmanاستخدم التحليل اللغوي لدراسة السلوك الاجتماعي والتفاعلات الاجتماعية، " فيشمان" Joshua Fishmanدرس التغيرات اللغوية واللغات الأقلية في سياقات اجتماعية متنوعة." ديل هاميز" Dell Hymesأسهم في تطوير مفهوم الكفاءة اللغوية وعلاقتها بالسياق الاجتماعي، و " شارل فيرغيسون" Charles Fergusonالذي درس التبادلات اللغوية وتأثيرها على الهوية الاجتماعية والثقافية.

[238] علم اللغة الاجتماعي عند العرب، هادي نهر، جامعة المنتصرية، 1988، ص 9

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

3-1 اهتماماته:

يدرس هذا العلم كيفية استخدام اللغة لتشكيل وتعبير الهوية الثقافية للأفراد والمجموعات. يتناول هذا الجانب كيفية تأثير اللغة في تعزيز الانتماء الثقافي والهوية الجماعية، وكذلك تأثير التغيرات اللغوية على تشكيل هذه الهويات عبر الأجيال.

ويدرس أيضا كيفية نقل القيم والمعتقدات الاجتماعية من خلال اللغة. يفحص كيفية استخدام اللغة كأداة لتعزيز أو تغيير المعتقدات في المجتمعات، وكذلك كيفية تحولات اللغة يمكن أن تؤثر على تفاعلات الناس مع قيمهم ومعتقداتهم.

كما يبحث هذا العلم أيضا في كيفية استخدام اللغة كأداة لتأسيس السلطة والتأثير في المجتمع،" يشمل ذلك دراسة الخطابات السياسية والاجتماعية وكيفية استخدامها لتحقيق الهدف السياسي أو الاجتماعي المعين، وكذلك كيفية تفاعل اللغة مع الهياكل الاجتماعية لتعزيز أو تغيير التوزيعات السلطوية".[239]

كما يتم في هذا التخصص العلمي كذلك، تحليل التغيرات في اللغة وكيفية تأثير هذه التغيرات على التفاعلات الاجتماعية والثقافية، ويشمل ذلك دراسة التغيرات اللهجية، والتغيرات اللغوية في سياقات الهجرة والعولمة، وكيفية تأثير التكنولوجيا على استخدام اللغة والتواصل بين الأفراد والمجتمعات.

ويهتم علم الاجتماع اللغوي كذلك بدراسة كيفية استخدام اللغة في تشكيل الهوية الجنسية، وكيف يؤثر هذا الاستخدام على التفاعلات الاجتماعية والثقافية، يتضمن ذلك دراسة أساليب اللغة المستخدمة في التعبير عن الهويات الجنسية وكيفية تأثير ذلك على الممارسات والتوزيعات الاجتماعية.

هذه الأهميات تساهم في فهم أعمق لمجال هذا العلم ، حيث تسلط الضوء على كيفية تأثير اللغة على الهويات الاجتماعية والثقافية، ودورها في تشكيل القيم والمعتقدات في المجتمعات. كما تبرز كذلك أهمية دراسة التغيرات اللغوية والتفاعلات الاجتماعية والسياسية التي تحدث على مر الزمن، وكيفية تأثير هذه التغيرات على الحياة الاجتماعية والثقافية للأفراد والمجتمعات.

4-1 مواضيعه:

يدرس علم الاجتماع اللغوي كيفية استخدام اللغة في الخطابات السياسية والاجتماعية لنقل الرسائل والتأثير على الجماهير وتشكيل آراء المجتمع. يتضمن ذلك تحليل الأساليب اللغوية والتكتيكات الدقيقة المستخدمة لتحقيق أهداف سياسية محددة.

"كما يتعمق في كيفية تغير اللغة عبر الزمن وتأثير هذه التغيرات على المجتمعات والثقافات، ويدرس كيفية تطور اللغة واستخدامها كأداة لتعبير الهويات الثقافية والاجتماعية، وكذلك التأثيرات الناتجة عن التبادل الثقافي والتكنولوجي".[240]

[239] اللغة والسياق الاجتماعي، مرجع سابق، ص 216.

[240] قضايا ألسنية تطبيقية –دراسة لغوي اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، دار العلم للملايين، بيروت، 1993، ص70.

ويبحث أيضا في كيفية تأثير التكنولوجيا الحديثة مثل وسائل التواصل الاجتماعي على استخدام اللغة ونمط التفاعل الاجتماعي. يدرس كيفية تغيير أشكال التواصل والتفاعل الاجتماعي بفضل التكنولوجيا وتأثير ذلك على الهوية والتفاعلات الاجتماعية.

كما يتناول هذا العلم كيفية استخدام اللغة في تعريف وتشكيل الهوية بين الجنسين في المجتمعات المختلفة. يدرس كيفية تأثير اللغة في فهم النوع الاجتماعي والتعبير عنه، وكذلك كيفية استخدام اللغة لتحديد الأدوار والتوقعات في المجتمع.

ومن مواضيعه أيضا، دراسة كيفية تأثير التعددية اللغوية والثقافية على المجتمعات المختلفة، إذ يتناول كيفية استخدام اللغات المتعددة داخل المجتمعات وتأثير ذلك على التفاعلات الاجتماعية والتكامل الثقافي، كما يدرس كيفية تأثير التحولات الاجتماعية الكبرى، مثل العولمة والهجرة الكبيرة، على تغيرات اللغة واستخدامها. يتناول كذلك كيفية تأثير التطورات الاقتصادية والسياسية على التغيرات اللغوية داخل المجتمعات.

كما يبحث في كيفية استخدام اللغة كعنصر مكون للهوية القومية، وكيفية تعزيز الانتماء الوطني من خلال استخدام لغة معينة. يدرس أيضًا كيفية استخدام اللغة في تعزيز الانفصال الثقافي والسياسي، ويدرس كيفية تأثير اللغة في التواصل العابر للحدود، سواء على المستوى الدولي أو الثقافي. كما يتعمق في كيفية استخدام اللغات المشتركة والترجمة لتسهيل التفاهم بين ثقافات مختلفة وتقديم التحولات الاجتماعية العالمية.

2-دور اللغة في تشكيل القيم والمعتقدات الاجتماعية:

الدور الذي تلعبه اللغة في تشكيل القيم والمعتقدات الاجتماعية يمثل جانباً من دراسة علم الاجتماع اللغوي. يركز هذا المبحث على كيفية استخدام اللغة كوسيلة لنقل القيم والمعتقدات بين الأفراد داخل المجتمع، وكيفية تأثيرها في تشكيل هذه القيم والمعتقدات على مستوى فردي وجماعي. فاللغة ليست مجرد وسيلة للتواصل، بل هي أداة تعبر عن الهويات الثقافية وتساهم في تعزيز التماسك الاجتماعي وتحديد المكانة الاجتماعية للأفراد داخل المجتمع.

2-1 كيفية نقل القيم والمعتقدات عبر اللغة:

نقل القيم والمعتقدات الاجتماعية عبر اللغة يعتبر عملية أساسية في بناء الهويات الاجتماعية والثقافية داخل المجتمعات. فاللغة نظام معقد من الرموز والأصوات والتسلسلات النحوية التي تحمل معانٍ ثقافية واجتماعية عميقة. فيما يلي بعض الجوانب الرئيسية التي تسلط الضوء على كيفية يتم نقل القيم والمعتقدات عبر اللغة:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

– اللغة كوسيلة لتواريخ الذاكرة الاجتماعية: تستخدم اللغة لنقل الذاكرة الاجتماعية من جيل إلى آخر[241]، تتضمن هذه الذاكرة القصص والأساطير والتقاليد التي تنقلها الأجيال عبر اللغة. بواسطة الرواية اللغوية، يتم إحياء الأحداث التاريخية والتجارب الجماعية التي تشكل جزءاً من هوية المجتمع.

– الأدب والشعر كمحفزات لنقل القيم: يستخدم الأدب والشعر كوسيلة فعالة لنقل القيم والمعتقدات الثقافية والاجتماعية، وتعتبر القصائد الشعرية والروايات والأدب النثري منافذ لتواريخ الخبرة الإنسانية والثقافية، وتنقل تجارب الحياة والقيم التي يشاركها الأفراد داخل المجتمع.

– اللغة والتعبير عن الهوية الاجتماعية: يمكن أن تؤثر اللغة بشكل كبير في تحديد الهوية الاجتماعية للأفراد والمجموعات. من خلال استخدام اللهجات واللغات الفرعية والمصطلحات الخاصة، يعبر الأفراد عن انتماءاتهم وهوياتهم الاجتماعية بشكل مباشر. حيث يمكن أن تختلف اللغة المستخدمة في التواصل داخل مجتمع معين عن اللغة المستخدمة في مجتمع آخر، مما يؤثر على الطريقة التي يتم من خلالها فهم العلاقات الاجتماعية وتكوين الهويات.

– تأثير اللغة في تشكيل التفكير الاجتماعي: قد تكون لدى اللغة تأثير عميق على كيفية استيعاب الأفراد للمفاهيم الاجتماعية مثل العدالة، والمساواة، والحقوق، وتختلف الترجمات اللغوية والمفاهيم اللغوية من ثقافة إلى أخرى، مما يؤثر على الفهم والتفاعلات الاجتماعية.

– "اللغة وتكوين القيم الاجتماعية الجديدة: في مجتمعات متعددة الثقافات، تساهم اللغة في تكوين ونقل القيم الاجتماعية الجديدة التي تنشأ من التفاعل بين ثقافات مختلفة"[242]. حيث يمكن أن تساهم اللغة في تطوير القيم المشتركة والمفاهيم الجديدة التي تعبر عن الاتصال والتفاهم العابر للثقافات.

باختصار، يعتبر نقل القيم والمعتقدات عبر اللغة عملية حيوية تشكل ركنا ضروريا لتعزيز الهويات الاجتماعية والثقافية داخل المجتمعات، وتستخدم اللغة كوسيلة لتواريخ الذاكرة الاجتماعية، ولنقل التفكير الاجتماعي، ولتشكيل التفاعلات الاجتماعية والثقافية بشكل عام.

2-2 دور اللغة في تكوين القيم والمعتقدات الاجتماعية.

تعتبر اللغة أحد العناصر الأساسية في تشكيل ونقل القيم والمعتقدات داخل المجتمعات، حيث تؤثر بشكل كبير في شكل وتطور الثقافة الاجتماعية

فهي تساهم بشكل رئيسي في نقل القيم والمعاني الأخلاقية من جيل إلى آخر ، فالقصص والأمثال الشعبية، كما تُستخدم لنقل القيم التعاونية، الصدق، الاحترام، والشجاعة. هذه القيم تنتقل عبر الأجيال بواسطة اللغة وتعزز التفاعلات الاجتماعية الإيجابية داخل المجتمع.

كما تعتبر اللغة وسيلة لتعليم الدين والتعبير عن المعتقدات الروحية. فهي تستخدم لنقل النصوص الدينية والقرآن والأدعية، مما يؤثر بشكل كبير في تشكيل الإيمان والعقائد الدينية للأفراد والمجتمعات،

[241] المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية، محمد العربي ولد خليفة، دار الأمة، الجزائر، 2005. ص45.

[242] العالم الافتراضي و أثره على تشكل الهوية الاجتماعية للمراهقين،" حنان المزوغي، مجلة كلية الفنون و الإعلام، 2015 ،ص 155.

ومن خلالها أيضا، يتم نقل المعرفة والتجارب الثقافية العميقة التي تشمل الفنون والآداب والتقاليد. فهي تعكس تاريخ وتطور المجتمعات وتساهم في تعزيز الانتماء الثقافي للأفراد.

"وتساهم أيضا مساهمة كبيرة في تعزيز الهوية الوطنية والانتماء للوطن. حيث يستخدمها الناس للتعبير عن الولاء والانتماء لبلدهم"[243]، كما تؤثر بشكل كبير في التفاعلات الاجتماعية والسياسية، حيث يمكن لها أن تكون وسيلة للتأثير والتغيير الاجتماعي. حيث تُستخدم الخطابات السياسية والإعلامية مثلا، لنقل الأفكار والرؤى التي تؤثر في السلوكيات والمعتقدات السياسية للأفراد.

باختصار، يبرز دور اللغة في تكوين القيم والمعتقدات الاجتماعية كعنصر أساسي ينقل التراث الثقافي والديني ويعزز التفاعلات الاجتماعية والسياسية داخل المجتمعات، أين تساهم في بناء الهويات الاجتماعية والثقافية وتعزز الانتماء والتفاعل الاجتماعي بشكل شامل.

2-3 تأثير اللغة في تشكيل التفكير الاجتماعي.

تؤثر اللغة بشكل كبير في تشكيل التفكير الاجتماعي للأفراد والمجتمعات عبر عدة طرق مهمة، فهي تساهم في تحديد المفاهيم والمعاني التي يفهمها الأفراد حول مختلف القضايا الاجتماعية. على سبيل المثال، تختلف اللغات في كيفية تعبيرها عن المفاهيم مثل العدالة، والحقوق، والمسؤولية، مما يؤثر على الطريقة التي يفهم بها الأفراد هذه المفاهيم ويتفاعلون معها.

كما توجه انتباه الأفراد نحو قضايا معينة وتؤثر في أولوياتهم الاجتماعية والثقافية، حيث تستخدم في وسائل الإعلام والسياسة لجذب انتباه الجمهور إلى قضايا معينة وتعزيز فهمهم لهذه القضايا بطرق معينة.

كما تساهم أيضا في تشكيل الهوية الاجتماعية للأفراد والمجموعات من خلال استخدامهم للهجات واللهجات اللغوية المختلفة. إذ يمكن أن تعبر اللهجات عن انتماءات إقليمية أو اجتماعية معينة، مما يؤثر في التفاعلات الاجتماعية والهويات الفردية، وتنقل اللغة الأفكار والقيم من جيل إلى آخر، مما يؤثر في تشكيل التفكير الاجتماعي للأفراد والمجتمعات، فهي تنقل الروايات والأدب القيم الثقافية والاجتماعية التي تؤثر في رؤى الأفراد وتوجهاتهم.

2-4 تأثير اللغة في التفاعلات الاجتماعية والسياسية.

تعد اللغة وسيلة أساسية للتواصل بين الأفراد والمجتمعات، إذ تساهم في تسهيل فهم الرسائل والمعاني بين الأفراد، مما يساعد على بناء العلاقات الاجتماعية وتعزيز التفاهم المتبادل. كما يؤثر استخدامها بشكل كبير في تشكيل الرأي العام والمواقف الاجتماعية والسياسية، فالأساليب اللغوية والمفردات التي يستخدمها القادة السياسيون ووسائل الإعلام يمكن أن تؤثر في كيفية استيعاب الجمهور للقضايا والمسائل المختلفة.

[243] اللغة والهوية، جون جوزيف ترجمة عبد النور خرافي، عالم المعرفة، الكويت،2007، ص 23.

وتُستخدم بشكل متقن في الخطابات السياسية للتأثير في المشاعر والمعتقدات لدى الجمهور، أين تختلف استراتيجيات اللغة بين الدعوة إلى التعاطف، التحريض، والإقناع، وتكوين النقد السياسي، وتعكس استخداماتها الثقافية والسياسية القيم والمعتقدات المشتركة داخل المجتمعات، مما يساهم في تحديد الهوية الجماعية والسياسية للأفراد والمجموعات.

أيضا تؤثر اللغة في تشكيل القيم الجماعية من خلال استخدامها لتعزيز مفاهيم معينة مثل العدالة، الحرية، والمساواة. "تساهم الخطابات السياسية والثقافية في تعزيز هذه القيم وتنميتها بين الأفراد، كما يمكن لها أن تكون أداة للتغيير الاجتماعي، حيث يمكن استخدامها للتأثير في سلوكيات المجتمع وتشكيل القرارات الجماعية من خلال الدعوة إلى التغيير والإصلاح".[244]

ولها دور مهم أيضا، في تحديد الهوية السياسية للأفراد والمجموعات، حيث يستخدمون اللغة للتعبير عن انتماءاتهم السياسية والانتماءات الثقافية، مما يؤثر في التفاعلات بين الأفراد والمجتمعات.

3- تأثير اللغة على الهوية الثقافية.

تعد اللغة من أهم العناصر التي تشكل الهوية الثقافية للأفراد والمجتمعات، حيث تمثل أداة حيوية للتعبير عن الثقافة والتراث والقيم التي يحملها كل مجتمع، إن تأثيرها على الهوية الثقافية يتجلى من خلال عدة جوانب تتعلق بالتفاعلات الاجتماعية والثقافية داخل المجتمعات، بما في ذلك اللغة كحامل للتراث الثقافي، حيث تنقل المعارف والتقاليد والقيم التي تميز كل ثقافة، مما يساهم في حفظ التراث الثقافي وإعادة إحياء الذاكرة الثقافية للأجيال المتعاقبة.

"والتعبير عن الانتماء الثقافي، حيث يعبر الأفراد والمجموعات عن هويتهم الثقافية من خلال اللغة التي يستخدمونها، سواء كان ذلك على مستوى اللهجات المحلية أو اللغات الفرعية التي تميز مجموعات معينة داخل المجتمع، كما تؤثر في تشكيل وفهم العقائد والقيم والمفاهيم الثقافية المشتركة داخل المجتمعات، أين تعبر عن القيم التي يتم تبنيها وتمريرها من جيل إلى آخر، مما يؤثر في الفهم الثقافي للأفراد".[245]

وتعتبر اللغة من أبرز العوامل التي تؤثر على التعبير الفني والأدبي، حيث يعبر الفنانون والكتاب والشعراء عن إبداعاتهم من خلال استخدامهم لها بأساليب متنوعة تعكس الثقافة والهوية الثقافية

[244] اللغة والمسؤولية، نعوم تشومسكي، ترجمة حسام البهنساوي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 2005، ص 94.
[245] خاطرات مؤتلفات في اللغة والثقافة، كمال محمد بشر، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، 1995، ص61.

للمجتمعات. بهذه الطريقة، فإنها تعد المحور الرئيسي في تحديد وتشكيل الهوية الثقافية، وتساهم في تعزيز التفاعلات الثقافية داخل المجتمعات وبينها.

3-1 دور اللغة في حفظ التراث الثقافي اللغة

تعتبر اللغة الأداة الأمثل لنقل وحفظ التراث الثقافي، إذ تُستخدم لنقل القصص التقليدية والحكايات الشعبية التي تشكل جزءاً من الهوية الثقافية للمجتمعات، إذ يتم عبرها توارث العادات والتقاليد والأساطير التي تميز كل ثقافة عن الأخرى، وهو ما نجده في الثقافة الشفهية، يتم تناقل القصص التي تروي تاريخ المجتمع وقيمه وتعليماته الأخلاقية والاجتماعية عبر الأجيال باستخدام اللغة.

هذا التراث الشفهي يعتبر جزءاً لا يتجزأ من الهوية الثقافية ويساهم في تعزيز الانتماء والوحدة الثقافية داخل المجتمع.

3-2 التعبير اللغوي عن الهوية الثقافية

توفر اللغة للأفراد والمجتمعات وسيلة فعالة للتعبير عن الهوية الثقافية، إذ تُعبر عن الانتماءات الثقافية والهويات الجماعية من خلال استخدام اللهجات، والمصطلحات الخاصة، والأساليب اللغوية التي تميز كل مجتمع.

"حيث يمكن للنطق واللكنة واختيار الكلمات أن يكون لها دلالات ثقافية عميقة تعبر عن الانتماء الجماعي والتمايز الثقافي، هذا التعبير اللغوي يساعد على تعزيز الانتماءات الثقافية وإبراز الفروق بين المجتمعات المختلفة".[246]

3-3 التأثير على الفنون والأدب

تؤثر اللغة بشكل كبير في التعبير الفني والأدبي، حيث تعكس الأعمال الفنية والأدبية الهوية الثقافية للمجتمعات التي تنشأ فيها، أين تُستخدم في الشعر والقصة والرواية لتصوير التجارب الثقافية والاجتماعية ولنقل القيم والمعتقدات.

كما تساهم أيضا في تشكيل الأسلوب الأدبي والمواضيع التي يتم التركيز عليها في الأعمال الأدبية، مما يجعلها مؤشراً فنياً على الهوية الثقافية.

"تؤثر بشكل كبير على الفنون من خلال تحديد الطريقة التي يتم بها التعبير عن الأفكار والمشاعر، إذ تختلف هياكل اللغات ومفرداتها مما يؤدي إلى تنوع في الأساليب الفنية والتقنيات المستخدمة"[247]،

[246] التفاعل الاجتماعي: دراسات وتطبيقات، مصطفى إبراهيم، مطبعة الأهرام، مصر، 2005، ص 41.

[247] لغة التواصل الشكلية بين متغير الثقافة والمعتقدات في ضوء التشكيل الفني. حسي عبد الباسط، فخرية اليحيائية، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة السلطان قابوس، 2018، ص 83.

فاللغة قد تؤثر مثلا، في تكوين الأغاني أو التصميمات البصرية، وقد تساهم في إثراء التجربة الفنية بأبعاد ثقافية متعددة.

أما في الأدب، فهي تعد الوسيلة الأساسية لنقل القصص والشخصيات والمفاهيم الأدبية، وتختلف اللغات في تركيبها ونغماتها اللغوية، مما يؤدي إلى تأثير مختلف على الأساليب الأدبية، سواء في السرد الروائي، الشعر، أو النقد.

3-4 اللغة وتشكيل القيم الثقافية.

القيم الثقافية التي يحملها كل مجتمع تُعبر عنها من خلال استخدام اللغة. فهي التي تنقل القيم الأخلاقية والاجتماعية والدينية والسياسية التي تميز كل ثقافة. تعتبر المصطلحات والعبارات اللغوية وسيلة لنقل القيم وتعزيزها داخل المجتمع، مما يسهم في تعزيز الوحدة الثقافية والتماسك الاجتماعي.

وتساهم أيضا وبشكل كبير في تشكيل القيم الثقافية من خلال استخدامها كوسيلة لنقل القيم وتعزيزها داخل المجتمعات، فمن خلال المصطلحات والعبارات اللغوية التي تحمل معانٍ ثقافية عميقة، كما تنقل القيم الأخلاقية والاجتماعية والدينية التي تحدد تصرفات الأفراد والمجموعات. وتعمل كوسيلة لتعزيز الانتماءات الثقافية وتعزيز الوحدة الثقافية داخل المجتمع، مما يساهم في تعزيز الثقافة الوطنية والتماسك الاجتماعي.

3-5 تأثير التغير اللغوي على الهوية الثقافية.

التغيرات في اللغة يمكن أن تؤثر على الهوية الثقافية للمجتمعات، إذ أن التأثيرات الناجمة عن التعدد اللغوي والثقافي يمكن أن تؤدي إلى تغيرات فيها وبالتالي في التعبيرات الثقافية المتاحة للأفراد والمجتمعات. يتطلب هذا التغيير اللغوي التكيف مع التحولات والتغيرات الاجتماعية التي تمر بها المجتمعات للحفاظ على الهوية الثقافية.

وتؤثر التغيرات اللغوية بشكل عميق على الهوية الثقافية بعدة طرق. "أولاً، فإن التحولات في اللغة مثل تطور المفردات وتغيرات في النطق تؤدي إلى تغيرات في المفاهيم والمعاني المتعلقة بالثقافة، مما يؤثر على كيفية فهمها وتفسيرها. ثانيًا، تساهم هذه التغيرات في خلق صعوبات في التواصل والتفاهم بين الأجيال المختلفة أو بين ثقافات متنوعة، مما يؤثر على القدرة على التفاهم الثقافي والاجتماعي. ثالثًا، يمكن أن تؤدي التغيرات اللغوية إلى تأثيرات على الهوية الجماعية للمجموعات الثقافية، حيث يمكن أن يكون استخدام اللغة عاملًا محددًا في تحديد الهوية الجماعية. وأخيرًا، تؤثر التغيرات اللغوية على الحفاظ

على التراث الثقافي، إذا ما تضمنت تلاشي المعالم اللغوية التقليدية، مما يمثل تهديدًا للتراث الثقافي المتمثل في اللغة".[248]

4- تأثير اللغة على التفاعلات الاجتماعية والعلاقات الإنسانية.

تأثير اللغة على التفاعلات الاجتماعية والعلاقات الإنسانية يمثل مجالا مهما في دراسة كيفية تشكلها وتأثيرها على التفاعلات بين الأفراد والمجتمعات، إذ تعتبر اللغة أداة رئيسية في التواصل البيني وفي تشكيل الهويات الاجتماعية، حيث تؤثر بشكل عميق في طبيعة العلاقات بين الأفراد، سواء كانت على المستوى الشخصي أو الجماعي، وتساهم في بناء الثقة وفهم الثقافات المتنوعة، مما يعزز التفاهم المتبادل والتعاون الاجتماعي.

4-1 استخدام عدة لغات وتأثيره على التواصل الاجتماعي

استخدام لغات متعددة في المجتمع يعزز التواصل والتفاهم الاجتماعي بشكل كبير، إذ يساهم التنوع اللغوي في تثقيف الأفراد بثقافات متعددة، مما يعزز الفهم المتبادل والاحترام بين الأشخاص من خلفيات ثقافية متنوعة، فعندما يستخدم الأفراد لغات متعددة، يمكنهم فهم القيم والتقاليد التي تشكل هوياتهم الثقافية بشكل أفضل، مما يؤدي إلى تقبل أوسع وأعمق للآخرين.

ويوفر استخدام لغات متعددة أدوات تعبير أوسع للأفراد للتعبير عن أنفسهم بشكل دقيق ومفصل. فعندما يتمكن الأفراد من التعبير بلغات متعددة، يزداد نطاق التواصل بينهم، مما يسهل التفاهم ويقلل من السوء فهم.

" كما يعزز استخدام لغات متعددة الفرص الاقتصادية والاجتماعية للأفراد في المجتمع. على سبيل المثال، يمكن للأفراد الذين يجيدون لغات متعددة العمل في مجالات تواصلية أو ترجمة أو تعليم اللغات، مما يفتح أبوابًا جديدة للتوظيف والتعليم والتنمية المهنية".[249]

عموما، يعد استخدام لغات متعددة في المجتمع محفزًا قويًا للتواصل الاجتماعي الفعال والتفاهم الثقافي العميق، مما يساهم في تعزيز التكامل الاجتماعي والثقافي والاقتصادي في الأماكن التي يعيش فيها أفراد من خلفيات ثقافية متنوعة.

4-2 دور اللغة في تعزيز الهوية الثقافية والانتماء الاجتماعي.

يعد وجود اللغة ضروريا لتحديد وتعزيز الهوية الثقافية، فمن خلالها، لا يتعلم الأفراد فقط كيفية التواصل والتفاعل مع الآخرين، بل يتعلمون أيضا القيم والمعتقدات والتقاليد التي تشكل جوهر هويتهم

[248] مكونات الهوية الثقافية المغربية، عباس الجراري، مجلة الهوية الثقافية للمغرب، كتاب العلم ، السلسلة الجديدة ، 1988 ، ص 25.
[249] اللغة والمتغير الثقافي الواقع والمستقبل، عبد الله التطاوي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2005، ص 41.

الثقافية، فهي توفر للأفراد وسيلة لنقل القصص والتراث الثقافي من جيل إلى جيل، مما يعزز الانتماء إلى المجموعة الثقافية ويعمق الروابط الاجتماعية داخلها.

" كما تساهم في تعزيز الانتماء الاجتماعي من خلال تمكين الأفراد من المشاركة الفعالة في الحياة الاجتماعية والثقافية للمجتمعات التي ينتمون إليها. بمعنى آخر، الأفراد الذين يستخدمون لغاتهم بطلاقة يمكنهم الاندماج بشكل أعمق في أنشطة المجتمع والمشاركة في القرارات والأحداث التي تشكل هويتهم الجماعية".[250]

وتعتبر اللغة كذلك، ذلك الجسر الثقافي الذي يربط بين الأفراد من خلفيات ثقافية متنوعة، فبفضلها ، يمكن للأفراد من خلفيات مختلفة التواصل والتعاون مع بعضهم البعض بشكل أكثر فعالية، مما يساهم في تعزيز التفاهم المتبادل والتعايش السلمي بين الثقافات المختلفة

عموما، فإن دور اللغة في تعزيز الهوية الثقافية والانتماء الاجتماعي يظهر كأساس حيوي للتفاعل الإنساني والتعبير الذاتي، وهو يساهم في بناء مجتمعات متكاملة ومتفاعلة تعترف بتنوعها وتقدره.

4-3 دور اللغة في فهم ومعالجة الصراعات الثقافية.

تبين أن اللغة أداة أساسية، في تشكيل الفهم وتحدد طرق التفاعل الاجتماعي بين الثقافات المختلفة، وتعد من أبرز العوامل التي تؤثر في فهم الصراعات الثقافية ومعالجتها، حيث تساهم في توضيح المفاهيم والقيم والتقاليد التي قد تكون مصدرًا للصراعات بين الثقافات المختلفة، فبواسطتها يمكن للأفراد والمجتمعات أن يبنوا جسورًا من التواصل الفعال والفهم المتبادل، مما يساعد في تقليل التوترات وحل النزاعات بطرق سلمية وبناءة.

إضافة إلى ذلك، "تساعد اللغة في تشكيل الإدراك والوعي الثقافي، حيث تتيح للأفراد فهم الخلفيات الثقافية للآخرين وتحليل السياقات التي تؤدي إلى الصراعات، فمن خلال التواصل اللغوي الفعال، يمكن للأفراد أن يتعلموا كيفية تقدير التنوع الثقافي وتحديد النقاط المشتركة التي تساهم في تعزيز الفهم المتبادل والتسامح".[251]

باختصار، فإنها تساهم بشكل كبير في فهم ومعالجة الصراعات الثقافية، حيث تعمل على توسيع آفاق الفهم وتعزيز التواصل البناء بين الثقافات المختلفة، مما يسهم في خلق بيئة ثقافية أكثر تسامحا واستقرارا في المجتمعات المتعددة الثقافات.

5- تحديات وآفاق مستقبلية لعلم الاجتماع اللغوي.

[250] مكونات الهوية الثقافية المغربية، مرجع سابق، ص 29.
[251] خاطرات مؤتلفات في اللغة والثقافة، مرجع سابق، ص 63.

يواجه علم الاجتماع اللغوي في الوقت الحالي عددًا من التحديات المعقدة ويتطلع إلى آفاق مستقبلية واعدة تتنوع بين البحث والتطبيقات العملية، تتمثل أحد التحديات الرئيسية في التكنولوجيا وتأثيرها على استخدامات اللغة والتواصل الاجتماعي، بالإضافة إلى التحديات المتعلقة بالعولمة والتنوع الثقافي. من الناحية المستقبلية، يمكن رؤية اتجاهات جديدة تتمثل في تطوير الأساليب البحثية والتقنيات لفهم اللغة وتأثيرها على السلوك الاجتماعي، بالإضافة إلى تعزيز التفاهم الثقافي واللغوي في مجتمعات متعددة الثقافات.

5-1 تأثير التكنولوجيا

تمثل تكنولوجيا التواصل الاجتماعي والترجمة الآلية، تطورات هائلة في استخدام اللغة وتأثيرها على التفاعلات الاجتماعية في عصرنا الحديث، بدأت هذه التكنولوجيات تمارس دوراً متزايد الأهمية في شكل كيفية الفهم والتفاعل مع اللغات المختلفة حول العالم.

" لقد غيرت وسائل التواصل الاجتماعي من طبيعة التفاعلات الاجتماعية عبر توفير منصات للتواصل والتفاعل على نطاق واسع، إذ تسمح هذه الوسائل بالتواصل عبر الثقافات واللغات المختلفة، مما يعزز التفاعلات الاجتماعية العابرة للحدود والتنوع الثقافي"[252]. بالإضافة إلى ذلك، تساهم وسائل التواصل الاجتماعي في تشكيل آراء الناس والمجتمعات، وقد تؤثر في استخدام اللغة وفهمها من خلال تبادل المعلومات والتواصل الثقافي.

كما تسمح الترجمة الآلية بتسهيل التفاهم بين الثقافات واللغات المختلفة، لهذا تقدم التكنولوجيا الحديثة حلاً للترجمة الفورية والدقيقة، مما يزيد من إمكانية التفاعل بين أفراد ومجموعات لا يتحدثون نفس اللغة. هذا يساعد في تقليل حواجز اللغة وتعزيز التواصل الثقافي والاجتماعي عبر العالم.

ومع ذلك، يثير استخدام التكنولوجيا هذه أيضاً بعض التحديات، إذ قد تؤدي الترجمة الآلية إلى فهم غير دقيق للثقافات والمفاهيم اللغوية، مما قد يؤثر سلباً على التفاهم الثقافي العميق. كما أن استخدام وسائل التواصل الاجتماعي قد يؤدي إلى تبسيط التعبيرات الثقافية واللغوية، مما يمكن أن يقلل من عمق التفاهم بين الأفراد.

باختصار، التكنولوجيا الحديثة كالوسائل الاجتماعية والترجمة الآلية تقدم فرصاً كبيرة للتفاعل الاجتماعي والتبادل الثقافي عبر اللغات المختلفة، ولكنها تحمل تحديات تتعلق بالدقة والتفاهم الثقافي

5-2 العولمة والتنوع الثقافي

[252] اتجاهات الشباب نحو استخدام اللغتين العربية والانجليزية في التعليم، ريما الجرف، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر اللغة العربية أمام تحديات العولمة، كلية الدعوة الإسلامية ، بيروت، 2015.

للتعمق في فهم التحديات التي يواجهها التنوع الثقافي والعولمة في علم الاجتماع اللغوي، يمكننا النظر في عدة جوانب مهمة، فتأثير العولمة على اللغة والثقافة يتجلى في زيادة التفاعلات اللغوية والثقافية بين مختلف الثقافات والمجتمعات عبر العالم، إذ تعزز العولمة التبادل الثقافي واللغوي، وتجلب تحديات جديدة لفهم وتفسير اللغة والثقافة في سياقات عابرة للحدود الوطنية.

"وتشكل الفروقات الثقافية واللغوية تحديات كبيرة في فهم اللغة والثقافة، مما قد يؤدي إلى سوء التفاهم والتواصل غير الفعّال بين الأفراد والمجتمعات المختلفة، إذ يتطلب التعامل مع هذه التحديات فهما واسعا للسياقات الثقافية والاجتماعية المتنوعة واحترام الاختلافات".[253]

كما تؤثر التفاعلات اللغوية والثقافية المتنوعة بشكل كبير على العلاقات الاجتماعية، حيث يمكن أن تقوي التفاعلات الإيجابية فهم المتبادل والتعايش السلمي بين الثقافات. ومع ذلك، قد تؤدي الفجوات الثقافية واللغوية إلى تعقيدات في العلاقات الاجتماعية وتفاعلاتها.

إن التحديات الحديثة مثل التنمية المستدامة والتكنولوجيا تطرح تحديات جديدة على فهم واستخدام اللغة والثقافة، وتفرض ضرورة وجود حلول مبتكرة لتعزيز التفاعلات الاجتماعية الإيجابية والتعايش الثقافي في العالم المعاصر.

3-5 التغيرات اللغوية.

عند التعمق في تحليل كيفية التعامل مع التغيرات اللغوية في سياقات تتأثر بالتطورات الاجتماعية والثقافية، يمكن تفسير ذلك بالعديد من النقاط، فالتغيرات اللغوية هي جزء أساسي من التطورات الاجتماعية، حيث تعكس تغيرات في اللغة تغيرات في المجتمعات وأساليب التفاعل فيها. يمكن أن تكون هذه التغيرات ناتجة عن عوامل اجتماعية مثل التقنية والهجرة والتبادل الثقافي، مما يؤثر على استخدام اللغة وفهمها.

والتحديات التي تواجه فهم التغيرات اللغوية تشمل الحاجة إلى مرونة وتكييف مستمر مع التطورات الثقافية والاجتماعية، مع المحافظة في الوقت ذاته على الهوية الثقافية للمجتمعات، ويتطلب ذلك استراتيجيات متعددة لإدارة التغيرات اللغوية بطريقة تعزز التواصل والتفاهم الثقافي بين الأفراد والمجتمعات.

" كما أن التغيرات اللغوية قد تؤثر أيضًا على القوة التواصلية للغة في سياقات متعددة الثقافات، حيث قد تظهر فجوات في الفهم والتفاعل الاجتماعي بين أفراد المجتمعات المختلفة".[254]

[253] الفروق الثقافية في التعليم، مروان أحمد محمود حسن، مقال مجلة نقد وتنوير، 2024. https://tanwair.com/archives/18956

[254] اللغة والتواصل التربوي والثقافي مقاربة نفسية وتربوية، جميل حمداوي، مجلة علوم التربية، 2008، ص55.

ويمكن تقديم الحلول من خلال تعزيز التعليم والتوعية بالتنوع اللغوي والثقافي، وتشجيع التفاعل الثقافي المشترك للتغلب على هذه الفجوات، كما أن البحث اللغوي في مواجهة التغيرات الاجتماعية يساهم في تطوير استراتيجيات جديدة لفهم واستخدام اللغة، مما يعزز من التفاعلات الاجتماعية الإيجابية ويساهم في بناء جسور التواصل الثقافي بين الأفراد والمجتمعات المختلفة.

5-4 التفاعل اللغوي في عصر الرقمنة.

عندما ننظر إلى كيفية استخدام اللغة في العصر الرقمي وتأثيرها على التفاعلات الاجتماعية، نجد أن هناك عدة جوانب يمكن التركيز عليها." فاللغة في العصر الرقمي تعد الركن الأساسي من بناء الهويات الرقمية والتفاعلات الاجتماعية، ومن خلال منصات التواصل الاجتماعي والمنتديات الإلكترونية، يمكن للأفراد التعبير عن آرائهم ومشاركة تجاربهم بطرق لم تكن متاحة في السابق، مما يساهم في تشكيل التواصل الاجتماعي بشكل جديد".[255]

كما أن تأثير التعليم الرقمي والمحتوى اللغوي على التعلم والتفاعلات الاجتماعية يشكل تحديات وفرصًا جديدة، إذ يمكن للأفراد من خلال اللغة الرقمية التعلم وتبادل المعرفة عبر الحدود الثقافية، مما يعزز من التفاعلات الاجتماعية الإيجابية ويسهم في بناء مجتمعات أكثر انفتاحا وتفاعلا.

تتضمن التحديات أيضًا التحديات التكنولوجية والأمنية، حيث يتطلب استخدام اللغة الرقمية حماية البيانات الشخصية وضمان أمن المعلومات في بيئة رقمية متغيرة، هذه التحديات تتطلب استراتيجيات فعالة لحماية الخصوصية وضمان التواصل الآمن والمسؤول.

إن الأبحاث في هذا المجال تسعى إلى فهم أفضل لكيفية استخدام اللغة في العصر الرقمي لتعزيز التفاعلات الاجتماعية وبناء الهويات الرقمية. يمكن أن تساهم الدراسات القادمة في تطوير أدوات وتقنيات جديدة تعزز من فعالية اللغة في تعزيز التفاعلات الاجتماعية والتعليمية في العالم الرقمي المعاصر.

5-5 البحوث المستقبلية في علم الاجتماع اللغوي.

تتطلع البحوث المستقبلية في علم الاجتماع اللغوي إلى استكشاف عدة جوانب تؤثر في العلاقة بين اللغة والمجتمع. من بين هذه الجوانب، حيث يمكن استخدام التقنيات المتقدمة في مجال الذكاء الاصطناعي، مثل التعلم الآلي وتحليل البيانات الكبيرة، لفهم أفضل كيفية تأثير اللغة على المجتمع، هذا يمكن أن يشمل تحليل أنماط الكلام والتواصل الاجتماعي وتوقعات السلوك اللغوي في سياقات مختلفة.

[255] تحديات اللغة العربية في عصر الرقمنة، نور الهدى القروبي، المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات، 2023، ص 494.

أيضا دراسة كيفية تأثير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مثل وسائل التواصل الاجتماعي والترجمة الآلية، على استخدام اللغة والتفاعلات الاجتماعية، هذا يتضمن فهم كيفية تغيير أنماط الاتصال والتفاعلات الثقافية بفعل هذه التكنولوجيات.

كذلك دراسة كيفية تأثير التغيرات الاجتماعية والسياسية على استخدام اللغة والهوية اللغوية، وكذلك كيفية تشكيل هذه التغيرات لنمط اللغة والتفاعلات الاجتماعية داخل المجتمعات، واستكشاف كيفية تفاعل اللغات واللهجات المختلفة داخل مجتمعات متعددة الثقافات، وتأثير هذا التفاعل على فهم الهويات الثقافية والتعايش الاجتماعي.

وأيضا تطوير منهجيات بحثية جديدة لفهم أعمق للعلاقة بين اللغة والمجتمع، مثل دراسات الحالة المتعددة والتحليل النقدي للخطابات الاجتماعية والثقافية.

هذه النقاط تمثل بعض التوجهات المحتملة للبحوث المستقبلية في علم الاجتماع اللغوي، مما يساهم في فهم أعمق لدور اللغة في بناء وتشكيل الهوية الاجتماعية والثقافية في المجتمعات الحديثة.

خاتمة:

يتناول علم الاجتماع اللغوي دراسة تأثير اللغة على الهوية الثقافية والتفاعل الاجتماعي، حيث تعد اللغة نظام معقد من الرموز ينعكس فيه الثقافة ويشكل الركن الأساسي في تحديد الهوية الفردية والجماعية.

تساءلت هذه المداخلة عن كيفية تأثير اللغة في بناء الهويات وتشكيل العلاقات الاجتماعية، وكيف يمكن لفهم هذه العلاقة أن يساهم في التفاهم الثقافي والاجتماعي في مجتمعاتنا المتنوعة، وخلصت إلى ما يلي:

– يوضح علم الاجتماع اللغوي أهمية اللغة كأداة حيوية في بناء الهويات الثقافية، حيث تعكس اللغة مجموعة القيم والمعتقدات التي تحدد هوية المجتمعات.

– يبرز تأثير اللغة في تشكيل التفاعلات الاجتماعية، إذ تساهم في إنشاء الروابط الاجتماعية وتعزيز التفاهم بين أفراد المجتمع.

– من خلال دراسة علم الاجتماع اللغوي، ندرك أن التنوع اللغوي يثري الثقافات ويعزز التعددية الثقافية، مما يسهم في تعزيز التسامح والتعايش السلمي بين الثقافات المختلفة.

– يتبين أن استخدام التكنولوجيا ووسائل الاتصال الحديثة يؤثر بشكل كبير على استخدام اللغة ونمط التفاعلات الاجتماعية، مما يطرح تحديات جديدة وفرصاً للتفاهم العابر للثقافات.

في الختام، يجسد علم الاجتماع اللغوي المجال الأمثل في فهم كيفية تأثير اللغة على الهوية الثقافية والتفاعل الاجتماعي، ويشير إلى أهمية تعزيز الدراسات والبحوث في هذا المجال لتحقيق التفاهم والتقارب بين ثقافات العالم المعاصر.

قائمة المصادر والمراجع:

[1]– اتجاهات الشباب نحو استخدام اللغتين العربية والانجليزية في التعليم، ريما الجرف، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر اللغة العربية أمام تحديات العولمة، كلية الدعوة الإسلامية ، بيروت، 2015.

[2]– التفاعل الاجتماعي: دراسات وتطبيقات، مصطفى إبراهيم، مطبعة الأهرام، مصر، 2005.

[3]–العالم الافتراضي و أثره على تشكل الهوية الاجتماعية للمراهقين،" حنان المزوغي، مجلة كلية الفنون و الإعلام، 2015.

[4]– الفروق الثقافية في التعليم، مروان أحمد محمود حسن، مقال مجلة نقد وتنوير، 2024.
18956/https://tanwair.com/archives

[5]– اللغة والتواصل التربوي والثقافي مقاربة نفسية وتربوية، جميل حمداوي، مجلة علوم التربية، 2008.

[6]–اللغة والسياق الاجتماعي، محيى الدين محسن، مجلة الخطاب الثقافي، جمعية اللهجات والتراث الشعبي في جامعة الملك سعود، الرياض، العدد 2، 2007.

[7]– اللغة والمتغير الثقافي الواقع والمستقبل، عبد الله التطاوي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2005.

[8]– اللغة والمسؤولية، نعوم تشومسكي، ترجمة حسام البهنساوي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 2005.

[9]– اللغة والهوية، جون جوزيف ترجمة عبد النور خرافي، عالم المعرفة، الكويت،2007.

[1] المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية، محمد العربي ولد خليفة، دار الأمة، الجزائر، 2005.

[1]1 تأثيرات العامية على العربية ومتعلميها، نعيمة دروان،كتاب المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية، دبي، 2015.

[1]2 تحديات اللغة العربية في عصر الرقمنة، نور الهدى القروبي، المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات، 2023.

[1]3 خاطرات مؤتلفات في اللغة والثقافة، كمال محمد بشر، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، 1995.

[1]4 قضايا ألسنية تطبيقية –دراسة لغوي اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، دار العلم للملايين، بيروت، 1993.

[1]5 لغة التواصل الشكلية بين متغير الثقافة والمعتقدات في ضوء التشكيل الفني. حسي عبد الباسط، فخرية اليحيائية، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة السلطان قابوس، 2018.

[1]6 مكونات الهوية الثقافية المغربية، عباس الجراري، مجلة الهوية الثقافية للمغرب، كتاب العلم، السلسلة الجديدة، 1988.

[1]7 التفكير اللغوى بين القديم والجديد، كمال بشر،الناشر مكتبة الشباب، القاهرة، 2005.

[1]8 علم اللغة الاجتماعي عند العرب، هادي نهر، جامعة المنتصرية، 1988.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

التعرف على الموهوبين بين التصنيف والاكتشاف و الاستثمار' رؤى و أفاق مستقبلية

.الحاج ابراهيم بوتبيب
.طالب دكتوراه بجامعة مستغانم' الجز ائر' تخصص علوم التربية' إرشاد و توجيه
.المشرف' الدكتورعلي طاجين
.المشرف المساعد الدكتور'عمارميلود
elhajebrahim.boutebib.etu@univ-mosta.dz

ملخص

تعد فئة ذوي الهمم مجرد أشخاص لديهم إعاقة ذهنية أو بدنية تحرمهم من أداء أنشطة حركية أو حسية. لكن في العالم الحديث بدأت النظرة تتغير حيث صار لهم قوانين و هيئات و منظمات و ربما شعرت بعض المجتمعات بان هذه الفئة بمطالبها صارت تشكل تحدي لأنها هي من نسيج المجتمع و لديهم قدرات يمكن الاستفادة منها و تحويل طاقة هذه الفئة إلى الجانب الايجابي و المنتج عن طريق برامج التدخلات سواء كانت علاجية أو تعليمية أو دمج في المجتمع عن طريق التوظيف و العمل يمكن ذوي الهمم من الإحساس بالمساواة.

ذوي الهمم في عالم التكنولوجيا و الذكاء الاصطناعي بحاجة إلى تفاعل أكثر لان الحياة اليوم بمواردها توفر الكثير من الوسائل التي يمكن أن تمكنهم من المشاركة الفعالة في المجتمع. إن الإعاقة اليوم ليست عائقا دون الصدارة و إثبات الذات بل إن قلة الوعي و التجاهل و نسيان ذوي الهمم من قبل الأهل و الأسرة و الحكومات هو عامل على فشلهم و بقائهم فئة ضعيفة تمتهن التسول و التسكع في الطرق. إلا إن التدخلات و التأهيل هم جسر للتواصل بين إرادة ذوي الهمم و معانقة أحلامهم.

اليوم نجد عداءة مصرية من أطفال ذوي الهمم مع أنها مصابة بمتلازمة داون و كذالك نجد مؤثرين على منصات التواصل الاجتماعي من ذوي الهمم. بالتدخلات الحديثة من إنشاء لمراكز احتضان و كشف مواهب ذوي الهمم بالإضافة إلى التأهيل و التكوين و التوجيه و التدريب برز نجم ذوي الهمم كقوة بشرية ذات تأثير اقتصادي و فئة إنتاجية لايستهان بها في عالم صارت الاستثمار في البشر هو ركيزة البقاء' فالصين و الهند خير مثال.

الكلمات المفتاحيه: ذوي الهمم- التدخلات-التأهيل-الفرص- التدريب.

Abstract

Disabed people are peole who suffer from mental and physical handicaps which let them are not capable to do some physical or sensetive activities. But in this modern wold, there is a new and different vision towards these people. They have a law to protect them and they

have associations which let some societies considered that disapled people have demands. Those demands created a challenge which made people realize that those people are a part of the society.They have abilities which can be used and transformed their energy to the positive side which can be productive if there are programs to monitor them and integrate diasabled people in the society by opening the door for them to work and feel that sense of equality.

Disabled people in the era of AI and techonology need to get more interaction because life provides many resources which can make them participate in the society. To be disable person is not the issue which can stop the person from achieving his or her dream, but the problem is the ignorance about this type of beautiful people and the neglecting of their families and governments.

Rehabilitation and helping this faction of people is the bridge to discover their talents. Today, the world has a runner from Egypt who is infected by syndome. The disabled people can be leaders and powerful as what is noticed on social media. They can be heard and voiced if they find coaching and continuous training bcause the power of economy depends on investing in people growth which can make them economical pillar as in China and India.

Key words, disabled people-interventions-rehabilitation-opportunities-training

مقدمة:

التأهيل القويم لذوي الهمم يجب أن يطال الاعتراف بحقوق هذه الفئة في المساواة و المعاملة و الولوج إلى المناصب و نيل فرص في الحياة الاجتماعية' و هو ما تكفله لهم هيئة حقوق الإنسان و تدعوا له لكل الحناجر الداعية للعدالة الاجتماعية من أمثال Americans with Disabilities Act في الولايات المتحدة الأمريكية و غيرها كثير في الدول العربية التي تعمل من اجل تجنب التمييز داخل المجتمعات التي تحتاج إلى الوئام و الانسجام الداخلي.

يسعى الإنسان للعيش مع البشر في محيط من الود و التسامح الذي وجدت البشرية نفسها في بحث عن الاستقرار و الاستنفار من كل ما من شأنه أن يقوض الأمن و السكينة. فرسائل الحكماء و الأنبياء و خطاب الرسل كانت تحوم حول ترسيخ السلم و الجنح على الضعفاء و في عالمنا الحديث تبنت الأمم المتحدة و قادة دول الحداثة قوانينا و تشريعات تعمل على المساواة و تعطي لأصحاب الهمم و المعاقين

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

حقوقهم في التعليم و حق اتخاذ القرارات في حياتهم المهنية و الاجتماعية و السياسية. ففي موريتانيا تم منح ذوي الهمم قسطا من مقاعد البرلمان و منحهم قروضا مالية لمزاولة مشاريع و مهن عن طريق تمويلات من وكالة تآزر الوطنية.

مشكلة البحث :

بناء على ما سبق تناوله يتبين أن هذا البحث يجول في قضية تأهيل ذوي الهمم و ذلك لأهمية هذه الفئة و لضرورة فعالية الآلية التي يجب أن تكفل لهم حقوقهم و أن يصلوا إلى درجة دمجهم و تذليل الصعاب أمامهم في نيل فرص التعبير و المشاركة في التغيير و التصويت و المساواة في التعليم و الفرص المهنية و تمكينهم في الولوج إلى الإدارة الرقمية مع أنها قد تكون تحديا للمسؤولين و أصحاب القرار إلا إنها ذلك ممكن بالحكمة و اتخاذ الاستراتيجيات الناجعة مع تغيير المجتمعات التقليدية فكريا.

بالإضافة إلى حل مشكلة وضعية البنية التحية في الأسواق و المدارس و المرافق الحكومية و الخاصة من وسائل نقل و ملاعب و مستشفيات و العمل على توفير ممرات و إضاءة و مصاعد و كراسي متحركة و عمال استقبال متدربين و نفسيين و تربويين للتعامل مع ذوي الهمم عند الضرورة.

أهداف البحث:

هي جمة لكن من بينها' التوغل و الوقوف على الجهود المقام بها من اجل تأهيل ذوي الهمم في عالم تسارع المعارف و المعلومة الرقمية. و يسعى البحث في نشر الوعي بأهمية التدخلات و عمليات التأهيل لذوي الهمم و انعكاساتها عليهم و أسرهم و على المجتمع.

كما أن البحث يطمح أن يكون نواة تساهم في بناء خطة التأهيل المنشود لهذه الفئة التي لا تزال تعاني من النظرة النمطية في بعض الأوساط الغير متعلمة و التي يجب على الحكومة اتخاذ الوسائل اللازمة و تسخير المواد للتأهيل و إدماجهم اجتماعيا و مهنيا و اقتصاديا عقب تعافي الاقتصاد العالمي من جائحة الكورونا.

و للبحث هدف سامي' إبراز ما هي إخفاقات التدخلات في التأهيل الناجع لذوي الهمم و كيف لهذا البحث أن يكون انطلاقة إرشاد و توجيه أصحاب القرار من اجل أن يناشدوا و ينادون في المحافل الدولية بتطبيق حلول من اجل تمكين ذوي الهمم من الولوج إلى equity و equality في فرص العمل و في التعليم عن بعد خصوصا في الأرياف و مناطق الحروب و النزاعات و التي يحتاج الناس فيها لطب نفسي جراء الصدمات التي يترضون لها بسبب النزوح المتكرر و فقدان الأهل و الأصحاب و فقدان الأمن و الأمان و شح الموارد وقلة الغذاء و فقدان الدواء و المأوى الأمن' كما هو حال غزة.

المفاهيم الإجرائية للبحث:

هي مفاهيم عديدة لكن على تلك القائمة التعريف بذوي الهمم و ما المقصود بالتأهيل' و ما الفرق بين التوجيه و تدريب هذه الفئة.

1 -ذوي الهمم هم فئة من البشر لديهم عاهة في البدن أو الحس أو في العقل.

2 -التأهيل هو تقديم المساعدات اللازمة وبما أن أصحاب الهمم لديهم عاهات فان لديهم حاجة في المساعدة لأخذ قراراتهم و كيف يتصرفون أو في الكيفية التي يتفاعلون بها مع غيرهم. و التأهيل هو الضامن لصقل مواهبهم و كشف مهاراتهم و تنميتها. إلا أن التأهيل يحتاج إلى مراقبة دائمة لمعرفة و ملاحظة مدى فاعلية برنامج المساعد الذي تم تقديمه و هل يحتاج دعما في جوانب.

3 -التوجيه المراد بهذه الفئة هو نوع من الإرشاد تربوي و تعليمي تطبيقي يساعد في جعلهم يكسبون مهارات تأهلهم للظفر بفرصة عمل. و البعض يحب أن يقرن التوجيه مع كلمة المهني لأنها مرحلة تجعل الفرد يدخل في عملية التطبيق لبرنامج المساعد و الذي صار بالإمكان ملاحظة نتائجه على ارض الواقع.

4 -التدريب هو ممارسة تخص تنمية الشخص و تقديم تمارين و أنشطة لتحسين مهارات الفرد عقليا أو جسميا' مثل حصص السباحة' الرسم و الكتابة و الخياطة.

الدراسات السابقة:

إن الحاجة إلى معاهد و مراكز للتأهيل و التكوين المستمر لذوي الهمم هو أمر ضروري و يتم رصد أموال طائلة في سبيل تحقيقه' ومن الملاحظ أن أنظارا تتجه إلى فئة ذوي الهمم و هو ما جعل دراسات تتناول هذا الموضوع' و تم إعداد مراكز تأهيل و العناية بذوي الهمم من اجل إنتاج طاقة بشرية تساهم في رفع الاقتصاد بدلا من أن تكون فئة خاملة. في الشارقة و هي مدينة عربية قامت بجهود من اجل تأهيل مهني و هو ما ساعد في ولوج عدد من ذوي إلى دخول سوق العمل. و هو ما دفع العديد من منظمات الدعم لبذل جهود اكبر في توطيد العلاقة بين مراكز التأهيل و الحكومات من اجل تغيير النظرة المجتمعية لتقبل ذوي الهمم و الإيمان بقدراتهم' ففي 2008 نهض احد اتحادات ذوي الهمم في لبنان من اجل العمل في تحسين ظروف عيش ذوي الهمم و إرساء خريطة عمل من اجل معرفة سبب قلة ولوج هذه الفئة إلى سوق العمل' و قد تبين حينها بان غياب التدريب و التكوين هو احد الأسباب خصوصا في مجتمعات عربية كانت ترى بان هذه فئة الشوارع و التسول فقط.

فدراسة عوشة المهيري 2013 و غيرها حركت منحى البحث عن هذه الفئة و ذلك لأنها توغلت في التأهيل ليس فقط بالتعليم الذاتي بل بالدمج في مسار التشغيل و الاحتكاك بالناس عن طريق المعاملة و الخروج من المنزل و الإحساس بمسؤولية العمل و التحرر لأخذ قرارات جدية في الحياة .

فرضيات البحث:

هي فرضيات تطرح نفسها من اجل معرفة أولا' ما مدى فعالية برنامج التأهيل و طبيعة التدخلات التي تقدم لذوي الهمم باختلاف احتياجاتهم.

ثانيا' ما نتائج التدخلات على ذوي الهمم و على المجتمع في عالم يعد لإنسان ثروة المناسبة للاستدامة.

محددات البحث:

الأدوات التي تم استخدامها في البحث متعددة و من بينها المعاينة الميدانية و تحليلا لمعطيات بيانية مستمدة من استبيانات.

أما العينة فهي خليط من بين من هم ذوي همم و آخرين يتعاملون مع ذوي همم.

المكان/ مؤسسة يقصدها ذوي الهمم و غيرهم في مدينة نواكشوط موريتانيا.

المدة الزمنية اسبوعين بسبب ختام العام الدراسي.

الأسلوب الوصفي التحليلي و المبني على تحليل بيات مستخلصة من جمعها و فرزها بواسطةspss.

المبحث الأول : التدخلات الحديثة في تأهيل ذوي الهمم

إن ذوي الهمم هم طاقة بشرية و موارد بشرية يمكن الاستفادة منها لو تم الاعتناء بها و تم تأهيلها/ فمن بينهم من له بصمة في حياة الآخرين فبشار ابن برد كان شاعرا و ناقلا لثروة شعرية تختزل تاريخ و تراث حقبة زمنية حافلة من تاريخ الشعر و الأدب العربي/ و في الإسلام و الصمود على تأدية فرائضه برز ابن أم مكتوم و للتمعن أكثر في هذه اللؤلؤة البشرية فالاقتباس من سورة عبس هي كفيلة في تغيير رؤية البعض لهذه الفئة المتميزة. وقد قال الله تعالى: لايسخر قوم من قوم عسى أن يكونوا خيرا منهم/ صدق الله العظيم. و منه على الحكومات و المشرعين العمل لتوفير برامج تربوية و تعليمية تتماشى مع رغبات ذوي الهمم و يمكن للذكاء الاصطناعي أن يساهم في إعداد مناهج تعتمد على الصور و الأصوات لتحفيزهم على الدراسة و التفاعل داخل الأقسام أو في مراكز التأهيل. و على القائمين على العملية التربوية و التعليمية إعطاء فرصة لكل الطلاب و خاصة ذوي الهمم من اجل تنمية مهاراتهم و استعمال قدراتهم الفكرية و العلمية للنقد و التعبير عن الذات و هو ما تحدث عنه كيم سنة 2011 من اجل اكتشاف مواهب الطلاب و تحفيزهم لما سماه .creativity و قد تناول التدخل و التأهيل و حتى سبل الاستثمار في ذوي الهمم في العديد من الدراسات و قد سطع بحث Evens Astante 2016 الذي سطر مرجعا لمن يريد اكتشاف مواهب ذوي الهمم و العمل على تأهيلهم يكونوا فاعلين و مؤثرين في مجتمعاتهم و يرجع الفضل للتدخلات التي تجد طريقها إلى ذوي الهمم. فالتدخلات فيما ما هو مادي و منها ما هو تعليمي و تثقيفي في جلسات و منها ما هو تكويني و تدريبي من اجل كسب المهارات و الخبرات لتذليل صعاب الحياة/ و هي برامج تأهيل تمكن ذوي الهمم من مواصلة حياتهم و الشعور بالمساواة و معانقة أحلامهم بتوفر الفرص و المناخ الاجتماعي و الدراسي من بنية تحتية و مرافق و تسهيل الولوج للخدمات بفضل الرقمنة او انسيابية الإدارة. و هذا هو ما يساعد على اكتشاف مهاراتهم و صقلها و العمل معهم ليجدوا النور إلى الحياة و بالتالي يتم دمجهم اجتماعيا و مهنيا.

تدخل لكشف موهبة ذوي الهمم في قطاع التربية

توجد دراسات عديدة و أدبيات جمة قام بها كتاب و باحثين فيما يخص الموهبة و الإبداع عند الأطفال و كيف يمكن تنمية تلك المواهب. و قد اقر العديد منهم بان هنالك 6 تصنيفات يندرج تحت غطاءها الموهوبين من أطفال و شباب داخل مجتمع ما. توجب التصنيفات و ميزاتها على المعلم و الآباء مراعاة شعور و تصرف الأطفال و معرفة حاجياتهم و طلباتهم و ميولهم و تطلعاتهم و اهتمامهم بأنواع الفنون و المهن و المواد و ملاحظة قدراتهم على الحفظ و استيعاب الدروس و معرفة مدى قدرة الطفل على حل

مشكلات في عمليات الحساب و كيف يتعاطى مع زملاءه. للأطفال الموهوبين و ذي الهمم سمات و هي قد لا تتوفر كلها عند أي طفل ′ إلا إنها تمكن من أن نكتشف بان الطفل أو الطالب موهوب ومن بينها′ 1′ أن يكون الطفل حاد الفطنة و الذكاء′ 2′ سريع الفهم مقارنة بزملائه′ 3′ القدرة على المعالجة الذهنية′ 4′ الخيال الواسع′ 5′ القدرة على تكوين المفاهيم′ 6′ فهم الموضوعات المتقدمة′ 7′ الشغف بالدراسة′ 8′ قوة الملاحظة′ 9′ الفضول ′10 ′CURIOSITY لديه ثروة لغوية′ حسب .org.mawhiba كما لدى الموهوبين خصائص سلوكية نختلف حسب تصنيف الاتجاهات العامة في تربيتهم كما اقر بدلك بدر بني إسماعيل استنادا على 1970 Torrance غيره من يرون بان الموهوب من له قدرة عالية على الإبداع و هو ملتزم بأداء المهام المطلوب منه academia.edu. ′

و لكن يمكن تقسيم فرقة الموهوبين و حتى و ان كان من ضمنهم أصحاب الهمم و الدين لديهم اختلاف في القدرات الذهنية و فروق في الاهتمامات لكن الموهبة و الإبداع موجود. الكل لديه إحساس و شعور و حاجيات و لديهم ملكة الإبداع و الإبداع الفني′ كما سطرتهم مورن نيهارت فيما ما أطلقت عليه Profiles of the Gifted and Talentedكما وطد آراءها و رؤيتها في تصنيف الموهوبين من ذوي الهمم و المبدعين جورج بتز. و منه وجب شحن الهمة لمعرفة الدارسين و الباحثين و المجتمع بخصوص على خصوصية و في أين يوجد الفرق بين الأطفال الموهوبين. و قد يثري هدا فهما أعمق لتنوعهم و تحديد مسارات بحوث من اجل تسليط الضوء على الموهوبين و عدم فصل أصحاب الهمم من القائمة. من المعلوم ان الموهوبين و الأطفال المبدعين لا يتأثرون بقدراتهم الفريدة بنفس الدرجة بقدر ما يتأثرون بمحيطهم و دعم الأسرة أو المدرسة لهم و دلك ناتج على أن بناء شخصية الفرد منبثقة عن الصدمات و التجارب التي نمر بمحطاتها في حياتها. و يرى بعض المتتبعين لتشعب المواهب و التي قد يتواجد بعضها عن شخص واحد ′ مما يجعل الموهوب في هده الحالة يتميز عن الآخرين من فئته لأنه يتمتع بالاحترافية و التي تخول له التفوق′ لان هدا يبرر القول بان كل موهوب متفوق و ليس كل متفوق موهوب ودلك لان هنالك من تنمى لديه القدرة على المحاكاة لطرق′ بينما الموهوب له نظرة مختلفة لانجاز عمل ما و له أسلوبه لحل المشكلات و التعامل مع المحيط به.

هنالك دراسات ارتكزت على التطور الفردي و فعالية التفكير الإبداعي و كيف يصل الموهوبين الى غاياتهم بجانب رصد لاهتماماتهم و نوعية المجالات التي يتوجهون إليها′ كما يرى باركر1981 بان هنالك ضرورة لمتابعة تطور الطفل و ملاحظة كيف هي ردة فعله العاطفية مع ما يصادفه في الحياة من تعايش اجتماعي و العناية بنموه الجسدي و العوامل التي قد تؤثر عليه و على حواسه الإدراكية. و هدا الاتجاه يرى أن الطفل مند صغره يعتبر وحدة متكاملة و هو عبارة على خليط من السيمات تشكل شخصيته′ و عليه وجب الجمع في العناية بنموه الجسمي و قدراته الفكرية مع مراعاة جانب المشاعر لأنها تدخل في تكوين ماهيته و شخصية′ فهي عوامل كلها تؤثر على بعضها البعض إيجابا أو سلبا. فالطفل الموهوب لدي له مواهب قد يعبر عنها بتجمع سمات لها تأثير على شخصيته و أدائه و إبداعه في انجاز الأعمال وحل

مشكلات الحياة. إن فئة الموهوبين هي مصدر تزويد بالمعلومات للآباء و للمعلمين و المرشدين لمعرفة سلوكم و مشاعرهم و حاجياتهم و فهم هده الفئة يقدم رؤية من اجل تمكين الآباء و المؤسسات الداعمة من اجل العمل على تنمية مهارات الأطفال الموهوبين مما يجعلهم مبدعين Tomlison 2002 ′وغيره اقروا بان على المعلمين العمل بشكل منسق مع الأطفال و ذوي الهمم في اجل تصميم برامج لتنمية و تطوير مهاراتهم و صقل مواهبهم′ فالأطفال بطبيعتهم موهوبون في الغالب لكن المتميزون من يستثمرون إمكانياتهم الخاصة و تجسيدها في إبداع و فن ابتكاري′ كما يرى وال برك1988. من المهم جدا للدارسين و للآباء و المرشدين فهم و التطلع على مدى قدرات الفهم ز القدرات المعرفية التي يتمتع بها الموهوبين و الأطفال ذوي الهمم و بدل الجهد لفهم مشاعرهم و حاجاتهم الاجتماعية و النفسية التي يحتاجها الأطفال الموهوبون من ذوي الهمم′ هدا يعمل على معرفة كيفية التعامل مع هؤلاء الأطفال المبدعين′ لان معرفة سلوكياتهم ضرورية لفهم أكثر لمرحلة النضج و معرفة هويتهم و الاستعداد لعملية انصهارهم و تفاعلهم مع أفراد مجتمعهم. ومنه وجب إرشاد الوالدين من اجل التقرب إلى أطفالهم و الاعتناء ذوي الهمم و المبدعين من اجل فهم أعمق لطبيعة الموهوبين و كيف يجب التعامل معهم′ فعمل الآباء و توجيه الموهوبين يساعد المعلم في تقديم المعلومة الصحيحة للأطفال بغية مساعدتهم على تنمية أكثر لمواهبهم′ و الاعتناء بالموهوبين هو خطوة مهمة للمبدعين الذين يرغبون في أن يضعوا بصمة في حياتهم و يبدعوا و يغيروا مسار حياة البشرية و يخترعوا ما يوفر طاقة و يسهل عيش البشرية. و صرحت الدكتورة أنيسة فخرو 2015 بان العناية بالموهوبين و اكتشاف مواهبهم يعد من الأساسيات لنهضة المجتمع.

مع مرور العمر بمرحلة الطفولة إلى الشباب فان ملكة الموهبة تصاب بانحدار و تغير و تنحصر المواهب المتعددة في عدد اقل′ روبرسون 2011 و غيره أفادوا بان إبداع الأطفال و قدراتهم التي تميزهم عن أقرانهم تبدأ في التقلص خلال سلم العمر′ و عليه فان اكتشاف مواهب الأطفال الحركية PE جزء من التربية و الاعتناء بمواهبهم مبكرا هو أمر ضروري لاستغلالها في وقتها الصحيح و هو يساعد في تنمية مهارات تساعد الطفل في مساره العلمي′ اليزا كوبر و غيرها 2019. و هذا يوحي بان على الآباء الاعتناء و الاهتمام بمواهب الأطفال في الصغر من اجل تمكينهم في فرص أكثر للمساهمة في الحياة و ذلك عن طريق تمكينهم من تقنيات و أساليب تمكنهم من تطويع المعرفة و حس الإدراك لدى الموهوبين من ذوي الهمم.

المبحث الثاني :الإبداع و ذوي الهمم الناجحين

يعد عدد كبير أو معظم الأطفال الموهوبين و الدارسين في براج المؤسسات و المدارس بأنهم من صنف الناجحون و المتفوقون و يعتبرون قادرون على تحديد تصرفاتهم و مشاعرهم و حاجياتهم و يتمتعون بالقدرة على امتثال إرشادات أولياء أمورهم و معلميهم′ و هم الذين لديهم المقدرة على الاستكشاف و التعلم و الحصول على درجات عالية و يحققون النجاح في امتحاناتهم و في اختبارات الذكاء ′ و هم بحاجة إلى إسناد و متابعة من أساتذتهم و آباءهم و أشخاص راشدين لديهم تجارب في الحياة. المبدعين و الموهوبين متعطشين لتنفيذ إملاءات هي من نسيج الاندفاعية و ملكة الإبداع و استجابة لرغباتهم التي قد

ينظر إليها بأنها خاطئة من منظور من لا يدرك مواهب الأطفال و بان لها بشارات قد تظهر من الصغر. هذا الصنف من ذوي الهمم والناجحين يمكنهم الاعتماد على أنفسهم في التعامل مع برنامج درسي معين تحت إشراف المعلم′ و قد يصاب ذوي الهمم في المسار الدراسي بإحساس بضجر في المدرسة بسبب الساعات الطويلة و بسبب طرق التدريس التقليدية و التي لا تشبع رغباتهم′ مما يرغمهم على إيجاد سبيلا للنجاح بجهد اقل. هدا يعكس عدم إقدامهم لتحقيق نجاحاتهم بأنفسهم بشكل محض في المدارس لان تعاليم المعلم أو الموجه هي بوصلتهم في حين يرغبون في الاستقلالية′ هؤلاء أطفال لديهم ميول للتعبير عن أفكارهم الشخصية الايجابية لان لديهم حضور اجتماعي وهم يعتمدون على خطة محددة المعالم و هم يسيرون فيها بنجاح و لربما ليست لديهم الدراية و المعرفة اليقينية بأنهم يمتلكون مميزات و لكن تعد ناقصة للوصول إلى مايريدون دون توجيه خارجي′ لان في خطواتهم إلى تحقيق النجاح يدعمون من طرف راشدين من آبائهم و أساتذتهم′ و لكن يرى بعض الدارسين لحالات الموهوبين في المدارس آو في الأقسام بأنهم مبدعين و لديهم قابلية المنافسة و رغم ما يقدم لهم من دعم إلا أن الموهبة كامنة فيهم على الرغم من أن ما يتعرضون له قد يكون ضد ما تمليه عليهم قريحتهم′ كما عبر عن ذلك كورتزل1962.cybersource=gt′

هؤلاء الفئة من الموهوبين من الأفراد الذين يحققون تميزا في مراحل دراسية و في مرحلة الرشد و لكن قد تتلاشى مواهبهم في مراحل عمرية ما مع تقدمهم في العمر بالإضافة إلى غياب مؤسسات الدعم و المحفزات intenceivesو التي تعتبر وقودا و مقودا للاستمرارية لأنها جزء من برنامج المتابعة من اجل تنوع الإبداع وصقل المهارات و جعلتها تابعة لحكم الفرد الذاتي و ملاءمتها مع العصر. و هؤلاء قد يخفقون في مواجهة تحديات الحياة بسبب عدم التزود بسلاح مهارات التعلم مدى الحياة. و منه فإنهم يختلفون عن فئة الصامدون و أصحاب التحدي و المواجهة و يعد هؤلاء الأطفال موهوبين من ذوي الهمم لان لا يقصرون على النجاح و انتظار الكثير من الآخرين بل يبادرون بأنفسهم لواجهة الحياة و متغيراتها و مشاكلها.

ذوي الهمم أصحاب التحدي

يعتبر هؤلاء صنفا خاصا من الموهوبين لان لديهم حرفية في طرق الإبداع و المواجهة حيث ان لديهم الجرأة لطرح السؤال على ما تقترحه الحكومات و مجادلة الأستاذ أو المعلم على ماهية و طبيعة البرامج التي تقدم لهم و ذلك ناتج عن إحساس برضى شعوري و تفاعل اسري و تربوي قد يكتنفه التضاد و الاختلاف. و هم فئة تعد عنيدة و لها استعداد للتضحية′ إلا أنها لا تتصرف من اجل مآرب شخصية. هؤلاء موهوبين ولكن يناضلون من اجل أن يجدوا من يثمن قدراتهم و هم يعيشون حالة من النفور من الحالة الاجتماعية و غالبا ما يلاحظ بان لديهم انزعاجا من البرامج الدراسية و بنيتها و نوعيتها′ و يعشقون التحدي حتى بين أقرانهم′ هم rebels الغير محببين للعمل مع الفريق المطيع مع أن من بينهم من يتمتع بخفة الظل مع الحظ بملكة الإبداع و الجلية للكل و قد منهم علامات شغب داخل الفصل و غالبا بان لديهم جانب يعد سلبي في الجانب الفكري. و قد ينجرون إلى عالم منفتح ما وجدوا ظروفا ملائمة للانخراط فيه و لأنهم لديهم تحيز

للمخاطرة/ و هذه من الأمور التي تجعلهم يحتاجون إلى تأمل أكثر و توغل لفهمهم و كيفية مسايرتهم لان مرور الطفل بهده الخوالج و التساؤلات و نبرة التحدي التي تكبله بأغلال المواجهة و عدم الاستسلام لما يتضمنه برنامج دراسي قد تخرجه عن مسار المتابعة و منه فان فئة من الموهوبين و أصحاب التحدي قد يرفضون أو يختارون هجرة المقاعد الدراسية في الإعدادية او الثانوية. و لكن يعتبرون مختلفين عن the undergroundو هم الموهوبون إلى درجة بان لهم حكمتهم الخاصة في التستر على مواهبهم و قد يضطرون على نكران مواهبهم الرياضية مثل بعض البنات/ كما خلصت إلى كير 1985/ و قد لاحظت بأنهم قد يفعلوا ذلك للشعور بالقبول داخل حلقة الانسجام مع العاديين أي الغير مبدعين. كما أن توقعاتهم غالبا ما لا تنجذب إلى التوقعات المستقبلية التي لم تكن في الحسبان/ و لديهم تخوف من خوض المشتركات الرياضية و يظهر عليهم ضغوط مما يجعلهم ليسوا في مأمن للحفاظ او تطوير مهاراتهم الإبداعية و قدراتهم التنافسية و خاصة البنات/ و عليه فقد يتلاشى لديهم اندرلالين و شغف الطفولة بالإبداع و استخدام المواهب في العلن.

و قد يصابون في العيش في دوامة بسبب التغير في حاجتهم لهجران عالم الإبداع و التطلعات التي كان الأهل أو المدرسة يرغبون في إنتاجيتها و تنمية و استمرارية مواهب هذه الفئة و قد يرون أن الطريقة التي يرغمون فيها للعودة إلى مسار الإبداع هو سبب في اندفاعية و رغبة إقلاعهم و مقاومة الاستمرارية في الإبداع بل يجعلهم يمضون في طريقهم الدراسي مع العاديين و بطريقة بسيطة ماداموا يتمتعون بالقبول مع أقرانهم و لو آنيا. إلا أن في طور الدراسة يجب أن لا يترك هذا الصنف من الموهوبين من ذوي الهمم للضياع بسبب خياراتهم في سن البراءة و يجب أن لا يرخص لهم بالانعزال عن النشاطات الجماعية أو الالتحاق بالمتابعة المتقدمة في المسار الأكاديمي/ و تجب مراعاة ما يمرون به من تحول في مرحلتهم العمرية/ لان تلك التغيرات الفسيولوجية قد تنفرهم من الذين يسعون للتدخل لمساندتهم للظفر بحاجياتهم ا وحى لمعانقة أحلامهم القريبة أو التي لاتزيد في أفق مستقبلي. وهذا قد ينتشلهم من ان ينحصروا في خانة الموهوبين Dropouts وهم فئة من المبدعين و الموهوبين قد تظهر علامات الغضب عليهم مبكرا و ذلك كردة فعل على تعامل البالغين و الراشدين معهم أو حتى كنوع من الرفض لسياسة المؤسسة أو عدم تلقي ما يرغبون فيه مع المادة الخام التي تقدم لهم طوال سنين من عمرهم مما قد ينتج عنه إحساس بالندم على ضياع تلك الحقبة الزمنية/ و قد يلاحظ بان لديهم قدرة على التخاطب بطريقة تمتاز بأسلوب الدفاع/ و يلاحظ بان لديهم إلمام و شغف أكثر بأمور قد تكون خارجة عن نطاق برامج الدراسة مما قد يعتقد البعض بأنهم فاشلين و بالتالي لا يجدون الدعم لتصوراتهم و مواهبهم. و قد يدفعهم البون الشاسع في لقاء ما يسد تطلعاتهم و توجيه مهاراتهم و مواهبهم إلى النور و الاعتقاد بان المدرسة و برامجها مضيعة للوقت/ و بالتالي لا طائل من وراء من الحضور طيلة أيام الدراسة و لديهم خطة للتلاعب بالجدول الزمني و بكاريزما الأستاذ و المادة المقدمة و من خلال التعامل معهم تجدهم ليس المنهمكين في الدروس كزملائهم لان مشاعرهم و أذهانهم لا تجد ضالتها في المدرسة و ربما قريبا يهجرون المدرسة جسديا.

و هم دائما ما يعطون إشارات بأنهم موهوبون في تخصصاتهم الخاصة التي تبرز إبداعهم و لكن تلك الإشارات قد تعطي ضوء في نهاية المطاف و قد يكون بعد وقت متأخر من مرحلة الثانوية. و هم يفضلون تحقيق أعمالهم و أهدافهم في حياتهم و يشاركون خططهم من من لديهم به علاقة قريبة و منه فان إرشادات و توجيه الأسرة و الأقرباء مطلوبة و لان أعمارهم ليست في طور الطفولة الصغرى فيجب نصحهم على انفراد من اجل بناء الثقة و يجعلهم يشعرون بان مواهبهم و قدرة على الإبداع لها مكان و وجدان و سواعد مفتوحة لصقلها و للاستفادة من قدراتهم الإبداعية. و هذه العوامل و غيرها تخلصهم من الشعور بالرفض و بأنهم من المنسيين بسبب لان البرامج الدراسية والتي تتسم بالنمط التقليدية تعتبر بعيدة من احتياجاتهم. لكن بفضل تدخل الآباء و فهم حالة هؤلاء المدعين و الموهوبين و تشخيص وضعيتهم و العمل معا هو عامل في اغتنام فرصة كبحهم عن التسرب المدرسي و عامل يساعد الحكومات .و المؤسسات الراعية للموهوبين من اجل استغلال مواهبهم ايجابيا و الاستفادة من طاقاتهم الشابة فهم من سنبلة الأطفال الموهوبين من ذوي الهمم و لكن تأخر اكتشافهم و عدم إيجاد برامج تعليمية تتماشى مع مواهبهم جعلهم يمضون ببطء إلى قفص النسيان و فك الارتباط مع ما يقدم لهم في الفصول .الدراسية على مر سنين عديدة

لديهم انفصال بينهم و المقاعد الدراسية بسبب ما يقدم و بسبب أن المعلم لا يفهم ماهية The dropouts مما يجعلهم يشعرون بعدم الرغبة في Low self esteem المواهب التي تختزل في أدمغتهم لأنهم يمتازون ب .التقرب من أشخاص جدد' بل يفضلون الجلوس و العمل مع المقربين منهم مما يشعرهم بالأريحية من ذي الهمم The double labeled

وهنالك فئة من الموهوبين الذين قد يكونوا منسيين في وجدان بعض الدول وخاصة الدول النامية على عكس الدول المتطورة والتي تعتبر الموهوبين ثروة' كما تطرقت لذلك الدكتورة ياسمين رمضان كمال عبيد و هم من لديهم the double labeled 2022. فئة قد لا تجد تقديرا كافيا لها في المجتمع' يعرفون بأنهم اختلاف مع بقية الناس' لان لديهم إعاقة جسدية و في المشاعر بطريقة ما وقد يصاحب ذلك عجز في الوصول إلى التعليم أو المعرفة ' و هؤلاء لديهم مواهب مع ما يتميزون به من اختلاف أو لنقل تنوع أصحاب الهمم عن غيرهم فمنهم علماء و أبطال مثل العداءة المصرية فاطمة الزهراء و الصحافية رحمة خالد و غيرهم كثير. ومن خلال مواهبهم وإسهاماتهم في الحياة المهنية سطروا لأنفسهم برامج لاقتراحاتهم و إثبات الذات' و قد وجد بعض الكتاب ضرورة في تسليط الضوء على مواهب أصحاب الهمم لأنهم مبدعين و ملهمين' و من أمثالهم فوكس 1983 و وغاندرسون 1988. وهم فئة قد تواجه نظرة اجتماعية و صعوبة في الالتحاق بالتعليم في المدارس و المراكز بسبب رداءة كتابتهم و من بينهم من لديه سلوك معرقل لمسار بعض المعلمين' إضافة إلى أنهم لا يتمتعون بالمميزات التي يمكن للكل قراءتها في شخصية الأطفال الموهوبين .من ذوي الهمم أو العاديين

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

قد تظهر عليهم علامات الوهن أثناء انجاز واجباتهم المدرسية و مشكلة إعداد تلك الواجبات في الوقت المحدد، مما يجعلهم يشعرون بأنهم لا يحصلون على الدعم و المساندة أو أنهم في عزلة مما يضاعف همومهم و عدم التمكن من إكمال الأعمال المدرسية بشكل مرتب و بالشكل الذي يرضي المعلم او الموجه. إلا أن ذوي الهمم فيهم من يتأقلم مع الحياة الاجتماعية و المهنية. و قد يجد الموهوب من هده الفئة بان النشاطات المدرسية و الأعمال المدرسية بأنها مملة أو لها طبيعة غباء. و هم يتمتعون بخفة ظل و القدرة على التهكم على الآخرين من اجل أعطاء لأنفسهم مساحة و قسط من الاحترام. لديهم ميزات من بينها عدم القبول بالهزيمة أي أن لديهم عزيمة لفتح باب السعادة و من اجل نيل ما رسموا لأنفسهم من تطلعات، و لديهم حدة في ردة الفعل و مع دلك لديهم ملكة فكرية و ثقافية و القدرة على محاكاة ما يشعرون به من نقصان مع أنهم غير صبورين في التخاطب مع الآخرين. إلا أن فهم وضعية هؤلاء الموهوبين و الاعتناء بهم يوفر لهم ملاذا علاجيا نفسيا و مشاركتهم في أداء الأعمال المدرسية و المهنية هي عامل على تغذية و إثراء مواهبهم و تحسين مهارات العمل الجماعي، لان من الملاحظ بان المدارس و المراكز تركز على ضعفهم و محاولة المساعدة في ذلك الجانب أو إحالتهم إلى مصحات العلاج الحركي أو غيره.

المبحث الثالث ذوي الهمم المستقلين و الموهبة

إنهم أطفال موهوبين بالفطرة و يمكن ملاحظة ذلك في طفولتهم و من خلال أسلوبهم في التعامل مع الحياة و كيف يسيروا أمورهم، و هم يستخدمون ما تعلموه من خبرات و من مهارات مكتسبة من المدرسة لخلق فرص أكثر لأنفسهم مما يدل على أنهم ليسوا تابعين أو مقيدين بنظام تعليمي و لا يعملون من اجله فقط بل يطوعون النظام لاستغلاله فيما يخدمهم لان لديهم إيمان قوي و ايجابي اتجاه أنفسهم من اجل الوصول إلى مبتغاهم. هؤلاء موهوبين ولديهم ملكة النجاح و الاستعداد الايجابي و الدعم الذاتي لتحقيق أهدافهم لأنفسهم و بأنفسهم. هم يتميزون بالقدرة على العطاء داخل مجتمعهم و هم يلقون احتراما من قبل أقرانهم و لديهم المقدرة على أن يكونوا في قائمة القادة.

ويعتبر الأطفال الموهوبين من هذه الفئة يتميزون بالقدرة على توجيه أنفسهم بأنفسهم بانطلاقة مستقلة نحو تحقيق أهداف يريدون الوصول إليها، و هم يشعرون بالأمان في تخطيط مسارهم الدراسي و حتى مسار حياتهم الشخصي. يتميزون بالرضى عن أنفسهم و قادرين أن يدخلوا مغامرات و في المجازفات، و يتسمون بحضور و شخصية قوية، و موهوبون في خلق التغيير المؤثر على حياة الشخصية و في الجماعة و لا ينتظرون الآخرين ليمهدوا لهم الطريق و هم أحرار في التعبير عن مشاعرهم و حاجياتهم بشكل واضح و بدون خجل.

تعتبر خلاصة تصنيفات الموهوبين التي بين أيدينا بأنها أداة لخدمة المتعلمين و الباحثين في معرفة الموهوبين و المبدعين من الأطفال و الشباب في سن الطفولة او المراهقة مع اختلافاتهم الاجتماعية و مشاعرهم و حاجياتهم، و من اجل بث المعرفة لدى الطلاب بالموهوبين و فهم معنى الموهبة و الإبداع و تأثيرهم على حياتهم الفردية و العلمية و علاقاتهم بمحيطهم، و أيضا من اجل خلق برامج تلاءم تنوع

حاجيات الموهوبين و تتماشى مع سلوكياتهم و تصرفاتهم' كما أشارت عليه Differentiated Model of Giftness and Talentالتي تقول بان الإبداع هو من الهام خارجي والموهبة تمنح القدرة على تجسيده في قالب الإنتاجية و النجاح و تحقيق الغاية من خلال ثنائي المعرفة و الخبرة Todd Lubart 'و Franck 'Zenasniالمجلة العالمية لتنمية المواهب و الإبداع 2013' و هو ما يرسل رسالة مفادها بان الموهوبين كنز المستقبل لقيام نهضة فكرية نموذجية .

ففي برنامج ايراسموس للأطفال الموهوبين و المبدعين يبرز ان المجتمعات الناجحة لا تنظر فقط الى مساعدة الضعفاء في المجتمع بل تقوم ببرامج لدعم و رعاية الموهوبين' كما أثارت ذلك من قبل ايفا ماشو و جوهان بريدج مان عن البرنامج المذكور سالفا .

نتائج البحث :

في هذا الطور من البحث تم تقييم ما تم الحصول عليه من بيانات و استخلاص النتائج التي تبرد مدى ترابط العلاقات بين عناصر البحث المتغيرة و الثابتة. إن طريقة تحليل البيانات لهذا البحث أبرزت مدى فعالية المستهدفين من البحث من اجل إعطاء بحث أكاديمي يستند إلى طرق البحث المنشودة من تأسيس للنظري إلى إعطاء نتائج وصفية و تحليله تعطي مصداقية للبحث و إبراز فعالية أدوات هذا البحث.

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Male	53	53,0	53,0	53,0
	Female	47	47,0	47,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

من الناحية الأخلاقية تم إنصاف فئة النساء للمشاركة في البحث' حيث وصل عددهم إلى 47 من أصل 100 مشاركة' مع التحفظ على أسماء الكل و حالاتهم العقلية و الذهنية و حتى ميزاتهم و مكانتهم الاجتماعية.

نمط التعليم سنوات التعليم

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	home	25	25,0	25,0	25,0
	mahdara	55	55,0	55,0	80,0
	school	20	20,0	20,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

في هذا الجدول يأخذنا البحث إلى نمط تعليم ذوي الهمم في بلد عربي' إنها موريتانيا ارض الشعر و الشعراء. إلا أن الجدول يبن أن 55 من المشاركين تم تعليمهم في محاظر تقليدية و التي يؤخذ عليها الكثير من المأخذ خصوصا في عالم المعلومات المتوفرة في عالم الرقمنة.

بينها عبر 25 في المائة من المشاركين عن نمط تعليم منزلي' قد لا يسمح لهم الانفتاح على الآخرين' بل هو يحرمهم من الاندماج في المجتمع.

إلا أن هنالك نسبة 20 من المشاركين اعترفوا بأنهم درسوا في الأقسام المدرسية مع طلاب عاديين و غيرهم' مما ساهم في تقديم أنفسهم للآخرين و خوض تجارب حياتية مع أناس مختلفين من حيث العمر و الجنس و الفئة المجتمعية و الثقافية أيضا' لان موريتانيا يوجد فيها أعراق متعددة مثل الفولان و الولف و الناطقين بالحسانية من زنوج و غيرهم من العرب.

نوعية التدخلات لذوي الهمم

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	education	25	25,0	25,0	25,0
	finicial 55	55,0	55,0	80,0	
	therapy	20	20,0	20,0	100,0
	Total 100	100,0	100,0		

في هذا الجدول يتبين لنا بان المجتمع لا يزال يرى بان ذوي الهمم هم قاصرين و من فئة المحتاجين التي يجب الإنفاق عليها مثل المساكين و الفقراء.

فنسبة 55 أجابوا بن التدخلات كانت مالية' و 25 منهم أجابوا بان التعليم كان تدخلا جذريا و حاضرا في مسار حياتهم. و 20 من المشاركين قالوا بان العلاج سواء كان نفسيا أو متابعة الحالات لا يزال ضعيفا' و ربما يعود إلا أن التوعية الاجتماعية لا تزال ضعيفة داخل الأوساط الأسرية.

نوعية التأهيل و المتابعة البرامج

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	coaching	10	10,0	10,0	10,0
	training	60	60,0	60,0	70,0
	job 30	30,0	30,0	100,0	
	Total 100	100,0	100,0		

هذا الجدول هو احد ركائز البحث لأنه يكشف مدى التعاطي و الاستجابة الفعلية و العملية للنهوض و دمج المصادر البشرية في المجتمع و خاصة ذوي الهمم.

يرصد لنا الجدول نسبة 60 في المائة من المشاركين الذين نالوا تدريبات تخول لهم نيل خبرات و شهادات مهنية. و هنالك نسبة 30 من المشاركين في الدراسة قالوا بان هنالك دمج في الأعمال' و نظريا نجد بان هنالك تحركا لدمج هذه في الفئة في العمل في الفنادق و المطاعم و الخياطة و البساتين و صناعة الأحذية داخل الأسواق عن طريق صناديق القرض التي تدعم المشاريع الصغيرة مثل CAPEC.

إلا أن جلسات المعاينة في الوسط الأسري أو المجتمعي لا تزال ضعيفة، حيث بين لنا الجدول أن نسبة 10 في المائة من المشاركين هي من تلقت ذلك. و هو أمر يعبر عن ضعف المتابعة للحالات و التكفل بها عن طريق المنظمات و المراكز و الهيئات العاملة في مجال حقوق ذوي الهمم، إلا أننا نلاحظ بان هنالك ديناميكية جديدة و توجها في التخفيف عن ذوي الهمم لان هنالك بناء مركب لأطفال متلازمة داون و غيرهم في موريتانيا حديثا.

توصيات البحث:

تمر البشرية بظروف متغيرة من احتباس حراري و جائحة و حروب و تحديات العيش في عهد الرقمنة و التطور الصناعي و التكنولوجي تعقد حياة الإفراد و لاسيما ذوي الهمم. هذه الفئة تحتاج إلى نظام حياة تتوفر فيه كل وسائل التعليم و تكافؤ الفرص مع غيرهم سواء في الحياة الاجتماعية أو إدماجهم في الحياة السياسية و الاقتصادية لكونهم طاقة بشرية يمكن إن تكون فاعلة لان من بينهم مبدعين، فالكثير من قادة الثروة الصناعية في العالم هم من ذوي الهمم. و بناء على نتائج ما سبق في مسار هذا البحث، فقد تبين انه تحتم أن تكون توصيات البحث كالتالي:

1-تكثيف قنوات التأهيل و التدخلات و إمداد القائمين عليه بكل التجهيزات و الموارد اللازمة للنهوض بذوي الهمم.

2-تطبيق برامج تعليمية تستند على استخدام التكنولوجيا من اجل إشراك ذوي الهمم في تجربة الولوج إلى الرقمنة و الحصول على المعلومات.

3-تحفيز المادي و المعنوي للمراكز و مدارس تأهيل ذوي الهمم و إعطاء أولوية لاكتشاف مواهب ذوي الهمم و دمجهم في العمل بنصوص قانونية تطبق في الشركات.

4-على الحكومة إعداد برنامج لأيام تربوية سنوية التعريف بهذه الفئة و كيفية التعامل معها، تفعل تلك الأيام الاحتفالية بتكريم الفاعلين وتقام نشاطات علمية و حفلات أدبية و فنية ينعشها تلاميذ أو طلاب من ذوي الهمم.

5 -يجب العمل على إعداد بنية تحتية تلبي احتياجات و حاجيات ذوي الاحتياجات في كل المرافق العمومية و الخصوصية.

6 -دعم ذوي الهمم بنك لتمويل مشاريعهم و توزيع بطاقات خاصة بهم تسهل لهم الولوج إلى بعص الخدمات من تامين صحي و الحصول على الأوراق المدنية.

المراجع

1 .ياسمين رمضان كمال عبيد، 2022، فعالية برنامج تدريبي ارشادي عن رعاية الموهوبين و المتفوقين في تنمية وعي المعلمات بالموهبة لدى اطفال الروضة، جامعة جنوب الوادي.

2. Review of Educational Research.2019

3.المجلة العالمية لتنمية المواهب و الإبداع. ديسمبر.2.،1، 2013.

. Journal la EDUSCI,VoL.01,ISSUE06.037-041,20204

5 .المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين و المتفوقين ، نحو إستراتيجية وطنية لرعاية المبتكرين ، كلية التربية ، جامعة الامارات العربية المتحدة.

. mawhiba.org6

. academia.edu:99443917

. GeorgeT and Maureen Neihart.Profiles of the Gifted and Talented.Davison 8

Institute.www.researchgate.net.

- International Journal of Research in Social Sciences and Humanities :2016.Vol.6. Issue No.IV.Oct-Dec.9

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

أسس تربوية مقترحة للتربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية

دكتورة/ رويده زهير العابد

دكتوراة في فلسفة أصول التربية

royadaalabed89@gmail.com

وفاء زهير العابد

باحثة ماجستير في الإدارة التربوية

wafaa12alabed@gmail.com

الملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى تعرُف أهمية التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية، ومن ثم الخروج منها بالمقترحات والإجراءات التي تساعد على اقتراح أسس تربوية تضمن تربية اقتصادية تتوافق ومنهج مصارف الشريعة الإسلامية، من خلال تحليل ومراجعة البحوث والدراسات السابقة والأدبيات في التربية الإسلامية التي تناولت التربية الاقتصادية، وذلك بما يضمن الخروج برؤية علاجية متكاملة لمواجهة المعيقات والتحديات التي تقف حائلة أمام تحقيق التربية الاقتصادية في ضوء منهج التربية الإسلامية. وتختلف الدراسة الراهنة عن الدراسات السابقة في منهجية الدراسة إذ تعتمد الدراسة الحالية على تحليل الأدبيات التربوية التي تناولت موضوع التربية الاقتصادية ومنهج المصارف الإسلامية من خلال المنهج التحليلي الاستنباطي وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة ووفقًا لرؤية الباحثة تقوم الدراسة الراهنة بوضع رؤية علمية لمواجهة المعوقات والمشكلات التي تحد من تحقق تربية اقتصادية وفق منهج الشريعة الإسلامية.

الكلمات المفتاحية: أسس تربوية، التربية الاقتصادية، الشريعة الإسلامية.

ABSTRACT

The current study aims to know the importance of economic education in the light of the Islamic Sharia banks approach, and then come out with proposals and procedures to help suggest educational foundations that guarantee economic education that is compatible with the Islamic Sharia banks approach, through analysis and review of previous research and studies and literature in Islamic education that dealt with education Economic. This is to ensure that an integrated remedial vision comes out to confront the obstacles and challenges that stand in the way of achieving economic education in the light of the Islamic education curriculum. The current study differs from previous studies in the methodology of the study, as the current study relies on the analysis of educational literature that dealt with the subject of economic education and the approach of Islamic banks through the deductive analytical approach and in light of the results of previous studies and according to the researcher's vision, the current study sets a scientific vision to confront the obstacles and problems that limit the Achieve economic education in accordance with the curriculum of Islamic law.

Keywords: educational foundations, economic education, Islamic law.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 IS /3005-7418 (e) ISSN

أسس تربوية مقترحة للتربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية

مقدمة:

تُعد التربية الاقتصادية جزءًا من منظومة التربية الإسلامية، فالتربية الشاملة للمسلم تبدأ من تكوين شخصيته الإسلامية عقيدة وشريعة، ومشاعر وشرائع، ووجدان، وموضوعية، ويتخذ من الدين سندًا له في معاملاته كافة ومنها الاقتصادية، وينجم عن هذا السلوك الاقتصادي السليم المنضبط بأحكام ومبادئ الشريعة الإسلامية. فإذا استقر الإيمان في القلب فإنه يقود الإنسان إلى الالتزام بالحلال الطيب وتفاعلت النفس معه، وكان من ثمرة ذلك انقياد الجوارح لتسلك السلوك السليم الرشيد لتحقيق ما اطمأن إليه القلب، فالتربية موجه أولًا إلى القلوب والنفوس والأفئدة ثم إلى الجوارح، ومن حصادها السلوك الاقتصادي الإسلامي، وتأسيسًا على ما سبق لا يمكن الفصل بين التربية الإسلامية والتربية الاقتصادية والسلوك الاقتصادي.

وكما أن بدء الاهتمام بالتربية الاقتصادية كان منذ أن تكونت الدولة الإسلامية لذلك نرى الرسول (ﷺ) قام أولًا بتربية الصحابة على القيم الإيمانية والأخلاقية والسلوكية، ثم بعد ذلك بنى لهم سوقًا للمعاملات، وَسنّ لهم الدستور الاقتصادي الإسلامي، ومن النماذج العملية لذلك التجار المسلمين الذين حملوا معهم رسالة الإسلام في تجارتهم في كثير من دول شرق آسيا وإفريقيا، فكانوا سبيلًا لدخول كثير من الناس فى دين الإسلام أفواجًا، ويستنبط من ذلك أن رسول الله (ﷺ): اهتم بالتربية الروحية والأخلاقية والنفسية والاجتماعية والبدنية، وكذلك بالتربية الاقتصادية، وكان من ثمار ذلك تكوين الشخصية الإسلامية ذات السلوك القويم.

فالتربية الإسلامية أولت أهمية لتشكيل السلوك الاقتصادي للمسلم المنبثق من تكوينه الشخصي إيمانيًّا وخلقيًّا ونفسيًّا وثقافيًّا وفنيًّا، ومن خلال تزويده بالثقافة الفكرية وبالخبرات العملية الاقتصادية وبما يتفق مع مقاصد الشريعة الإسلامية، لتحقيق الحياة الكريمة لتعينه على عمارة الأرض وعبادة الله تعالى. وتضطلع التربية بتأثيرٍ مباشرٍ على سلوك الأفراد فيما يتعلّق بالاستهلاك فالجهل في كثير من الأحيان يكون السبب في سوء الاستهلاك، ونظرًا لضرورة التوفيق بين الإنفاق التربوي والإنفاق في القطاعات الأخرى، فقد تكونت بين التخطيط التربوي والتخطيط الاقتصادي روابط جديدة تحكمها الأوضاع المالية العامة للدولة. إنّ تزايُد الاهتمام بالقطاع التربوي كان بسبب إدراك دور التربية في عملية التنمية وكان وراء تطور التخطيط التربوي وربطه بالتخطيط الاقتصادي، وإنّ الربط بين التخطيط التربوي والتخطيط الاقتصادي يتطلب دراسات شاملة ومتكاملة للموارد البشرية والمواد الاقتصادية كافة.

ومعنى ذلك أنّ دراسة حجم السكان ومعدل نموه ونوعيته وحركاته وتوزيعه المهني، وربط كل ذلك بالنتائج التي تتوصل إليها دراسة الأوضاع الاقتصادية القائمة وتنبؤات المستقبل، تكون أسس تحديد العلاقة بين التخطيط التربوي والتخطيط الاقتصادي، فالتطور الاقتصادي والتطور التربوي صنوان لا ينفصلان، والتركيز على التنمية الاقتصادية يسوق بالضرورة إلى النهوض بمستوى القطاع التربوي.

كما أن الدين الإسلامي الحنيف حث المسلمين على المشاركة في إحداث تغيير في المجتمع الذي يعيشون فيه في اتجاه الأصلح والأفضل لدينهم ودنياهم، وهذا التغيير يتطلب مشاركة إيجابية من أفراد المجتمع. وكما أن الأمن الاقتصادي أهمية كبيرة على الصعيد الفردي والصعيد المجتمعي، وكما أن الأمن الاقتصادي يعنى بتأمين المأكل والمشرب والمسكن والدواء، وكذلك الاهتمام بتأمين الموارد والاحتياجات والمستلزمات التي تعطي الأمن والاستقرار وتحفظ النفس، بمعنى أنه مسألة استقرار وطمأنينة وسكون الناس لبعضها البعض، وسلامة العلاقات فيما بينهم، وتأمين احتياجاتهم بسلاسة ويسر (سقا، 2016).

ومن أهم الطرائق التي عالج بها الفكر الإسلامي الأزمات الاقتصادية هي الرجوع إلى القرآن الكريم أو السنة النبوية واتباع الشورى أو جلسات المواجهة، فإذا ما بدت بواعث أزمة ما، وإذا ما ظهر صراع أو خلاف أو نزاع بين الأفراد أو بين مجموعتين أو أكثر بشأن أمر يتعلق بشئون المجتمع أو حياه الأفراد؛ فينبغي إرجاع ذلك إلى القرآن الكريم أو السنة النبوية، فإذا وُجِد نص لعلاج تلك الأزمة أو ذلك الخلاف وجب الأخذ به أما في حالة عدم وجود نص يعالج الأزمة أو الخلاف فيكون الرجوع إلى السنة النبوية لعلاجه.

ومما سبق يمكن القول إن للمؤسسات التربوية كافة سواء الرسمية أو غير الرسمية دور بالغ الأهمية في تحقيق التربية الاقتصادية، وبالأخص ذِكرًا القطاع التعليمي من خلال تضمين المناهج التربوية بمتطلبات ومساقات حول التربية الاقتصادية مثل الاقتصاد الكلي والجزئي والثقافة المالية، وغيرها من كثير من المسميات الاقتصادية التي تؤثر في شخصية المتعلم في جميع مراحل نموه بدءًا من المدارس ثم الجامعات.

مشكلة البحث

يمثل الاقتصاد جانب أساسي من الجوانب الحياتية التي بها يحدث التطور الحضاري للأمم، إلا إن وجود الأزمة الاقتصادية في بعض المجتمعات هو أمر حتمي في ظل غياب السياسة الاقتصادية العادلة الممنهجة وفق ضوابط وحدود ومبادئ وقيم وأخلاقيات الشريعة الإسلامية في تداول العملات المصرفية، وكما أن خطورة المشكلة تكمن في استبدال ذلك المنهج الرباني بالقوانين الوضعية البشرية، وجدير بالذكر أن السبيل الأمثل للنهوض بالمجال الاقتصادي في البلدان وبالأخص الدول الإسلامية أن يتم اللجوء إلى تبنّي إطار فلسفي تربوي أخلاقي ليوجه الأفراد نحو الرشد الاقتصادي في المعاملات الاقتصادية وبما يتوافق ومنهج مصارف الشريعة الإسلامية. ومما سبق تعززت لدى الباحثتين القناعة لأهمية إجراء الدراسة الحالية الممثلة بالسؤال الرئيس التالي:

ما الأسس التربوية المقترحة للتربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية؟

والذي ينبثق منه مجموعة أسئلة فرعية، هي:

1. ما مفهوم التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية؟
2. ما أهمية التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية؟
3. ما أبعاد التربية الاقتصادية في الإسلام؟
4. ما الأسس التربوية المقترحة للتربية الاقتصادية ي ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية؟

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

أهداف البحث:

تتضح أهداف البحث الحالي فيما يلي:

1. تعرُّف مقومات التربية الاقتصادية، وماهية تفعيل التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية.
2. تعرُّف أبعاد تفعيل التربية الاقتصادية في ضوء الأدبيات التربوية ونتائج الدراسات السابقة التي تناولت الاقتصاد الإسلامي.
3. تقديم أسس تربوية مقترحة لتفعيل التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية.

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث الحالي من عدة اعتبارات أهمها:

1. الأهمية العلمية: تتمثل في أن التربية الاقتصادية من الحاجات الإنسانية المُلِحَّة والضرورية لتحقيق الاستقرار والتقدم والتطور الحضاري. كما تنبع أهمية الدراسة الحالية من أن هناك أسس ومبادئ وقوانين يحتكم إليها الأفراد لحل المنازعات والخلافات في ظل الأزمات الاقتصادية التي تمر بها بعض البلاد الإسلامية نتيجة اتباع القوانين الوضعية في المعاملات الاقتصادية.
2. الأهمية العملية: تتمثل في أن الدراسة الحالية توصلت فيها الباحثتان بعد استقراء نتائج وتوصيات الدراسات السابقة في محور التربية الاقتصادية ومحور مصارف الشريعة الإسلامية إلى الخروج بجملة من الأسس التربوية التي تهيئ بيئة اقتصادية ريادية وفق أسس ومبادئ الشريعة الإسلامية.

وقد تستفيد الجهات التالية من نتائج هذا البحث:

- وزارة التربية والتعليم: إذ تأمل الباحثة أن يستفيد المسئولون من أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم من الأسس التربوية المقترحة لتحقيق التربية الاقتصادية وفق منهج مصارف الشريعة الإسلامية.
- الباحثون والمهتمون، وطلبة الدراسات العليا، ليواصلوا البحث عما هو جديد في هذا المجال، والاستفادة من نتائج الدراسة من المنهجية المتبعة في بناء أسس ومتطلبات ورؤى تربوية مقترحة للتربية الاقتصادية في ضوء منهج الشريعة الإسلامية في أبحاث ودراسات لاحقة.

محاور البحث:

المحور الأول: مفهوم التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية

أولًا: التربية اصطلاحًا

يختلف تعريف التربية اصطلاحًا باختلاف المنطلقات الفلسفية، التي تسلكها الجماعات الإنسانية في تدريب أجيالها، وإرساء قِيمِها ومعتقداتها، وباختلاف الآراء حول مفهوم العملية التربوية وطرائقها ووسائلها، فقد ورد في تعريف التربية تعاريف متعددة منها ما يلي:

- التربية: إنشاء الشيء حالًا فحالًا إلى حد التمام، والتربية تعني: تغذية الجسم وتربيته بما يحتاج إليه من مأكل ومشرب ليشّب قويًّا معافى قادرًا على مواجهة تكاليف الحياة ومشقاتها.

فتغذية الإنسان والوصول به إلى حد الكمال هو معنى التربية، ويقصد بهذا المفهوم كلّ ما يُغذى في الإنسان جسمًا وعقلًا وروحًا وإحساسًا ووجدانًا وعاطفة.

ومن معاني التربية: الإصلاح والتهذيب، حيث تُبذل جهودٌ كبيرة ومستمرة لرعاية الطفل وإصلاح أحواله، وعدم إهماله، بدءًا من الأسرة، مرورًا بالمدرسة، ودور العلم، ووعظ العلماء، وقراءة الكتب، وسماع البرامج الهادفة وهذا وغيره يساعد في إصلاح الطفل، وإثراء نفسه بالعلم المفيد، والنهج السديد، إذ يرتبط طلب العلم بمناهج التربية، مما يعطي الأطفال مع مرور الوقت خبرات ومهارات وتوجيهات، تساعدهم على تحقيق أهدافهم في الحياة، فللتربية دورها الرائد، وأثرها العميق في توجيه ميول الطفل، وربطه بالأخلاق الحميدة، والعلاقات الإنسانية الراقية، وكبح جماح الشهوات، ورفع القوى نحو الخير والصواب (التركاوي، 2013).

أما عن مفهوم التربية الاقتصادية في الإسلام: تعني تشكيل السلوك الاقتصادي للمسلم المنبثق من تكوينه الشخصي: إيمانيًّا وخلقيًّا ونفسيًّا، وثقافيًّا، وفنيًّا ومن خلال تزويده بالثقافة الفكرية وبالخبرات العلمية الاقتصادية وبما يتفق مع مقاصد الشريعة الإسلامية، لتحقيق الحياة الرغدة الكريمة لتُعينه على عمارة الأرض وعبادة الله عز وجل.

وبالنظر إلى تعريف التربية الاقتصادية ومقارنتها مع تعريف التربية الإسلامية، يتضح أن التربية الاقتصادية في الإسلام ما هي إلا غصنٌ نضرٌ في جذع شجرة وارفة، والتربية الإسلامية أصل، والتربية الاقتصادية فرع، والتربية الإسلامية كلّ، والتربية الاقتصادية جزء، ولا يمكن الحصول على الكلّ إلاّ من خلال اتحاد الأجزاء، وهذه هي صفة التربية الإسلامية كليّةٌ شاملة، ومكونة من أجزاء لا تنفصل وحدتها، متماسكة الأطراف، متّثقة العُرى، غنية المضمون، سهلة التطبيق، واضحة المعالم .

وكما يندرج تحت تعريف التربية الإسلامية: التربية الإيمانية، والخلقية، والجسمية، والعقلية، والنفسية، والاجتماعية، والجنسية، والاقتصادية. ولا تقل التربية الاقتصادية الإسلامية للمسلم عن جوانب التربية الأخرى حتى تكون سلوكًا في المعاملات متفقة مع الإسلام كدين شامل ومنهج حياة، ولكن هل يمكن فصل أي نوع من أنواع التربية عن الأخرى؟ بالطبع لا؛ لأنها جميعها قبسات نور من مشكاة واحدة، أضاءها نور الأنوار جلّ وعلا، وأرسل هادي الأخيار محمدًا (ﷺ) ليُربي الناس على الخير والحق والفضيلة، ويُزكّي نفوسهم، وهو (ﷺ) قدوة للناس أجمعين في تربيته، وسلوكه، وخلقه.

المحور الثاني: أهمية التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية

تُعَدُّ التربية الاقتصادية جزءًا من منظومة التربية الإسلامية لا ينفصل عنها طبقًا للفهم الصحيح للإسلام الذي يشمل كل نواحي الحياة (شمولية الإسلام)، وهذا عكس الفهم العلماني الذي يفصل الدين عن الاقتصاد.

فالتربية الشاملة للمسلم تبدأ من تكوين شخصيته الإسلامية عقيدة وشريعة، ومشاعر وشرائع، ووجدان، وموضوعية، ويتخذ من الدين سندًا له في معاملاته كافة ومنها الاقتصادية، وينجم عن هذا السلوك الاقتصادي السليم المنضبط بأحكام ومبادئ الشريعة الإسلامية.

فإذا استقر الإيمان في القلب فإنه يقود الإنسان إلى الالتزام بالحلال الطيب وتفاعلت النفس معه، وكان من ثمرة ذلك انقياد الجوارح لتسلك السلوك السليم الرشيد لتحقيق ما اطمأن إليه القلب، فالتربية موجه أولًا إلى القلوب والنفوس والأفئدة ثم إلى الجوارح، ومن حصادها السلوك الاقتصادي الإسلامي. وتأسيسًا على ما سبق لا يمكن الفصل بين التربية الإسلامية والتربية الاقتصادية والسلوك الاقتصادي السليم الرشيد.

وكما يُعَدُّ الالتزام بالقواعد الفقهية والضوابط الشرعية في المعاملات الاقتصادية ضرورة شرعية وواجب ديني لتحقيق سلوك اقتصادي رشيد لتوظيف عوامل الإنتاج المختلفة توظيفًا رشيدًا ونافعًا، وفى هذا خير وبركة، ونماء واطمئنان، ودعوة إلى الله سبحانه وتعالى، ولا يتحقق ذلك إلا إذا اكتملت جوانب التربية عند المسلم لتشمل فيما تشمل التربية الاقتصادية، والتي تحقق له البركات في ماله وفى أهله وولده ومن ثمارها الطيبة ما يلي:

- الاستشعار الإيماني بزينة الالتزام بشرع الله عز وجل وهذا من مسائل الإيمانيات التي فيها تحقيق رضا الله عز وجل.
- إن معرفة المعاملات الاقتصادية المشروعة والالتزام بها يحقق البركة والنماء في المال والكسب في الربح.
- إن تجنُّب المعاملات الاقتصادية المنهي عنها شرعًا وقاية من المحق والحياة الضنك؛ لأن الوقوع في الذنوب والمعاصي فيه حرمان للمسلم من الرزق الذي كان قد هُيئ له.
- حماية المعاملات الاقتصادية بين المسلم وأخيه، وبين المسلم وغير المسلم، من الشك والريبة والخلافات التي تسبب خللًا في المعاملات.
- تساعد التربية الاقتصادية كذلك في الدعوة الإسلامية على بصيرة وعلم، والربط بين المفاهيم والأفعال، والمبادئ والأعمال.
- كما تُمَكِّن التربية الاقتصادية من تقديم النموذج السلوكي الاقتصادي الإسلامي للناس (غير المسلمين) والذي يؤكد على أن الإسلام دين شامل، ومنهج حياه، وليس دين رهبانية، عبادات وطقوس فقط، بل دين ودولة عبادات ومعاملات.

والتربية الاقتصادية الإسلامية واجبة في كل مراحل الحياة منذ الطفولة وحتى الشيخوخة وتتزامن مع محاور التربية الأخرى وفق مقررات معينة تناسب كل مرحلة على النحو الذي سوف نفصله فيما بعد.

كما يجب على رجال التربية والتعليم والتدريب والتطوير أن يأخذوا البعد الاقتصادي في المناهج والمقررات التي تُقَدَّم للإنسان في مراحل تربية تعليمه المختلفة. يقوم العلم على تربية المسلم تربية إسلامية، فما نص

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

من القرآن والسنة إلا وله دلاله تربوية صريحة أو ضمنية وبهذا يمر الإنسان بمرحلتين مهمتين تتكون منها شخصية المسلم الصالح المصلح الذي أثمرت فيه التربية الإسلامية.

المحور الثالث: أبعاد التربية الاقتصادية في الإسلام

تتسم التربية الاقتصادية الإسلامية بمجموعة من الخصائص المميزة والتي تبرز معالمها الأساسية، كما توضح الفروق بينها وبين التربية الاقتصادية التقليدية الوضعية والعلمانية. فهي جزء من التربية الشاملة للمسلم من الجوانب الروحية والأخلاقية والسلوكية والاجتماعية والثقافية، ونحو ذلك، فكل جانب يتفاعل مع الجوانب الأخرى كمثل الجسد الواحد والنظام الواحد الذي يتكون من عدة نظم فرعية بينها تفاعل وتكامل.

تُستقى مرجعية هذه التربية من مصادر الشريعة الإسلامية المتعارف عليها في كتب أصول الفقه الإسلامي، (القرآن والسنة، الإجماع والقياس)، وكذلك من تراكم الثقافات والحضارات متى كانت لا تتنافى مع أحكام ومبادئ الشريعة الإسلامية. وتتمثل أبعاد التربية الاقتصادية في ضوء منهج الإسلامي كما ذكرها شحادة (2009) فيما يلي:

أولًا: البعد الإيماني للتربية الاقتصادية

تقوم التربية الاقتصادية في الإسلام على قيم إيمانية من أهمها ما يلي:

1. الإيمان أن المال الذي نتعامل به ملك لله؛ لأنه سبحانه وتعالى هو الذي رزقنا إياه، لذلك يجب أن تلتزم بشرع صاحب هذا المال؛ أي تطبيق تعاليمه المتمثلة في أحكام ومبادئ الشريعة الإسلامية .
2. الإيمان بأن هناك ملائكة تراقب تصرفاتنا ومنها الاقتصادية والمالية، ولذلك يجب أن نتجنب أن تسجل الملائكة في سجلاتنا شيء لا يرضاه الله عز وجل .
3. الإيمان باليوم الآخر حيث نقف فيه أمام الله سبحانه وتعالى ليحاسبنا عن هذا المال من أين اكتُسِب وفيم أُنفِق.

هذه المفاهيم الإيمانية الاقتصادية تنمّي عند المسلم منذ الصغر: الرقابة الذاتية، والخشية من الله والخوف من المسائلة في الآخرة، والالتزام بالحلال والبعد عن الحرام، فإذا شَبَّ الولد على هذه القيم وطبقها في جوانب حياته كان فردًا مستقيمًا منضبطًا بشرع الله في كل معاملاته ومنها الاقتصادية ويعتمد عليه فيما بعد لإدارة اقتصاد بيته واقتصاد بلده على أسس إيمانية.

ثانيًا: البعد الأخلاقي للتربية الاقتصادية

يجب أن ينمو عند المسلم منذ الصغر وطوال حياته الأخلاق الفاضلة، وتوضح له آثارها الاقتصادية على سلوكه، ومن هذه القيم: الصدق والأمانة، والاعتدال والقناعة، والوفاء وحُسن المعاملة، والسماحة والبشاشة وطلاقه الوجه، كما يجب تحذيره من السلوكيات المنهي عنها شرعًا ومنها: الإسراف والتبذير، والإنفاق الترفي والبذخي، وتقليد الغير فيما نهى الله عنه، والغش والتدليس، وكل صور الاعتداء على أموال الناس .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

وواجب علينا أن نشرح لأولادنا وشبابنا ورجالنا وشيوخنا، الذكر منهم والأنثى أن الالتزام بهذه القيم جزءًا من الدين، وعبادة لله سبحانه وتعالى وطاعة له تبارك وتعالى، وأن من يلتزم بالأوامر ويتجنب النواهي يكون له ثواب، ومن لم يلتزم بها فعلية ذنب.

كما يجب أن يفهم المسلم بأن الالتزام بالأخلاق الفاضلة له أثر مباشر في تحقيق البركة في الأرزاق وتحقيق الأمن النفسي، والرضاء الذاتي، بالإضافة إلى الثواب العظيم المدخر له يوم القيامة، كما يجب أن يؤمن إيمانًا راسخًا أنه لا يمكن الفصل بين الأخلاق والاقتصاد .

ثالثًا: البعد السلوكي للتربية الاقتصادية

من المؤكد أن التربية الإيمانية والأخلاقية ينجم عنها سلوكيات اقتصادية سليمة تحقق البركة والرضا والإشباع المادي والمعنوي وزيادة الأرزاق، وتتلخص أهم هذه السلوكيات على سبيل المثال فيما يلي :

1. الرضا التام والقناعة الصادقة بما قسمه الله له من رزق.
2. إتقان الأخذ بالأسباب والتوكل على الله.
3. الإنفاق حسب السعة والمقدرة.
4. الاعتدال والقصد في الإنفاق حسب الأولويات الإسلامية.
5. التوازن بين الكسب والإنفاق.
6. تجنُّب التقتير خشية الفقر.
7. الادخار ليوم الفقر والحاجة.
8. المحافظة على حقوق الأجيال القادمة.
9. المحافظة على حقوق المجتمع.

رابعًا: البعد الفقهي للتربية الاقتصادية

إن فهم المسلم لأساسيات وبنود الدستور الاقتصادي الإسلامي يمثل المرجعية الفقهية الشرعية لمعاملاته كافة بالقدر الذي يُمَكِّنه من معرفة الحلال فيتبعه والحرام فيجتنبه، والمشتبهات فيتقيها، وهذا فرض عين، وفى هذا المقام يقول الإمام ابن القيم: "إنه فرض عين على كل مسلم أن يعرف فقه المعاشرة وفقه المعاملة"، أما التخصص الدقيق في فقه المعاملات الاقتصادية فيدخل في نطاق فرض الكفاية الذي يتولاه علماء الفقه.

خامسًا: البعد الفني للتربية الاقتصادية.. الإتقان والمعاصرة

تقوم المعاملات الاقتصادية أيضًا على جوانب فنية كانت نتاج عقول وتجارب البشر خلال الأزمنة ولا تتعارض مع أحكام ومبادئ الشريعة الإسلامية، يجب على المسلم معرفتها وفهمها وإتقان استخدامها، فالحكمة ضالة المؤمن أينما وجدها فهو أحق الناس بها.

ومن ناحية أخرى يجب أن يكون المسلم مبدعًا ومبتكرًا لنظم وطرائق وأساليب وأدوات وإجراءات اقتصادية تتفق مع تطورات العصر، وهذا في إطار عدم مخالفتها لأحكام ومبادئ الشريعة الإسلامية، فالأصل في المعاملات (الأشياء) الحل (الإباحة) إلاّ ما حُرِّم بنص من الكتاب والسنة.

ولقد أكد فقهاء الإسلام على أن الشريعة الإسلامية بصفة عامة تجمع بين الأصالة والمعاصرة، وبين الثبات والمرونة، وبين المحلية والعالمية، وتسمح بالإجهاد فيما ليس فيه نص بضوابط شرعية، وفى إطار ذلك ينطلق أهل الحل والعقد والشورة والخبرة من علماء المسلمين للوفاء باحتياجات الأمكنة والأزمنة بما يسير على الناس ومعاملاتهم الاقتصادية (شحادة، 2009).

دراسات سابقة

دراسات سابقة تناولت التربية الاقتصادية وفق منهج مصارف الشريعة الإسلامية

- أجرى شحادة ((2009 دراسة بينت أهمية وجوب التربية الاقتصادية في الإسلام من خلال ربطها بالتربية الإسلامية العامة. وقد بينت الدراسة أنّ هناك انحرافات ومخالفات في سلوكيات بعض أفراد المسلمين من المنظور الاقتصادي الإسلامي، وقد فسَّر ذلك إلى عدة أسباب منها انخفاض الحس والوعي والفهم الاقتصادي الإسلامي في مراحل المسلم المختلفة منذ طفولته في البيت وحتى ممارسته للمعاملات الاقتصادية في جوانب حياته، ثم وضع العلاجات لتلك الانحرافات من خلال قواعد سلوكية عامة تعنى بتربية النشء في مراحله المختلفة تربية اقتصادية إسلامية تعالج سلوكهم قبل وبعد الانحراف إذا حصل.
- وفي دراسة أجراها التركاوي (2013) تناولت الباحثة أهمية التربية الاقتصادية للأبناء، وخصائصها وقواعدها السلوكية، ومن ثم أشارات إلى بعض الممارسات السلوكية المنهي عنها في الإسلام "الإسراف، التبذير.. إلخ"، ومن ثم عرضت أهم أدوات التربية الاقتصادية الإسلامية "الأسرة، المدرسة، وسائل الإعلام.. إلخ" وما لهذه الأدوات من دور في علاج سلوكيات الطفل الاقتصادية، وخلصت الدراسة إلى أن أهم عناصر نجاح العملية التربوية وجود الاستعداد للتلقي والتوجيه والتغيير لدى الفرد، وهذا الاستعداد يكون كبيرًا في الصغر.
- كما أجرى غيث2015)) دراسة لملخص الاقتصاد الإسلامي هدفت لبيان التوازن بين الروح والمادة، حيث لا يفصل فيه بين القيم والمبادئ الأخلاقية والاقتصاد؛ حتى تتحقق مقاصد الشارع الحكيم، فرفاهية الأفراد والمجتمعات الاجتماعية منها والمادية لا يمكن أن تتحقق بمعزل عن الدوافع العقدية والأخلاقية وآلياتهما. وهذا ما يميز الاقتصاد الإسلامي من غيره؛ فالدوافع العقدية المتمثلة: بمبدأ الاستخلاف، والإيمان بأن المال مال الله، والإيمان بأن الأعمار واجب. والدوافع الأخلاقية المتمثلة: بدافع الإيثار، ودافع الأخوة والمحبة، ودافع قضاء الحوائج، ودافع التعاون، ودافع الصدق وعدم الغش والنصيحة، تَمَثَّل أثرهما (الدوافع العقدية والأخلاقية) في: تحقيق الرفاهية الاجتماعية من خلال آلياتهما في وجود مجتمع متكافل ومتضامن تربطه روابط الأخوة والتعاون، والمحافظة على الأمن والاستقرار داخل الدولة، ومحاربة مشكلة الفقر وتقليل التفاوت بين الأفراد. أيضًا في آثارها الاقتصادية على المستوى

الجزئي بدعم تيار الاستهلاك الفردي؛ حيث تزداد كمية الاستهلاك من السلع والخدمات، والمحصلة زيادة في الرفاهية الاقتصادية باعتبار أن كمية السلع والخدمات المستهلكة مقياسًا للرفاهية. والمستوى الكلي بالإسهام في إعادة توزيع الدخل والثروة، وتوفير حد الكفاف، وزيادة الإنتاج والاستثمار.

- وقد أجرى الشرعة دراسة (2017) هدفت إلى بيان ما تعاني منه المجتمعات المعاصرة من مشكلات اقتصادية مختلفة، نتيجة بُعدها عن الاسترشاد بالقرآن الكريم، واتباعها المناهج الوضعية البشرية، لذا هدفت هذه الدراسة إلى استنباط قواعد التربية الاقتصادية من القرآن الكريم، ولتحقيق هذا الهدف تم اعتماد المنهج الاستنباطي، إذ تم استقراء القرآن الكريم وتدوين القواعد الاقتصادية المتضمنة فيه، وتم التأكد من صدق وثبات عملية الاستنباط (التحليل)، وأظهرت النتائج أن القرآن الكريم يحتوي على قواعد التربية الاقتصادية المحققة لخير البشرية في الدنيا والآخرة، حيث استطاع الباحث استنباط خمس وعشرين قاعدة متعلقة بالكسب والعمل والإنفاق والحقوق والعقود المالية، وأمراض النفس المتعلقة بالمال. وأوصت الدراسة بتضمين هذه القواعد في المناهج المدرسية، وإجراء دراسات للكشف عن دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في مجال التربية الاقتصادية الإسلامية.

- وقد هدف دراسة أجراها شادي (2019) لتعرف المتطلبات التربوية لتطبيق التخطيط التشاركي في مواجهة الأزمات الاقتصادية بالمجتمع المصري وسبل تفعيلها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي مع الاستعانة بالمدخل التاريخي والمنهج الأصولي في بعض مراحل البحث، كما تم الاعتماد على الإستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث تكونت من أربعة محاور، المحور الأول يعرض العبارات الخاصة بالمتطلبات المعرفية للتخطيط التشاركي، بينما جاء المحور الثاني عن المتطلبات الوجدانية للتخطيط التشاركي، وعرض المحور الثالث المتطلبات المهارية للتخطيط التشاركي، وأخيرًا جاء المحور الرابع عن العبارات الخاصة بسبل تفعيل متطلبات تطبيق التخطيط التشاركي، وتكونت عينة الدراسة من (207) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس بكليتي التربية والتجارة بجامعة الأزهر موزعين وفق متغيرات (النوع – الكلية – الدرجة العلمية)، وأسفرت النتائج عن أن موافقة عينة الدراسة على المتطلبات المقترحة للتخطيط التشاركي وسبل تفعيلها جاءت بدرجة كبيرة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيري النوع والكلية، بينما وجدت فروق في استجابتهم تعزى لمتغير الدرجة العلمية لصالح الأستاذ مقارنة بالأستاذ المساعد والمدرس، وفي النهاية أوصت الدراسة ببعض التوصيات، منها: تدريب القادة والإداريين في المؤسسات المختلفة على متطلبات تطبيق التخطيط التشاركي وسبل تفعيلها، عمل برامج وندوات للتوعية بأهمية التخطيط التشاركي ومتطلباته وسبل تفعيلها على المستويات كافة، حث أفراد المجتمع على ضرورة المشاركة الفعالة والإيجابية كل فيما يناسبه من أجل ضمان مشاركة جميع الأطرف في تحقيق التقدم والنهضة المجتمعية، وذلك من خلال وسائل الإعلام المتعددة وكذلك دور العبادة، كما اقترحت دراسات مستقبلية، منها: واقع تطبيق التخطيط التشاركي من منظور إسلامي بمؤسسات التعليم الجامعي المصري،

معوقات تطبيق التخطيط التشاركي بالجامعات المصرية وتصور مقترح للتغلب عليها من منظور التربية الإسلامية، تصور مقترح لتطبيق التخطيط التشاركي وفق الرؤية التربوية الإسلامية بمؤسسات التعليم قبل الجامعي المصري.

- وكما أجرى كلٌ من عثمان ونصر وشاهين (2023) دراسة هدفت إلى تقديم مقترحات إجرائية لتنمية الوعي الاقتصادي لدى طلاب التعليم الثانوي الفني بمصر على ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والذى يمكن من خلاله وصف وتحليل الاتجاهات العالمية المعاصرة في تنمية الوعي الاقتصادي، وتم الخروج بمجوعة من المقترحات الإجرائية والتي تمثلت في: مشاركة الطلاب في إدارة بعض من شئون المدرسة المالية (كإدارة المقصف المدرسي مثلًا)؛ تكوين مجموعات تواصل اجتماعي طلابية عبر الشبكات الاجتماعية لمناقشة القضايا الاقتصادية الراهنة، تزويد مكتبة المدرسة بالكتب والمراجع والمصادر العلمية التي تهتم بتنمية الوعي الاقتصادي لدى الطلاب؛ توفير الدعم المادي والمعنوي اللازمين للمعلمين، زيادة أعداد المعلمين؛ تطوير مهارات المعلمين في أساليب وإستراتيجيات التدريس المختلفة لتناسب التغيرات الاقتصادية الحالية؛ الاهتمام بتدريب المعلمين ورفع كفاءتهم ومهاراتهم وذلك من خلال عقد دورات تدريبية في مجال التوعية المالية والاقتصادية؛ تصميم المناهج الدراسية بشكل ينسجم مع الوضع الاقتصادي الحالي ويعزز من تطوير مهارات الطلاب الاقتصادية؛ إدراج مادة التربية الاقتصادية بحيث تكون ملزمة لطلاب التعليم الفني خلال سنوات الدراسة الثلاث أو الخمس؛ إدراج مادة الثقافة المالية في مختلف مواد المناهج الدراسية المصرية؛ تخصيص يوم في العام الدراسي يكون يوم الادخار، عمل مسرحيات لبعض السلوكيات والعادات الاقتصادية الخاطئة في المجتمع المصري، تنظيم رحلات وزيارات ميدانية للمصانع والمؤسسات الاقتصادية.

المحور الرابع: الأسس التربوية المقترحة لتفعيل التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية

أولًا: ماهية الأسس التربوية

الأسس التربوية هي القواعد الراسخة الممثلة بالقيم التربوية النبيلة الأصيلة المستمدة من الموروث الثقافي الأصيل النابع من فلسفة التربية الإسلامية والتي تضمن تربية الفرد تربية اقتصادية في ضوء منهج الشريعة الإسلامية.

وتتجلى رؤية الأسس التربوية المقترحة لتفعيل التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية في: الريادة والتميز في إيجاد بيئة اجتماعية اقتصادية آمنة تُفَعِّل وتُحَقِّق أبعاد فلسفة التربية الاقتصادية الإسلامية في جميع الأنشطة الاقتصادية وذلك بغية تحقيق الفائدة على الصعيد الفردي والمجتمعي، وبما يتوافق والقيم الأخلاقية الرصينة المستمدة من منهج الشريعة الإسلامية .

ثانيًا: فلسفة الأسس التربوية المقترحة لتفعيل التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية:

إن من مقومات الريادة الاقتصادية هو تبنّي فلسفة تربوية تهدف إلى تهيئة بيئة اقتصادية حاضنة لتحقيق الازدهار والتقدم الاقتصادي؛ وذلك من خلال تبنّي سياسة تربوية رصينة نابعة من فلسفة انتقائية انتخابية بامتياز لأبرز مقومات الاقتصاد المتمثلة في تفعيل التربية الاقتصادية في جميع أنشطة الحياة ولكافة الشرائح العمرية للأفراد وبغض النظر عن الجنس أو العمر أو اللون أو الأصل العرقي أو الديانة، مع الأخذ بعين الاعتبار أن تبع تلك الفلسفة من خصائص وأبعاد منهج مصارف الشريعة الإسلامية.

ثالثًا: حدود الأسس التربوية المقترحة لتفعيل التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية:

تشمل هذه الأسس المقترحة مجموعة من الإجراءات والعمليات (وهي مجموعة من الأنشطة يؤدي تنفيذها والعمل بها إلى تحويل المدخلات إلى مخرجات محددة وهادفة بالاعتماد على تسلسل واضح)، يقوم بها المختصون التربويون لتحقيق الأهداف العامة والخاصة للنظام التربوي ومن خلال أساليب التدريس الفاعلة بتهيئة الأفراد في المجتمع لممارسة مقومات التربية الاقتصادية وذلك من خلال التكيف وفق مبادئ ومنهج مصارف الشريعة الإسلامية وذلك من خلال توفير مناخ اقتصادي أخلاقي يحفز ويوجه الأفراد للتعامل الايجابي وبطريقة أخلاقية مع المعطيات والمعاملات الاقتصادية وبما يتناسب مع منهج مصارف الشريعة الإسلامية.

رابعًا: الفئات المستفيدة من الأسس المقترحة لتفعيل التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية

يتوقع أن يستفيد من هذه الأسس المقترحة الفئات التالية:

1. صانعوا القرار في التخطيط للعملية التربوية والمخططين للأساليب التدريسية المستخدمة في العملية التعليمية.
2. المعلمون في تنمية قدراتهم على توظيف وتفعيل دور الإناث في المجتمع وذلك من خلال تنمية المهارات الاجتماعية وبطريقة أخلاقية.
3. الطلبة في صقل شخصيتهم الاجتماعية الريادية للمستقبل الواعد.

خامسًا: أهداف الأسس التربوية المقترحة لتفعيل التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية:

كان النظام التربوي منذ الأزل وإلى الآن السر الكامن في الريادة الاقتصادية ويمثل عامل مهم في تقدم الأمم وتفوقها والرقي بأخلاقها في المعاملات الاقتصادية، وإلى الآن يسعى النظام بكل مكوناته بجهد حثيث لإيصال التربية للأفراد وفق أفضل السبل والتقنيات الممكنة، تماشيًا مع الأحداث والتطورات والمستجدات الاقتصادية في المجتمعات وفقًا للتغيرات الحضارية المستمرة في المجال الاقتصادي،

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

واتضحت أهم أهداف الأسس التربوية المقترحة لتفعيل التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية فيما يلي:

1 .معالجة نواحي الضعف والقصور في تفعيل التربية الاقتصادية وفق منهج مصارف الشريعة الإسلامية.

2 .تحقيق فرص تنمية المهارات الاقتصادية لدى الأفراد بطريقة أخلاقية نابعة من فلسفة منهج التربية الإسلامية الأصيلة وذلك حسب الخصائص النمائية لكل فرد من ناحية الاتجاهات والميول والمرحلة العمرية.

3 .مساعدة الفرد على تحقيق الاستقلالية في إقامة معاملات اقتصادية سوية تربطه بالآخرين من خلال القدرة على التكيف مع التنوع الاجتماعي والثقافي والتغيرات الحضارية والتكنولوجية الحاصلة في جميع جوانب الحياة وبما يتواكب والمنظومة القيمية الأخلاقية المستمدة من منهج مصارف الشريعة الإسلامية.

سادسًا: إجراءات بناء الأسس التربوية المقترحة لتفعيل التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية

تقترح الباحثتان بعد استقراء الدراسات السابقة والأدب النظري التربوي جملة من الأسس التربوية اللازمة لإيجاد ولضمان بيئة اقتصادية اجتماعية أخلاقية حاضنة تحقق التربية الاقتصادية وفقًا لمبادئ ومنهج المصارف في الشريعة الإسلامية، وتتمثل أهم تلك الأسس فيما يلي :

1. تفعيل دور البحث العلمي وتوجيه الباحثين لعمل أبحاث ودراسات ميدانية تقيس الفجوة بين الواقع والمأمول من درجة تحقق التربية الاقتصادية في ضوء منهج الشريعة الإسلامية ثم العمل على بناء خطة إصلاحية تهدف إلى نشر الوعي بأهمية التربية الاقتصادية الإسلامية .
2. عرض نماذج من قصص النجاح للدول الإسلامية التي تمثل قدوة في التربية الريادية للاقتصاد الممنهج في ضوء تربية الشريعة الإسلامية .
3. أن تولي الأسرة الاهتمام الأكبر لتنشئة أبنائها على المنهج الاقتصادي الإسلامي، انطلاقًا من دور الأسرة التربوي في تعليمهم الحلال والحرام والتمييز بين الخير والشر لكونها اللبنة الأولى في البناء المجتمعي فإذا صلحت صلح المجتمع.
4. تفعيل دور المدرسة في التربية الاقتصادية الإسلامية وذلك من خلال تضمين المناهج المدرسية مبادئ وقواعد إسلامية اقتصادية.
5. استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في توعية المجتمع بالأساليب المحرمة شرعًا وعاقبة المقترف لها في الدين الإسلامي.
6. سن القوانين والتشريعات للتقليل والحدة من الانحراف الاقتصادي كمثل الربا والغش.
7. ربط المناهج التربوية الاقتصادية بالواقع العملي، لتمكين أبناء المجتمع من حل المشكلات الاقتصادية اليومية.

8. إنشاء مؤسسات اقتصادية إسلامية قائمة على النهج الإسلامي محتكمة للقران والسنة بعيدة عن المؤسسات التربوية.
9. تنظيم دورات وورشات عمل وتدريب للشباب تربط المعاملات الاقتصادية الراهنة بالشريعة الإسلامية.
10. تشجيع الجمعيات الخيرية التي تعنى بالأسر الفقيرة للتقليل من الفقر وبالتالي التقليل من الانحراف والآفات الاقتصادية.
11. اللجوء والاستناد إلى مصادر الشريعة الإسلامية في التعاملات المالية المعاصرة.
12. إقامة مؤتمرات وندوات حول تفعيل التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية والعمل بالتوصيات التربوية التي تم استخلاصها في نهاية تلك المؤتمرات والندوات العلمية.

خاتمة:

مما سبق تبين أن الدين الإسلامي وازن ما بين مطالب الروح والجسد، وما بين مطالب الدنيا والآخرة، وحدد مهمة الإنسان في الدنيا وهي عمارة الأرض ماديًّا وأخلاقيًّا، وأن الأخلاق والتوجيهات الكلية في تنظيم الحياة مستمدة من فلسفة الشريعة الإسلامية التي تدعو إلى المنهج الرباني القويم الذي كرَّم الإنسان وسخَّر له الأرض.

وكما تتميز الفلسفة الإسلامية بأنها تتبنى مبادئ ومعايير وأسس التربية الاقتصادية الإسلامية التي تهدف إلى أن يتحرر الناس من مخاطر كنز المال وحبسه عن مصارفه، ويتحررون من الخوف على أموالهم من الإسراف والتبذير، فضلًا عن ذلك تحرر الناس من الحرام في إدارة الشئون المالية في المجتمع كله وتحفُّظ الطبقات الفقيرة من استغلال بعض الأغنياء لفقرهم، وبذلك ترسم الجوانب الشخصية للمسلم، فهو ليس عبدًا إلا لله تعالى الذي خلقه ورزقه ونعمه، بنعم لا تعد ولا تحصى. لذلك كان حريًا بنا الاهتمام بموضوع التربية الاقتصادية الإسلامية لما تحويه من مواضيع متعددة لها جل الاتصال بحل المشكلات الاقتصادية.

التوصيات:

1. توجيه القادة وصانعو القرار إلى تبنِّي الأسس التربوية المقترحة لتفعيل التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية.
2. تفعيل الشراكة بين جميع المؤسسات التربوية لتفعيل التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية.
3. إجراء مزيد من الدراسات حول تفعيل التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية ووفقًا لمناهج بحثية مختلفة.
4. تضمين المناهج الدراسية بمساقات ومقررات دراسية ومتطلبات جامعية تشكل لدى الطلبة الوعي الكافي بأهمية التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية .
5. تفعيل دور الإعلام التربوي بأنواعه ووسائله كافة لإبراز أهمية التربية الاقتصادية في ضوء منهج مصارف الشريعة الإسلامية .

قائمة المراجع:

أولًا: مراجع باللغة العربية

.ابن دقيق العيد، تقي الدين أبوالبهي الخولي (1981). الثروة في ظل الإسلام، دار الاعتصام، القاهرة: ص69

ابن دقيق العيد، تقي الدين أبو الفتح 2003)). شرح الأربعين النووية في الأحاديث النبوية الصحيحة، مؤسسة الريان، (ط6، ص25. (جهة النشر

التركاوي، كيندة حامد (2013). التربية الاقتصادية في الإسلام وأهميتها للنشء الجديد، دار إحياء للنشر الرقمي، مركز أبحاث فقه المعاملات الإسلامية، مجلة الاقتصاد الإسلامية العالمية، الإصدار الأول. (جهة النشر)

جبر، محمد صدام (1999) .إدارة الأزمات، نظرة مقارنة بين النموذج الإسلامي والنموذج الياباني، تصدر عن معهد الإدارة .العامة، مسقط (عمان)

زين العابدين، محمد وفيق (2016). أسس الاقتصاد الإسلامي. (مكان البحث وجهة النشر والناشر)

سقا، مرهف عبد الجبار (2016). قراءة في المفهوم الاقتصادي في القرآن الكريم، مجلة الاقتصاد الإسلامي العالمية. (جهة النشر)

شادي، أحمد الصاوي (2019). المتطلبات التربوية لتطبيق التخطيط التشاركي في مواجهة الأزمات. (مكان البحث وجهة النشر والناشر)

شحادة، حسين (2010). أصول منهج التربية الاقتصادية في الإسلام، سلسلة دراسات في الفكر الاقتصادي الإسلامي. (مكان البحث وجهة النشر والناشر)

الشرعة، ناصر إبراهيم ((2017. قواعد التربية الاقتصادية المستنبطة من القرآن الكريم، بحث منشور. (مكان البحث (وجهة نشره

عثمان، محمد ونصر، نوال وشاهين، أميرة (2023). تنمية الوعي الاقتصادي لطلاب مدارس التعليم الثانوي الفني بمصر على ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة. مجلة البحوث، 3(10).157- .177 (جهة النشر)

غيث، مجدي علي (2015). أثر الدوافع العقدية والأخلاقية في تحقيق الرفاهية الاجتماعية والاقتصادية في الاقتصاد الإسلامي. (مكان البحث وجهة النشر والناشر)

.المباركفوري، صفي الرحمن (.(1991الرحيق المختوم، رابطة العالم الإسلامي، مكة المكرمة

مخلوف، حسنين محمد (1971). المواريث في الشريعة الإسلامية، مطبعة المدني. (بلد النشر)

مهيدات، محمود فهد ((2017. التربية الاقتصادية الإسلامية ودورها في إقامة سلوك النشء على كسب الحلال وترك (الحرام وأثره في تكوين الأسرة المسلمة، بحث منشور. (جهة النشر والبلد

ثانيًا: مواقع على الشبكة العنكبوتية (الإنترنت) (تدوين وقت أخر زيارة لهذه المواقع)

https://aliftaa.jo/Research.aspx?ResearchId=106#.Yu1GtXbP3IU

https://scholar.google.com/scholar?q=%D8%A7%D9%84%D8%A7%D9%82%D8%AA%D8

https://www.alukah.net/culture/0/95135/%D8%AA%D8%B9%D8%B1%D9%8A%D9

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الدور التنسيقي بين السياسة المالية والنقدية في تحقيق التوازن الاقتصادي

د. رنيم زياد احمد جو ابـره
/دكتوراة تخطيط إستر اتيجي إقتصاد/جامعة أم الدرمان الإسلامية/محاضر غير متفرغ/الأردن
Jawabreh_raneem_90@hotmail.com

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور التنسيق بين السياسة المالية والنقدية في تحقيق التوازن الإقتصادي، ومعرفة أدوات السياستين المالية والنقدية وكيف تؤثر عمل كل منهما على الأخرى، وتم إستخدام المنهج الوصفي، ومن نتائج هذه الدراسة ،ترتبط الآثار النقدية للسياسة المالية بقيد الموازنة الحكومية بينما ترتبط الآثار المالية للسياسة النقدية باستقلالية البنك المركزي ويتمثل هدف السياسة المالية والنقدي في زيادة الطلب الكلي وزيادة الإنتاج والتشغيل ،ودفع الإقتصاد نحو الرواج الاقتصادي، وللسياسة النقدية دور مهم في رفع معدل النمو الإقتصادي،ومن توصيات هذه الدراسة:تحسين مصداقية السياستين المالية والنقدية من خلال زيادة فاعلية الجهاز المركزي للإحصاء في جمع وتحليل البيانات وبعدها الإعلان عن قرارات إقتصادية سليمة، ترشيد الإنفاق العام لمعالجة العجز في الموازنة العامة،ووضع خطة إقتصادية محكمة توازن بين السياستين المالية والنقدية..

الكلمات المفتاحية: السياسة المالية،السياسة النقدية،التنسيق،التوازن الإقتصادي.

Abstract

This study aimed to identify the role of coordination between fiscal and monetary policy in achieving economic balance, and to know the tools of fiscal and monetary policies and how the work of each on the other was used, and the descriptive approach was used, and from the results of this study, the monetary effects of fiscal policy are linked to the government budget constraint, while the financial effects of monetary policy are linked to the independence of the Central Bank. Raising the rate of economic growth, and the recommendations of this study: improving the credibility of the fiscal and monetary policies by increasing the effectiveness of the Central Bureau of Statistics in collecting and analyzing data and then announcing sound economic decisions, rationalizing public spending to address the deficit in the public budget, and developing a tight economic plan that balances between financial and monetary policies.

Keywords: fiscal policy, monetary policy, coordination, economic balance.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 IS /ISSN (e) 3005-7418

1.المقدمة:

يعيش العالم العديد من فترات التحول المهمة مرجعها الحرب الإقتصادية وتحرير الأسواق المالية وعولمة الإقتصاد،فهو يعمل على معالجة الإختلالات التي تحدث للإقتصاد بإتباع السياسة المالية والنقدية واللتان تعتبران من أهم السياسات الإقتصادية ،وذلك بسبب معالجتها الكلية للإقتصاد على النطاقين المحلي والخارجي ،وهما أداتان فعالتان في معالجة الأزمات النقدية التي يواجهها العالم من حالات تضخم،ركود،بطالة، فالسياسة النقدية والمالية أحد أشكال سياسات تحقيق الإستقرار،التي تنتجها الدول من أجل مكافحة هذه الإختلالات الإقتصادية التي صاحبت التطورات الإقتصادية ،لذا فإن التنسيق بين السياستين ،أصبح ضرورة حتمية لأن الهدف النهائي زيادة فعالية الأداء الإقتصادي.(بريني،بن عياد.2021).

بدأ ظهور أفكار المدرسة الكلاسيكية على مدى قرنين من الزمن وهما القرن الثامن عشر والتاسع عشر ومن أبرز روادها "أدم سميث،وريكاردو،وإنعكست أفكار هذه المدرسة على طبيعة دور الدولة في الحياة الإقتصادية،وإنعكست تلك الأفكار على محدودية دور الدولة في الأنشطة الإقتصادية من خلال السياسة المالية،فلم يكن لها دور ملموس بالإقتصاد سوى مجالات محدودة تتمثل بالأمن والعدالة والدفاع .(عريمش،عطية.2018).

لقد مرت إقتصاديات الدول التي إتبعت الفكر الكلاسيكي للعديد من الأزمات بين الحين والآخر أبرزها أزمة الكساد العظيم عام 1929-1932، مما جعلت الفكر الكلاسيكي غير قادر على مواجهتها وألحق العديد من الأضرار بالإقتصاد القومي،ثم التوجه إلى النظرية العامة للتوظيف والفائدة والنقود للإقتصادي "كينز" أي الأخذ بالمالية الوظيفية ،بدأت الدولة بتنظيم الإنفاق وفرض الضرائب للتقليل من حدة التقلبات في الدورة الإعتيادية للأعمال،وبين كينز، أن من الطبيعي أن يعتمد مستوى التشغيل في الإقتصاد على مستوى الطلب الكلي الفعال،فقد أعطي الفكر الكينزي الأهمية الكبرى لأدوات السياسة المالية في إطار السياسة الإقتصادية الكلية،وقلل أهمية السياسة النقدية.(متولي،المغربي.2010).

من المواضيع المهمة في التحليل الإقتصادي الكلي التي لا يزال الجدل قائماً حولها هي تأثير السياسات الإقتصادية في النشاط الإقتصادي،حيث يتفق مؤيدو المدرسة النقدية أنها الأكثر فاعلية، بينما يؤكد مؤيدي المدرسة الكينزية على أهمية السياسة المالية في تحقيق النمو الإقتصادي ، أن مختلف الإجراءات التي تتخذها الدولة لتحقيق عدداً من أهدافها الإقتصادية وللتأثير على الناتج المحلي الإجمالي،ورفع معدل النمو وإستقرار الأسعار تعرف بالسياسات الإقتصادية. وهي قسمين:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

السياسة المالية: هي الإجراءات التي تعمل بها الدولة بما يتصل بنفقاتها و إيراداتها (إستخدام الضرائب والإنفاق الحكومي)والسياسة النقدية: هي السياسة التي تستخدم نسبة الإحتياطي القانوني وأسعار الخصم ومختلف عمليات السوق المفتوحة كأدوات لتحقيق الأهداف الإقتصادية.(الهيتي.2012).

تعتمد فاعلية كل من السياستين المالية والنقدية على البنية الهيكلية للإقتصاد ونسبة تطوره ومعدل تطور القطاع المالي المؤثر على النمو الإقتصادي،ويجب على هاتين السياستين الإتجاه لتدبير الموارد المالية بأقصى قدر ممكن من الكفاءة وتحقيق التوازن بين مختلف التدفقات النقدية والعينية في الإقتصاد لمنع الإرتفاع الحاد في الأسعار.(الهيتي.2012).

2.أهمية الدراسة:

إن إتباع نهج السياستين النقدية والمالية أمر ضروري فهما من أهم السياسات الإقتصادية لأي بلد سواء كان متقدماً أو نامياً،ويعود ذلك بسبب معالجتهما الكلية للإقتصاد على النطاقين المحلي والخارجي وهما من الأدوات المهمة لمواجهة الأزمات النقدية التي يواجهها العالم من حالات الركود والتضخم والبطالة و أحد أشكال سياسات تحقيق الإستقرار من أجل مكافحة الإختلالات الإقتصادية.

3.مشكلة الدراسة:

يمر الإقتصاد العالمي بظروف محفوفة بالمخاطر من إرتفاع معدلات التضخم و إخفاقات البنوك والتوترات الجيوسياسية وغيرها،وتعاني الإقتصاديات الناشئة أكثر من غيرها ،لذا وجدت السياسة المالية والنقدية لإحداث التوازن في الإقتصاد. ومواجهة العديد من التحديات الإقتصادية التي تواجههما.

4.أسئلة الدراسة:

إن وجود الإقتصاد أمر ضروري لتكوين المجتمع ودعمه، وتبعاً للعديد من المخاطر الإقتصادية التي نتجت عن التطورات الإقتصادية.،ينبثق السؤال التالي: هل تعمل السياسة النقدية والمالية في تحقيق التوازن الإقتصادي للعديد من المخاطر الإقتصادية التي تواجههما؟ وما دورهما؟

5.أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أهمية التنسيق بين السياستين المالية والنقدية لتحقيق التوازن الإقتصادي، والتعرف على أدوات هاتين السياستين، والمشاكل العملية في السياسة المالية والنقدية.،وكيف تتأثر كل منهما بالأخرى.

6.منهجية الدراسة:

بعد الإطلاع على العديد من الدراسات اللازمة لإتمام هذا البحث تم إستخدام المنهج الوصفي، بإعتباره سرد ومشاهدة الشيء، وهو الطريقة أو الأسلوب الذي يسلكه الباحث العلمي في تقصيه للحقائق العلمية، والذي يقوم على وصف الظواهر الإجتماعية الطبيعية كما هي في الواقع.

7.الدراسات السابقة:

دراسة محمد إسماعيل،جبار عريمش،سعيد عطية.2018،دور السياسة المالية في تحقيق النمو الإقتصادي في العراق "دراسة تحليلية" للفترة بين 1990-2015،هدفت هذه الدراسة إلى تحليل قياس دور السياسة المالية في تحقيق النمو الإقتصادي من خلال التركيز على الإيرادات الضريبية و الإنفاق الحكومي وإفترضت هذه الدراسة أن هناك علاقة إيجابية قوية بين السياسة المالية وزيادة معدلات النمو الإقتصادية ومن نتائج هذه الدراسة أنه لا توجد علاقة سببية بين النمو الإقتصادي والإنفاق الحكومي عند إحتمالية 5%، وإستخدمت الدراسة المنهج التحليلي والمنهج القياسي،و أوصت هذه الدراسة بمكافحة الفساد الإداري والمالي على مستوى الوزارات،وضرورة وجود عملية تنسيق وترابط بين النفقات العامة والنمو الإقتصادي لتحقيق الأهداف المرسومة للسياسة الإقتصادية.

دراسة الهيتي أحمد،أيوب أوس.2012،دور السياسات النقدية والمالية في النمو الإقتصادي،هدفت هذه الدراسة إلى التأكيد على فاعلية كل من السياسة النقدية والمالية على المتغيرات الحقيقية في الإقتصاد، وأكدت على فاعلية النقود في الإقتصاد وإلى التعرف على مفهوم تأثير النقود والدور الحيادي للنقود،وآلية تأثير النقود على الإقتصاد. ومن نتائج هذه الدراسة أن السياسة النقدية أكثر تأثيراً من السياسة المالية وأكدت نتائج إختبار سببية كرنكر فاعلية السياسة النقدية،وأوصت هذه الدراسة البنوك في تحقيق التوازن النقدي داخل النظام الإقتصادي

دراسة سعد عدنان،الطراونة سعيد.2016،السياسة المالية الإستنسابية وأثرها على النمو الإقتصادي في الأردن خلال الفترة.(1976-2011)، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر السياسة المالية الإستنسابية على النمو الإقتصادي في الأردن في الفترة ما بين (1976-2011)،تم الإعتماد على طريقة هودريك بريسكوت،وطريقة المربعات الصغر،وتطبيق نموذج متجه تصحيح الخطأ على متغيرات الدراسة، ومن نتائج هذه الدراسة وجود علاقة توازنية طويلة الأجل،بين معدلات النمو الإقتصادي ومتغيرات السياسة المالية الإستنسابية،وأن السياسة المالية الإستنسابية في الأردن تتماشى مع إتجاه الدورة الإقتصادية،وأوصت هذه الدراسة بأن يكون تركيز الحكومة للسياسات الإستنسابية عكس إتجاه الدورة الإقتصادية بغية تحفيز النمو الإقتصادي.

دراسة الدعمي،حسن.2018،أثر السياسة النقدية في بعض متغيرات الإقتصاد الكلي بإستخدام أنموذج FAVAR.،في بلدان مختارة للمدة،(1990-2017).هدفت هذه الدراسة إلى إظهار آلية نموذج FAVAR، لبيان أهمية أدوات السياسة النقدية في متغيرات الإقتصاد الكلي والتي تعبر عن مؤشرات كفاءة أداة السياسة النقدية التي يطرحها هذا الأنموذج كمؤشرات لقياس صحة الإقتصاد الكلي ومدى التأثير المختلف لأدوات السياسة النقدية والتي تتباين من بلد لآخر، وتحليل إتجاه العلاقة السببية بين أدوات السلطة النقدية ومؤشرات كفاءة السياسة النقدية،تم إستخدام المنهج الإستقرائي والتحليل القياسي ومن نتائج هذه الدراسة،أن مؤشرات كفاءة السياسة النقدية الداخلة في أنموذج Favar تهدف إلى إلتقاط

الآثار النقدية المنتشرة على الإقتصاد الكلي للأدوات الكمية للسياسة النقدية في البلدان عينة الدراسة،وطبيعة العلاقة بين المتغيرات،فهي تمثل القوى الرئيسية للإقتصاد،ومن توصيات هذه الدراسة، أن الإستقلالية التي تسعى إليها البنوك المركزية ترتكز على منحها حرية التصرف في وضع تنفيذ السياسة النقدية وإختبار الأدوات الفعالة لتحقيق أهدافها.

دراسة سيد هناء محمود.2022، تأثير السياسة النقدية غير التقليدية على معدل التضخم،هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على إتجاهات العديد من الدول المتقدمة كاليابان والمملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية إلى إستخدام السياسة النقدية غير التقليدية،وذلك عقب الأزمة المالية العالمية عام 2008،لمواجهة أزمة السيولة،تم إستخدام المنهج الإستقرائي عند تعميم النتائج على الدول الراغبة في تحقيق الإستقرار الإقتصادي ،ومن نتائج هذه الدراسة أن إستخدام السياسة المالية غير التقليدية لها أثر على النشاط الإقتصادي بوجه عام والتضخم بشكل خاص،والتعرف على الحجج النظرية للسياسات النقدية غير التقليدية وأوصت هذه الدراسة بإستخدام هذا النوع من السياسات لما لها من دور فعال في معالجة العديد من القضايا الإقتصادية المعقدة.

دراسة الخفاجي.2016،أثر بعض المتغيرات النقدية عل أداء الأسواق المالية في الولايات المتحدة الأمريكية والصين للمدة 2003-2014،هدفت هذه الدراسة إلى تشخيص أهم المؤشرات المعبرة عن أداء الأسواق المالية،وتحديد المتغيرات ذات العلاقة بأداء الأسواق المالية فضلاً عن الكشف عن الآثار التي تتركها المتغيرات المتمثلة (سعر الصرف، سعر الفائدة، عرض النقد)، بوصفها متغيرات مستقلة في أهم مؤشرات أداء الأسواق المالية، وإستندت هذه الدراسة على فرضية مفادها أن سعر الصرف وسعر الفائدة وعرض النقد، دلالات إحصائية وقياسية ومعنوية فيما بينها من جهة وما بين الأسواق المالية من جهة أخرى، ومن نتائج هذه الدراسة أن الأسواق تمثل أحد القنوات المهمة في تجميع الثروة وإدارتها وتوجيهها وتحديد مجموعة من المؤثرات تعبر عن أداء الأسواق المالية،وإعتبارها معياراً لنجاح أي أداة،ومن توصيات هذه الدراسة زيادة فعالية الأسواق المالية،في خدمة إقتصادياتها من خلال الإصلاح الإقتصادي والمالي.

دراسة الخفاجي،مرتضى أحمد سليمان.2023،دور التنسيق بين السياستين المالية والنقدية في الحد من ظاهرة الفقر ،تجارب دول مختارة مع إشارة خاصة للعراق،هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور السياستين المالية والنقدية في التأثير على ظاهرة الفقر في الجزائر ومصر،مع إمكانية الإفادة منها في العراق لا سيما وأن الإقتصاد ومصر إقتصادات مشابهة إلى حد ما لإقتصاد العراق،ومن أبرز نتائج البحث أنه يستلزم تحقيق الأهداف الإقتصادية المتمثلة في إستقرار الأسعار والنمو لتحقيق مزيج عالي من السياسات التي تهدف إلى تكامل بعضها البعض للوصول إلى نمو إقتصادي مرتفع،وأن مشكلة الفقر من أعقد المشاكل التي تواجه صانعي القرار في العراق،ويوصي البحث بضرورة التنسيق بين البنك المركزي كجهة مسؤولة عن تنفيذ أهداف السياسة النقدية وباقي الجهات الحكومية،و الإتفاق على الأهداف الإقتصادية مثل معدل النمو ومعدل التضخم وتحديد المدى الزمني للتنفيذ.

دراسة الحسيني،كريمة.2018،دور السياسة المالية في تحقيق الإستقرار الإقتصادي ،هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مفهوم السياسة المالية لتحقيق الإستقرار الإقتصادي،وإلى التعرف على مدى فاعلية السياسة المالية في تحقيق الإستقرار الإقتصادي في مصر،ومن نتائج هذه الدراسة: إن تحقيق الإستقرار الإقتصادي في مصر يستلزم إنهاء سيطرة كل من الدعم والأجور وخدمة الدين العام،وأوصت هذه الدراسة بضرورة التنسيق بين كل من السياسة المالية والنقدية خاصة عند تغيير سعر الصرف،لأن السياسة المالية يمكنها دعم الجنيه المصري عن طريق دعم الإنتاج المحلي وتقليل الإستيراد.

8.التعريفات الإجرائية:

السياسة المالية: هي الإستغلال التام للإيرادات والنفقات وبرامج الدين،لتحقيق أعلى مستويات من الناتج الإجمالي ولمنع التضخم .(الحسيني.2018).

السياسة المالية إجرائياً: هي الإستخدام الكامل من قبل السلطات العامة لإيرادات الدولة من ضرائب وقروض عامة ونفقات من أجل مواجهة مسؤولياتها في تحقيق العديد من الأهداف الإقتتصادية المختلفة.(جامع. 1973).

السياسة النقدية إجرائياً: هي أحد أدوات السياسة الإقتصادية الكلية ،فلديها دور فعال في تحقيق الإستقرار الإقتصادي للبلد، وتحقيق معدلات مرتفعة من النمو الإقتصادي وتعزيز بيئة مناسبة للتنمية الإقتصادية عن طريق إيجاد حلول للتضخم،وتحقيق سعر صرف ثابت،والحفاظ على أسعار فائدة مقبولة والمحافظة على القوة الشرائية للنقود.(الطرفي،الجنابي.2012).

السياسة النقدية : هي أحد أبرز عناصر منظومة السياسات الإقتصادية التي يتم إستخدامها بغية تحقيق هدف إقتصادي محدد ،وتستهدف بالدرجة الأولى التأثير على العرض النقدي و أسعار الفائدة التي تؤثر على الأداء الإقتصادي.(دحمان،بن عياد.2021).

السياسة المالية: من وجهة نظر الباحث: هي السياسة القادرة على تعزيز الإستقرار الإقتصادي ومعالجة المخاطر المهددة للموارد المتاحة،وتهدف إلى تنظيم الإيرادات والنفقات.

السياسة النقدية من وجهة نظر الباحث: هي أداة من أدوات السياسة الإقتصادية الكلية،ويكون البنك المركزي بأي دولة هو المسؤول عن إعداد وتنفيذ هذه السياسة الوطنية بهدف خلق التوازن بين الطلب والعرض على النقود.

فالتنسيق: هو التعاون بين السلطات النقدية متمثلة بالبنك المركزي والسلطات المالية لتحديد أهدافهما حتى لا تتعارض مع بعضهما.(عيسى.2021).

التنسيق إجرائياً: هو الآلية التي يتم من خلالها التفاوض بين سلطتين تتمتع كل منهما بإستقلالها عن الأخرى (الحكومة والبنك المركزي لتحقيق النتائج المرجوة وإنشاء إطار فعال لأداء أفضل لكلتا السياستين.(Marszalek.2003).

التوازن الإقتصادي: هو الحالة المثالية التي يصل لها الإقتصاد ويوضح الإستقرار بين المتغيرات الإقتصادية، التي تنعكس على النمو والتطور الإقتصادي، ومن الأمثلة عليه المحافظة على المستوى العام للأسعار عبر معدلات مقبولة عن التضخم أو الحد من ارتفاع البطالة.(مسعود.2006).

ثانياً :تاريخ تطور السياسة المالية:

لقد تطورت السياسة المالية من الشكل التقليدي إلى الشكل الحديث،مع ظهور الفكر الكلاسيكي التقليدي والمالية بدت معالم النظام المالي للدولة أكثر إنضباطاً وتحديداً، لأن الفكر الكلاسيكي يتمحور حول درجة تدخل الدول في الإقتصاد .(عبد الستار.2005)،ثم برزت العديد من الإتجاهات الفكرية منها الفكر التجاري الذي تبنى فكرة "ضرورة قوة الدولة وثراؤها لتحقيق أكبر فائض ممكن في الميزان التجاري.(البيلاوي.1998).،ثم برز الفكر الطبيعي الذي درس علاقة الإنسان بالعالم الطبيعي،وتبنى فكرة أن الزراعة هي المصدر الوحيد للناتج الصافي أو ثروة الإنسان،حيث ركزت السياسة المالية لديهم على فرض ضريبة وحيدة على الأرض.(شلبي.2010)،بعدها ظهر الفكر الرأسمالي التقليدي مع آدم سميث،(1723-1790)،وتبنى فكرة أن الفرد هو الوحدة الأساسية للنشاط الإقتصادي،بعده ظهر الفكر الكلاسيكي، وكانت أهم ملامح السياسة المالية للكلاسيك التضييق من دور الدولة،و إقتصادها على النشاط الإقتصادي، وترك الأفراد أحرار ليسعوا وراء كسب رزقهم ومصالحهم بطريقتهم الخاصة.، بعده ظهر مذهب النيوكلاسيك حيث قدم أفكاراً متجددة وقام بدراسة السياسة المالية الحديثة وذلك عن طريق دراسة جانب الطلب الذي يحكمه رغبات الأفراد وجانب العرض الذي يعكس الموارد الإقتصادية النادرة (Smith.1994).

السياسة المالية: هي السياسة المتعلقة بإدارة الإيرادات والنفقات العامة بغية تحقيق الأهداف المنبثقة عن الحالة الإقتصادية والإجتماعية والسياسة التي تتبناها الدولة.(سعد،الطراونة.2016).

السياسة المالية الحديثة: هي خلاف للصراع بين المذهبين الإشتراكي والرأسمالي حيث تدعو الإشتراكية إلى الإهتمام بالعلاقات الإقتصادية وتوفير الموارد تبعاً لخطة قومية لتوزيع الناتج الإجتماعي والدخل النقدي القومي، لمواجهة كافة متطلبات الإنتاج والإستثمار القومي.(النجار.1991) ويرى كينز بالمقابل، ضرورة تدخل الدخل بالشأن الإقتصادي بغية تحقيق التوازن الإقتصادي الكلي،أي تدخل الدولة لإعادة توزيع الدخل القومي بفرض الضرائب التصاعدية،ومساعدة الفقراء،وضبط التضخم، بتقليل الإنفاق الحكومي،وزيادة الضرائب،و إنشاء العديد من المشروعات ،وتخفيض سعر الفائدة،.(عبد اللطيف.2008).

يتمثل دور السياسة المالية في الأسلوب المنتهج من قبل الدولة في تخطيط النفقات العامة والإيرادات العامة بغية التأثير في النشاط الإقتصادي وتحقيق أهداف معينة(مكيد،عشيط.2017).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

2.1أدوات السياسة المالية و أهدافها:

تتمثل أدوات السياسة المالية بالنفقات العامة والإيرادات العامة،ويتوقف حجم الإنفاق العام على عدة عوامل أهمها طبيعة دور الدولة بين التدخل أو الحرية وبعض الإعتبارات الإقتصادية،مثل تحقيق النفع العام،و إشباع الحاجيات،وحجم الدخل القومي.(عتلم،السيد.2022)، ففي حالة الرواج تدفع السياسة المالية دفعاً نحو سحب جزء من السيولة من السوق بغية إطالة فترة الرواج،الأمر الذي يستلزم تخفيض الإنفاق،أما في حالة الكساد فتدفع السياسة المالية نحو التدخل لزيادة الطلب الكلي بإتخاذ عدة إجراءات مثل زيادة المدفوعات التحويلية ،الأمر الذي يؤدي لزيادة الإستهلاك وزيادة الإنتاج لتغطية إحتياجات السوق.(سيجل.1987).أما الإيرادات فتشمل الضرائب والدين العام فهما تمكنان الدولة من تدبير موارد مالية ضخمة،وتشجع الدولة الإستثمار بخفض الضرائب على الأرباح بصفة عامة أو خفضها بنسب متفاوتة،لتشجيع أنشطة معينة ويتم إستخدام الضرائب لتمويل الإستثمارات العامة أو لإعطاء القروض.(أندروس.2012).

تتمكن السياسة المالية بواسطة أدواتها قيادة إقتصاديات الدول خصوصاً النامية،و إلى تحقيق الإستقرار الإقتصادي بشرط أن تتصف بالمرونة وتنتهج اللامركزية حتى تستطيع التحكم بالنشاط الإقتصادي ،حيث تعمل على تعبئة موارد مالية تفاعلية ضخمة لزيادة الإنتاج والدخل وهي المسؤولة عن عدالة توزيع الدخول و إستقرار الأسعار ومن ثم الوصول إلى الإستقرار الإقتصادي.(الحسيني.2018).
تستخدم أدوات السياسة المالية من قبل الحكومات لتحقيق أهداف معينة منها الإستقرار الإقتصادي ومن هذه الأدوات الإنفاق الحكومي والإيرادات الحكومية.(Fair and case.2003).

2.2الأهداف الأساسية التي تعمل السياسة المالية على تحقيقها:

أولاً: تحقيق الرفاه،والإستقرار الإقتصادي،حيث يشير هدف الإستقرار الإقتصادي إلى ضرورة تحقيق التوظيف الكامل للموارد الإقتصادية والبشرية ،والقضاء على الإختلالات الكبيرة في مستوى الأسعار،ثانياً:والحفاظ على الناتج القومي بما يتناسب مع متطلبات إقتصاد البلد،ثالثاً: تحقيق النمو والتنمية الإقتصادية وتحقيق الكفاءة الإقتصادية للموارد أي إستخدام أفضل للموارد.(الخيكاني.2008).

أهداف السياسة المالية:
تمضي السياسة المالية قدماً لتحقيق عدة أهداف من أهمها،إعادة تخصيص الموارد، توزيع الدخول ،وتحقيق الإزدهار الإقتصادي و دفع عجلة التنمية الإقتصادية.(علام.2012).

يسهم الإستقرار النقدي في إستقرار الأسعار لأن الإختلاف في مستوى الأسعار ينتج عن عرض النقود،وتعتمد إدارة الطلب على قوى السوق،وبذلك يجب تقييد السياسات النقدية المستخدمة من أجل تحقيق الإستقرار وزيادة الإعتماد المحلي الأمر الذي يقلل من تعرض الإقتصاد المحلي للصدمات الخارجية.(Kimm,Kyunghun.2018).

2.3 تاريخ تطور السياسة النقدية:

السياسة النقدية في التحليل الكلاسيكي:

تم إستيحاء فكرة المساواة بين العرض الكلي والطلب الكلي (التوازن العام)،عند الكلاسيك،من خلال قانون الأسواق الذي جاء به الإقتصاد الفرنسي،ومفاده أن عرض السلع والخدمات أو الإنتاج يخلق طلباً مساوياً له ويسري على الإقتصاد النقدي أيضاً،ففي رأي الكلاسيك،النقود ليست سوى وسيلة لنقل القيم، وكانت الخلاصة كالتالي بالفكر الكلاسيكي أن العرض الكلي هو الذي يحدد الطلب الكلي فلا يمكن تصور حصول نقص في الطلب على السلع والخدمات،ما دام العرض يولد طلباً يساويه.(الخفاجي.2016).،أما السياسة النقدية في التحليل الكينزي،فلم يتمكن إقتصادي حقبة الثلاثينيات من تجاهل الأعداد الهائلة من العاطلين عن العمل،وفسرت الإقتصاديات تلك الحالة من خلال كتاب الإقتصادي الشهير Keynes"The General Theory Of Employment Interest and Money عام 1936،النظرية البديلة للإقتصاد الكلي،إذ يمثل عدة توجهات نظرية لدراسة تأثير السياسة الإقتصادية،فقد مزجت الثورة الكينزية بين عنصرين مختلفين أولهما الطلب الإجمالي وثانيهما العرض الإجمالي،لقد إفترض التوجه الكلاسيكي مرونة في الأسعار والأجور بينما أكد التوجه الكينزي على عدم مرونة الأسعار والأجور،و إن العرض قطعاً لا يخلق الطلب بل يعتمد سلوكه على المستقبل،أما السياسة النقدية في التحليل التصنيفي ،حيث تعد وجهة نظر بديلة للسياسة النقدية لتقديم تفسير لكيفية التأثير على المعروض من النقود،ومن إفتراضات هذه المدرسة أن التغيرات في أسعار الفائدة على المدى القصير لا يمكن التنبؤ بها،وتعد أيضاً غير فعالة فهي تتأثر فقط بمستويات الأسعار من خلال سياسة البنوك المركزية وتتأثر بعدها بتغيرات عرض النقد،وتلخص هذه النظرية أن السياسة النقدية ليست أداة فعالة لمكافحة الدورات الإقتصادية على المدى القصير،بل تعتبر بالمقابل أداة لإدارة التضخم.(الخفاجي.2016).

باتت الإقتصاديات الناشئة واحدة من أبرز الأسواق في الإقتصاد العالمي إذ تزايد حجم الإقتصاديات الناشئة بفعل التجارة الدولية التي تعد من أبرز التحديات التي واجهت السياسة النقدية في البلدان الناشئة التي تعاني من نقص المؤسسات المالية المتطورة وأيضاً إنخفاض مستوى نصيب الفرد من الدخل القومي مقارنة بالدول الصناعية المتقدمة.(Rose,peter.2002).

إن الدور المحوري للسياسة النقدية هو إستقرار الأسعار وتعزيز النمو والقضاء على البطالة وإنخفاض معدلات التضخم ، وتحقيق الإستقرار الإقتصادي.(Rose.Peter.2002).

إن مؤشرات أداء كفاءة السياسة النقدية تعكس الأهداف الإقتصادية التي تسعى السلطة النقدية إلى بلوغها وترتبط إرتباطاً وثيقاً بأدوات السلطة النقدية التي يستخدمها البنك المركزي لتحقيق عدة أهداف حقيقية للمحافظة على إستقرار الأسعار وقيمة العملة.(الدعمي.2018).

فاعلية السياسة النقدية:

إن فاعلية السياسة النقدية تتمثل في قدرتها على ضبط المعروض النقدي بالزيادة والنقصان،لكي تتمكن السلطة الحاكمة من تحقيق الإستقرار الإقتصادي وذلك بالتعاون مع البنك المركزي ،و أدواته العديدة (عمليات السوق المفتوح،سياسة الإحتياط النقدي،وسياسة سعر الخصم.(موسى.2003).

تعمل السياسة المالية بالتعاون مع السياسة النقدية لتحقيق الإستقرار الإقتصادي فهما يتداخلان ويتكاملان ويتشابكان فلا يمكن للسياسة المالية العمل بمعزل عن السياسة النقدية .(الحسيني.2018).

العوامل المؤثرة في آلية نقل عمل السياسة النقدية:

- التدخلات الرسمية من قبل السلطات الرسمية في قرارات السياسة النقدية كالتدخل المباشر في الأسواق المالية،والسيطرة على أسعار الفائدة،وحدود الإئتمان.
- آلية التسعير حيث يؤدي ثبات الأسعار إلى تأخير التكيف مع متغيرات الأسعار ويؤثر بالسلب على أهمية آلية نقل السياسة النقدية.
- هيكل النظام المالي وهيكل العقود المالية: حيث أن التغيرات في أسعار الفائدة في الأجل القصير التي يمكن للبنك المركزي التأثير فيها،تؤثر على القدرة على توفير الإئتمان،أما بالنسبة للعقود المالية فهناك علاقة وثيقة بين تاريخ إستحقاق العقود المالية،وفاعلية آلية النقل النقدي فإذا كان العقد قصير الأجل يجب تجديد عقود الإئتمان والوداثع في فترة أقصر حيث يمكن تحديثها بالمعدلات الحالية للفائدة.(Kim,Kyunghun.2018).

2.6أهداف السياسة النقدية

تعتبر أهداف السياسة النقدية قريبة من أهداف السياسة الإقتصادية العامة، وتتغير هذه الأهداف وفقاً لأهميتها و أولوياتها بخصوص المعضلات الإقتصادية التي تواجه الدول، فقديماً كان إستقرار الأسعار هو الهدف الوحيد للسياسة النقدية،حداد،هذلول.2005) حتى جاءت الأفكار الكينزية بعد الكساد الكبير وأظهرت فكرة أن معدلات التوظيف المرتفعة مشكلة أساسية ويجب إدراجها كهدف ثاني للسياسة

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

النقدية،(الوادي.2009)،وبعد الحرب العالمية الثانية وضع الإقتصاديون هدف أساسي مشترك لجميع دول العالم وهو "النمو الإقتصادي" وبسبب سياسات الإنفاق المكلفة لإعادة إعمار الدول ،أدى ذلك إلى حدوث عجز في ميزان المدفوعات الأمر الذي إستدعى تدخل السياسة النقدية ،وعمل على جعل التوازن في ميزان المدفوعات هدفاً للسياسة النقدية، ومن أهدافها:تحقيق الإستقرار في المستوى العام للأسعار،وتحقيق مستوى الإستخدام الكامل للموارد الإقتصادية،وتحقيق معدلات نمو مستمرة من الإقتصاد، والإستقرار في ميزان المدفوعات.(الدليمي.1990).

أدوات السياسة النقدية:

وهي الوسائل النقدية والإئتمانية التي يستخدمها البنك المركزي،لتحقيق سيطرته على الإئتمان المصرفي كمهمة أساسية يقوم بها النظام المصرفي دون مؤسسات جهاز مصارف أخرى.(عبد المطلب،عبد الحميد.2003)، ومن هذه الأدوات الأدوات الكمية كسعر الخصم وعمليات السوق المفتوحة ونسبة الإحتياطي القانوني،و الأدوات النوعية، (الرقابة النوعية)، أي كيفية التأثير في أوجه إستخدام الإئتمان المصرفي وبصرف النظر عن الكمية أو الحجم.(منصور.2003). أما أدوات الرقابة المباشرة: يتم اللجوء إلى هذه الأدوات من قبل البنك المركزي عند فشل الأدوات الكمية والنوعية في تحقيق أهداف السياسة النقدية.(Jagdish.2009).

العلاقة بين السياسة النقدية والسياسة المالية:

لا نستطيع إنكار أن هناك تكاملاً قوياً بين السياستين المالية والنقدية لتحقيق جميع الأهداف الإقتصادية بشكل عام،ويعود هذا الترابط لمكونات الطلب الكلي فيتأثر بمستوى سعر الفائدة السائد، من جهة ويتأثر بمستوى الإنفاق والضرائب وتغيراتهما من جهة أخرى.(نجار.1999).

تعد العمليات المالية والنقدية من الوسائل الفعالة للرقابة الإقتصادية العامة،فإن من الضروريات القصوى التنسيق فيما بينها لذا فإن التنسيق بين هاتين السياستين من الأمور الهامة وذلك للإختلافات بين طبيعة كل منهما:

- تصنف العمليات المالية بأنها ذات نطاق واسع من حيث مداها وحجمها بينما توصف العمليات النقدية بأنها محدودة لأنها تنحصر بشكل أساسي في القطاع الصيرفي والمالي.
- تعد التدابير المالية بطيئة وذلك لأسباب قانونية ،بينما توصف الإجراءات النقدية بأنها سريعة ومرنة نسبياً،ويعود ذلك إلى التغيرات في أسعار الفائدة أو نسب الإحتياط القانوني.
- تكون الإجراءات المالية أقل مقدرة على إيقاف التضخم، بينما العمليات النقدية ذات أثر ضئيل لتشجيع التوسع الإقتصادي ،وتحد من التضخم بصورة فعالة،وبسبب هذه الإختلافات بين طبيعة كل

من السياستين المالية والنقدية فإن من الضروري التنسيق بينهما من حيث التوقيت والإتجاه.(السيد،العيسى.2003).

ثالثاً:التنسيق بين السياسة المالية والسياسة النقدية لتحقيق التوازن الإقتصادي

تسعى العديد من الدول لتحقيق أهدافها الإقتصادية ،فالسياسة المالية والنقدية أحد الركائز الأكثر دعامة للسياسات الإقتصادية ،وتضع الدولة أهدافاً للسياسة الإقتصادية عن طريق أدوات هاتين السياستين.(مسعود.2006).

يلعب التنسيق بين السياسة المالية والنقدية دوراً هاماً في الحد من العديد من الظواهر الإقتصادية السلبية فإذا تم تنفيذ سياسة نقدية تستهدف الحفاظ على إستقرار الأسعار،سيتم الحد من التضخم وسيتم تحقيق الإستقرار الإقتصادي،لكن إذا لم يتم التنسيق بين السياسةالمالية والنقدية سيؤدي النمو الإقتصادي إلى زيادة الإنفاق والتضخم وزيادة معدلات الفقر،وتوصل الإقتصاد الحديث إلى أن كل ما تتخذه السياسة المالية له آثار تنعكس في عمليات السياسة النقدية والعكس صحيح حتى وإن كان للسياستين أهداف مختلفة تؤدي إلى ظهور تعارض في تطبيق السياستين.(الخفاجي.2023).

إن التوافق والتنسيق بين السياستين المالية والنقدية يعني وجود تكاملاً إيجابياً لأجل تحقيق أهداف السياسة الإقتصادية بشكل عام،والإستقرار الإقتصادي على وجه الخصوص،فيجب المزج بين السياستين في مواجهة الأزمات الإقتصادية، والجمع بين هاتين السياستين بات أمراً ضرورياً لتفادي التعارض مع بعضهما بصورة سلبية على الدولة من أجل تحقيق أهدافها المرسومة،لأن السياسة المالية تشجع على زيادة الإنفاق الحكومي وتخفض الضرائب لغرض تحريك عجلة النشاط الإقتصادي،وتعمل السياسة النقدية في ذات الإتجاه،فتقوم على خفض أسعار الفائدة لرفع حجم الإستثمار ومن ثم حجم الطلب الكلي الأمر الذي يؤدي إلى إنعاش الإقتصاد، فيجب الإتفاق على مسار واحد بين السياسة المالية والنقدية لزيادة فاعلية الإقتصاد.سليمان.1973).

إن قوة إستقلالية البنك المركزي وصلابة عملياته،تكتسب قدراً عالياً، من الديمومة وتتناسب ودرجة التنسيق مع السلطات الأخرى وبشكل خاص السلطة المالية لبلوغ أهداف الإستقرار الكلي،وتقوية جميع نشاطات التنمية الإقتصادية الذي تتطلع إليه السياسة النقدية والمالية.(قاسم.2011).

إن أدوار السياستين المالية والنقدية مكملة للأخرى ولا يمكن الفصل بينهما خصوصاً في الأزمات الإقتصادية.(عيسى.2021)

3.1أنواع التنسيق بين السياستين النقدية والمالية:

هناك أربعة أنواع من التوليفات الممكنة للمزج بين السياستين النقدية والمالية: .(مجيد.1997).

أولاً: سياسة مالية توسعية مع سياسة نقدية إنكماشية: وتعمل على إنعاش الطلب ولكن تحدث ضرراً بالإستثمار إن كان حساساً لسعر الفائدة.

ثانياً: سياسة مالية إنكماشية مع سياسة نقدية توسعية :هذا الإجراء يعمل على زيادة الإستثمارحيث يعمل على تدني أسعار الفائدة.

ثالثاً: سياسة مالية توسعية مع سياسة نقدية توسعية: فإن كان المعروض النقدي مناسب لأسعار الفائدة فإن التوسع المالي يعمل على زيادة الدخل والقضاء على البطالة دون الإشارة إلى زيادة الإستثمار..

رابعاً: سياسة مالية إنكماشية مع سياسة نقدية إنكماشية :وتستخدم لمواجهة معدلات التضخم المرتفعة.

3.2وهناك نوعين من التنسيق بين السلطتين النقدية والمالية :

1- التنسيق المحلي: أي التنسيق بين السياستين داخل حدود الدولة الواحدة،وينصرف التنسيق في مضمونه إلى التدابير التي تضمن أن القرارات التي يتم إتخاذها من قبل صانعي القرار يترتب عليها آثاراً غير مباشرة على السياسة الأخرى.(Iain.2002).

2- التنسيق الدولي: يندرج مفهوم التنسيق الدولي إلى خانة معايير البنك والصندوق الدوليين اللذان يضعان بعض القواعد والمعايير الخاصة بالتنسيق بين السياسات المالية والنقدية للبلاد، ويشير التنسيق الدولي أيضاً إلى القواعد التي تتجاوز القوميات والتي يتم الإتفاق عليها من قبل كافة الأعضاء ويتم عبرها تقويض كافة المسؤوليات إلى حكومات الدول مع حدود لتقييد حريتها.(Amtenbrink,Dehaan.2003)،

3.3تأثير السياسة المالية على السياسة النقدية

للسياسة النقدية هدف محوري، هو تحقيق الإستقرار النقدي والسيطرة على الإتجاهات التضخمية للسياسة النقدية وذلك من خلال التأثير في كمية النقد وعرض الإئتمان و إنعكاسات تلك الإجراءات على سعر الفائدة من خلال أدوات وعمليات السياسة النقدية،لتأثير السياسة المالية على السياسة النقدية صور كثيرة ومتعددة،إذ تؤثر شكل مباشر على قدرة البنك المركزي في تحقيق هدف الإستقرار في الأسعار كهدف من الأهداف الرئيسية للسياسة النقدية ويمكننا أن نبين العلاقة المباشرة بين السياستين المالية والنقدية بإستعراض قيد الموازنة الحكومية الذي يشير إلى أن التغير في عجز الموازنة العامة لا بد أن يؤدي إلى تغير في حجم السندات الحكومية المدرة للعائد.(كمال.2010).

3.4تأثير السياسة النقدية على السياسة المالية:

تضطر البنوك المركزية بإستخدام السياسة النقدية وبإستخدام أحد أدواتها المتمثلة في سعر الفائدة برفعها لكي تتصدى للتضخم ولتدعم عملتها المحلية، في ظل إنخفاض معدل نمو الودائع مع إتجاه أصحاب المال للإستثمار في العملات الأجنبية تحت وطأة التضخم،فإرتفاع أسعار الفائدة يحفز أصحاب المال من القطاع العائلي على الإيداع بالبنوك حتى لا تدخل في أزمة سيولة يتوقف عليها عجز في الموازنة.تأثير السياسة النقدية على السياسة المالية في حالة رفع سعر الفائدة يتمثل في زيادة أعباء الدين

العام وزيادة عجز الموازنة العامة،فيجب أن تراقب مستويات أسعار الفائدة من قبل السلطة النقدية ،وأن تبقى تغيرات هذه الأسعار ضمن هوامش غير واسعة نسبياً.(Esposito,Duvendack,jalles,2018).

الإستنتاجات:

- تمارس السلطات النقدية والمالية آثاراً خارجية على بعضهما البعض، حيث ترتبط الآثار النقدية للسياسة المالية بقيد الموازنة الحكومية،بينما ترتبط الآثار المالية للسياسة النقدية مجرى إستقلالية البنك المركزي.
- إن الهدف الذي تسعى إليه السياسة المالية والنقدية هو هدف مشترك متمثل في زيادة الطلب الكلي وزيادة الإنتاج،والتشغيل والدخل الوطني ودفع الإقتصاد نحو الرواج الإقتصادي وتحقيق التوازن الإقتصادي.
- السياسة النقدية لها الأثر الكبير في معدل النمو الإقتصادي.
- تعتبر أدوات السياسة المالية والنقدية من الأدوات الفعالة التي تسعى الدولة من خلالها إلى تحقيق التوازن ومن ثم التوازن الإقتصادي.

التوصيات:

- ترشيد الإنفاق العام لمعالجة العجز في الموازنة العامة.
- الإستفادة من تجارب الدول الأخرى الناجحة في إدارة السياسات المالية والنقدية بشكل خاص.
- تشجيع القطاع العام والقضاء على البطالة والفقر،ورقابة الدولة على نقاط الضعف في السوق والعمل على علاجها.
- وضع خطة إقتصادية محكمة توازن بين السياستين المالية والنقدية،و إيجاد نظام متكامل لمتابعة الأداء الإقتصادي الخاص بالسياستين المالية والنقدية لتحسين عملية التوازن الإقتصادي.
- تعزيز الإستثمار المؤسسي في السوق من خلال منح الحوافز وإلغاء الضريبة.

المراجع:

1- إسماعيل،عريمش محمد إيهاب،عطية جبار علي،سعيد علي منصور.2018،دور السياسة المالية في تحقيق النمو الإقتصادي في العراق "دراسة تحليلية" للفترة ما بين 1990-2015،المجلة الدولية للبحث العلمي والتنمية المستدامة،المجلد 1، الإتحاد العربي للتنمية المستدامة والبيئة.

2- أندروس،عاطف وليم.2012،الإقتصاد المالي العام في ظل التحولات الإقتصادية المعاصرة،ص 325.

3- بريني دحمان،بن عياد ناريمان.2021،العلاقة بين السياستين المالية والنقدية ودورها في تحقيق التوازن الإقتصادي،مخبر الطرق الكمية في العلوم الإقتصادية وعلوم إدارة الأعمال وتطبيقاتها من أجل

التنمية المستدامة،مجلة إدارة الأعمال والدراسات الإقتصادية،-issN:2437-0525/EIssN.2602 5078،ص 399- .404

4- البيلاوي،حازم.1998،دور الدولة في الإقتصاد،دار الشروق،القاهرة،مصر،ص 98.

5- جامع،أحمد.1973،النظرية الإقتصادية،دار النهضة العربية،ص 429.

6- حداد أكرم،هذلول مشهور.2005،النقود والمصارف،مدخل تحليلي ونظري،دار وائل للنشر والتوزيع،ط1،الأردن،ص 47.

7- الحسيني،كريمة.2018،دور السياسة المالية في تحقيق الإستقرار الإقتصادي،كلية التجارة،جامعة حلوان،المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية،مجلد32،العدد 1

8- الخفاجي،آيات حسين علي.2016،أثر بعض المتغيرات النقدية على أداء الأسواق المالية-الولايات المتحدة الأمركية والصين للمدة 2003-2014،رسالة ماجستير،جامعة كربلاء،كلية الإدارة والإقتصاد،قسم العلوم المالية والمصرفية،العراق.

9- الخفاجي،مرتضى أحمد سليمان.2023،دور التنسيق بين السياستين المالية والنقدية في الحد من ظاهرة الفقر- تجارب دول مختارة مع إشارة خاصة للعراق،رسالة ماجستير،كلية الإدارة والإقتصاد،جامعة كربلاء،العراق.

10- الخيكاني،نزار كاظم.2008،إمكانيات السياستين النقدية والمالية في التأثير على بعض المتغيرات الإقتصادية الكلية،مصر واليابان،دراسة حالة،أطروحة دكتوراة.

11- درواسي،مسعود.2006،السياسة المالية ودورها في تحقيق التوازن الإقتصادي ،حالة الجزائر،1990-2004،كلية العلوم الإقتصادية، علوم التسيير،جامعة الجزائر،الجزائر.

12- الدعمي حسن محمد جواد .2018،أثر السياسة النقدية في بعض متغيرات الإقتصاد الكلي بإستخدام أنموذج FAVAR،في بلدان مختارة للمدة (1990-2017)،رسالة دكتوراة،في العلوم المالية والمصرفية،جامعة كربلاء،كلية الإدارة والإقتصاد.

13- الدليمي،عوض فاضيل.1990،النقود والبنوك،دار الحكمة للطباعة،بغداد، ص 586

14- سعد عدنان عقيل،الطراونة سعيد محمود.2016،السياسة المالية الإستنسابية وأثرها عل النمو الإقتصادي في الأردن خلال الفترة (1976-2011)،بحث،المجلة الأردنية للعلوم الإقتصادية،مجلد 3، عدد 2.

15- سليمان،سلوى.1973،السياسة الإقتصادية وكافة المطبوعات،ط1،الكويت،ص 162.

16- سيجل باري.1987،النقود والبنوك والإقتصاد،الطبعة العربية،دار المريخ للنشر،ص 52.

17- السيد،عبد المنعم،العيسى علي نزار الدين.2003،النقود والمصارف والأسواق المالية،دار الحامد للنشر والتوزيع،ص 382.

18- سيد،هناء محمود.2022،تأثير السياسة النقدية غير التقليدية على معدل التضخم، L,Egypte Contempraine، ID 21608/ESPESL/154708.1018

19- شلبي،إسماعيل عبد الرحيم.2010،الأزمة المالية والإقتصادية العالمية وموقف المنهج الإسلامي منها،دار ناس للطباعة،القاهرة،مصر،ص22-23.

20- الطرفي،فوزي حسين صاحب،الجنابي نبيل مهدي.2012،أثر السياسة النقدية على عوائد الأسهم ،سوق العراق، للأوراق المالية أنموذجاً، للمدة (2004-2010)،مجلة القادسية للعلوم الإدارية والإقتصادية،volume14،issue 3،page 250-283

21- عبد الستار،عبد الحميد،سلمى.2005،حدود تدخل الدولة في المجال الإقتصادي في ظل إقتصاد السوق،دار النهضة العربية القاهرة،ص 8.

22- عبد اللطيف أحمد حلمي.2008،وظيفة الدولة في الإقتصاد المعاصر،رسالة دكتوراة،كلية الإقتصاد والعلوم السياسية،جامعة القاهرة،ص51.

23- عبد المطلب عبد الحميد.2003،السياسات الإقتصادية على مستوى الإقتصاد القومي(تحليل كلي)،مجموعة النيل العربية،ط1،القاهرة ص 93.

24- عتلم،باهر.السيد ود سامي السيد.2023،المالية العامة ودور القطاع العام في تحقيق الرفاهية الإقتصادية،بحث،لمكتبة الإلكترونية،المعهد العالي للعلوم الإدارية،إقتصاديات المالية العامة،دار التعاون للطباعة والنشر.ID3-4000الرقم العام ،الرقم الخاص 4078،إتحاد مكتبات الجامعات المصرية.

25- علام،أحمد.2012،المالية العامة المفاهيم والتحليل الإقتصادي والتطبيق،مكتبة الوفاء،الطبعة الأولى الإسكندرية،مصر،ص 301.

26- قاسم،مظهر محمد صالح.2011،السياسة النقدية والمالية والسيطرة على متغيرات التضخم و أسعار الصرف،مركز حمورابي للبحوث والدراسات الإستراتيجية.

27- كمال،منى.2010،الإطار النظري للتنسيق بين السياستين المالية والنقدية ورقة MPRA،رقم 26856،جامعة لندن،ص 7.

28- متولي،إبراهيم،المغربي حسن.2010،الآثار الإقتصادية للتمويل بالعجز،دار الفكر الجامعي،الإسكندرية،مصر،ص 11.

29- مجيد،ضياء.1997،إقتصاديات أسواق المال،مؤسسة شباب الجامعة،الإسكندرية،مصر،ص201-203.

30- مكيد،علي،عشيط علاء الدين.2017،أثر السياستين النقدية والمالية في التضخم، حالة الإقتصاد الجزائري،1990-2015،بحوث إقتصادية عربية،العددان،78-79.

31- منصور،علي حافظ.2003،إقتصاديات النقود والبنوك،دار النهضة العربية،القاهرة،مصر،ص 121.

32- موسى،أحمد جمال الدين.2003،النظريات والنظم النقدية والمصرفية،ص 18-19.
33- نجار،أحمد،منير.1999،دور الإنفاق العام في تحقيق الإستقرار الإقتصادي(حالة دولة الكويت)، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية،عدد 92،مجلس النشر العلمي،جامعة الكويت،ص 23.
34- النجار،سعيد 1991،نحو إستراتيجية قومية للإصلاح الإقتصاد،دار الشروق،القاهرة،مصر،ص 25.
35- الهيتي أحمد حسين،أيوب أوس فخر الدين.2012،دور السياسات النقدية والمالية في النمو الإقتصادي،مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإقتصادية والإدارية،مجلد 4،عدد 8.
36- الوادي،عيسى،محمود حازم.2009،كفاءة السياسة النقدية في الإسلام،دراسة مقارنة،عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع،ط1،الأردن،ص 47.

المراجع باللغة الإنجليزية

AL Kut journal of Economics and Administrative Science/isssn:1999-558x-issn online 2707-4560/vol(13)-issue 40-2021

Case Carl,And Ray Fair.2023)Prince.ples of Macroeconomics,Nith Editio

Esposito.Duvendack and jalles,Does,government spending affect income poverty A Meta Regression Analysis"p.76

Fabian Amtebrink and jakob Dehaan,2023,Economic Covernance in the European Union, Fiscal policymDiscipline versus Flexibility,Common Market LAW Review.vol 40p.1075

Iain Begg,Running Economic and Monetary union, The challenges of policy,co-ordination"Enrope" Education and the Federal Trust for Research ,pp31122

Jagdish Handa.2009,Monetary Economics.2nd Edition.Taylor&Francis or Routledges, p.351

Kim,Kyunghun,Kim,soyoung.Yang,Da young,Kang,Enjung.2018:The Effect Of Financial Market integration on Monetary Policy ad Long-Term interest Rate in Korrea and its Policy implications, Federal Reserve Bank of st Louis Federal,Reserve Bank of st Louise Korea proQuest,pp.1-3

Pawel Marszalek.coordination of monetary and Fiscal policy The Poznan university of Economics, volume 3,Number2.2003,p.48

Rose,S.Peter,Commercial bank management, 5th,edition,MC-Graw-Hill,Irwin,USA

Smith, Peter and jacklin The Role of public Fianance I Economic Developmentp An Empirical Investigationm Economic Research Forum,Working paper N.9508,p1

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

إجراءات الدولة العربية الإسلامية للحفاظ على البيئة في صدر الإسلام

م.م نبراس فارس احمد

مديرية تربية صلاح الدين / قسم تكريت

ملخص

احتلت مسألة البيئة مكانة بالغة الأهمية في الإسلام، وقد أبرزت السيرة النبوية هذا الاهتمام من خلال السلوك العملي المقرون بالتشريع قولا وفعلا وتقريرا، وكانت بيئة المدينة في العهد النبوي أنموذجا لتلاقي عمارة الأرض وحسن الاستخلاف فيها، فالبيئة من صميم التشريع وأساس من أسس الأحكام الإسلامية، وقد قام هذا البحث على تتبع أساسيات البيئة وفق المنهج الإسلامي وتلمس مؤشرات تطبيقه في حرم الرسول.

كما سعى هذا البحث إلى تحقيق هدف تكريس منهج السيرة النبوية في التعامل مع البيئة، وعلى التأكيد على ريادة الإسلام في ضرورة المحافظة على البيئة وعمارتها، وعلى نشر الوعي البيئي بين الناس، وبناء علاقة الرفق بمقدرات المحيط البيئي.

والتزم هذا البحث بالمحددات الزمنية والمكانية والموضوعية ومحدد المصادر الرئيسة التي تستند إلى الأحاديث النبوية الشريفة وكتب السنن ولقد اجتهدنا في هذا البحث في الإجابة على رقي النموذج النبوي التطبيقي في التأسيس لمسألة التعامل مع البيئة في العهد النبوي المدني.

Summary

The issue of the environment status received an important place in Islam. The biography of the Prophet highlighted this concern through the practical behavior coupled with legislation in word and deed and a report.

The natural environment of the Prophet's Era in Madinah was a model for the convergence of building land and the good succession.

The environment is in the heart of the legislation and the basis of the foundations of Islamic law, this research has to keep track of the basics of the environment according to the Islamic approach and touch the indicators applied in the campus of the Prophet peace be upon him.

This research has sought to achieve the goal of devoting curriculum Biography of the Prophet in dealing with the environment, and to emphasize the leadership of Islam in the need to preserve the environment and architecture, and to spread environmental awareness among the people, and build a relationship of kindness the destiny of the ecosystem.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على هادي البشرية إلى النور بعد الظلام أشرف خلق الله وخاتم النبيين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم تسليماً كثيراً.

أما بعد:

فالإسلام من منطلق كونه خاتم الرسالات السماوية للبشرية كافة، فالكتاب والسنة متلازمان لا ينفك أحدهما عن الآخر، فقد أخبر عزّ وجل أن كلام نبيه صلى الله عليه وسلم وحي من عنده، كالقرآن في أنه وحي، وفي أن كل من عند الله عز وجل.

وليس ثمة شك أن الإسلام يربط الإنسان بما حوله برباط وثيق يتعرف على الكون الذي يعيش فيه علاقته علاقة عدل وإحسان لا يظلم ولا يسيء إلى شيء مما حوله تكون علاقته ما الود والمحبة وعليه يعدل ويحسن إلى من حوله ومن معه والمسلم مأمور بان تكون علاقته الود والحب.

خطة البحث

وجاءت الرسالة بواقع خطة اشتملت على مقدمة وخمسة فصول وخاتمه فضلاً عن قائمة بالمصادر والمراجع العربية والأجنبية.

جاء الفصل الأول بعنوان:(مفهوم البيئة قبل ظهور الإسلام وبعدها)، ضمت مبحثين المبحث الأول: مفهوم البيئة قبل ظهور الاسلام، المبحث الثاني: البيئة في صدر الاسلام

اهمية البحث

ان البيئة وما فيها من موارد طبيعية هي من اهم الاسباب والعوامل التي تؤثر في حياة الانسان ونموه الطبيعي فتكمن اهمية الحفاظ على البيئة لان فيها حفظاً لمقاصد الشرع والتي منها الحفاظ على النفس

مشكلة البحث

ان من اهم المشاكل التي واجهتي في كتابة رسالتي هي قلة المصادر التي تناولت مثل هذا الموضوع رغم اهميته الكبيرة والتي تتداخل مع كل نواحي الحياة اضافة الى وضعي الصحي .

منهجية البحث

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

عزوت الآيات القرآنية إلى مواضعها في القران الكريم وأخرجت الأحاديث النبوية والآثار المروية تخريجا علما من مضامينها الأصلية

سبب اختيار الموضوع

كان سبب اختياري للموضوع هو غفلة المسلمين في أيامنا هذه عن الاهتمام ببيئتهم حتى اصبحت الاساءة الى البيئة عادات موروثه وللناس مألوفة فكان من الواجب بيان ان الحفاظ على البيئة من الدين وانها عبادة يتقرب بها العبد لرب العالمين وينال من ورائها الاجر وان التاهون فيها معصيا وجرما عظيم يوقع صاحبه تحت المسؤولية الدنيوية والاخروية

الفصل الأول: مفهوم البيئة قبل ظهور الإسلام

المبحث الاول: مفهوم البيئة قبل ظهور الاسلام

أولاً: المفهوم العام للبيئة

اهتم القرآن الكريم بالبيئة واستخدام للدلالة عليها مصطلح الأرض بما حوته من جبال وهضاب وسهول ووديان ونباتات وحيوانات وما حولها من الغلاف الجوي، وقد وردت كلمة الأرض في القرآن الكريم في كثير من المواضيع في الآية الكريم قال تعالى ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ لَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ قَالُوا إِنَّمَا نَحْنُ مُصْلِحُونَ[256]﴾، أي لا تعصوا في الأرض، وكان فسادهم لك معصية الله جل ثناؤه، لأن من عصى الله في الأرض أو أمر بمعصيته، فقد أفسد في الأرض، لأن إصلاح الأرض والسماء بالطاعة[257]، وآخرها قوله تعالى ﴿وَأَخْرَجَتِ الْأَرْضُ أَثْقَالَهَا[258]﴾ أي كنوزها وموتاها جمع ثقل وهو متاع البيت جعل ما في جوفها من الدفائن أثقالاً لها[259] ولم يقف القرآن الكريم عند تحديد المفهوم الوصفي للأرض بل تعداه إلى الدعوة المحافظة على هذا المخلوق في قوله تعالى ﴿وَلَا تَبْغِ الْفَسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ[260]﴾ أي بالمعصية وكل من عصى الله فقد طلب الفساد في

([256]) سورة البقرة/ الآية 11.

[257] (الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير(ت310هـ)، تفسير الطبري، تحقيق: عبدالله بن عبدالمحسن التركي، دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع الاعلان، (د.م، 2001م)،288/1.

([258]) سورة الزلزلة/ الآية 2.

[259] (النفسي، حافظ الدين أبو البركات عبدالله بن أحمد بن محمود(ت710هـ)، تفسير النفسي، تحقيق: يوسف علي بديوي، مراجعة وتقديم: محيي الدين ديب مستو، دار الكلم الطيب، (بيروت، 1998م)،669/3.

([260]) سورة القصص/ الآية 77.

الارض[261] ، وقال جل شأنه ﴿وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا[262] ﴾، قيل في تفسيرها: بعدما أصلحها الأنبياء وأصحابهم، وأن الله بعث محمداً(صلى الله عليه وسلم)، الى أهل الأرض وهم فساد فأصلحهم الله بمحمداً(صلى الله عليه وسلم)، فمن دعا الى خلاف ما جاء به محمد(صلى الله عليه وسلم) فهو من المفسدين في الأرض[263]، وقال الرازي[264] في تفسيرها النهي عن الإفساد يدخل فيه النهي عن إفساد النفوس بالقتل وغيره، وإفساد الأموال بالسرقة والنهب والغش وغيرها، وإفساد الأديان والأنساب ، وإفساد العقول "، وذلك لأن المصالح المعتبرة في الدنيا هي هذه الخمسة ، منع من إدخال ماهية الإفساد في الوجود والمنع من إدخال الماهية في الوجود يقتضي المنع من جميع أنواعه، والحقيقة إن مصطلح الفساد أو الإفساد في القرآن الكريم يتجاوز هذه المصالح المشار إليها ليشمل الدلالة على مصطلح الاعتداء المباشر على البيئة قال تعالى ﴿ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِي النَّاسِ لِيُذِيقَهُم بَعْضَ الَّذِي عَمِلُوا لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ .[265] ﴾

بل أن الأمر لا يقتصر على البيئة الطبيعية من تربة ومياه وهواء وحسب وإنما يتعداه ليشمل البيئة الاجتماعية والدعوة للمحافظة عليها وحمايتها من كل اعتداء ، وإن كل تعد على القيم الاجتماعية والأخلاقية يعد بمثابة إفساد في للأرض وما نعت القرآن الكريم لأقوام قضت بأنهم مفسدون في الأرض رغم أن سلوكياتهم حيال البيئة الطبيعية لم ينتج عنها ما يؤدي إلي تلويث مياه أو إضرار بتربة أو حرق غابات أو توسعا في استخدام أسلحة جرثومية أو نشر الغازات سامة ، ولكن هذا الوصف لحق بهم جراء اعتداءهم على البيئة الاجتماعية الحصيفة قال تعالى : ﴿أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ بِعَادٍ إِرَمَ ذَاتِ الْعِمَادِ الَّتِي لَمْ يُخْلَقْ مِثْلُهَا فِي الْبِلَادِ وَثَمُودَ الَّذِينَ جَابُوا الصَّخْرَ بِالْوَادِ وَفِرْعَوْنَ ذِي الْأَوْتَادِ الَّذِينَ طَغَوْا فِي الْبِلَادِ فَأَكْثَرُوا فِيهَا الْفَسَادَ[266] ﴾ وسياق الآيات يخبرنا بنهضة مادية عمرانية لا نظير لها في ذلك العصر، ولكن ومع ذلك فهم مفسدين في الأرض والاستبداد بالحكم والغلو في الملك والغبن في المعاملات كل هذا

---

[261] () السمعاني، أبو المظفر منصور بن عبدالجبار بن احمد المروزي(ت489هـ)، تفسير القرآن، تحقيق: ياسر بن إبراهيم وغنيم بن عباس بن غنيم، دار الوطن، (الرياض ـ السعودية، 1998م)،156/4.

[262] () سورة الاعراف/ الآية 56.

[263] () السيوطي، جلال الدين، عبدالرحمن بن أبي بكر(ت911هـ)، الدر المنثور في التفسير المأثور، دار الفكر، (بيروت، د.ت)، 476/3ـ477.

[264] () فخر الدين الرازي، أبو عبدالله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين(ت606هـ)، مفاتح الغيب، ط3، دار إحياء التراث العربي، (بيروت، 1420هـ)،278/14.

[265] () سورة الروم/ الآية 41.

[266] () سورة الفجر/ الآية 6ـ12.

يعد من قبيل الفساد في الأرض يوصف ممارسته بالفساد [267]، وعندما تذكر البيئة فأننا نفهم كل الظروف الطبيعية التي نعيش فيها مع الكائنات الحية الاخرى فكما ان الانسان يشكل بنبته منزله وحيقه والهواء الذي يستنشقه والماء الذي يشربه والمدينة التي يعيش فيها والجبال والطرق.[268]

ثانياً: البيئة لغةً

لقد تناول القرآن الكريم موضوع البيئة في مئات من الآيات الكريمة، والبيئة في معاجم اللغة العربية الحلول في المكان والنزول فيه فهي المستقر والمنزل، والموضع الذي يرجع إليه الإنسان فيتخذ فيه منزله وعيشه[269] ، وقد جاء في القرآن الكريم مشتقات الجذر بوأ بمعنى اتخذ منزلا وذلك في قوله تعالى: ﴿وَأَوْحَيْنَا إِلَىٰ مُوسَىٰ وَأَخِيهِ أَن تَبَوَّآ لِقَوْمِكُمَا بِمِصْرَ بُيُوتًا وَاجْعَلُوا بُيُوتَكُمْ قِبْلَةً وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَبَشِّرِ الْمُؤْمِنِينَ[270]﴾ ، قيل هي الإسكندرية، وقيل هي مصر المعروفة لا الإسكندرية، وأن هي المفسرة لأن في الإيحاء معنى القول أي اتخذوا لقومكما يقال بوأت زيداً مكاناً وبوأت لزيد مكاناً، والمبوأ المنزل الملزوم، ومنه بَوَّأَهُ الله منزلاً أي ألزمه إياه وأسكنه فيه، ومنه حديث (من كذب عليّ متعمداً فليتبوأ مقعده من النار.[271])

267() Avthur d . Avberry 1905-1969) The k ovn lhtev pretcdv colliev Books mac millan publishimg company .866 Thivd Avehne . New yovk . usa .986

268(2) Dr . Abdulla yusuf Ali . the H oly Quran Engl ish Tran slatioh of the meaning com mentavg . king f ahd complex fol the printing of the Holg Q nr ah . madinah KSA.

269() الفراهيدي، أبو عبدالرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو(ت170هـ)، الخليل كتاب العين، ط٢، دار إحياء التراث العربي، (بيروت، ٢٠٠٥م)، ص: ٩٢-٩٣ .

270() سورة يوسف/ الآية 87.

271()مسلم، أبي الحسين بن الحجاج القشيري النيسابوري(ت261هـ)، صحيح مسلم، تحقيق: مركز البحوث وتقنية المعلومات، دار التاصيل(القاهرة، 2014م)، 10/1 رقم الحديث3؛ صديق حسن خان، أبو الطيب محمد بن علي بن لطف الله(ت1307هـ)، فتح البيان في مقاصد القرآن، تقديم ومراجعه: خادم العلم عبدالله بن ابراهيم الأنصاري، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، (صيدا ـ بيروت، 1992م)،110/6.

ولم يستخدم القران الكريم كلمة (البيئة) للتعبير عن المحيط والمكان الذي يعيش فيه الانسان وينتفع بما فيه من مسفرات وانما وردة مشتقات الكلمة في اكثر من اية يقول الله تعالى﴿وَإِذْ بَوَّأْنَا لِإِبْرَاهِيمَ مَكَانَ الْبَيْتِ أَن لَّا تُشْرِكْ بِي شَيْئًا ﴾وفي هذه الآية تفيد كلمة (بوأ) معنى تهئية المكان الصالح والمناسب.[272]

ولم يستخدم القران الكريم كلمة (البيئة) للدلالة على المحيط او المكان المناسب الذي يعيش فيه الانسان وانما استخدم كلمة (الارض) شاملة ما عليها من جبال وسهول وما فيها من نباتات وحيوانات للدلالة على هذا المعنى .[273]

البيئة كلمة عربية اصيله يرجع جذورها اللغوي الى مادة بوا ، الباء ، الواو ، الهمزه وكذلك لها عدة اشتقاقات منها الفعل الماضي باء ومضارعه يبوء بوء ومياءه وتبوأ واستباء [274]

البيئة في اللغة :- قيل هي من بوأ او الباءه والمباءة المنزل اي منزل في كل موضع ويقال كل منزل ينزله القوم [275]، وقيل هي (بوا فيه وبوا له بمعنى هيأله منزله وقال ابو زيد : ابات القوم منزلا وبوا لهم منزلا اذا نزلت بهم الى سند جبل او قبل نهر ويتضح من المعنى القول ان البيئة هي النزول ولعلول في المكان الذي يتخذه الانسان مستقر لنزوله وحلوله فكل ما يحيط بالإنسان وسط حيوي نبات وحيوان وسط فيزاوي (ماء وهواء وتربة) يطلق علية بيئة والبيئة وفق هذا هي المنزل والموطن والمستقر[276]

ثالثاً: البيئة اصطلاحاً

وهي الوسط او المجال المكاني الذيعيش فيه الانسان فيتاثر به ويؤثر فيه [277] , لقد اختلفت وجهات نظر علماء البيئة في بيان المصطلح الحقيق للبيئه مابين تعاريف ضيقه وقاصره وتعاريف اكثر شمولية واتساعا مع كونها تتفق مع بعضها على مفاهيم محدده ولكي نصل الى المفهوم الحقيقي للبيئة

() [272] الحج/ الآية6.

() [273] دينا، شوقي احمد ، التنمية والبيئة دراسة مقارنة، دعوة الحق من مطبوعات رابطة العالم الاسلامي، (د.م، 1413ه)، ص 13-14.

() [274] انظر : أنيس، ابراهيم واخرون، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، (د.م، 2004)، 75/1.

()[275] ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن علي(ت711ه)، لسان العرب، الحواشي: لليازجي وجماعة من اللغويين،ط3، دار صادر، (بيروت،1414ه)،39/1.

()[276] ابن فارس، أحمد بن زكريا القزويني الرازي(ت395ه)، معجم المقاييس اللغة، تحقيق: عبدالسلام محمد هارون، ط 2 (دار الفكر، بيروت ـ لبنان، 1998م)، 312/1.

()[277] Thomas cleary . the essential koran : the Healt of Isiam , Harper san francis co , new York , USA , 1994 .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

لابد من استعراض بعض هذه التعاريف فقد عرفها بعضهم فقال (ان البيئة هي المحيط الذي تعيش فيه الاحياء مؤلفا من الارض وغلافها الجوي وما عليها وما في باطنها).[278]

تلخص الى المجالات التي تناولتها تعاريف البيئة وتفقت عليها نجد انها محصورة في مجالين هما:

1-البيئة الطبيعية

البيئة الطبيعية : هي كل ما يحيط الانسان من ظاهرات او مكونات طبيعية حيه وغير حية من خلق الله تعالى ممثله في مكونات سطح الارض من جبال ووديان وصخور وعناصر المناخ من حرارة وضغط ورياح اضافه الى موارد المياه العذبة.

2-البيئة الاصطناعية

البيئة الاصطناعية : هي التي شيدها الانسان من خلال تفاعله مع بيئة طبيعية ومما سبق نخلص بنتيجة وهي : ان مفهوم البيئة منذ ظهور لم يستقر على تعريف واحد جامع بل ظل يتفير للتغيرات التي كانت تطرا على الدراسات البيئة [279] , عرفت بأنها : مجموع الظروف والعوامل الخارجيه التي تعيشها الكائنات الحية وتؤثر في العمليات الحيوية التي تقوم فيها[280] ، وعرفت بأنها مجموعة النظم الطبيعية والاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها الانسان والكائنات الاخرى والتي يستمدون منها زادهم ويؤدون نشاطهم .[281]

رابعاً: البيئة قبل ظهور الاسلام

ان حماية البيئة بإعتبارها من المواضع الهامة تستلزم الكشف عن جذورها التاريخية في الشرائع القديمة، فقد إنعكس البعد الحضاري على الحماية الجنائية للبيئة على مستوى القوانين الداخلية منذ زمن بعيد كما نجد أن من المسائل المتعلقة بمفهوم البيئة في الفكر لقديم هو تصور الإنسان الأول مسألة الصراع بين عناصر البيئة السماوية وعناصرها الأرضية حيث كان الإنسان القديم يعتقد أن هذه العنصر

[278] الكيلاني، سري زيد، حماية البيئة في الاسلام، مجلة دراسات، مجلد 15 ،عدد3، 1988م، ص181.

[279] الحمادي، منهج الاسلام في الحفاظ على البيئة باختصار، مجلة الشرقية والدراسات الاسلامية، عدد 61، 2002م، ص301.

[280] وحيد، رجاء، البيئة مفهومها العلمي المعاصر وعمقها الفكر التراثي، دار الفكر المعاصر، (د.م، 2004م)،ص33.

[281] عبدالجواد، أحمد عبدالوهاب، المنهج الإسلامي لعلاج تلوث البيئة، الدار العربية للنشر والتوزيع، (القاهرة،1991م)، ص33.

متضادة، وهذا التصور يمكن الاستدلال عليه في الحضارات بلاد الرافدين وداي النيل والفارسية واليونانية .

اما البيئة في شبه جزيرة العرب تجبر السكان على العمل الذي يتحدى الظروف الطبيعية ويطوعها لصالحه ، لذلك اتجهوا إلى مراقبة محيطهم حتى يكونوا في مأمن من تقلبات الطبيعة". أشارت كتب البلدانيون العرب إلى أجزاء واسعة من الصحاري(السهوب) التي تخللت شبه الجزيرة العربية ، فتكون مناطق صالحة للمراعي لمدة من الزمن نتيجة لسقوط الأمطار الغزيرة عليها ، وأبرزها (صحراء الربع الخالي ، والنفوذ، وصحراء الدهناء) .[282]

إن الهيكلة المناخية المتمظهرة بالعوامل الجغرافية) وضعت الإطار العام لحياة الأقوام العربية ضمن إطار حياتي نمطي مزدوج الطبيعة تجمد بظهور ما يسمى (البدو – الحضر) ، وهذا التدرج الحياتي النمطي ليس بالأمر المستغرب وهو ما يؤكده ابن خلدون بناء على وفرة المقومات الحياتية : اعلم ان اختلاف الأجيال في أحوالهم إنما هو باختلاف نطتهم من المعاش، فان اجتماعهم إنما هو للتعاون لتحصيله والابتداء بما هو ضروري منه وبسيط قبل الحاجي والكمالي .[283]

اما في حماية البيئة عند العراقيين القدماء لقد كانت من أقدم التشريعات في العالم القديم كان موجوداً لدى مجتمع وادي الرافدين، حيث كان يعرف فيها القانون كأداة للتنظيم في شتى مناحي الحياة ومن أشهر التشريعات على مدى تطور هذه الحضارة تشريع أشنونا ، وشريعة حمورابي ، ثم شريعة ثبت عشتار، وشريعة أورنمو . وقد كان للعراقيين القدامى اهتمام بالمقومات الأدبية والفنية خاصة ما يتعلق بنظام الري والأنهار وهذا ما ينبئ بحقيقة اهتمام العراقيين القدماء بالبيئة. كما أن فناني وادي الرافدين زينو دورهم ومعابدهم، وكذلك القصور والأواني المنزلية وذلك برسمهم للطيور والأسماك، والحيوانات معبرين عن استلهامهم من البيئة الطبيعية التي كان لها الدور الكبير في ذلك ويشهد على ذلك الرقم الطينية التي خلفتها هاته الحضارة السابقة، وقد اشتهرت الحضارة البابلية بأبنيتها المنتظمة وفنونها الجدرانية، وأوانيها الفخارية، وقد كانت الأبراج الدفاعية والقبور الضخمة عند الأشوريين من أبرز آثارهم

[282] سميت بذلك لاختلاف النبت والأزهار في عراضها، وهي سبعة أجبل من الرمل ومساحتها الوادي الذي في بلاد بني تميم بيانية البصرة مروراً ببلاد بني أسد وتقصير وتمد والنسبة اليها دهاوي. للمزيد ينظر: ياقوت الحموي، شهاب الدين ابو عبدالله ياقوت بن عبدالله الرومي(ت626هـ)، معجم البلدان،ط2، (بيروت،1995)، 329/30.

[283] ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد (ت٨٠٨هـ) ، مقدمة ابن خلدون ، اعتناء ودراسة : أحمد الزعبي ، دار الأرقم بن أبي الأرقم للطباعة والنشر والتوزيع، (بيروت ، د.ت)، ص ١١٩٨.

التي من خلالها يمكن معرفة مدى اهتمامهم بالبيئة، وكانت الشرائع السابق ذكرها كشريعة حمورابي تؤكد في موادها أن الفضل الكبير في صقل شخصية الإنسان تعود بالأساس إلى عناصر البيئة المختلفة[284] من تربة وماء وهواء، مما ساعد كنتيجة حتمية في إطلاق طاقاته، وإلهاب الشحنة الكامنة في خياله مما جعله يلتجئ بما يملك من مقومات إلى الأعمار في البسيطة عبر السنين وللإشارة فإن الاهتمام بالبيئة وضرورة حمايتها كان موجوداً غير كل التشريعات البيئة القديمة لكن بمسميات مختلفة عما هي عليه الآن، كما أن هذا الاهتمام كان بتركيبة بسيطة ومتواضعة متناسباً . مع حجم ودرجة التلوث الذي كانت تشهده البيئة في تلك الحقبة الزمنية القديمة، وتدرجه من الناحية التشريعية مع ما أصاب البيئة من تلوث شيئاً فشيئاً، فلقد كان يقتصر في بداية الأمر على إرشادات وتصالح للحفاظ والاحتفاظ بهذه البيئة كما ونظيفة ولهذا فلا يمكن إغفال دورها في حماية البيئة رغم أنها لم تكن بطريقة .[285]

وفي حضارة مصر القديمة قوانين عديدة كان أبرزها قانون بوخوريوس[286] إلى أن بلغت الحضارة المصرية القديمة مبلغاً حيث جعل من مصر حاضرة العالم القديم، وقد وصف الله تبارك وتعالى في قرآنه الكريم مصر الفرعونية بأحسن الأوصاف، وعندما أخرج منها فرعون وجنوده فأغرقهم في اليم جزاء كفرهم به وتكذيبهم لرسوله فقال جل شأنه ..... أخرجناهم من جنات وعيون ومقام كريم" وفي ذلك إثبات يقيني لكمال البيئة بنوعيها الطبيعية والوضعية في مصر القديمة[287]، فقد كان للمصريين القدماء فضل السبق على مختلف الحضارات والأمم، حيث عرف الإنسان المصري القديم فضل الأنهار، فحفظ لها قدرها حتى شعر بفطرته أنه مدين لها بحياته، فكان يحفظها ويحميها إلى حد أنه قدسها إلى أن وصل إلى تأليهها، فقد عبد قدماء المصريين النيل، كما اهتم المصريون القدماء بالحيوان، وكانت العقوبات المقررة لمن يقتل الحيوان أو يسئ معاملته هي القتل، فمن يقتل حيواناً متعمداً يعاقب بالإعدام، ويعاقب بالغرامة إذا كان القتل غير متعمد، وفي حالة إساءة معاملة الحيوان بالضرب يتم دفع غرامة للكاهن، وقد

---

[284] () عبيد، أسامة حسين، الحماية الجنائية للتراث الثقافي ، دار النهضة العربية، (القاهرة، 2008)، ص4.

[285] () Yazir Elmahh M.Hamdi, Hak Dini Kau an Dili sadelet ivenle 1.kava cam E.Tsik, N.Bolell la.yucelfeza Gazetecilik, A.S LSt anbul 519.

[286] () بوخوريوس هو ملك أسس الأسرة الرابعة والعشرون من مصر سنة 740 ق. م وقد عد بوخوريوس من قبل الإغريق بأنه ابرز مشرعي مصر القديمة.

[287] () الحلو، ماجد راغب، قانون حماية البيئة في ضوء الشريعة الإسلامية، دار الجامعة الجديدة للنشر، (د.م، 2007)، ص 29.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

تصل العقوبة إلى حد الإعدام إذا ما وقع الاعتداء على حيوان مقدس [288] وقد اهتم العامة من قدماء المصريين في العصر الفرعوني بحماية البيئة من التلوث، فحرصوا على النظافة خلال العناية بالمساكن والطرقات وكذلك حرصوا على النظافة الخاصة .[289]

بنظافة الجسد في سبيل الحفاظ على الصحة العامة والتي كانت شرطا لدخول الأماكن المقدسة، كما اعتنى المصري القديم بنظام الصرف الصحي وعمل قنوات لتصريف المياه المستخدمة في الحياة اليومية والتي تخرج من المنازل والمعابد مختلطة بالدهون والزيت وفضلات القرابين وتنتهي إلى أماكن بعيدة عن المدن مع تعريضها للشمس وتجفيفها في الرمال، مما يساعد على سرعة جفاف النفايات والفضلات ويمنع من تكاثر البكتيريا والميكروبات، وكان القدماء المصريين أول ابتكروا المراحيض الصحية بمنازلهم، لمنع تلوث البيئة . [290]

وان الانسان الاول قد تصور مسالة الصراع بين عناصر البيئة السماوية وعناصرها الارضية ويغير هذا من المسائل المتعلقه البيئة في الفكر القديم فقد اعتبر ان العناصر البيئة السماوية وعناصر البيئة الارضية متضاده فيما بينها وان هذا التصور يمكن اكتشافه والاستدلال عليه في الحضارات القديمه وان الاهتمام بالبيئه وضروره حمايتها كان موجودا عبر كل التشريعات البيئة القديمه .[291]

المبحث الثاني: البيئة في صدر الاسلام

أولاً: المفهوم الإسلامي للبيئة

إن مصطلح البيئة هو مصطلح إسلامي وردت في القرآن في 199 آية في سورة مختلفة، ويتميز مفهوم البيئة في الإسلام بشموليته فهو يعني الأرض والسماء والجبال وما فيها من مخلوقات بما فيها الإنسان وما يحيط به من دوافع وعواطف وغرائز . وهذا ما سيظهر من خلال التعريفات التالية: يقول

[288] الكندري، محمد حسن ، المسؤولية الجنائية عن التلوث البيئي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الحقوق، جامعة عين شمس، 2005، ص 3 .

[289] ES- Sabuni muh ammed ALI.Sefvetul Tef asiv Tefsirleir ozu tev . s. Gumus.s.N. Y ll maz yeni safak. T stanbul 1995.c.3.380.

[290] Fo1tz. Richavd. They avecom muniti eslike you : Animals in Tsamsc tvadi tionai

[291] محمود، طارق احمد، علم وتكنلوجيا البيئة، دار الكتب للطباعة والنشر، (الموصل،1988)، ص22 .

الدكتور القرضاوي في كتابه رعاية البيئة في شريعة الإسلام: (البيئة هي المحيط الذي يعيش فيه الإنسان ويسوء إليه إذا سافر واغترب بعيدا عنه فهو مرجعه في النهاية [292] ان البيئة في الاسلام كلمه جامعه تشمل جميع مناحي الحياة وقد تتسع البيئة لتشمل الاراضي التي تقلنا والسماء التي تظلنا وقد تضيف لتخص بيت الانسان وموقع عملة وسكناه وهي باختصار (كل شئ يحيط بالانسان من موجودات من ماء وهواء وكائنات حية ونشاطاته ليحولها الى بيئة مشيدة وللبيئة نظام دقيق متوازن صنعة خالق عظيم ومدير حكيم ﴿صُنعَ ٱللَّهِ ٱلَّذِي أَتقَنَ كُلَّ شَيءٍ[293] ﴾ ولكن جاءت يد الانسان لتعبث بكل جميل في البيئة وتهدد الاخضر واليابس فكل ذلك الشبح المدمر الذي يسميه القران الكريم (الافساد) . [294]

وان مفهوم البيئة في الاسلام مفهوم واسع غير ضيق وشامل غير قاصر نابع من عقيده وايمان بأن موجد البيئة هو الله تعالى وان الانسان مستخلف فيها امين عليها يتأثر بها وتتأثر به ايجابا او سلبا بحسب التزامه بأحكام الله تعالى وتشريعاته التي تحدد علاقته بها وعلاقه بالاخرين فالبيئة في الاسلام وان كانت تتوافق من الجانب المادي مع المصطلحات المعاصرة الا انها في مفهومها العام تضيف بعدا اخر وهو البعد الايماني كمؤثر اساس في استمرار البيئة في صلاحها واخراج بركاتها وخيراتها وذلك ان سلوك الانسان هو ثمرة لاعتقاده فمن كان معتقده فاسدا انتج سلوكا فاسدا وبالتالي يؤثر في بيئته تأثيرا سلبيا وان كانت البيئه بمعناها الواسع تشمل المحيط الذي يحيا فيه الانسان جيدا ومعنى فأن الاسلام وضع من الاسس والقواعد العامة ما يضمن سلامة هذا المحيط ويجعله صالحا للحياة البشرية فقوله صلى الله عليه وسلم (اياكم والجلوس في الطرقات) مثال على التوجيه للمحافظة على البيئة وذلك ان الطرقات بيئة وتحتاج الى العناية بها ويظهر لنا من التوصيه ان النبي صلى الله عليه وسلم اراد بذلك التحذير ان يجعل الطريق وهو من البيئة الفاصله ولما كانت الطيبيعه بالنسبة للعرب قبل الاسلام هي الوجود بلا مفهوم او روح فأعتبارا من اول ايات القران الكريم قد تم تقديم لوحه جذابه للكون تعكس قدرة الخالق وعلمه وارادته وجلالة وجماله فكل شيء في هذا الكون له معنى وايه تشير لذلك عند تأهيل المبادئ الكونية فأننا نجد ان الاسلام هو الدين الذي توجد اسسه ومبادئه مدونه ومحفوظه اكثر من الاديان الاخرى وان الطبيعه بالنسبة للعرب كانت شتى مهمل بلا فائده وان القران الكريم لم يغير فقط معتقدات العرب بل غير كل نظم التفكير ان التطور الاسلامي كان له تأثير عميق عن الكون .[295]

() [292]القرضاوي، يوسف، رعاية البيئة في شريعة الاسلام، دار الشروق، (القاهرة، 2001)، ص13ـ14.

() [293]سورة النمل/ الآية 88.

() [294]الخيرآبادي، محمد ابو الليث، الوحي والعلوم في القرن الواحد والعشرين، دار الجامعة الاسلامية العالمية، (ماليزيا، 2015م)، ص6.

() [295] ظاهر، عدنان بن صادق، احكام البيئة في الفقه الاسلامي، د.ن، (غزة، 2009م)، ص7.

ثانياً: البيئة في صدر الإسلام

النبي الكريم منذ بدء الدعوة أعطنا نموذجاً لحماية البيئة في مكة والمدينة بتحريمها، ولهذا عرفت الحضارة الإسلامية المحميات الطبيعية والتي لم يعرفها الغرب إلا في القرن التاسع عشر ، ووضع الإسلام تلك المحميات التشريعات والقواعد لحمايتها سواء بيئة زراعية أو حيوانية أو اجتماعية .

فحرم صيد الحيوانات والطيور في مكة ولو كان بطريقة تنغيرها قال تعالي : (وَحُرِّمَ عَلَيْكُمْ صَيْدُ الْبَرِّ مَا دُمْتُمْ حُرُمًا[296])(وقال عليه السلام : " ولا ينفر صيده[297] وحرم العدوان علي البيئة الزراعية في مكة بقوله : " لا يعضد شوكه " وحرم لعدوان علي البيئة الاجتماعية في حماية مكة من السرقة والغصب والاختلاس قال عليه السلام : " ولا تلتقط لفطتها إلا من عرفها ". ولقد عرفت الحضارة الإسلامية الحجر الصحي الذي لم يعرفه الإنسان من قبل وهو حجر المريض في مكان آمن صحياً بحيث لا تنتقل العدوى للآخرين . كما في حديث فر من المجذوم كما تفر من الأسد [298]وقيل لعمر : تفر من قدر الله ، قال : نفر من قدر الله الى قدر الله، و أعطى الإسلام النموذج الأمثل في مفهوم الحجر الصحي ، كما قاله (صلى الله عليه وسلم) : لا عدوي ولا طيرة ولا صفر في الإسلام " ، قالوا : يا رسول الله ما بال الإبل تكون في الرحل كأنها الظباء فيجيء البعير الأجرب فيجربها كلها ، قال عليه السلام :" فمن أعدي الأول[299] كانت العرب تظن أن المرض ينتقل بنفسه، يخالف هذا الحديث قوله عليه الصلاة والسلام : لا يوردن معرض مصح [300] وفي الحديث عدم مصاحبة المريض أخذ بالاسباب على انه لا يغني حذر عن قدر وقد يصاب الانسان بدون مصاحبة المريض.

---

[296]() المائدة/ الآية 96.

[297]() البخاري، ابو عبدالله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم(ه)، صحيح البخاري، تحقيق: جماعة من العلماء، دار طوق النجاة، (بيروت، 1422ه)، 986/2 رقم الحديث1587؛ مسلم، صحيح ، 452/1 رقم الحديث1353.

[298]() ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي(ت852ه)، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، صححه: محب الدين الخطيب، دار المعرفة، (بيروت، 1379ه)، 159/11.

[299]() ابن حنبل، أبي عبدالله احمد بن محمد (241ه)، مسند الإمام أحمد بن حنبل، تحقيق: شعيب الأرنؤوط وآخرون، مؤسسة الرسالة، (د.م، 2001)، 1 / 269.

[300]() النووي، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف(ت676ه)، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، ط2، دار إحياء التراث العربي، (بيروت، 1392ه)، 288/14.

وأما الحديث فر من المجنوم كما تفر من الأسد [301]التوفيق بينه وبين الحديث الوارد في صحيح مسلم : أن النبي اكل مع مجزوم في قصعة واحدة ففي امر الفرار اخذ بالاسباب وبان العدوى موجودة فعلا وفي اكل النبي مع المجذوم تعليم بان الاسباب .

عرضت على أعمال أمتي حسنها وسيئها فوجدت في مساوئ أعمالها النخامة تكون في المسجد ولا تدفن[302] ومعالجة الإسلام لقضايا البيئة ليست مادية فقط و إنما تشمل معالجة التلوث الأخلاقي ، لذا جعل الإسلام الحفاظ علي البيئة جزءاً أساسياً من العقيدة في الحديث النبوي (الإيمان بضع وسبعون شعبة).

ثالثاً: البيئة التي ظهر فيها الإسلام

البيئة لها أثر فعال في بناء الإنسان ، كما أنها قادرة على تدميره إذا بقى الإنسان على ما كان عليه الآباء من فساد عقيدة وسؤ خلق ، قال تعالى على لسان أهل مكة (وَكَذَٰلِكَ مَا أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ فِي قَرْيَةٍ مِّن نَّذِيرٍ إِلَّا قَالَ مُتْرَفُوهَا إِنَّا وَجَدْنَا آبَاءَنَا عَلَىٰ أُمَّةٍ وَإِنَّا عَلَىٰ آثَارِهِم مُّقْتَدُونَ[303](وقال صلى الله عليه وسلم : " ما من مولود إلا ويولد على الفطرة وأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه "[304]، وحذر القرآن من أن تفسد البيئة فطرة الإسلام فجمعنا الله في عالم الذر وأشهدنا على وحدانيته فقال تعالى : (وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنْ بَنِي آدَمَ مِنْ ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَىٰ أَنْفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَىٰ شَهِدْنَا أَنْ تَقُولُوا يَوْمَ الْقِيَامَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَٰذَا غَافِلِينَ ،أَوْ تَقُولُوا إِنَّمَا أَشْرَكَ آبَاؤُنَا مِنْ قَبْلُ وَكُنَّا ذُرِّيَّةً مِنْ بَعْدِهِمْ أَفَتُهْلِكُنَا بِمَا فَعَلَ الْمُبْطِلُونَ [305](فالبيئة مؤثرة إما بالإيجاب أو السلب ، فالبيئة الصالحة تبنى جسداً صحيحاً ، والبيئة العلمية النشطة تبنى عقلاً علميا محباً للعلم والعلماء ، والبيئة المبنية على التدين الصحيح تبنى انساناً واعيا لبناء حضارة قوية ، وهذا واضح جلى في العصر الاول لظهور الاسلام ، وفيه نلاحظ عدة أمور :

---

[301] النووي، المنهاج، 14/ 188.

[302] ابن حنبل، مسند،18/5؛ القرطبي، أبو عبدالله محمد بن أحمد بكر بن فرح(ت671هـ)، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، ط2، دار الكتب المصرية، (القاهرة، 1964م)، 240/12.

[303] سورة الزخرف/ الآية23.

[304] مسلم، صحيح، 933/2 رقم الحديث1284.

[305] سورة الاعراف/ الآية 173ـ172.

لا تستقل وحدها بالتأثير في مسبباتها بل الله سبحانه هو الذي يودع الفاعلية في السبب كمثل النار في العادة لم تحرق أبانا إبراهيم عليه السلام ، قال تعالى (يَا نَارُ كُونِي بَرْدًا وَسَلَامًا عَلَىٰ إِبْرَاهِيمَ) ، فالله هو الذي يودع الفاعلية في السبب فتحصل النتيجة ، وقد يسلب الله السبب تأثيره فلا تفعل شيئاً فإذا بقي السبب فبإذنه . وحديث النهي عن القدوم إلى أرض فيها طاعون ، والنهي عن الخروج بأرض هو فيها ، سببه مخافة الفتنة قال أبن مسعود : الطاعون فتنة ، يقول الفار فررت فنجوت ، ويقول المقيم أقمت فمت ، إنما فر من لم يحن أجله وأقام من حان أجله . وعالجها عمر علاجاً آخر حينما سأله أبو عبيده : اتفر يا أمير المؤمنين ؟

قال عمر : نفر من قدر الله إلى قدر الله ، هذا المفهوم العالي جدا في كيفية النجاة من الأمراض المعدية لم تستطع بعد 14 قرنا من الإسلام أن نوظف الإسلام لخدمة البيئة وتجميلها، وحتى نحميها من تلوث الميكروبات والجراثيم .لقد كانت البيئة الصحية من أهم أوامر الإسلام للمسلم ، لأن الإسلام لا يكلف إلا عاقلاً وصحيحاً ، والعلم مرفوع عن المجنون والصبي والناقم ، وصحة البدن من سلامة البيئة ، ومرض البدن من تلوث البيئة ، ولهذا كان النبي (صلى الله عليه وسلم) يقول : " إذا قام أحدكم من نومه فليغسل يده قبل أن يضع يده في الإناء [306]وقال علية الصلاة والسلام : " رحم الله من توضا قبل الأكل وبعده " .وقبل الإسلام كانوا يظنون أن الماء الجاري لتدفقه وشدة تياره يبدد القاذورات التي ترمي فيه ، مع إنها لا تتجدد بل تتولد فيها الميكروبات التي تسبب الأمراض وتنشرها ، لذلك نهي الإسلام عن التبول في الماء ، وعن رمي الأقذار فيه ،والتبول تحت الظل وفي طرقات الناس كما في حديث (اتقوا الملاعن الثلاث) [307]كما دعا الإسلام إلى تسوية الطريق ورفع المظلات التي تؤذي المارة وحرم البصق في المساجد أو الأماكن العامة لأنها تحمل الجراثيم قال علية الصلاة والسلام :

الاول :- لفساد البيئة المكية استحال اعلان الدولة الاسلامية فيها فقد جاء الاسلام والناس في مكة لديهم تلوث عقدي واخلاقي ، فكانوا يعبدون الاصنام اتباعاً لاباءهم وتقرباً في الله كما يدعون فاجتمع فيهم التلوث العقدي والفكري .

() [306]البخاري، صحيح، 72/1 رقم الحديث162؛ مالك، بن أنس أبو عبدالله الأصبحي(ت179هـ)، الموطأ، تحقيق: محمد مصطفى الأعظمي، مؤسسة زايد بن سلطان، (أبو ظبي ـالامارات، 2004م)، 72/1 رقم الحديث9.

[307] ()زقزوق، محمود حمدي، الانسان والقيم في التصور الإسلامي، مجلة الازهر، (القاهرة، 2015م)، ص78.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

وجاء الاسلام وفي طبعهم التلوث الاخلاقي من وأد البنات احياء خشية المعرة وضياع المال كما فعل عمر بدفن ابنته حيه في الجاهلية ، قال تعالى :(وَإِذَا الْمَوْءُودَةُ سُئِلَتْ * بِأَيِّ ذَنْبٍ قُتِلَتْ[308](، وكانت بيئة مكة تعج باسترقاق العبيد بيعاً وشراءاً ، فجاء الاسلام وازاح الستار عن هذا التلوث ومحاه من عقول الناس ووضع الأسس التي تقوم عليها العقيدة الصحيحة ، وسن قيما أخلاقية يقوم عليها المجتمع وينهض ويتقدم ، وجفف منابع الاسترقاق وابطلها وجعل العبودية لله وحده ، وجعل عتق الرقاب من العبادة في الاسلام مثل حلف على زوجته أنها كظهر أمه ، أو قتل قتلا خطا أو لمن يكفر عن يمينه.

رابعاً: البيئة الاجتماعية في مكة والمدينة

من ينظر في البيئة الاجتماعية في مكة والمدينة وقت ظهور الاسلام يجد فارقاً كبيراً . ففي مكة :و سيطر التفكك الأسرى واختلاط الأنساب وشرب الخمر وعبادة الأوثان على أغلب أهل مكة ، ولم يستجيبوا لرسول الله صلى الله عليه وسلم وأصروا على بيئتهم الموروثة ، ولم يؤمن منهم الا قليل

أما المدينة : لسلامة فطرتهم وقلة الملوثات في بيئتهم ، أسرعوا بالاجابة لدعوته وعقيدته ، فهاجر اليها ، وأقام مجتمعاً يقوم على التآخي والترابط ، فأخي بين المهاجرين والأنصار ، ووحد كلمتهم وجمع شملهم . قال واستطاع النبي صلى الله عليه وسلم ان يقيم دولة للإسلام والمسلمين مع وجود بيئة اخرى في المدينة مكونة من اليهود والمنافقون وبحكمة النبي صلى الله عليه وسلم في العشر سنوات التي عاشها في المدينة استطاع ان يحول المدينة العاصمة الاولى لدولة الاسلام[309]

خامساً: البيئة الملوثة بسببها هاجر الرسل

هاجر كثير من الرسل عليهم الصلاة والسلام من أوطانهم في اماكن اخرى لفساد البيئة وكثرة ملوثاتها الفكرية والاخلاقية والاعتقادية ، بل هي سنة رسل الله، قال الله عن لوط : (فَآمَنَ لَهُ لُوطٌ وَقَالَ إِنِّي مُهَاجِرٌ إِلَى رَبِّي إِنَّهُ هُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ[310]. وقال ابراهيم عليه السلام : (وأعتزلكم وما تدعون من دون الله وأدعو ربي عسى أنا أكون بدعاء ربي شقيا)[311] وعن يونس عليه السلام : (وذا النون إذ ذهب مغاضبها فظن أن لن تقدر عليه فنادى في الظلمات أن لا إله إلا أنت سبحانك إني كنت من

() [308]سورة التكوير/ الآية 8ـ9.

() [309]حسين، السعيد حسين، البيئة في صدر الإسلام أنموذجاً، جامعة السويس، 2007، ص 120 .

() [310]سورة العنكبوت/ الآية 26.

() [311]سورة مريم/الآية48.

الظالمين).[312]وهذا التحول من بيئة الى بيئة يدل عدم صلاحية البيئة الاولى للدعوة كما قال نوح عليه السلام : (وفي كلما دعوتهم لتغير لهم جعلوا أصابعهم في آذانهم واستغشوا ثيابهم وأصروا واستكبروا استكبارا).[313]

ورسول الله صلى الله عليه وسلم هاجر من بيئته التي ولد فيها وبدء الدعوة فيها لإعراض قومه عنه ، فقد أمر أصحابه بالهجرة إلى الحبشة في رحلتين الأولى سنة ٦١٥ م ، والثانية أيضا إلى الحبشة وكان عددهم أكثر من الهجرة الأولى ثلاثة وثمانون رجلا وتسع عشرة امرأة على أرجح الأقوال .[314]

ولا مانع من أن تقع صدمات في البيئة الإسلامية حتى تستقيم الحياة وهذا ما حدث في معركة احد وغيرها . وقد يبطئ النصر لان البيئة لا تصلح بعد لاستقبال الحق والخير والعدل التي تمثله الامه المؤمنة،

فلو انتصرت حين من للقيت وعارضة من البيئة لا يستقر معها قرار، فيظل الصراع قائماً حتى تهيئ النفوس مكن حوله لاستقبال الحق الظافر والاستبقانه .[315]

الخاتمة

بعد الانتهاء من بحثنا الموسوم (اجراءات الدولة العربية الاسلامية للحفاظ على البيئة في صدر الاسلام) فقد توصلنا من خلال البحث الى مجموعة من النتائج والتوصيات سوف نذكرها تفصيلا .

النتائج والتوصيات

1- على الفرد المسلم ان يعود للمفهوم البيئي الصحيح الذي نادى به الإسلام منذ اكثر من أربعة عشر قرناً

2- يعد دور المجتمع الإسلامي كدور جماعي من الأدوار المفقودة في تطبيق الفكر البيئي الذي نادى به الإسلام

()[312] سورة الأنبياء/الآية 87.

()[313] سورة نوح /الآية 7.

() [314] عبد اللطبف، محمد عبد الرحمن، في رحاب السيرة، مكتبة الازهر، (القاهرة، 1973م)، ص64.

()[314] قطب، سيد، في ظلال القران، دار الشروق، (مصر، 2003)، 201/5.

3- يوجد تقصير من الجمعيات الاهلية والحكومية المعنية بحماية البيئة لدى المجتمعات الإسلامية ويساعد على هذا التقصير الإهمال الحكومي من حيث التمويل وتأهيل الكوادر الخاصة بحماية وتجميل البيئة.

4- لا يوجد حالات ابتكار لدى الافراد داخل المجتمع نراها في تجميل البيئة وذلك يعود الى سوء الوضع التربوي لدى الأطفال وسوء الوضع الاقتصادي والاجتماعي وتكدس السكان في مناطق محدودة بالإضافة الى كثرة العشوائيات داخل المدن والقرى.

5- لن تستطيع ان تقدم الصورة المثلي للبيئة الإسلامية للأخر الا اذا كان المفهوم البيئي يطبق بصورة كاملة من حيث البيئة العلمية والاجتماعية والاقتصادية والزراعية وغير ذلك من المجتمعات الإسلامية.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /3005-7418 (e) ISSN

الأنا الهادئة لدى طالبات كلية التربية للبنات

م.م آمنة حيدر آلوس جامعة الكوفة – كلية التربية البنات
amnah.almafrajawi@uokufa.edu.iq

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على مستوى الانا الهادئة لدى طالبات كليات التربية للبنات، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الانا الهادئة لدى طالبات كليات التربية للبنات على وفق متغير التخصص (علمي– إنساني).

ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بتبني مقياس(الانا الهادئة) لذي تم بناءه من قبل وايمنت وآخرون (Wayment &Bauer,2008) الذي تم اعتماده من قبل الباحثة العراقية صفاء عبد الحسين محمد وتعديله بما يلائم البيئة العراقية، وقد تألف المقياس بصيغته النهائية من (14) فقرة، وأستخرجت الخصائص السيكومترية للفقرات وللمقياس ككل، وتم تطبيق أداة البحث على عينة البحث الأساسية التي تتألف من (200) طالبة من طالبات كلية التربية للبنات للدراسات الأولية الصباحية وللتخصص الدراسي العلمي والإنساني ولجميع المراحل الدراسية للعام الدراسي (2023–2024)، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائياً باستعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss استعملت الباحثة مجموعة من الوسائل الإحصائية، وتوصل البحث الحالي إلى النتائج الآتية: أن طالبات كليات التربية للبنات لديهن مستوى متوسط من الانا الهادئة. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الانا الهادئة. لدى طالبات كليات التربية للبنات وفقاً لمتغير التخصص (علمي–إنساني)، وفي وضوء النتائج تقدمت الباحثة بعدد من التوصيات والمقترحات.

The Quiet Ego among students of the College of Education for Girls

Amenah Haider Al-Lous

Abstract:

The present study aimed to identify the level of the quiet ego among female students in colleges of education and to determine if there are statistically significant differences in the quiet ego among female students in colleges of education according to the variable of specialization (scientific vs. humanities).

To achieve the research objectives, the researcher adopted the "Quiet Ego" scale developed by Wayment and others (2008), which was adapted by the Iraqi researcher Safaa Abd al-Hussein Muhammad to suit the Iraqi context. The final version of the scale consisted of 14 items. The psychometric properties of the items and the scale as a whole were extracted. The research tool was applied to a sample of 200 female undergraduate students from the Colleges of Education, both scientific and humanities specializations, and all academic levels for the academic year 2023-2024. The sample was selected using a random sampling method. After data collection and statistical analysis using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), the researcher employed a set of statistical methods. The current study revealed the following results: female students in colleges of education have a moderate level of the quiet ego. There are no statistically significant differences in the quiet ego among female students in colleges of education according to the variable of specialization (scientific vs. humanities). In light of the results, the researcher presented a number of recommendations and suggestions.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

الفصل الأول: مشكلة البحث **Problem of The Research:**

تختلف حياة الانسان من مجتمع الى آخر ومن مدة زمنية الى أخرى، نتيجة لاختلاف التقاليد والقيم والتطور الحاصل في المجتمعات، وايضاً ما يمر به الاشخاص من ظروف الحياة الضاغطة داخل المجتمع نفسه، وهذا الاختلاف يؤثر على سلوك الاشخاص وعلى حالتهم النفسية وبالأخص الشباب الذين تتفتح أذهانهم وتنضج أفكارهم في هذه المرحلة، والشباب هم أداة للتطور والرقي والتغيير (العيسوي، ١٩٩٨: 25).

وتعد مشكلة انخفاض الانا الهادئة (Quiet ego) انعكاس للمصلحة الذاتية، والتي تكون في النهاية ليست بمصلحتنا، وأن ضرر انخفاض الانا الهادئة يتجاوز التنافر الاجتماعي وأن ذلك غالبا ما يؤدي إلى الصراع والانقسام والقسوة، وعلى الرغم من أن المصلحة الذاتية والتي تعد انعكاس لانخفاض الانا الهادئة عند الأشخاص قد تجلب لهم بعض المكاسب على المدى القصير، إلا أنها بنفس الوقت تؤثر سلباً على صحتهم ورفاهيتهم على المدى الطويل، أن الثقافة التنافسية والمهنية لمجتمع اليوم تشجع وتدعم سلوك الأنا المتمركز حول الذات، هنالك بعض المجتمعات التي تشجع الاشخاص على المصلحة الذاتية والتي تعمل على تحقيق أهدافها بطرق مباشرة أو غير مباشرة، وأن يكونوا أولا وذلك غالباً ما يؤدي إلى الحسد والانفصال والغيرة الضارة لمجتمعنا، وتشمل استخدام التنمر والقوة البدنية والتباهي Naghdy,107:2014–108)).

إذ ان الانا الهادئة لدى الطالب اصبحت مهددة بالانخفاض إذ ما تعرض إلى ضغوطات نفسية واجتماعية واكاديمية كبيرة مما يؤدي إلى اضطرابات في شخصية الطالب، كون الانا الهادئة سمة وأن سمات الشخصية لها دور في تحديد سلوك الانسان، المحاولة الوصول الى الانسجام بين السلوك الفعلي والسلوك الذي يرغب ان يكون عليه الانسان، فالانا الهادئة قد ارتبطت بـ(الاتزان النفسي، واحترام الذات، المغفرة، والامتنان والتواضع، والإنتاجية، والإيثار، والاعتماد المتبادل، والتراحم الذاتي، والحب المتعاطف) (محمد، 2021: 25).

فتعد الانا الهادئة أحد متغيرات الصحة النفسية الايجابية التي تستهدف زيادة سعادة الأفراد وصحتهم وتكوين هوية متزنة بطريقة أكثر تكاملية؛ لذا تعتبر بمثابة صمام الأمان لحماية الطلبة وتحصينهم نفسيا وان تعزيز خصائصها يساعد في زيادة وعي الطلبة للموازنة بين اهتماماتهم الذاتية واهتمامات الاخرين. واستنادا إلى ما تقدم يمكن أن تلخص المشكلة الأساسية لموضوع الدراسة في الإجابة على التساؤل التالي:

- ما مستوى الانا الهادئة لدى طالبات كلية التربية للبنات؟

أهمية البحث **Importance of the Research:**

تعد طبيعة الانا وكفاءتها في مدى ما تسهم به من أدوار أو وظائف في الشخصية، حيث تعمل على نمو وتطور الشخصية من خلال التفاعل بينها وبين البيئة المحيطة، وتسعى للحفاظ عليها وحمايتها من الاخطار التي تتعرض لها، واشباع متطلباتها بشكل لا يتعارض مع الواقع وظروفه (فتحي وآخرون، 2024: 576)

فتعكس سمة الأنا الهادئة Quite ego)) على نطاق واسع النمو والتوازن في الحياة، وهي تبني هوية ذاتية أكثر تعاطفاً وأقل أنانية وأنها تساعد على توسيع منظور المرء لنفسه، فيقل الدفاع والتهديد لتلك القيم التي تؤكد على الروابط الاجتماعية، التي تتجاوز الانا الشخصية، وكيفية نزع العواقب السلبية للتركيز الذاتي المفرط، وتعلمنا كيف يمكننا فهم وجهات نظر الآخرين، وكيف يمكننا تسهيل نمو السعادة لكل شخص وفي نهاية المطاف تهدف نحو تنمية الهوية الذاتية التي تسهل الرفاهية الجيدة (Wayment&Bauer,2008: 89).

وأن الانا الهادئة تلعب دور مهم في الوصول إلى حالة التوازن كموقف أقل دفاعية تجاه الذات والآخرين، وبعبارة أخرى فأن الأنا الهادئة تعني نقل موقف ذاتي تجاه الذات والآخرين حيث يتم تخفيض حجم الأنا الصاخبة ويمكن للشخص الاستماع إلى الآخرين، بالإضافة إلى محاولة الذات للتعامل مع الحياة بطريقة أكثر رأفة وإنسانية، وان التوازن لا ينطوي فقط على الاهتمام بالذات والآخرين بل يشير التوازن أيضا إلى التقييمات السلبية والإيجابية للذات والآخرين وان التوازن الأمثل بين التقييمات السلبية والإيجابية يؤدي إلى التكيف والرفاهية مع أحداث الحياة ويسهل علينا الأخذ بنظر الاعتبار والتعرف الشامل على الأنا الهادئة للتوازن الاجتماعي والنفسي، خصوصا أنها تزيد من احتمالية التعاون بين الآخرين وتخمد دوافع الحماية الذاتية ضد الآخرين(محمد، 2021: 11).

وأشار هيبنر وكيرنيس (٢٠٠٧) انه لا يوجه الاشخاص ذوو الانا الهادئة جهودهم نحو الدفاع المستمر عن شعورهم بالقيمة وبدلاً من ذلك فهم يأخذون إحساسهم بالقيمة ليكونوا أكثر عطاء، وإنهم يقبلون نقاط ضعفهم، وأن الأشخاص الذين يتمتعون بالانا الهادئة يمتلكون إحساساً قويا بالذات أي شعورًا أمنا ومستقرا بتقدير الذات أي تأمين احترام الذات العالي والثقة والمعرفة الذاتية الواضحة (محمد،2021 :11).

وتتضمن الأنا الهادئة إبراء ذمة النفس من الرغبات الأنانية وخفض حجم الأنا بمعنى آخر، ويشير Bauer &Wayment (Sylaska,2014 &) إلى مفهوم أكثر تعاطفا للهوية الذاتية (Self identity) للشخص والذي يستلزم دمج الآخرين في الذات عن طريق تغذية نظرة أكثر تسامحا تجاه الذات والنمو الشخصي للشخص وتقليل حجم الأنا، أي الوعي باللحظة الحالية (2016:410,Akca)).

وإن الاهتمام الأكاديمي بتهدئة الاناء المتجذر في الدعائم الأولى للفلسفة وعلم النفس، ليس جديدا ففي الآونة الأخيرة مهدت حركة علم النفس الإيجابي طريقا جديدا للأبحاث حول الانا الهادئة، إذا تتعامل العديد من اهتمامات علم النفس الإيجابي مع الانا الهادئة، ولا سيما التسامح والحب المتبادل والامتنان والشجاعة والمسؤولية والإيثار والتسامح. واشار سنيدر ولويز(2001,Snyder & Lopez) ان الاساس في البحث هو كيفية تفسير الشخص للذات وللآخرين على وجه الخصوص وكيف يمكن للشخص أن يصل إلى موقف أقل دفاعية وأكثر تكاملاً تجاه الذات والآخرين (2017:84 Wayment & Bauer).

ان الأنا الهادئة هي الأنا السعيدة ولكن ليست كل سمات الأنا الهادئة تتوافق مع السعادة، لا سيما عندما تنظر إليها بمعنى المتعة، فأن الأنا الهادئة تتوافق مع السعادة، من خلال الشعور بالنمو والتماهي مع الآخرين ولكن الخصائص الأخرى للأنا الهادئة، مثل الوعي المنفصل واخذ المنظور لا تتعلق بالملذات بقدر ما تتعلق

بالفضائل، وبعبارة أخرى لا تتعلق الأنا الهادئة بالرضا والمتعة فحسب بل تتعلق أيضًا بنوع الرفاهية الذي يتبع في أعقاب السعادة، والذي يتضمن الاهتمامات برفاهية الآخرين بدلاً من الاهتمام بالذات فقط وكذلك لتنمية قدرات الشخص ومهاراته التي قد تؤدي اولا تؤدي الى سعادة المتعة (Wayment & Bauer 2017:85) .

جاءت الدراسة الحالية في ظل الاتجاه الحديث للاهتمام بالجوانب الايجابية للشخصية في الدراسات النفسية، وبما أن عينة البحث الحالي هم طلبة الجامعة فهم بحاجة بشكل مستمر ودائم الى حياة ذات معنى تتطلب امتلاكهم لسمات وخصائص ايجابية، تجعلهم قادرين على مواجهة التحديات، فانبثقت الحاجة لدراسات تهتم بالسلوك الانساني، وفق فضائل انسانية ومشاعر ايجابية عند طلبة الجامعة تعمل على اكسابهم تفكير ايجابي لكونهم يمرون بمرحلة عمرية هي مرحلة اكتساب خبرة ما (الحجامي، 2015 :3).

انطلاقاً مما سبق تبرز أهمية البحث الحالي فيما يلي:

أولاً- الأهمية النظرية:

1. تسليط الضوء على الجانب النظري لمتغير البحث فقد تم عرض نموذج في دراسة متغير الانا الهادئة (Wayment&Bauer, 2008).
2. يستمد البحث أهميته من طبيعة شريحة طلبة الجامعة ودورهم المؤثر داخل كيان المجتمع، وقدرتهم على بناء المستقبل وتخطي الضغوط وتحمل المسؤوليات، مما تحتاج إلى رعاية خاصة ذلك أن قوة أي مجتمع إنما تقاس بقوة شبابه وتميز إعدادهم.

ثانياً- الأهمية التطبيقية:

1. يمكن أن يساهم نتائج البحث الحالي في تصميم برامج إرشادية وتوجيهية للطلبة تتضمن تعزيز الانا الهادئة.
2. جاءت الدراسة الحالية تلبية للحاجة إلى تكاتف الجهود على مستوى جميع المؤسسات التربوية في تنمية الجوانب الإيجابية في الشخصية الإنسانية بما يعود بالنفع على الفرد ويقيه من الاضطرابات النفسية، ويجعله يعيش حياة أكثر سعادة ومتعة.

أهداف البحث: **Aims of the Research**

يهدف البحث الحالي إلى:

1. التعرف على الانا الهادئة لدى طالبات كليات التربية للبنات.
2. التعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الانا الهادئة لدى طالبات كليات التربية للبنات على وفق متغير التخصص (علمي- إنساني).

حدود البحث: **Limitations of the Research**

- الحدود الموضوعية: تشمل متغير الدراسة "قياس الانا الهادئة لدى طالبات كلية التربية للبنات"
- الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على عينة من طالبات كلية التربية للبنات جامعة الكوفة، وذوي التخصص (علمي، إنساني)، للدراسات الأولية الصباحية ولجميع الصفوف الدراسية.

- الحدود المكانية: كلية التربية للبنات، جامعة الكوفة، النجف الاشرف.
- الحدود الزمانية: للعام الدراسي (2024-2023).

تحديد المصطلحات**Terms : Definition of The**

الانا الهادئة **Quiet ego**

عرفــها:**(2008,Wayment &Bauer)** بأنُه: "السمة التي تعكس الهوية الذاتية المتوازنة التي لا تركز على نفسها أو الآخرين بشكل مفرط، وتوازن بين اهتماماتها واحتياجاتها واهتمامات واحتياجات الآخرين Wayment &Bauer).,2008:(8

التعريف النظري: تبنت الباحثتين تعريف **(2008,Wayment &Bauer)**تعريفاً نظرياً للانا الهادئة لأنها اعتمدت النظرية نفسها في تبنيها للمقياس.

اما التعريف الاجرائي (**Operation Defintion**) فهو: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب خلال إجابته على فقرات مقياس الانا الهادئة الذي ستقوم الباحثة بتبنيه.

الفصل الثاني: مفهوم الانا الهادئة: **The Quiet ego**

يعد الأنا من المفاهيم التي حظيت باهتمام كبير من جانب الباحثين في علم النفس بصفة عامة، والصحة النفسية بصفة خاصة؛ فهو مفهوم محوري لدى علماء النفس من ذوي النزعة التحليلية؛ حيث تصور فرويد Freud الشخصية كبناء له ثلاث اركان، وهي: الهو ID والانا Ego والانا الأعلى Super Ego، والانا هي الجزء العاقل الواعي المسؤول عن حسم الصراع الدائر بين الهو بمحفزاته وشطحاته الغريزية ومغالاة الانا الأعلى بمثالياته، ويتوقف على نجاح الانا في مهمته تكامل الشخصية واتجاهها نحو التوافق والسواء النفسي (الضبع، 2019: 1704).

ويعد مفهوم الانا الهادئة حديث الظهور الا ان الاهتمام في الانا الهادئة له تاريخ دائم ومميز في علم النفس وان الافكار الكامنة وراه الانا الهادئة ليست جيدة. ولقد ادخل مصطلح الانا الهادئة كفئة شاملة لمجموعة من التركيبات النفسية، هذه التركيبات لها تاريخ نظري طويل في مجال علم النفس وتمتد الى مجموعة من التخصصات النفسية، بما في ذلك علم النفس الاجتماعي والشخصي والنمو والمعرفي والإكلينيكي (78: 2017، Wayment،Bauer).

وان الاهتمام الاكاديمي بتهدئة الانا المتجذر في الدعائم الاولى للفلسفة، وعلم النفس ففي الاواني الاخيرة مهدت حركة علم النفس الايجابي طريقا جديدا للأبحاث حول الانا الهادئة ، اذا تتعامل العديد من اهتمامات علم النفس الايجابي مع الانا الهادئة ، ولا سيما التسامح والحب المتبادل والامتنان والشجاعة والمسؤولية والايثار ، واشار سنيدر ولوبز (Lopez & Snyder ، 2001) ان الاساس في البحث هو كيفية تفسير الشخص للذات والاخرين على وجه الخصوص ، وكيف يمكن للشخص ان يصل الى موقف اقل دفاعية واكثر تكاملا تجاه الذات والاخرين (محمد، 2021: 20).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

ويعد مفهوم الانا الهادئة (Quiet ego) من المفاهيم الحديثة نسبيا في علم النفس الايجابي، واول من قدم هذا المفهوم على بساط البحث النفسي هو كارنس وهيبنر (Heppner & Kernis ، 2007) ليواجه به مفهوم الانا الصاخبة (Noisy ego) والتي تعكس حالة من المغالاة في النرجسية ، والافراط في التمركز حول الذات ، وعادة ما يكون كل فرد في رحلة تأمل ذاتي (غرور صاخب للغاية نحو الانا الهادئة) لمعرفة الذات الداخلية.) الضبع، 2019: 1704).

الانا الهادئة هوية متوازنة (Balanced identity)، توازن بين نفسها والاخرين وتأخذ منظورهم ، وتتبنى وجهات نظرهم في المواقف المختلفة، وتسعى الى النمو والتطور عبر الزمن، اي انها لا ترتكز على نفسها او الاخرين بشكل مفرط ، بل هي هوية تندمج مع الاخرين دون ان تفقد الذات ، وهذا يعني المزيد من التوازن والتكامل بين الذات والاخرين في مفهوم الذات، والاعتراف المتوازن بنقاط القوة والضعف التي تمهد الطريق لنمو الشخصية، وتعاطف اكبر مع الذات والاخرين اي ان ننقل موقفا ذاتيا اتجاه الذات والاخرين يتم تقليل حجم الانا اذ يمكن ان تستمع الى الاخرين وكذلك الذات في محاولة للتعامل مع الحياة بشكل اكثر انسانية.(Wayment & Bauer, 2008:8)

انموذج الانا الهادئة (**Model ego Quiet**)

اسس وايمنت وباور(Wayment & Bauer, 2008) مفهومهم عن الانا الهادئة على النظرية التي أنشأتها جين لا فنجر (1976) ويتأخذ باور ووايمنت نقطة انطلاقهم النظرية (نظرية لافنجر1976 :) لتنمية الأنا اذ يتنقلا عبر مراحل (Loevinger) في رحلة قصيرة، ويسلط الضوء على كيف يمكن الانا الصاخبة ، المعطاء في مراحل الطفولة (على سبيل المثال ، المطالب الصاخبة المقدمة من قبل "انا، انا") ان تصبح هادئة بشكل تدريجي كواحد ينتقل عبر مستويات تنمية الانا التي تشمل مرحلة البلوغ .

وطرح (Wayment & Bauer , 2008) تصور متكامل عن هذا المصطلح وصاغ الانا لهادئة للإشارة للفرد الذي يتخطى الانانية بشكل روتني وكذلك رفض الحجم المزدهر للأنانية على المستوى الفردي والثقافي ولكي يوصف الخصائص النفسية الراسخة المرتبطة لانخفاض في المشاعر والافكار وسلوكيات الانانية ، مع زيادة في الوعي المنفصل ، واخذ المنظور والنمو والترابط . Wayment & Bauer , 2008 : 7-8)).

ولاحظ باور ووايمنت (2018) ان الحاجة ذاتها لصياغة مثل هذا المصطلح تنبع من إدراك مشكلة جوهرية في الانانية المعاصرة، الفرد يصرخ لجذب الانتباه الى الذات ومع ذلك، فان الانا الهادئة الرغوبة أكثر ليست صامتة تماما بل هادئة بما يكفي للموازنة بين الذات والاخرين. (371: 2012، Harter).

الانا الهادئة ليست مثل الانا الصامتة (the silent ego) التي تسحق نفسها لدرجة انها تفقد هويتها بل يقصد بها التكامل والتوازن، اذ يتم تقليل حجم الانا حيث يمكن ان تستمع الى الاخرين وكذلك النفس في محاولة للتعامل مع الحياة بشكل اكثر انسانية وعاطفة، والهدف من نهج الانا هو الوصول الى موقف غير دفاعي اكثر تكامليا اتجاه الذات والاخرين، دون فقدان الاحساس بالذات وانكار احتياجات احترام الذات، من الممكن تماما تنمية هوية

اصلية تضم الاخرين دون فقدان الذات والشعور بالحاجة الى النرجسية والتفوق، الأنا الهادئة هي مؤشر على احترام الذات السليم ، الذي يتعرف بالقيود الخاصة بالفرد، ولا يحتاج الى اللجوء الى التشهير عندما تتعرض الانا الى تهديد، ومع ذلك فان لديها احساسا راسخا بقيمة الذات والاتقان (محمد،2021: 23).

تفسر الانا الهادئة على انواع " النوع القوي والهادئ" الشخص الذي لدية ثقة بالنفس ولديه فهم لذاته ولا يشعر بالحاجة إلى التحدث بعمق عن الأشياء وهذا التفسير مقبول عن الأنا الهادئة لأنها تستمع للآخرين كجزء من الانسجام النفسي والاجتماعي، إن الأنا الأكثر هدوء منسجمة مع الإيقاعات الداخلية للديناميات النفسية للناس (بما في ذلك الديناميكيات النفسية الخاصة بالذات)، في حين أن الأنا الأكثر ضجيجًا منسجمة أكثر مع الازدهار الصاخب لمظاهر الناس الخارجية لأنها تحاول ان تضبط الآخرين كما يمكن للفرد أن يضبط الضوضاء. الأنا الأكثر هدوء، مقارنة بالانا الصاخبة، لديها المزيد من التوازن والتكامل بين الذات والآخرين في مفهوم الفرد عن الذات، وإدراك متوازن لنقاط القوة والضعف لدى المرء يمهد الطريق للنمو الشخصي، وتعاطفا أكبر مع الذات والاخرين. (Wayment & Bauer , 2008 : 8)، وقد ارتبطت الأنا الهادئة بـ (المغفرة، والامتنان والتواضع، والإنتاجية، والإيثار، والاعتماد المتبادل، والتراحم الذاتي، والحب المتعاطف). (1002 : 2015 ، Wayment at el)

مكونات الانا الهادئة:

حدد وايمنت وباور (Bauer & Wayment, 2008) أربعة مكونات للآنا الهادئة المتزنة، وهي:

1- الوعي المنفصل **Detached awareness**: وهو تفسير غير دفاعي للوضع الحالي دون اعطاء وزن أكبر مما هو ضروري للتوقعات والتجارب السابقة. طريقة لمعالجة المعلومات ورؤية الموقف كما هو (Akça، 410:2016)

ويتشابه مع الانتباه (اليقظة) اي إدراك ايجابيات وسلبيات الموقف او الذات او الاخرين والتركيز على الحاضر او حتى الماضي او المستقبل، بما يتناسب مع الموقف ويشير الوعي المنفصل هنا الى التفسير الذاتي للوضع الحالي اذ لا يتعمد هذا التفسير على كيفية جعل المرء يشعر تجاه نفسه. (2008 : 11 Bauer & Wayment,). اذ يتم فصل وعي الشخص عن الذات والموقف بشكل غير دفاعي عن التقييمات الانانية (Harter، 2012: 371)، فالفرد لديه وعي قوي بالذات دون ان يلتصق بها ولا يحتاج الى جهد للدفاع عن قيمة الذات باستمرار (Naghdy , 109:2014).

الافراد ذوي الوعي المنفصل يكونون على دراية بكل من ايجابيات وسلبيات الموقف، وينفصل انتباههم عن التقييمات التي تحركها الانا في الوقت الحاضر بدلاً من ذلك، يحاولون رؤية الواقع بوضوح قدر الامكان، يتطلب هذا الانفتاح والقبول لكل ما قد يكتشفه المرء عن الذات او الاخرين في هذا الوضع الحالي مع ترك اللحظة تتكشف بشكل طبيعي ويعني اخذ المنظور القدرة على اعادة النظر في الافكار والمشاعر التي حدثت

بشكل مضطرب، وفحصها بموضوعية اكثر مما يمكن للمرء فعله في الوقت الحالي، واجراء التعديلات المناسبة التي ستؤدي الى مزيد من النمو (135-134: 2020، Kaufman).

2- الهوية الشاملة (المترابطة **Inclusive identity**): التي تسمح للفرد بفهم وجهات نظر الآخرين دون مجرد التوافق مع وجهة نظرهم وإعادة النظر في معاملة الذات؛ مع احتفاظ الفرد بمنظوره الخاص (372-371:2012، Harter). وان الفرد قادر على التواصل مع آراء الآخرين ورؤية الأمور من منظورهم، ولديه القدرة على تجاوز الاختلافات الظاهرة وتطوير الوحدة والانسجام مع الآخرين (109: 2014 ، Naghdy).

اذ ان الأفراد الذين تم رفض غرورهم لديهم تفسير متوازن أو أكثر تكامليا للذات والآخرين، فهم يفهمون وجهات النظر الأخرى بطريقة تسمح لهم بالتعرف على تجربة الآخرين، وكسر الحواجز، والوصول إلى فهم أكثر إنسانية، إي إن الفرد الذي يمتلك هوية مترابطة وشاملة، يكون متعاونا ومتعاطفا مع كل ما يحيط به وبالآخرين بدلاً من العمل لمساعدة نفسه فقط، خاصة خلال لحظات الصراع، وعندما تتعرض قيمه الأساسية للتحدي، فهو قادر على الاستماع إلى الآخرين والتعلم منهم، وان كان كل ما يتعلمه هو إلى أي مدى مازال يؤمن بوجهة نظره الخاصة، فيتعامل مع الفرد على أنه إنسان أولاً (135-134: 2020 ، Kaufman). فالهوية الشاملة هي جزء من العلاقات مع الآخرين فالفرد لا يتوافق ببساطة مع آراء الآخرين، بل انه يعترف ويقر بأوجه التشابه الأساسية بدلاً من الاختلافات بين الناس (410: 2016 Akça,).

وتعني دمج العوالم الاجتماعية والطبيعية في إحساس المرء بالذات تتضمن الهوية الشاملة الجوانب التي تحدد الشخص بالإشارة إلى أدواره وعلاقاته، أو تحديده كجزء من الكون من خلال علاقته مع كل شيء، ويتم حث الافراد على تنمية وعيهم بالجوانب الشاملة لهوياتهم أي تشمل العلاقات مع الكيانات خارج أنفسهم، أولئك الذين لديهم هوية شاملة يوازنون سعيهم وراء المصالح الشخصية مع الاهتمام بالتواصل مع الآخرين والعالم.

يدمج هؤلاء الأشخاص الأهداف غير الشخصية، مثل رفاهية المجتمع، مع الأهداف الشخصية والاهتمام بكل منها بنفس الطاقة والتي قد تكون نتيجة اجتماعية وعاطفية للشعور بالارتباط الشديد بالآخرين والعالم الطبيعي إي الافراد يدمجون الافراد الآخرين وأشياء خارجة عن أنفسهم في إحساسهم بمن هم وأن الأشخاص الذين فسروا أنفسهم على أنهم مرتبطون بالعالمين الاجتماعي والطبيعي سيحرزون درجات عالية في الانا الهادئة (137-139 : 2008 ، Leary , et al)

3- اخذ المنظور (**Perspective taking**): ويتعامل هذا المكون عن طريق التعاطف (Empathy) مع الموقف تجاه الذات أو الآخرين الذي يتضمن القبول والرغبة في تعزيز رفاهية الفرد أو المجموعة وينظر الى الترابط والرحمة على أنهما مرتبطان ارتباطاً وثيقاً لأنهما يمثلان أكثر الجوانب المفاهيمية والعاطفية نسبيًا للهوية النفسية والاجتماعية (.(Wayment & Bauer, 2008:13

فالفرد الذي يأخذ منظور الآخرين لديه شعور عميق بالتواضع ومعرفة دقيقة بقدراته ويعترف بأخطائه وعيوبه وحدوده، وهو منفتح على الأفكار والنصائح الجديدة، وله القدرة على نسيان الذات والتواصل مع الآخرين، وإن الافراد المتواضعون لديهم علاقات اجتماعية جيدة، ونتيجة لعدم وجود طموح للسيطرة على الاخرين، فهم على استعداد للتعلم من الاخرين (Naghdy ، 2014 :109). ومن خلال التفكير في وجهات نظر اخرى يجذب اخذ المنظور الانتباه خارج الذات مما يزيد من التعاطف والرحمة (Kaufman ، 2020 :134-135).

ويعني اخذ منظور الآخر إسقاط وجهات نظر الآخرين على الذات إي تحويل التركيز بعيدًا عن الذات إلى الآخر لأنه شرط أساسي لتغذية الأنا الهادئة ويؤدي فهم وجهات نظر الآخرين إلى أن يصبح الأفراد أقل تركيزا على الأنا (Akça, 2016 :410).

4- النمو (**Growth**): يهتم النمو بتطوير الصفات المتأصلة في الانا الهادئة بدلاً من الإشباع الفوري للرغبات و هذه هي عملية التأمل الذاتي (Naghdy ,(2014 :109

ويؤدي النمو الى خفض الضغط على غرور الفرد إلى النمو الشخصي، ويزيد الاهتمام بتغيير متوسط الوقت لتعلم السلوكيات الاجتماعية الإيجابية لأنه يجعل المرء يتساءل عن التأثير طويل المدى لأفعاله في الوقت الحالي وأن ينظر إلى اللحظة الحالية كجزء من رحلة الحياة المستمرة بدلاً من كونها تهديدا لنفسه والوجود (Kaufman ، 2020 :134-135). واتاحة المجال والفرصة للتطور الإيجابي للانا في المستقبل لكل من الذات والآخرين. (Harter ، 372:2012)

هذا وقد صنف باور ووايمنت مكون النمو للانا الهادئة كتطور عبر الزمن بطريقة (إنسانية وإيجابية) أولئك الذين يمكنهم الوصول إلى مستوى معين من النمو يعكسون حياتهم الحالية كعملية مستمرة (جزء من طريق طويل) بدلاً من رؤية المستقبل كنتيجة أو نقطة مستهدفة أو كونها نهاية دائمة وهو بمثابة الخطوة الأخيرة من الأنا الهادئة (Akça, 2016 :410).

ويتعامل النمو مع نوع من التطور الإنساني أو الاجتماعي الإيجابي بمرور الوقت، أذ يكون المرء إما مهتمًا أو يؤسس بالفعل مستويات عالية من صفات الأنا الهادئة، مثل الوعي والترابط والرحمة، حتى مجرد الاهتمام الشخصي بالنمو يمكن أن يهدئ الآن، مثل الوعي غير الدفاعي، فإن التفكير الموجه نحو النمو يفسح المجال لفهم وجهات النظر المتعددة. (Wayment & Bauer 2008:13))

وترتبط مكونات الانا الهادئة الاربع ارتباطاً وثيقاً ومع ذلك تمت دراسة كل مكون لوحده ويمكن ان ننظر إلى الانا الهادئة بصفتها سمة شخصية يمكن تنميتها وتعزيزها، وترتبط الأنا المتزنة الهادئة مع المصادر الشخصية والموارد التي تعكس الاهتمام بالآخرين؛ وترتبط بإمكانية تحقيق التوازن بين الذات والاهتمام بالآخر، وان هذا التوازن مرتبط بتعزيز الضبط الذاتيWayment & Bauer, 2008:12)).

وان هذه المكونات تعكس خاصيتين رئيستين للانا الهادئة وهما:

1- التوازن بين اهتمامات الذات والاخرين.

3- نمو الذات او النمو الشخصي (والاخرين ايضاً) كتنمية الوعي الذاتي، الهوية المترابطة والتجربة العطوفة Wayment & Bauer 2017:78)).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

دراسات سابقة:

- محمد وجاسم (2021):" الانا الهادئة لدى طلبة الجامعة"

هدفت الدراسة إلى التعرف على الانا الهادئة لدى طلبة الجامعة فضلاً على التعرف على دلالة الفرق في الانا الهادئة على وفق متغير الجنس (ذكور–اناث) والتخصص(علمي– انساني) والصف (اول– رابع) ومن اجل تحقيق اهداف الدراسة قامت الباحثتان بتبني مقياس الانا الهادئة لـ(وايمنت بيور واخرون، 2014) ويبلغ عدد فقرات المقياس(14) فقرة وبعد التأكد من خصائصه السايكومترية تم تطبيق المقياس على العينة البالغة (500) طالب وطالبة من طلبة الجامعة المستنصرية تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية واظهرت النتائج ما يلي: ان طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى جيد من الانا الهادئة، لا توجد فروق في الانا الهادئة بين متغير الجنس والتخصص والصف. (محمد وجاسم،2021 :383).

- فتحي وآخرون (2024): "الأنا الهادئة وعلاقتها بالمخططات المعرفية الإيجابية لدى عينة من طلاب الجامعة" : هدف الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين الأنا الهادئة والمخططات المعرفية الإيجابية لدى عينة من طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من 200 طالب وطالبة من جامعة جنوب الوادي، وتم استخدام مقياس الأنا الهادئة إعداد Wayment et al. (2015)، ترجمة الباحثة، ومقياس المخططات المعرفية الإيجابية إعداد Louis et al. (2018)، ترجمة عبدالحميد ودنقل (2022)، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأنا الهادئة والمخططات المعرفية الإيجابية لدى عينة من طلاب الجامعة (فتحي ومفضل ودنقل،2024: 573).

- دراسة (**Akca & Sumer**: 2016)

تهدف الدراسة الى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الأنا الهادئة ومؤشرات الرفاهية وبعض سمات الشخصية لدى عينة من طلاب الجامعة. وتكونت العينة من 145 طالباً، وطبق مقياس الانا الهادئة، وأوضحت النتائج وجود علاقة إيجابية بين الأنا الهادئة ومؤشرات الرفاهية وبعض سمات الشخصية لدى عينة من طلاب الجامعة **(Akca & Sumer: 2016).**

معرفة جوانب الإفادة من الدراسات السابقة في بلورة البحث الحالي، وما تميزت به الدراسة الحالية وتتمثل بالنقاط الآتية:

- ستستفيد الباحثة من نتائج الدراسات السابقة في المقارنة بينها وبين نتائج الدراسة الحالية.
- الافادة في تعميق رؤية النظرية والتطبيقية بصياغة مشكلة البحث ومنهجية البحث التي اعتمدتها الباحثة في تعاملهما مع البيانات التي تم توافرها من خلال أداة البحث.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS/ ISSN (e) 3005-7418

الفصل الثالث:

أولاً: منهجية البحث **Method of the Research**

استخدمت الباحثة في البحث الحالي المنهج الوصفيDescription Research ؛ وذلك لملائمته في تحقيق أهداف البحث؛ لأن المنهج الوصفي الارتباطي يعد من أساليب البحث العلمي، وأنه يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة مثلما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفا رقمياً يوضح مقدار وحجم الظاهرة" (عباس وآخرون، 2007: 72).

ثانياً: مجتمع البحث **Population of the Research**

يشتمل مجتمع البحث الحالي طالبات الدراسات الأولية الصباحية في كلية التربية للبنات وللتخصص الدراسي العلمي والإنساني ولجميع المراحل الدراسية للعام الدراسي (2023-2024).

ثالثاً: عينة البحث **Sample of the Research**: واشتملت على ما يأتي:

ت- عينة البحث الأساسية: إختيرت عينة البحث الأساسية من المجتمع الأصلي مما بلغت العينة (200) طالبة. وتم اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية (Stratified Random Sample). وعلى وفق مرحلتين هما: اولاً: تم إختيار أربعة اقسام من كلية التربية للبنات، منها اثنتين تمثل التخصص العلمي، واثنتين تمثل التخصص الإنساني. ثانياً: تم إختيار (100) طالبة من التخصص العلمي، واختير (100) طالبة من التخصص الإنساني.

رابعاً: أدوات البحث:

مقياس الانا الهادئة : **Quiet ego** قامت الباحثة بتبني المقياس الذي تم بناءه من قبل وايمنت وآخرون (Wayment &Bauer,2008) الذي تم اعتماده من قبل الباحثة العراقية صفاء عبد الحسين محمد وتعديله بما يلائم البيئة العراقية.

وصف مقياس الانا الهادئة الأصلي: يتألف المقياس من 14 فقرة وامام كل فقرة خمس بدائل متدرجة بطريقة ليكرت للإجابة (أوافق بشدة، اوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة). تعطى عن التصحيح (5،4، 3،2 ،1)، وان للمقياس أربعة مكونات تعكس سمة الانا الهادئة وتتوزع الفقرات بصورة عشوائية على مقياس الانا الهادئة. مقياس الانا الهادئة (ملحق1)، الجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2)

فقرات مجالات المقياس

ت	مجالات المقياس	الفقرات	عدد الفقرات
1	الوعي المنفصل	**2)،6،(10**	**3**
2	الهوية الشاملة	**3)،7،(12**	**3**

التحليل	3	أخذ منظور الأخر	13)،11،8،(4	4
الإحصائي لفقرات	4	النمو	5)،1،14 ،(9	4
المقياس: وفيما	–	المـجمـوع		14

يأتي إجراءات التحقق منها:

- القوة التمييزية للفقرات : **Discriminating Power of Items**

وقد تم التحقق من القوة التمييزية للفقرات بأستعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين (**Contrsted groups**) بتطبيق فقرات المقياس (ملحق1) على عينة التحليل الإحصائي والبالغة (100) طالبة، ثم تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من استمارات المستجيبين، ومن ثم ترتيب الاستمارات تنازلياً حسب الدرجة الكلية، من اعلى درجة الى أدنى درجة، وحددت نسبة (27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا، و(27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا. وقد بلغ عدد أفراد كل من المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا (108) طالبة، وبعد تطبيق الإختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لدرجات كل فقرة من فقرات المقياس (Edward,1957:152–154)، كانت جميع فقرات المقياس من خلال مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية والبالغة (1.98) *مميزة عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (106)، الجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الانا الهادئة باستعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة (0,05)
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	2.64321	0.57543	1.97321	0.70338	4.120	دالة
2	2.2387	0.61287	1.6341	0.66167	4.161	دالة
3	2.4146	0.63149	1.7551	0.7832	4.233	دالة
4	2.7561	0.53761	2.1463	0.7603	4.196	دالة
5	2.8329	0.45932	1.878	0.81225	6.221	دالة
6	2.9962	0.26219	2.1270	0.74162	7.54	دالة
7	1.9512	0.70538	1.3695	0.6649	4.167	دالة
8	2.865	0.3319	2.1664	0.7286	5.899	دالة
9	2.6585	0.5275	1.922	0.64769	6.119	دالة
10	2.7805	0.41906	1.9512	0.80219	6.765	دالة
11	2.6585	0.57488	1.8049	0.78165	5.864	دالة

12	2.3902	0.62762	1.4634	0.59572	6.632	دالة
13	2.9512	0.21808	2.1707	0.80319	6.105	دالة
14	3.2531	0.54432	2.3922	0.77065	5.153	دالة

- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس: وتم استخرج مقدار العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس بواسطة معامل ارتباط بيرسون ، فاتضح أن جميع الفقرات حققت إرتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (0.208) عند مستوى دلالة (0.01)، ودرجة حرية (198)،

الجدول (4)

قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس الانا الهادئة

رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
1	.680**
2	.399**
3	438**.
4	.474**
5	.527**
6	.632**
7	.411**
8	.501**
9	.533**
10	.462**
11	.544**
12	.530**
13	.424**
14	.429**

- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية المجالات الذي تنتمي إليه: قامت الباحثة بأستخراج مقدار العلاقة الإرتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية المجالات الذي تنتمي إليه بواسطة معامل ارتباط بيرسون، وقد تبين أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية المجالات دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (0.208) عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (198).

الجدول (5)

قيم معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية المجالات الذي تنتمي إليه

المجالات	رقم الفقرة	معامل الارتباط
الوعي المنفصل	2	.603**
	6	.407**
	10	.588**
الهوية الشاملة	3	.481**

	7	.598**
	12	.459**
أخذ منظور الأخر	4	.593**
	8	.431**
	11	.509**
	13	.479**
النمو	1	.599**
	5	.539**
	9	.523**
	14	.590**

علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس (مصفوفة الارتباطات الداخلية): إستخرجت الباحثة مصفوفة الإرتباطات الداخلية بين مجالات مقياس الانا الهادئة بإستعمال معامل ارتباط بيرسون، وتبين أن جميع الإرتباطات سواء بين المجالات أو إرتباط المجالات بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائية عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (0.208) عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (198)، وهذا يشير إلى أن جميع المجالات تقيس المفهوم العام للانا الهادئة، وعليه تطابق الافتراض النظري مع التحليل التجريبي، وهذا يعد مؤشراً من مؤشرات صدق البناء (فرج ،1980: 315).

الجدول (6)

مصفوفة الارتباطات الداخلية بين المجالات الفرعية والدرجة الكلية للمقياس

المجال / المجال	الوعي المنفصل	الهوية الشاملة	أخذ منظور الأخر	النمو	المقياس ككل
الوعي المنفصل	**1**				
الهوية الشاملة	**.533**0**	**1**			
أخذ منظور الأخر	**.461**0**	**.586**0**	**1**		
النمو	**.511**0**	**.522**0**	**.521**0**	**1**	
المقياس ككل	**.845**0**	**.860**0**	**.501**0**	**.856**0**	**1**

الخصائص السيكومترية لمقياس الانا الهادئة:

مؤشرات صدق المقياس **Validity Scale**: وتم التأكد من صدق المقياس الحالي من خلال:

- صدق البناء:**Construct validity** وقد تم التحقق من صدق البناء للمقياس الحالي من خلال المؤشرات الآتية التي مر ذكرها سابقاً في التحليل الاحصائي لفقرات المقياس .

مؤشرات ثبات المقياس**Reliability Scale** : ولأستخراج الثبات للمقياس الحالي، تمت الإستعانة بالآتي:

1. الفا كرونباخ **Cranbach Alpha**: لاستخراج الثبات بهذه الطريقة للمجالات وللمقياس ككل استعملت الباحثة معادلة إلفا كرونباخAlpha Cronbach Formula ، حيث بلغ معامل ثبات المقياس ككل بقيمة (.8630) أما بالنسبة لقيم معاملات الثبات للمجالات فقد تراوحت بين (.732-.7840). وهو مؤشرات جيدة على ثبات المقياس، إن كرونباخ أكد أن المقياس الذي معامل ثباته عالٍ هو مقياس دقيق.(Cronbach, 1964:639) الجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

قيم معاملات الثبات بطريقة الفا كرونباخ لمقياس الانا الهادئة

ت	المجالات	معامل الثبات
1	الوعي المنفصل	.7480
2	الهوية الشاملة	.7320
3	أخذ منظور الأخر	.7620
4	النمو	.7840
	المقياس ككل	.8630

وصف مقياس الانا الهادئة بصيغته النهائية:

بعد التحقق من الخصائص القياسية المتمثلة بمؤشرات الصدق والثبات والتحليل الإحصائي للمقياس أصبح مقياس الانا الهادئة بصيغته النهائية مكوناً من (14) فقرة موزعة على اربعة مجالات هي: ("الوعي المنفصل" (3) فقرة، "الهوية الشاملة "(3) فقرة، "أخذ منظور الأخر" (4) فقرة، " النمو (4))، وفق مدرج الخماسي للاستجابة هو :]أوافق بشدة، اوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة]. وتعطى عند تصحيح الدرجات من درجة (1) ادنى درجة، ودرجة (5) اعلى درجة .لذا فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب عن اجابته على فقرات المقياس هي (70) درجة وأقل درجة يمكن ان يحصل عليها هي (14) درجة وبمتوسط فرضي للمقياس مقداره (42) درجة. وبذلك أصبح المقياس جاهزا للتطبيق على عينة البحث الأساسية (ملحق1).

الوسائل الإحصائية **Statistical Means:** تم استخدام الوسائل الإحصائية بواسطة الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، وبحسب ترتيب استعمالها في البحث. وهي كما يأتي:

- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين **t- test For Two Independent Samples:** أُستخدم في حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس البحث باستخدام المجموعتين المتطرفتين (Edward,1957:152-154). ولإيجاد الفروق في الدلالة الاحصائية لـ" الانا الهادئة " لدى افراد عينة البحث على وفق متغير التخصص الدراسي.
- معامل ارتباط بيرسون **Person correlation coefficient** لحساب العلاقة بين كل من ((Goodwin,1995: 407: درجة الفقرة بالدرجة الكلية وارتباط درجة الفقرة بالمجال وارتباط المجال بالمجال الاخر وارتباط المجال بالمقياس الكلي.
- معادلة ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي **Alpha Cronbach Formula:** استخدمت في حساب معامل ثبات لمقياس البحث (ثورندايك وهيجن، 1980: 79).

- الاختبار التائي لعينة واحدة **t-test For One Sample**: أُستخدم في معرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات استجابة عينة البحث على مقياس البحث والمتوسط الفرضي له، ومن خلالها يتم التعرف على " الانا الهادئة " لأفراد عينة البحث (الخفاجي والعتابي، 2015: 136).

الفصل الرابع:

الهدف الأول: التعرف على مستوى الانا الهادئة لدى طالبات كلية التربية للبنات:

أظهرت نتائج البحث أن متوسط درجات الانا الهادئة للعينة الأساسية للدراسة البالغة (200) بلغ (**45.0050**) درجة وبإنحراف معياري مقداره (**4.86243**) درجة، أما المتوسط الفرضي فبلغ (42) ومن أجل معرفة دلالة الفرق بينهما فقد أُستعمل الإختبار التائي لعينة واحدة t-test، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (**8.740**) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.65)، عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (199)، الجدول (10).

الجدول (10)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات أفراد العينة على مقياس الانا الهادئة

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
الانا الهادئة	**200**	**45.0050**	**4.86243**	**42**	**199**	**8.740**	**1.65**	**0.05**

وهذا النتيجة تشير إلى ان لطالبات كلية التربية للبنات مستوى متوسط من الانا الهادئة ويمكن تفسير ذلك على وفق انموذج (2008,Wayment&Bauer) بإن طلبة المرحلة الجامعة يمتلكون هوية ذاتية رحيمة، ينظرون للذات وللآخرين بشكل مترابط، ويحافظون على الوعي الذاتي غير الدفاعي والنقد الذاتي البناء، ويقدرون النمو الشخصي بطرق تعزز الرفاهية(2008,Wayment&Bauer) وتشير صورة الانا الهادئة إلى شخص واثق بنفسه دون ان يكون متمركزاً حول نفسه، وكذلك متواضعاً وحكيماً ومهتماً برفاهية الآخرين والصالح العام. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (محمد وجاسم، 2021)، . (Wayment&Bauer,2017)

الهدف الثاني: التعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الانا الهادئة لدى طالبات كليات التربية للبنات على وفق متغير التخصص (علمي- إنساني): ولتحقيق هذا الهدف إستخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-Test)، وكشفت النتائج عن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير التخصص، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة أصغر من القيمة التائية الجدولية، والجدول (12) يوضح ذلك.

الجدول (12)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين عن الدلالة الفروق في درجات الانا الهادئة وفقاً لمتغير التخصص

التخصص	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسو	الجدو	

						لية	بة
العلمي	100	45.6600	5.72998	198	1.918	1.97	0.05
الإنساني	100	44.3500	3.71830				

وتشير النتائج في الهدف الثاني الى ما يأتي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الانا الهادئة لدى طالبات كليات التربية للبنات وفقاً لمتغير التخصص (علمي–إنساني)، لأن القيمة التائية المحسوبة بلغت (1.918) وهي قيمة أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.97) وبدرجة حرية (198) عند مستوى دلالة (0.05). يمكن ان تعزى النتيجة إلى ان متغير التخصص لا يعد مؤثراً في الانا الهادئة سواء أكانوا ذوي تخصص علمي أم إنساني وسبب في ذلك يعود إلى تعرضهم إلى نفس الظروف فليس طبيعة المادة الدراسية بحد ذاتها هي التي تعزز لديهم الانا الهادئة.

الاستنتاجات **The Conclusions**:

- ان مستوى الانا الهادئة لدى طالبات كلية التربية للبنات جامعة الكوفة كان متوسطاً.
- إن التخصص الأكاديمي للطالبات سواء كان علمي أو إنساني لا يؤدي إلى زيادة الانا الهادئة لدى الطالبات احداهن على الأخرى.

التوصيات :**The Recommendations**

1. تعزيز مفهوم الانا الهادئة في جميع المؤسسات التعليمية والتربوية، وتفعيله ميدانياً وعملياً، وذلك من خلال القيام بعمليات توعية وارشاد وتوجيه بشكل مستمر.
2. عقد ندوات علمية وورشات عمل في الجامعات والمدارس والأندية لبيان أهمية تعزيز مفهوم الانا الهادئة لدى طلبة الجامعة.
3. تصميم وتطوير عدد من البرامج الارشادية والتي تساعد على تنمية الانا الهادئة لدى طلبة الجامعة.
4. المقترحات :**The Suggestions**

1. تطبيق دراسة مماثلة لمتغير البحث الحالي على كليات أخرى في جامعة الكوفة.
2. إجراء دراسات وبحوث مماثلة لمتغير البحث الحالي في الجامعات العراقية الأخرى. ومقارنة نتائجها مع نتائج البحث الحالي.
3. اجراء دراسات تتناول متغير الانا الهادئة وعلاقته بمتغيرات نفسية أخرى كـ(المرونة المعرفية، الطمأنينة النفسية، التعاطف الذاتي، الهوية الناجحة، الذكاء الروحي) ومعرفة طبيعة العلاقة الارتباطية.

المصـــــــادر :

- ابو حطب، فؤاد وعثمان، سيد أحمد وصادق، آمال. (2008). التقويم النفسي، ط4، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- ثورندايك، روبرت وهجين، اليزابيث. (1989). القياس والتقويم في علم النفس التربوي (ترجمة: عبد الله الكيلاني وعبد الرحمن عدس). عمان، مركز الكتاب الاردني.

- الحجامي، عبد العباس غضيب (2015). الحاجات النفسية الأساسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بالسعادة الحقيقية. أطروحة دكتوراه، جامعة المستنصرية، كلية التربية.
- السيد، فؤاد البهي. (2006). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الضبع، فتحي عبد الرحمن (2019). العوامل الستة الكبرى للشخصية النسخة المختصرة "24 HEXACO" محددات نفسية للانا الهادئة لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر. العدد ديسمبر (68): 1701-1734.
- الضبع، فتحي عبد الرحمن و عبادي، عادل سيد (2021). فعالية برنامج إرشادي قائم على مهارات الأنا الهادئة في تنمية التواضع الفكري لدى طلاب الجامعة. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر. العدد يونيو-ج2-(86):
- عباس، محمد خليل ونوفل، محمد بكر والعبسي، محمد مصطفى وأبو عواد، فريال محمد (2007). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط 1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العيسوي، عبد الرحمن محمد (1998). امراض العصر. الإسكندرية، مصر، دار المعرفة الجامعية.
- فتحي، دعاء أحمد ومفضل، مصطفى ظابو المجد و دنقل، عبير أحمد أبو الوفا. (2024). الأنا الهادئة وعلاقتها بالمخططات المعرفية الإيجابية لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة العلوم التربوية-كلية التربية بقنا :(58) 58 .573-621
- محمد، صفاء عبد الحسين (2021). الانا الهادئة وعلاقتها بالتنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير، جامعة المستنصرية، كلية التربية.
- محمد، صفاء عبد الحسين ومحمد، لمياء جاسم (2021). الانا الهادئة لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة المستنصرية.

- Akça, E., & Sümer, N. (2016).**The quiet ego and its predictors in Turkish culture**. **In C. Roland**-Lévy, P. Denoux, B. Voyer, P. Boski & W. K.Gabrenya Jr. (Eds.), Unity, diversity and culture
- Amram, Y. (2007, August). The seven dimensions of spiritual intelligence: An ecumenical, grounded theory. In *115th Annual Conference of the American **Psychological Association**, San Francisco, CA* (pp. 17-20)
- Harter, Susan (2012). **The construction of the self, developmental and sociocultural foundations, - 2nd ed, The Guilford Press,** New York London.
- Hoffman, Edward, Compton, William C, (2020). **Positive Psychology,** Copyright by SAGE Publications, Inc.,the science of happiness and flourishing.
- Kaufman, Scott Barry (2020). **TRANSCENDTHE NEW SCIENCE OFSELF**-ACTUALIZATIONK.

- Leary, Mark R, Tipsord Jessica M, Tate Eleanorb, (2008). **BAllo-Inclusive Identity: Incorporating the Social and Natural Worlds Into One's Sense of Self (pp. 137-148).** American Psychological Association Washington, DC.
- Naghdy, Fazel, (2014). **Knowing My Inner Self, Applied Spirituality for Teenagers,** Publisher Create Space.
- Wayment ,h, Bauer, J. (2008). **Transcending Self-Interest: Psychological Explorations of the Quiet Ego, Washington, D.C, American Psychological Associatio.**
- _____. A. Bauer, J.J. & Sylaska, K, (2015). **The quictego scalo, Measuring the compas-siooate self-identity**, Journal of Happiness Studies, 16.999-1033.
- _____. A. & Bauer, J. J, (2017). **The quiet ego,Motives for self-other balance and growth in relation to well-being**, Journal of Happiness Studies, 19(3), 881 -896.

ملحق**(1)**

مقياس الأنا الهادئة

ت	الفقرات	البدائل				
		أوافق بشدة	اوافق	محايد	لا اوافق	لا أوافق بشدة
1	أعتقد انه من المهم ان تكون لدي تجارب جديدة تتحدى طريقة تفكيري حول نفسي والعالم.					
2	افعل أشياء دون الاهتمام بها.					
3	أشعر بارتباط مع كل الكائنات من حولي.					
4	قبل ان أنتقد شخصاً ما أحاول ان اتخيل كيف سيكون شعوري اذا كنت مكانه.					
5	بالنسبة لي الحياة هي عملية مستمرة للتعلم والتغيير والنمو.					
6	أقوم بالوظائف أو المهام تلقائياً دون وعي بما أفعله.					
7	أشعر بارتباط مع الغرباء.					
8	عندما أشعر بالغضب من شخص ما أحاول وضع نفسي مكانه لفترة من الوقت.					
9	لدي شعور بأنني بمرور الوقت قد تطورت كثيراً كشخص.					
10	اتسرع في الأنشطة دون الانتباه لها حقاً.					
11	أجد أحياناً صعوبة في رؤية الأشياء من وجهة نظر شخص آخر.					

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، **2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418**

12	أشعر بالارتباط بأشخاص من أعراق أخرى.					
13	أحاول النظر إلى جانب كل شخص عند الخلاف قبل اتخاذ أي قرار.					
14	عندما أفكر في الأمر فانا لم اتحسن كثيراً كشخص على مر السنين					

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

اقتراح بروتوكول تأهيلي لتحسين وتنمية قدرة الفهم الشفهي لدى الأطفال الحاملين لمتلازمة داون

صحراوي نادية
جامعة مولود معمري، تيزي وزو(الجزائر)
nadia.sahraoui@ummto.dz

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى البحث العلمي لإيجاد وسائل جديدة لتنمية وتحسين اللغة الشفهية عامة وقدرة الفهم الشفهي خاصة لدى الأطفال الحاملين لمتلازمة داون، وهذا من خلال اقتراح بروتوكول تأهيلي، تكونت عينة الدراسة من 6 حالات من كلا الجنسين لمتلازمة داون، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية بين (9-13) سنة، درجة متوسطة، وقد تم استخدام اختبار اللغة الشفهية (بند قدرة الفهم الشفهي) للأطفال الحاملين لمتلازمة داون المتحدثين باللغة الأمازيغية (اللهجة القبائلية) من إعداد الباحثتين أمينة هواري وهدى خرباش(2017) في التقييم القبلي والبعدي والبروتوكول التأهيلي لتنمية وتحسين الفهم الشفهي لدى الأطفال الحاملين لمتلازمة داون من (إعداد الباحثة)، كما اعتمدنا على المنهج الشبه التجريبي المناسب لمثل هذه الدراسات. أسفرت نتائج الدراسة إلى فعالية البروتوكول التأهيلي المقترح في تنمية وتحسين قدرة الفهم الشفهي لدى الأطفال الحاملين لمتلازمة داون.

Study summary:

The current study aims to scientific research to find new methods for developing and improving oral language in general and oral comprehension ability in particular among children with Down syndrome. This is through proposing a rehabilitation protocol. The study sample consisted of 6 cases of both genders with Down syndrome, whose chronological ages ranged between (9 -13) years, degree Intermediate. The oral language test (oral comprehension ability item) was used for children with Down syndrome who speak the Amazigh language (the Kabyle dialect) prepared by researchers Amina Hawari and Hoda Kharbash (2017) in the pre- and post-evaluation and the rehabilitation protocol to develop and improve oral comprehension in children with Down syndrome. Dawn (prepared by the researcher). We also relied on the quasi-experimental method appropriate for such studies. The results of the study revealed the effectiveness of the proposed rehabilitation protocol in developing and improving the oral comprehension ability of children with Down syndrome.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

1. مقدمة:

يعتبر التخلف العقلي من الإعاقات المعروفة منذ القدم فهو الأكثر شيوعا في المجتمعات الإنسانية رغم التطور الملحوظ في المجالات العلمية المختلفة، ومن بين فئات الإعاقة العقلية نجد فئة المصابين بمتلازمة داون وتعد من الأمراض التي يتعرض لها الإنسان منذ المرحلة الجنية والتي تعرف على أنها اضطراب في توزيع الكروموزومات أثناء الانقسام الخلوي أي ينجم كروموزوم زائد في الزوج (21)، بحيث يصبح الزوج ثلاثيا، ومن المعروف أن الأطفال الحاملين لمتلازمة داون يعانون من تأخر في النمو العقلي لأن شذوذ الكروموزومي (21) له تأثير على النمو، ووظيفة الدماغ بما أن الدماغ هو المسؤول عن التنسيق الحسي الحركي والقدرات العقلية فإن هذه الفئة تعاني من قصور في جميع الوظائف المعرفية سواء في الذاكرة والإدراك وكذا القدرات اللغوية، فالأطفال المصابين بمتلازمة داون يعانون من اضطرابات على مستوى اللغة الشفهية، وهذا راجع إلى تضرر الوظائف المعرفية وهذا الأخير هو الميكانيزم الذي يتحكم في اللغة الشفهية والتي تعرف بأنها عبارة عن مجموعة من التمثيلات الشكلية التي تسمح بربط المعلومات الداخلية حسيا بتمثيلات الفيزيولوجية والدلالية الموجودة في الذاكرة.

ويعتبر البروتوكول من الميادين البالغة الأهمية في مجال الإعاقة العقلية لتحسين الإنتاج اللغوي بصفة خاصة فهو يعمل على تطوير وتحسين قدرات الطفل المعاق عقليا والذي يعرف بأنه تقنية فيها مجموعة من الإجراءات التي يتم تطبيقها لتحسين أداء الطفل.

2. إشكالية:

يعتبر التخلف الذهني من الظواهر المؤلفة على مر العصور فقد ذكرها العلماء منذ 1500 قبل الميلاد، والمقصود بالتخلف الذهني نقص في درجة الذكاء الفرد عن المعدل الطبيعي أو هو عدم اكتمال نمو الجهاز العصبي مما يؤدي بالفرد إلى عدم قدرته على التكيف مع نفسه ومحيطه، ومن بين فئات الإعاقة العقلية نجد فئة المصابين بمتلازمة داون والتي تعرف على أنها شذوذ ناتج عن خلل في انقسام الكروموزومات فالطفل الحامل لمتلازمة داون لديه 47 كروموزوم بدلا من العدد الطبيعي 46، والكروموزوم الزائد يكون في الكروموزوم 21 فهنا يصبح ثلاثيا بدلا من أن يكون زوجي.

فالأطفال الحاملين لهذه الإعاقة تظهر عليهم ملامح وعيوب خلقية في أعضاء الجسم ووظائفها، إضافة إلى القصور في أداء الوظيفة العقلية وهذا يؤدي إلى ظهور اضطرابات على مستوى اللغة المكتوبة واللغة الشفهية، وكذا صعوبات على مستوى الإدراك وتعلم المهارات الحياتية. ((Rondal, 2010 ولقد أكدت العديد من الدراسات أن هذه الفئة تعاني من اضطرابات في اللغة تتمثل في عدم القدرة على اكتساب ميكانيزمات خاصة باللغة الشفهية والتي تعرف على أساس أنها أصوات ورموز منطوقة، تجمع في شكل كلمات وجمل توضع في شكل تراكيب لغوية لتعطي معنى بهدف إيصال رسالة أو التعبير عن رأي أو حاجة أو مشاعر أو أحاسيس. (الصويكي، 2007، ص23)

وهذا ما جاء في دراسة هبر وفسشال وكرلز حول المناغاة حيث أكدوا بأن الصراخ عند هذه الشريحة يكون قصير وفقير مقارنة بصوت الطفل العادي من نفس الجنس والعمر الزماني أما الجانب الفونولوجي فقد وصفه الباحثين أنه مشابه بالطفل العادي من حيث البناء فيظهر فقط الاختلاف في التطور الزماني، حيث تظهر الكلمات الأولى متأخرة في الفئة العمرية ما بين (2–3سنوات) عند الطفل ذوي متلازمة داون والإنتاج اللفظي أثناء 4 سنوات ونصف. (Rondal, 2000)، وفي نفس السياق ذكر بأن نسبة الاضطرابات النطقية تبلغ من 10% إلى15% لدى ذوي الإعاقة الخفيفة فيما يخص القصور الذي يمس المستويات كالقواعد اللغوية، التنظيم البراغماتي والحوار يكون أكثر حدة، بالإضافة إلى تأخر واضح في التنظيم والتطور العادي للغة، أما بالنسبة للأطفال ذات الإعاقة العميقة فرصيدهم اللغوي فقير منذ المراحل الأولى لاكتساب اللغة والكلام (2000,Rondal et Xavier).

ولكن بالرغم من ذلك أثبتت الدراسات أن التدريب والبروتوكولات العلاجية لها فعالية كبيرة في تحسين اللغة الشفهية لدى هذه الفئة، حيث نجد دراسة وصفي عبد الله سمارة (2013) بعنوان فعالية برنامج تدريبي في تحسين مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوى متلازمة داون والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوى متلازمة داون، تكونت عينة الدراسة من (16) طفلا من كلا الجنسين والذين تراوحت أعمارهم من(5–10) سنوات، وقسمت العينة إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة في كل مجموعة منها (8) أطفال، حيث اختيرت العينة من مراكز التربية الخاصة في كل مدينة اربد ومدينة الرمثا في الأردن، وقد اعتمد الباحث على المنهج شبه تجريبي، وقام الباحث بتنفيذ جلسات البرنامج التدريبي المقترح على أفراد المجموعة التجريبية باستخدام الأدوات والأنشطة اللازمة كالصور ومقاطع الفيديو وفنيات تعديل السلوك كالتشكيل والتدعيم والتلقين، كما استخدم الباحث مقياس لتقييم مهارات اللغة التعبيرية للأطفال ذوي متلازمة داون وبرنامج تدريبي في تحسين مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوى متلازمة داون(من إعداد الباحث). ولقد توصلت الدراسة إلى نتيجة أن للبرنامج المقترح فعالية في تحسين مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون، كما جاء في دراسة أخرى لمنى أحمد مصطفى عمران (2014) بعنوان دور القصص في تنمية الحصيلة اللغوية لدى أطفال متلازمة داون، هدفت إلى التعرف على أغاني الأطفال الأكثر تأثرا في اكتساب الحصيلة اللغوية لأطفال متلازمة داون، تم اختيار عينة قوامها 30 طفلا من كلا الجنسين من مدارس التربية الفكرية بمحافظة القاهرة، تتراوح أعمارهم من بين (4–14) سنة مقسمين بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد تم استخدام اختبار التحصيل اللغوي والبرنامج المستخدم في الدراسة برنامج لأغاني الأطفال المصورة لتنمية الحصيلة اللغوية لأطفال متلازمة داون القابلين للتعلم (من إعداد الباحثة) واعتمدت على المنهج الشبه التجريبي، ومن بين النتائج التي توصلت إليها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل

على فعالية برنامج الأغاني المصورة في تنمية الحصيلة اللغوية لأطفال متلازمة داون القابلين للتعلم. وكما جاء في دراسة محمود منال عبد الحميد (2012) حول فعالية برنامج لغوي علاجي في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال متلازمة داون، هدفت هذه الدراسة إلى تطوير برنامج لغوي علاجي في تنمية بعض مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال متلازمة داون واختبار فعاليته، تألفت عينة الدراسة من 24 طفل من كلا الجنسين في مركز جمعية أمال هذا بيتي، جمعية الرجاء الخيرية بمدينة دمشق، وتم انتقاء عينة الدراسة بطريقة قصدية، وتم تقسيم العينة إلى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية وكل مجموعة تحتوي على 12 طفل 6 أطفال من جنس ذكر و6 من جنس أنثى. استخدمت مقياس اللغة التعبيرية، والبرنامج التدريبي (من إعداد الباحثة)، اعتمدت على المنهج الشبه تجريبي، وتوصلت إلى نتيجة وجود فروق ذات دالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لصالح أفراد العينة التجريبية في القياس البعدي وبناء عليه فإن البرنامج المقترح لديه فعالية في تطوير مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال متلازمة داون. ضف إلى ذلك دراسة هواري أمينة (2018) تحت عنوان التكفل الأرطفوني باللغة الشفوية لدى الطفل ذي متلازمة داون المتحدث باللغة الامازيغية (اللهجة القبائلية) من خلال إعداد بروتوكول علاجي، تكونت العينة من (32) طفلا من الصابين بمتلازمة داون ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (7–13) سنوات، نسبة ذكائهم من (50–70) وفقا لاختبار "لجودانيف هارسء" حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين احدهما تجريبية والأخرى ضابطة، واستخدمت الباحثة استبيان نمو الطفل، اختبار رسم رجل لجودانف هارسء، واختبار اللغة الشفوية القبائلية للأطفال ذوي متلازمة داون وبروتوكول علاجي لإثراء وعلاج اللغة الشفوية القبائلية للأطفال ذوي متلازمة داون (إعداد الباحثة)، واعتمدت على المنهج الشبه التجريبي، وقد أسفرت النتائج إلى فاعلية البرتوكول العلاجي في التكفل باللغة الشفوية القبائلية المستهدف في الدراسة من خلال تطوير عملية الفهم (الفهم المعجمي النحوي الصرفي والقصصي) والتعبير الشفوي من خلال إثراء رصيدهم اللغوي في المجالات التالية (مهنة التاجر، الطبيب، طبيب الأسنان، الخباز، الاسكافي، المعلم، الحيوانات الأليفة والمتوحشة) وتطور قدرتهم البراغماتية من خلال استثارة اللغة التلقائية وسرد قصص. (هواري، 2018، ص 200–201).

ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والزيارات الميدانية المتكررة لاحظنا أن للتدريبات فعالية في تحسين بعض المهارات والقدرات العقلية والمعرفية واللغوية، فقد سعينا إلى اقتراح برتوكول تأهيلي لتنمية اللغة الشفهية لدى الأطفال الحاملين لمتلازمة داون واختبار فعاليته، وعليه قمنا بطرح التساؤل التالي:

– هل للبرتوكول التأهيلي المقترح فعالية في تنمية قدرة الفهم الشفهي لدى الأطفال الحاملين لمتلازمة داون؟

3. صياغة الفرضية:

ومن أجل الإجابة على التساؤل المطروح تم صياغة الفرضية التالية:

للبروتكول التأهيلي المقترح فعالية في تنمية قدرة الفهم الشفهي لدى الأطفال الحاملين لمتلازمة داون.

4. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية الموضوع الذي تناولته وهو البحث العلمي لإيجاد وسائل لتنمية وتحسين قدرة الفهم الشفهي عند فئة الحاملين لمتلازمة داون إذ تعتبر هذه الشريحة جد حساسة في المجتمع والاهتمام بها ضرورة حتمية، وهذا بهدف دمجهم في المجتمع، وذلك من خلال برامج تدريبية لتنمية مهاراتهم اللغوية.

5.أهداف الدراسة:

اقتراح بروتوكول تأهيلي ومعرفة فعاليته في تنمية قدرة الفهم الشفهي لدى الأطفال الحاملين لمتلازمة داون.

6. تحديد المفاهيم الإجرائية الدراسة:

1.6. قدرة الفهم الشفهي: هي الدرجات التي سوف يتحصل عليها المفحوص في اختبار اللغة الشفهية (بند قدرة الفهم الشفهي) للأطفال الحاملين لمتلازمة داون الناطقيين باللغة الأمازيغية من إعداد الباحثتين أمينة هواري وهدى خرباش

2.6.متلازمة داون: هم الأطفال المتواجدين بالمراكز النفسية البيداغوجية والتي تتراوح أعمارهم بين سن (5-18) سنة.

3.6. البروتوكول التأهيلي: هو تقنية قمنا بتصميميها بعد الاعتماد على عدة أسس، وتتضمن مجموعة من الأنشطة اللغوية التي يتم تقديمها للأطفال الحاملين لمتلازمة داون وهذا لهدف تنمية قدرة الفهم لديهم.

7. الإجراءات المنهجية للدراسة:

1.7. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة هامة في البحوث العلمية، نظرا لارتباطها بالميدان وتهدف إلى الحصول على أكبر عدد ممكن من المعلومات المتعلقة بمختلف جوانب البحث كما أنها تساعد في ضبط متغيراته والتأكد من توفر عينة البحث، ولتحقيق هذه الأهداف انطلقنا في إجراء دراستنا وكأول خطوة طلبنا ترخيص من مدرية الصحة وكذا مدرية التربية للسماح لنا للدخول إلى المراكز النفسية البيداغوجية والمؤسسات التعليمية التي تحتوي على الأقسام الخاصة حيث قمنا بعدها بزيارة عدة مراكز في الولاية وكذا عدة مؤسسات وقد تحدثنا مع الأخصائيين النفسانيين الأرطوفونين وقد قمنا بعرض الاختبارات مثل 52O شيفري موليز بالإضافة اختبار اللغة الشفهية للأطفال الحاملين لمتلازمة داون الناطقيين باللغة الأمازيغية

من إعداد الباحثتين أمينة هواري وهدى خرباش، كما عرضنا عليهم البرتوكول التأهيل بصورته الابتدائية وهذا بهدف تحديد الموضوع واختيار الاختبار المناسب وتعديل البرتوكول حتى يصبح جاهز للتطبيق.

2.7. منهج الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الشبه التجريبي الذي يعتبر أحد أبرز مناهج البحث العلمي، وهو الأدق في تحليل الظواهر والمشكلات الاجتماعية حيث يهدف إلى قياس أثر المتغيرات المستقلة أو أكثر على متغير تابع محدد وذلك من خلال التحكم أو السيطرة على كافة العوامل المحيطة بالظاهرة موضوع التجربة، وهو المناسب لمثل هذه الدراسات التي تبحث عن وجود فعالية للبرتوكول المقدم لتنمية القدرة على الفهم الشفهي، وقد اعتمدنا طريقة القياس القبلي والقياس البعدي.

3.7. مجالات الدراسة:

1.3.7. المجال المكاني: تم إجراء الدراسة في المركز النفسي البيداغوجي لذوي الاحتياجات الخاصة، جمعية ذوي الاحتياجات الخاصة "ثافاث" عزازقة، "حداق سي محند أمقران" مركز متوسط الحجم يقع في أمجروراذ "عزازقة «ولاية تيزي وزو، افتتح في 14 مارس 2018، يحتوي على 4 قاعات منها قاعة للدراسة، وقاعة خاصة لإعادة التأهيل الأرطفوني، وقاعة خاصة للعب بمختلف الألعاب يترأسه مدير، ويشتغل فيه 8 عمال: مختصتان أرطوفونيتان، مختصة نفسانية، أستاذة في التعليم والتدريس، سكرتيرة، وعمال آخرين من ناحية الإطعام والنظافة والحراسة. المركز يستقبل حالات من مختلف الاضطرابات والدرجات والأعمار، منها التأخر العقلي، متلازمة داون، التوحد، الشلل الدماغي، تأخر اللغوي والكلام واضطرابات النطق وصعوبات التعلم.

2.3.7. المجال الزماني: امتدت الدراسة الميدانية من بداية شهر ديسمبر 2022 إلى غاية نهاية شهر سبتمبر 2023 بيما فيها الدراسة الاستطلاعية.

4-عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 6 حالات حاملين لمتلازمة داون، تتراوح أعمارهم بين (9-13) سنة، تم اختيارهم بطريقة قصدية غرضية، والجدول التالي يوضح خصائصها:

جدول رقم(01): يمثل خصائص العينة

الحالة	الجنس	العمر	درجة الإعاقة	نوع الاضطرابات المصاحبة
1	أنثى	9 سنوات	متوسط	اضطرابات لغوية، صعوبة في الانتباه والتركيز
2	أنثى	10 سنوات	متوسط	تعاني من تأخر لغوي بسيط، صعوبة في الانتباه والتركيز مع صعوبة في الرؤية
3	أنثى	13سنة	متوسط	تعاني من تأخر لغوي بسيط، كما تعاني من التأتأة مع

				صعوبة في الرؤية
4	أنثى	10سنوات	متوسط	تعاني من تأخر لغوي، صعوبة في الانتباه والتركيز ورصيد لغوي فقير
5	ذكر	9سنوات	متوسط	يعاني من تأخر لغوي، رصيد لغوي فقير، صعوبة في الانتباه والتركيز مع فرط في الحركة
6	ذكر	12سنة	متوسط	يعاني من تأخر لغوي، صعوبة في الرؤية، رصيد لغوي فقير مع صعوبة في الانتباه

5.7. أدوات الدراسة:

1.5.7.اختبار اللغة الشفهية (بند قدرة الفهم الشفهي) للأطفال الحاملين لمتلازمة داون الناطقيين باللغة الأمازيغية من إعداد الباحثتين أمينة هواري وهدى خرباش (2017):

الهدف: يهدف الاختبار إلى تقييم اللغة الشفهية لدى الطفل ذوي متلازمة أي معرفة قدراته الفهمية والتعبيرية والشفوية والبراغماتية. حيث تم إدراج مفاهيم بسيطة متعلقة بيوميات ومحيط الطفل. تتجلى في ميادين شتى وهي: (العائلة، أعضاء الجسم الصغيرة والكبيرة، الأشكال، المفاهيم المكانية والزمانية، الملابس، المنزل، المدرسة، الحيوانات، الخضر، الفواكه، المهن...) كما يسمح هذا الاختبار بالإحاطة بمواقع الضعف والقوة في المهارات اللغوية الشفوية والتحديد بدقة أي الميادين التي سبق ذكرها أقوى أو أضعف، كما يسمح هذا الاختبار بمعرفة نوع الاتصال الذي يستخدمه الطفل وقدرته عل سرد الأحداث من خلال منبهات سمعية وبصرية ومدى استجابته وفهمه لتعليمات الفاحص.

– كيفية التطبيق: يقوم الفاحص بمقابلة فردية مع الطفل، حيث يعرض الفاحص عليه مجموعة من الأسئلة المصحوبة ببطاقات تحتوي على صور.

– مكونات الاختبار: يشمل الاختبار على 3 مهارات أو بنود وهي كالتالي:

1– القدرة على الفهم: ويتكون من الفهم الضمني (أفراد العائلة، أعضاء الجسم والتعرف على الأشكال)، الفهم المعجمي (المفاهيم الزمانية والمكانية) والفهم النحوي.

2– القدرة على التعبير الشفوي: ويتكون من الفونولوجيا (إعادة الكلمات)، المفردات (مفردات حول المنزل، الملابس والمدرسة)، السيولة اللفظية (الحيوانات، الخضر، الفواكه والمهن) والإدماج النحوي الصرفي.

3– القدرة البراغماتية:

2.5.7. البروتوكول التأهيلي: (من إعداد الباحثة)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، **2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59**

– أسس النظري للبروتوكول: تم الاعتماد في تصميم هذا البرتوكول على عدة برتوكولات وبرامج واختبارات من بينها:

–**N.E.E.L « Test Chevry–Muller** » قياس المستوى الوظيفي للغة

– **Test ELO "Evaluation de langage oral**"اختبار الخموسي لتقييم اللغة الشفهية

Test Thiberge –قياس مستوى الفهم و الإنتاج اللغوي

– **Test O52** اختبار الفهم الشفهي

– بروتوكول علاجي لإثراء وعلاج اللغة الشفوية القبائلية للأطفال ذوي متلازمة داون (هواري أمينة، 2018)

– برنامج تدريبي لساني معرفي لتحسين مستوى الفهم اللغوي لدى أطفال متلازمة داون (تنساوث صافية، 2018)

– برنامج تدريبي في تحسين مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال ذوي متلازمة داون (وصفي عبد الله عودة سمارة، 2013)

– أهداف البروتوكول:

الأهداف العامة:

– تعليم الطفل التعين وفهم المعاني.

– رفع مستوى النحوي الصرفي.

– تدريب على إثراء الرصيد اللغوي على مستوى الفهم

الأهداف الإجرائية:

– تدريب الطفل على إدراك الألوان من خلال الأشكال.

– تنمية الوظائف المعرفية بما فيها أعضاء الجسم.

– تنمية مهارة التقليد والتي بدورها تهدف للتنمية اللغة الشفهية (الفهم الشفهي).

– تدريب الطفل على تعلم البنية المكانية. –

تدريب الطفل على تنمية البنية الزمنية.

– تدريب الطفل على أن يسعى إلى فهم معنى الصفات.

– رفع مستوى الفهم على مستوى الكلمة.

– تنمية المهارات الاستقبالية.

– محتوى البروتوكول: يحتوي البروتوكول على عدة أنشطة وتتمثل فيما يلي:

1– أنشطة الاستقبال المعجمي: في هذا الجزء سنقوم بتدريب على المكتسبات الأولية للغة (لألوان، مخطط الجسم، التقليد).

الهدف من الأنشطة: هو تعليم الطفل التعين والأشياء وفهم المعاني

- نشاط الألوان والأشكال:

الهدف: تدريب الطفل على إدراك الألوان من خلال الأشكال.

- نشاط مخطط الجسم: (أعضاء الجسم)

الهدف: تنمية الوظائف المعرفية بما فيه الفهم أعضاء الجسم.

- أريني راسك.
- أريني عينك.
- أريني أذنك.
- أريني انفك.
- أريني فمك.
- أريني يدك.
- أريني رجلك.
- نشاط تقليد الحركات الصغرى والكبرى:

الهدف: تنمية مهارة التقليد والتي بدورها تهدف للتنمية الفهم الشفهي.

– الحركات الكبرى:

- نطلب من الطفل القفز.
- نطلب من الطفل التصفيق.
- نطلب من الطفل دق الباب.

– الحركات الصغرى:

- نطلب من الطفل فتح وغلق العين.
- نطلب من الطفل تقليد حركة التقبيل.
- نطلب من الطفل تقليد صوت الحيوان الكلب.

الهدف: تنمية مهارة التقليد والتي بدورها تهدف للتنمية اللغة الشفهية.

2– أنشطة الاستقبال النحوي الصرفي:

الهدف: رفع مستوى النحوي الصرفي للفهم.

- نشاط البنية المكانية:

يتم فيه استخدام عدة وسائل وهي: (كرة، كرسي، سيارة).

نطلب من الطفل وضع الكرة:

- وراء الشاحنة.

- أمام الشاحنة.
- فوق الكرسي.
- تحت الكرسي.
- بجانب الكرسي.

الهدف: تدريب الطفل على تعلم البنية المكانية.

- نشاط البنية الزمنية:

الهدف: تدريب الطفل على استيعاب الفترات الزمنية.

- نطلب من الطفل تسمية أيام الأسبوع: السبت /الأحد/ الاثنين /الثلاثاء /الأربعاء/ الخميس/ الجمعة.
- نقوم بسؤال الطفل عن رويتنه الصباحي والمسائي.
- تدريب الطفل على تعلم الساعة.
- نشاط المقارنة:

الهدف: أن يسعى الطفل إلى فهم معنى الصفات.

- نعرض على الطفل شمعة مختلفة في الطول ونطلب منه تحديد الشمعة القصيرة.
- نعرض على الطفل كرتين مختلفتين في الشكل واحدة كبيرة والأخرى متوسطة ونطلب من الطفل تحديد الكرة المتوسطة.
- نأخذ ماء بارد وماء ساخن بهما سكر ونطلب من الطفل التذوق من الماء الساخن وبعدها من الماء البارد ونطلب منه تحديد أين هو الماء البارد وأين هو الماء الساخن.

الهدف من هذه الأنشطة: تدريب على إثراء الرصيد اللغوي فيما يخص الفهم.

- نشاط تعين الصور:

هذا النشاط يتكون من صورة في مختلف المجالات:

الهدف: رفع مستوى الفهم على مستوى الكلمة.

- الخضر والفواكه.
- الحيوانات المفترسة والأليفة.
- وسائل المطبخ.
- وسائل النقل.

الهدف: تنمية المهارات الاستقبالية.

– وسائل البروتوكول: مجموعة من الصور، كرسي، كرات، سيارة. قارورتين من الماء واحدة ساخنة والأخرى باردة، لوحة أشكال ملونة (مربع، مستطيل، مثلث، دائرة)، الألوان (الأحمر، الأخضر، الأزرق، الأصفر)، ساعة.

– كيفية تطبيق البروتوكول:

قبل الشروع في تطبيق النشاطات يجب مراعاة بعض الشروط:

- يجب التأكد من أن الطفل يرغب في العمل والتأكد من أنه في صحة جيدة.
- يجب توفر الهدوء في القاعة خاصة عند العمل مع الطفل بمفرده.

– صدق البروتوكول المقترح: تم الاعتماد على صدق المحتوى أو صدق المحكمين حيث بعد انتهاء من بناء البروتوكول في صورته الأولية قمنا بتقديمه لمجموعة من الخبراء من بينهم (أساتذة مختصين في الأرطوفونيا وعلم النفس وعلم النفس العصبي وعلوم التربية، وأخصائيين أرطوفونين في الميدان) حيث طلبنا منهم إعطاءنا وجهة نظرهم واقتراحاتهم حول محتوى البروتوكول وجاءت أراء المحكمين كالتالي:

– تحديد الفترة العمري التي سيطبق عليها

– تحديد درجة الإعاقة

– استعمال صور حقيقية

– الفترة الزمنية التي يستغرقها لتحقيق وتطبيق هذا البروتوكول

قمنا بتعديل وتغير بعض النشاطات والصور بعد ما كانت غير واضحة وأضفنا بعض النشاطات وهذا بعد الأخذ بنصائحهم.

6.7.الأساليب الإحصائية المستخدمة: تم الاعتماد على معامل ويلكوكسون للحساب الفروق بين المتوسطات وكذا متوسطات الرتب.

8. عرض وتحليل ومناقشة النتائج:

1.8. عرض وتحليل النتائج:

الجدول رقم(02): يمثل نتائج معامل ويلكوكسون بين القياس القبلي والقياس البعدي في الفهم الشفهي

الفهم الشفهي	العينة	متوسط الرتب	قيمة معامل ويلكوكسون	قيمة الدلالة sig	قيمة الدلالة المعتمدة
القياس القبلي	6	0.00	−2.201	0.028	0.05
القياس البعدي	6	3.50			

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن متوسط الرتب يساوي 3.50 في القياس القبلي في حين يساوي 9.50 في القياس البعدي، وأن قيمة معامل ويلكوكسون تساوي −2.201 وأن قيمة الدلالة تساوي sig =0.028 عند مستوى الدلالة المعتمدة 0.05

-التحليل الإحصائي:

بما أن قيمة الدلالة معامل الفروق بين المتوسطات ويلكوكسون تساوي sig =0.028 وهي أصغر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05 ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي فيما يخص الفهم الشفهي، وعند مقارنة متوسطات الرتب بين القياس القبلي والقياس البعدي وجدنا أن قيمته عند القياس القبلي أصغر من قيمته عند القياس البعدي ما يعني أن الفروق لصالح القياس البعدي.

2.8. تفسير ومناقشة النتائج:

بعد عرض وتحليل النتائج توصلنا إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي وهذا لصالح القياس البعدي، ما يعني قبول الفرضية القائلة للبرتوكول التأهيلي المقترح فعالية في تحسين وتنمية قدرة الفهم الشفهي عند الأطفال الحاملين لمتلازمة داون وهذا يتوافق مع النتائج المتوصل إليها في العديد من الدراسات السابقة والتي تشير مجملها لأهمية التدريب وفعالية البرامج التأهيلية في تحسين وتنمية القدرات العقلية واللغوية عند فئة ذوي الهمم من بينهم الحاملين لمتلازمة داون ومن بينها دراسة باي بادية (2014) التي أشارت إلى أثر التدخل المبكر في تطوير المعارف الأساسية لنمو الطفل الحامل لمتلازمة داون، فلقد توصلت إلى أن الأطفال الذين تلقوا الكفالة في السن المتأخر قد يلقوا في مستوى متأخر مقارنة بالأطفال الذين تلقوا الكفالة المبكرة. وكذا لما جاء في دراسة محمود منال عبد الحميد (2012) والتي هدفت إلى تطوير برنامج لغوي علاجي في تنمية بعض مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال متلازمة داون واختبار فعاليته، وقد وتوصلت إلى نتيجة وجود فروق ذات دالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لصالح أفراد العينة التجريبية في القياس البعدي وبناء عليه فإن البرنامج المقترح لديه فعالية في تطوير مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال متلازمة داون. ضف إلى ما توصلت إليه دراسة هواري أمينة (2018) تحت عنوان التكفل الأرطفوني باللغة الشفوية لدى الطفل ذي متلازمة داون المتحدث باللغة الامازيغية (اللهجة القبائلية) من خلال إعداد بروتوكول علاجي، والتي أسفرت نتائجها إلى فاعلية البرتوكول العلاجي في التكفل باللغة الشفوية القبائلية المستهدف في الدراسة

من خلال تطوير عملية الفهم (الفهم المعجمي النحوي الصرفي والقصصي) والتعبير الشفوي من خلال إثراء رصيدهم اللغوي.

خاتمة:

لقد أثبتت العديد من الدراسات السابقة في مجال إعادة التأهيل عند الأطفال من ذوي الهمم أن التدريب والتمرين ينمي ويحسن القدرات المعرفية والعقلية واللغوية لديهم، إن تدريب الطفل الحامل لمتلازمة داون يسمح له باكتساب اللغة ويرفع لديه مستوى فهم الكلمة وتعين الأشياء وفهم المعاني والرفع من المستوى النحوي الصرفي وإثراء الرصيد اللغوي على مستوى الفهم وتنمية المهارات الاستقبالية وذلك من خلال إدراكه الألوان من خلال الأشكال وتنمية الوظائف المعرفية بما فيها أعضاء الجسم ومهارة التقليد والتي بدورها تهدف للتنمية اللغة الشفهية، وكذا تنمية البنية المكانية والزمنية، ولهذا سعت هذه الدراسة لإعادة تأهيل الأطفال من خلال اقتراح بروتوكول تأهيلي لتنمية وتحسين القدرة على الفهم الشفهي لدى هذه الفئة، وقد توصلنا إلى نتيجة أن للبرتوكول المقترح فعالية في تحسين وتنمية الفهم الشفهي. وعليه نقترح بعض التوصيات وهي:

- على المهتمين والأخصائيين بالتركيز على التدريب والتمرين من خلال برامج تساعد على تنمية كل القدرات العقلية والمعرفية واللغوية لدى فئة ذوي الهمم.
- إعادة النظر في تخطيط برامج أطفال متلازمة داون من أجل الوصول إلى أفضل مستوى من التمكن .

قائمة المراجع:

- أحمد مصطفى عمران، منى وأحمد عبد العظيم، مها. (2014). دور القصص المصورة في تنمية الحصيلة اللغوية لدى أطفال متلازمة داون. مجلة دراسات الطفولة، مجلد 17، العدد (63)، ص ص 83-85.
- باي، بادية. (2014). أثر التدخل المبكر في تمثيل الفضاء واكتساب الوحدات اللغوية لتعيين العلاقات المكانية عند الطفل الحامل للتريزوميا 21. المجلة الجزائرية للطفولة والتربية، المجلد 2 العدد (4)، ص ص 89-112.
- تنساوث، صافية. (2018). فعالية برنامج تدريبي(لساني معرفي) في تحسين مستوى فهم اللغة الشفهية لدى أطفال متلازمة داون. أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر 2.
- عدى، دليلة. (2016). تكييف إختبار خومسي لتقييم اللغة الشفهية (ELO) على اللغة العربية الممارسة في البيئة الجزائرية. محلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (26)، ص ص 367-373. -- الصويكي، محمد علي. (2007). التعبير الشفهي. (ط1). الأردن: دار الكندي للنشر والتوزيع.
- محمود عبد الحميد، منال. (2012). فعالية برنامج لغوي علاجي في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال ذوي متلازمة داون. رسالة ماجستير، جامعة دمشق، سوريا.

- هواري، أمينة و خرباش، هدى. (2017). بناء اختبار لقياس اللغة الشفوية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون المتحدثين باللغة الأمازيغية (لهجة قبائلية). مجلة وحدة البحث في تنمية وإدارة الموارد البشرية، مجلد 8، العدد (2)، ص ص 46-61.

- هواري، أمينة. (2018). التكفل الأرطوفوني باللغة الشفهية لدى الطفل ذوي متلازمة داون المتحدث باللغة الأمازيغية (اللهجة القبائلية) من خلال إعداد بروتوكول علاجي. أطروحة دكتوراه، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف 2، الجزائر.

- وصفي عبد الله عودة، سمارة. (2013). فعالية برنامج تدريبي في تحسين مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال ذوي متلازمة داون. رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية، الأردن.

- Chevrie-Muller, C et Plaza, M. (2001). N-EEL- Nouvelles éprouves pour l'examen du langage. Montreuil : ecpa.

- Rondal, J.A. (2010). La trisomie 21 perspective historique sur son diagnostic et sa compréhension. Wavre, Belgique : Mardaga.

t - Rondal, J.A. et Xavier, S. (2000). Trouble du langage, bases théoriques diagnostic e rééducation. Belgique : Mardaga.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

منهجية بناء النص في ترجمات المعاني
دراسة لغوية استقرائية في تحريف المعني ومضمون الخطاب.

إعداد الدكتور

عثمان حسن عثمان وكيل كلية اللغة العربية، ونائب عميد كلية الآداب والإعلام والفنون، ورئيس قسم اللغة العربية سابقا، واستاذ مساعد في اللغويات العامة والتطبيقية بقسم اللغة العربية، واللغات والترجمة، وكلية الدراسات العليا، والمنسق لأقسام كلية الدراسات العليا بجامعة الملك فيصل بشاد

ousmanehassane5450@gamail.com

مـقدمة :

لقد كانت الترجمة منذ قدم الزمان تسهل للناس فهم النصوص تدلهم علي مرادها، ذلك في مراسلاتهم ومواثيقهم وعهودهم فهي الرابطة بين لغة وأخرى، وبعدما كثر التعامل بين هذه الأمم ذات الحضارات المختلفة علموا أن في تبادل ثقافاتهم ومخزون موروثاتهم العلمية فوائد جليلة في إرساء أركان الدولة العظيمة فعمدوا إلي الترجمة التي رأوا, فيها خير وسيلة لتحقيق هذا الغرض .

وهكذا علي مر العصور حتى آن لهم التفكير في ترجمة النصوص المقدسة فانكبوا على ترجمة معانيها إلي كثير من اللغات الأوروبية .

فأغلب هذه الترجمات جوفاء خالية من المعنى المراد ففيها الحذف والإضافة والتحريف والتصرف بحرية تامة مما جعل بعض هذه الترجمات لا تشتمل على تشابه مع الأصل.

فالترجمات التي بين أيدينا الآن فيها كثير من الزلات سيما ترجمة معاني القرآن الكريم الذي أخرجها المستشرق الفرنسي "جاك بيرك"، وهي الترجمة ذاتها المعنية بالدراسة، ففقدان وحدة المضمون فيها يكاد يكون الغالب إذ أن الترجمة يجب أن تكون دالة على مضمون

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

الخطاب مهما كان فقر اللغة التي تنقل إليها، ولهذا نعيب عليه هذه الترجمة ونتهمه بالمتعمد في تحريفها، مؤكدين أن الأخطاء التي وقع فيها بيرك كانت سافرة إذ أنها لا يمكن أن تصدر بطريقة عفوية لمن في مثل مكانة جاك بيرك خاصة وأنه عضو في مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، ولهذا الإساءة المبيتة لهذا المستشرق، سأجرد قلمي في دراسة جادة حول ترجمته لمعاني النص القرآني وبيان ما فيها من زلات عسى الله أن يوفقني في دحض حجته وإظهار افتراءاته التي اعتقدها، وهي في واقع الأمر دراسة علمية أشارك بها في هذا المؤتمر.

البعد الحضاري والتاريخي للترجمة

لم تكن الترجمة في حد ذاتها علم له ضوابطه وأصوله في الحضارات الإنسانية التي عرفها التاريخ البشري، فوجود الانسان في هذه الحقب وتعامله بلغة واحدة في بيئة واحدة لا تضعه يفكر في أن هناك لغة أخرى كائنة في بيئة أخرى، فهو ليس بحاجة إلى معرفة أحوال الآخر مادام أنه يسعى إلى حاجيات محددة يجدها بين يديه.

كما أن انغلاق الاسان في محيطه يجعله أكثر اطمئنانا وتماسكاً لأنه لا يرى غيره يملك المثل الانسانية العليا التي يرها مجسدة في نفسه فيعطل كل ما يدور في ذهنه، غير أن تقدم الزمن وبحثه عن منافع أخرى يراها تضيف إلى قوته قوة ومنعة.

فلا شك اهتمامه بهذا الجانب جعله يصل إلى الإنسان الآخر، لأنه مهما كان الأمر يلزمه التعامل الذي محوره الكلام، فيعمد إلى اللغة الغالبة التي يتكلم بها الناس، فيجد نفسه تحدث باللغة الجديدة وتعامل معها من غير نسيان اللغة الأصلية.

كان البشر جميعًا يتحدثون لغة واحدة لفترة طويل قدرت بألفي عام تقريبًا، وبعد مائة عام من حادثة الطوفان، أوجد الله الاختلاف في لغاتهم، وبسط ولايته على وجه الأرض مع هذه الأقوام المختلفة والألسنة المتنوعة، ولعلّ العامل الأساسي لهذا الأمر هو مرور الزمان وتباعد الأقوام فيما بينهم، مما أدى بدوره إلى اختلاف الألفاظ والعبارات شيئًا فشيئًا،, وهي آية

من آيات الله في خلقه ذلك ما دل عليه قوله تعالى: ﴿ ومِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السمواتِ وَالارْضِ وَاخْتِلافُ الْسِنَتِكُمْ وَالْوانِكُمْ ان فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ للعَالِمِينَ ﴾ سورة الروم من الآية 22.

فقد ذكرت المصادر أن اقدم ترجمة من لغة إلى أخرى هي ترجمة ملحمة جلجامش وهو عمل أدبي يتناول ثقافة بلاد الرافدين، فتُرجمت من اللغة السريانية إلى اللغتين الهورية والحيتية، تلتها ترجمة قانون الملك حامورابي وهي ترجمة من اللغة الأكادية إلى اللغة الهورية.

بعد هذه المرحلة المبكرة من الترجمة، انتشرت الترجمة من العديد من اللغات وإليها ومن بين هذه المؤسسات التي ظهرت واعتنت بالترجمة مدرسة الاسكندرية.

وبعد فرض اللاتينية نفسها كلغة دينية أشتهر من بين مترجمي الرومان القديس(جيروم) الذي ترجم الانجيل([316]).

فظهور الترجمة في عهد النبي محمد صلى الله عليه وسلم والتي تتمثل دورها في الصحابي الجليل زيد بن ثابت الذي اتقن العبرية والقبطية والفارسية والحبشية، فيبقى هذا المثل دليلاً على أن معرفة اللغة الأخرى هو طريق لاكتساب منافع متبادلة، ولم يتعلم أحد من صحابته صلى الله عليه وسلم اللغة الأجنبية، إلا زيد لحاجته له صلى الله عليه وسلم(317) حيث تعامله مع اليهود وغيرهم.

تلت هذه المرحلة توسع نوعي وانفتاح نحو الآخر، فالإسلام ديانة أممية لا تختصر على أمة دون أخرى، فالتوسع الكبير الذي لوحظ في مجال الترجمة إبان الحقب الإسلامية المختلفة، غيرت المفاهيم التي ظلت عالقة في اذهان الناس.

نذكر على سبيل الحصر نشاط الترجمة في العصر الأموي والعباسي، مروراً بمدرسة بغداد ثم مدرسة طليطلة بالأندلس في القرن الثاني عشر الميلادي.

([316]) جريدة القدس العربي، مؤنس مفتاح، السنة الخامسة والعشرون العدد7495 ، 15رمضان 1434 هـ الاربعاء 24 تموز) يوليو2013

(317) وقولهم (من تعلم لغة قوم أمن مكرهم) حديث ضعيف، ينظر: شرح سنن أبي داود، للعباد (594) 47، وفي شرح الموطأ هذا ليس بحديث.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /3005-7418 (e) ISSN

ضوابط بناء النص، إشكالاته وأبعاده في اللسان العربي

النص هو العمل القيم الذي يقوم به المترجم ليعكس بشكل واضح وصحيح كل ما تحتويه اللغة المنقول عنها فحين تطغى الفكرة على اللغة يتحول النص إلى دراسة فكرية جافة، وحين تطغى الزينة الكلامية واللفظية على الفكرة تتشوه الفكرة ويسقط المضمون لأن التناسق الفكري القوي يثقل بناء النص، فيحافظ على رونق مقبول، والفكرة المكثفة الضعيفة الزينة تبقى خاصة بمن يقدر على ركوب الصعب([318]).

فمن أجل فهم الخطاب هناك أسس لبناء النص، والوحدة الموضوعية والمنطقية له، ويتم تطويع المبادئ والقواعد التي يمكن أن يستفاد منها في النظريات اللغوية الحديثة في التعامل مع النص؛ كي تتناسب مع طبيعة نصوصهما، ووظيفتها في حياة المخاطبين، وتكون مستكملة لمباحث الدراسات اللغوية التراثية، ومن ثم لا تدرس النصوص لذاتها، بل تدرس لأهداف تطبيقية تسهم في أيصال الرسالة التي تحملها هذه النصوص، وتنتقى المبادئ والمناهج المتوافقة مع تقديم هذه الرسالة، وتربط التفسيرات للنصوص بالأحداث الواقعية، وتبنى الأحكام على أدلة مستفادة من التطبيقات اللغوية التحليلية([319]).

فاللسان العربي له من الضوابط اللفظية والأسلوبية والقاعدية والبيانية، لاتصل إلي مرتبته أيه لغة كانت علي وجه الأرض لا لغة قديمة مندثرة ولا حديثة متطورة فبشهادة واحدة من أعداء العربية هي المستشرقة الألمانية "آن ماري شيمل[320]" اذ تقول: (والعربية لغة

(318) مجلة البيان، العدد40،238-64.

(319) ينظر: مجلة جامعة أم القرى، العدد (7) 19 – 24 .

(320) عميد الاستشراق الألماني اصدرت حوالي مائة وعشرين بين مؤلف وبحث عن الاسلام على امتداد 60 عاماً ولدت في ابريل 1922م وتوفيت في 26 يناير 2003م.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

موسيقية للغاية ولا استطيع أن أقول إلا أنها لابد أن تكون لغة الجنة([321]) اذا لتلك الموسيقى اللغوية ضوابط وأبعاد توقيفية([322]) في بناء نصوصها نوضح منها ما يلي :-

أولاً: البعد النحوي للغة

لا يجهل احد أن اللغة العربية ـ التي اصطفاها الله لنزول القرآن ـ وصلت إلي مرحلة ناضجة قبل الإسلام من بين اللغات الكثيرة والمختلفة آنذاك، على الرغم ما فيها ما يزيد عن الأربعين من لهجات العرب الأخرى([323]) قد اصطفها الله لتعبر عن معجزة خالدة بلسان هؤلاء العرب أنفسهم يقول احمد بن فارس" ومن العلوم الجليلة التي خُصت به العرب الإعراب الذي هو الفارق بين المعاني المتكافئة في اللفظ وبه يعرف الخبر الذي هو أصل الكلام، ولولاه ما ميز فاعل من مفعول ولا مضاف من منعوت ولا تعجب من استفهام ولا صدر من مصدر ولا نعت من توكيد([324]) " .

ولأهمية البعد النحوي حرص المسلمون علي قراءة القرآن الكريم معربا لتوافق السماع الذي كان قبل الإسلام، ففيه فصاحة المنطق ووضوح المخرج ولم يقل احد منهم بأن يتجرد النص القرآني من ظاهرة التصرف الإعرابي قط، في نحو قوله تعالى:﴿ إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ من﴾ فاطر من الآية 28 فالمعني نفسه يفرض رفع العلماء فاعلا ونصب اسم

) ينظر: مذكرة الباحث في فقه اللغة الذي أعده لطلاب السنة الرابعة بقسم اللغة العربية ، وقد قالت المستشرقة "آن [321](ماري شيمل" في ندوة لها في دولة ليبيا في مارس2004م بقاعة مركز الجهاد الليبي.

) يراجع النظريات التي تناولت نشأة اللغة الانسانية الأولى. 322(

([323]) ينظر: الإتقان في علوم القرآن230/1،عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي (المتوفى: 911هـ) تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة: 1394هـ/ 1974 م

مباحث في علوم القرآن 128،صبحي الصالح، دار العلم للملايين، الطبعة الرابعة والعشرون كانون لثاني/ يناير 2000م

([324]) الصاحبي في فقه اللغة العربية وسنن العرب في كلامها43، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (المتوفى: 395هـ) منشورات محمد علي بيضون الطبعة الأولى 141هـ-1997م.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

الجلالة على التعظيم لأن المراد حصر الخوف من الله في العلماء لا حصر الخوف من العلماء في الله، فإنما يخشى الله حق خشيته العلماء العارفون بجلاله([325]) .

ثانيا : البعد الأسلوبي للقرآن

إن أسلوب القرآن الكريم الذي اخرس العرب عن معارضته على الرغم من فصاحتهم وبيانهم . وبتلاعبهم بأساليبه حسب ما ترتضيه أذواقهم . لم يخرج عن سنن كلامهم ألفاظاً تركيباً وأسلوباً لكنه في اتساق حرفه وطلاوة عبارته وجرس آياته ومراعات مقتضيات الحال في ألوان البيان في الجمل الاسمية والفعلية وفي النفي والإثبات وفي الذكر والحذف في التعريف والتنكير وفي التقديم والتأخير وفي الحقيقة والمجاز وفي الإطناب والإيجاز وفي العموم والخصوص وفي الإطلاق والتقييد وفي النص والفحوى فانه بلغ الذروة اللغوية التي تعجز أمامها القدرة اللغوية لدي البشر .

والأسلوب كما ورد عند المتقدمين هو الطريق تأخذ فيه، والأسلوب الفن يقال اخذ فلان في أساليب من القول أي في أفانين منه([326]) ويري ابن خلدون أن العبارة هو المنوال الذي يُنسج فيه التراكيب أو القالب الذي يفرغ فيه ولا يرجع إلي الكلام باعتبار إفادته أصل المعني الذي هو وظيفة الإعراب (أي النحو) ولا باعتبار إفادته كمال المعني وهو من خواص التراكيب الذي هو وظيفة البلاغة والبيان فالبعد الأسلوبي في اللغة تلك الصورة التي ينتزعها الذهن من أعيان التراكيب ويعيدها في الخيال كالقالب والمنوال،([327]) ليعجز كل أولئك المترجمين غير أن نقل معانيه يجب أن تكون فيه النزاهة والمصداقية لكن المرء علي

[325]( ) ينظر: أثر القرآن في أصول مدرسة البصرة النحوية في أواخر القرن الثاني الهجري، دراسة تحليلية نقدية في تاريخ النحو القرآني52،منشورات كلية الدعوة الإسلامية ، ولجنة الحفاظ على التراث الإسلامي، الطبعة الأولى 1992م الجماهيرية العظمى سابقاً

[326]( ) ينظر: اللسان456/17.

([327]) ينظر: ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر 129/5. عبد الرحمن بن محمد بن محمد، ابن خلدون أبو زيد، ولي الدين الحضرمي الإشبيلي (المتوفى: 808هـ) تحقيق خليل شحادة ،دار الفكر، بيرو ت الطبعة: الثانية، 1408 هـ - 1988 م

نياته، متربصين بالأقلية المسلمة في أوروبا وغيرها ليفسدوا لهم عقيدتهم عن طريق تلك الترجمات ولكن ما زالت أقلام البررة من أبنائها سيزيل بلا شك كل هذه التراهات غير الأخلاقية وغير العلمية فان الضابط في بناء النص العربي هو ما وافق القاعدة النحوية ثم ما يليها من العلوم([328]).

ظهور أول ترجمة لمعاني القرآن الكريم

لقد ظهرت أول ترجمة لمعان القرآن الكريم باللغات الأوربية كانت باللاتينية، وقد تمت بإشراف رئيس "دير كلوني" في جنوب فرنسا الراهب بطرس المكرم([329]) هذا اسمه كان ذلك سنة 1143م ثم على يد راهب إنجليزي يدعى "روبرت الرتيني"، وآخر ألماني يدعى "هرمان"([330]).

جاء في خطاب "بيتر" إلى القديس " برنار" ما يلي: قابلت روبرت الرتيني، وصديقه هرمان "الدلماطي" العام 1141م بالقرب من "الإبر" في اسبانيا، وقد صرفتهما عن علم الفلك إلى ترجمة القرآن باللاتينية فأتماها سنة 1143م وكانت أول ترجمة للقرآن استعانا فيها باثنين من العرب([331]).

ظلت هذه الترجمة مخطوطة في عدة نسخ تتداول في الأديرة مدة أربعة قرون إلى أن قام "تيودور بيبلياندر" بطبعها في مدينة بال السيوسرية في 11 يناير سنة 1543م وسميت هذه الترجمة ترجمة "بيبلياندر" وتميزت بمقدمة "لمارتن لوثر" "وفليب ميلان حنتون"

([328]) ينظر: علم الأسلوب مبادئه وإجراءاته108.106 ،صلاح فضل ، الطبعة الثانية، دار البلاد للطباعة والنشر، جدة.1408هـ1988م

(329) هو بطرس المكرم راهب فرنسي من الرهبانية البندكتية ، عين لسعة إطلاعه، رئيساً على دير كلوني عام 1124م، ينظر: معجم المستشرقين167، إعداد يحيى مراد، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية بيروت ،الطبعة الأولى2004م

([330]) في بادئ الأمر لم ترضى الكنيسة بالترجمة، لأنه لا يخدم غرضها، ينظر: مجلة سبها للعلوم الإنسانية ، المجلد الحادي عشر،العدد الأول2012(محاسن الإسلام في مواجهة الأديان الأخرى)

([331]) والمثير للاستغراب أن الدوائر الكنسية منعت طبع هذه الترجمة وإخراجها على الوجود، لأن إخراجها ما من شأنه أن يساعد على انتشار الإسلام بدلاً من أن يخدم الهدف الذي سعت إليه الكنيسة أصلاً وهو محاربة الإسلام .

تحدث عنها جورج سال قائلا: انما نشره "بيبلياندر" في اللاتينية زاعما بأنها ترجمة للقرآن الكريم لا تستحق اسم ترجمة فالأخطاء اللانهائية والحذف والإضافة والتحريف والتصرف بحرية في مواضع عدة يصعب حصرها مما يجعل هذه الترجمة لا تشتمل علي أي تشابه مع الأصل وهي شهادة أخرى علي فساد هذه الترجمة من احد المستشرقين البارزين في مجال الدراسات القرآنية هو المستشرق الفرنسي بلاشير الذي يرى أن الترجمة الطليطلية للقرآن لا تبدوا بوجه من الوضوح ترجمة أمينة وكاملة للنص المقدس.

ومع ذلك شكلت هذه الترجمة النواة الأولي لباقي الترجمات الأوروبية الأخرى للقرآن الكريم بل مارست عليها تأثيرا قويا إلي درجة الاقتباس منها والسير علي منهجها ، ثم توالت الترجمات القرآنية إلي اللغات الأوروبية بعد ذلك في الظهور.

حيث ظهرت أول ترجمة لمعاني القرآن الكريم باللغة الفرنسية([332]) سنة 1647م على يد "أندري دي ريور"، وقد كان لهذه الترجمة صدى كبيراً لفترة طويلة من الزمن حيث أعيد طبعها مرات عدة وترجمت إلى مختلف اللغات الأوربية ويرى البعض أن الترجمة الفرنسية القديمة جداً، هي ترجمة "أندري دي ريور" طبعت كثيراً بين الأعوام 1647م، و1775م وقد تم نقل هذا العمل إلى الانجليزية بواسطة "ألكسندر روز"، وكانت تصدر مجزأة إلى عام 1688م سماها صاحبها (قرآن محمد) the Alcoran of Mohamet ثم طبعت هذه الترجمة كاملة عام 1718م بلندن.

وكانت أيضا للأب le pere ترجمات أخرى إلى الهولندية بواسطة "جلاز ماخر" وإلى الألمانية بواسطة "لانج" وإلى الروسية بواسطة "بستنكوف" و "فرنكلين".

وفي القرن السابع عشر تُرجم النص القرآني إلى اللاتينية مباشرة وقد نشرها "ودفيك مركي" بعد أكثر من أربعين عاماً من دراسة للقرآن ولمختلف تفاسيره، وكان النص العربي

[332]) ويرى بعض العلماء أن أهم الترجمات التي صدرت باللغة الفرنسية عام 1751م هي ترجمة (سفاري) التي قدم لها المستشرق الفرنسي (كاردون) وقد نوه بدقة وضوحها وميزة أسلوبها بينهما ترجمة محمد حميد الله بعده هي الأكثر دقة حتى الآن.

للقرآن مصحوباً بترجمة لاتينية وجيزة جداً فكان المؤّلف "ودفيك مركي" مصدراً لكثير من المترجمين الحاليين والذين أخذوا منه أهم المواد.

واعتبر"هنري لامنز" هذه الترجمة أكثر الترجمات انصافاً للقرآن الكريم ومرجع كثير من المترجمين الأوربيين غير أنهم لا يشيرون إليها في معظم الأحيان والنتيجة كما يقول :"لامنز" إننا لا نملك ترجمة وحيدة للقرآن لا عيب فيها وأكثرها إنصافاً هي الترجمة اللاتينية القديمة لـ"ودفيك مركي"1691 . 1698م والتي تستند إليها جميع الترجمات اللاحقة من غير اعتراف بها في أكثر الأحيان.

وفي القرن الثامن عشر ظهرت ترجمات حيث نشر الإنجليزي "جورج سال" ترجمة مباشرة من العربية إلى الإنجليزية سنة 1734م زعم في مقدمتها أن القرآن إنما هو من اختراع محمد ومن تأليفه، وأن ذلك أمر لا يقبل الجدل ونشر الفرنسي "سافري" ترجمة مباشرة إلى الفرنسية سنة 1751م حظيت بشرف نشرها في مكة سنة 1752م، وإن كان "أدوارد مونتيه" يقول:أنه رغم ترجمة "سفاري" التي طبعت عدة مرات وكانت عنيقة جداً ولكن دقتها نسبية.

وفي سنة 1840م ظهرت إلى الوجود ترجمة "كزيمر سكي"والتي تعتبر مقارنة مع ترجمة "سفاري" أكثر عراقة واستعمالاً رغم عوزها بعض الأمانة العلمية، وفهم البلاغة العربية يقول " مونتيه" عن هذه الترجمة: لا يسعنا إلا الثناء عليها فهي منتشرة في كثير من الدول الناطقة بالفرنسية.

وفي سنة 1952م ظهرت ترجمة" أدوارد مونتيه" التي امتازت بالضبط والدقة والتي تحدث عنها محمد فؤاد عبد الباقي بما نصه كنت طالعت في مجلة المنار مقالاً للأمير "شكيب أرسلان" عن ترجمة فرنسية حديثة للقرآن الكريم وضعها الاستاد "إدوارد مونتيه" وقد قال عنها أنها أدق الترجمات التي ظهرت حتى الآن، وقد نقل عنها إلى العربية مقدمة هذه الترجمة وهي في تاريخ القرآن وتاريخ سيدنا محمد ﷺ وقد نشرت في المنار، فاقنتيت هذه

الترجمة فوجدها قد أوفت على الغاية في الدقة والعناية وقد ذيلها المترجم بفهرس لمواد القرآن المفصل أتم تفصيل([333]).

وفي عام 1949م ظهرت ترجمة بلاشير التي توجد السور فيها مرتبا حسب التسلسل التاريخي يقول صبحي الصالح"تظل ترجمة بلاشير للقرآن في نظرنا أدق الترجمات للروح العلمية التي تسودها لا ينقص من قيمتها إلا الترتيب الزمني للسور القرآنية، وأهم ما يميز هذه الترجمة استعمال بلاشير أساليب مطبعية مناسبة وإرفاق نص الترجمة ببعض التعليقات، وكثيراً ما يورد للآية الواحدة ترجمتين يبين في إحداهن المعنى الرمزي، وفي الثانية المعنى الإيحائي، وغالباً ما يميل إلى المعنى الإيحائى، وهذا ما جعلها أكثر الترجمات الفرنسية انتشاراً وطلباً.

ويبدو أن "لجاك بيرك" النوذج الذي سوف نسلط عليه بحثنا رأياً مخالفاً حول هذه الترجمة، إذ يقول: أن ترجمة بلاشير لها مزاياها فهو رجل من أفضل المستشرقين الأوربيين إطلاعاً في قواعد اللغة العربية وآدابها، ولكن من نواقصه أنه كان علمانياً أي أنه لم يكن قادراً على إن تذوق المضمون الروحي القرآن، ولا شك أن بلا شير هو أستاذ عظيم فذ، فـ "جاك بيرك" ينقده ربما لشيء بينهما، وعلى أية حال فإن ترجمة بلاشير للقرآن الكريم على الرغم من مزاياها فإن لها نواقصها ولكن تبقى من أفضل الترجمات الفرنسية للقرآن.

ومع مرور الوقت لم تلق الترجمات الجديدة للقرآن الكريم في فرنسا الاهتمام نفسه، رغم ظهور ترجمات كثيرة غمرت السوق الفرنسية في السنوات الأخيرة إلى أن صدرت في العام 1990م ترجمة "جاك بيرك([334])" التي استغرق في انجازها ثمان سنين من العمل المتواصل، مكونة من 830 صفحة فقد أحدثت هذه الترجمة ضجة كبيرة في الأوساط

([333]) ينظر: مجلة المنار (29 / 162) مؤسسها محمد رشيد بن علي رضا

([334]) فمن هو جاك بيرك ومكانته ثقافياً، فهو بعد تخرجه في باريس نزل المغرب لدراسة علم الاجتماع ثم عين مدير قسم البحوث الفنية والتجريبية في سرس الليان بمصر فيما بين عامي 1953-1954م ثم مشرفاً على مركز الدراسات العربية في بكفيا بلبنان عام 1955 ثم استاذ كرسي للتاريخ الاجتماعي للإسلام المعاصر في معد فرنسا ثم مدير معهد الدراسات العليا، ينظر: معجم المستشرقين210.

الفرنسية واعتبرت حينها حدثاً ثقافياً بارزاً فإن صاحبها يرى أن عمله الترجمي لن يصل إلى مرحلة الكمال، وإنما سيكون موجها إلى المسلمين الذين لا يحسنون اللغة العربية ويجيدون اللغة الفرنسية بحكم ولائهم لها، ويقول أحد تلاميذه على لسانه أن جاك بيرك يأسف لما صدر عنه عفواً وهو على استعداد لتصويب هذه الأخطاء .

وحول هذه الترجمة انقسم المفكرون المسلمون إذاء فكره فالبعض يرى أنه خدم الإسلام كما لم يخدمه أبناؤه ومعتنقيه، وكان صوته في السربون وفي الكوليج دي فرانس، وفي كافة المعاهد والمحافل العلمية والدولية أعلى الأصوات دفاعاً عن المسلمين وصورتهم في أوربا، وهناك من يتهم هذا المفكر بالحقد والتجني على الإسلام وغيرهم يرى أن أعداء الإسلام وراء هذه الحملة ضد الرجل للإيقاع بينه وبين المسلمين، وما يزال الأمر محتاجاً لتحليل علمي موضوعي لأراء الرجل، فقد تكون الإجابة عن هذه التساؤلات من خلال هذا البحت ، فالدراسات الغربية عموماً التي عنيت بدراسة القرآن الكريم والثقافة الإسلامية ذات وجهين:

(أ)وجه يخدم العلم ويقدم للمجتمع المسلم وللإنسانية عملاً جليلاً وهذا ما كان علينا أن نشيد به وندفعه إلى المزيد من الإنجاز في صالح خدمة التراث الإسلامي، فما قدمه الغرب من دراسات حول الثقافة الإسلامية لا تكاد تحصرها البيبلوغرافيات ومهما كان شكل هذا الوجه فهو نتاج علمي لا نستغني عنه .

(ب) ووجه آخر يجب أن نعاديه فما من كتب يكتبونها إلا ويضلون به فئة ممن حسن اسلامهم فقد استطاعوا أن يجردو أقلامهم لمعادات هذه الدين الحنيف، فكانوا على دراية بالإسلام ومن هنا سهل عليهم محاربته .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

قدسيه النص القرآني في ميزان الشرع الإسلامي

إن القرآن الكريم الذي بين أبنائه المسلمين والذي انزله الله سبحانه وتعالي منجما علي نبيه محمد صلي الله عليه وسلم كتاب مقدس([335]) ، في الشرع الحنيف والشيء المقدس من واجبة الحفاظ والصون ، ولهذا وردت أقوال كثيرة من العلماء المقتدرين المأخوذ بأقوالهم ، منهم الشاطبي الذي يري أن للغة العرب عبارات مطلقة وألفاظ دالة علي معان، قسمان:

الأول: منها كونها ألفاظ وعبارات مطلقة دال علي معنى مطلقة أو هي الدلالة الأصلية .

الثاني: من جهة كونها ألفاظ وعبارات مفيدة دالة علي معان قادمة وهي الدلالة التبعية ، فالجهة الأولي تشترك فيها جميع الألسنة دون قيد.

أما الجهة الثانية فهي التي يختص بها لسان العرب في تلك الحكاية وذلك الإخبار، فان كل خبر يقتضي في هذه الجهة أمورا خادمه لذلك الأخبار بحسب الخبر والمخبر عنه والمخبر به ونفس الإخبار في الحال والسياق ونوع الأسلوب في الإيضاح والإخفاء والإيجاز والإطناب، وغير ذلك من البيان ([336])، فإذا ثبت هذا فان اللسانين يلتقيان في وجه ويختلفان في الوجه الأخر.

فوجه اللقاء هي تلك الدلالة الأصلية والتي يمكن فيها نقل الكلمات إلي اللسان الأخر .أما الوجه الثاني وهو وجه المفارقة والتي لا يمكن فيها ترجمة الكلمات العربية مجردة،

([335]) ومنه قوله تعالى في شأن البقعة التي إراد أن يكلم كليمه نبي الله موسى عليه السلام﴿إِذْ نَادَاهُ رَبُّهُ بِالْوَادِ الْمُقَدَّسِ طُوًى﴾ [النازعات: 16]، فالمقدس ذلك المكان الطاهر، المنزه من العيوب والنقائص، ينظر: اللسان178/6. مؤسسة الكتب الثقافية، الطبعة الخامسة،1992، دار صادر بيروت.

([336]) ينظر: الموافقات 105/2،إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي الغرناطي الشهير بالشاطبي تحقيق أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، دار ابن عفان، الطبعة الأولى 1417هـ/ 1997م

فضلا أن ينقل معاني القرآن الكريم إلي لسان غير عربي إلا إذا افترض استواء اللسانين في اعتبار المترجم([337]).

ومما قاله المانعون أنه معجز فلا يمكن إن يترجم وان فيه كلمات لا مقابل لها في اللغات الأخرى ، وذلك يضطر المترجم إلي إن يدل علي معانيها بكلمات توجد شيئا من التغيير، فإذا نقلت هذه الترجمة إلي لغة أخرى قد يحدث فيها تغيير آخر، فيتعرض القرآن للتحريف، غير إن كلمات الكتاب المقدس يستخرج منه إشارات وإحكام بطريقة الحساب([338]).

وحول الترجمة دارت محاور كثيرة بين الرفض تارة والقبول أخرى فها هو شيخ الأزهر جاد الحق يكتب في مجلة منبر الإسلام مقالاً عنوانه (ترجمة القرآن الكريم بين الإباحة والحظر)

ويرى إن ترجمة معاني القرآن الكريم إذا كانت تفي بجمع معاني القرآن الأولية والتبعية، فالمعاني الأولية هي المعاني الظاهرة، والمعاني التبعية هي مدلولات لخصائصه العليا إلي هي مناط بلاعته وإعجازه، وما كان لبشر إن يحقق له كل ذلك، بنص الآية في قوله تعالى ﴿قُلْ لَئِنِ اجْتَمَعَتِ الْإِنْسُ وَالْجِنُّ عَلَى أَنْ يَأْتُوا بِمِثْلِ هَذَا الْقُرْآنِ لَا يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ وَلَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيرًا ﴾ (الإسراء:الآية 88) ([339])

فلا اختلاف في قدسية النص القرآني، بل في احترام كلماته وحروفه وأوراقه وعدم العبث بالممزق منه، وهي مسألة شملته عناية أهل العلم، فالاختلاف واقع في كيفية التصرف في معانيه لا في قدسية نصه([340]).

([337]) ينظر: بحث في ترجمة القرآن الكريم وأحكامها،14.13، مصطفى محمد المراغي، دار الكتاب الجديد، الطبعة الأولى،1401هـ 1981م بيروت . لبنان

([338]) ينظر: مباحث في علوم القرآن313، مناع القطان، مكتبة المعارف بالرياض، الطبعة الثانية.

([339]) فيرى أن المعاني الأولية هي الترجمة التقابلية كلمة بكلمة، وهو عنده ضرب من المحال ينظر مجلة منبر الإسلام،77.76، العدد الثاني، السنة الثانية والأربعون، أبريل 1984م .

([340]) يرى البعض يحفر لها في الأرض فتدفن وأختار أغلبهم حرقها لما ارتضاه الصحابة حين أحرق عثمان بن عفان رضي الله عنه كل المصاحف بعد ترتيبه للمصحف وتوحيده ينظر: حول خصائص القرآن31.30 محمد بن علوي المالكي الحسني، الطبعة الأولى1398هـ 1978م دار الفكر بيروت.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

تحريف المعنى والمضمون في ترجمات المعاني

صيحة وصرخة في وجوه أولئك المحرفين لمضامين الكتاب العزيز، الذين جردوا أقلامهم ليخلقوا مطاعن للدين الحنيف بتحريفهم لأساسياته، وهْم منهم على الرغم مما يملكونه من إمكانية عقلية في تحليل النصوص، سلكوا منهج الطعن في القرآن لأنهم يعلمون أنه أصل الدين، فالتشكيك فيه إضعاف له وصرف المسلمين عن الطريق، فكانت رغبتهم جامحة للتدليل على تحريف القرآن، إذ لا مانع من التحريف حتى يوافق هواهم، ولا أدل على هذا ما فعله جاك بيرك.

ويروى لنا الشيخ صلاح أبو اسماعيل قصته مع بعض يهود أميركا حين دُعي إلى افتتاح المركز الإسلامي في لوس انجلس عام 1977م يقول: وهناك إلتقينا عفواً مع رجل من اليهود، فراح يسألني في موقف عام أمعك مصحف؟ قلت له نعم: قال: افتح المصحف عند سورة يونس وأقرأ الآية رقم (94) فقلت له إن الله يقول فيها لرسوله الكريم ﴿فَإِنْ كُنْتَ فِي شَكٍّ مِمَّا أَنْزَلْنَا إِلَيْكَ فَاسْأَلِ الَّذِينَ يَقْرَءُونَ الْكِتَابَ مِنْ قَبْلِكَ لَقَدْ جَاءَكَ الْحَقُّ مِنْ رَبِّكَ فَلَا تَكُونَنَّ مِنَ الْمُمْتَرِينَ﴾ فقال: نحن الذين قرأنا الكتاب من قبله، فنحن إذاً مرجعه ونحن الذين نقول له أحسنت أو أسأت، أخطأت أم أصبت، فقلت له إقرأ ما قبلها وما بعدها، فما قبلها قوله تعالى بعد أن أهلك فرعون قال: ﴿ وَجَاوَزْنَا بِبَنِي إِسْرَائِيلَ الْبَحْرَ فَأَتْبَعَهُمْ فِرْعَوْنُ وَجُنُودُهُ بَغْيًا وَعَدْوًا حَتَّى إِذَا أَدْرَكَهُ الْغَرَقُ قَالَ آمَنْتُ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا الَّذِي آمَنَتْ بِهِ بَنُو إِسْرَائِيلَ وَأَنَا مِنَ الْمُسْلِمِينَ﴾ سورة يونس: الآية 90) فرفض الله توبته ﴿آلْآنَ وَقَدْ عَصَيْتَ قَبْلُ وَكُنْتَ مِنَ الْمُفْسِدِينَ﴾ ﴿فَالْيَوْمَ نُنَجِّيكَ بِبَدَنِكَ لِتَكُونَ لِمَنْ خَلْفَكَ آيَةً وَإِنَّ كَثِيرًا مِنَ النَّاسِ عَنْ آيَاتِنَا لَغَافِلُونَ﴾ سورة يونس:الآيتان 91، 92. وبعدها ﴿وَلَقَدْ بَوَّأْنَا بَنِي إِسْرَائِيلَ مُبَوَّأَ صِدْقٍ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ فَمَا اخْتَلَفُوا حَتَّى جَاءَهُمُ الْعِلْمُ إِنَّ رَبَّكَ يَقْضِي بَيْنَهُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فِيمَا كَانُوا فِيهِ يَخْتَلِفُونَ﴾ سورة يونس: 93) ومن شأن العلم أن يرفع الاختلاف، ولكن لما علموا أن محمد رسول الله وعرفوه كما يعرفون أبنائهم، قرروا أن يحاربوه ولذلك يتوعدكم كان الشيخ صلاح

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

يخاطبه هكذا كما يشير السياق القادم ﴿إِنَّ رَبَّكَ يَقْضِي بَيْنَهُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فِيمَا كَانُوا فِيهِ يَخْتَلِفُونَ﴾ سورة يونس: 93 ثم تأتي هذه الآية ﴿فَإِنْ كُنْتَ فِي شَكٍّ مِمَّا أَنْزَلْنَا إِلَيْكَ فَاسْأَلِ الَّذِينَ يَقْرَءُونَ الْكِتَابَ مِنْ قَبْلِكَ لَقَدْ جَاءَكَ الْحَقُّ مِنْ رَبِّكَ فَلَا تَكُونَنَّ مِنَ الْمُمْتَرِينَ، وَلَا تَكُونَنَّ مِنَ الَّذِينَ كَذَّبُوا بِآيَاتِ اللَّهِ فَتَكُونَ مِنَ الْخَاسِرِينَ﴾سورة يونس الآيتان: 93 – 95. كنت فإن كنت في شك مما أنزلنا إليك فأسأل الذين يقرأون الكتاب من قبلك لقد جاك الحق من ربك فلا تكونن من الممترين ولا تكونن من الذين كذبوا بآيات الله فتكون من الخاسرين)([341]).

هكذا تصيد الرجل آية احتج بها ونسي القرآن كله، فالقرآن مكمل بعضه البعض لا يمكن أن نأخذ جملة مثل قوله (لا تقربوا الصلاة) ثم نسكت فإذا كان المحرف يرى هذا الجانب هو المهم في الترجمة فهو المحرف قصداً من غير مراعاة إتمام المعنى في النص القرآني وهذا ما أفسد حجتهم وأوضح ضلالاتهم وكيدهم.

الدراسة التطبيقية لبعض الآيات القرآنية التي أورد جاك بيرك ترجمة معانيها.

يستوقفنا البحث لنعرض نماذج من ترجمة الرجل المحرف لمضمون النص القرآني ذلكم المستشرق جاك بيرك نود الإشارة إلى ما تضمنته مقدمة ترجمته من مغرضات ليرى القارئ أنه تعثر منذ البداية:

. فهو يرى أن القرآن الكريم تأثر بمزامير داود، وبالشعر الجاهلي عند العرب وبالفكر اليوناني القديم مؤكداً على ذلك في أكثر من موضع.

. كما يرى أن ذكر اسم الله صورة فظيعة ومخيفة في القرآن، يقول فالقرآن يشير بروعة مرعبة التي ستنتابكم أمام الحاكم الأعلى إنها رجفة تجعل جلودكم تقشعر لمجرد نطق اسمه.

ـ كما يشكك في نزول وترتيب القرآن ويرى أن المصحف لا يتبع الترتيب الزمني للتنزيل، والأكثر من ذلك كثيراً ما نجد بداخل نفس السورة آيات نزلت في أوقات متباعدة، بل أن

([341]) اليهود في القرآن الكريم، صلاح أبو اسماعيل106ـ 107، مطبعة الفيصل، الطبعة الثانية 1990

التنافر بين ترتيب النزول وترتيب الجمع يتسع أحيانا إلى حد التناقض كما في سورة الأنفال والتوبة([342])

بعد هذه المقدمة المغلوطة التي عمل فيها ما يحلو له نعرج إلى بعض الآيات القرآنية التي يرى أنه يدعو فيها إلى الإسلام التقدمي أي الإسلام العلماني كما يقول وفي الجدول الآتي المقارنة بين ترجمته بيرك المغلوطة وترجمة محمد حميد الله المجازة من الرئاسة العامة لإدارة البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد بالمملكة العربية السعودية لما فيها من قوة الأسلوب وجزالة المعنى([343]).

م	النص القرآني	ترجمة بيرك	ما تعنيه ترجمته
1	قال تعالى:(ذالك الكتاب لا ريب فيه)	Voila l'écrit que nul doute n'entache	ها هو الكتاب الذي لا يشوبه شيء كإرشاد للذين يبغون أن يتزودو
2	قال تعالى :(والذين يؤمنون بالغيب ويقيمون الصلاة ومما رزقناهم	Il croient au mystère accomplissent la prière font depense sur	نهم يؤمنون بالسر الخفي أو الغموض، يقيمون الصلاة ويصرفون من منحنا أو من مخصصاتنا
3	قال تعالى: (ومن الناس من يقول آمنا بالله وباليوم الأخر وماهم بمؤمنين)	s'en trouve parmi les gens pour dir: nous croyons en dieux et ou jour	جد من بين الناس من يقول آمنا بالله وباليوم الأخر وليسو من أخل ذلك بمؤمنين
4	ل تعالى: (وإذا قيل لهم لا تفسدوا في الأرض قالوا	Si on leur dit "gardez vous de faire de gât sur la terre" ils	وإذا قيل لهم تحاشوا بعمل خسائر على الأرض قالوا أفضل نجعلها.

([342]) من مقدمة كتاب جاك بيرك 9.

([343]) ينظر: مقدمة القرآن الكريم وترجمة معانيه إلى اللغة الفرنسية، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف1415هـ

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-2959 ISSN (e) 3005-7418/

الترجمة الصحيحة بالفرنسية	الملاحظات
C'est le livre au sujet duquel il n'ya aucun doute c'est un guide pour les pieux	فهو قد ابتعد اليقين الذي في هذا الكتاب إذ أن الشائبة يمكن أن تكون نتيجة لأي شيء والذين يبغون التزود لا يعني المتقين
Qui croient a l'invisible et accomplissent la salat et dépensent dans l'obéissance à	ن كلمة mystere تعني الغموض وفي السياق الديني تعني سر الكنيسة المتعلق بالسيد المسيح والثالوث الذي ابتدعوه كما أنها تعني مسرحية دينية.
Parmi les gens il ya ceux qui disent "nous croyons en Allah et au jour dernier	يقول في ترجمة هذه الآية هنا يبدأ ذلك العرض السيكلوجي الممتد والذي انحصر في الفترة المكية في فئة واحدة من المعارضين هم الوثنيون.
Et quand on leur dit "ne semez pas la corruption sur la terre ils disent" au	من المؤكد أن كلمة الفساد لا تعني الخسائر، إذ أن المعنى الأساسي للفساد، هو الفساد الأخلاقي أما الخسائر فهي مادية

الخاتمة

وبعد هذا العرض الموجز لمضامين الموضوع علّني استنتج من خلال هذه الدراسة ما يلي:

1. إن بناء النص اللغوي في إي لغة كانت يجب أن تشتمل على قالب لغوي محدد ومعتمد.

2. الترجمة تخصص مرتبط بالممارسة والتفنن في اساليبه ابداع، وهي مختلفة متفاوتة من

3 بيان أن كتاب الله (القرآن الكريم) مقدس يجب أن يضع الناس حداً للتعامل مع نصوصه فهو المتعبد بألفاظه.

4. على الأقلية المسلمة المتواجدة في بلاد الغرب وغيرها أن توطد تماسكها بدينها، وأن تفعّل نشاطها الديني سواء بالبعثات التي سوف تبين لهم أصول الدين بالإضافة إلى تعليمهم للغة العربية فإنها تحمل هم الدين.

5. على الجهات والهيئات القائمة بنشر كتاب الله العزيز أن تقوم بالإشراف على ترجمة نموذجية يترجمها المسلمون أنفسهم، ومن ثم يتم توزيعها وطباعتها حسب الحاجة.

6. القيام بدراسة جادة حول كثير من الترجمات الصادرة باللغات الأجنبية وتوضيح ما فيها من مغالطات لعلهم ينتبهون ويشعرون بأن الدفاع عن الدين واجب لا يخص نفر من المسلمين دون آخرين.

مصادر البحث ومراجعه

1. الإتقان في علوم القرآن، عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي (المتوفى: 911هـ) تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة: 1394هـ/ 1974م.
2. أثر القرآن في أصول مدرسة البصرة النحوية في أواخر القرن الثاني الهجري، دراسة تحليلية نقدية في تاريخ النحو القرآني،،منشورات كلية الدعوة الإسلامية ، ولجنة الحفاظ على التراث الإسلامي، الطبعة الأولى 1992م الجماهيرية العظمى سابقاً.
3. بحث في ترجمة القرآن الكريم وأحكامها، مصطفى محمد المراغي، دار الكتاب الجديد، الطبعة الأولى،1401هـ 1981م بيروت . لبنان.
4. جريدة القدس العربي، مؤنس مفتاح، السنة الخامسة والعشرون العدد7495 ، 15 رمضان 1434 هـ الاربعاء 24 تموز) يوليو2013
5. حول خصائص القرأن، محمد بن علوي المالكي الحسني، الطبعة الأولى1398هـ 1978م دار الفكر بيروت.
6. ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر ،عبد الرحمن بن محمد بن محمد، ابن خلدون أبو زيد، ولي الدين الحضرمي الإشبيلي (المتوفى: 808هـ) تحقيق خليل شحادة ،دار الفكر، بيرو ت الطبعة: الثانية، 1408 هـ - 1988 م.
7. سنن أبي داود ،أبو داود سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد بن عمرو الأزدي السِّجِسْتاني (المتوفى: 275هـ)، محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت

1. الصاحبي في فقه اللغة العربية وسنن العرب في كلامها، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (المتوفى: 395هـ) منشورات محمد علي بيضون الطبعة الأولى 141هـ-1997م.
2. علم الأسلوب مبادئه وإجراءاته، صلاح فضل، الطبعة الثانية، دار البلاد للطباعة والنشر، جدة.1408هـ1988م.
3. اللسان، مؤسسة الكتب الثقافية، الطبعة الخامسة،1992، دار صادر بيروت.
4. مباحث في علوم القرآن، ،صبحي الصالح، دار العلم للملايين، الطبعة الرابعة والعشرون كانون لثاني/ يناير 2000م.
5. مباحث في علوم القرآن، مناع القطان، مكتبة المعارف بالرياض، الطبعة الثانية .
6. مجلة البيان، تصدر عن المنتدى الإسلامي العدد238
7. مجلة المنار مؤسسها محمد رشيد بن علي رضا.
8. مجلة سبها للعلوم الإنسانية ، المجلد الحادي عشر، العدد الأول 2012 (محاسن الإسلام في مواجهة الأديان الأخرى).
9. مجلة منبر الإسلام، العدد الثاني، السنة الثانية والأربعون، أبريل 1984م .
10. معجم المستشرقين، إعداد يحيى مراد، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية بيروت ،الطبعة الأولى2004م.
11. مقدمة القرآن الكريم وترجمة معانيه إلى اللغة الفرنسية ، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف 1415هـ
8. المنتقى شرح الموطإ، أبو الوليد سليمان بن خلف بن سعد بن أيوب بن وارث التجيبي القرطبي الباجي الأندلسي (المتوفى: 474هـ) مطبعة السعادة الطبعة: الأولى، 1332 هـ
12. الموافقات، إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي الغرناطي الشهير بالشاطبي، تحقيق أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، دار ابن عفان، الطبعة الأولى 1417هـ/ 1997م
13. اليهود في القرآن الكريم، صلاح أبو اسماعيل106ـ 107، مطبعة الفيصل، الطبعة الثانية 1990م.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

تحول تعلم اللغة العربية لغير المسلمين لغير الناطقين بها بناءً على الاعتدال الديني

حنينة

hunainah@umpr.ac.id

محاضرة في جامعة محمدية بالنكارايا إندونيسيا

المقدمة

الاعتدال الديني ليس أمرا جديدا. إندونيسيا، كدولة تضم خمس ديانات رسمية، تحتاج بالطبع إلى آليات متعددة الاتجاهات للحفاظ على وحدة وتماسك الأمة. يجب أن يكون هناك قانون ينظم التنوع ويعاقب بصرامة كل ما يشير إلى تفكك الجماعات. بالإضافة إلى ذلك، كإجراء وقائي، من الضروري وجود سياسات تُنفذ بشكل متزامن وتبدأ من الأساسيات في هذا الصدد. هناك العديد من الأمور التي يمكن القيام بها لتعزيز الاعتدال الديني، وكل عناصر الأمة بحاجة إلى التعاون لتحقيق مجتمع بفهم معتدل. أحد الخطوط التي يمكن تنفيذها هو برنامج الاعتدال من خلال التعليم، بما في ذلك تعليم اللغة. فالتعليم حق لكل طفل في الأمة، فإنه يصبح واجبًا على كل معلم – بغض النظر عن المادة التي يدرسها – أن يغرس الاعتدال الديني بالإضافة إلى بناء الشخصية الإيجابية.

تعلم اللغة لا يُعرف دائمًا بديانة معينة ، لذلك فإن العامل الديني ليس هو السبب الوحيد الذي يدفع الشخص لتعلم اللغة العربية (Idris et al., 2023). من البديهي أن الدين هو الدافع الأقوى للمسلم لتعلم اللغة العربية لأن الكتاب المقدس باللغة العربية، وكذلك أحاديث النبي محمد صلى الله عليه وسلم. القيم الإسلامية التي تُغرس منذ الصغر تصبح أساسًا لتآلف الشخص مع اللغة العربية. من الطبيعي إذا لم يتعرف الطلاب غير المسلمين على اللغة العربية منذ الصغر، لأنهم لا يتعلمون الأحرف الهجائية ولا يتعلمون تلاوة القرأن. فقيل يُعتبر هذا أحد العوائق الأساسية. مع ذلك، كوسيلة للتواصل، لا تعد القدرة على القراءة شرطًا أساسيًا للبدء في تعلم أي للغة، بما في ذلك اللغة العربية . وبالتالي، يمكن للشخص غير المسلم وغير الناطق بالعربية أن يتعلم هذه اللغة نظريًا حتى لو لم يكن يعرفها جيدًا منذ الصغر.

إحدى المهارات النشطة المتوقعة من تعلم اللغة العربية هي القدرة على إنتاج جمل كاملة بنمط معين. وهذا يعني أنه عندما يكون الشخص جيدًا في مهارة الاستماع، ثم يمكنه التعبير عن الأفكار بلغته الخاصة أو الرد على الأسئلة الموجهة إليه، فإنه يمتلك بالفعل واحدة من أهم مهارات اللغة، وهي

التحدث . غالبًا ما تكون مهارة التحدث هي الهدف الرئيسي من تعلم اللغة الأجنبية، بما في ذلك اللغة العربية، خاصةً عندما يكون التعلم لغرض معين.

تعلم اللغة العربية هو أساسًا، مثل أي لغة أخرى، للتواصل بشكل واسع. لذلك، فإن تعلم اللغة العربية يكون لأغراض عامة وخاصة. ومع هذا الفرق، فإن تعلم اللغة العربية لأغراض خاصة هو فرع من فروع علم اللغة الذي يعتبر طبيعيًا أن يدرسه غير المسلمين وغير الناطقين بالعربية. إذا كان من الطبيعي أن يتعلم غير المسلمين اللغة لأغراض خاصة، مثل الطيران أو السياحة وما شابه، فإن تدريس اللغة العربية في المدارس العامة للطلاب غير المسلمين يمكن أن يُعتبر خطوة أولى نحو الاعتدال الديني المحتمل.

خلفية تعلم اللغة العربية

في منطقة الدول الاسكندنافية، أدى تأثير معدلات الهجرة، خاصة من الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، إلى تغييرات اجتماعية وديموغرافية كبيرة وزيادة مستوى التنوع اللغوي في دول الشمال. مع هذا التطور، بدأ عدد متزايد من الطلاب في النرويج والسويد والدنمارك بتعلم اللغة العربية في المدارس والجامعات. توفر هذه الدراسة رؤى مهمة حول ما وراء المعرفة واستقلالية ودوافع الطلاب لتعلم اللغة العربية في السياق الاسكندنافي (Calafato, 2020).في ناحية أخرى، هناك دراسة تبحث في دوافع ثمانين طالبًا بالغًا دوليًا يتعلمون اللغة العربية كلغة نادرًا ما تُدرس. خلصت نتائج الدراسة إلى أن تعلم اللغة التي نادرًا ما تُدرس مثل اللغة العربية يكون مدفوعًا بدوافع فكرية وجمالية أكثر من الدوافع البراغماتية والنفعية (Hermessi, 2021).

تشير الدراسات أيضًا إلى أن معلمي اللغة العربية في بريطانيا يؤمنون بأهمية التواصل كهدف من أهداف التعلم وهم معتادون على النهج التواصلي، لكن القيود الموجودة في الميدان تكمن في أن العديد منهم لا يزالون يعتمدون الأنشطة التعليمية على مهام الكتابة التقليدية ويقللون من الاستماع والتحدث (Soliman & Khalil, 2022).

أما في إندونيسيا، فقد أظهرت نتائج الأبحاث أن دافع المتعلمين في تعلم اللغة العربية من الناحية التعليمية هو الاقتراب من الله سبحانه وتعالى وحب الرسول. في تطوير اللغة العربية، يمكن

تطبيق الدافع الروحي على ثلاثة أمور، وهي: مؤشرات الأداء التعليمي التي تُرى من مستوى الطاعة لله سبحانه وتعالى والتفاعل الاجتماعي، وعمليات التعلم التي تشمل تصور الرموز الإسلامية المقدسة، والكتب التعليمية التي تُستمد مصادرها من القرآن الكريم، والحديث، ونصائح العلماء. يمكن أن يؤدي تعلم اللغة العربية في السياق الروحي إلى تعزيز اهتمام أكبر بتعلمها وزيادة استخدامها كوسيلة للتواصل والتعبير وكوسيلة للتقرب إلى الله (Edidarmo & Fudhaili, 2023). نفس الشيء في دراسة حول كبار السن الذكور. أظهرت النتائج أن عدة عوامل تؤثر على دافع تعلم اللغة العربية عبر الإنترنت لدى كبار السن الذكور، وهي: الدافع لفهم القرآن الكريم، الدافع من الأصدقاء، وتقديم المواد الدراسية باللغة العربية بشكل جذاب (Mubarak et al., 2021).

بالنسبة لغير المسلمين في ماليزيا، تعتبر الدوافع أمرًا مهمًا في مساعدتهم على التعرف بشكل جيد على اللغة العربية خارج الأسباب الدينية. يتوجه المستجيبون بشكل آلي إلى تعلم اللغة العربية بفضل الحاجة إلى تلبية متطلبات الجامعة التي تحتل المرتبة الأعلى، بينما تأتي الدوافع الذاتية والاندماجية في المرتبة الثانية بنفس متوسط الدرجات (Arifin & Bakar, 2021).

تشير الأبحاث إلى أن وحدة اللغة العربية الأساسية يمكن تبسيطها لتكون أكثر سهولة بناءً على نطاق استهداف الطلاب غير المسلمين لتحسين إنجازاتهم في اللغة العربية من خلال جعل الدورة إجبارية على مستوى الجامعة بأكملها (Yusuf et al., 2020).

تحديد مصادر التعلم المناسبة وتدعيم الاعتدال الديني

أربع مؤشرات للاعتدال الديني في إندونيسيا وهي: الالتزام الوطني، التسامح، مناهضة العنف، والقبول بالتقاليد. أثبتت الدراسات أن هذه المؤشرات لا تتعارض مع قيم التعليم الإسلامي، بل تحتوي على قيم التعليم الإسلامي المتعدد الثقافات. أولاً، قيمة تعليم التسامح في مؤشر التسامح في تشكيل الفهم الاجتماعي الديني الإسلامي والموقف الذي يقدر واقع التعددية في الحياة بين الأديان. ثانيًا، قيمة تعليم السلام في مؤشر الالتزام الوطني في تشكيل الفهم الديني الإسلامي والموقف الاجتماعي الذي يؤكد السلام والوحدة في الحياة الوطنية. ثالثًا، قيمة تعليم الإنسانية في مؤشر مناهضة التطرف في تشكيل الفهم الاجتماعي الديني الإسلامي والموقف الذي يرفع من قيمة الإنسانية. رابعًا، قيمة

تعليم الوسطية في مؤشر التكيف مع الثقافة المحلية في تشكيل الفهم الديني الإسلامي المعتدل والموقف الاجتماعي للتعامل مع تعددية التقاليد المحلية طالما لا تتعارض مع تعاليم الإسلام (Islamy, 2022).

أما من حيث قيم الدين، فهي تحتوي على قيم مقاصد الشريعة في أربعة مؤشرات للاعتدال الديني في إندونيسيا. أولاً، بعد قيمة حفظ الوطن (الحفاظ على مصالح الدولة) في مؤشر الالتزام الوطني. يمكن أن يكون حفظ الوطن نموذجًا في محاولة الحفاظ على مصالح الحياة الوطنية. ثانيًا، بعد قيمة حفظ العرض (الحفاظ على كرامة وشرف الإنسان) في مؤشر مناهضة التطرف. يتماشى تجلي حفظ العرض مع جميع الجهود التي ترفع من قيمة الإنسانية، بما في ذلك سلامة النفس (حفظ النفس). ثالثًا، بعد قيمة حفظ الأمة في مؤشر التسامح والتكيف مع الثقافة المحلية. يمكن أن يظهر تجلي حفظ الأمة من خلال موقف التسامح والتكيف مع التنوع الثقافي المحلي في إندونيسيا في إظهار التعاليم العالمية للإسلام، وهي رحمة للعالمين (Siswanto & Islamy, 2022).

يجب أن تكون مصادر تعلم اللغة العربية التي تعتمد على الاعتدال الديني تستند إلى هذه المؤشرات الأربعة كقاعدة في تصميم تطوير المواد التعليمية. كما تتفق هذه المؤشرات مع القيم الإسلامية، ويمكن تقسيمها إلى مؤشرات فرعية. في الممارسة العملية، يمكن للمعلمين بشكل فردي أو في مجموعات نقاش أن يطوروا مواد تعليمية للغة العربية تتوافق مع الاعتدال الديني. يجب أن يأخذ تطوير هذه المواد في الاعتبار ثلاثة مجالات.

تعلم اللغة العربية، لا يمكن تجاهل عناصرها ومهاراتها اللغوية. تشمل العناصر: الأصوات، والمفردات، والقواعد/التراكيب. بينما تتضمن المهارات: الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة. يجب على معلم اللغة أن يكون ملمًا بهذه الجوانب بالإضافة إلى المصطلحات التعليمية مثل الأهداف الدراسية، والمحتويات التعليمية، والأساليب والوسائل التعليمية، وأدوات التقييم. إذا لم يتسع المجال للتفصيل هنا، يركز الكاتب على مناقشة عناصر اللغة وأهداف وخطوات تدريسها.

تتكون عناصر اللغة، التي يسميها البعض مكونات اللغة، من ثلاثة: الأصوات، والمفردات، والقواعد/التراكيب. تُعد هذه العناصر الأساس الذي يساعد المتعلم في اكتساب مهارات اللغة، ومن دونها لن يتمكن من السيطرة على مستويات المهارات اللغوية المختلفة (الفوزان: 1432).

يعتبر التدريب على نطق أصوات اللغة المدخل الأساسي والطريقة المثلى لتعلم وإتقان اللغة. فمهما امتلك الطالب من مفردات وقواعد وفهم للسياقات اللغوية، يبقى محدودًا في أدائه للغة الثانية إذا لم يتقن نطق أصواتها. لذلك، فإن تعليم الأصوات باستخدام الأساليب الحديثة من خلال التدريبات الثنائية والتسجيلات الصوتية في مختبرات اللغة أو غيرها يؤدي إلى نتائج أفضل.

يحظى تعليم الأصوات والتدريب عليها بأهمية كبيرة عند تدريس لغة لغير الناطقين بها. ويفتقر المتعلمون في هذا السياق إلى التدريبات الصوتية المهمة، مثل تمييز الصوت الهدف من الصوت البديل. يتم التركيز على الفروق بين الصوتين من خلال تدريبات ثنائية مكثفة، حيث يتاح للمتعلم سماع كلا الصوتين؛ الهدف والبديل معًا.

تدريس المفردات العربية له أهدافه خاصة عديدة وأساليبه منها 3. تمكنهم من استخدام الكلمة المناسبة في المكان المناسب من خلال استخدام الصور والرسوم (صيني وآخرون، 1983).

من الواضح أن الأهداف من تدريس القواعد في مرحلة التعليم العام تتركز على تحسين نطق اللغة وتجنب الأخطاء في الكلام (مذكور: 2002). يجب التأكيد على أن القواعد اللغوية ليست هدفًا نهائيًا، بل هي وسيلة مساعدة لاستخدام اللغة بشكل صحيح. يوضح علي أحمد مذكور أن الهدف من تدريس القواعد هو "تطوير المهارة اللغوية الصحيحة، وليس مجرد حفظ القواعد المجردة." وبما أن القواعد تعتبر وسيلة لتصحيح الأساليب، ينبغي تدريسها بالقدر الذي يساهم في تحقيق هذا الهدف. يهدف تدريس القواعد إلى تحقيق الأغراض التالية: تدريب الطلاب على استخدام الكلمات والتراكيب بشكل صحيح، من خلال فهم الخصائص الفنية البسيطة للجملة العربية، وتزويدهم بمجموعة من التراكيب اللغوية التي تمكنهم تدريجيًا من تمييز الخطأ من الصواب (شحاتة: 1993).

يجب أن يأخذ المحتوى في الاعتبار أهداف النتائج التعليمية المرغوبة. تشمل مكونات اللغة المعرفة بالصوتيات (الأصوات)، وإتقان المفردات (المفردات)، ومعرفة القواعد (القواعد). يشمل تدريب المفردات الكلمات المتعلقة بمعنى الاعتدال الديني، ويجب أن تكون هذه المفردات ذات طابع موضوعي ومطبقة في جمل كاملة ومتكررة الاستخدام في الحياة اليومية. يجب الانتباه أيضًا إلى المفردات التي ترتبط بمعنى الاعتدال الديني.

بالإضافة إلى ذلك، يحتاج المعلمون إلى صياغة مؤشرات عامة وخاصة. عند استخدام هذه الأطر المرجعية لصياغة المؤشرات، لا يجب على المعلم الالتزام الصارم بإطار مرجعي معين فقط أو

تطوير مؤشرات لكل مستوى موجود في الإطار المرجعي. ينبغي للمعلم استخدام هذه الأطر المرجعية بشكل إبداعي وانتقائي وفقًا لخصائص نتائج التعلم التي يستخلصها، و/أو استخدام الإطار لتنظيم مؤشراتهم بشكل منظم (Muzaffar, 2017). ستكون مجموعة المؤشرات الجيدة مساعدة ومرشدة للمعلمين في توجيه الطلاب لتحقيق أهداف التعلم المحددة، بالإضافة إلى تحديد أهداف القياس وتقييم التعلم بشكل واضح ودقيق.

تقييم التعلم

أشكال تقييم تعلم اللغة العربية المبنية على الاعتدال الديني لا تقتصر فقط على المعرفة، بل يجب أن تعكس أيضًا قدرة الطلاب، سواء كانوا من المسلمين أو غير المسلمين، وتغطي جميع المهارات مثل المعرفية، والعاطفية، والحركية، بالإضافة إلى توسيع آفاق الطلاب حول الاعتدال الديني. إذا كان الطلاب قادرين على إنشاء اللغة بأنفسهم سواء كتابة أو شفوياً، فإنهم يكونون قد وصلوا إلى مستوى عالٍ أو مهارات التفكير العليا (HOTS) كأحد أعلى الأفعال المعرفية، وهو الإبداع (Hoque & Hoque, 2016).

ومع ذلك، إذا كان الطلاب قادرين فقط على حفظ المفردات أو مطابقتها بمعانيها، فإنهم لا يزالون ضمن مستوى التفكير المنخفض .(LOTS) كذلك في مجال المهارات الحركية والعاطفية التي لا تتعلق بأي خلفية عرقية أو دينية أو قومية. وهذا يشير إلى أن الطلاب غير المسلمين أيضًا يمكنهم إظهار قدرات مماثلة وتطوير مهاراتهم في اللغة العربية.

في مرحلة التقييم، يمكن لكل من المعلم والطلاب أخذ التعليقات كأداة لتحسين الأداء في المستقبل. يتماشى ذلك مع أحد خصائص التنظيم الذاتي أو التعلم الذاتي المنظم. هذه الاستقلالية في التعلم تعتبر شرطًا أساسيًا لاستمرار عملية التعلم مدى الحياة (التعلم مدى الحياة). يعني التعلم مدى الحياة التعلم الذي يمكن أن يحدث في أي مكان وفي أي وقت. وهذا يصبح التزامًا دائمًا يظهره المتعلمون، ويساعد أيضًا في التغلب على تقلبات الدافع (Suwartono, 2008).

في المدارس الثانوية العامة في سومطرة الغربية، لا يختلف تعليم اللغة العربية لطلاب غير المسلمين بشكل كبير من حيث الأهداف والمحتوى أو التقييم، لكن الاختلاف يكمن في طريقة المعاملة من قبل

المعلمين الذين يقدمون المادة في تلك الفصول. على الأقل، طبق المعلم بعض قيم الاعتدال الديني خلال عملية التعليم، ومن بين هذه القيم: مبدأ العالمية؛ مبدأ التوازن؛ الاندماج؛ والتنوع (Hidayah & Muyassaroh, 2023).

بنفس الطريقة في منطقة بالوبو، تشير نتائج البحث إلى أهمية تطوير المواد التعليمية من قبل المعلمين مع مراعاة السياق الاجتماعي والثقافي للمجتمع وديناميكيات العصر، بحيث يمكن للمواد التعليمية التي تم تطويرها أن تحقق نتائج مثالية. ولهذا، تم تصميم تطوير اللغة في المدارس الابتدائية في مدينة بالوبو بناءً على تحليل احتياجات الطلاب، ونجح في تحسين مهارات اللغة العربية للطلاب وفهمهم للاعتدال الديني (Pamessangi, 2022). رغم أنه في الواقع، قد تواجه تعلم اللغة العربية لغير المسلمين بعض العقبات، إلا أن المجتمع غير المسلم يُنظر إليه على أنه لا يزال بحاجة ومُوصى له بتعلم اللغة العربية كوسيلة للتواصل. سيكون لتعليم اللغة العربية لغير المسلمين في إندونيسيا تأثير إيجابي على تطبيق الإسلام الوسطي. سيكون المسلمون غير الإندونيسيين الذين يعرفون اللغة العربية أكثر تسامحًا (Ritonga et al., 2023).

كما تم توضيحه سابقًا، فإن أهمية تعلم اللغة العربية للمسلمين تتجلى في ثلاثة جوانب رئيسية: فهم تعاليم الإسلام، ووحدة الأمة الإسلامية، وحضارة الإنسان (Amar, 2023). إذا كانت النقطتان الأوليتان مرتبطتين مباشرة بالإسلام، فإن النقطة الثالثة هي عامة، ويمكن لأي شخص يتعمق فيها أن يشعر بفوائدها، سواء كان مسلمًا أو غير مسلم.

الخاتمة

إندونيسيا، كواحدة من الدول ذات الغالبية المسلمة الكبرى، والتي تتكون من العديد من الجزر وتتميز بثقافتها الغنية، تحتاج إلى مواد تعليمية للغة العربية تستند إلى الاعتدال الديني. يهدف ذلك إلى الحفاظ على وحدة الأمة، وأيضًا لتقديم صورة إيجابية عن الإسلام، الذي يستخدم اللغة العربية كثيرًا كلغة وسيطة في دراسة نصوصه، على المستويين الإقليمي والدولي.

بالنسبة للسكان الذين لا يتحدثون اللغة العربية، من الضروري إدخال عناصر الاعتدال الديني في تعلم اللغة العربية لديهم، بدءًا من سن مبكرة وصولًا إلى التعليم العالي. بالإضافة إلى توسيع شبكة

التواصل الدولي، يمكن أن يقدم ذلك فهماً دقيقاً للإسلام. يمكن للاعتدال الديني أن يحافظ على السلام بين الأديان وبين الأمم في مختلف أنحاء العالم.

هذه المهمة يجب أن تُكمل للطلاب وعليهم أن يتحملوها عند دراسة اللغة العربية، بالإضافة إلى تطوير المهارات السلبية والإيجابية. تعليم اللغة العربية لمن لا يتحدثها يعني أيضًا تعليمهم عدم تقييد التواصل النشط على دين واحد فقط، وتطبيق مبادئ الاعتدال كنموذج يحتذى به في المجتمع.

المراجع

Amar, F. R. (2023). The Urgency And Functions Of Arabic Language Learning In Educational Institutions. *International Journal of Language and Artificial Intelligence*, *1*(2), 95–103. https://doi.org/10.17323/ijlai.v1i1.12663

Arifin, Z., & Bakar, N. K. A. (2021). Language_Learning_Strategies_of_Non-Muslim_Student. *Ijaz Arabi*, *4*(1), 1–11.

Calafato, R. (2020). Learning Arabic In Scandinavia: Motivation, Metacognition, And Autonomy. *Lingua*, *246*, 102943.

Edidarmo, T., & Fudhaili, A. (2023). The Power of Spiritual Motivation: A Conceptual and Theoretical Review of Arabic Language Learning. *Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab*, *7*(1 May), 315. https://doi.org/10.29240/jba.v7i1.5629

Hermessi, T. (2021). The Role of Self-Efficacy, Attitudes, and Orientations in Learning Arabic as a Less-Commonly Taught Language: *Al-'Arabiyya*, *53*, 85–108. https://doi.org/10.2307/j.ctv190k9xx.8

Hidayah, N., & Muyassaroh, L. (2023). Pembelajaran Bahasa Arab Bagi Non Muslim Berbasis Moderasi Beragama di Sekolah Umum. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, *9*(3), 192–197. https://doi.org/10.5281/zenodo.7613768

Hoque, M. E., & Hoque, M. E. (2016). Three Domains of Learning: Cognitive, Affective and Psychomotor. In *The Journal of EFL Education and Research* (Vol. 2). www.edrc-jefler.org

Idris, M. A., Nurbayan, Y., Supriadi, R., & Saputra, D. D. D. (2023). MENILIK PERSPEKTIF POSITIF NON-MUSLIM TERHADAP URGENSI BAHASA ARAB SEBAGAI UPAYA MENAMPIK STIGMA SAKRAL DALAM MASYARAKAT UMUM DI INDONESIA. *FiTUA: Jurnal Studi Islam*, *4*(1), 56–70. https://doi.org/10.47625/fitua.v4i1.445

Islamy, A. (2022). PENDIDIKAN ISLAM MULTIKULTURAL DALAM INDIKATOR MODERASI BERAGAMA DI INDONESIA. *Jurnal Analisa Pemikiran Insan Cendikia (APIC)*, *V*(1), 48–61. http://apicbdkmedan.kemenag.go.id.

Mubarak, M. R., Audina, N. A., Wahdah, N., Hamidah, H., & Ilmiani, A. M. (2021). Factors Influencing Motivation in Online Arabic Learning of Indonesian Older Man. *Izdihar : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature*, *4*(1), 15–26. https://doi.org/10.22219/jiz.v4i1.15270

Muzaffar, A. (2017). DERIVASI INDIKATOR HASIL BELAJAR BAHASA ARAB. *Jurnal Lisanuna*, *7*(2), 213–225.

Pamessangi, A. A. (2022). Developing Arabic Language Textbooks Based on Religious Moderation in Madrasah. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, *14*(1), 147–156. https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i1.1407

Ritonga, M., Wahyuni, S., & Novigator, H. (2023). The future of Arabic language learning for non-Muslims as an actualization of Wasathiyah Islam in Indonesia. *F1000Research*, *12*, 1–18. https://doi.org/10.12688/f1000research.125760.1

Siswanto, E., & Islamy, A. (2022). Fikih Moderasi Beragama Dalam Kehidupan Bernegara di Indonesia. *Jurnal Al-Adalah: Jurnal Hukum Dan Politik Islam*, *7*(2), 198–217. http: //jurnal.iain-bone.ac.id/index.php/aladalah

Soliman, R., & Khalil, S. (2022). The teaching of Arabic as a community language in the UK. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1–12. https://doi.org/10.1080/13670050.2022.2063686

Suwartono, T. (2008). *SUKSES BELAJAR BAHASA ASING* (1st ed.). Mimbar. https://www.researchgate.net/publication/324889763

Yusuf, Y. Q., Nailufar, Y., Harun, R. N. S. R., & Usman, B. (2020). University Students' Motivation in Learning Arabic and English as Foreign Languages in Aceh. *Langkawi: Journal of The Association for Arabic and English*, *6*(2), 87. https://doi.org/10.31332/lkw.v0i0.1981

محمود إسماعيل صيني وآخرون، مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها (الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1983).

حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، (لبنان: الدار المصرية اللبنانية، 1414هـ/1993)

على أحمد مدكور، تدريس الفنون اللغة العربية (القاهرة: دار الفكر العربي، 2002).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

-سيناريوهات للحد من الجريمة الالكترونية في المؤسسات الامنية
رؤية استشرافية لموقع الفيس بوك

أ.م.د.سهاد عادل جاسم
قسم الاعلام كلية الآداب ا لجامعة المستنصرية

إنعام عطيوي حميد حسين
صحفية في وزارة الثقافة والسياحة والآثار

المستخلص

مازالت ظاهرة الجريمة تشكل تهديداً اجتماعيا كبيرا على المجتمع بمختلف فئاته وبلا شك ان التكنولوجيا قد غيرت الاساليب المستخدمة للقيام بالجرائم الالكترونية، وتطورت مع الاستخدام المتواصل نوعية الجريمة وتحولت من شكلها البسيط الى شكل اكثر تنظيما وتعيقدا فضلا عن الدقة والاعداد والترتيب لتتجاوز المشروع الفردي وتنطلق نحو المجاميع المنظمة، ان انفتاح المجتمعات على بعضها البعض افرز انواعا متعددة من الجرائم التي باتت تشكل تهديدا لمؤسسات المجتمع الامنية وعليه كان لابد لنا من وضع بعض السيناريوهات للحد من تنامي الجرائم وتطورها من خلال استخدام الفيس بوك ومجمل تطبيقات الميديا الاجتماعية.

Abstract

The phenomenon of crime still poses a major social threat to society in its various categories, and there is no doubt that technology has changed the methods used to carry out electronic crimes. With continuous use, the quality of the crime developed and transformed from its simple form to a more organized and complex form, as well as accuracy, preparation and arrangement, to go beyond the individual project and move towards organized groups.The openness of societies to each other has resulted in multiple types of crimes that have become a threat to the security institutions of society.

Accordingly, we had to develop some scenarios to reduce the growth and development of crimes through the use of Facebook and all social media applications.

مقدمة

تمثل التكنولوجيا السلاح الاقوى حاليا في عملية تطوير وتوفير الامكانات للدول واجهزتها الامنية عن طريق تطوير قدرتها ورفع كفائتها في التصدي للجريمة، الا انها في ذات الوقت تمكنت ان تكون لها اليد الطولى في تحديث الجريمة من حيث المضامين والاساليب المستخدمة وهذا ادى الى تكاثر الجرائم وقوتها على ارض الواقع.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

يعد الانترنيت مسرحا للجريمة الالكترونية وتتشابه مع الجريمة التقليدية بوجود طرفان لممارستها الاول لديه دوافع لممارسة الجريمة والثاني هو الضحية، وكلما زاد تطور تكنولوجيا الانترنيت الحديثة كلما زاد تطور الجريمة الالكترونية ويسمى القائمين بالجريمة الالكترونية (الهاكرز).

ألاطار المنهجي

مشكلة البحث: تفرض طبيعة مواقع التواصل الاجتماعي على المستخدمين نوعا من انواع السيطرة اثناء التعامل معها وفي عملية تلقيهم للمعلومات المقدمة بحيث تسيطر على بناء التصورات والأفكار وتغيير التوجهات لديهم، وتتلخص مشكلة بحثنا في التساؤل الرئيسي التالي (هل هناك طرق المقترحة لمواجهة الجرائم من قبل المؤسسات الامنية على موقع الفيس بوك).

:اهداف البحث

يهدف هذا البحث الى تأصيل ودراسة ظاهرة الجريمة من خلال صياغة وتحديث الاطار المفاهيمي للجريمة على هذه الشبكات، وأهم التحديات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية المسببة لانتشارهذه الجرائم وماهية آثار هذا الانتشار على الفرد بشكل خاص والمجتمع بشكل عام،تحت مةظل مجتمع خال من الاهلية السياسية والاعلامية، اضافة الى التعرف على دور المؤسسات الامنية في مواجهة هذه الجرائم والحد من انتشارها على موقع الفيس بوك تحديدا.

:نوع البحث ومنهجه

حرصا على تحقيق هذه الاهداف مجتمعة استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي واسلوب السيناريوهات كواحد من اساليب الدراسات المستقبلية الاستشرافية من اجل رسم خرائط عملية تطبيقية للدور الذي تضطلع به المؤسسات الامنية في مواجهة الجرائم في ظل ظروف المجتمع العراقي المتغيرة، للحد من خطورتها وانتشارها والتعامل الآمن معها.

:الاطار النظري

بمعنى النظروالرؤى، كانت قد استخدمت (scena) السيناريو: هوعبارةعن كلمة ايطالية اشتقت من كلمة في القرن التاسع عشر في اوربا لتنتقل بعدها الى باقي دول العالم، الا ان مجال استخدامها اقتصر على الفن لحين ظهور علوم المستقبل في القرن العشرين( ) ، كما يعرف بأنه احد الاساليب لفن التخطيط الاستراتيجي والتي تستخدم من قبل المنظمات لوضع الخطط ذات المرونة الطويلة المدى، ويبدو كانه شكل من اشكال التطوير للطريقة التقليدية التي كانت تستخدمها الجيوش والمخابرات) (، وبالامكان تعريف السيناريو بأنه وصف لوضع مستقبلي ممكن او محتمل او مرغوب فيه مع شرح توضيحي لملامح المساراوالمسارات التي يمكن ان تؤدي الى تشكيل الوضع المستقبلي .

اهميته : تعد دراسة المستقبل عن طريق السيناريو طريقة تشاركية من اجل التنمية وتحديد افاقها المستقبلية، بحيث نلاحظ ان السيناريوهات اداه هامة من ادوات التوجيه لاتخاذ القرارات الاستراتيجية، واذا مااستخدمت طريقة السيناريوهات بجانب نقاط القوة المساعدة على اختيار الاستراتيجية المناسبة

لتحقيق هذا المشروع( ). وهذا الذي دفع صناع القرار الى الانتباه الى طبيعة المشاكل والنتائج التي تترتب على اختيار طريق محدد من طرق تطور الاحداث من اجل تكييف القرارات السياسية او احيانا التراجع عنها اذا اقتضت الحاجة( ).

يعتبرالسيناريو واحدا من الاعمال التوجيهية او الارشادية التي تعمل على أرشاد صناع القرار التربويين لاتخاذ القرارالامثل بحيث يتيح التوصل للتصورات العلمية للمستقبلات البديلة في صدد تطوير العلم، كما ويعد استخدام هذه السيناريوهات احد الطرق السليمة للتخلص من النظرات القاصرة التي تعمل على تعميق الخلافات بين المجتمع الواحد رغم وحدة الهدف( ). نلحظ كذلك ان التخطيط القائم على السيناريو يعزز قدرة المنظمة على الاعتراف بالسلبيات وامكانية التكييف مع التغيير، وتعزيز مستويات عالية من التعلم التنظيمي( ).

انواع السيناريوهات: لايمكن تحديد عدد من السيناريوهات للالتزام به اكاديميا، لكن يتراوح العدد مابين اثنان الى اربعة كما كان لابد من تعدد هذه السيناريوهات في اية دراسة مستقبلية جادة لعدة اسباب اهمها هي الاحتمالات اللامنتاهية التي تحيط بمستقبلنا وغياب اليقين بخصوص المستقبل ايضا والغموض فضلا عن صعوبات التعامل مع المستقبل وعليه تتقسم السيناريوهات تبعا لاستخداماتها فهناك السيناريو الاستطلاعي ويكون عبارة عن وصف مستقبلي ممكن او محتمل الحدوث اي انها تبدأ مع ماموجود من المعطيات والاتجاهات العامة الموجودة في محاولة استطلاع ماستوؤل له الاحداث من تطورات في المستقبل وذلك دون الالتزام المسبق بصورة او اهداف محددة نسعى لبلوغها. والامر الثاني هو السيناريو الاستهدافي ويكون الوضع المستقبلي لهذا السيناريو في نهاية فترة الاستشراف ويكون وصف هذا السيناريو مرغوبا فيه ويشتمل على مجموعة كبيرة من الاهداف الموضوعة والتي ينبغي تحقيقها في المستقبل من اجل ان تتم ترجمتها الى صورة مستقبلية متناسقة، و يعود الباحث في هذا السيناريو الى الحاضر لاكتشاف المسار او المسارات الممكنة لتحقيق مجموع الاهداف المرجوة او الصورة المستقبلية المبتغاة، وغالبا ماتكون السيناريوهات الاستطلاعية متفائلة او مرغوبا بها.

الجريمة الالكترونية: تعرف الجريمة لغة بأنها الذنب وتعني الفعل الذي لايستحسن ويستهجن صاحبه( )،اما الجريمة الالكترونية هي اي مخالفة ترتكب ضد افراد تو ضد مؤسسات يكون هدفها الاساءة للسمعة او الاستيلاء على المعلومات وسرقتها من اجل الايذاء وذلك يتم عن طريق وسائل الاتصال الحديثة كالانترنيت وغرف الدردشة او عن طريق جهاز الحاسوب او الموبايل او تقنية اخرى حديثة( ). وتعرف الجرائم الالكترونية بأنها تلك الجرائم التي تمارس باستخدام اجهزة الكمبيوتر الشخصية اوغيرها وذلك من اجل تحقيق اهداف محددة اجرامية كأستهداف فرد او افراد او مؤسسة او دولة بعينها، وان الهدف يكوناما جهاز الكومبيوتر او فرد او جهة او دولة( ).

هي ظواهر اجرامية تنبه المجتمع بحجم المخاطر والخسائر التي يمكن ان تنجم عنها خاصة انها جرائم ذكية تنشأ وتحدث في بيئة الكترونية او بمعنى ادق رقمية، يقوم بها اشخاص مرتفعي الذكاء ويمتلكون

للعديد من ادوات المعرفة التقنية ، مما يسبب خسائر للمجتمع ككل على المستويات الاقتصادرية والاجتماعية والثقافية والامنية.( ) وهي تلك الافعال الاجرامية الناتجة عن استخدام المعلومات والتقنية ( ). الحديثة المتمثلة في الكمبيوتر والمعالجة الآلية للبيانات او بنقلها

اذن الجريمة هي السلوكيات والأفعال الخارجة على القانون، اما الجرائم هي المخالفات التي تمارس ضد الأفراد أو مجموعات من الأفراد بدافع الجريمة بقصد التعرض وإيذاء سمعة الضحية أو أذى مادي او عقلي للضحية مباشر او غير مباشر باستخدام شبكات الاتصالات مثل الإنترنت (مثل غرف الدردشة، والبريد الإلكتروني، والموبايل)، وهذا مايمثل جوهر الجريمة الإلكترونية. فالأعمال ذات الصلة بالحاسوب لأغراض شخصية أو تحقيق مكاسب مالية أو ضرر، بما في ذلك أشكال الجرائم المتصلة بالهوية، اما ( ).الأفعال المتعلقة بمحتويات الكمبيوتر جميعها تقع ضمن معنى أوسع لمصطلح الجريمة الإلكترونية ووضعت الباحثتان تعريفا اجرائياللجريمة الالكترونية بأنها كل فعل يمارس بهدف الاساءةللمقابل من خلال الوسائل الالكترونية الحديثة سواء كان اختراق الجهاز الالكتروني للفرد او ابتزاز او تهديد او مايتم .في تطبيق الفيس بوك من تسقيط وسب وقذف وتشهير

انواع الجريمة الالكترونية:وتنقسم الى جرائم مجتمعية وجرائم امنية تهدد امن الدولة وهي

1. جريمة الاختراق: وتعني دخول الشخص لشبكة الانترنيت بدون ترخيص او سماح من الجهة التي تمنح هذه الصلاحيات وتعد بمثابة ممارسة الفعل عمدا عن طريق خرق التدابير الامنية من اجل الحصول على بيانات الكومبيوتر ، وتستهدف عملية الاختراق للخصوصيةومعنى الخصوصية هي صيانة الحياة العائلية والشخصية للانسان بعيدا عن الاظهار وارتبط مفهوم الخصوصية بحماية المعلومات للفرد والحق في صيانة بياناته الخاصة ( )

ومن اشكال انتهاك الخصوصية هي:

أ. اختراق الحسابات الالكترونيةللاشخاص

ب. القرصنة والسطو على البيانات الشخصية.

ت. التحرش والمضايقة عبر برامج المحادثة.

2. جرائم صناعة الفيروسات : وهي وسيلة تستخدم لتدمير البيانات والمعلومات والبرامج اضافة الى تعطيل شبكة الانترنيت( ). والفايروس هو عبارة عن برنامج مصمم للانتقال عبر الاجهزة الالكترونية وإلحاق الضرر لمحتويات تلك الاجهزة والفايروس ينسخ نفسه بنفسه ويقوم بنقل نفسه الى الملفات او البرامج المخزنة على الجهاز.

3. جريمة التزوير: اي تغيير الحقيقة من اجل الغش والخداع من خلال ادراج بيانات او اية معلومات او القيام بحذفها من مواقع الانترنيت الخاصة او العامة، كعملية التلاعب بالبطاقات المصرفية الالكترونيةاغرض سحب مبالغ كبيرة من البنوك عن طريق الانترنيت .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 IS /3005-7418 (e) ISSN

4. جريمة القرصنة: هو عملية اختراق لجهاز كومبيوتر شخصي للوصول الى بياناته معلوماته الشخصية والحاسة ويقوم بالتحكم بالجهاز عن بعد باجهزة وادوات متعددة .

5. الابتزاز الالكتروني: هو احد اساليب التهديد والترهيب للاشخاص من خلال نشر بياناتهم الخاصة مقابل دفع مبالغ مالية او استغلاله شخصيا للقيام بافعال غير شرعية ويقع الافراد في هذا الشرك عن طريق البريد الالكتروني او مواقع التواصل الاجتماعي .

وهناك نوعان للابتزاز :

أ. الابتزاز العاطفي: وهونوع من انواع الضغط العاطفي على الفرد ويستخدم لتحقيق سيطرة عاطفية ونفسية على الآخرين وهو اسلوب دنيء في التعامل مع الافراد

ب. الابتزاز المادي: وهو نوع من انواع الضغط لاغراض مادية على الفرد ويستخدم المبتز وسائل الاكراه والتهديد .

6. جرائم المقامرة: وهو ملكية الافراد لمشاريع القمار والمقامرة على الانترنيت وادارتها والعمل على ادارة مشاريع القمار عبر مواقع التواصل الاجتماعي اضافة لترويج الكحول ومواد الادمان للقصر.

7. جرائم التشهير: وهي عملية تشويه السمعة من خلال القيام بنشر معلومات مغلوطة او سرية او مضلله عن الضحية وتكون ابرزها انشاء مواقع مزيفة للافراد على الشبكة العنكبوتية ويتم تغذيتها بالمعلومات المطلوب نشرها عن الفرد وارسالها لقوائم بريدية واعداد كبيرةمن المستخدمين من اجل تشويه سمعة الفرد المستهدف.

8. جرائم السرقة الالكترونية: وهي افعال غير مشروعة يكون الحاسب الآلي محلا او وسيلة لممارستها وهنا يقوم الحاسب الآلي بدور الضحية او المستهدف بالسرقة او دور البيئة التي تتم فيها السرقة .

9. جرائم التهديد: هو ترويع للافرادوبث الرعب في قلبه وتوعده بانزال شر معين يلحق به او باحد افراد اسرته او شخص عزيز لالحاق الاذى النفسي والمعنوي به، ويكون بشكل كتابي او ارسال مجموعة من الرسائل النصية من جهاز كمبيوتر الكتروني او هاتف واكراه الضحية على القيام بافعال غير مشروعة ويكون شفهيا.

10. الجرائم التي تهدد امن الدولة ومجتمعها وهي:

أ.الارهاب الالكتروني:هو طريقة من طرق التخويف والتهديد ماديا ومعنويا باستخدام الوسائل الالكترونية حيث يتم تصميم الموقع الالكتروني على الشبكة العنكبوتية من اجل نشر وترويج الافكار والمبادى والتعليم للاعمال الارهابية وكيفية الدخول للمواقع لنشر الفيروسات وصناعة المتفجرات واختراق البريد الالكتروني.

ب. جرائم التجسس الالكتروني: وهي عملية الوصول للمعلومات السرية والحساسة لقطاعات الدولة والميادين العسكريةبحيث تتجاوز الشكل التقليدي بالحصول على المعلومات عن طريق استخدام القرصنة للبينات واتلافها او تتم سرقة اختراع جديد مازالت معلوماته حبيسة اجهزة الكومبيوتر.

ج.جرائم نشر الشائعات: والشائعات تعبير يطلق على المعلومات والاخبار و الافكار التي تنتقل عبر المواقع الالكترونية وتتوجه طاقاتها من اجل التاثير بالجمهور وخاصة على انفعالاته وافكاره وخياله وبشكل قد يصل الى تخيل امر غيرموجود بالحقيقة.

د.جرائم السب والقذف:القذف هو عملية التلفظ بالفاظ غير لائقة تعمل على تخديش الحياء ونسبها لشخص معين والسب هو عبارة عن الفاظ تخدش الشرف ولايخرج عن هذا الوصف مطلقا.

هـ. جريمة التنمر الالكتروني: هو " استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات لدعم سلوك متعمد ومتكرر وعدائي من قبل فرد او اكثر والتي تهدف الى ايذاء اشخاص اخرين، وقد تم تعريف التنمر الالكتروني بأنه يتم عند اتخدام الانترنيت والجوالات لارسال ونشر ةنص او صور بقصد ايذاء او احراج شخص آخر "

تتميز الجريمة الالكترونية بعدد من الخصائص بالآتي:

- اختفاء الجريمة وسرعة تطور الممارسة، بحيث تتسم بالخفية والاستتار في أغلبها لان الضحية لا يكمنه ملاحظتها رغم أنها لربما قد تقع أثناء وجوده على شبكة الاتصالات، والجاني يكون متمتعا بقدرات فنية تمكنه من ارتكاب جريمته بدقة، وكمثال على ذلك عند ارسال الفيروسات المدمرة او عند سرقة الاموال والبيانات الخاصة أو اتلافها، وكذلك التجسس من اجل سرقة المكالمات وغيرها من الجرائم، وقد تتم في ثانية أو جزء من الثانية في بعض الجرائم.
- تمارس في بيئة رقمية معلوماتية يكون قوامها النظم المعلوماتية الحاسوبية، وأجهزة ومعدات وتجهيزات الحاسب الالي، بمعنى تتم بواسطة المكونات المادية للحاسوب hardware ومكوناته البرمجيات software .
- يقوم بها مجرم ذو طبيعة خاصة وإمكانات خاصة علمية معلوماتية ، يستخدم في ارتكاب جريمته الموارد المعرفية والاساليب الاحترافية( ).
- صعوبة الحصول على دليل مادي في مثل هذه الجرائم، حيث تغلب الطبيعة الالكترونية على الدليل المتوفر وصعوبة كشف الدليل تزداد بصورة خاصة متى ارتكبت هذه الجريمة في مجال العمل من قبل العاملين ضد المؤسسات التابعين لها ،فبحكم الثقة يسهل عليهم اقتراف جرائمهم دون أن يتركوا آثار تدل عليهم.
- الجريمة الالكترونية تستلزم طرق خاصة مستحدثة للاثبات، قوامها التعليم والتدريب المتخصص المستمر لعلوم الحاسب الالي ،لذا فإنها تقتضي وجود رجل شرطة الكتروني ،ومحقق إلكتروني ،وقاضي إلكتر وني ، فضلا عن الخبير الالكتروني حتى يتم كشف الجريمة وتعقب الجناة فيها ومحاكمتهم ،وعليه فإن الاستعانة بالخبراء تصبح حتمية لكشف وتحليل وتفسير لدليل الجنائي ،الذي يثبت لبراءة أو الادانة.

- هذه الجريمة لا يحدها مكان ،فهي عالمية ،إذ يمكن عن طريق الحاسب الالي –أو حتى هاتف نقال – لشخص في الصين مثال أن يرتكب جريمة تزوير أوسرقة معلومات أو نقود ضد شخص طبيعي أو معنوي، أو العكس .
- ذاتية الجريمة الالكترونية تبرز بوضوح في أسلوب إرتكابها وطريقتها ،فإن كانت الجريمة التقليدية تتطلب نوعا من الاسلوب العضلي الذي قد يكون في صورة الخلع أو الكسر ،وتقليد المفاتيح كما هو الحال في جريمة السرقة ،وتحتاج كذلك الى وجود شبكة المعلومات الدولية –الانترنيت- مع وجود مجرم يوظف خبراته وقدراته في التعامل مع الشبكة ،للقيام بجرائم مختلفة كالتجسس أو اختراق خصوصيات الغير أو التغرير بالقاصرين ،كل ذلك دون الحاجة الى سفك الدماء.
- الجريمة الالكترونية تتم عادة بتعاون أكثر من شخص على ارتكابها إضراراً بالمجني عليه ،وغالبا مايشترك في إخراج الجريمة الى حيز الوجود شخص متخصص في تقنيات الحاسوب والانترنت يقوم بالجانب الفني من المشروع الاجرامي ،وشخص أخر من المحيط أو من خارج المؤسسة المجني عليها ،لتغطية عملية التلاعب وتحويل المكاسب .

تحديات الجريمة الالكترونية : تواجه الجريمة الالكترونية تحديات عدة منها:

- ظهور وتنامي الانشطة الاجرامية الالكترونية وعلم تركيبها وتقنيات جديدة غير مسبوقة في مجال التكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- بعض النصوص القائمة تواجه بعض الانشطة الاجرامية التي ترتكب بطريقة الانترنيت فانه لا ينبغي ان لا تكرر ان هناك بخصوص تطبيقها بعض الصعوبات منها ما يتعلق بطبيعة الجريمة الالكترونية غير مادي ومنها ما يتعلق بها حسب التعارض مع مباديء هامة والمستقرة في القانون الجنائي.
- انقسام المال الى نوعين منفصلين وفقاً لطبيعة الجريمة فهو مال معلوماتي ذو طبيعة مادية ويتمثل في ادوات والات الحاسوب الالي للمعلومة اذ قد يترتب عن اختلاف هذه الطبيعة القانونية للمال المعلوماتي اختلافاً كبيراً في النتائج المترتبة عليه في تطبيق النصوص الجنائية التقليدية لذلك يظهر هذا الخلاف ويتبعها عدم الاستقرار في الاحكام القضائية .

التشريع في القانون العراقي للجرائم الالكترونية :

- عالج قانون العقوبات العراقي رقم 111 لسنة 1969 جريمة التهديد اذ تنص المادة (430) على ان يعاقب بالسجن مدة لا تزيد على سبع سنوات او بالحبس كل من هدد اخر بارتكاب جناية ضد نفسه او ماله او ضد نفس او مال غيره او باسناد امور مخدشة بالشرف او افشائها وكان ذلك مصحوباً بطلب او بتكليف بامر او الامتناع عن فعل او مقصوداً به ذلك .
- ويعاقب بالعقوبة ذاتها التهديد اذا كان التهديد في خطاب خال من اسم مرسله او كان منسوباً صدوره الى جماعة سرية موجودة او مزعومة.

- المادة 431 تنص على انه يعاقب بالحبس كل من هدد اخر بارتكاب جناية ضد نفسه او ماله او ضد نفس او مال غيره او باسناد امور خادشة للشرف او الاعتبار او افشائها بغير الحالات المبينة في المادة 430.
- المادة 432 تنص كل من هدد اخر بالقول او الفعل او الاشارة كتابة او شفاها او بواسطة اخر في غير الحالات المبينة في المادتين 430 و 431 يعاقب بالحبس مدة لا تزيد على سنة واحدة او بغرامة لا تزيد على مائة دينار.
- ولقد اشار مشروع قانون جرائم المعلوماتية الى سوء استخدام شبكة الانترنيت لاغراض السب والقذف والتشهير وذلك في المادة (21) التي تنص على انه) يعاقب بالحبس مدة لا تقل عن سنة وبغرامة لا تقل عن 2000000 مليوني دينار ولا تزيد عن (5000000)خمسة ملايين دينار كل من اعتدى على اي من المبادئ او القيم الدينية او الاخلاقية او الاسرية او الاجتماعية او حرمة الحياة الخاصة عن طريق شبكة المعلومات او اجهزة الحاسوب باي شكل من الاشكال.
- نصت المادة (22) من المشروع علش انه ثالثاً: يعاقب بالحبس مدة لا تزيد على (2) سنتين وبغرامة لا تقل عن (3000000) ثالثة ملايين دينار ولا تزيد على (5000000) خمسة ملايين دينار او باحدى هاتين العقوبتين كل من استخدم اجهزة الحاسوب وشبكة المعلومات في نسبه للغير عبارات او صوراً او اصواتاً او اية وسيلة اخرى تنطوي على القذف والسب .

الفيس بوك: هو عبارة عن شبكة اجتماعية يمكن الدخول اليها مجاناً عن طريق شركة (الفيس بوك) المحدودة المسؤولية كملكية خاصة لها، وهو أشهر موقع الكتروني على شبكة الانترنت يساعد الاشخاص على الاتصال بالأخرين مجاناً اذ ينشأ المستخدمون ملفاً (بروفايل) يتضمن صور واهتمامات شخصية ويتبادلون رسائل خاصة وعلامة ويقومون بتكوين مجموعات من الاصدقاء لتبادل الافكار والآراء، ويتميز موقع الفيس بوك بالخصائص والمميزات الأتية:( )

1- خاصية :Wall تتيح للأصدقاء ارسال رسالة او كتابة على الحائط.
2- خاصية الصور: تمكن المستخدمين من تحميل الالبومات والصور الى الموقع.
3- خاصية الحالة: تتيح امكانية ابلاغ اصدقائهم بإمكانهم وما يقومون به من اعمال في الوقت الحالي.
4- خاصية التعليقات: تمكن المستخدمين من جلب او ربط المدونات .
5- خاصية النكزة: تتيح ارسال النكزة الافتراضية لأثارة الانتباه بعضهم لبعض.

اذ ان هناك عدة مميزات من الناحية التقنية للفيس بوك هي( ):

1- الملف الشخصي: فعندما تشترك بالموقع عليك ان تنشأ ملفاً شخصي يحتوي على معلوماتك الشخصية وصورك والامور المفضلة لك، وكلها معلومات مفيدة من اجل سهولة التواصل مع الاخرين وكذلك يوفر معلومات للشركات والمؤسسات التي تريد ان تعلن لك سلعتها بالتحديد .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 ISSN (e) 3005-7418/ IS

2- اضافة صديق: وبها يستطيع المستخدم اضافة اي صديق او ان يبحث عن اي فرد موجود على شبكة الفيس بوك بواسطة بريده الالكتروني .

3- الصور: وهي الخاصية التي تمكن المستخدمين من تحميل الالبومات والصور من الاجهزة الشخصية الى الموقع وعرضها.

4- الحالة: التي تتيح للمستخدمين امكانية ابلاغ اصدقائهم وبإمكانهم وما يقومون به من اعمال في الوقت الحالي .

5- السوق: هو المكان او الفسحة الافتراضية التي تتيح للمستخدمين نشر اعلانات مبوبة مجانية.

أهمية مواقع التواصل الاجتماعي (الفيس بوك) في التصدي للجريمة:

مع ظهور الوسائل الحديثة واهمها الانترنت أصبح بمقدرة المتلقي التفاعل والمشاركة النشطة وقدرته في الحصول على المعلومات التي يمكن ان تشبع حاجاته، فيما كان يستلم المتلقي المعلومات بدون ان يتفاعل معها وساعدت الوسائل الجديدة على سهولة الاستخدام واختصار الوقت ( )، وأصبحت لا تقارن بالوسائل التقليدية التي تفتقر للتفاعلية في الاتصال مع الجمهور .( )

ان مواقع التواصل الاجتماعي هي شاملة لمواقع الشبكات والعالم الافتراضي، ومواقع الاخبار، والمنتديات، ومواقع الرأي والاعلانات، وعن طريق هذه المواقع يمكن الاستفادة منها في تقنيات التسويق عبر مواقع التواصل الاجتماعي ويكون التسويق اما منتجات او أفكار او خدمات، اذ يتم استخدام الوسائط المتعددة كالصوت والصورة المتحركة ومقاطع الفيديو ( ). ومما زاد أهمية الفيس بوك في شبكة مواقع التواصل الاجتماعي هو وجود تطبيقاتها على الهواتف الذكية وبالتالي تقوم بإشباع حاجات الفرد الأساسية باستثمار التطبيقات في الهواتف وخاصة انها تعرض الخدمات والمنتجات .( )

ان هذه الشبكات تشاركية اذ يقوم الأعضاء بإنتاج المحتوى الالكتروني ونشره والتحكم فيه وترتيبه والتفاعل معه، كذلك يتم الاعلان عما تقدمه من أفكار او سلع او خدمات عبر هذه الشبكات. والاعلانات عبر الانترنت تمتاز بالتفاعل مع الجمهور ويمكن معرفة ردود أفعال المشاهد والاجابة عن الأسئلة واستقبال الطلبات وخدمة الرسائل المباشرة بتوجيه رسالة المؤسسة الى جمهور معين ومحدد وبالتالي تستحوذ الرسالة على اهتمام الجمهور عندما يفتح الرسائل ويقرأها .( )

استخدامات الفيس بوك

بين الباحثون عدة مجالات لاستخدام موقع التواصل الاجتماعي الفيس بوك وهي( ) :

1- المجال الإعلامي فقد أصبحت العديد من وسائل الاعلام المختلفة تستخدم موقع الفيس بوك لنشر اخبارها ومحتوياتها الإعلامية الأخرى عن طريق انشاء صفحات لها و تستخدمه أيضا مرجعاً للعديد من الاخبار والمعلومات عن الاحداث المختلفة إذ اصبح الموقع وسيلة لزيادة مساحة انتشار المادة الإعلامية المنقولة اليه من وسائل الاعلام التقليدية اذ تعيد هذه الوسائل نشر موادها المقروءة والمسموعة والمرئية على صفحاتها في موقع الفيس بوك ( )، وكذلك قيام بعض كتاب المقالات والرأي نشر كتاباتهم على

صفحاتهم الشخصية وحتى القائمين على البرامج الاذاعية والتلفزيونية ، الى جانب ذلك شكل موقع الفيس بوك مجالا إعلاميا واسعا للأفراد والجماعات والمؤسسات والشركات العامة والخاصة بعد ان تحولت مواقع التواصل الاجتماعي الى مرجع أساس لا يستهان به للمعلومات والاخبار والوسائط المتعددة حتى باتت العديد من وسائل الاعلام المحلية والعالمية تأخذ من المعلومات الموجودة فيه او قيام العديد من تلك الوسائل بأفراد فقرة عن الاحداث التي تنتشر في مواقع التواصل الاجتماعي ومنها الفيس بوك او تطلب من مستخدميه الادلاء بآرائهم حول حدث او قضية ما ، وشكلت الاحداث المحلية والإقليمية والعالمية مجالا إعلاميا واسعا لدى مستخدمي الفيس بوك الذين شاركوا عن طريق النشر والبث والتعليق والتحليل في توسيع الجانب الإعلامي وتأكيد مفهوم المواطن الصحفي، ومن جهة أخرى شكل الموقع للعديد من الشخصيات المشهورة ونجوم المجتمعات من السياسيين والفنانين والرياضيين وغيرهم جانباً مهماً في تعريف معجبيهم ومتابعيهم باخر اخبارهم والاعمال التي يقومون بها ونشاطاتهم المختلفة التي تعد في الوقت نفسه مرجعا للمعلومات عن هذه الشخصيات.

2- الشركات والتسويق فقد باتت اغلب الشركات التجارية المختلفة تقوم وعن طريق صفحاتها في الفيس بوك بترويج وتسويق منتجاتها او خدماتها على المستويات المحلية والإقليمية والعالمية وكذلك شراء وبيع المنتجات والتواصل مع الزبائن ومثيلتها من الشركات الأخرى.

3- الشخصيات الفنية والأدبية إذ ان هذه الفئة أفادت من الفيس بوك في التواصل مع جمهور واسع عريض من المهتمين والمثقفين والرواد في مجال الادب والفن وكذلك ترويج منتجاتهم الفنية ومشاركاتهم في هذا المجال واعلام الجمهور باخر نشاطاتهم الفنية والأدبية.

4- الحياة السياسية والحملات الانتخابية اذ استخدم موقع الفيس بوك من اجل الحياة السياسية وعرض برامج الأحزاب والتكتلات والتيارات السياسية وبرامجهم الانتخابية من اجل التأثير بالآخرين.

النتائج

اولا: أهمية التفاعل الاجتماعي كمرجع للمعلومات خاصة في الانترنت ومواقع التواصل الاجتماعي ووسائل الاعلام والاستجابة العقلانية للأفراد عن طريق الاتصال بينهم، اذ ان المجتمع العراقي لايتمتع بالاهلية السياسية والاعلامية بسبب الممارسات الانسانية الخاطئة للنظام السابق.

ثانيا: يحتاج العاملون في المؤسسات الامنية الى المهارات التكنولوجية في استخدام الانترنت وذلك لان عملية صد الجرائم الالكترونية تقع في صميم عملهم، كما يجدر بهم الاستعانة بأقسام تكنولوجيا المعلومات للتدرب على هذه المهارات والتشارك في الخبرات لأنها جرائم افتراضية .

ثالثا: تعد صفحات الفيس بوك تقليدا حرفيا للمواقع الالكترونية المؤسسات الامنية عبر الانترنت وهذا امر غير مهني لان مواقع التواصل الاجتماعي لا تنشر نفس الاخبار والتقارير التي تنشر عبر الانترنت، لكن

ضرورة كتابة المحتوى المختصر والمفيد والمقنع بتعديل المعاني والصور والرموز التي تحيط بالإنسان ومن ثم اكسابها معاني جديدة تجعلها أكثر إنسانية.

التوصيات

اولا: اوصى البحث بتعيين متخصصين لإدارة مواقع الفيس بوك العراقي من أجل مراقبة الصفحات الرسمية والخاصة ومحاولة وضع خطط استراتيجية للمؤسسات الامنية من أجل إيقاف انتشار الجرائم في تطبيق الفيس بوك بالعراق .

ثانيا:عدم إهمال تجريم الممارسات الالكترونية كالشائعات والاحتيال والتجاوزات اللفظية والابتزاز على الفيس بوك واخذها بنظر الاعتبار من خلال اقتراح وتشريع قوانين تُجّرم مرتكبي الجرائم الالكترونية ومنح صلاحيات أكثر للمؤسسات الامنية بالسيطرة على الميديا الاجتماعية العراقية.

ثالثا: دعى البحث الى تكثيف حملات التوعية في المؤسسات الأمنية وإقرار مادة التربية الرقمية للمدارس الابتدائية .

رابعا: ضرورة التعرف على اساليب الوقوف بوجه الجرائم بفرض الرقابة على شبكة الانترنت، والتأكيد على اهمية توظيف المواقع الالكترونية ومواقع التواصل الاجتماعي للتصدي للجرائم والتحذير من انتشارها .

خامسا: التعرف على أساليب الوقوف بوجه الجرائم عن طريق رفع وعي افراد المجتمع لان انخفاض الوعي يشكل اهم المعوقات التي تواجه الاعلام الأمني، وبث الوعي الأمني لدى المواطن والقضاء على التضليل الإعلامي.

سادسا: أهمية التفاعل الاجتماعي كمرجع للمعلومات خاصة في الانترنت ومواقع التواصل الاجتماعي ووسائل الاعلام، والاستجابة العقلانية للأفراد عن طريق الاتصال بينهم.

سابعا: حث وتشجيع مستخدمي الانترنيت لمحاولة وقف انتشار الممارسات الخاطئة من خلال الجرائم المضادة.

ثامنا: إقامة الندوات الأمنية المستمرة التي تعمل على توضيح الجرائم وكيفية الحد منها، ونشر هذه الندوات عبر مواقع التواصل الاجتماعي.

تاسعا: العمل على انتاج البرامج الأمنية المرئية والمسموعة التي تنشر تفاصيل الجرائم وتوضح كيفية القضاء عليها ومواجهتها والعمل على صدها وايقافها بنشر الحقائق.

الهوامش والمراجع

1. عبد الحليم موسى يعقوب، الاعلام الجديد والجريمة الالكترونية، (عمان: الدار العالمية للنشر والتوزيع، 2014).
2. محمد حافظ صبري، السيد محمود البحيري،تخطيط المؤسسات التعليمية،(القاهرة: عالم الكتب،2006).

3. احمد شوقي ، هندسة المستقبل ،مهرجان القراءة للجميع، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2002.

4. محمد جمال جارجي سعداوي، نباس السيناريو في ضوء الدراسات المستقبلية، ماجستيرغير منشورة ، كلية الفنون التطبيقية ، جامعة حلوان، 2016.

5. غودية ميشال ،دورانس فيليب،قيس الهمامي ،الاستشراف الاستراتيجي للمؤسسات والاقاليم، ترجمة محمد سليم وقيس الهمامي ، الكونسارفاتورا الوطني للفنون والحرف.

6. وليد عبد الحي، مدخل الى تحليل الدراسات المستقبلية في العلوم السياسية، عمان : المركز العلمي للدراسات السياسية، 2002.

7. حسنين شفيق، الاعلام الجديد، (القاهرة: دار فكر وفن للطباعة والنشر والتوزيع،2013).

8. علي عدنان الفيل ، الاجرام الالكتروني ،(جامعة الموصل – كلية الحقوق: منشورات زين الحقوقية، 2011).

9. سورية ديش، انواع الجرائم الالكترونية واجراءات مكافحتها ، (سيدي بلعباس الجزائر، مجلة الدراسات الاعلامية – المركز الديمقراطي العربي – العدد الاول ، يناير عام 2018).

10. ذياب موسى البداينة، (الجرائم الالكترونية المفهوم والاسباب، الملتقى العلمي الجرائم المستحدثة في ظل المتغيرات والتحولات الاقليمية والدولية ، كلية العلوم الاستراتيجية، عمان – المملكة الاردنية الهاشمية، كلية الشرطة ،عام 2014) ، صفحة ب

11. عبد المحسن بدوي محمد احمد، مشكلات الاعلام الجديد،(البحرين:ابحاث المؤتمرالدولي للاعلام الجديد تكنولوجيا جديدة لعالم جديد،2009) .

12. ياسين قرناني، امينة بكار، تطبيقات الاعلام الجديد المفاهيم-الخصائص- الوظائف- الفرص والتحديات،(عمان: دار الايام للنشر والتوزيع،2019).

13. فضيلة عاقلي، الجريمةالالكترونية واجراءات مواجهتهامن خلال التشريع الجزائري،(طرابلس:المؤتمر الدولي الرابع عشرحول الجرائم الالكترونية2017.

14. احمد رشاد علي الزويني، مدى فاعلية الاعلام الجنائي،(دسوق:دار العلم والايمان،2018).

15. بشرى حسين الحمداني، القرصنة الالكترونية اسلحة الحرب الحديثة، (عمان: دار اسامة للنشر والتوزيع،2014).

16. بلال جناجرة، الانترنيت والابتزاز الالكتروني،(القدس: جامعة القدس المفتوحة،2019).

17. علي عبد الله شديد الصياح، بحوث ندوة الابتزاز المفهوم والاساليب والعلاج،(الرياض: مركزباحثات لدراسة المرأة، 2011).

18. غادة نصار،الارهاب والجريمة الالكترونية،(القاهرة: العربي للنشر والتوزيع،2017).

19. محي الدين اسماعيل محمد الديهي ، تأثير شبكات التواصل الاجتماعي الاعلامية على جمهور المتلقين،(القاهرة: مكتبة الوفاءالقانونية ،2015).

20. انسام سمير طاهر، جريمة السرقة الالكترونية ، مجلة جامعة بابل للعلوم الانسانية ، العدد5، المجلد27، 2019 .

21. ممدوح رشيد العنزي، الحماية الجنائية للمجني عليه من الابتزاز، المجلة العربية للدراسات الامنية، العدد70، المجلد 33، 2017.

22. مونة مقلاتي،راضية مشري، الجريمة الالكترونية،دلالة المفهوم وفعالية المعالجة القانونية، مجلة ابحاث قانونية وسياسية، العدد1، المجلد 6، 2021.

23. ماهرعيد شويش،شرح قانون العقوبات القسم الخاص،ط2،(القاهرة: شركة العاتك لصناعة الكتاب، 2009).

24. محمد طلعت عيسى،الشائعات وكيف نواجهها،(الجيزة: وكالة الصحافة العربية ناشرون، 2020).

25. غانم مرتضى الشمري ، الجرائم الالكترونية ماهيتهاخصائصها كيفية التصدي لها قانونا،(عمان: الدار العلمية الدولية 2016).

26. حسين رمضان عاشور،البنية العاملية لمقياس التنمر الالكتروني كما تتركها الضحية لدى عينة من المراهقين، (القاهرة: مؤسسة حنان درويش،2016).

27. محمد عبيد الكعبي ، الجرائم الناشئة عن الاستخدام غير المشروعلشبكة الانترنيت،(القاهرة، دار النهضة العربية،2009).

28. جعفر حسن جاسم الطائر، جرائم تكنولوجيا المعلومات رؤية جديدة للجريمة المعلوماتية،(عمان:دار البداية،2012).

29. الجريمة الالكترونية واثرها على الامن الاجتماعي ، مجلة دفاتر المخبر ، المجلد 16، العدد 2 سنة 2021 ، جامعة محمد خضير-بسكرة.

30. مراد عبد الفتاح، شرح جرائم الكومبيوتر والانترنيت، (الاسكندرية: دار الكتب والوثائق المصرية،2007).

31. ايمن عبد الحفيظ، مكافحة الجرائم المستحدثةاكاديمية علوم الشرطة كلية القانون وعلوم الشرطة،(الفجيرة: مطبعة الفجيرة الوطنية، 2006).

32. مدحت محمد عبد العزيز، الجرائم المعلوماتية الواقعة على النظام تالمعلوماتي دراسة مقارنة،(القاهرة:دار النهضة العربية 2015).

33. ناصر بن محمد البقمي، مكافحة الجرائم المعلوماتية وتطبيقاتها في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي (الامارات العربية المتحدة:مركز الامارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية،2008).

34. هلالي عبد الاله احمد، جرائم الحاسب والانترنيت بين التجريم الجنائي وآليات المواجهة،(القاهرة:دار النهضة العربية،2016).

35. احمد حاتم سرحان حسين، الجريمة الالكترونية والتغلب على تحدياتها،(جمهورية العراق : جامعة ديالى ، كلية القانون والعلوم السياسية، ، رسالة غير منشورة ، 2016).

36. مجموعة مؤلفين، الابتزاز الالكتروني جريمة العصر الحديث،(بغداد:وزارة الداخلية، مديرية العلاقات والاعلام، سلسلة ثقافاتنا الامنية،الاصدار الثاني، سنة 2019)

37. حسنين شفيق، الاعلام الجديد، (القاهرة: دار فكر وفن للطباعة والنشر والتوزيع،2013)،

38. خالد يوسف المقدادي، ثورة الشبكات الاجتماعية، (عمان: دار النقاش للنشر والتوزيع،2013).

39. غالب كاظم جياد الدعمي، الاعلام الجديد اعتمادية متصاعدة ووسائل متجددة، (عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع، 2016).

40. علي عبد الفتاح كنعان، الاعلام الاجتماعي، (عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع، 2016).

41. زواوي عمر حمزة، تأثير الإعلان الالكتروني على السلوك الاستهلاكي للفرد، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، العلوم التجارية، 2012-2013.

42. حسناء الحساني، الصورة الإعلامية وتأثيرها على المجتمع، (الإسكندرية: دار حروف منشورة للنشر الالكتروني، 2015).

43. شيماء السيد سالم، الاتصالات التسويقية المتكاملة، (القاهرة: مجموعة النيل العربية، 2006).

44. ياس خضير البياتي، الاعلام الجديد الحرية والفوضى والثورات،(الفجيرة: هيئة الفجيرة للثقافة والاعلام، ٢٠١٤)

45 .سعد بن محارب المحارب، الاعلام الجديد في السعودية، (بيروت: جداول للنشر والتوزيع، 2011).

46- R .K... Garrett. Selective Exposure: New methods and new directions, Communication, Methods and Measures,7(3-4),247-256,2013.

47- Broom and Seznick، Soeiology: Atextbook with Edapted Readings. A Harper International Student Reprint، Third edition، 1965، p.265.

48- G. W. Allport and L.Postnman< The Psychologyr of Rumor ، Henry Holtand CO.New York، P.6.1948.

49 - Syeda -Marrium Nizami and Guifraz Naqvi, Electronic Crimes and Prevention,LGU International Journal for Electronic crime Investigation- Issue1,2017.p:65

50 - Wikipedia, "Scenario Planning." Available at Wikipedia,

51 -تعريف الفايروسات، نشر بتاريخ 2021/4/4 تم الدخول بتاريخ 2023/4/23 https:// mawdoo.com .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-2959 ISSN (e) 3005-7418/

"مستوى توظيف مدرسي الفيزياء في المرحلة الاعدادية لمستحدثات التكنولوجيا: دراسة تحليلية "

م.م براء محسن شنيار

جامعة سومر / كلية التربية الأساسية

baraa.muhsen@uos.edu.iq

مُلخص البحث :

هدف البحث إلى معرفة مستوىٰ توظيف مدرسي الفيزياء في المرحلة الإعدادية لمستحدثات التكنولوجيا , ومن أجِل التَحقق من ذلك إعتَمدت الباحثة المَنهجُ الوصفي , وتَحدد مُجتمع البَحث بـ (مدرسي الفيزياء) للعام الدراسي (2023_2024) , اما عينة البحث بَلغت (46) مُدرساً ومدرسة من المدارس التابعة لمحافظة ذي قار/ قضاء الرفاعي ، وإختيرت بالطَريقة الطَبقية العَشوائية ,ولتحقيق أهداف البحث فقد تبنت الباحثة مقياس (حسن و كاظم ، 2021) للمستحدثات وتم التحقق من دلالاتها (الصدق ، الثبات) بلغ الصدق الظاهري له (90%)، والثبات تم حسابه بطريقة الإتساق الداخلي واستعملت معادلة الفا كرونباخ فبلغ (0.89). وتكون المقياس بالصورة النهائية من (37) فقرة صالحة لقياس استخدام المستحدثات التكنولوجية، وبعد تطبيق المقياس على عينةِ البحث وجمع البيانات والتحليل الإحصائي له بإستعمالِ برنامج (SPSS) وبرنامج (Microsoft Excel) , تم التوصلُ إلىٰ النتائج أدناه :

1- ان هنالك ضعفاً واضحاً في مستوى استخدام مدرسي الفيزياء للمستحدثات التكنولوجية

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى توظيف مدرسي الفيزياء للمستحدثات تعزى لمتغير الجنس: (ذكر - أنثى).

3 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في مستوى توظيف مدرسي الفيزياء في المرحلة الاعدادية للمستحدثات تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

الكلمات المفتاحيه : مدرسي الفيزياء ، المستحدثات التكنولوجية.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

The level of employment of physics teachers in the middle school for technological innovations

Baraa Mohsen Shinyar

Sumer University / college of Basic Education

baraa.muhsen@uos.edu.iq

Summary:

The research aimed to know the level of employment of physics teachers in the preparatory stage for technological innovations. In order to verify this, the researcher adopted the descriptive approach, and the research community was defined as (physics teachers) for the academic year (2023-2024). The research sample amounted to (46) teachers and schools from affiliated schools. For Dhi Qar Governorate/Al-Rifai District, it was chosen by a random stratified method. To achieve the objectives of the research, the researcher adopted the scale (Hassan and Kazem, 2021) for technological innovations, and its implications (honesty, reliability) were verified. Its apparent validity reached (90%), and reliability was calculated using a method. Internal consistency, and the Cronbach's alpha equation was used, reached (0.89). In the final form, the scale consists of (37) items valid for measuring the use of technological innovations. After applying the scale to the research sample, collecting data, and statistical analysis using SPSS and Microsoft Excel, the results below were reached:

1- There is a clear weakness in the level of physics teachers' use of technological innovations

2-There are no statistically significant differences at the level of (0.05) in the level of physics teachers' use of technological innovations due to the gender variable: (male - female).

3 - There are no statistically significant differences at the level of 0.05 in the level of employment of physics teachers in the preparatory stage for technological innovations due to the academic qualification variable.

Keywords: physics teachers, technological innovations

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث

في عصر الثورة الرقمية المتسارعة، أصبحت التكنولوجيا جزءًا لا يتجزأ من العملية التعليمية، مما دفع المؤسسات التعليمية لتبني أدوات وأساليب تعليمية حديثة بهدف تحسين جودة التعليم وتطوير مهارات الطلاب. في هذا السياق، تواجه العديد من المدارس في المرحلة الإعدادية مشكلة ضعف توظيف مدرسي الفيزياء لمستحدثات التكنولوجيا،وهذا ما أكدته العديد من الدراسات والبحوث ومنها دراسة (عواد، 2023) و (علي، 2022) ودراسة (حسن وكاظم ،2021) مما يؤثر سلبًا على جودة التعليم ومستوى تفاعل الطلاب مع المادة اذ يلعب مدرسي الفيزياء في المرحلة الإعدادية دورًا حيويًا في دمج التكنولوجيا في تدريسهم، مما يسهم في تحسين فهم الطلاب للمفاهيم الفيزيائية وزيادة تفاعلهم مع المادة الدراسية. من خلال هذا البحث، نسعى لتقديم توصيات عملية لتسهيل دمج التكنولوجيا في تدريس الفيزياء بالمرحلة الإعدادية، وتعزيز التدريب والدعم للمدرسين، وذلك بهدف تحقيق بيئة تعليمية مبتكرة ومحفزة تساهم في تحسين النتائج التعليمية وتنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب., وعليه فأن مُشكلةُ البحث الحالي تتحددُ في الإجابة عن السؤال الآتي :

(ما هو مستوى استخدام مدرسي الفيزياء للمستحدثات التكنولوجية في المرحلة الإعدادية ؟)

ثانياً : أهمية البحث

بسبب التطور المستمر للحياة البشرية، أصبحت أنماط الحياة المختلفة للبشر ضرورية لتحقيق تلاقح بين الثقافة التقليدية والثقافة المعاصرة، وبسبب العولمة والتطور التكنولوجي، أصبحت واحدة من أفضل المعارف العلمية التي اكتشفتها البشرية في التاريخ. لقد أصبح الاهتمام بدمج الابتكارات التكنولوجية في هذه العملية أحد الاتجاهات الحديثة التي تهتم بها المؤسسات التعليمية على كافة مستوياتها. ويعود السبب في ذلك إلى أن القائمين على هذه العملية يؤمنون بفائدة هذه الابتكارات وأثرها الكبير في تحقيق الأهداف التربوية وتعريف الأجيال بمتطلبات الوعي المعلوماتي للعصر، وبشكل رئيسي تلعب المؤسسة التعليمية الدور البارز في هذا الميدان، اذا ان استخدام المستحدثات التكنولوجية في التعليم يعزز من جودة التعلم

ويجعل العملية التعليمية أكثر فعالية وتفاعلًا، مما يساعد في تلبية احتياجات الطلاب وتعزيز مهاراتهم.وشهدت الابتكارات التكنولوجية، وخاصة أجهزة الكمبيوتر والإنترنت، نمواً واضحًا ولقد تغلغل التطور السريع في العقدين الماضيين في جميع جوانب الحياة، وخاصة مجال التعليم. (الزبون ، عبابنة ، 2020 : 24)

تلعب التكنولوجيا دور الميسر، حيث تقدم التوجيه لمدرسي المواد العلمية، وتحل محل طرق الشرح القديمة وطرق التدريس التقليدية. يمكن للتكنولوجيا بوسائلها المتقدمة أن تغير بشكل جذري المستوى التعليمي للمعلم وكيفية تنمية مهاراته التفسيرية الشخصية وتشجيعه على إتاحة فرص أكثر وأسهل للطلاب لفهم وقبول المادة العلمية، وهو ما سينعكس على التحول في تنمية القدرات العقلية لدى الطلاب، وصقل المواهب، والاستمتاع بمواد التعلم.

وتعد المستحدثات التكنولوجية في التعليم من العوامل المحورية التي تسهم في تحسين جودة العملية التعليمية وتعزيز كفاءة التعلم. فمن خلال إدخال أدوات وتقنيات حديثة، يمكن تحسين تجربة التعلم اذ تتيح التكنولوجيات الحديثة مثل الواقع المعزز والواقع الافتراضي للطلاب تجربة مفاهيم علمية ومعرفية بشكل تفاعلي ومبتكر كذلك تعزيز التفاعل والمشاركة من خلال مساهمة الأدوات الرقمية مثل المنصات التعليمية والتطبيقات التفاعلية في تعزيز مشاركة الطلاب وتفاعلهم مع المحتوى التعليمي. بالتالي، فإن دمج التكنولوجيات الحديثة في التعليم يعزز من فاعلية العملية التعليمية ويعد مفتاحاً لتحقيق تعلم أكثر عمقاً وابتكاراً. (سليمان ، 2020: 1288)

ثالثاً : أهداف البحث

هَدَف البحثُ إلىٰ :

1- معرفة مدى استخدام المستحدثات التكنولوجية في التدريس من قبل مدرسي الفيزياء في المرحلة الاعدادية .

2 – التعرف على دلالة الفرق بين الذكور والاناث لمدرسي الفيزياء في المرحلة الاعدادية في استخدام المستحدثات التكنولوجية .

3- التعرف على دلالة الفرق حسب المؤهل العلمي لمدرسي الفيزياء في المرحلة الاعدادية في استخدام المستحدثات التكنولوجية .

رابعًا: فرضيات البحث

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات مدرسي علم الفيزياء لمدى توظيفهم للمستحدثات التكنولوجية يعزى لمتغير الجنس.

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات مدرسي علم الفيزياء لمدى توظيفهم للمستحدثات التكنولوجية يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

رابعاً : حدود البحث

1. الحدود البشرية : مدرسي الفيزياء للمرحلة الاعدادية
2. الحدود المكانية : مديرية تربية ذي قار
3. الحدود الزمانية : العام الدراسي (2023-2024) .

خامساً : تحديد المُصطلحات

- المستحدثات التكنولوجية :

1. عرفها (السبيعي ،2020) : "كل جديد أو مستجد في الأجهزة والمواد التعليمية، ونظريات عملها، وطرق تصميمها وإنتاجها واستخدامها لدعم منظومة التعليم، أو أي من مكوناتها، من أجل رفع كفاءة النظم التعليمية، وتحقيق معايير الجودة لمدخلات وعمليات ومخرجات تلك النظم"

(السبيعي، 2020 :330)

2. (التودري,2009) : "مجموعة وسائل تكنولوجيا التعليم التفاعلية الحديثة التي تسمح بتفريد المواقف التعليمية، وإثرائها من خلال تغذيتها بعدة مصادر وبدائل متباينه تشكل مجتمعه وحدة نظامية متكاملة تهدف الى تحقيق تعلم مثالي يتسم بقدر كبير من الفاعلية والكفاءة والاتقان".

(التودري، 90،2009)

التعريف الاجرائي: المستحدثات التكنولوجية تشير إلى الابتكارات والتطورات الجديدة وتشمل مجموعة واسعة من الأدوات والبرمجيات والأنظمة التي تعمل على تعزيز عملية التعليم والتعلم. الهدف من هذه المستحدثات هو تحسين جودة التعليم وجعله أكثر فعالية.

– المرحلة الإعدادية :

1– وزارة التربية ، (2011) : هي مرحلة دراسية تقع ضمن المرحلة الثانوية بعد المرحلة المتوسطة مدتها 3 سنوات ترمي إلى ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلبة وميولهم وتمكنهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة والمهارة مع تنويع وتعميق بعض الميادين الفكرية والتطبيقية تمهيدًا لمواصلة الدراسة الحالية وإعدادهم للحياة الإنتاجية " .(وزارة التربية ، 2011: 4)

التعريف الاجرائي : هي مرحلة تعليمية تلي المرحلة الابتدائية وتسبق المرحلة الجامعية في نظام التعليم ، تهدف هذه المرحلة إلى تجهيز الطلاب للمستوى التعليمي الأعلى وتزويدهم بالمعرفة والمهارات الأساسية التي يحتاجونها في حياتهم الأكاديمية المستقبلية. عادةً ما تتراوح أعمار الطلاب في المرحلة الإعدادية بين 12 و 15 عامًا.

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

- المستحدثات التكنولوجية :

في عصرنا الحالي، أصبحت التكنولوجيا جزءاً لا يتجزأ من حياتنا اليومية، حيث غزت جميع جوانب الحياة، بما في ذلك مجال التعليم. إن توظيف المستحدثات التكنولوجية في التعليم أصبح ضرورة ملحة لتحسين جودة التعليم وتلبية احتياجات الطلاب المتزايدة في القرن الحادي والعشرين.

إن توظيف المستحدثات التكنولوجية في التعليم ليس مجرد رفاهية، بل هو استثمار حيوي لمستقبل التعليم ولتجهيز الأجيال القادمة بالمهارات والمعارف اللازمة لمواكبة تطورات العصر.

أولاً : توظيف المستحدثات التكنولوجية في التعليم

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 ISSN (e) 3005-7418/ IS

أدت التطورات السريعة في السنوات القليلة الماضية في مجالات تقنيات الحاسب والوسائط المتعددة (Multi–Media) وشبكة الإنترنت والتكامل بينهما إلى نشوء ما يسمى اليوم بتقنيات المعلومات والاتصالات (ICT)) حيث أدى استخدامها إلى اكتشاف إمكانيات جديدة لم تكن معروفة من قبل، ظهر أثرها بوضوح في جميع مجالات الحياة اليومية ومنها مجال التعليم الجامعي لما لها من مزايا عديدة في توفير الجهد والوقت والمال، إلى جانب ما تتمتع به هذه التقنيات من إمكانية في التحاور (Interactivity) مع الطالب الذي هو محور العملية التعليمية، وبالتالي إعطاؤه دورًا أكبر في تنفيذها، واستخدامها وتعديلها وفق رغبة المستخدم.

وترى سميحة عبدالله أن توظيف المستحدثات تعنى ونعني بها استخدام أو استثمار أو استعمال. أما التقنية فتعني بها التعليم عن طريق الحواس وتطبيق المعرفة بأسلوب منظم. وأشار سالم وسرايا أن مستحدثات تكنولوجيا التعليم هي مجموعة التقنيات التفاعلية الحديثة التي تسمح بتفريد المواقف التعليمية وإثرائها من خلال تغذيتها بعدة مصادر وبدائل متباينة بشكل وحدة نظامية متكاملة تهدف إلى تحقيق تعلم مثالي يتسم بقدر كبير من الفاعلية والكفاءة والإتقان مثل برمجيات الوسائط المتعددة والأجهزة التفاعلية مثل (CDI). (محمود ، 2012 : 30)

ثانيًا: مميزات إستخدام المستحدثات التكنولوجية

تُعد المستحدثات من أبرز التطورات التي أثرت بشكل كبير على مختلف المجالات، بما في ذلك التعليم. إن استخدام المستحدثات التكنولوجية يوفر العديد من المميزات التي تساهم في تحسين الكفاءة والإنتاجية وتقديم حلول مبتكرة للمشكلات القائمة ومن هذه المميزات :

1- تمكين المتعلم من الاعتماد على الذات، وتنمية مهارات التعلم الذاتي وجعل التعلم تفاعلي والتأكيد على بقاء أثره.

2- تطبيق فكرة التعلم الملائم، من خلال إتاحة الوصول إلى المزيد من المعلومات بطرق أكثر وأيسر للمعرفة حسب الطلب.

3- التنمية المهنية للمتعلم، واكسابه الكفايات الأساسية والضرورية وتنمية حب الاستطلاع والابتكار والعمل الجماعي كي يندمج في العالم المحيط به. (الشهاري ،2017: 196)

4- زيادة الفهم حيث تساعد وسائل تكنولوجيا التعليم المتعلم على تمييز الأشياء و تنمية المهارات حيث أن لوسائل تكنولوجيا التعليم أهمية في زيادة مهارات الطلبة بالاتجاه الايجابي

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

5- تنمية التفكير وتطويره تقوم وسائل تكنولوجيا التعليم بدور كبير في تدريب التلميذ على التفكير المنظم وحل المشكلات التي يواجهها .

6- تنويع أساليب التقويم لمواجهة الفروق الفردية بين الطلبة

7- تعمل على تنمية ميول المتعلمين للتعلم وتقوية اتجاهاتهم الإيجابية نحوه .

(طربيه ،2008: 149)

ثالثاً : أسس توظيف المستحدثات النكنولوجية

1 - تشخيص المشكلات التعليمية التي يواجهها المعلمين والمتعلمين.

2- أن يكون توظيف المستحدث التكنولوجي تدريجيا وان يرتبط بمشكلات تعليمية محددة.

3- أن يتم الاعتماد في توظيف المستحدث التكنولوجي على مدخل المنظومات والذي يأخذ في اعتباره جميع مكونات المنظومة التعليمية.

4- أن توفر عملية التوظيف تحقيق رضا المستفيد من المستحدثات التكنولوجية داخل المؤسسة التعليمية وخارجها .

(الشهاري ،2017: 198)

رابعًا: دور المعلم في مجال المستحدثات النكنولوجية

في ظل التطور السريع للتكنولوجيا وتأثيرها العميق على جميع جوانب الحياة، أصبح دور المعلم أكثر تعقيداً وتحدياً من أي وقت مضى. لم يعد المعلم مجرد ناقل للمعلومات، بل أصبح مرشداً وموجهاً يستخدم المستحدثات النكنولوجية لتعزيز عملية التعليم وتحقيق أفضل النتائج التعليمية.

ولكي تحقق دور المعلم عليه القيام بِـ :

1- المعلم اليوم هو قائد يدمج التكنولوجيا بطرق مبتكرة في الفصول الدراسية لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية ومحفزة.

2- يتطلب من المعلم فهماً عميقاً للأدوات والتقنيات الحديثة مثل الحواسيب، الأجهزة اللوحية، التطبيقات التعليمية، والواقع الافتراضي. من خلال استخدام هذه الأدوات، يمكن للمعلم تقديم محتوى تعليمي يتناسب مع أنماط التعلم المختلفة للطلاب، ويجعل عملية التعلم أكثر متعة وفعالية.

3- يجب على المعلم أن يكون نموذجاً في التعلم المستمر، حيث يواكب آخر التطورات التكنولوجية ويكتسب المهارات اللازمة لاستخدامها بفعالية.

4- القدرة على تصميم وتنفيذ دروس تعتمد على التكنولوجيا، وكذلك تقييم مدى فعالية هذه الأدوات في تحسين تعلم الطلاب.

5- يلعب المعلم دوراً مهماً في توجيه الطلاب نحو الاستخدام المسؤول للتكنولوجيا. من خلال توعية الطلاب بأخلاقيات الاستخدام السليم للتكنولوجيا، وكيفية الاستفادة منها في تعزيز مهاراتهم ومعرفتهم، وبالتالي يساهم المعلم في إعداد جيل قادر على مواجهة تحديات المستقبل.

(سليمان ،2020: 1292)

ختاماً، يمكن القول أن دور المعلم في توظيف المستحدثات التكنولوجية في التعليم يعد جوهرياً وحاسماً في تحقيق أهداف التعليم الحديث. من خلال دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، يسهم المعلم في خلق بيئة تعليمية غنية ومتنوعة تتيح للطلاب تحقيق إمكاناتهم الكاملة.

- الدراسات سابقة

1- (دراسة حمد ، 2021)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى استخدام معلمي التربية الإسلامية للمستجدات التكنولوجية في المرحلة الثانوية واتجاهات الطلاب نحو المستحدثات التكنولوجية. وتكونت العينة من (100) معلم و(140) طالباً وطالبة. وتم اختيار المنهج الوصفي من خلال تطوير استبانتين تحتويان على (20) فقرة، واحدة للمعلمين تحتوي على (10) فقرات، وأخرى للطلاب تحتوي على (10) فقرات. كما تم تحليل البند 10) باستخدام الأساليب الإحصائية مثل المتوسط المرجح والوزن المئوي واختبار t، وأظهرت النتائج أن المعلمين يستخدمون الابتكار التكنولوجي في تدريس التربية الإسلامية إلى حد كبير، وكذلك اتجاهات الطلاب نحو الابتكار التكنولوجي. كما أنها متوسطة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوظيف والاتجاهات نحو هذه الابتكارات باختلاف مرحلة المعلمين والطلاب. وخرجت الدراسة بعدة توصيات وآفاق بحثية مستقبلية.

2-(دراسة عزيز، 2022)

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام المستحدثات التكنولوجية في التدريس من وجهة نظر التدريسيين في جامعة صلاح الدين. تكونت عينة الدراسة من (30) تدريسي، (15) من كلية تربية، (8) ذكور و (7).) اناث، و (15) في كلية التربية الأساسية (8) ذكور (7) اناث ، ولتحقيق أهداف البحث اعتمد الباحث على مقياس العليمات (2014) واستخرج صدقه الظاهري إلى (80%))، وتم التأكد من ثباته من خلال إعادة الاختبار، وتكونت الصورة النهائية للمقياس من (20) فقرة صالحة لقياس استخدام المستحدثات التكنولوجية. وباستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (**SPSS**) لإجراء الإحصاء باستخدام معامل ارتباط بيرسون واختبار (ت) لعينة واحدة وعينتين مستقلتين، حصل الباحث على النتائج التالية: 1- يوجد فرق كبير بين. واقع استخدام التدريسيين للمبتكرات التكنولوجية في التدريس كلية التربية والتعليم الأساسي جامعة صلاح الدين 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في استخدامهم للمبتكرات التكنولوجية في التدريس كلية التربية والتعليم الأساسي جامعة صلاح الدين. التربية والتعليم الأساسي، جامعة صلاح الدين.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

نظرا لطبيعة الدراسةِ الحالية التي تتناول مستوى توظيف مدرسي الفيزياء في المرحلة الاعدادية لمستحدثات التكنولوجيا فقد إرتأت الباحثة إختيار المنهج الوصفي ، حيث يعتمدُ المنهج الوصفي علىٰ تفسير الوضع الحالي وتحديد السياق والمتغيرات.

أولاً : مجتمع البحث

وهو تعبير يشير إلى الجماعات بصورة كلية أو من الاشخاص أو الأشياء أو الظواهر التي من الممكن نشر نتائج الدراسة عليها . (البطش وأبو زينة ٢٠٠٧ : ٩٧)، تكون مُجتمع البحث من جَميع مدرسي الفيزياء للمرحلة الإعدادية في محافظة ذي قار للعام الدراسي (2023-2024)

ثانياً : عينة البحث

تعتبر مرحلة اختيار العينة من أهم مراحل البحث، فمن الصعب دراسة إجمالي السكان لأنه يحتوي على عدد كبير من الأفراد وتتطلب دراسته العديد من الإجراءات، لذلك يستعين الباحث في تحديد نسبة محددة من السكان ، تسمى بالعينة ، اذ تُعرف العينة بأنها نموذج من المجتمع الكلي يدرس جانباً من وحدات المجتمع الكلي الأصلي، لذا فهي ممثلة له ولها خصائصها المشتركة معه ، وهذا النموذج يثري دراسة الباحث لجميع وحدات موضوع البحث.

(قنديلجي، 2008، (145)

إختارت الباحثة العينة بالطريقةِ الطبقية العشوائية وتكونت من (46) مدرسًا ومدرسة من المدارس التابعة لمحافظة ذي قار– قسم تربية الرفاعي .

ثالثاً : أداة البحث

أولاً: مقياس المستحدثات التكنولوجية

ومن أجلِ قياسِ مُستوى توظيف المستحدثات التكنولوجية تَبنّت الباحثة مقياس(حسن و كاظم ,2021), إذ تكون من (٣٧) فقرة ببدائل خمسة (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، ابدا).

1- صدق مقياس المستحدثات التكنولوجية

- الصدق الظاهري : تم تقديمُ المقياسِ إلىٰ مَجموعة من الخُبراء في مجالات طرائق التدريس والقِياس والتقويم والمَناهج للتأكدُ من سلامةِ التعبير اللغوي، وقابليتهُ للتطبيق ، فضلاً عن وضوح المحتوىٰ، وأيضا الإستفادة من مُقترحاتهم ، وكانت نسبة الموافقة في كل مجال من هذه المجالات ما بين 90%.
- التطبيقُ الإستطلاعي للمقياس : قامت الباحثة بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من مجموعة من المدرسين والمدرسات، من اجل تحديد الوقت المستغرق على إجابة فقرات المقياس وكذلك وضوح الفقرات والتعليمات، فتبين ان فقرات المقياس وتعليماته كانت واضحة للعينة وليس هناك حاجة لاجراء أي تعديل عليها ، وكان الوقت المستغرق للإجابة على المقياس بمتوسط قدره (15) دقيقة.
- التحليل الإحصائي: ولغرض التحليل الإحصائي أرتأت الباحثة تَطبيق مقياس المستحدثات التكنولوجية علىٰ عينة إستطلاعية ثانية والتي تكونت من (60) مدرس ومدرسة . وقد إختارت

الباحثة (27%) لتمثل إجابات المَجموعة الأعلى، وإجابات الطلاب في المجموعة الأدنى كذلك (27%) .

2-حساب القوة التمييزية

- اسلوب المَجموعتين المُتطرفتين: تم جمع إستِجابات المدرسين على فقرات الأداة ومنّ ثُم رُتبت الدرجات تنازُلياً لجميعِ افراد العينة البالغة (60) ثم قامت الباحثة بحساب المجموعتين الطرفيتين بنسبة 27% بعدها طَبقت الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومن ثُم مقارنة القيمة التائية المحسوبة و الجَدولية عند مستوى دلالة (0.05) .

اوضحت النَتائجُ بان جميع قيم (t. test)التي تم حسابها اكبرُ من قيمة (t.tast) الجَدولية والتي تبلغ (1.92) وبذلك كانت الفقرات دالة احصائياً , مما يدلُ على ان جميع فقرات المقياس لها القدرة الجيدة على التمييز بين المجموعتين.

3-ثبات مقياس المستحدثات التكنولوجية

من أجلِ حسابِ الثبات اعتمدت الباحثة طريقة (معادلة الفا كرونباخ) وكما يأتي :

- الثبات بإستخدام معادلة الفا كرونباخ : طبقت الباحثة معادلة الفا كرونباخ على عينة التحليل الاحصائي والبالغة (60) مدرس ومدرسة لقياس صدق الاتِساق الداخليّ فَبلغت قيمتهُ المحسوبة (0.89) وهي قيمة ثباتٍ عالية , وتُعد الاختبارات جيدة اذا كانت قيمة ثباتها (0.67) فما فوق (النبهان , 2004: 240).

رابعاً : الوسائل الاحصائية**Statistical means**

1. الاختبار التائي لعينة واحدة .
2. الإختِبار التائي لعينتينِ مُستقلَتينِ
3. مُعادلة ألفا كرونباخ
4. مُعادلة إرتباط بيرسون

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

تمّ إستخدام برنامجُ الحقيبةِ الإحصائية (SPSS) الإصدار (22)

الفصلُ الرابـع

عرضُ النتائـج وتفسيرها

أولاً : عرضُ النتائـج وتفسيرهـا

1- الهدفُ الأول: معرفة مستويات توظيف مدرسي الفيزياء في المرحلة الاعدادية للمستحدثات النكنولوجية .

طَبقت الباحثة (مقياس المستحدثات النكنولوجية) علىٰ عينةِ البحث والبالغة (46) مدرسا ومدرسة وبعدَ استخراج النتائج وللتحقق من الهدف الاول إستَخدمت الباحثة اختبار (t) (لعينة واحدة) اذ تبينّ، ان قيمتها المَحسوبة (1.25) وهذه القيمة اقل من القيمة الجدولية والتي تبلغ (1.96) ودرجـة حُرية (45) , كما موضح في الجدول (1) , مما يشير الى ان هنالك ضعفاً واضحاً في مستوى استخدام مدرسي الفيزياء للمستحدثات التكنولوجية ، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلىٰ ان المعلمون يواجهون في هذه المرحلة تحديات عديدة تحول دون استخدام الأدوات التكنولوجية المتاحة،

منها قلة الدورات التدريبية المتخصصة التي تتيح للمدرسين اكتساب المهارات اللازمة لاستخدام التكنولوجيا بكفاءة وعدم وجود برامج تأهيل مستمرة لمواكبة التطورات التكنولوجية، او قد يعود السبب الى تفضيل المدرسين للأساليب التقليدية وعدم رغبتهم في التغيير أو تجربة أدوات جديدة، إضافة الى نقص الموارد والبنية التحتية و قلة الأجهزة التقنية والمعدات اللازمة في المدارس.

جدول (1) قيم (t) مع بيان الإنحراف المعياري لمقياس المستحدثات

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحرافُ المعياري	قيمة(t) المحسوبة	قيمة(t) الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة (0.05)

المستحدثات التكنولوجية	46	3.15	0.40	1.25	1.96	45	غير دالة

2- الهدفُ الثاني : التعرف على دلالة الفرق بين الذكور والاناث لمدرسي الفيزياء في المرحلة الاعدادية في استخدام المستحدثات .

طبقت الباحثة مقياس المستحدثات التكنولوجية على عينة البحث البالغة (46) مدرسًا ومدرسة وللتحقق من الهدف اعلاه استخدمت الباحثة (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين) اذ تبين ان القيمة التائية المحسوبة (1.89) وهي اقل من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ، كما في الجدول (2) , وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى توظيف مدرسي الفيزياء للمستحدثات التكنولوجية تعزى لمتغير الجنس: (ذكر – أنثى) وبهذا نقبل الفرضية الصفرية التي تؤكد على عدم وجود فروق .

جدول (2) قيم (**t**) الانحراف المعياري والمتوسط الحسابي تبعًا للجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحرافُ المعياري	قيمة(t) المحسوبة	قيمة(t) الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة (0.05)
ذكور	20	128.45	17.87	1.89	1.96	44	غير دالة
اناث	26	120.4	20.56				

3- الهدف الثالث : التعرف على دلالة الفرق حسب المؤهل العلمي لمدرسي الفيزياء في المرحلة الاعدادية في استخدام المستحدثات التكنولوجية .

يتبين من الجدول (3) ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (1.34) اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (44)، وهذا يعني انه لا توجد فروق في توظيف المستحدثات التكنولوجية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وبهذا نقبل الفرضية الصفرية التي تؤكد على عدم وجود فروق.

جدول (3) قيم (**t**) الانحراف المعياري والمتوسط الحسابي تبعًا للمؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحرافُ المعياري	قيمة(t) المحسوبة	قيمة(t) الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة (0.05)
بكالوريوس	36	130.1	27.5	1.34	1.96	44	غير دالة
ماجستير	10	122.3	21.34				

ثانياً : الاستنتاجات

أظهرت النتائج ما يأتي :

1- ان هناك ضعفاً واضحاً في مستوى استخدام مدرسي الفيزياء للمستحدثات التكنولوجية

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى توظيف مدرسي الفيزياء للمستحدثات التكنولوجية تعزى لمتغير الجنس: (ذكر – أنثى).

3 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في مستوى توظيف مدرسي الفيزياء في المرحلة الاعدادية للمستحدثات التكنولوجية تعزى لمتغير المؤهل العلمي : (ماجستير– بكالوريوس) .

ثالثاً : التوصيات

وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثة بما يأتي :

1. تدريب مستمر للمدرسين: يجب تنظيم برامج تدريبية دورية لتطوير مهارات المدرسين في استخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس. هذه البرامج يمكن أن تشمل ورش عمل، دورات تدريبية عبر الإنترنت .

2. دمج التكنولوجيا في المنهج الدراسي: ينبغي أن يتم دمج الأدوات التكنولوجية في المنهج الدراسي بطرق تفاعلية تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية بشكل أفضل. هذا يمكن أن يشمل استخدام البرمجيات التعليمية، تطبيقات الواقع المعزز والافتراضي، ومحاكيات الفيزياء.
3. توفير الموارد التكنولوجية: يجب توفير الموارد التكنولوجية اللازمة مثل الحواسيب اللوحية، أجهزة العرض الرقمية، والمعدات المختبرية الرقمية، لضمان أن المدرسين لديهم الأدوات اللازمة لتطبيق التقنيات الحديثة في الفصول الدراسية.
4. تطوير مواد تعليمية رقمية: ينبغي تطوير مواد تعليمية رقمية مثل الكتب الإلكترونية، الفيديوهات التعليمية، والمختبرات الافتراضية التي يمكن استخدامها لدعم التدريس التقليدي وتحفيز الطلاب على التعلم الذاتي.
5. التقييم المستمر: ينبغي إجراء تقييم مستمر لفعالية استخدام التكنولوجيا في التعليم، وذلك من خلال استطلاعات رأي الطلاب والمدرسين، وتحليل النتائج الأكاديمية للطلاب.

رابعاً : المقترحات

وإستكمالاً للبحث تقترح الباحثة اجراء دراسات حول :

1. "تأثير استخدام التكنولوجيا الحديثة على تحصيل الطلبة في المرحلة الإعدادية: دراسة حالة"
2. "دور المستحدثات التكنولوجية في تحسين مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية"
3. "تقييم فعالية الأدوات التكنولوجية في تعزيز التعلم التفاعلي في الصفوف الإعدادية"
4. "التحديات والفرص في دمج التكنولوجيا في المناهج الدراسية للمرحلة الإعدادية"
5. "تأثير التكنولوجيا على إدارة الفصول الدراسية وتحقيق الأهداف التعليمية في المرحلة الإعدادية"
6. "تأثير التعلم عبر الإنترنت على جودة التعليم في المدارس الإعدادية: دراسة ميدانية"
7. "استراتيجيات تعليمية مبتكرة باستخدام التكنولوجيا لتحفيز الطلاب في المرحلة الإعدادية"

المصادر :

- البطش,محمد وليد و أبو زينة، فريد كامل (٢٠٠٧) مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الإحصائي, عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- التودري ، عوض حسين (٢٠٠٩) : تكنولوجيا التعليم : مستحدثاتها وتطبيقاتها، دار الكتب .
- حسن، احمد عبيد و كاظم،زينب محمد (2021) : توظيف مدرسي الاحياء للمستحدثات التكنولوجية في التدريس ، مجلة دراسات تربوية ، العدد (56) ، بغداد .

- حمد، عدي يوسف(2021) : مدى توظيف المستحدثات التكنولوجية من قبل مدرسي التربية الاسلامية في المرحلة الثانوية وإتجاهات طلبتهم نحوها ، مجلة الجامعة العراقية ، العدد (51) ، ج 2.
- الزبون، محمد ، وعبابنة صالح (2010): تصورات مستقبلية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تطوير النظام التربوي، ، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية).
- السبيعي، فهد (2020). استخدام مستحدثات التكنولوجيا في تنمية التذوق الفني في مجال التصميم الداخلي، المجلة التربوية بجامعة سوهاج، (75)، 325-350.
- سليمان ، ايناس عطوان (2020): استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم ، مجلة كلية التربية ، جامعة واسط، ابحثا المؤتمر العلمي الدولي الثاني ، نقابة الاكاديميين العراقيين .
- الشهاري ، محضار احمد (2017): مقدمة في وسائل وتكنولوجيا التعليم ، ط1.
- طربيه ، محمد عصام (2008): تكنولوجيا التعليم الوسائل التعليمية وتقنيات التعلم ، دار حمورابي للنشر والتوزيع ، ط1، عمان .
- علي ، سلوى حسين عبدالله (2022): مستوى توظيف مدرسي اللغة العربية في الصف الأول المتوسط للمستحدثات التكنولوجية في ضوء معايير الجودة الشاملة في قضاء بعقوبه (القسم الأول) ، مجلة ديالى للبحوث الإنسانية ، العدد (94).
- عواد، حيدر عبد خضير(2023): المستحدثات التكنولوجية لدى مدرسي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة وعلاقتها بتحصيل طلابهم ، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية ، المجلد الخامس ، العدد (62) ، ج 2 ، بابل .
- قنديلجي، عامر إبراهيم ، (٢٠٠٨): البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان.
- محمود، شوفي حساني(2012): تقنيات وتكنولوجيا التعليم (معايير توظيف المستحدثات التكنولوجية وتطوير المنهج) ، المجموعة العربية للتدريب والنشر ، ط1، القاهرة .
- النبهان، موسى (٢٠٠٤) : أساسيات القياس في العلوم السلوكية. ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- وزارة التربية : نظام المدارس الثانوية رقم 2 لسنة (2011) : العراق

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الخطاب الطرقي الأسمري وخصائصه البنيوية

رحمة بن هلال أستاذة باحثة في الحضارة العربية،
المعهد العالي للعلوم الإنسانية بتونس، العاصمة تونس، تونس.

ملخص:
يسلط هذا المقال الضوء على الأسس النظرية التي وضعها الشيخ عبد السلام الأسمر لتصحيح المسار الديني والسياسي في ليبيا في القرن 10 للهجرة، من خلال دراسة الخصائص البنيوية لخطابه الصوفي بوصفه قطب الزمان وشيخ الطريقة العروسية في القطر الليبي.

الكلمات المفاتيح:
الخطاب، الخصائص البنيوية، الشيخ عبد السلام الأسمر، الزاوية، المنهج الصوفي .

summary:

This article sheds light on the theoretical foundations laid by Sheikh Abd al-Salam al-Asmar to correct the religious and political path in Libya in the 10th century AH, by studying the structural characteristics of his Sufi discourse as the Qutb al-Zaman and sheikh of the Arousiyya order in the Libyan country.

Keywords:
Discourse, structural characteristics, Sheikh Abdul Salam Al-Asmar, Al-Zawiya, Sufi method.

مقدمة:

تكمن التجربة الصوفية الإسلامية في نزوعها الجاد إلى مساءلة أسس الإدراك الدينية لتخليصها من المعتقدات السائدة حول التكليفات الشرعية الظاهرة، التي رسم الإسلام خطوطها العريضة منذ بواكيره وأصبحت إرثا غير قابل للنقاش أو التعديل. وجاءت الحركة الصوفية بناء على ذلك لتمثل ضربا من الانزياح عن الأسس الوجودية المؤسسة للنظرية الإيمانية، وهو ما تطلب من جهة إعادة النظر إلى موقع الإنسان في العالم في علاقته بالكلي، وأدى إلى نشأة وعي صوفي ذاتي اكسبها بعدا روحيا تحرريا من جهة أخرى.
هذا الانفتاح على الممكنات المتباينة أثبت أهلية الإنسان وقدرته على خلق تجربة إيمانية تخضع لمبادئ عرفانية صرفة لا تؤسس لكينونتها فحسب، بل لكونيتها أيضا قصد بلوغ أعلى المراتب الحقية. وسمى الصوفية تجربتهم تلك بالمعرفة، وذلك بهدف التعريف بالمقامات الصوفية حتى يبلغ السالك مقام الشهود بالفناء في حضرة الله، وتلك هي الحقيقة التي يطلبها الصوفية كافة وهي ثمرة السير الصوفي من الإسلام إلى الإحسان.

ولما كان نظام التجربة الصوفية يحتم أن تعاش على نحو شخصي فقد تحقق أصحابها بأحوالها ومقاماتها وفقا لأذواقهم ومواجدهم، فتعددت تعبيراتهم عنها وتنوعت أساليبهم في الإبانة عن دقائقها ومعارفها. ورغم أن الحقيقة واحدة إلا أن الصوفية اعتمدوا في نقل تجاربهم على المجاز والإشارة والاستعارة والرمز، وتوسلوا بالمنظومات والشعر والقصص والحكم والرسائل للتعبير عن أفكارهم وتطلعاتهم والدفاع عن مبادئهم ومقدساتهم.

وعلى هذا الأساس كان الخطاب الصوفي متنوعا ينهل من مشارب متعددة ساهمت في إثراء الرصيد الثقافي للحضارة العربية الإسلامية وتوسيع دائرة النقاش والاجتهاد، ليكون التصوف بهذا المعنى تصوفا خلاقا يعبر عن وعي عميق بمكانة الإنسان الخليفة ودوره في إعمار الأرض، فعلام يتأسس خطاب الشيخ عبد السلام الفيتوري الصوفي وما أبعاده الاجتماعية؟

مقومات الخطاب الطرقي الأسمري

1. الخصائص البنيوية للمنهج الصوفي

1. الطريقة

- لغة

- دأب السادة الصوفية على اعتبار أن الطريق والطريقة مكونان من أصل أربعة مكونات يتركب منها المنهج الصوفي. وتشترك لفظتا الطريق والطريقة في الجذر اللغوي (ط.ر.ق) وقد وردت كلمة طريقة وطريق وطرائق ست مرات في القرءان الكريم[344]. وجاء في لسان العرب أن الطريق يذكَّر ويؤنث، فجمعه على التذكير أَطْرِقة كرغيف وأَرْغِفة، وعلى التأْنيث أَطْرُق كيمين وأَيْمُن. وقيل: الطريق هنا السابِلة. وتَطَرَّقَ إلى الأَمر: ابتغى إليه طَريقاً. والطريق: ما بين السِّكَّتَينِ من النَّخْل .[345]ويعني الطريق عند أهل العرفان السبيل الذي اختاره قلب المرء في العبادة -نعني النية في التوجه إلى الله-وهو أول أركان المنهج الصوفي الأربعة، ويمكن أن نقدمه على أنه ميول قلبي يؤدي إلى ما يسمى بالشكر، والشكر السير إلى الله دون مشقة ولا جهد، أما الطريقة لغة فهي السِّيرة. وطريقة الرجل: مَذْهبه. يقال: ما زال فلان على طَرِيقة واحدة أَي على حالة واحدة (...) والطَّرائق الفِرَق.[346]وتعني الطريقة عند الصوفية مراسم الله وأحكامه التكليفية التي لا رخصة فيها وهي المختصة بالسالكين إلى الله مع قطع المنازل والترقي في المقامات.[347]

وترتكز على مقومات ثلاثة الشيخ والأدب والذكر.

---

[344] ويذهبا بطريقتكم المثلى/ سورة طه الآية 63
إذ يقول أمثلهم طريقة إن لبثتم إلا يوما/ طه الآية 104
إن الذين كفروا وظلموا لم يكن الله ليغفر لهم ولا ليهديهم طريقا/ سورة النساء الآية 168
يهدي إلى الحق والى طريق مستقيم/ سورة الأحقاف الآية 30
ومنا دون ذلك كنا طرائق قددا/ سورة الجن الآية 11
ولو استقاموا على الطريقة لأسقيناهم ماء غدقا / سورة الجن الآية 16

[345]، قم، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب، ج1، أدب الحوزة إيران، 1985ج10، ص 221

[346]المصدر نفسه، ص.ن

[347]عامر النجار، الطرق الصوفية في مصر نشأتها ونظمها ورواده الرفاعي–الجيلاني-البدوي - الشاذلى -الدسوقي، دار المعارف، القاهرة، ط5،1992،ص 19-18

ويرى الشيخ القشيري أن الطريقة هي مجموعة الآداب والأخلاق والعقائد التي يتمسك بها طائفة الصوفية[348]، أما الغزالي فيقول في كتابه إحياء علوم الدين إنها تطهير محض من جانب السالك وتصفية جلاء ثم استعداد وانتظار[349] والطريقة في القرءان تعني: الرجالُ الأَشراف معناه بجَماعِتكم الأَشراف، والعرب تقول للرجل الفاضل: هذا طَرِيقَة قومِه، وطَرِيقَة القوم أَماثِلُهم وخِيارُهُم، وهؤلاء طَرِيقةُ قومِهم (...) ويذهبا بطريقتكم المثلى[350]، أي يذهبا بخيار القوم وأشرافهم. وقال الزجاج: بطَرِيقَتكم المُثْلى أَي ودينكم وما أَنتم عليه[351]، أي بسُنَّتكم .ومعنى ذلك أن الطريقة هي السنة والدين وما عليه القوم من الأحوال. وقال الفراء: كُنَّا طَرائِقَ قِدَداً؛ أَي كُنَّا فِرَقاً مختلفة أَهْواؤنا .[352]وتعني الطرائق أيضا الهوى أو النزوع العاطفي. ويعتبر أهل الله أن القرءان قد دل دلالة واضحة على الطريقة كما عرفوها في الآية 16 من سورة الجن، حيث ورد لفظ الطريقة جمعا للجمع ويقال كان الرجل على طَرِيقة حسَنة أو سَيِّئة .

- اصطلاحا يقصد بالطريقة في الصوفية العهد بين الشيخ والمريد، وفيه يلتزم السائر في طريق الحق بالمداومة على الذكر واستيعاب العلوم التي يمده بها شيخه، ويعاهده على المحافظة على الآداب الخاصة تطهيرا للظاهر والباطن وإن الطرق إلى الله بعدد أنفاس الخلائق أجمعين[353]، والمقصود بذلك أن المرء يملك الحرية المطلقة في أن يتخير وينتسب إلى ما يشاء من الطرق ما دامت على هدى من ربها. ويسمى المنتسب إلى إحدى الطرق مريدا، وفي سلم الترقي في المعرفة يلحقه لقب يبين عن مرتبته في السير، فهو إما واصل محقق أو عارف أو شيخ. فالعالم بالله إذن هو العارف به. ولهذا أطلق الصوفية لقب العارف بالله على أكابرهم وجاءت المعرفة الصوفية ذوقية كشفية إلهامية باطنية تأتي القلب مباشرة دون إعمال العقل ودون استخدام الحواس فهي إذن معرفة خاصة .[354]

ويرى الشيخ ضياء الدين الكمشخانوي أن للطريق أربع مراتب مرتبتان للابتداء هما التوبة والاستقامة ومرتبتان للانتهاء هما: الأدب والرضا: التهذيب والتقريب وإن المراد بالتهذيب وهو المرتبة الثالثة هو الصمت وهو سجن الهوى، والجوع وهو سجن الشيطان، والعزلة وهي سجن الدنيا، والسهر وهو سجن النفس[355]، لكون الكلام سلاح الهوى والشيخ سلاح الشيطان، ولقاء الخلق سلاح الدنيا، والنوم سلاح النفس .[356]

[348] الحسيني المعدي، موسوعة الصوفية "نشأة وتطور التصوف وإشكالية تعريفه وموقف القرآن والسنة منه، دار كنوز للنشر والتوزيع القاهرة، مصر،2013، ص 520

[349] المصدر نفسه، ص521

[350] سورة طه الآية 63

[351] ابن منظور، لسان العرب، ج10، ص 221

[352] ابن منظور، م.ن

[353] عبد الرحمان بن محمد ابن خلدون، المسائل لتهذيب السائل، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، لبنان، 1959،ص67

[354] محمد بن بريكة (البوزيدي الحسني) موسوعة الحبيب للدراسات الصوفية-الكتاب الأول التصوف الإسلامي من الرمز إلى العرفان دار المتون للترجمة والتوزيع والنشر، ط1،2006،ص 254

[355] محمد بن إبراهيم بن عباد، المفاخر العلية في المائر الشادلية'، دار القلم العربي للنشر والتوزيع، القنيطرة، المغرب، 2002، ص 189

[356] ضياء الدين، الكمشخانوي، جامع الأصول، المطبعة، جامع الأصول في الأولياء وأنواعهم وأوصافهم وأصول كل طريق الجمالية، القاهرة مصر، ط1،1920،ص78

وليست مرتبة التقريب إلا دخول الصوفي للخلوة[357] وفقا لشروط يخبره عنها شيخه فيداوم على الذكر ولا ينقطع عنه ساعة، لكن الصوفية قد انتبهوا إلى ضرورة الاعتدال في العبادة وهو ما أشار إليه الشيخ الكمشخانوي بقوله: إن الإفراط في الصمت مضر بالحكمة والإفراط في السهر مضر بالحواس والإفراط في الخلوة يؤدي إلى الاختلاط وهو الجنون[358]. ولابد من الإشارة بالضرورة إلى أن جميع الطرق الصوفية إما طرق شكر وإما طرق جهد. وقال الشيخ أحمد زروق في هذا السياق في كتابه قواعد التصوف وعلى الأول يحوم الشاذلية ومن نحا نحوهم وعلى الثاني يحوم الغزالي ومن نحا نحوه[359]. ولا ريب أن النية التي تسبق عمل المجتهد يجب أن تكون خالصة لله لا رغبة في الفتح، وإلا كان نيل الفتح مستحيلا.

والطرق الصوفية كثيرة أبرزها: الطريقة النقشبندية، والطريقة الشاذلية، والطريقة القادرية، والطريقة الرفاعية، والطريقة التجانية وتسمى هذه الطرق أساسية أما الطرق الأخرى فمتفرعة منها وتعد بالمئات، ومن بينها الطريقة العروسية الأسمرية أو السلامية التي يرتبط سندها بسند الطريقة الشاذلية، وتنتسب إلى مجددها الأعظم الإمام الأكبر سيدي عبد السلام بن سليم الأسمر رضي الله عنه، من أكبر رموز الإصلاح في ليبيا[360]، الذي ولد في مدينة زليتين التي تقع شرق العاصمة طرابلس سنة 880 ه وتوفي فيها سنة 981 ه.

2. التربية على الطريقة الأسمرية

1. التوبة

يعرف الدين عند السادة الصوفية بأنه معاملة النفوس البشرية بلا نفرة فقد جبلت النفوس على الألفة والميل إلى عالم الشهادة. وإن الإنسان يطمئن دائما إلى ما يراه، فيعلق به شيء منه ومن ثم يخلد إليه كأنما لم يعرف سواه. وهو ما يعد مناقضا للإيمان الذي يشتمل على وظائف الباطن ويغلب عليه عالم الغيب.

فقد جاء في كتاب شرح الخاتمة للبدالي [361]للمناوي [362]في شرح الحكم [363]أنه لا يصح زوال ما كان جبليا في النشأة وإنما العبد يوفي العمل بصفاته الردية ولذا قال تعالى ومن يوق شح نفسه ولم يقل من يزل شحه ولهذا عين الشارع للصفات مصارف .[364]وهذا يعني أن ما جبلت عليه الأنفس من طباع لا يمكن انتفاؤه عنها، بل يكثر أو يقل أو يزحزح عن مقصده لغيره كأن يطمع العبد بما عند الله ويميل قلبه إليه فيتوكل عليه حرصا على الباقية بدلا من الفانية، ويبخل في المحرمات والمحظورات بنبذ الكبر حتى تتلاشى في نظره الممكنات .

[357] المكان المعزول المخصص للذكر

[358] الكمشخانوي، جامع الأصول، ص 85

[359] أحمد بن أحمد البرنسي المغربي المشهور بـ(زروق)، تحقيق وضبط محمود بيروتي، قواعد التصوف -على وجه يجمع بين الشريعة والحقيقة ويصل الأصول والفقه بالطريقة دار البروتي، دمشق، سوريا،2002، القاعدة 56، ص82

[360] أسامة علي بن هامل، قراءات جديدة في سيرة مجدد القرن العاشر الهجري الأمام سيدي عبد السلام الأسمر وشخصيات ليبية أخرى، الشؤون العلمية بزاوية الشيخ سيدي عبد السلام الأسمر، ط1، 2023، ص 6

[361] سيدي الرحال البودالي، شيخ صوفي بلغ مرتبة الأبدال وهو مؤسس الزاوية الرحالية بمزران وحسب جل المصادر فإنه ولد في سنة 1485 وتوفي سنة 1543 م ودفن بمزران.

[362] هو تاج العارفين محمد عبد الرؤوف بن علي بن زين العابدين الحدادي المناوي القاهري، زين العابدين المشهور بالمناوي ولد سنة 1031 م و عاش في القاهرة، وتوفي بها.

[363] الحكم العطائية كتاب للشيخ أحمد بن عطاء الله السكندري

[364] عبيدة بن محمد بن الصغير بن أنبوجة الشنقيطي التيشيتي، ميزاب الرحمة الربانية في التربية على الطريقة التجانية،

فصل الشيخ الأسمر الحديث في التوبة واعتبرها في وصيته الكبرى واجبة .ومعنى ذلك أنها فرض عين على كل مؤمن. وعرفها بانها الرجوع من الكفر إلى الإيمان بطاعة الله والكف عن عصيانه .وقسمها إلى أقسام ثلاثة: أولها توبة من تضييع الواجبات بفعلها، وثانيها توبة من التلبس بالمحرمات بتركها، وثالثها توبة من تحمل المظالم بردها .

وحث الناس على أن يتوبوا إلى الله فورا وأن يغتنموا حياتهم قبل مماتهم بحفظ اللسان من الكلام القبيح وجميع فواحشه .[365]وحفظ القلب من الاعتقاد الفاسد في حق الله عز وجل، وفي حق رسله وأنبيائه وفي حق ملائكته، وأوليائه وجميع خلقه .[366]وحفظ النفس البشرية من الظلم والخيانة والأفعال المذمومة والأقوال الكفرية والعياذ بالله من ذلك.[367] وإن من المحرمات في اعتقاده التفاخر، والبطر، واتباع الهوى والزور والبهتان والغش، وخديعة المسلم .[368]ولعل أعظمها النظر إلى النساء، ومخالطتهن، والتودد إليهن، ومواعدتهن، والجلوس إليهن، والذكر معهن من أكبر الفتنة وأكبر فتنة منه استماع زغاريتهن .[369]ومن هذا المنطلق أمر أصحابه بألا يعتقدوا إلا ما يوافق الشرع العزير ليكون لهم قربة من القربات إلى الله لا غنى عنها. ولولا التشريع الإلهي لما عرف الناس الشارع، ولو استعانوا بأهل الأرض جميعا .

إن أول التوبة إذن انتباه القلب من نوم الغفلة وملاحظة ما عليه العبد من سوء الحالة. ولا يمكن أن يتخلص من هذه الحالة، إلا حين يصغي إلى ما يخطر بباله من زواجر الحق ويستمع إلى قلبه، وجاء في الحديث واعظ الله في قلب كل مسلم .[370]فإن فكر فيما صنع، وأبصر قبيح فعله من مقابلة إحسان الله بالإساءة استيقظت في قلبه إرادة التوبة والإقلاع عن المخالفات وسوء المعاملة، وتقابل تلك الإرادة من العبد بقبول من الله وتصحيح للعزيمة .إنه لا يمكن أن يتحقق بتلك الإرادة إلا بمراعاة الظواهر أولا وإحكامها ثانيا، لأن الله جدير بالطاعة لا العصيان والشكر لا الكفر .

وللتوبة في المنزع العروسي الأسمري أربعة شروط: أولها :الإقلاع والندم والعزم على عدم العودة، وثانيها :إخلاص النية، وثالثها :صدق التوجه لله بتعظيمه، ورابعها :الخشية من كفران نعمه بمخالفة أوامره .

وله أربع اداب:

أولها :ترك الأصحاب الذين يحثون العبد على العصيان والتقصير وهجران من يراه شرا له، وثانيها :مؤالفة أهل الخير ووصالهم، وثالثها :مجانبة مواضع الهوى، ورابعها :عدم تذكر اللذات الخوالي ويكمن الحل في صحبة الصالحين إذ الطبع يسرق الطبع لقوله: عليه الصلاة والسلام المرء على دين خليله فليعرف أحدكم من يخالل .[371]وتذكر سوء ما اقترف من آثام ولا ينبغي ذكر الشهوات إلا توبيخا واستقباحا ليستكين شرها في النفس. وإن

[365]ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2014، 106
سيدي عبد السلام الأسمر الفيتوري، الوصية الكبرى، ط1، مطبعة، دن، دم، 1976، ص 6
[366] المصدر نفسه ص.ن
[367] المصدر نفسه، ص 7
[368] المصدر نفسهن ص5
[369] المصدر نفسه، ص 6
[370]محمد بسيوني زغلول، الموسوعة الكبرى لأطراف الحديث النبوي الشريف، ج18، دار الكتب العلمية بيروت لبنان،2021، ص30
[371]سيدي عبد السلام الفيتوري، الوصية الكبرى، ص 45

النفس تجذب بذلك إليها الذكرى ما يزيدها رغبة في التوبة، وحينئذ يزداد خوف العبد ورجاؤه فيقلع عن قبيح الأفعال، ثم يكون إذا عصى في المستقبل أسرع إلى التوبة والتائب من الذنب كمن لا ذنب له.[372]

وينبغي له أن ينظر إلى من هو أسوأ حالا منه ليحمد الله، ومن هو أفضل حالا منه ليكون جاهزا للقاء الآخرة. وإن العبادة والعمل شرطان يمكنان الإنسان من نيل مطلوبه دون شك ولو كان متعلقا بما وراء العرش. وهو ما قصده ابن عطاء الله السكندري بقوله: وفائدة التدقيق في الأحوال معرفة المرء بنفسه وتواضعه لربه ورؤية قصوره وتقصيره وإلا فليس في قوة البشر التبري من كل عيب بإزالته إذ لو أنك لا تصل إليه إلا بعد فناء مساويك ومحو دعاويك لم تصل اليه

. ولا يتحقق السالك بالتوبة في النهاية إلا إذا توقع التحسر في الآخرة لما فاته من غنائم فيما مضى من عمره في المخالفات. وهو ما يدفعه إلى النهوض لآداء الحقوق الحقية والخلقية دون توان، وتجنب الموت بالمعاصي قبل الموت الحقيقي، والمواظبة على ما يساعده في حفظ تلك الحال. فيزهد في الفانية ويتشاءم من سوء عاقبتها ويرغب في الباقية ويتطلع إليها. وحينئذ يوقن بأن وعد الله حق ولا يبقى أمامه هدف يصبو إليه سواه.

ولن يتسنى له ذلك إلا بتوبيخ نفسه على اختلاف المواعيد ونقض العهود، وهكذا يرى أن التقصير لازم يستوجب التوبة وأن التضييع ثابت يستوجب طلب المغفرة. ومن لوازم هذا الموقف ألا يفارق العبد حفظ الحال وإقامة العبادات، وهكذا ينحاش القلب عن الكفران بنعمة الإسلام ونعمة حاستي السمع والكلام، ويحس بالامتنان بشكر ما فات من النعم التي قوبلت بنقيض ما أمر به المنعم عليه. ويستنهض دواعي الرجاء بصدق الوعد درءا للإساءة والجفاء. مما يكسبه قوة الهمة والعزم على سلوك جادة الشوق بطي مسافة البعد.

2. المعرفة

- شيخ الطريقة مفتاح الحقيقة

جعل الله البشر سواسية في الخلق ورفع بعضهم فوق بعض درجات[373]، منهم الغاوون الذين اتبعوا الشهوات فأبعدهم عن مقام الحضرة الموصلة إلى السعادة الأبدية ومنهم العارفون الذين جذبهم إليه ثم خصهم بمقام القرب. ورغم أن الله غني عن العباد إن هم قربوا أم بعدوا، إلا أنه هداهم إليه حين دلهم على آيات رحمته في الكون وفي أنفسهم وساعدهم على نيل سعادة القرب حين بعث إليهم رسله لهدايتهم إلى طريق الحق.

ويعرف الشيخ الأسمر المعرفة بأنها إقامة العدل وملازمة الحكمة، ولا تتحقق هذه المعادلة الصعبة في نظره، إلا إذا كان السالك لطريق الحق عالما بالقرءان والسنة عارفا بأسماء الله وصفاته دون تفريق بينهما. وإن تعريف الله للسالك بأسراره في تصاريف أقداره، لا يكون إلا إذا كان عالما بالواجب المتعين قادرا على تمييز الجائز الممكن من المستحيل الممتنع في حق الله وملائكته ورسله، عارفا بدقائق الشرع فمن لم ينظر ولا يأتي بدليل ولا برهان ففي إيمانه خلاف وعند جميع العارفين مقلد .[374]ويبرأ الإمام مشايخ الطريقة العروسية من تهمة التقليد قائلا: فليس من مشايخنا مقلد ولا مشكوك في

[372] زغلول، الموسوعة الكبرى، ج22، ص15
[373] سورة الأنعام، الآية 165
[374] سيدي عبد السلام الفيتوري، الوصية الكبرى، ص 3

إيمانه[375]. ومشايخ الرحمان في الطريقة ثلاثة: شيخ العلم، وشيخ الورد، والشيخ الكبير الهرم، فهذه ثلاثة ينبغي الأدب معهم[376]، وهم أولياء الله الكمل الذين تجب طاعتهم، لأنهم ورثة رسول الله يأمرون بالخير وينهون عن المنكر.

تحتاج المعرفة الحقية إذن إلى إزالة الحد الفاصل بين الشريعة والحقيقة، لأنهما ببساطة معنيان لا يتحقق أحدهما إلا بتحقق الآخر، وهو ما يجب أن يعيه الفقهاء الذين يثبتون علم الفقه وينكرون علم التصوف. ويجب ألا يتوقف المسلم عن السعي في مرضاة الله، فالحركة المستمرة تدل على الحياة، ولا ينبغي أن يهدأ له بال ولا يستقر له قرار حتى يبلغ أعلى المنازل العرفانية .

وليست المعرفة إلا منزلة من منازل السالكين إلى الله على قواعد التوحيد. وهي بمعنى أدق عروج الروح لتبلغ معارج المعرفة الصادرة عن الجمع، والخلاص التام والمعلن عن دوام السر مع الله المعرب عن تمكن العبد من حضرتها، ولا يحصل ذلك إلا بجني العارف لثمرتها.

وللمعرفة أربعة شروط:

أولها: قرب المريد الدائم فلا يشهد إلا الله ولا يرجع إلى غير الله، ويمكن أن نفرق في هذا السياق بين فسطاطين من البشر أولهما الغافل الذي يرجع إلى قلبه في كل أمر يسنح له أو يستقبله، وثانيهما العارف الذي يرجع إلى الله ذاهلا عن فكره وذكره وقلبه. وتقتضي المعرفة هدم بناء الإشارات وخرق رسوم الصفات، والمقصود بذلك ألا غاية لمبادئها ولا نهاية لها، ولهذا السبب يكون ارتقاء العارف دائما وأبديا، ومادامت كذلك فإن المعارف الإلهية لا تنهي ولا تتناهى.

ثانيها: عجز مؤذن بالإدراك قال الصديق رضي الله عنه: العجز عن إدراك الإدراك إدراك وعن النبي أنه قال: لا أحصي ثناء عليك أنت كما أثنيت على نفسك[377]، وذهب ذو النون المصري إلى أن أشد الناس تحيرا في الله أعرفهم به.

ثالثها: أن يحافظ السالك على الرسوم الشرعية ويقيم الوظائف الدينية مقتديا برسول الله.

رابعها: أن يصون السالك ما حصل عليه من تصفية روحية حتى يتخلق أبدا بأخلاق الحق، ويكون خليفة لله على الحقيقة فلا يتحرك ولا يسكن ولا ينطق ولا يسكت إلا بالله ولله وعن الله وفي الله وإلى الله ومع الله[378]، وقد يكون لسانه صامتا عن الحقيقة أما أفعاله فتشير إليها. ولقد تولاه مولاه فلا حظ لنفسه في شيء.

وآدابها أربعة:

أولها: منح الحكمة لأهلها ومنعها من غير أهلها، وعين الحكمة أن يخاطب العارف الناس على قدر عقولهم.

ثانيها: التزام الأدب مع الله في كل شيء، وأعظم الأدب صيانة أسرار الحق عن الخلق فيكون العارف مع الله بالله ومع الخلق برسمه.

ثالثها-ملازمة الهيبة لأنها من علامات المعرفة، فمن ازدادت معرفته ازدادت هيبته ويمكن أن تفسر الهيبة بالخشية لقول النبي: أنا أعرفكم بالله وأشدكم خشية له .[379]

رابعها-ألا يهدأ للعارف بال ولا يكف مع الله عن السؤال فيعبده خوفا من عقابه وطمعا في رحمته. وهو وظيفة معنى التوحيد والمقصود في هذا المقام توحيد الذات والصفات والأفعال حيث يتحلى السالك بهمة تتلاشى فيها المخلوقات، وينعدم

[375] المصدر نفسهن ص 6
[376] المصدر نفسه، ص.ن
[377] التيشيتي، ميزاب الرحمة الربانية، ص 194
[378] المصدر نفسه، ص.ن
[379] المصدر نفسه، ص.ن

الممكن مع مرور أنفاسه وتوالي أزمانه، فيرقى إلى المعارف الربانية شيئا فشيئا حتى إذا تنفس صاحب هذا الموقف في بلد ثبت إيمان أهلها جميعا، وإذا تكلم انتفع كل السامعين بكلامه.

وقال البدالي في هذا المعنى: إن الرجل العارف ليكون في سفينة والأولياء حوله مشاة على الماء يتلقون عنه ويأخذون منه ولو نزل معهم لغرق، وقالوا العالم دون ما يقول، والعارف فوق ما يقول[380]. وإن المعرفة غاية كل سالك ونهاية كل مسافر إلى الله وهي الصفة التي يتحلى بها باذل نفسه لله، وهي تذكرة للغافلين بما فاتهم من الله.

5. محبة الرسول وتعظيم آل بيته

- القدوة الواصل

يحظى الرسول محمد صلى الله عليه وسلم بحضور لافت في حياة الصوفية عامة وفي تجربة الشيخ الأسمر خاصة. وقد عبر الشيخ عن تعلّقه الشديد بشخصه الكريم نثرا وشعرا. وهو ما كشف عن وعي عميق بدوره العظيم في إرشاد الناس إلى نور الحق، بوصفه الوسيلة لبلوغ الفضيلة وتطهير النفس من متعلقات الوهم التي تخلدها إلى الدنيا.

وحض في كتاباته المريدين على الموازنة بين تعظيم الرسول وتوقير آل بيته وصحابته الأبرار، وهوما يعكس رؤية صوفية شاملة للإسلام، تتجلى وظيفتها في تحقيق القصد بحفظ النفس ومراعاة المصلحة العامة.

وبهذا المعنى فإن محبة الرسول في المنزع العروسي الأسمري تمثل إذن نورا يذهب الظلم الذي اقترفه الإنسان في حق نفسه، فيهتدي للقيام بواجباته اقتداء بشخصه الكريم وقد كان ذلك غائبا عنه قبل حبه إياه. ولا مطمع للسالك في النجاة وبلوغ المعرفة إلا باتباع دليل مرشد ولا دليل على الطريق إلى الله إلا بمتابعة الرسول عليه الصلاة والسلام في أقواله وأفعاله وأحواله[381] ولذلك كانت الصلاة عليه واجبة في كل مقام وكل حال، ولا يتحقق بكمال الاتباع مقصر في محبته ولا يحصل كمال محبته لمقصر في ذكره. وتوجد بين الذكر والمحبة علاقة شرطية تلازمية، لأن الأولى نتيجة للثانية والثانية نتيجة للأولى فلا تحضر إحداهما إذا غابت الأخرى، وهي مؤكدة من عدة وجوه أعمقها محبة الله له وهو الذي قرن اسمه باسمه في الشهادة، وأجرى جميع النعم ظاهرها وباطنها على يديه، وجعل من تعارف الأرواح أمرا مرتهنا بروحه.

هذا التعارف لا يكون إلا بإخلاص المحبة التي تنشأ بالذكر والإكثار من الصلاة عليه فأسرار الاتصال بروحه لا تدرك إلا بذلك ومقامه أرفع المقامات والمحبوب لا يملك شيئا دون محبوبه[382]، وتفسير ذلك أن الأنوار الفائضة عليه صلى الله وسلم والمستفيضة من روحه على الخلق لا تنقطع أبدا، لأنه الأب الأول المنشقة منه الأنوار والمنغلقة منه الأسرار، والسر الجامع الذي يدل على الله، والحجاب الأعظم القائم بين يديه. ويجب على المريد أن يستجلبها إليه من الحبيب الحريص عليه أبدا، لأنه يفتقر دائما لرفع ظلماته باستجلاء صورته واستشعار وجوده في صلاته وأذكاره. ومهما خرج السالك عن هذا العارض لكثرة الموانع التي تحول بينه وبين قلبه عاد إليه حتى يستصحب ذلك استثمار لحالة الطمأنينة اللازمة والملازمة له في أغلب أحواله.

- أل بيت النبوة

تكشف رحلة الشيخ الأسمر الروحية، عن وجود تواصل عميق يربطه بآل بيت النبي. ويتجاوز هذا التواصل الروحي حضورهم النوراني في حياته ليعبر عن أسمى معاني الشكر والعرفان. ومن هذا المنطلق لم يقتصر الشيخ على تعظيم آل

[380] المصدر نفسه، ص 193
[381] الوصية الكبرى، ص 58
[382] المصدر نفسه، ص 9

بيت النبي والتغني بشمائلهم، وإنما عمل على ذكر محاسن أهله وأصحابه وتابعيه الميامين، واستشهد بأقوالهم وأفعالهم مثل صاحبيه عمر وعثمان وعميه حمزة والعباس رضي الله عنهم جميعا وأرضاهم.

وسعى إلى الاستمداد منهم بوصفهم قدوة للمسلمين في العبادات والمعاملات، مستلهمًا من سيرهم العطرة أسمى معاني المودة والإيثار والتضحية، وهو ما جعل منه مثالًا حيا يعبر عن سماحة الدين الإسلامي واعتداله.

i. الإنية والغيرية في الخطاب الأسمري

1. المؤمنون

جاء على لسان الشيخ عبد السلام وهو على مشارف الموت ما نصه إخواني أوصيكم بتقوى الله وبالإحسان للحاضر والغائب وأعطوا كل حق حقه وارحموا الفقراء والمساكين واجبروا خواطر المحزونين[383] وهي وصية للمؤمنين كافة جامعة لكل خير مانعة لكل شر، تؤسس لمجتمع مسلم قوي متماسك يسود فيه العدل والتسامح. وقد طبق الشيخ هذه الوصية على نفسه أولا فكان التجلي الأسمى لها لا يفارقها قيد أنملة، ونقلها إلى إخوانه الذين حفظوها عنه كابر عن كابر ثانيا. وبنى الشيخ نظريته التربوية المعرفية انطلاقا من وصيته الكبرى على مبدأ تناسب العمل مع الجزاء، فإن وافقت أعمال الإنسان ما أحب مولاه فاز فوزا عظيما، وإن جرت أعماله في غير محبة الله فقد خسر خسرانا مبينا.

وبهذا المعنى كانت المعصية والطاعة واقعتين في دائرة المشيئة، فلم يكن كل مراد محبوبا ولا كل محبوب مرادا، وفي ذلك يتجلى سر القدر الله المكنون. وتأسيسا على ذلك وجب على المسلم أن يجاهد نفسه أولا لأنها مجمع الداء ومكمن الشر، وأن يكون داعيا لله بأخلاقه ثانيا. ولن يتسنى له ذلك إلا بكثرة العبادة ولزوم الطاعة، ومساعدة الغير على الخروج من مهاوي الدنيا الظلمانية بإرشادهم إلى طريق الحق بالحق. وإن من الأخطاء الشنيعة التي ارتكبها بعض الفقراء أنهم صحبوا مشائخهم حتى ماتوا ولم ينتفعوا منهم لعدم الطاعة والآدب لهم وقلة المحبة فيهم.[384]

وبين الله للناس أهمية الأدب في القرءان فأمر رسوله موسى بخلع نعليه: إني أنا ربك فاخلع نعليك إنك بالوادي المقدس طوى[385]، والنعلان لدى العارفين هما المال والبنون. ومن آداب دخول الحضرة خلعهما أي: التخلي عن كل ما يشد الذات إلى الدنيا من أغيار، ونزه الرسول عن الغلط وبرأه من العيوب بقوله ما زاغ البصر وما طغى[386]، ولم يرض بمعلم له سواه وهو القائل إن الله أدبني فأحسن تأديبي[387]. ولكل ما سبق كان الأدب مقدما على الامتثال عند أرباب القلوب عامة وعند الشيخ خاصة وهو القائل: وواظبوا على الحضرة ولا تتركوها ما دمتم أحياء، وتأدبوا معها غاية الأدب ولا تفعلوا فيها ما تفعله الجهال وأهل البدع ولا ترقصوا فيها متعمدين.[388]

وبما أن كل بشر لا يخلو من معصية في جوارحه، فاذا خلا في بعض الأحوال من معصية الجوارح فلا يخلو عن الهم بالذنوب في القلب، فاذا خلا في بعض الأحوال عن الهم فلا يخلو من وساوس الشيطان بإيراد الخواطر المتفرقة المذهلة

[383] عبد السلام الفيتوري، الرشراش النوري، المطبعة التونسية نهج البلاط، تونس، تونس، ط1، 1908، ص16

[384] سيدي عبد السلام الفيتوري، الوصية الكبرى، ص 49

[385] سورة طه الآية 12

[386] سورة النجم، الآية 52

[387] يوسف بن إسماعيل النبهاني، جواهر البحار في فضائل النبي المختار، تحقيق محمد أمين الضناوي، ج2، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2010، ص166

[388] سيدي عبد السلام الفيتوري، الوصية الكبرى، ص 49

عن ذكر الله، فاذا خلا منها فلا يخلو من غفلة أو قصور في العلم بالله وصفاته وأفعاله .[389]وليميزوا الحق من الباطل حرص الشيخ على تأديب مريديه وتنبيههم إلى أخطائهم قولا وفعلا، واستعمل في ذلك الرفق واللين .

ورغبهم في العبادة ناصحا إياهم بالهرع إذا نودي للصلاة، مؤكدا على ضرورة أدائها في أوقاتها المختارة جماعة وعلى أحسن أحوالها[390]. وبين لهم أحكامها آمرا من كان له فوائت بالاقتصار على صلاة الشفع والوتر والفجر وجعل ما خصص للنوافل للفوائت، محدثا إياهم عن وجوب الطهارة. ودعاهم إلى المحافظة على الزكاة، والصيام تطوعا لكسر شرور النفس في الأقل ثلاثة أيام من كل شهر، أداء لشكر الإقامة وإيتاء للحق وحفظا للجوارح بتقييدها بقيد الشرع.

وشجعهم على استعمال الفكر قصد فهم الأذكار وتدبر معاني القرءان، وعاهدهم على ألا يتركوا الرواتب ذلك أن تلاوة آي الذكر الحكيم لا تتعارض مع الوظيفة، بل إنها وخلافا لذلك تساعد السالك على التبحر في مختلف العلوم وترد فكره كلما مال عن التوبة إلى حضرتها، حتى يداخله الحضور تدريجيا، وتؤنس نفسه بحضور الذكر وإن هو أطلق العنان لخطرات النفس في أثنائه عاد إلى الحضرة بسرعة ذاهلا عن كل الملهيات التي تمنعه من الترقي في سلم العرفان. وفي النهاية ينعكس عنده الأمر بالمداومة إلى أن تبدأ حاله في الصلاح حتى يبلغ مراده.

وأمرهم بصلة الرحم زيارة أو سلاما، ودفعهم إلى تبرئة الذمم من التبعات، وحذرهم من المكر والخديعة في البيع والشراء مجانبة لأكل جانب من أموال الناس بالباطل. وحضهم على مساعدة المسكين واليتيم والغريب والأعمى والأبرص والأجذم والمريض والأشل والأعرج[391]. ونهاهم عن نهرهم أو ضربهم أو منازعتهم أو طردهم إذا قصدوهم أو طلبوا منهم شيئا، وأمرهم بإعطائهم مما عندهم من قليل أو كثير.

2. ولاة الأمور

لم يكن من اليسير على الشيخ أن يجهر بالدعوة إلى الطريقة العروسية في البداية فقد آمن به قلة من أصحابه وحين جمع الناس حوله جمع الناس له فأخرجوه من داره وكذبوه وآذوه فأظهره الله عليهم في النهاية. وهكذا اشتدت دعوته وانتشرت كالنار في الهشيم فما استطاعوا لها من بعد ذلك إنكارا، وأصبح الشيخ إمام الديار الليبية وعالمها النحرير الذي لا يشق له غبار.

وبعد أن نال الفتح على يد الشيخ عبد الواحد الدوكالي وورث عنه مقامه، طاف الأرض يطلب من أوليائها استخدامه[392] فجاء جوابهم على طلبه بالرفض فما كان منه إلا أن استيأس من خدمتهم، وغادر زليتن ونزل بجبل الزعفران، وهناك اعتزل الناس وعبد الله حتى أتاه اليقين، وقد بدأت محنته مع الساسة فور عودته إلى زليتن حين رماه أهلها بالسحر ولازالوا به حتى نفوه منها. وعلى إثر ذلك شد الرحال إلى قرية الساحل ومكث بها مدة صحب فيها جماعة فضلا فظهرت له كرامات كثيرة[393]، وهو ما لم يرق شيخ قبيلة الأحامد همام ومفتيها مبارك اللذين اتهماه بالسحر حتى أطرده الأحامد منها. ومنها انتقل إلى طرابلس وأقام في جامع الناقة يعظ الناس ولما شاع خبره فيها بالعلم والآدب والورع والزهد والعبادة

[389] السيد الشيخ محمد بن السيد الشيخ عبد الكريم الكسنزاني، التصوف: الأنوار الرحمانية في الطريقة القادرية الكسنزانية، مكتبة مدبولي، القاهرة، مصر، 1990، ص27

[390] التريث في الإيتاء بالسنن والأركان

[391] سيدي عبد السلام الفيتوري، الوصية الكبرى، ص 40

[392] كلما اطلع أحد من الشيوخ على مقامه امتنع من استخدامه إلى أن ناهز عددهم الثمانين شيخا للتربية.

[393] سيدي عبد السلام الفيتوري، الرشراش النوري، ص 6

وظهور الكرامات[394]، نسبه الحسدة إلى الزندقة وعلى رأسهم الفقهاء وحذروا الناس من الجلوس إليه والاجتماع به، ولكنه صبر على ما آذوه ولم يتضجر من أفعالهم. فذهبوا إلى الوالي وطلبوا منه إخراجه من الأرض لئلا يشوش عليه بلاده وألحوا في طلبهم فكان لهم ما أرادوا. وخرج منها إلى قلعة سوف الجين في 15 رجلا من أصحابه ومكث هناك ما شاء الله أن يمكث ثم رجع إلى مسقط رأسه زليتن ليؤسس زاويته الشهيرة التي بقيت شاهدة على مآثره إلى يوم الناس هذا.

ولكل ما سبق كان يكره الاشتغال بالسياسة ويتجنب الاحتكاك المباشر بأهلها وقد كان يردد عبارة حفظها عنه أصحابه: ما رأيت شيئا أحبط للأعمال ولا أفسد للقلوب ولا أسرع في الهلاك ولا أشد في الإضرار ولا أقرب من الرياء والعجب والرياسة وذلك من قلة معرفة العبد لنفسه ونظره في عيوب الناس .[395]ويقصد بذلك أن من لا يعرف حقيقة نفسه لا يعرف الله ولذلك يتشبث بالعوارض والأغراض والأغيار التي تضعف عزمه وتشده إلى الدنيا. وإن الرياسة تغير طبائع البشر إلى الأسوأ ولهذا السبب هي على رأس قائمة المحذورات. وليس بغض السلاطين والقياد والوزراء والحكام إياه بغريب فقد أنكر عليهم سوء أعمالهم، وانتقد على ولاتهم ووزرائهم وأعوانهم سوء تدبيرهم تصريحا لا تلميحا ليريهم أنفسهم في عين مرآتهم بما تحمل من معايب ونقائص وهو ما لا يناسب مناصبهم الدنيوية. وكان ينهى الناس جهرة عن خلطة الجبابرة من الأمراء أو التقرب منهم أو الوقوف عليهم أو على منازلهم أو مجالستهم إلا للضرورة. لقوله صلى الله عليه وسلم من أعان ظالما سلط عليه .[396]ويحذرهم من الاغترار بالدنيا وزخرفها فهي سجن المؤمن وغمه فاذا خرج منها استراح من علته وسجنه .[397]ومن ولاة الأمور مشائخ الشيطان وهما اثنان شيخ العرب على الجهالة والأداءة والفتن وشيخ الرعية على استخلاص مال السلطة[398]، قد عينهما الأمير ليلعبا دور الوسيط بينه وبين الرعية ولذلك وجب التعامل معهما بحذر، والإحسان لهما مما يأكل ويدخر اتقاء غضب ولي الأمر. ولا إثم على اشترى صمتهم من الناس دفعا لما قد ينجر عن معارضتهم والانتقاد عليهم ضرر. وإن الذنب يقع على عاتق هذين الرجلين لانهما يأخذان منهم ما ليس لهم به حق، ومثل هؤلاء كمثل المؤلفة قلوبهم. وفي الوقت نفسه حذرهم من التواضع لمن لا يكرمهم والرغبة في مودة من لا ينفعهم ومدح من لا يعرفهم. ومن يفعل ذلك منهم فقد ظلم نفسه ظلما شديدا.

3المنكرون من أهل الأهواء والبدع

1. كرامات الأولياء الصالحين

رسم الشيخ في وصيته الصورة المثلى التي ينبغي للمسلم أن يكون عليها نظريا وعمل على تطبيقها فعليا على المجتمع الليبي انطلاقا من زاويته التي تعد مركزا للتربية والتعليم بالمعنى الحديث، عملا بقوله في محكم التنزيل: إنما يخشى الله من عباده العلماء[399]، ولأن البركة في العلم، والعلم: هو الأدب[400] وبقدر العلم يكون الأدب، علمهم أن من حسن الأدب مع الله ألا يبغضوا أو يحبوا أحدا من خلقه إلا فيه، فهم منسوبون إلى الله وهم عبيد الله وحرمة العبد على قدر حرمة سيده .[401]

[394] المصدر نفسهن ص.ن
[395] سيدي عبد السلام الفيتوري، الوصية الكبرى، ص 59
[396] المصدر نفسه، ص 12
[397] المصدر نفسه، ص 60
[398] المصدر نفسه، ص 48-49
[399] سورة فاطر، الآية 28
[400] سيدي عبد السلام الفيتوري، الوصية الكبرى، ص 6
[401] المصدر نفسه، ص5

ليكون حسدهم وغبطتهم وغضبهم لله فيما أمر به فلا يهادنوا فيما لم ينسبه إليهم معرضين ومترفعين عن الدنيا وأهلها، منتصرين للحق إن اهتدوا. ومصداق ذلك أن الرسول قال: لا حسد إلا في اثنتين فحث على الحسد الذي هو غبطة أهل الخير لا على تمني زوال النعمة ونهى عن التبختر في المشي وأباحه في الحرب لقهر العدو وقس عليه فإن ما في أصل النشأة محال أن يزول إلا بانعدام الذات أولا .[402]

وبما المحارم بحر لا قعر له ولا قرار له[403]، فإن تلك النسبة لا يمكن أن تحقق إلا بلزوم الذكر الذي يعد منشور الولاية، وهو ما يؤكد على الدور الفعال الذي تلعبه أوراد الطريقة في تنظيم الحياة وتصحيح العقيدة وإصلاح الدين.

وفي المقابل فضح ادعاءات الكاذبين والظالمين الذين ينتمون إلى بعض الطرق والمذاهب ويدعون الصلاح ولكنهم في الحقيقة، يعيشون حياة تتناقض مع تلك التوجيهات والقيم الدينية التي يدعون الناس إليها. فيعيشون وفقًا لأهوائهم الشخصية، وقد تخلوا عن أداء التكليفات الدينية التي أمرهم الله بها فسلط عليهم أنفسهم. وحذر المؤمنين من الانصياع لنصائحهم وتوجيهاتهم وقال إن من يفعل ذلك من أصحابه سيكون الله حسيبه ويكون هو خصيمه يوم القيامة. ونصحهم بالتحري عمن يأخذون عنه دينهم. وليكون اختيارهم سليما عليهم الانتباه إلى أمرين اثنين: أولهما إتقان الشخص لفرائض الدين وثانيهما امتثاله للأوامر والنواهي التي قدمها لغيره فلا ينصح من لا ينصح نفسه[404]، وتشمل هذه العبارة أصحاب الأهواء من المسلمين وغيرهم.

وإن من أصحاب الأهواء أيضا من ينكر كرامات الأولياء والصالحين، وقد جاءت بها الآيات الكريمات والأحاديث الصحيحات المشهورات حتى بلغت في الكثرة مبلغا يخرج عن الحصر .[405]وهو أمر عجيب لا يمكن أن يقبله لبيب أو يستمرئه عاقل. ويوافق كلامه في هؤلاء القوم كلام أستاذه الشيخ الدوكالي الذي يعد إنكار الكرامات شعبة من شعب النفاق، ويستدل على صحة رأيه بحجة عقلية وهي أن المنافقين لو لم ينكروا على محمد صلى الله عليه وسلم لآمنوا ظاهرا وباطنا.[406]

وبناء على ذلك قسم المنكرين إلى قسمين اثنين: فمنهم من ينكرها مطلقا وهم أهل مذهب معروفون وهم المجسمة ونحوهم. ومنهم من يصدق بكرامات من مضى ويكذب بكرامات أهل زمانه وأهل عصره .[407]ومثل هؤلاء كمثل باليهود الذين آمنوا بالنبيين موسى وعيسى ولم يؤمنوا بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم .وإن كان سبب إنكارهم للكرامات مشابهتها للسحر فإن بينهما فرقا كبيرا، لأن الكرامة لا تظهر إلا على يد ولي صالح قد اجتهد في الأعمال الصالحة واحتاط وتحفظ على دينه حتى بلغ أعلى الدرجات، أما السحر فلا يظهر إلا على يد زنديق كافر جار على غير شريعة ومتابعة.

لقد اختلف الناس اختلافا كبيرا في أمر أولياء الله الصالحين فمنهم معتقد مصدق ومنهم منتقد ومكذب ولهذا السبب نهى الشيخ عن التعرض لهم أو سبهم أو شتمهم، لأنهم خير البشر وإن كل ولي على قدم نبي. وإن العالم المؤمن من عرف قدرهم واعترف بفضلهم في توجيه الناس إلى الطريق المستقيم، وقد نطق بذلك الكتاب العزيز وهو قوله تعالى (ولكن أكثر الناس لا يؤمنون) وكذلك قوله تعالى (ولكن أكثر الناس لا يعلمون) .[408]

---

[402] التيشيتي ميزاب الرحمة، 106

[403] المصدر نفسه، ص.ن

[404] سيدي عبد السلام الفيتوري، ص 47

[405] المصدر نفسه ص.ن

[406] المصدر نفسه، ص..ن

[407] المصدر نفسه ص.ن

[408] المصدر نفسه ص ص.ن

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

ووصى الشيخ مريديه بعدم الالتفات إلى أهل الإنكار أو الانشغال بهم، كما لم يلتفت هو والذين معه لكلام الفقيه مبارك وأصحابه حين أنكروا عليه ما حباه الله به من كرامات إلى أن بلغ بهم الأمر أن طردوه من زليتن التي لم يعد إليها ولا إلى الأحامد إلا بعد هول ومشقة. ورغم إنكاره الشديد عليه فقد دعا أن يغفر الله له ويتوب عليه وهنا تبرز سماحة الشيخ.

الخاتمة: جاء خطاب الشيخ الأسمر ليحيي دارس الرمم ويزيل الوهم عمن طلبوا الدنيا وانشغلوا بها عن الآخرة. ومثلت دعوته للدخول في الطريقة العروسية نفيرا عاما للعودة إلى الحق. وهي دعوة تتجدد في كل مرة تقرأ فيها وصيته لأنها ببساطة تخاطب الروح المحمدية في الإنسان وتتجاوز حدود المعقول والمنقول في الوقت نفسه.

وتنبني الطريقة الأسمرية على أسس شرعية وهي الكتاب والسنة وتستمد صمودها وتماسكها من إيمان المريدين. ولعبت الزوايا والكتاتيب الأسمرية، ولاسيما الزاوية الأم يزليتن أدوارا دينية واجتماعية فعالة في المجتمع ولعل أبرزها الحرص على نشر تعاليم الدين الإسلامي السمحة، وقد قدم الشيخ نفسه لمن حضر من الأطفال والشباب والعجائز دروسا في قواعد اللغة العربية وشرح لهم معاني القرءان. ومن الوظائف التي اضطلعت بها الزاوية آنذاك تثبيت دعائم الثقافة العربية الإسلامية من خلال المحافظة على الزي التقليدي وقد كان الشيخ يرتدي الأبيض لما له من فضل على بقية الألوان، وهو ما أسهم في مقاومة عنف التغريب من جهة وسمح للطريقة بأن تمثل قوة ردعية تساعد على حفظ السلم وتحافظ على القيم المجتمعية الأخلاقية من جهة أخرى. وإن ما ساعدها على تحقيق هدفها المنشود هو منهجها التربوي الصارم الذي سهر الشيخ الأسمر على تطبيقه.

وتكمن فرادة التجربة الروحية الأسمرية في مرورها بمرحلتين اثنتين :سفر معنوي انتقل فيه الشيخ عبد السلام من الفقه إلى التصوف. وسفر مادي انتقل فيه من مسقط رأسه زليتن إلى كل أصقاع الأرض ليتتلمذ على شيوخ وعلماء وفضلاء عصره. وقد هيأته هذه الرحلة لاكتساب المشيخة الظاهرة والباطنة معا ليصبح فيما بعد قطب الزمان وأحد أهم رجال الطريقة العروسية. وقد تأسست المعرفة الإلهية عند الشيخ على جملة من المبادئ وهي التوبة ومعرفة الله ومحبة الرسول القائمة على تعظيم قدره والاقتداء بسنته وتوقير آل بيته.

ورغم أن المتصوفة نأوا بجانبهم عن الخوض في السياسة، إلا أن الخطاب الأسمري لم يفصل بين الجانب الديني والجانب السياسي، بل إنه رأى أن من واجب الصوفي أن يعبر عن رفضه لمظاهر الظلم دون تردد وألا يخاف في الله لومة لائم. ومصداق ذلك أن الشيخ عبد السلام لم يتورع عن نقد سياسات الدولة التعسفية من منبر جامع الناقة في طرابلس، وهو ما جعل منه خصما لكثير من الولاة وشيوخ القبائل والساسة الذين خشيوا على ملكهم منه، وعدوا لدودا لعدد من التجار والأعيان. وإن احتكاكه المباشر بالنخب العلمية والسياسية سمح له بأن يدرك عن قرب الفرق بين تصرفات الفئتين فمدح الأولى وذم الثانية.

وكشفت سفراته إلى الخارج عن استيعابه لعلوم عصره من جهة، وعبرت عن الثقافة الغزيرة التي يحملها أبناء شعبه من جهة أخرى فكان خير سفير للشعب الليبي في القرن 10 للهجرة.

وإن جرأة الشيخ الأسمر في التعبير عن مواقفه أمام رجال السلطة لم تكن راجعة إلى قوة مكانته العلمية والشرعية فحسب، بل إلى إيمان عامة الناس وخاصتهم بنفوذه الروحي المستمد من الطريقة العروسية بوصفه شيخها في ليبيا. وقد بقيت زاويته إلى يوم الناس هذا مركزا للإشعاع العلمي والثقافي ومعلما من المعالم الفنية الخالدة التي تربط روحه بأرواح المريدين في كل زمان ومكان، وقد ظلت الذاكرة الجمعية حافظة لكراماته متوسلة به وببركاته إلى يوم الناس هذا.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

(الاعاقة السمعية نموذجا)

الدكتورة: مهداوي سامية

الرتبة: أستاذ مساعد قسم "ب"

مؤسسة الانتماء: جامعة عبد الرحمن ميرة – بجاية / الجزائر

البريد الالكتروني: samia.mehdaoui@univ-bejaia.dz

الدكتور: مراكشي صالح

الرتبة: أستاذ محاضر قسم "ب"

مؤسسة الانتماء: جامعة محند أكلي والحاج– البويرة / الجزائر

البريد الالكتروني: s.merakchi@univ-bouira.dz

ملخص:

هدفت الورقة البحثية الحالية إلى دراسة موضوع استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة (الإعاقة السمعية نموذجا)، باعتبارهم أحد أكثر الفئات في المجتمع التي تتطلب الدعم والمساعدة من الناحية التعليمية قصد تطوير ذواتهم والتغلب على الإعاقة الموجودة لديهم، وقد ركز البحث الحالي على فئة الإعاقة السمعية من خلال توضيح مفهوم هذه الإعاقة وأهم خصائصها، ثم إبراز دور التكنولوجيا الحديثة في مساعدة هذه الفئة في العملية التعليمية، باستخدام الأجهزة التعليمية المطورة والتي تهدف إلى مساعدتهم على الحصول على تعليم مناسب لقدراتهم ويعمل على تطوير مهاراتهم مقارنة مع الأطفال العاديين.

الكلمات المفتاحية: التكنولوجيا الحديثة، التعليم، الأجهزة التعليمية، ذوي الاحتياجات الخاصة، الإعاقة، الإعاقة السمعية.

Abstract:

The present paper aims to study the use of modern technological means in the education of persons with special needs (typical hearing impairment), as one of the most educationally supportive and helpful groups in society in order to develop and overcome their own disabilities, Current research has focused on the category of hearing disability by clarifying the concept and main characteristics of this disability and then highlighting the role of modern technology in assisting this group in the educational process, Using advanced educational devices that aim to help them get an education appropriate to their abilities and develop their skills compared to ordinary children.

Keywords: modern technology, education, educational devices, special needs, disability, hearing impairment.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

مقدمة:

أضحى موضوع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة بمختلف أنواعها، من أهم المواضيع التي احتلت مكانة من ناحية الدّراسة والبحث من طرف مختلف الباحثين في مجال التربية الخاصة وعلم النفس وغيرها، كما أن هذا الاهتمام في تزايد مستمر نظرا للتطورات السريعة التي مست المجتمعات في مختلف مناحي الحياة، وهو الأمر الإيجابي لهذه الفئة الذي فرض الاهتمام بها، قصد تأهيلها لمعايشة مختلف هذه التطّورات كباقي الأفراد العاديين في أيّ مجتمع، ويعتبر التعليم الموجه لهؤلاء الأفراد السبيل لذلك، وعليه يختلف الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة عن أقرانهم العاديين في التعليم الموجّه لهم، لاسيما من ناحية الأهداف المرجوة أو من ناحية الاستراتيجيات وطرق التدريس المستخدمة معهم، والتي ينبغي منها أن تراعي خصوصية الإعاقة لدى هؤلاء الأفراد ودرجتها.

ويعتبر التعليم من الركائز والمقومات الحيوية التي تقوم عليها الدّول في بناء مستقبلها في علم الالكترونيات والمعلومات، فمع ظهور أجهزة الإعلام الآلي والانترنيت ومختلف الاتصالات المتطورة، ظهر التعليم الالكتروني وانتشر بشكل موسّع باعتباره من الأساليب الحديثة في توصيل المعلومات والدّروس للمتعلّمين، وعرّف التعليم الالكتروني بأنّه "التعلم الذي تقدّمه المؤسسة التعليمية أو يستخدمه المتعلم بنفسه بهدف الحصول على المعلومات سواء عن طريق البريد الالكتروني ، الكتب الالكترونية، البرمجيات، والأسطوانات التعليمية والأقمار الاصطناعية والوسائط الالكترونية وغيرها" (العبرية، دت: ص 3).

إن استخدام التكنولوجيا الحديثة والأجهزة التعليمية المطوّرة أو ما يصطلح عليه بالأجهزة المعينة مع الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام والأطفال ذوي الاعاقة السمعية بشكل خاص، يهدف بشكل إلى تمكين هذه الفئة من الحصول على نفس نوعية التعليم الذي يحظى به الأفراد العادين، وكذا مساعدتهم على الاندماج المدرسي والاجتماعي، فاستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في تعليم ذوي الاعاقة السمعية أصبح أمرا ضروريا في عصرنا الحالي، بحيث أصبح يرتكز على احتياجات المتعلم الخاصة، لذا تعمل المؤسسات التعليمية جاهدة لاستخدام المستحدثات التكنولوجية، هذه الأخيرة التي تعد من العوامل الفعالة في التغلب على الصعوبات وتحقيق الأهداف المرجوة للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

1. اشكالية الدراسة:

نظرا لأنّ الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة بحاجة إلى تحقيق النمو والتوافق قصد التكيف مع محيطهم الاجتماعي، فهم كذلك بحاجة إلى توفير التعليم الذي يناسبهم في ضوء قدراتهم وإمكانياتهم، باستخدام مختلف الوسائل التكنولوجية والأجهزة التعليمية التي تتناسب مع طبيعة الإعاقة لديهم، والتلاميذ ذوي الاعاقة السمعية من

بين الفئات التي استفادت كثيرا من التطور الكبير الذي يشهده العالم في المجال التكنولوجي، حيث ابتكرت العديد من الأجهزة والوسائل التي من شأنها أن تساعد الأطفال المعاقين سمعيا في التخفيف من معاناتهم واستثمار الإمكانيات والقدرات التي يتمتعون بها، حيث أصبح بالإمكان أن يستفيدوا من بقاياهم السمعية والقدرة على سماع الأصوات بفضل المعينات السمعية الرقمية المتطورة وزراعة القوقعة، هذه الأخيرة مكنت العديد من الأطفال المصابين بصمم حسي عصبي من تطوير إنتاجا تهم اللغوية، وهي عبارة عن جهاز إلكتروني يوضع داخل الأذن الداخلية تستعمل للبالغين والأطفال لتمكينهم من فهم وإنتاج الكلام بسهولة، واكتساب الكثير من المعلومات السمعية، التي تسمح بتطوير لغتهم الشفهية بصورة أسرع من أقرانهم غير الحاملين لجهاز الزرع القوقعي. (أحمد نبوي عبده ، 2010، ص 94) وعليه تتمثّل مشكلة البحث الحالي في إبراز أهمية استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة (الاعاقة السمعية نموذجا) ولهذا ركزت الورقة البحثية على هذا الموضوع قصد فهمه من خلال معالجة مجموعة من العناصر الآتية:

- ✓ ما المقصود بالأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة؟
- ✓ ما هي الإعاقة السمعية؟ وماهي خصائص الأطفال المعاقين سمعيا ؟
- ✓ ما المقصود بتكنولوجيا التعليم الحديثة؟ وماهي شروط وأسس استخدامها مع الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة؟
- ✓ ماهي مظاهر الاستفادة من الوسائل التكنولوجية الحديثة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة؟
- ✓ ما هي الوسائل التكنولوجية الحديثة المستخدمة مع ذوي الإعاقة السمعية؟
- ✓ كيف يمكن تدريب المعلمين لاستخدام المعينات السمعية داخل غرفة الصف؟

2. الخلفية النظرية :

1.2. مفهوم الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة :

اختلفت المصطلحات التي أطلقت على الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، فقبل منتصف القرن العشرين كان يصطلح عليهم بـ (المقعدون)، ثم أطلقت عليهم كلمة (ذوي العاهات) باعتبار أن كلمة الإقعاد تطلق على الأفراد مبتوري الأطراف أو المصابين بالشلل أو الكساح، أما كلمة ذوي العاهات فهي أكثر شمولا للإصابات الدائمة (رواب و ولد حمو ودشري، دت: ص 119)، ليظهر بعد ذلك مصطلح الفئات الخاصة أو ذوي الاحتياجات الخاصة، والذي يعتبر أكثر قبولا لما يحمل في طياته مراعاة للجوانب الإنسانية والنفسية، وينظر لهم من جميع الجوانب، ويستغل نقاط قوتهم للتغلب على نقاط ضعفهم (محمود، 2020: ص 72)

من التعاريف العديدة التي صيغت في مجال التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أنهم: "أولئك الأطفال الذين يعانون من انحراف عن المتوسط العام (المقصود بالمتوسط العام المجتمع)، ويكون هذا الانحراف سواء في القدرات الذهنية، القدرات الجسدية والحركية والحسية وقدرات الاتصال والتواصل، وهو الأمر الذي يجعل الطفل غير قادر على التكيف مع المتطلبات المدرسية والحياتية بمفرده، وبالتالي يحتاج إلى خدمات تربوية خاصة لتطوير قدراته"(سعفان و أبو حليمة و سافوح، 2022: ص 359).

2.2. مفهوم الاعاقة السمعية:

يشير مصطلح الاعاقة السمعية (hearing impairment) إلى قصور واضح في حاسة السمع يتفاوت من حيث المستوى، فقد تكون ضعيفة، أو متوسطة، أو شديدة، وهي إعاقة نمائية ومكتسبة تصيب الكبار والصغار، ذكورا وإناثا. وعليه يمكن أن نميز عدة تعاريف للإعاقة السمعية منها:

التعريف الوظيفي: تعرف الاعاقة السمعية حسب هذا الأساس على أنها فقدان سمعي يعيق صاحبه من فهم وإدراك اللغة المنطوقة، وسماع الأصوات، إنها انحراف في السمع يختلف من حيث الشدة والأسباب مثل: العمر عند فقدان السمع، موقع الإصابة، مدة الفقدان السمعي، وفاعلية أدوات تضخيم الصوت والخدمات التأهيلية المقدمة، والعوامل الأسرية والقدرات التعويضية أو التكيفية. (الخطيب، والحديدي، 2009: ص 135)

ويشمل مصطلح الاعاقة السمعية كلا من الصمم والضعف السمعي، والاعاقة السمعية هي خسارة في حدة السمع تزيد عن (25db) وقد تكون موجودة منذ الولادة (congenital) أو في مراحل الحياة، وقد تكون توصيلية بمعنى ناتجة عن خلل الأذن الخارجية أو الوسطى، أو عصبية، بمعنى أنها تنتج عن خلل في المراكز الدماغية العليا المسؤولة عن معالجة المعلومات.

ويرى الباحثان أنه يمكن تعريف الاعاقة السمعية على أنها انخفاض في حاسة السمع يمنع صاحبة من تعلم اللغة والتواصل مع الآخرين، والتي تكون ناتجة عن خلل في الأذن الخارجية أو الوسطى أو الداخلية أو العصب السمعي، مما يتطلب تقديم مساعدة وخدمات تربوية، طبية نفسية...للشخص المعاق.

3.2. خصائص الأطفال المعاقين سمعيا:

تؤثر الاعاقة السمعية على جميع النواحي النفسية، والاجتماعية، والمعرفية، وخاصة اللغوية للطفل المعاق، إذ يتميز الأطفال ذوي القصور السمعي غالبا بضعف في جميع هذه الجوانب ومن بين أهم الخصائص التي تتميز بها هذه الفئة نجد: (كوافحة وعبد العزيز، 2003، ص 107)

- ✓ **الخصائص اللغوية:** يعاني الطفل المعاق سمعيا من تأخر واضح في اكتساب اللغة الشفوية مقارنة بالطفل العادي فنجد مثلا تأخر في ظهور الكلمة الأولى التي عادة تكون في العام الأول عند الطفل العادي، كذلك

نلاحظ تأخر في اكتساب المرحلة اللغوية، بالإضافة إلى الاضطرابات النطقية الكثيرة التي يعانون منها وهذا يرجع إلى غياب التغذية الراجعة خصوصا في (المرحلة ما قبل اللغوية) والتي تتميز عادة بالمناغاة حيث لا يحصل على إثارة سمعية كافية أو على التعزيز من قبل الآخرين، وفي حالة وجود بعض الرصيد اللغوي لديهم فإنه يكون محدود.

- ✓ **الخصائص المعرفية:** أشارت عدة دراسات إلى أن ذكاء الأطفال المعاقين سمعيا لا يختلف عن مستوى ذكاء العاديين بالرغم من تأثير الاعاقة السمعية على النمو اللغوي للطفل المعاق، إلا أن لغة الاشارة التي يستخدمها الأفراد المعاقين هي لغة حقيقية كما يعتقد البعض. ويواجه المعاقين سمعيا مشكلات في التعبير عن بعض المفاهيم وخصوصا المفاهيم المجردة، ويشير البعض أن الفروق بين الأفراد العاديين والمعاقين سمعيا في الأداء على اختبارات الذكاء يرجع إلى النقص الواضح في تقديم تعليمات الاختبارات، بالإضافة إلى اعتماد كثير من اختبارات الذكاء على الجانب اللفظي، وبالتالي فإنها لا تقيس القدرات العقلية الحقيقية للمعاقين سمعيا.
- ✓ **الخصائص الأكاديمية:** يتميز الأطفال ذوي الاعاقة السمعية من انخفاض ملحوظ في مهاراتهم الأكاديمية (القراءة الكتابة، والحساب) مقارنة مع أقرانهم العاديين، وهذا نظرا لأن التحصيل الأكاديمي مرتبط بدرجة كبيرة بالجانب اللغوي، ويمكن إرجاع هذه الصعوبات إلى أسباب عديدة منها: عدم وجود منهاج خاص بالأطفال المعاقين سمعيا، أو أن أساليب التدريس المستخدمة معهم غير مناسبة، وأسباب متعلقة بانخفاض دافعية المعاق للدراسة أو غيرها من الأسباب.
- ✓ **الخصائص الاجتماعية والانفعالية:** يعاني المعاقون سمعيا من مشكلات في التكيف الاجتماعي بسبب النقص الواضح في قدرتهم اللغوية، وصعوبة تفاعلهم مع الآخرين في البيت والعمل والمدرسة والمجتمع المحيط بشكل عام. ولذلك فإن الأشخاص المعاقين سمعيا يميلون للتفاعل مع أشخاص مثلهم، أما فيما يتعلق بالنمو الانفعالي عند الأفراد المعاقين سمعيا فقد أشارت دراسات عديدة أن نسبة كبيرة من المعاقين سمعيا يعانون من سوء التكيف النفسي وسوء تقدير الذات، وعدم الاتزان العاطفي وأكثر عرضة للاكتئاب والقلق والعدوانية وعدم الثقة بالآخرين.

4.2. مفهوم تكنولوجيا التعليم الحديثة:

تشير التكنولوجيا في مفهومها العام وفقا لجمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجيا، على أنها التطبيق النظمي للمعرفة العلمية أو المنظمة في أغراض عملية، وفي ضوء هذا المفهوم قدّم عبد اللطيف الجزار تعريفا

لتكنولوجيا التعليم على أنّها: " عملية متكاملة تقوم على تطبيق هيكل من العلم والمعرفة عن التعلم الإنساني واستخدام مصادر تعلم بشرية وغير بشرية تؤكد على نشاط المتعلم وفرديته بمنهجية أسلوب المنظومات لتحقيق الأهداف التعليمية والتوصل إلى تعلم أكثر فعالية". (سويدان والجزار، 2007: ص 6)

وفيما يخص تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة فعرفت بأنها " النظرية والتطبيق في تصميم وتطوير واستخدام وإدارة وتقويم البرامج الخاصة بالأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة لتيسير عملية التعليم والتعلم، والتعامل مع مصادر التعلّم المتنوّعة لإثراء خبراتهم وسماتهم وقدراتهم الشخصية". (الملاح، 2015: ص 6)

أمّا التقنيات أو الوسائل والأجهزة التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة والتي اشتقت من مفهوم تكنولوجيا التعليم لهذه الفئة، فعرفت بأنها " أيّ مادة أو قطعة أو نظام منتج، أوشيء معدّل أو مصنوع وفقا للطلب بهدف زيادة الكفاءة العلمية أو الوظيفية لذوي الاحتياجات الخاصة"، وأجمع المتخصصون في مجال التربية الخاصة على هذا التعريف الذي يشير إلى أن مسمى الوسائل التكنولوجية المعينة لذوي الاحتياجات الخاصة يشير إلى " أنها كل مادة أو وسيلة معقّدة أو غير معقّدة يستخدمها معلمو التربية الخاصة بهدف شرح وتسهيل المادة التعليمية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة". (الملاح، 2015: ص 6)

إن تكنولوجيا تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة يرتكز على مجموعة من الأسس منها: (سويدان والجزار، 2007: ص 8)

- ✓ تطبيق المعرفة المتصلة بخصائص التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وحاجاتهم في ضوء معرفة نوع إعاقتهم ودرجتها، وعملية التعلّم وما تتطلبه من أساليب تعلم وأحداث تعليمية خاصة وفقا لنوع الإعاقة وطبيعتها.
- ✓ استخدام مصادر التعلّم سواء بشرية أو غير بشرية.
- ✓ استخدام أسلوب المنظومات في تصميم التعليم لهؤلاء التلاميذ، بما يضمن أن يتم في خطوات متتابعة مترابطة متكاملة لتحقيق الهدف النمائي وهو التوصّل إلى تعلّم فعال لهؤلاء التلاميذ.

كما يتطلب استخدام تكنولوجيا التعليم مع الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة مراعاة جملة من العوامل والشروط التي من شأنها المساهمة في إنجاح عملية التعليم لديهم منها: (محمود، 2020: ص 76)

- ✓ ضرورة أن تكون تكنولوجيا التعليم المستخدمة ملائمة لحالة الشخص التي يستخدمها كي تحقق الهدف المرجو منها، وهذا العامل يعتبر أساسي في تحقيق الأهداف التعليمية وتعزيز عملية التعلم لدى فئة ذوي الاحتياجات الخاصة.

- ✓ أن لا يكون استخدام تكنولوجيا التعليم المساعدة من أجل التكنولوجيا نفسها، بحيث لايستخدمها الفرد من ذوي الاحتياجات الخاصة إن كان بإمكانه القيام بالعمل دون استخدامها.
- ✓ أن لا يكون استخدام تكنولوجيا التعليم عاملا مسببا لتشتيت الانتباه لدى هذه الفئة، فالإكثار من المؤثرات الصوتية في البرامج الحاسوبية مثلا لا يساعد على التركيز أثناء عملية التعلّم، وعليه يجب أن يكون هذه التكنولوجيا عامل تعزيز لقدراتهم على التعلم، فعند توفر برنامج يتيح الإعادة والتكرار للفرد الذي يعاني من بطء التعلم من الممكن أن يساعده في تحقيق الأهداف التعليمية المرسومة.

5.2. مظاهر الاستفادة من الوسائل التكنولوجية الحديثة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة:

إن استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة يعود بالعديد من الفوائد منها: (قراقيش والصلاحات وأبو جابر، 2021: ص 529-530)

- ✓ علاج الكثير من المشكلات السلوكية والنفسية للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ✓ تساهم في علاج مشكلة الفروق الفردية بين الطلبة، إذ تقدم وسائل تكنولوجيا التعليم مثيرات متعدّدة للمتعلّمين، وكلما استخدمت وسائل متنوعة ومتعدّدة كلما مكن ذلك مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة على اختلاف قدراتهم واستعداداتهم ونمط تعلمهم على التعلّم بشكل أفضل.
- ✓ تساهم تكنولوجيا التعليم في تكوين اتجاهات مرغوب فيها وبناء مفاهيم سليمة إذ يؤدي تنويع استخدام وسائل تكنولوجيا التعليم المقدّمة لذوي الاحتياجات الخاصة إلى تكوين وبناء مفاهيم سليمة لديهم، كما تساعدهم على اكتساب المهارات الأكاديمية اللازمة لتكيفهم مع المجتمع المحيط بهم، وذلك لأن تعلم المهارة واكتسابها يتطلب مشاهدة نموذج للأداء من خلال برمجة المحاكاة ونمذجة المواقف التعليمية السلوكية لهم.
- ✓ تقدم تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة تغذية راجعة فورية ولاسيما برمجيات الحاسوب التي تمكنهم من معرفة الخطأ والصواب فيما يتعلق باستجابتهم بشكل فوري، كما تقدم التعزيز لاستجاباتهم والذي يؤدي بدوره إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة وتأكيد عملية التعلم.

كما أنّ لتوظيف التكنولوجيا التعليمية فوائد عديدة من الناحية الجسمية والأكاديمية والاجتماعية للمتعلم من ذوي الاحتياجات الخاصة يمن إيجازها فيما يلي: (العبرية، دت: ص 4)

- ✓ من الناحية الجسمية: تساعد على تقليل التوتر والانفعالات لدى المتعلّم، بحيث توفّر البرمجيات العديد من البرامج الممتعة والألعاب التعليمية التي تدخل السرور في نفوس المتعلّمين، كما يستخدمها المعلّم في تعديل سلوكيات المتعلّمين كمعزز سلبي أو إيجابي كالنشاط الزائد، تشتت الانتباه والاندفاعية.
- ✓ من الناحية الأكاديمية: تساعد في رفع المستوى التحصيلي والأكاديمي للمتعلّمين في مختلف فروع العلم والمهارات الأساسية.
- ✓ من الناحية الاجتماعية: تساهم في تكوين العلاقات الإنسانية والصداقات بين المتعلمين من هذه الفئة عند العمل في مجموعات، الأمر الذي يساعدهم من الخروج من الانطواء والعزلة، وتمت فيهم روح العمل التعاوني واكتسابهم قيم اجتماعية جيدة كالمنافسة والمثابرة لتحقيق الأهداف.

6.2. لمحة حول الوسائل التكنولوجية الحديثة المستعملة في تعليم المعاقين سمعيا:

تشير التكنولوجيا إلى الأساليب والأنظمة والأجهزة التي هي نتاج المعرفة العلمية المستخدمة لأغراض عملية، التكنولوجيا الحديثة هي ببساطة تقدم التكنولوجيا القديمة بإضافات وتعديلات جديدة للحصول على نتيجة أفضل، يعتبر أطفال وطلاب القرن الحادي والعشرين المجتمع الرئيسي في استخدام التكنولوجيا الحديثة ، ويقضون معظم أوقاتهم المفيدة في استخدامه.

أشارت إحدى الدراسات إلى أن معظم الأطفال يقضون حوالي 15-20 ساعة في الأسبوع في استخدام التكنولوجيا (Nagar, james, shah, 2013) يستخدم التلاميذ التكنولوجيا داخل وخارج المدرسة ولأغراض مختلفة تشمل الترفيه والبحث عن المعلومات وتعلم الأفكار والاتجاهات الجديدة في المجتمع، لذلك يمكن اعتبار التكنولوجيا كأداة للتعلم، والتكنولوجيا الحديثة كأدوات تعليمية مبتكرة لدعم تعلم الطلاب.

فالتكنلوجيا تعزز تعلم التلاميذ وأن أنواع التكنولوجيا الأكثر استخدامًا في الفصول الدراسية كانت؛ الألعاب والتقنيات المساعدة والواجهات والأجهزة المحمولة والأجهزة الروبوتية والأدوات البرمجية ومقاطع الفيديو، تتميز هذه التقنيات (على سبيل المثال ، أنواع مختلفة من واجهات المستخدم) ومحتويات التطبيق (مدى إثارة المهمة في رأي الطلاب)، إلى جانب السهولة النسبية التي تستخدم بها هذه التقنيات أنظمة قائمة على القواعد الواضحة، تجعل حديثة و تعد التكنولوجيا الافتراضية طريقة مثالية لدعم الطلاب خاصة أولئك الذين يعانون من صعوبات في تعلمه. (Vellonen & Kärnä & Virnes, 2012)

7.2. التكنولوجيا الحديثة والأطفال ذوي الاعاقة السمعية:

لقد أدى التطور التكنولوجي الرهيب في العقود الماضية إلى تأثير كبير على الأطفال المعاقين سمعيا وطريقة تعليمهم، حيث أدت التكنولوجيا بما في ذلك أجهزة الاتصال المرئي أو النصي وبرامج تحويل الكلام إلى الطباعة بالإضافة إلى الاستخدام الواسع لزراعة القوقعة الصناعية إلى وصول هذه الفئة إلى تعليم نوعي مناسب.

لذلك فإن أهمية استخدام التكنولوجيا لذوي الاعاقة السمعية تكمن في تسهيل استقبال والحصول على المعلومات فلقد أصبحت ذات أهمية بالغة كالقوقعة الالكترونية والمعينات السمعية على سبيل المثال، كما سمحت التقنيات الحديثة في التعليم إلى اثراء معارف التلاميذ ومكنتهم من التفاعل مع معلميهم وزملائهم، وتحسنت نتائجهم الأكاديمية لذلك يجب أن تحظى التكنولوجيا الحديثة بأولوية في تعليم ذوي الاعاقة السمعية. (المراحلة و الزريقات، 2022، ص84)

- ✓ لقد أشار الزريقات (2018) إلى أن هناك سبعة مجالات في التكنولوجيا والتي يمكن أن تساعد الأطفال ذوي الاعاقة السمعية: (المراحلة و الزريقات، 2022، ص83)
- ✓ **التنظيم**: تعليم الطلبة كيفية تنظيم أفكارهم والمواد.
- ✓ **أخذ الملاحظات**: مجال يهدف إلى مساعدة الأطفال بشكل جيد على تنظيم المواد المكتوبة.
- ✓ **المساعدة خطيا**: أدوات معالجة النصوص للمساعدة في التدقيق الاملائي والنحوي.
- ✓ **الانتاجية**: استخدام الحاسبات وجداول البيانات والقواعد والتصنيف وتجميع المعلومات.
- ✓ **امكانية الحصول على المراجع**: استخدام الاتصالات والأقراص المدمجة لجمع المعلومات.
- ✓ **المساعدة المعرفية**: البرامج التعليمية والتدريبات والتمارين وحل المشكلات.
- ✓ **تعديل وتكييف مواد المستوى**: استخدام مقاطع الفيديو والرسوم المتحركة والصور الرقمية.

8.2. وسائل تكنولوجيا التعليم وكيف تساعد التلاميذ ذوي الاعاقة السمعية:

- ✓ **استخدام جهاز عرض الصور المعتمة (الفانوس السحري)** :هو من الأجهزة الحديثة المخصصة لعرض الصور المعتمة عن طريق المرأة العاكسة وهذا الجهاز متوفر في مدارس التعليم حيث يؤدي إلى خدمات تفيد الطالب ذوي الإعاقة السمعية فيقوم هذا الجهاز بتكبير الصور المعتمة والرسومات والخرائط وغيرها.
- ✓ **جهاز العرض الرأسي (الأوفرهيد)** :ويتوفر هذا الجهاز في جميع المدارس وقد يستخدم المعلم هذا الجهاز بعرض بعض الرسومات والصور المصممة على الشفافيات لعرضها.

- ✓ **جهاز عرض الشفافيات (السلايد بروجيكتور)** : يعتبر هذا الجهاز من الأجهزة العلمية التي شاع استخدامها مؤخراً في مدارسنا وذلك لسهولة تشغيلها من ناحية وسهولة إنتاج البرامج الخاصة بها من ناحية أخرى والتي يمكن للمعلم إنتاجها بنفسه.
- ✓ **التلفزيون التعليمي**: يعتبر التلفزيون التعليمي من الوسائل التي وُظفت لتعليم ذوي الإعاقة السمعية فيتميز الأسلوب التعليمي التلفزيوني بالجمع بين عدد من الحواس والتي تشكل أدوات لإدخال المادة التعليمية كحاسة البصر التي يعتمد عليها الطفل الأصم وبقية حاسة السمع بالنسبة لضعيف السمع. وإن نجاح استعمال التلفزيون كأداة تعليمية يتوقف في كفاءة المعلم ومهاراته في طريقة وكيفية استخدام واختيار الوقت والموقف المناسب.
- ✓ **استخدام الحاسوب التعليمي**: لقد تم توظيف الكمبيوتر في مجال التعليم فظهر ما يسمى بالحاسوب التعليمي الذي يوفر فرصاً تعليمية حقيقية للطلبة العاديين وغير العاديين، وقد أدت طرق الاتصال التكنولوجية الحديثة لبعض من ذوي الإعاقة السمعية إلى إزالة حواجز الاتصال اللغوي بينهم مع غيرهم من الناس وبطريقة فعالة.

9.2. تدريب بعض المعلمين على كيفية استخدام المعينات السمعية المتطورة في غرفة الصف:

لقد أدى التطور التكنولوجي في مجال المعينات السمعية إلى اكتشاف أجهزة متطورة كجهاز (FM) الذي يقوم الطالب بلبس السماعة وعلى المعلم أن يرتدي بقية الجهاز مع الميكروفون كما هو موضح في الصورة، وقد تم تدريب بعض المعلمين على كيفية استخدامه وأهمية للطالب المعاق سمعياً حيث يقوم بتوصيل الصوت مباشرة من المعلم إلى الطالب، بالإضافة إلى الأنشطة الالكترونية التفاعلية والتي هي عبارة وهي مجموعة من الأنشطة المصاحبة والمتممة للمناهج الدراسية التي يقوم بها المعلمون والمتعلمون من خلال الانترنت، وذلك بما يعزز دور المناهج الدراسية، كما أنها مجموعة من البرمجيات التعليمية التي تسهم في إثراء المواقف التعليمية من خلال استخدام الأجهزة والمواد التكنولوجية الحديثة، وتحتوي هذه الأنشطة على مجموعة من العناصر وهي: (مصطفى واحمد عبدالفتاح، 2022).

- ✓ **النصوص المكتوبة**: هي كل ما تحتويه الشاشة من بيانات مكتوبة تعرض على المستخدم أثناء تفاعله، وهي عبارة عن فقرات منظمة تظهر على الشاشة، أو عناوين للأجزاء الرئيسية لتعريف المستخدم بأهداف هذا النشاط، أو لإعطاء توجيهات وا رشادات للمستخدم.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 ISSN (e) 3005-7418/ IS

- ✓ **الصور المتحركة والثابتة** (**Graphic & Image**):تسهم هذه العناصر البصرية في توضيح المفاهيم، فالصور المتحركة تظهر في صورة لقطات فيلمية متحركة س جُلت بطريقة رقمية وتعرض أيضا بطريقة رقمية، أما الثابتة فهي لقطات ساكنة لأشياء حقيقية وتستخدم لتقريب الخبرات المجردة إلى أذهان المتعلمين.
- ✓ **الرسوم المتحركة:** وهي سلسلة من الإطارات المرسومة كل إطار منها يمثل لقطة وتعرض هذه اللقطات بسرعة(24) إطارا في الثانية.

ومن خصائص الأنشطة الإلكترونية التفاعلية مايلي: (مصطفى واحمد عبدالفتاح، 2022).

– **الاتاحة:** تتيح الأنشطة الإلكترونية التفاعلية في أكثر من صورة، وتتضمن العديد من المثيرات البصرية.

– **السعة:** أ ن الأنشطة الإلكترونية التفاعلية تشكل كماً كبيرا من المعلومات.

– **التفاعلية:** قدرة المتعلم في استخدام الروابط الداخلية في التنقل بين الأنشطة وتلقي التغذية الراجعة، وتأثير متبادل بين المتعلم والأنشطة الإلكترونية التفاعلية، ولديها القدرة على التكيف مع حاجات المتعلمين والاستجابة لمدخلاتهم.

– **تعدد المثيرات وتنوعها وتكاملها** :أن الأنشطة الإلكترونية التفاعلية تشمل العديد من المثيرات السمعية والبصرية.

– **الفردية** :أن الأنشطة الإلكترونية التفاعلية قائمة في تصميمها على التعلم الفردي، وتعني قدرة المتعلم على التعلم وفقاً لقدراته العقلية وإمكاناته واستعداداته.

– **السهولة في التنقل** :يمكن للمتعلم التنقل بسهولة ويسر والوصول الى المعلومات داخل الأنشطة الإلكترونية التفاعلية.

– **اثارة وجذب انتباه المتعلمين** :وذلك نظرا لما تتمتع به الأنشطة الإلكترونية التفاعلية من تفاعل وحرية التنقل والتغذية الراجعة.

ومن أهم مميزات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية: (مصطفى واحمد عبدالفتاح، 2022).

- تسهيل تعليم المتعلمين .
- تبسيط المعلومات؛ وذلك من خلال عرضها بطريقة شيقة وجذابة .
- جعل المتعلم أكثر إيجابية ومشاركة في العملية التعليمية.
- يجعل المتعلم إيجابي؛ وذلك من خلال المشاركة الفعالة والإيجابية

- خلق بيئة تعليميه مشوقة للمتعلم؛ وذلك لما توفره من التفاعل الإيجابي والتغذية الراجعة وبالتالي زياده فعالية التعلم.
- مساعدة المتعلمين على نمذجة وحل المشكلات، واستخدامها في بناء المفاهيم العلمية والرياضية السليمة ونموها لديهم.

خاتمة:

لايمكن المبالغة في التأكيد على استخدام التكنولوجيا الحديثة كأداة تعليمية لتعزيز تعلم التلاميذ ذوي الاعاقة السمعية، إذ يواجه التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية تحديات مختلفة في التعلم تختلف عن تلك التي يواجهها العاديين نظرًا لإعاقاتهم الخاصة في الكلام والتواصل وصعوبات في العمليات المعرفية، فإن لديهم خصائص تعليمية تختلف أيضًا عن خصائص الطلاب غير المصابين بإعاقة سمعية، إلا أنّ التكنولوجيا الحديثة مكنت العديد من الطلاب ذوي الإعاقة السمعية الخاضعين لزراعة القوقعة من تطوير المهارات اللازمة التي تعتبر ذات أهمية قصوى للتواصل وتطوير مهاراتهم التعليمية.

وفي الأخير بعد مراجعة استخدام التكنولوجيا الحديثة المستخدمة في تعليم ذوي الاعاقة السمعية ، يوصي الباحثان بإجراء مزيد من الدراسات حول توافر واستخدام التكنولوجيا الحديثة في المدارس الجزائرية لتعزيز تعلم الطلاب الذين يعانون من قصور سمعي.

قائمة المراجع:

1. أحمد نبوي عبده عيسى. (2010). **زراعة القوقعة الإلكترونية للأطفال الصم**. (ط1). دار الفكر، عمان: الأردن.

2. الخطيب و الحديدي. (2009). **المدخل إلى التربية الخاصة**. (ط1). دار الفكر، عمان.

3. رواب، عمار و ولد حمو، مصطفى ودشري، حميد. (دت). **رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر**. ورقة بحثية مقدمة في أعمال الملتقى الوطني الثالث حول نظرة المجتمع لرياضة ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر.

4. سعفان، أية أحمد طه و أبو حليمة، وفاء أحمد و سافوح، نهى طه. (ماي، 2022). العوامل المؤثرة على بعض مشكلات أسر ذوي الاحتياجات الخاصة بريف مركز طنطا بمحافظة الغربية، **Menoufia Journal of Agricultural and Social Sciences**، 7، 357-375.

5. سويدان، أمل عبد الفتاح أحمد و الجزار، منى الصفى. (2007). استخدام التكنولوجيا في التربية الخاصة. (ط1). مركز الكتاب للنشر: القاهرة.

6. العبرية، سامية بنت سعيد بن محمد. (دت)، تكنولوجيا التعليم لطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة (صعوبات التعلّم). المديرية العامة للتربية الخاصة والتعليم المستمر، سلطنة عمان.

7. قراقيش، نسرين يوسف و الصلاحات، آمنة سعدي و أبو جابر، ماجد عبد الكريم. (2021). درجة وعي معلمي التربية الخاصة باستخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في محافظة العاصمة عمان بالأردن. **المجلة الدولية للدراسات النفسية والتربوية**، 10 (3)، 526-541.

8. كوافحة و عبد العزيز. (2003). **مقدمة في التربية الخاصة**. (ط1). دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان:

9. محمود، كريمة شافي جبر. (2020). تكنولوجيا المعلومات لذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التعليمية العراقية، مجلة وميض الفكر للبحوث. (8)، 70-82.

10. المراحلة والزريقات. (2022). دور استخدام التكنلوجيا المساندة في تنمية المهارات التواصلية والمهارات الأكاديمية للطلبة الصم والطلبة ضعيفي السمع وتحديات استخدامها من وجهة نظر الطلبة أنفسهم ومعلميهم، **مجلة البحوث والنشر العلمي**، 38(9).

11. مساني، فاطمة وبن فرج الله، بختة. (جوان،2018). دور الأسرة في رعاية وتأهيل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، (26)، ص 199-213.

12. مصطفى, ا. ع. ح., & احمد عبدالفتاح حسن. (2022). تنمية الذكاء البصري المكاني في الرياضيات لدى التلميذات ذوات الإعاقة السمعية بالصف السابع الابتدائي باستخدام الأنشطة الإلكترونية التفاعلية. **المجلة التربوية لتعليم الكبار**, 4(2), 318-342.

13. الملاح، تامر المغاوري محمد. (2015). **تكنولوجيا التعليم وذوي الاحتياجات الخاصة**. كلية التربية، جامعة الاسكندرية.

14. Odunukwe, C. N. (2019). **Using Modern Technology To Enhance Learning Of Students With Autism Spectrum Disorders**. ADECT 2019 Proceedings.

15. Vellonen, V., Kärnä, E., & Virnes, M. (2012). Communication of children with autism in a technology-enhanced learning environment. **Procedia-Social and behavioral sciences**, (69), 1208-1217.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

القراءة وأثرها في ترجمة النص الأدبي

أ/د. عبد القادر سلاّمي
جامعة -تلمسان-(الجزائر)
skaderaminaanes@gmail.com

د/فتحية عبد الكامل
abdelkamelfathia@gmail.com
جامعة -تلمسان-(الجزائر)

ملخص :

نتناول في هذه الورقة البحثية القراءة وأثرها في ترجمة النصوص الأدبية ،و سمات الترجمة الأدبية . وتهدف أيضا هذه الورقة إلى إبراز الدور الفاعل لنظريات القراءة في الحدث الترجمي ، ومن خلالها نحاول تسليط الضوء على نظرية التلقي ،مع تعريف للقراءة من الناحية اللغوية والاصطلاحية،وكذالك تعريف للترجمة وأنواعها ومدى ارتباطها بالقراءة ،وبهذا اقتضت طبيعة الموضوع تطبيق المنهج الوصفي القائم على الوصف والتحليل و التطبيق بتقديم نماذج لترجمات أدبية. ،ووقفت الورقة في حـدِّها الموضوعي عند القراءة لدى بعض منظريها من علماء العرب والغرب، وإبراز الخبرة الافتراضية التي ينبغي أن تتوفر في المترجم بوصفه قارئا متلقيا للنص في بداية الأمر ،ثم المنهجية التي يجب أن يتبّعها عند ترجمته للنص الأدبي حين يصبح مؤلفا ثانيا للنفس النص في ظل نظريات الترجمة.

الكلمات المفاتيح: القراءة _ التلقي _ النص الأدبي _ الترجمة الأدبية

Abstract :

In this research paper, we discuss reading and its impact on translation of literary texts, and features of literary translation. This paper also aims to highlight the active role of theories of reading in the translation event, and through it we try to shed light on the theory of reception, with a definition of reading in linguistically and idiomatic terms, as well as a definition of translation and its types and how it relates to reading. Thus the nature of the topic required the application of the descriptive approach based on description and analysis and the application provides models for literary translations. So, the paper stood at its objective limit when reading among some of its Arab and Western theorists, and highlighting the hypothetical experience that should be available in the translator as a reader of the text at the beginning of the matter, then the methodology that must be followed when translating the literary text when it becomes a second author of the same text in under theories of translation.

Key words: reading, reception, literary text, translation

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

مقدمة :

تعرّف مهارة القراءة بأنها عملية عضوية نفسية عقلية تتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة (الحروف والحركات والضوابط) إلى معان مقروءة (مصورة، صامتة) مفهومة، يتضح أثر إدراكها عند القارئ في التفاعل مع ما يقرأ، وتوظيفه في سلوكه الذي يصدر عنه في أثناء القراءة أو بعد الانتهاء منها. والقراءة بهذا ليست عملية سهلة أو بسيطة، فمن خلالها يمكن أن يمارس الفرد ألوانا مختلفة من النشاط العقلي، وبهذا يمكن تعريف القراءة بأنها عملية عقلية عضلية انفعالية تشتمل على تعريف الرموز المكتوبة، والنطق بها، وفهمها وتذوقها.وحيث لا أهمية لقراءة لا يستفيد منها القارئ ،فإنّه لابد أن تساعده على حل ما يصادفه من مشكلات في مجال تخصصه أو في حياته العامة، أو في مجالات الحياة المختلفة بما يجعل منها أداةً لاستمتاع الفرد بما يقرأ أو يترجم من نصوص أدبية.

2. بين أيدي القراءة والترجمة والنص الأدبي:

1.2 مفهوم القراءة:

القراءة لغة: تأدية ألفاظ النص وتتبُّعها نظراً أو نطقاً. يقال :قَرأ الكتاب قِراءة، وقُرآنا: تتَبّعَ كلماتِهِ نظرا ونطق بها. وقرأ تتبع كلماتِهِ ولم ينطقْ بها، وسُمّيت حديثا بالقراءة الصامتة وقَرأ الآية من القرآن: نطق بألفاظها عن نظر أو عن حِفظ. فهو قارئ وقرأ الشيء قرْءًا، وقرآنًا: جَمَعَه وضمّ بعضه إلى بعض، وذلك بتحريك النظر على رموز الكتابة منطوقة بصوت عال أو من غير صوت مع إدراك العقل للمعاني التي ترمز إليها في الحالتي وهي "تأويل نص أدبي ما"[i].

وبذلك، فإن عملية القراءة من المنظور اللغوي تعني تتبع الكلمات وضم بعضها إلى بعض سواء سرا أو جهرا. أي أن هناك نوعين من القراءة: الصامتة والجهرية. ويعتمد القارئ في ذلك مستويات كالأداء والحفظ و الحفظ والفهم،و التذوق.[ii]

أمّا القراءة من منظور اصطلاحي فـ "هي فك كود الخبر المكتوب وتأويل نص أدبي ما"[iii].

"إن القراءة عملية تفكيك للكتابة من خلال دراسة علاقة الدال (signifiant) بالمدلول (signifié) في العلامة ومن ربط العلامات بمنظورات دلالية تشكل المحاور الأساسية للمعنى"[iv].

و تعني في السيميائيات الأدبية :"تشغيل مجموعة من عمليات التحليل وتطبيقها على نص مُعطى وتقدم هذه القراءة نفسها كإنتاج مقابل للوصف أو الشرح الكلاسيكي للنص الأدبي، إنها قراءة لاشتغال النص أي للعمليات التي تؤسسه كنص من النصوص"[v].

فهي بذلك ،فهي آلية تفكيك الشّفرة اللغوية المتمثلة في تداخل شبكة العلامات والإشارات اللغوية ضمن سياق محدد تعدّ الجملة وحدته الأولى،وبما يكفل الوقوف على بنية النصّ الأساسية والتي يقسمها العالم اللغوي ناعومتشومسكي(N.chomsky)،إلى بنيتين:إحداهما فوقية سطحية وأخرى تحتية عميقة.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

وإذا كان المدلول أو المعنى الغائب أو البنية العميقة يمثل حالة (غياب)،فإن إحضاره إلى عالم الإشارة يحتاج إلى قارئ أو متلق يقظ مثقف يستطيع تأسيس العلاقة الجدلية بين الدال والمدلول لإحضار الدّلالة،وذلك كلّه يعتمد على الوجود اللفظي الذي يؤسس قيمة الكلمة وخطورتها،..... وفي مثل هذه القراءة يحتاج القارئ بالإضافة إلى الكفاءة اللغوية التي تقوم على أساس من مرجعية اللغة إلى الكفاءة الأدبية التي تؤدي دورا في معرفة القارئ للمنظومات الوصفية، والتيمات الأدبية، وأساطير المجتمع؛ حتى يستطيع إكمال الثغرات أو التكثيفات في النص، أو يقوم بإكمال النص وفقا للنموذج المفترض.[vi]

وهذا يعني أن النص الأدبي يخضع لقراءة معمقة تخضع للتحليل بغية فك رموز النص،والإفصاح عن دلالاته،مع تحليل للعلاقات القائمة بين الدال والمدلول من لدن القاريء شرط أن يتوفر على مرجعية أدبية متينة ،وكفاءة لغوية تؤهله إلى أن يقرأ ما بين السطور وقول ما لم يقال.

فالقراءة في هذا المقام ووفقا للنظريات والروافد سواء العربية أو الغربية، لا تنحصر عند البنية السطحية للنص الأدبي المقروء، بل تسعى إلى الوصول إلى البنية العميقة فيه. ولا تُخضِعُ النص لِمقاصد الكاتب/ المؤلف بل تسْتنِدُ لاستراتيجيات معقدة يتفاعل فيها القاريء/ المؤوّل، بما يمتلك من معرفة وخبرات جمالية مع النص

الجزء الثاني من المؤتمر

المراد ترجمته، و ينجم عن هذا التفاعل استجابات قِرائية تُبيّن إمكانيات وإجراءات مقروئية جديدة، تتجه نحو فهم الدلالة المخفية بين ثنايا النص، وفك رموزها، والكشف عن المعنى.

"إن القراءة وفق هذا المعنى.....،حوار مفتوح مع النص، يقترب مما أسماه الناقد الإيطالي إمبرتو إيكو Umberto Eco(العمل المفتوح)،وتمتد إلى قراءات مُتصلة في اللسانيات والمناهج النقدية المُختلفة،بدءاً بالنقاد الجُدد،ومرورا بالبنيويين والأسلوبيين والسّيمائيين، وانتهاء بنظريات التلقّي عند النقاد الألمان.وهو حوار ينحو منْحى التأويل،ولكن النص ليس مفتوحا على كل تأويل؛لأنه عندئذ يفقد سلطته بوصفه نصا.إنه حوار له شروطه الثقافية والفكرية والجمالية، شروط تتعلق بمعرفة اللغة وانزياحاتها المُوحية،وبثقافة القارئ المؤوّل..."[vii]

لكن اللسانيات بحكم امتلاكها،في رأينا على الأقل، كلَّ العناصر والإجراءات الجديرة لقراءة النص الأدبي قراءة شاملة كاملة؛ وبحكم أنّ وضعها المعرفي يجتزئ أصلا، بالبحث في النّظام اللغوي البشري لدى حدود الجملة لا ينبغي له أن يتجاوز حدودها النّحوية؛ وبحكم أنّ هذا الوضع المعرفي لا ينبغي أن يتيح لها أن تمضي بعيداً في أدغال النصّ الأدبي ومجاهله ومكان الجمال فيه؛ فإنّ الأسلوبية–بحكم تفرّعها

عن اللسانيات–أوشكت أن تغتدي ميكانيكية الإجراءات بحيث تراها لاهثة جاهدة إلى الكشف عن نظام الأسلوب من خلال الجملة؛ أي البحث في عناصر الجملة من فعل وفاعل ثم مفعول، أو من فعل وفاعل ثم حال، أو من فعل وفاعل ثم تمييز، أو من فعل وفاعل وجار ومجرور، أو من مبتدأ وخبر،وغيرها، وذلك وفق نظام تعليق لا يكاد يجازو البحث في التركيب اللغوي وتبادل البنى النّحوية في نصّ من النّصوص.[viii]

2.2 الترجمة:

لئِنْ ارتبطتْ التّرجمةُ بمعانٍ لغويةٍ ، كسَرْد سِيرة فَرْدٍ من الناس أو تاريخ حياته أو تفسير الكلام وشرحه أو تَّفسيرمَا عَجُم واستُغْرِبَ[ix] ؛فإنّ المُنظّرين والكتّاب المُترجمين يتّفقون على أنّها تعني من حيثُ الاصطلاح:"نَقْلُ كلامٍ أو نصٍّ مِنْ لغةٍ إلى أخرى. يقال:" تَرْجَمَهُوتَرْجَمَ عنه، والفعل يدل على أصالة التاء."[x]و" التُّرْجُمان و التَّرْجَمَان: المُفَسِّرُ لِلِّسانِ...وهُوَ الذي يُتَرْجِمُالكلامَ أي ينقلُه من لغة الى لغة أخرى و الجمع: التَّراجِم و التاء و النون زائدتانِ"[xi].

و يعدُّ ابنُ النّدِيم (ت438ه) ابنَ المُقفّعِ (ت142ه)أحدُ النَّقَلة مِن الفَارِسي إلى العَربي.[xii] "ويُعدُّ عادل زعِيتر أحدُ أهم النَّقَلة في العهد الحديث.وليسَ أيُّ نَقْلٍ لنصٍّ في لغةٍ إلى نصٍّ في لغة أخرى هو التّرجمة، إذْ إنَّ للنّقْلِ قواعدٌ محدّدةٌ لا بدّ مِنْ أنْ نُراعيها، وإلاّ فَقَدْنا الحقَّ في تسميةِ النصّ المُتَرْجَمِ تَرجمةً.[xiii]

والنقل هو في حقيقة الأمر نقل نص من لغة إلى نص في لغة أخرى، مما يستدعي وجود نصّين: نص الأصل أو (الأصل) و (النص الهدف) بمعنى النص المترجم. إن اللغة التي يكتب بها نص الأصل، تسمى" اللغة الأصل"، واللغة التي ينقل إليها نص الأصل تسمى (اللغة الهدف)."وليس أي نقل لنص في لغة ما إلى نص في لغة أخرى هو الترجمة، إذ إن للنقل قواعد محدّدة لا بدّ من أن نراعيها، وإلاّ فقدنا الحقّ في تسمية النص المترجم ترجمة".[xiv]

وقد ارتبط مصطلح الترجمة عند بعضهم بالشرح والتفسير والتأويل وهو كما يلاحظ تداخل ترادفي وعليه من المفيد أن نميز بين هذه المصطلحات:

فالشرح(explication) في اللغة هو الكشف والتوضيح[xv] :ومنه شرح النص أو الكلمة،أي توضيح معناها البعيد بمعان قريبة ومعروفة إلا أن دائرة المعارف أوردت أن "الشرح هو التفسير"[xvi].

وفي الاصطلاح: هو التعليق على مُصنّف درس من وجهة نظر مختلفة[xvii] أي التعليق على المتن لتوضيح الغموض الموجود وتفصيل المُجمل.

أما التفسير (L'exégèse):فيعني الإبانة والكشف[xviii]، ويأتي بمعنى التوضيح والإبانة في إظهار الأحكام مُفصلّة،كما في قوله تعالى: **{وَلَا يَأْتُونَكَ بِمَثَلٍ إِلَّا جِئْنَاكَ بِالْحَقِّ وَأَحْسَنَ تَفْسِيرًا}**"[xix] أي موضحا

ومبّينا .وقد ارتبط التفسير بالقرآن الكريم ، وفي هذا **الشأن** يقول الجرجاني في التعريفات أن التفسير في الشرع" هو توضيح معنى الآية،وشأنها، والسبب الذي نزلت فيه،بلفظ يدل عليه دلالة ظاهرة"[xx] ويقول جلال الدين السيوطي:"التفسير هو نزول الآيات وشؤونها وأقاصيصها،والأسباب النازلة فيها،ثم ترتيب مكيها ومدنيها، ومتشابهها وناسخها ومنسوخها، وخاصها وعامها، ومطلقها ومقيدها، ومجملها ومفصلها وحلالها وحرامها، وعدها ووعيدها، وأمرها وعبرها وأمثالها"[xxi].

وهذا يعني أن التفسير يُعنى باستنباط أحكام القرآن ومعانيه.ويمكن القول إن الشرح والتفسير مصطلحان **يشتركان** في معنى التوضيح والإبانة، غير أن التفسير مرتبط أكثر بالنصوص الشرعية.

أمّا بالنسبة للتأويل فهو مأخوذ أي الرّجوع إلى الأصل وهو المرجع والمصير والغاية، من الأول وهو المرجع والمصير والغاية ونقول: أوّل يُؤول تأويلا: –الَكلام: فسَّره ووضّح ما هو بعيد المعنى غامضه[xxii]. ويعني إعطاء معنى لحدث، أو كلام لا يبدو فيه المعنى واضحا من أول وهلة،ويُعرّف اصطلاحا بأنه صرف اللفظ على المعنى الراجح إلى المعنى المرجوح لدليل يقترن به. يقول الجرجاني:"التأويل هو صرف اللفظ عن معناه الظاهر إلى معنى يحتمله،إذا كان المحتمل الذي يراه موافقا بالكتاب والسنة،مثل قوله تعالي:"يُخرج الحي من الميّتِ"[xxiii] إن أراد به أخرج به الطير من البيضة كان تفسيرا وإن أراد به إخراج المؤمن من الكافر أو العالم من الجاهل كان تأويلا[xxiv] وجاء في الصاحبي "وأما التأويل،فآخر الأمر وعاقبته يقال :آل إلى شيء وإلى أي شيء مآل هذا الأمر؟ أي مصيره وآخره وعقباه"[xxv].وبذلك خرجت دلالات الشرح والتفسير والتأويل من معنى المشترك حين دخلت مجال الدراسة العلمية ، فاختص التأويل والتفسير بالدراسة القرآنية[xxvi] و المعجمية، و الشرح بالشعر، إلا فيما ندر,وأصبح لكل منها اصطلاح خاص به. فالشرح هو التعليق على مصنف درس من و جهة علوم مختلفة و قد كتبت الشروح على معظم الرسائل المشهورة أو الأشعار العربية نحو شرح مقامات الحريري(ت516هـ)،[xxvii]وشرح مُشكل شعر المتنبي لابن سيده(ت 458هـ).وعلى هذا فالشّرح أيضاً: "توضيح المعنى البعيد بمعان قريبة معروفة "ومن هنا اكتسب الشرح معناه الخاص. وأما التفسير، فهو شرح، لكنه من نوع آخر، فهو" شرح لغوي أو مذهبي لنص من النُّصوص ".[xxviii] ومن هنا نجد أنّ هذا الاختصاص لم يأت اعتباطا ، فلكل مصطلح مجاله الذي يتقاطع فيه مع المجال الثاني، لكنه لا يتّحد معه على الرغم من اتحادهما في الأصل اللغوي.

ويتضح من هذا أن التأويل يختلف عن كل من التفسير والشرح، وما يهمنا منه هو أنّه يدخل ضمن القراءة التأويلية للنص الأدبي فيما يتعلق باستجلاء المعاني الغامضة،والجديدة.

وتنقسم الترجمة وفق ذلك إلى ثلاث أنواع:

الترجمة داخل اللغة ذاتها، أي الترجمة بإعادة الصياغة أو التعبير في اللغة نفسها وهي «تفسير الرموز اللفظية برموز أخرى من اللغة نفسها[xxix].

الترجمة بين اللغات: أو الترجمة الحقيقية، وهي تفسير الرموز اللفظية برموز لغة أخرى.

الترجمة بين الأنظمة الرمزية أو التحويل، وهي تفسير الرموز اللفظية برموز نظام رمزي غير لفظي وكمثال الرموز في الرياضيات[xxx].

وما يهمنا في هذه الدراسة هو بالدرجة الأولى الترجمة داخل اللغة ذاتها أي الترجمة بإعادة الصياغة أو التعبير في نفس اللغة وهي تُعنى بإعادة كتابة النص بنفس الرموز اللغوية أي إعادة بنائه، وهو ما يدخل في إطار القراءة التفكيكية وضمنها "يمر النص الأدبي بمرحلتين:[xxxi] وكذلك الترجمة بين اللغات

1. تفكيك النص إلى وحداته الأساسية التي بُنيَ عليها، وهو ما يُسمى بمرحلة التقويض.
2. مرحلة الفهم لإعادة بناء النص والوصول إلى مجموعِهِ وكُلّيته بعد ما كان عليه من تفكيك.

وكذلك يمكن للمترجم أن يستعين بالنظرية السيميائية التي حسب رولان بارت، تلغي وجود المُؤلف بحكم انتهاء دوره ويأتي دور المتلقي،« فسيميائية القراءة تُركّز على المُتلقي ليقوم بدور إعادة بناء النص تفكيكا وتركيبا،عبر استكشاف البُنْيَات النصية المُضمرَة،والبحث عن كيفية بناء الدلالة والمعنى من خلال المُكوّنات الشكلية والجمالية[xxxii].وهو ما يتوجب أن يقوم به المترجم في تقسيم النص الأدبي إلى وحدات.

إذن علاقة القراءة بالترجمة هي علاقة الكل بالجزء أو هي علاقة الأصل بالفرع فبدون قراءة تحليلية في ضوء نظريات واستراتيجيات القراءة لا يمكن للمترجم أن يكشف مقاصد النص واتجاهاته.

النص: النص من المنظور الاصطلاحي، "نسج تتخلّله جملة من الوحدات الدالة والمفاهيم القائمة"،وهو تعريف "رولان برث"(Roland Barthes) .وانطلاقا من تعريف النص المقترح من"تودوروف(Todorov)فإن النص(le texte)لا يقع في المستوى نفسه الذي تقع فيه الجملة(La Phrase)، كما أنه لا يقع موقعها من حيث المفهوم. وعلى هذا الأساس فإن النص يجب أن يتميز عن الفِقْرة(le paragraphe) باعتبارها وحدة نمطية من عدة جمل،لذا،يمكن عدُّها علامة من علامات الترقيم.كما أنّ النصّ في تصوّر "تودوروف"(Todorov) يتحدّد باستقلاليته وانغلاقه(أي له بداية ونهاية)، كما أنّه ذو محتوى دلالي متجانس متكامل، ويمتاز بالوضوح[xxxiii]؛ بينما سعى بنفنيست" (Benveniste) إلى القول بأنّ:"الجملة إبداعٌ ليس له تعريف، وتنوّعٌ بدون حدود، وهي الحياة نفسها للغة في أثناء الفعل".[xxxiv]

كما انتهى محمد مفتاح إلى أنَّ النصّ"مدوَّنة حدث كلامي ذي وظائف متعدّدة"، وذلك على الرّغم من إقراره المبدئي بأنَّ "للنصّ تعاريف عديدة تعكس توجهات معرفية ونظرية ومنهجية مختلفة".[xxxv] بوصفه:[xxxvi]

– "مدوَّنة كلامية"، و "حدث" و" تواصلي"و""تفاعلي"و"مغلق"و" توالدي"[xxxvii]

تلك هي أهم "المقومات الجوهرية الأساسية"للنص من وجهة نظر بنيوية، واجتماعية أدبية، ونفسية دلالية، ووفق منظور تحليل الخطاب".[xxxviii]

فالنص إذن،منعكس لثقافة المجتمع بكافة شبكاته المعقدة عبر التاريخ والجغرافية والعلاقات بين الأفراد أي أنه ذاكرة ملخصة للنظام المعرفي للمجتمع.فالنص أيا كان هو مجموعة من العلاقات اللغوية التي تخدم فكرة أو مجموعة أفكار أو مفاهيم قابلة للتفسيروالشرح والتأويل مما يمهد لتطويع النص لقراءات جديدة أو تأكيد قراءة ما.[xxxix]

3.2 بين النص الأدبي والخطاب الأدبي:

ينتج المجتمع نصوصاً أدبية ، وعلى اللغوي(le linguiste)أن يكتفي بعرض جملة من المفاهيم والحدود الكفيلة بإيضاح خصائص أسلوبية على نحو تحديده مواقع النّعوت(les adjectives) في مثل:(Said est blond)= (سعيد أشقر اللّون) و (Said est beau)=(سعيد وسيمٌ قسيمٌ)، فالنَّعتُ في المثال الأوّل وصفي ، وفي المثال الثّاني تقويمي؛ وعلى هذا فالنصّ الأدبي إيحائي الدّلالي بينما يرمي الخطاب الأدبي يرمي إلى التواصل الأدبي(نظرية الأدب)، والمشكلة إزاء ذلك لا تزال قائمة ، يضاف إلى ذلك أنّ الخطاب التأويلي[xl] لا يزال حقلاً معرفياُ لا يمكن حصره على وجه من الوجوه. كما أنّه لا يمكننا بأي حال من الأحوال أن نضع النصّ الأدبي الشعري والنّصوص العلمية والدينية(تجوّزاً) على قدر من المساواة في المعالجة والمعاملة." لذلك فالنصُّ الشّعري مثلاً ليس مدوَّنة أحكام سماوية تقدّم مسبقاً أجوبة عمّا تطرحهُ من أسئلة. فخلافاً للنصّ الديني الشّرعي الذي يعدُّ حجّةً والذي يتعيّنُ إدراك معناه الجاهز على كلّ امرئ يمتلك أذنيْن للسَّماع ، فإنّ النصّ الشعري متصوَّرٌ على أنّه بنيَة تقتضي أن ينمو فيها ، ضمن فهم متَحاوَرٍ حُرٍّ، معنىً ليس مُنَزَّلا من أوّل وهلة، بل معنىً يتمُّ تفعيلهُ خلال تلقيّه المتعاقب التي يُطابقُ تسلسلُها الأسئلة والأجوبة.وجمالية التلقي[xli] تحدّد لنفسها غاية الكشف عن الكيفية التي يتمُّ بها تشكُّلُ المعنى حين يُنجزُ الشّاعر صراحةً هذا التسلسل الذي يظلُّ على العكس كامناً في أغلب الأحيان".[xlii]

فجمالية التلقي إذن، دعوة إلى تأويل جديد للنص الأدبي يروم استجلاء سمات التفرّد وإبداع فيه (أو نقيضهما الإتّباع و والابتذال) لا باستنطاق عمقه الفكري في حدّ ذاته أو وصف سيرورة تشكّله الخارجي كما هي في ذاتها ، وإنّما بتحديد طبيعة وقعه وشدّة أثره في القراءة والنقّاد من ردود فعلهم وخطاباتهم.فهي إذن نقدٌ للنصّ بنقد تلقّيه.[xliii]، الأمر الذي يعدم أيّ علاقة بين جمالية التلقّي ونقد النّقد.[xliv]

على أن من الدَّارسين المحدثين من يوجب الإقرار بأنه من "العبث، البحث عن فوارق أو أوجه التقارب بين الخطاب والنص، ذلك لأنّ مفهوم الخطاب احتضنته علوم لسانية وقَعَّدت له، فصار حقلاً من حقولها، ولمّا تلقّفه المعجم النقدي للعلوم الإنسانية انزاح عن خصوصيته اللسانية، فعرَف توسّعاً في

الاستعمال، وإنْ حرص بعض الدّارسين في حقول العلوم الإنسانية والاجتماعية على الاحتفاظ بجوهر مرجعيته اللسانية. لكنّنا عندما نُعاين استعمالاته في كتاباتهم ونقابلها بالدراسات اللسانية الصّارمة، تظهر الهوّة كبيرة.أمّا مصطلح النصّ ، إذا لم يستقر له تصوُّرٌ لدى المنظّرين، حيث اعترفوا بصعوبة تحديد ماهيته، فمن العسير أيضاً التقريب بينه وبين الخطاب ، ذلك أنّ نظرية النصّ تنزع نحو الدرس الفلسفي والجمالي؛ لهذا وجبَ التريُّث في استعمال المفاهيم وتحديد مواقعها في المعجم النقدي، بل أصبح الأمر في بعض الأحيان لهواً وتَرفاً علميَّيْن لا جدوى منه".[xlv] وفي هذا إقرار بعدم القول بالتطابق التامّ بينهما.

خصائص قراءة النص الأدبي:

تُعدّ قراءة النص نوعا من التأويل الذاتي، وكلما كان النص غنيا بالدلالات الهامشية الخاصة بالْمؤلّف، تعددت معانيه، إذ تختلف الصور والمعاني التي تحصل في الذهن باختلاف المُتلقين وبيئاتهم وتجاربهم وميولهم وأذواقهم، ومن هنا تتعدد ترجمة الأثر الأدبي الواحد، وفي ذلك إثراء له وضمان لانتقال جميع جوانب النص الأصلي وتفتيح لمغلقات المعاني وجلاء لمواطن الجمال والتذوق[xlvi].

وهو الرأي الذي يذهب إليه أنطوان بيرمان الذي يرى أن تعدد الترجمات من الأسباب التي تنتج لنا أروع الأعمال المُترجمة[xlvii]. فما هو تعريف الترجمة الأدبية ؟

يقصد بالترجمة الأدبية "ترجمة الآثار والمؤلفات الأدبية مثل الرواية والقصة والمسرحية والشعر والمقالات والدراسات ذات الطابع الفني الأدبي. أما كتب النقد الأدبي فهي تقع موقعا وسط بين الآداب من جهة والعلوم الاجتماعية والإنسانية من جهة أخرى سواء من حيث الأسلوب أو الموضوع فالحقيقة، أن الترجمة الأدبية تجمع تحت سقفها كل ما يُكتب بأسلوب أدبي أو يحمل طابع الأدب ،فالتاريخ عُلّم مثلا حتى يأتي به القلم في هيئة أدب"[xlviii].

وهي عند محمد عناني صاحب كتاب (الترجمة الأدبية بين النظرية والتطبيق) " ترجمة الأدب بفروعه المختلفة أو ما يطلق عليه الأنواع الأدبية المختلفة literary genres مثل الشِّعر والقصة والمسرح وما إليها، وهي تشترك مع الترجمة بصفة عامة أي الترجمة في شتى فروع المعرفة، من علوم طبيعية(كالفيزياء والكيمياء والأحياء)وإنسانية (كالفلسفة وعلم النفس والاجتماع والتاريخ)وتجريبية أو تطبيقية(مثل الهندسة والزراعة والطب) على سبيل المثال، في أنها تتضمن تحويل شفرة لغوية verbal codeأي مجموعة من العلامات المنطوقة أو المكتوبة oral writtensigns إلى شفرة أخرى.[xlix]

3. الشفرة اللغوية وموقعها من النص الأدبي:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

إن الترجمة الأدبية تعنى بترجمة كل الأنواع الأدبية سواء أكانت شعرا أو نثرا، مع فك شفرات ورسائل النص الأصلي ونقلها إلى النص المراد ترجمته،""وإذا كانت الشفرة اللغوية هي مناط البحث في علوم اللغة بصفة عامّة، فإن الشّفرة الأَدبية– ونعني بها مجموعة القواعد والأعراف السائدة في تراث أدبي معين – هي مناطٌ البحثِ في فنون التّرجمة الأدبيّة.[i]

ويرى خبراء الترجمة أن الترجمة الأدبية هي أكثر الأنواع صعوبة وتعقيدا لما يكتنف – كما ذكرنا من قبل– الأسلوب الأدبي من أحاسيس الأديب وعواطفه وخياله، واحتوائه على مٌختلف الكنايات والسجع ، التي يتوجب على المترجم أن ينقله إلى اللغة الهدف بأمانة،مع نقل نفس أثر النص الأصلي.

4. منهجية ترجمة النص الأدبي (الجانب التطبيقي):

لكل عمل منهجية معينة يتبعها صاحبها للوصول للأهداف المرجوة، والمترجم في عملية النقل ملزم باتباع استرتيجيات وطرائق وتقنيات بهدف الوصول إلى المعاني الموجودة في النص الأدبي. وقد جاء مصطلح منهجية في قاموس OXFORD أنه مجموعة من الطرائق المستعملة في إنجاز شيء ما أو القيام بشيء ما.[ii]

أما منهجية مترجمما فهي ما يختاره من المناهج والطرائق التي يتوخى من خلالها الوصول إلى هدف معين، ويتضح من خلالها مرماه la visée du traducteur أي المسار العام الذي يتخذه أثناء القيام بعملية الترجمة ، متبعا مبادئ ومرجعيات معينة.

غير "أن هناك فرقا بين منهجية الترجمة بشكل عام ومنهجية مترجم بعينه،والسبب في هذا التمييز هو أن لا وجود لمنهجية مطلقة وموحدة في الترجمة،لكونها خاضعة لمجموعة من المتغيرات أو العوامل المؤثرة،مثل نوع النص،ومتلقيه،وهدفالترجمة،وشخص المترجم بوجه خاص. ولو عدنا إلى الترجمة الأدبية لوجدنا أن أهم هذه العناصر المؤثرة هو ذاتية المترجم،وذلك لكونها عملية إعادة الكتابة،بحيث أنها تعتمد بشكل كبير على خيارات المترجم وموهبته ومدى تذوقه للعمل الأدبي. وبما أن الترجمة ذاتية فإن المنهجية هي الأخرى ذاتية"[iii]، وعليه لا يمكن الفصل بينهما.

فضلا أن المترجم ليس شرطا أن يكون أديبا أو شاعرا ليتمكن من ترجمة الأدب،بل عليه بالقراءة المكثفة la lecture intensive للأدب والشعر في اللغتين المصدر والهدف ،والاطلاع على التيارات الفكرية والأدبية ،ليفهم وظائفها باللغتين أيضا،هذا إلى جانب البحث التوثيقي حول العمل الأدبي المراد ترجمته،وممارسة الترجمة ،والكتابة والتأليف ،إلى جانب الثقافة الواسعة التي لا غنى عنها للمترجم المحترف. "

وعند ترجمة عناوين الكتب والروايات والمسرحيات والقصص القصيرة وقصائد الشعر يجب على المترجم قراءة النص،أو قراءة ملخص لهذا النص حتى لا يترجم العنوان بطريقة خاطئة لا تعبر عن الأفكار التي يتناولها النص[iii]، وهذا الجدول يبين بعض الأمثلة لترجمات خاطئة وتصويبها:

العنوان الأصلي	الترجمة الخاطئة	الترجمة الصحيحة
Brave New World	عالم جديد شجاع	عالم جديد رائع

The Rape of the Lock	سرقة قفل	اغتصاب خصلة شعر
The Scarlet Letter	خطاب سكارليت	الحرف القرمزي

أمثلة مأخوذة من كتاب قواعد الترجمة الأساسية للمترجمين المبتدئين وطلاب الترجمة

دون أن ينسى الموضوعية، ناهيك عن النزاهة في نقل النص إلى المتلقي في الثقافة المستقبلة ففي المثال التالي:

John is constantly throwing his books on my bed.

عملية التحليل:

قد ينقل المترجم هذه الجملة على النحو التالي: يرمي جون كتبه باستمرار على سريري. وهذا خطأ كبير قد وقع فيه المترجم؛ لأنه لم ينقل مشاعر الكاتب الأصلي للنص فالكاتب أورد لفظ constantly في جملته مع مضارع مستمر والتي تعني أنه في حالة غضب كبيرة جدا. فإذن الترجمة القريبة من المعنى الأصلي هي:

لما يرمي جون كتبه دائما على سريري؟ !مضيفا علامة الاستفهام والتعجب كدليل على استهجانه و تعبيرا عن غضبه. وفي الأمثلة التالية سنبين أيضا أن على المترجم احترام ثقافة القارئ في اللغة الهدف.ففي الجملة التالية:

Cela nous tenait au chaudتمت ترجمة هذه العبارة من لدن بيوض إنعام ب "وهذا يثلج صدورنا" .والملاحظ أن المترجمة استبدلت الحرارة بالبرودة تعبيرا عن الراحة النفسية التي كانت تكتنف الأشبال –في رواية ياسمينة خضرة :l'écrivain– أثناء ممارستهم لهواياتهم المفضلة ،وبدل أن تترجم بيوض هذه العبارة حرفيا كأن تقول :"وهذا ما يُدفئ قلوبنا" التي لا تؤدي المعنى ولا تجد صداها لدى القارئ العربي ،نجدها استبدلت الحر بنقيضه وهو البرد.

- **الأسلـوب:**

وأيضا مسألة أهمية الأسلوب في الترجمة، والصراع الذي ينشأ بين المعنى والأسلوب ،رغم أولوية المعنى بكل المقاييس على الأسلوب، إلا أن الأسلوب الجيد يُعد شيئا أساسيا يجب على المترجم تحقيقه في الترجمة التي يقوم بها مثل عبارة:[liv]

Heart is governed and directed by passion.

فالمترجم المبتدئ يمكن أن يترجمها على النحو التالي: تحكم وتّوجه العاطفة القلب.

بيد أننا من الأفضل ترجمتها بالقول: تتحكم العاطفة في القلب وتّوجّهه.

ومعنى هذا أن يكون هناك فعل واحد فقط لجملة تتكون من فعل وفاعل ومفعول، أما الفعل الآخر فيذكر بعد ذلك معطوفا مع إضافة ضمير إليه يعود على هذا المفعول.

- **علامات الوقف:**

تعد علامات الوقف أهم الوسائل في ضبط المعنى وتسهيل مهمة المترجم .إلا أن علامات الوقف قلما يتم الالتزام بها في اللغة العربية ،عكس اللغة الإنجليزية التي تلتزم التزاما دقيقا بها فعلى سبيل المثال:

He entered the room expecting to find his guest,but found – an empty room.

ويوحي الخط الفاصل في هذا المقام بالمفاجأة، وعليه يترجم هذا الخط ب "ولدهشته " وبذالك تكون الترجمة كما يلي:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، **2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59**

دخل الحجرة متوقعا أن يجد ضيفه فيها، ولكن لدهشته وجدها خالية.

6. الخاتمة:

في نهاية هذه الورقة لا يسعنا إلا أن نقول أن القراءة هي شريان الترجمة إذ بدونها لا يستطيع المترجم أن يفك طلاسم النص ويكشف الدلالات والمعاني والصور البلاغية التي تكتنف النص ،حتى ولو كان يتقن لغته الأم واللغة الأجنبية. ونظريات القراءة والترجمة كفيلة بأن تساعد المترجم أن ينقل النص الأدبي إلى القارئ في اللغة المستهدفة وكأنه يقرأ النص الأصلي.

النتائـــج:

1. تعد القراءة التحليلية الحجر الأساس لكل ترجمة ناجحة.
2. الإلمام بنظريات القراءة واستراتيجياتها أمر ضروري لكل مترجم.
3. القراءات للنص الأدبي تجنب المترجم الوقوع في الأخطاء الترجمية الخاصة بالمعنى.

التوصيات:

1. توصي الورقة بتدريس أهمية القراءة وفوائدها في المناهج الدراسية بكل مستوياتها، "وبيان أثر موضوعات القراءة المعاصرة في تنمية مهارات التفكير، وتحديدا مهارات الفكر الناقد"[lv]
2. تدريس نظريات القراءة في التعليم العالي في أقسام الأدب والترجمة.
3. ضرورة تكوين مترجمين مختصين في الترجمة الأدبية بهدف نقل روائع الأدب العالمي إلى اللغة العربية لإثرائها والإفادة منها.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 IS /3005-7418 (e) ISSN

اللغة العربية بين التراث والحداثة

د. هاشم عمر سليمان
جامعة أحمد بلّو – زاريا - نيجيريا
E-mail: hashimumarkano2@gmail.com

مستخلص:
هدفت هذه الورقة التى بعنوان:" اللغة العربية بين التراث والحداثة"، إلى إبراز مجموعة من القضايا ذات العلاقة بالتراث والحداثة، فيعرف التراث بأنه: " ما ورثناه عن الأسلاف من نتاج عقولهم، وما ورثوه هم عبر التاريخ، أما الحداثة فهى ضد القديم، وهي كل ما جَدَّ واستُحدِثَ فى مجال الحياة، فقد اهتمت الورقة بذكر التراث بأنواعه وما قام به هذا التراث من دور فاعل فى رفع شأن اللغة العربية وتوحيد الأمة الإسلامية، فى جميع الأوطان والبلاد الإسلامية، وقد أصبح حتماً على الورقة أن تربط بين اللغة العربية والإسلام، حيث أن العلاقة بينهما علاقة عضوية، وقد يكون من الصعوبة الحديث عن اللغة العربية والتراث دون التطرق إلى الإسلام، فهما جزءان مكملان لبعضهما، وقد ساهمت فى تطور اللغة العربية وترقيتها مجموعة من القضايا التراثية التى تتمثل فى القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والنحو العربي والبلاغة العربية واللغة والفلسفة والعلوم والأدب العربي قديمه وحديثه، حيث برز فى كل فن من هذه الفنون علماء أجلَّاء حملوا راية العلم فى كل بقاع الأرض، ووحدوا الأمة الإسلامية ببحوثهم وعلومهم وعبقرياتهم، فجابوا بلاد آسيا وأفريقيا واروبا، مكونين منها أمة واحدة، ذات تراث متين، وقوة فى العلم والمعرفة، مستخلصين كل ذلك من التراث الديني واللُّغوي، وقد سعى خصوم هذه اللغة بحججهم الواهية وقلوبهم الميتة، بمعادات هذه اللغة العريقة، لكى يرضوا طموحات الغرب وما يحمله من ثقافة زائفة، وهويَّة مطموسة، وتاريخ مبتور، وتراث كاذب مفقود، فقالوا إن اللغة العربية الفصحى بقوانينها النحوية صعبة ولا تتمشى مع تقدم العصر والثقافة، ويجب أن يكون الشعر العربي حراً، ولا يقيد بقوانين القافية وعمودية الشعر، يجب أن تسود العامية لأنها سهلة التناول وأساس التقدم والحضارة، وتتمشى مع العصر، وما ذهب إليه من تطور فى التكنلوجيا والعلوم الإنسانية، إلا أن كل محاولاتهم هذه باءت بالفشل الذريع، ولم ينجحوا فى دعاويهم الكاذبة، التى لا برهان لها إلا العداوة والبغضاء، وما قصدوا بالحداثة إلا تحطيم هذه اللغة وهدم كيانها وأصحابها، وأنَّى لهم هذا0

مقدمة:
هذه الورقة التى بعنوان: اللغة العربية بين التراث والحداثة، ما هي إلا مساهمة للتعرف على التراث الذى لعب دوراً كبيراً فى المحافظة على هذه اللغة، وما تحمله من تراث يُعد من أعظم ما خلفه التاريخ، لأعظم أمة فى التاريخ، وهي الأمة الإسلامية، تطرقت الورقة إلى التراث والحداثة، مبينة دور وجهة كل منهما فى تطوير اللغة العربية، واثبات الهوية وتاريخ الأمة الإسلامية، فقد أدى التراث دوراً بارزاً للحفاظ على كيان

هذه الأمة العريقة، وما زال سنداً راسخاً لحمايتها وتوحُّدِها على مر العصور وتعاقب الأجيال، ولم تكن الحداثة الزائفة إلا محولة فاشلة من قبل أعداء هذه اللغة العريقة ومن خصومها، من أبنائها وغيرهم، ممن عقدوا حروباً فاشلة لمحاربة هذه اللغة، مدعين حججاً وبراهين خادعة كانت حرباً عليهم، تطورت اللغة العربية وأصبحت قوة عارمة أمام أعدائها، ودستوراً متيناً لأمتها، فذهب العلماء ينهلون منها علوماً فى شتى مجالات الحياة، وربطوا عُقد المودة بين الأمم فى شرق البلاد وغربها، جنوبها وشمالها، فلم يتركوا بقعة إلا وقد طرقوها بعلومهم، ونشروا فيها الوحدة الإسلامية وتراثها العريق0 فالتراث والحداثة شيئان متضادان، أولهما يسعى إلى احترام ما ورثه الآباء والأجداد وخلفوه لنا، وأن نبني حضارتنا وأمتنا على ضوء ذلك التراث، بينما يهدف الثاني إلى هدم ما خلفه الآباء والأجداد باعتباره قديماً، فيجب بناء أمة على ضوء معطيات الحداثة والمعاصرة0

مفهوم التراث:

جاء في مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، العدد 19 ، 1993، ص: 121 ، " أن التراث هو ما ورثناه عن الأسلاف من نتاج عقولهم0" ويعرف التراث أيضاً، في نفس المجلة، بأنه:" ما خلفه فقهاؤنا وعلماؤنا وأدباؤنا وفلاسفتنا، وكل ما خلفه غيرهم من علمائنا، يقال له تراث0" يقول الدكتور محمد خلف الله في الرد على مقال في المرجع السابق لموضوع بعنوان:(الإسلام والتراث الإسلامي) بأن الإسلام والتراث الإسلامي ، موضوعان متغايران، و واو العطف التي تقع بين العنصرين هي المؤشر الذي يشير إلى هذه المغايرة، من حيث أننا نعلم جميعاً من دراستنا اللغوية أن العطف يقتضي المغايرة)"1"، وقد خصص الدكتور شوقي ضيف كتاباً سماه" في التراث والشعر واللغة" تناول فيه قضية التراث وقضية الشعر وقضية اللغة، فيذكر أن اربع قضايا تتصل بالتراث، وهي:"2"

- إن التراث تعمُّه وحدة دينية وعلمية، وهي وحدة هيأ لها القرآن الكريم مما أعدَّ على مر العصور لنشاط مطرد في التفسير والحديث النبوي والفقه، نهض به أئمة أفذاذ، كما نهض نظراء لهم بالتراث اللغوي والنحوي والبلاغي وبعلوم الأوائل والتاريخ0

- أما القضية الثانية فتصور لنا ما أتاح الفرآن الكريم للتراث الأدبي العربي من خصائص جمالية ظلت إلى اليوم قِوام وحدته في الشعر ومقوماته الأساسية وما جد فيه من موشحات وغير موشحات وفي النثر وما جد فيه من مذاهب فنية ومقامات وغير مقامات0

- والقضية الثالثة يذكر فيها أن عهد المماليك حافظ على التراث العربي بإحياء نصوصه على نهج علمي دقيق وبوضع دوائر معارف تسجله وتصونه، ونماه وجدد فيه سواء في علوم اللغة والنحو أو في الدراسات الدينية من تفسير وفقه أو في الكتابات التاريخية والاجتماعية أو في الكتابات الأدبية وما يتصل بها0

- القضية الرابعة فهي دعاوي لهؤلاء الذين يرون في التراث من البعد عن الروح العلمية وما فيه من تكرار وجمود، ومن الدعوة إلى الشعر الحر والدعوة إلى هجر اللغة الفصحى، فينقض هذه القضية نقضاً، مبيناً

أن التراث يحض على طلب العلم حتى ليجعله فريضة، ويتحدث عن شيوع الشروح والحواشي والتقارير ويقول إنها دوائر معارف واسعة، ويصور الدعوة إلى العامية بأنها هدم لخلود اللغة العربية والمعارف والتراث العربي والإسلامي0

أما الدكتور رجاء عيد فيتطرق إلى التراث في اللغة العربية من خلال أدبها، فيذكر في كتابه: المصطلح في التراث النقدي، ص:6 ، مجموعة من المصطلحات النقدية التي توصل إليها الأدباء النقاد من عالم تراث الأعراب، وطبيعة حياتهم في الجاهلية من خيام ورعي إبل وترحالهم ولباسهم وحروبهم وشجاعتهم وظروف الصراعات القبلية، ومن عالم الطبيعة والحياة الاجتماعية وعالم الجنس ومن تجارب العرب في الترجمة، وجاءت المصطلحات الأولى للنقد الأدبي من هذه الموضوعات التراثية على النحو التالي: البيت – العمود – المُجلِّي والمُصلِّي – حسن الديباجة – رقيق الحواشي – مهلهل – متين الأسر – النقائض – السرقة – الرفادة – الإغارة – شعر فيه ماء ورونق – الطبع والصنعة – المعظلة – الفحولة – اللفظ والمعنى، ثم تطورت الحياة الأدبية فظهرت مصطلحات مثل: المعلقات – القصائد – النقائض – المعارضات – الموشحات0 وهكذا استمر النقد يتقدم وينتقل من طور إلى طور حتى ظهرت مصطلحات نقدية فلسفية مثل:" المعاني للشعر بمنزلة المادة الموضوعة والشعر منها كالصورة"، التشبيهات العضوية: " الكلام جسد وروح، فجسده النطق، وروحه معناه"0 أضف إلى ذلك عدداً من المصطلحات الأخلاقية: الصدق – الكذب – المبالغة – الغلو – الإغراق، والمصطلحات التي أدخلتها البلاغة كالاستعارة والتشبيه والإدماج والإرداف والاصطراف والاطناب ومصطلحات السرقات الشعرية من: مسخ – وسلخ0"3"

ويورد الدكتور في مجلة الشريعة، العدد، ص:20 ،1987 ، ربط التراث بالإسلام، فيقول: إن التراث الإسلامي هو ما ورثناه عن الأسلاف، من نتاج عقولهم فى تفاعلها مع الإسلام، باعتباره ديانة سماوية"4"0

مفهوم الحداثة:

يعرفها مجدي خضر، التربية المتجددة، 2008م ،ص: 14،"5"، بأنها الشئ الجديد ، الذى يعطي صورة معاكسة عن الشئ القديم. وتعرف أيضا بأنها: الانتقال من حالة قديمة إلى حالة جديدة، تشمل وجود تغير ما. جورج مشيلا وآخرون -الوعى التربوي ، 1982 ص:15،"6"،

ويذكر شوقي ضيف فى كتابه التطور والتجديد فى الشعر الأموي،1959 ص: "5"، كلاماً مؤدّاه، فالتطور والتجديد هو محافظة الشئ على العناصر واستقرارها فى كيانه مع تحولات العصر، وخاصة إذا كان العصر الجديد يختلف عن العصر القديم فى الدين والسياسة والحضارة والثقافة،

والحديث عن اللغة العربية والحداثة يعيد الذاكرة إلى أولئك الدعاة الذين يقولون:ما لنا ولتراث الأجداد والآباء لننفض عنه الغبار ونعيده إلى الحياة، وهو غير صالح لهذه الحياة، إذ أصبحنا نعيش حياة جديدة تخالف حياة الأسلاف في الحضارة والمدنية والاقتصاد واستغلال الطبيعة، ونحن في عصر الذرة وما تشتمل عليه من إلكترونيات وعصر إختراق الفضاء وما يدور فيه من أقمار صناعية، والتراث بعيد من هذا التطور الهائل والتغير الواضح في الحياة العلمية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية، أنصار هذه

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

الدعوة يرفضون التراث وكل ما خلفه الأجداد من علوم جمَّة يصعب التوصل إليها في وقتنا الحاضر، ولولا هذا التراث العظيم في شتى مجالات الحياة لضاعت الأمة الإسلامية ولضاعت لغتها وأدبها وعلمها وهويتها، وأصبح يتلاعب بها ريح الحداثة الزائفة حتى يرمي بها في الهاوية، وما زال أعداء التراث يواصلون عداءهم فيقولن: نحن في عصر لا يعتد إلا بالعلم الطبيعي ومكتشفاته في الضوء والصوت والذرة، فالتراث عندهم لا يفيد في هذا العلم وتطبيقاته، ولقد ذهب بهم هذا المذهب إلي أضل من ذلك، فهم يرون أن الشروح والحواشي وحواشي تشرح الشروح وتقارير تعلق على الحواشي كلها زيادات لا تضيف شيئاً إلى المادة العلمية في المتون، فضلاً عن أن بعضها يُغني عن بعض، ولا ابتكار ولا أصالة، بل صور مكررة تدل على الجمود العقلي والتخلف الفكري، ويقول خصوم التراث: إن الشباب أحدثوا ضرباً جديداً من الشعر الحر غير المقيد بالقافية، إلا أنهم واجهوا رفضاً تاماً من أنصار التراث قائلين: إن ما يخرج عن تقاليد القصيدة العتيقة الموروثة فإنه لا يسمى شعراً، بل ضرباً جديداً من ضروب النثر، لذا فيذهب أنصار الحداثة أن التراث يعوقهم عن الحركة ويمنع من التطور في مجال الشعر، إلا إذا صِيغَ على التقاليد البالية، كما يزعمون، وقد ذهبوا إلى أبعد من ذلك عندما نادوا بهجر الفصحى تماماً، إذ هي المانع من كل تطور، فهي تحمل كل هذا التراث، فإذا تحطمت الفصحى تحطم التراث كله، وقد ذهبوا إلى أبعد من ذلك أيضاً حيث ادَّعوا أن الفصحى صعبة ومعقدة في نحوها وصرفها0

الأثر الإيجابي الذي خلَّفه التراث في اللغة العربية – لغةً وأدباً:

أولاً: القرآن الكريم:

ورثت الأمة الإسلامية تراثاً موحداً ذا منحى روحي ولغوي وأدبي، هذا التراث الذي قادها روحياً في المقام الأول، ولغوياً وأدبياً في المقام الثاني، ظل معجزة خالدة ليس له سابقة ولا لاحقة في تاريخ الأمة الإسلامية والإنسانية أجمع، ولا يخفى على القارئ ما للقرآن الكريم من معجزات روحية ولغوية وعلمية وقيم اجتماعية خالدة عبر تاريخ حياته وما لحق بها من تغيرات وتطورات في المجال الروحي والعلمي وإعداده للعلم والمعرفة وأصول العقيدة الإسلامية الحقة، والانتفاع بالحياة وما فيها من الطبيعة وسبل الكسب المتعددة، فالقرآن الكريم أعظم تراث خلده التاريخ للأمة الإسلامية، فوحَّد لغتها وحفظها من الضياع أو التلوث، وبُنِيت على ذلك بحوث دينية وعلمية ولغوية وأدبية واسعة أدت إلى توسع بقاع اللغة العربية وتغلغلها فى وسط الأمة الإسلامية والأمم الأخرى"6"، مما جعل لها مكانة تحسد عليها، وخصوم من الداخل والخارج، يحاربونها ليل نهار، بشتى السبل السياسية والاجتماعية والاقتصادية، ولكن دائماً وأبداً تبوء محاولاتهم بالفشل والخسران0 فالقرآن هو التراث الأول، الذي هذَّب اللغة وقنَّن العلم، ومازال المرجع اللغوي والعلمي الثابت، و الذي عليه بُنيت شواهد ونظريات لغوية وعلمية انتفعت بها الأمم، وسار على هديها العلماء والباحثون في الطبيعة الكونية والمجتمع وسياساته واقتصادياته، كما استطاع القرآن الكريم أن يبدِّل اللغات المحلية للدول التي استولى عليها الإسلام باللغة العربية، ويظهر هذا في كثير من الدول الفارسية والإفريقية والشامية واليونانية، التي استبدلت لغاتها إلى العربية بعد الفتوحات

الإسلامية، وما زال أثر القرآن الكريم في هذه اللغات واضحاً وضوح الشمس، فهو فخر هذه الأمة وحافظ لغتها ودينها، وموحِّدها وجامع شملها0

ثانياً: الحديث الشريف:

ظهرت حركة الحديث النبوي الشريف في مجال الدين واللغة منذ حياة الرسول صلى الله عليه وسلم مع صحابته، فالحديث الشريف هو المفسر للقرآن الكريم وما يحمله من عبادات وتشريعات، وهو المبيّن للآيات وما تحمله من نواهي وأوامر، ويرجع الصحابة رضوان الله تعالى عليهم أجمعين إلى ما يحدثهم به رسول الله في حياته معهم في ما أشكل عليهم من القرآن، كما يرجعون إلى أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم بعد رحيله في أمور دينهم ودنياهم، يرجعون إلى رواة الأحاديث منهم كأبي هريرة رضي الله عنه وعبد الله بن عباس ، وعبد الله بن عمر، أو إلى زوجاته كعائشة وأم سلمة رضي الله عنهم أجمعين، فكان الحديث هو المفسر الأول للقرآن الكريم والمشرع الثاني بعد القرآن الكريم، ثم سار الصحابة على هَدي الرسول صلى الله عليه وسلم فانتشروا في بقاع الأرض، ناشرين دعوة الرسول وما تحمله من نواهي وأوامر، وظهرت تفاسير للقرآن الكريم على هدي الرسول صلى الله عليه وسلم، وأمهات كتب الحديث، كموطأ الإمام مالك، وصحيح الإمام البخاري، وصحيح مسلم، ومسند الإمام أحمد بن حنبل، وغيرها من كتب الأحاديث الموثوق بها، وتبعت هذه الكتب شروح انتشرت بدورها في أرجاء البلاد، فعلى سبيل المثال: نجد شروح متعددة لصحيح البخاري (المتوفى سنة 256) فقد شرحه مراراً علماء أجلاء أمثال:النووي الدمشقي وابن حجر العسقلاني، وغيرهم كثيرون ممن شرحوه، وكان كل شارح يرجع إلى الذي قبله من الشرَّاح، كما كان لنشأة المذاهب الإسلامية: كمذهب الإمام مالك والإمام أبي حنيفة والإمام الشافعي والإمام أحمد بن حنبل دوراً في تخليد تراث إسلامي قوي وحَّد الأمة الإسلامية، وأصبح مرجعاً أساسياً للشئون الروحية والدينية، ودستوراً لا يمكن أن يتخلى عنه، والناظر في هذه المذاهب الأربعة وأصحابها يلاحظ أنها موزعة في البلدان لكل بلد نصيبه منها،لا فرق بين بلد وبلد، فمثلاً إذا رجع القارئ إلى الديباج المذهب لابن فرحون الخاص بفقهاء المالكية أو إلى كتاب تاج التراجم لابن قطلوبغا الخاص بقهاء المذهب الحنفي أو إلى كتاب طبقات الشافعية للسبكي أو إلى كتاب طبقات الحنابلة لابن ابي يعلى، لرأى التراث و الوحدة الإسلامية، ممثلةً تمثيلاً عادلاً في هذه المذاهب وأن منبعهم واحد وأصلهم واحد مما يحقق الترابط الديني والروحي في الأمة الإسلامية0

ولقدأدى الحديث دوراً بارزاً في مجال اللغة أيضاً، وكان الرسول صلى الله عليه وسلم يقول: "أنا أفصح العرب بيد أني من قريش"7" ، فقد استنتج البلاغيون ظاهرة بلاغية من هذا الحديث، وهي: المدح بما يشبه الذم، وكانت أحاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم مرجعاً قوياً لعلماء النحو واليلاغة والصرف وبقية المجالات اللُّغوية0

ثالثاً: النحو:

لقد لعب النحو والبلاغة وعلوم اللغة دوراً هاماً في تحقيق التراث وتوريثه للأمة الإسلامية، فقد عُدَّ كتاب سيبويه المصدر الأول والأساس لمادة التراث النحوي ، وأخذ تلميذه الأخفش الأوسط ومن جاءوا بعده من نحاة المدرسة البصرية يعتمدون عليه، وهكذا بجانب البصرة، صنفت الكوفة في النحو على يد الفرّاء، ثم مدرسة بغداد على يد أبو علي الفارسي، ونجد مدرسة بغداد عند تأسيسها وضعت المدرستين السابقتين نصب عينيها، ودرس نحاتها كل مذاهب المدرستين، البصرية والكوفية، ثم زادت آراء جديدة انفردت بها، هكذا عندما ظهرت مدرستا مصر والأندلس، اعتمد روادها على تلك المدارس السابقة ثم أضافوا آراءهم وشروحهم التي انفردوا بها مكونين بذلك هاتين المدرستين، وهكذا لعبت هذه المدارس والتي جاءت بعدها على يد كل من ابن يعيش الحلبي والزمخشري الخوارزمي والرضي الإستر أباديالطبرستاني وابن الحاجب المصري وغيرهم دوراَ كبيراً في تحقيق التراث النحوي الذي سعى بدوره في تحقيق الوحدة الإسلامية من حيث اللغة وما يتصل بها من علوم، فعلماء النحو طافوا في البلاد العربية والآسيوية والإفريقية والأروبية دون تنافر من سكانها، بل قبول تام وترحاب، وقلدوهم مناصب مرموقة تتناسب مع شرفهم ومكانتهم، فكان منهم الأئمة ومنهم القضاة والفقهاء وولاة الأمور، وهذا كله يؤكد الوحدة الإسلامية المنبعثة من تراث واحد0"8"

رابعاً: البلاغة:

لم يكن التراث البلاغي بغافل عن هذه المساهمات فجمع وحدة الأمة الإسلامية وترابطها، فقد تكاثر علماء البلاغة بعد الجاحظ المؤسس الأول لعلومها، حيث وضع ابن المعتز علم البديع، وصنف فيها ابن قدامة وابن وهب وابن طباطبا وأبو هلال العسكري وابن سنان الخفاجي، ثم وضع عبد القاهر الجرجاني علم المعاني، ويضع الصيغ النهائية لعلم البيان، من تشبيهات واستعارات ومجازات، واستضاء بهذا التراث البلاغي كل من اهتم به بعدهم أمثال الزمخشري الخوارزمي والفخر الرازي والزملكاني الدمشقي والتنوخي البغدادي وابن الأثير الموصلي ويحيي بن حمزة اليمني وأبي القاسم الكلاعي الأندلسي وابن أبي الإصبع المصري، هءلاء كلهم جاءوا من أرجاء ومناطق متعددة ومختلفة جغرافياً، إلا أن وحدة التراث جعلت منهم أمة واحدة بلا حدود، تجمعهم البلاغة العربية، حفاظاً وتجميلاً لهذه اللغة، وبحثاً في خفاياها وخصائصها من البلاغة والفصاحة مما يساعد في فهمها، وفهم معانيها العميقة وفهم الدستور الإسلامي الذي تحمله، سواء كان ذلك الدستور القرآن الكريم أو الحديث النبوي الشريف0 فوحدة التراث البلاغي عمت مشارق الأرض ومغاربها مما يدل على وحدة التراث البلاغي ودوره الكبير في وحدة الأمة الإسلامية، ويدل على ذلك الشروح البلاغية في أنحاء البلاد الإسلامية وغيرها التي تلت كتب هؤلاء الأعلام البلاغيين، وكان هذا الترابط البلاغي صورة واضحة لدور التراث البلاغي في ربط الوحدة الإسلامية0"9"

خامساً: اللغة:

يتمثل التراث اللغوي في ما قام به العلماء اللغويون الأجلاء من تآليف في مجال اللغة والمعاجم، وكل ما ظهر عالم لغوي وضع المؤلفات اللغوية التي سبقته نصب عينيه، وأخذ منها مادته فزاد عليها، ولا ينسى فضل أولئك الذين سبقوه، وهذا من الأمانة العلمية بمكان، فقد ذكر الإمام الأزهري في معجمه، تهذيب اللغة، أئمة اللغة الذين نقل عنهم المادة اللغوية، ومن بين هؤلاء العالم اللغوي الخليل بن أحمد الفراهيدي، صاحب معجم العين، ومما يزيد في هذا التواصل في التراث اللغوي، كتاب المخصص في اللغة لابن سيدة، وهو مصنف بحسب الموضوعات والمعاني، ويذكر في مقدمته عدداً كبيراً من الكتب التي أخذ عنها كمصادر لمادته، من بين هذه الكتب كتب الأصمعي في السلاح والإبل والخيل وكتب أبي زيد في الغرائز والجرائم وكتب أبي حاتم السجستاني في الأزمنة والحشرات والطير، وغيرها كثير، ولعل كتب اللغة قد لعبت بدورها دوراً فعالاً في توطيد العلاقة اللغوية بين أفراد الأمة الإسلامية، وما زال التراث اللغوي خالداً يحقق هذه الوحدة بين مشارق الأرض ومغاربها، ويجمع علماءها في كتب اللغة، وزاد ذلك ثقة باللغة وما تحمله من معاني وألفاظ، فزخرت المكتبات الإسلامية بشتى أنواع الكتب اللغوية من مؤلفين من أوطان مختلفة تجمعهم وحدة وتراث اللغة0

سادساً: الفلسفة والعلوم:

لقد قام المسلمون في عهد خلفاء بني العباس بترجمة العلوم والفلسفة، وأخذت حركة الترجمة تنشط بشدة في بغداد، وأخذ المترجمون على ذلك مكافآت كبيرة، فاندفعوا يترجمون وينقلون إلى اللغة العربية كل علوم اليونان والفرس والهند في مجالات الفلسفة والكيمياء والفيزياء والرياضيات والطب، حتى ظهر علماء أجلاء في الكيمياء على رأسهم جابر بن حيان الذي ترك راسائل في الكيمياء أصبحت أسس هذا العلم وأصوله في العربية، واتسعت الحركة العلمية والفلسفية في عهد المأمون، فيظهر عالم رياضي فذ هو الخوارزمي، واضع علم الجبر، كما يظهر أول فيلسوف عربي هو الكندي، وهكذا توالى العلماء وكثروا في الظهور والصدارة في هذه العلوم والفلسفة، وأصبحت اللغة العربية هي اللغة المشتركة بين هؤلاء العلماء، فجعلت من هذه العلوم تراثاً خالداً، يحمل لغة ذات مصطلحات علمية وفلسفية مشتركة، ولا خلاف بين أي مصطلح يحمله عالم من علماء هذه العلوم، فنجد كتابات الكندي والفارابي والرازي وابن سينا في الشرق، كما نجد ابن باجة وابن طفيل وابن رشد في الغرب، ولا تختلف مصطلحاتهم أو كتاباتهم بحيث لا يستطيع أن يقرأها الباحثون، وكتب القانون لابن سينا لا يجد المتخصص في الطب في البلاد الإسلامية كابن القُف بالشام وابن النفيس بمصر وابن زهر بالأندلس أو غيرها صعوبة في فهم ما كتب ابن سينا في كتابه القانون، لأن المصطلحات مشتركة ومتداولة بينهم وبين غيرهم من العلماء في نفس المجال، فقد خلقت هذه العلوم تراثاً قوياً استطاع أن يحفظ تماسك الأمة الإسلامية0

نستطيع أن نضيف إلى ذلك كتب التاريخ الإسلامي وكتب الوطن الإسلامي وتراجم العلماء الإسلاميين في جميع أقطار ودول العالم الإسلامي باعتبارهم جزءاً من التراث الإسلامي0"10"

سابعاً: التراث الأدبي:

التراث الأدبي الجاهلي يمثل أعظم تراث خلفه الأدب العربي شعراً ونثراً، ولا يمكن أن يستغنى عن دور الأدب الجاهلي في الحفاظ على اللغة العربية وتوحيدها بين العرب، ليس في الجزيرة العربية فحسب، بل في أرجاء البلاد الإسلامية، فالتراث الأدبي القديم يمثل الهوية العربية وقوميتها وتاريخها، ويمثل ميولها وأذواقها وعواطفها، وكيانها وثقافتها، وما صلح منها تبنى الإسلام خلودها واستمرارها على تعاقب السنين والأزمنة، فعمَّت الدنيا، وأصبحت دستوراً وطريقاً مستقيماً لكل فرد وجماعة وأمة، إن الأمة الإسلامية فى حاجة ماسة إلى هذا النبع الرقراق والمنهل العذب لكى تنهل منه من أجل حياتها الروحية والأدبية ووحدتها، يقول صاحبا كتاب: تراثنا الأدبي- صور من روائعه وملامحه، إبراهيم على أبو الخشب ومحمد عبد المنعم خفاجي ص:5، "الأدب الجاهلي شعره ونثره سجل دقيق للحياة الجاهلية بمفاخرها ومآثرها وأيامها وأسمارها وملاحمها وأساطيرها، وهو النموذج الرفيع الذ تمثله البلاغة العربية في مختلف عصور الأدب، وقلده البلغاء في كل عصر وجيل، ومنه خرج الرواة وأئمة اللغة بشواهدهم الصادقة الدلالة على أحكام اللغة والأدب وقواعدهم""11"،و الناظر إلى الأدب الجاهلي، يتيقن أن أصحابه كانوا يعتزون بلغتهم، وطلاقة ألسنتهم، ويفتخرون بعروبيتهم، ويتمدحون بالخصال الإنسانية التي تسود طباعهم وسجاياهم، فهذه الخصال عزيزة على الأمة الإسلامية، ويمثل هذه المفاخر على سبيل الإيجاز: زهير بن أبى سلمى وعنترة بن شداد ولبيد بن ربيعة وطرفة بن العبد، وغيرهم كثير، هذا التراث لا يمكن التخلي عنه، وخاصة أن من هذه الأمة من استجابت فيما بعد للدعوة الإسلامية، واستقامت للرسالة، وأبلت بلاءاً حسناً، فملكت زمام الأمور0 وقد انعدم النثر الفني أو الكتابة الإنشائية، لأنه موصول بالحضارة والتقدم والعمران والمدنية والكتابة وانتشار الثقافة، وهذه الأمور لم توجد إلا بعد انتشار الإسلام، فالتراث الأدبي الجاهلي كان يتمثل في الأمثال والحكم والخطب والوصايا والشعر المقفى، وهو تراث خالد لعب دوراً بارزاً في الرقي باللغة العربية وما فيها من بلاغة ولغة وأدب وعلوم في الأزمنة اللاحقة مما وحَّد الأمة الإسلامية في البلاد العربية وغير العربية0

وجاء كتاب الدكتور رجاء عيد، المصطلح في التراث النقدي، ليقنن استخدامات المصطلحات التراثية، كحركة للحفاظ على التراث الأدبي النقدي، وتوحيد هذه المصطلحات بين النقاد في الأوطان الإسلامية، وحاول فيه الكاتب أن يضع القارئ في صورة يتعرف بها عن المصطلح في بنية النصوص التراثية نفسها، موضحاً انتقال المصطلح من المعنى اللغوي إلى الدلالة الاصطلاحية، مع الربط الجزري بينها، وقد أورد الكاتب بعض النماذج الاصطلاحية النقدية، من حيث الحكم الانطباعي ومن حيث الاحكام التي لا تتجاوز حد الانفعال الحاد:

أ/ من حيث الحكم الانطباعي:

- يرجع الكاتب إلى كتاب "فحولة الشعراء" للأصمعي، ص: 14،15:(وسألت الأصمعي عن كعب بن سعدالغنوي، قال: ليس من الفحول إلا في المرثية، فإنه ليس في الدنيا مثلها)، قلت: فأعشى باهلة؟ أفمن الفحول هو؟ قال: نعم، وله مرثية ليس في الدنيا مثلها)0

- ويرجع الكاتب إلى نموذج آخر من" طبقات الشعراء" لابن المعتز، ص: 225، فيقول معلقاً على بيت من قصيدة لبكر بن النطاح:

كأن غَمامَ العِزِّ حَشْوُ أَكُفِّهِم إذا طبَّقَ الآفاقَ بالدِّيمَاتِ

هذا البيت أقرت الشعراء قاطبة أنه لا يكون وراءه حسن ولا جودة معنى، على أن القصيدة كلها نمط واحد دونه الديباج0

ب/ من حيث الأحكام التى لا تتجاوز حد الانفعال الحاد:

يذكر الكاتب مجموعة من النماذج على النحو التالي:

- يرجع الكاتب إلى كتاب الموازنة للآمدي، ص: 467 ، فيقول: (وهذا بيت ردئ جداً000)

ص: 478 ، فيقول: (وهذا بيت في غاية الرداءة والسخافة لفظه ومعناه)

ص: 517 ، (وهذا الذي طلبته الشعراء00 فأعجزها إدراكه)

- كما يرجع الكاتب إلى كتاب المثل السائر لابن الأثير، ج2 ،100 ، فيعلق على الأبيات التالية لديك الجن الحمصي، عبد السلام بن رغبان:

لما نَظرتْ إلي من حَدَقِ المَهَا- - - وبَسِمتْ عن مُتَفَتّح النُّوَّارِ

وعَقَدَتْ بين قَضِيبٍ بانٍ أهْيَف - -وكَثَيبِ رَمْلٍ عُقْدَةَ الزَنَّارِ

عَفَّرْتُ خَدِّى فى الثَّرَى لَكَ طائِعاً- - وعَزَمْت فيكِ على دُخُولِ النَّارِ

يقول ابن الأثير معلقاً: (وهذه الأبيات لا تجد لها فى الحسن شريكاً، ولأن يسمى قائلها شحروراً أولى من أن يسمى ديكاً)0

يذكر الكاتب مجموعة من المصطلحات القديمة مبيناً معناها المعجمي والاصطلاحي، مؤكداً أنها ترجع أخيراً إلى ابن سلام الجمحي، واضع جزورها وأصولها، ومن أمثلة هذه المصطلحات: الفحولة – الطبق والطبقة – المقلدات – القصيدة المنصفة – البديهة – هلهلة الشعر – متين الشعر شديد الأسر – الجزل والجزالة – الطلاوة – الحوشي والوحشي – الغريب – الغرابة –الإغراب0

شاعت هذه المصطلحات بين النقاد القدامى والمحدثين في أرجاء البلاد الإسلامية، وكونت بدورها وحدة أدبية تراثية ربطت العالم الإسلامي بعضه ببعض، فتعارف عليها الأدباء والنقاد، وكانت مرجعاً أساسياً لكل شاعر أو أديب أو ناقد فى أي وطن من الأوطان الإسلامية"12"0

ولم يكن العصر الإسلامي الأول بأقل عطاءاً ومساهمة فى مجال التراث، فى سبيل وحدة اللغة العربية و تطورها، ومن ثم وحدة الأمة الإسلامية، وقد رفع الإسلام من شأن الأمة هذه الأمة روحياً وعقلياً واجتماعياً، فالقرآن الكريم مفخرة للغة العربية وعز لها، فقد أضاف بعداً جديداً للغة العربية من بلاغة وتأثير فى النفوس والقلوب، ويذكر شوقي ضيف فى كتابه: تاريخ الأدب العربي، العصر الإسلامي، ص:30 ، أن الرواة قد رووا أن الوليد بن المغيرة الذى كان مت ألد خصومه سمعه يتلو بعض آي الذكر الحكيم، فتوجه إلى نفر من قريش يقول لهم:" والله لقد سمعت من محمد كلاماً ما هو من كلام الإنس ولا من كلام

الجن، وإن له لحلاوة وإن عليه لطلاوة، وإن أعلاه لمثمر وإن أسفله لمغدق"0 وقد أتاح القرآن للهجة قريش أن تسمو فى اللهجات العربية وأن تنتشر عالمياً، وهكذا اكتسحت اللغة العربية آداب كثير من اللغات الأفريقية والآسيوية، فاتخذتها لغتها الأدبية، وقد كثر الشعراء المخضرمون فى هذا العصر، من أبرزهم حسان بن ثابت وكعب وابن رواحة رضي الله عنهم الذين بذل جهداً كبيراً فى المحافظة على التراث الشعري، وتبعهم آخرون، وكانوا حلقة وصل بين الجاهلية والعهد الإسلامي الجديد، فاصطبغ شعرهم بالعبارات القرآنية الجديدة، والألفاظ الخالية من الحوشية وتقاليد الجاهلية، فخلفوا تراثاً هو امتداداً لذلك التراث الموروث فى ثوب جديد، وكانت الحركة الأدبية فى هذا العصر رهينة بالتعاليم الإسلامية كتراث تمتد جزوره إلى ما شاء الله،"13" وهكذا توالت الحركات الأدبية فى العهد الأموي والعباسي الأول والثاني والعصر الحديث، وقد أدلت كل من هذه العصور دلوها فى ترقية اللغة العربية من خلال شعرها ونثرها، وكانت هذه الحركات الانتاجية الأدبية فخر هذه اللغة والأمة الإسلامية"0

محاولات دعاة الحداثة في طمس اللغة العربية وهويتها:

لقد بذل التراث مجهوداً كبيراً فى المحافظة على اللغة العربية وهويتها، ومن ثم على الوحدة التراثية لأبناء الأمة الإسلامية، وأصبحت وحدة التراث هي الرابط المتين بين الأوطان والبلدان والشعوب الإسلامية، فتوحدت هذه البلاد بفضل التراث الديني المتمثل فى القرآن الكريم والحديث الشريف، وبفضل التراث الفقهي المتمثل فى المذاهب الفقهية الأربعة: المالكية والحنفية والشافعية والحنابلة، وكذلك بفضل المدارس النحوية المتمثلة فى مدرسة البصرة والكوفة وبغداد ومصر والأندلس، وبفضل التراث البلاغي الذى خلفه رواد البلاغة كا لجاحظ وابن قدامة والزمخشري والجرجاني وغيرهم، وكذلك بفضل العلوم فى مجال الكيمياء والطبيعة والرياضيات والطب والفلسفة، وما قام به المترجمون من ترجمة العلوم الفارسية والهندية واليونانية إلى اللغة العربية واعتماد مصطلحات عربية خاصة بها على المستوى الإسلامي، وكذلك بفضل التراث الأدبي بدءاً بالأدب الجاهلى ومروراً بالعصر الإسلامي والأموي والعباسي إلى عصر المماليك، كل هذه الحركات التراثية كان لها أثر شديد فى ربط الوحدة الإسلامية وتطور اللغة العربية وتكوين هويتها، ووضع جزور راسخة أصلها ثابت وفرعها فى السماء0

والغريب فى الأمر أن تظهر، بعد هذا كله، طائفة وترمي بهذا التراث، بدعوة الحداثة، أليس التراث اساساً وأصلاً ثابتاً لبناء الحداثة المزعومة، ومتى يكون طمس التاريخ وما يحمله من تراث موروث منذ آلاف السنين حداثة، أليس هذا طمس للهوية أيضاً، هل الحداثة، كما ينادى هؤلاء، فى الموروثات الغربية؟ ولماذا ليست الموروثات الإسلامية، هل الحداثة فى الأدب الغربي، ولمذا ليست فى الأدب العربي بشتى ألوانه، هل الحداثة فى العلوم المكتوبة باللغات الغربية، ولماذا لا تكون فى العلوم المكتوبة باللغة العربية، أليست اللغة وعاءاً، تحمل الأفكار والمفاهيم والمعارف وتبلورها فى قوالبها وصيغها الخاصة بها، فى عبارات وأساليب جميلة ومتماسكة، سواء كانت هذه العبارات علمية أو أدبية ، هذه النداءات لا برهان لها سوى خدمة الغرب وما يرمي إليه من طمس الهوية اللغوية والكيان الأمي، وإثبات الاستعمار الثقافي، الذى هو أشد مرارة من الاستعمار السياسي، بل ذهب هؤلاء إلى أبعد من هذا،"15" فقالوا : إن اللغة العربية فى استخدامها للغة الفصحى نوع من التعقيد والصعوبة، مما يعيق فهمها وصعوبة استخدامها فى العلوم التكنلوجية الحديثة، واندماجها فى مستجدات الأحداث ومجريات

العلوم الاجتماعية وما جد فيها من التطورات ذات الأبعاد الثقافية، ورموا الفكر العربي الإسلامي بالجمود والجفاف وعدم قابليته للتواصل ومواكبة العصر الحديث0"16"

نتائج:

- ملكت اللغة العربية تراثاً مرموقاً ساهم بطريقة فاعلة فى الحفاظ عليها وترقيتها إلى مستوي عالمي، ليس فقط على مستوي المتحدثين بها، بل على مستوى قدرتها وفعَّاليتها فى احتواء كل العلوم الإنسانية والعلمية0
- ليست الحداثة، بالضرورة، أن تكون ضد القديم، كما ذهب إلى ذلك خصوم وأعداء الغة العربية، فيمكن أن تكون الحداثة امتداداً للتراث لخلق آفاق جديدة تبرز دور التراث وأهميته0
- الفشل الذريع الذى لحق بأعداء العربية وخصوماها، حيث سار أنصار اللغة العربية فى انتصاراتهم ودحض حجج الخصوم0
- التراث مَلَكَة، يجب على الأمة الإسلامية الإهتمام به والحفاظ عليه لأنه هو الذى يثبت كيانها وهويتها0
- تستعمل الأمة الإسلامية لغة واحدة، هي اللغة الفصحى، وتكثر مجمعات اللغة العربية فى البلاد العربية كمصر والسودان والمملكة العربية السعودية على المستوى العالمي، فلماذا لا تتخذ الأمة الإسلامية من هذه المجمَّعات مجتمعةً أو متفرقة، مستخدمةً النحو وقواعده الثابتة والصرف وقدرته الفائقة فى توليد الكلمات والتعابير، أساساً لوضع كثير من المصطلحات فى ما جدَّ واستُحدِث فى مجال اللغة والتقنية والعلوم الإنسانية0

خاتمة:

يتضح من خلال ما سبق أن التراث والحداثة ضدان، من حيث الأول، كما ينادى به أنصاره، هو الحفاظ على التقاليد والمخلَّفات والإنتاجات والموروثات التى تركها الأجداد والآباء، أما الحداثة فهي كل جديد مبتدَع من العلوم والقضايا المستحدثة، وقد قام التراث بعمل جليل فى الحفاظ على اللغة العربية والأمة الإسلامية من خلال توحيد البحوث العلمية، التى قام بها العلماء فى العصور المختلفة فى جميع البلاد الإسلامية، وتؤكد الورقة على فشل دعاة الحداثة وأهدافهم الواهية التى ليست لها أية صلة باللغة العربية، وخُتِمت الورقة ببعض التوصيات لعلها تساهم فى دفع عجلة تقدم اللغة العربية0

هوامش:

1/ مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت، مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، العدد التاسع عشر، 1993، ص: 120،

2/ شوقي، ضيف، فى التراث والشعر واللغة، 1987 ، دار المعارف، القاهرة، ص:11

3/ أبو الخشب إبراهيم وآخرون، تراثنا الأدبي- صور من روائعه وملامحه، ب0 ت، دار الطباعة المحمدية بالأزهر بالقاهرة، ص:70

4/ مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، مرجع سابق، ص: 121

5/ جورج مشيلا وآخرون، الوعى التربوي، 1982 ،دار المعارف، بيروت، ص:14

6/ فى التراث والشعر واللغة، مرجع سابق، ص: 13

7/ دراسات عربية حولية، 2008 ، (مجلة)، قسم اللغة العربية، جامعة بايرو، كنو، نيجيريا، /قال بعنوان: إسلامية المعرفة فى مناهج اللغة العربية وآدابها، ص: 336

8/ فى التراث والشعر واللغة، مرجع سابق ص: 17

9/ فى التراث والشعر واللغة، مرجع سابق، ص:28

10/ معدِّي، الحسيني الحسيني، موسوعة الشعر الجاهلي، ص:5

11/ عيد، رجاء، المصطلح فى التراث النقدي، 2000 ، منشأة المعارف الإسكندرية، ص:11

12/ ضيف، شوقي، تاريخ الأدب العربي- العصر العباسي الأول، 1966 ، دار المعارف، مصر، ص: 138

13/ ضيف، شوقي، تاريخ الأدب العربي – العصر العباسي الثاني، 1973 ، دار المعارف، مصر، ص: 181

14/ تراثنا الأدبي- صور من روائعه ملامحه، ص: 7

15/ تراثنا الأدبي، ص: ب

16/ المرجع نفسه، ص: ب

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

دورالمنصات التعليمية الالكترونية في تعزيزالتعليم المدمج في الجامعة الجزائرية – منصة موودل نموذجا-

كاهينة بوراس

الرتبة العلمية: أستاذة محاضرة ا

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ابن خلدون –تيارت- الجزائر

bouraskahina2@gmail.com

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية لمعرفة دور المنصة التعليمية الالكترونية موودل في تعزيز التعليم المدمج، وقد تطرقنا فيها إلى عرض مفهوم المنصات التعليمية الالكترونية وأهدافها ومميزاتها. كما تطرقنا لتعريف منصة موودل ومميزاتها وإمكانات المنصة من ناحية التصميم التعليمي ومن ناحية التحكم وإدارة النظام، ثم تطرقنا للعنصر الرئيسي التعليم المدمج وعرضنا أهم مميزاته وأهميته، وأيضا دور المنصات الرقمية في تحسين التعليم الجامعي، كما بينت الدراسة أثر التعليم المدمج على التعلم.

وفي الأخير من خلال عرض كل هذه الادبيات، توصلنا إلى أن المنصة التعليمية موودل هي جزء ووسيلة من التعليم المدمج، حيث لها دور فعال في تعزيز التعليم المدمج ورفع جودته، رغم تدخل بعض العوامل التي تؤثر في التطبيق التعليم الرقمي، كمشكلة اللغة، وعدم التحكم في كيفية استعمال هذه المنصة.

الكلمات المفتاحية: المنصة الالكترونية التعليمية، منصة موودل (Moodle)، التعليم المدمج، التعليم الالكتروني.

Abstract :

The current study aims to identify the role of the Moodle e-learning platform in promoting blended learning. We discussed the concept of e-learning platforms, their objectives and features. We also discussed the definition of the Moodle platform, its features and the platform's capabilities in terms of educational design and in terms of control and system management. Then we discussed the main element of blended learning and presented its most important features and importance, as well as the role of digital platforms in improving university education. The study also showed the impact of blended learning on learning.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 ISSN (e) 3005-7418/ IS

Finally, by presenting all this literature, we concluded that the Moodle educational platform is a part and a means of blended learning, as it has an effective role in promoting blended learning and raising its quality, despite the intervention of some factors that affect the application of digital education, such as the language problem and the lack of control over how to use this platform.

Keywords: e-learning platform, Moodle platform, blended learning, e-learning.

مقدمة:

أدى التطور الهائل في مجال تقنية المعلومات والإتصالات إلى تطور تقني في جميع المجالات وأصبح مع مرور الوقت محط أنظار المهتمين والباحثين في كافة المجالات وكان لمجالي التعليم الدور الأبرز في الإستفادة من هذه الامكانات المتاحة حيث واكب ذلك ظهور مصادر تعليمية وإلكترونية حديثة.

وقد أثبتت الدراسات والأبحاث العلمية فاعليتها في التعليم والتعلم مثل الفصول الافتراضية Virtual Classroom، التعليم الجوال Learinng Mobile، والمكتبة الرقمية Digital Library، ومؤتمرات الفيديو Conferencing Video، وتطبيقات الجيل الثالث للويب Web0.3، وأصبح العليم والتعلم باستخدام وتوظيف هذه المصادر ضرورة ملحة لزيادة كفاءة وفاعلية عمليتي التعليم والتعلم. حيث سخرت التقنية بكافة إمكاناتها لتسهم في تقدم العلم وتطويره من خلال توفير التجهيزات وإمدادها بالبرامج التطبيقية التي تنتج عنها معرفة جديدة(الأنصاري، 2021، ص 34).

كما يعد مجال التعليم من أبرز المجالات التي استفادت من خدمات التطور التكنولوجي الحديث عبر مستويات عدة (حمداني، 2022،ص 74).

وحسب الباحث بن عيشي وآخرون (ص 331) فإن التعليم الالكتروني يلعب دورا فاعلا في إثراء العملية التعليمية بالعديد من الأدوات التي من شأنها الارتقاء بواقع التعليم في مختلف المؤسسات التعليمية. وتبعا لذلك تنوعت المنصات التعليمية التي تدير عملية التعليم الالكتروني بشكل كبير وملحوظ ومن بين هذه المنصات منصة موودل (Moodle) أحد أنماط التجديدات التكنولوجية الحديثة التي تتمتع لمزايا فريدة، وتحتاج إلى مهارات معينة، من شأنها أن تسهم في تطوير التعليم وتحسينه.

في الحين يعتبر التعليم المدمج أحد طرائق التعليم التي تحتوي على تكامل فعال بين وسائل مختلفة من التعليم، إذ يتم استخدام طريقة التعليم التقليدية إلى جانب طريقة التعليم المحوسب، وذلك من أجل الحصول على أفضل الميزات الموجودة في الطريقتين (خلف محمود وأمجيسر، د ت، ص 48). فإن

استعمال الشرح الشفوي مثلا والحصول على الدروس الكتابية من المنصة الالكترونية يكسب لدى المعلم والمتعلم طاقة والوقت. بدل الاعتماد على الكتابة اليدوية أو استعمال الدروس المطبوعة ورقيا، لذلك ومن هنا نتسأل ما المقصود بالمنصة الالكترونية بموودل(Moodle) ؟ وما هي مميزاتها؟ وكيف تساهم في التعزيز التعليم المدمج؟

1- أهمية الدراسة:

تسهم هذه الدراسة في تزويد المسؤولين في التعليم خاصة الجامعة في بمعلومات مهمة عن منصة موودل (Moodle) ومدى أهميتها في التعليم الالكتروني والمدمج، وكذا طرح معلومات عن نوعين من التعليم الحديث التعلم عن بعد والتعليم المدمج أو المتزامن.

2- أهداف الدراسة:

- التعريف بالمنصة الالكترونية موودل (Moodle) وأهمية استخدمها.
- التعرف على مدى مساهمة المنصات الالكترونية (موودل) (Moodle) في التعزيز التعليم المدمج في الجامعات الجزائرية.
- التعريف بالتعليم المدمج ومدى أهميته في العملية التعلمية والتعليمية.

3- تحديد المصطلحات:

3-1- المنصة الالكترونية التعليمية: هي مواقع قائمة على الاتصال والمشاركة باستخدام الأدوات الحديثة للويب (شلتوت، 2017، ص 8).

3-2- منصة موودل (Moodle): أي نظام إدارة المحتوى، موودل (Moodle) احد أشهر أنظمة إدارة المحتوى التعليمي Learning Management Systems (LMS) وهو نظام مجاني متاح للجميع ومفتوح المصدر. وهو اختصار للجملة Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment، والتي تترجم باللغة العربية إلى (بيئة نموذجية ديناميكية غرضية التوجه).وهو أحد أهم منصات التعليم الالكتروني اليوم والمعروف سابقا بإسم (mooch) (ابوعبيدة، 2019، ص 85).

3-3- التعليم المدمج: هو استراتيجية تدريسية يتكامل فيها التعلم الالكتروني مع التعلم التقليدي في إطار واحد، بحيث توظف أدوات التعلم الالكتروني سواء المعتمدة على الحاسوب، أو المعتمدة على شبكة الانترنت في أنشطة التعلم، وذلك من خلال الجمع بين نماذج متصلة وأخرى غير متصلة من التعليم وغالبا تكون متصلة Online من خلال الانترنت أو من خلال الانترانت intranet وبالنسبة للنماذج غير المتصلة Offline تحدث في الفصول التقليدية.(harvey,2003)

3-4- التعليم الالكتروني: يعرفه الموسى عبد العزيز بأنه" طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الانترنت سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي المهم المقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة(بطاط، 2021، ص 136).

وفيما يلي أهم عناصر النظرية للدراسة التي يتوضح من خلالها التعرف على كل من المنصات التعليمية الالكترونية والتعليم المدمج:

1-المنصات التعليمية الإلكترونيةPlatofrms Educational Electronic

إن المنصات التعليمية الإلكترونية توفر العديد من الأساليب للتعلم من خلال شبكة الإنترنت ، حيث إن الدراسة من خلالها تتم بطريقة متزامنة أو غير متزامنة، كما أن المنصات التعليمية الإلكترونية تشكل نظام معلومات يمكن للمدارس والجامعات والمؤسسات التربوية من استخدامه والاستفادة منه في العملية التعليمة سواء عن طريق الإنترنت بشكل كامل أو عن طريق دمجه مع طريقة التدريس التقليدية وبالتالي يمكن أن تمثل المنصات التعليمية الإلكترونية ما يلي: نظام إدارة المحتوى حيث أن هذا النظام يضمن وصول المواد التعليمية للطلبة، ونظام إدارة التعلم مما يسهل من استخدام العناصر المتوفرة في عملية التعلم، ونظام تعلم تعاوني مدعم بالحاسوب، وبناء مجتمع افتراضي من الطلبة والمعلمين يقومون باستخدام استراتيجيات إدارة المعرفة(المطيري، 2021، ص 205).

والجدير بالذكر أن المنصات التعليمية الإلكترونية تسهم في مساعدة الطلبة في الوصول لموارد التعليم في أي مكان وفي أي وقت، كما أنها تساعدهم في تخزين أعمالهم بشكل إلكتروني وملاحظتهم وتمكنهم من الرجوع إليها عند الحاجة ، كما أن المنصات التعليمية الإلكترونية تراعي الفروقات الفردية بين الطلبة وحاجاتهم الشخصية، وتسمح للطلبة بتبادل النقاشات والمعلومات مع غيرهم من المستخدمين من خلال المنصات التعليمية الإلكترونية، كما أنها تمكن المعلمين والمعلمات من إنشاء ومشاركة المواد التعليمية من خلال شبكة الإنترنت واستخدامها وطباعتها من خلال السبورة الإلكترونية، وتسهل عملية تقييم أداء الطلبة وتمكن المعلمين من مراقبة الأعمال الفردية والجماعية لطلبة، كما انها تمكنهم من مشاركة الدورات والمحاضرات مع غيرهم من الزملاء (السيد،2017)وتعرف المنصة التعليمية الإلكترونية بانها مجموعة متكاملة من الخدمات التفاعلية عبر شبكة الإنترنت حيث انها توفر للمعلمين والطلبة وأولياء الأمور وغيرهم من المعنيين في التعليم بالأدوات والمعلومات والموارد التي تعمل على دعم وتعزيز

الخدمات التعليمية وإدارتها، وهي نظام شامل يتيح التدريب الأمن والتعلم عبر الإنترنت والتعليم الإلكتروني باستخدام واجهة مستخدم بسيطة. وعرفها (الدوسري، 2016)بأنها: إحدى أدوات التكنولوجيا والتقنيات الحديثة التي يمكن استخدامها في العديد من مجالات العملية التعليمية بهدف تسهيل عملية التعليم في ظل ما توفره من ميزات وخصائص تساعد في هذا المجال.

1-1- أهداف المنصات التعليمية :هنالك أهداف عديدة للمنصات التعليمية، حددها (حجازي، 2016)على النحو التالي :

1- تعمل على تقديم الخبرات والمواقف التعليمية المتعددة والمتنوعة والغنية بالمثيرات السمعية والبصرية والإلكترونية ذات المعنى بالنسبة للطلبة.
2- التحول نحو طريقة الاستكشاف والبحث بدالً من التلقين والعرض من جانب المعلمين، والاستماع والحفظ من جانب الطلبة
3- دعم التفاعل الإلكتروني بين المعلمين والطلبة من خلال تبادل الخبرات التعليمية والآراء، والمناقشات والحوارات الهادفة من خلال استخدام ادوات التفاعل والاتصال المتزامنة وغير المتزامنة
4- توسيع دائرة اتصالات الطلبة من خلال شبكة الأنترنت، وعدم الاقتصار على المعلمين بوصفها مصدراً على مشكلة المكان والزمان اللذان يعترضان الطلبة والمعلمين

1-2- مميزات المنصات التعليمية : أشار(الباوي وغازي،2019) إلى أن المنصات التعليمية الإلكترونية تمتاز بالعديد من المميزات ومنها: توفر إمكانية التصفح من خلال شبكة الإنترنت، كما توفر إمكانية استخدام المعرض الخاص بالبريد الإلكتروني للدخول إلى المنصة الإلكترونية، وتتيح التواصل بالشكل الأفضل بين الطلبة والمعلم في القاعات باستخدام النظام المتوفر في المنصة، وتتيح للمعلمين استخدام برنامج نظام إدارة المحاضرة System Mangement Lecture ،كما تتيح إمكانية تسجيل المحاضرة وتخزينها على شكل فيديو ورفعها على نظام System Mangement Lecture مما يسهل على الطلبة استيعاب مضمون المحاضرات، ويستطيع المعلم من خلالها عرض شرائح العروض المعروفة بـ Point Power مع المقدرة الشرح والتعليق عليها وإضافة الملاحظات على المفردات ذات الأهمية التعليمية، وتشغيل كافة ملفات الصوت والفيديو التعليمية بشكل مستمر(المطيري، 2021، ص 206).

2- منصة موودل : moodle

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

يعرف نظام موودل (moodle) بأنه برنامج تطبيقي مجاني على شبكة الانترنت يوفر بيئة تعليمية متكاملة، تتضمن أدوات لتأليف المقررات، متابعة الطلبة وتوجيههم، وإضافة مصادر التعلم مثل: صفحات ويب، وملفات الوسائط المتعددة، وبناء الاختبارات الالكترونية وتصحيحها، وإعلان نتائجها، وأدوات لتحقيق التواصل والتفاعل بين الطلبة والمعلمين مثل: المحادثة والمنتديات، وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفاعلية.

كما عرف موودل (moodle) بأنه عبارة عن برنامج (software) للمساعدة في إدارة الأنشطة التعليمية ومتابعتها وتقديمها والتعليم المستمر لذا فهو حل استراتيجي للتخطيط والتعليم وإدارة جميع أوجه التعلم في المؤسسة التعليمية بما في ذلك الاتصال المباشر أو القاعات الافتراضية أو المقررات الموجهة من قبل لأعضاء هيئة التدريس، وهذا سيجعل الأنشطة التعليمية التي كانت منفصلة ومعزولة عن بعضها تعمل وفق نظام مترابط يسهم في رفع مستوى التعليم (بن عيشي وأخرون، د ت، 334).

2-1- مميزات منصة موودل: تتميز منصة موودل (moodle) بالعديد من الامكانات منها:

- واجهة متعددة اللغات تدعم اللغة العربية بما يسهل توظيفه في العملية التعليمية.
- وجود غرف الدردشة الحية، وتمكين المعلم من التواصل المتزامن مع المتعلمين.
- التغذية الراجعة للمتعلمين من خلال إتاحته الفرصة لمتابعة المتعلمين بصفة مستمرة.
- استخدامه في الاختبارات الالكترونية المحوسبة لتقييم المتعلمين بشكل مستمر وكذلك التصحيح الالكتروني وتسجيل نتائج التقييم بشكل فوري وتلقائي.
- إمكانية التواصل عبر الوسائل الخاصة داخل المقررات .
- يتيح للمعلم إمكانية تصميم ونشر استطلاعات الرأي.
- إرسال الوجبات واستقبالها بعد ما يسمح للمتعلمين بإرسال أي واجبات أو مهمات يطلبها المعلم، ويمكن تحديد فترة زمنية محددة لتسليم الملفات.
- إمكانية تعديل وتطوير شكل الصفحة الرئيسية بأشكال وألوان مختلفة، يختارها المعلم بسهولة.
- يمتلك آمان عالي يصعب اختراقه.

2-2- **إمكانات منصة موودل (moodle)** : توفر منصة موودل العديد من الامكانات من أهمها نجد:

- بيئة خاصة بالمنظومة التعليمية.

- مواد تعليمية مكتوبة ومقروءة ومرئية لكافة المتدربين.
- منتديات حوار وغرف دردشة.
- إمكانية تصميم امتحانات إلكترونية وواجبات واستقصاءات وتصويت للمتدربين.
- رصد علامات المتدربين إلكترونيا في دفتر العلامات الخاص بموودل.
- عرض المحتوى التعليمي الكترونيا وتصميمه وفق العديد من معايير النشر الالكتروني.
- التكامل بين موودل والبرمجيات الاخرى.

ومن ناحية التصميم التعليمي فإن نظام يوفر عدة إمكانات تتمثل أهمها في:

- تحميل المصادر التعليمية إلى الموقع، ووضع روابط لمركز الأبحاث، والمواقع ذات الصلة بمحتوى المقرر.
- يتيح النظام الخيارات عدة للأستاذ المقرر لاختيار الطريقة المناسبة في تدريس المقرر.
- تعيين المدرسين والمدرسين المساعدين للمقرر.
- يمكن وضع مقررات دراسية متعددة في النظام.
- وضع المراجع العلمية لكل مقرر دراسي.

أما ناحية التحكم وإدارة النظام فإن أهم الامكانيات التي يوفرها النظام فهي:

يوجد بالنظام خاصية التحكم في الأمور المتعلقة بالعملية التعليمية كلها، باستخدام خاصية الأجندة للمقرر لا يمكن الدخول للنظام إلا بالحصول على اسم مستخدم وكلمة مرور خاصة بالنظام، أو الدخول بصفة ضيف فقد يوجد في النظام عشرة قوالب جاهزة تمكن المستخدم من تغيير الواجهة حسب الرغبة توجد صلاحيات واسعة للمشرف على النظام وللأستاذ المقرر (بن عيشي وأخرون، د ت، 335).

3- التعليم المدمج: يعد التعليم المدمج أحد طرائق التعليم التي تحتوي على تكامل فعال بين وسائط مختلفة من التعليم، إذ يتم استخدام طريقة التعليم التقليدية إلى جانب طريقة التعليم المحوسب، وذلك من أجل الحصول على أفضل الميزات الموجودة في الطريقتين، هذا وقد سمي بالتعليم المدمج، لأنه يقوم بدمج التكنولوجيا الرقمية وما تمتلكه من مواصفات غير متوفرة في طريقة التعليم التقليدية، وبذلك يتم الاستفادة من التعليم الالكتروني الذي يوفر الكثير من الميزات غير الموجودة في التعليم التقليدي كعروض الصور والفيديوهات والصوت، والبرامج التفاعلية، والتواصل مع الجهات الأخرى. وقد تعددت تسميات

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

التعليم المدمج في إطار الجمع بين التعليم الالكتروني والتعليم التقليدي وذلك من خلال توظيف أدوات وطرق التعلم التقليدية مع أدوات وطرق التعلم الالكترونية وتوظيفها توظيفا صحيحا، على وفق ما يتطلب الموقف التعليمي. وهناك عدة دراسات تناولت مفهوم التعليم المدمج منها دراسة دريسكول (driscoll,2022)، إذ أشارت إلى أن هناك عدة معان متباينة لمعنى التعليم المدمج (المتمازج) ومن هذه المعاني: - المزج بين أنماط مختلفة من التكنولوجيا المتعمدة على الانترنت، لإنجاز هدف تربوي مثل: (الصفوف الافتراضية المباشرة، والتدريس المعتمد على السرعة الذاتية، والتعليم التعاوني، والفيديو، والصوت، والصور، والنصوص).

- دمج طرق التدريس المختلفة والمبنية على نظريات متعددة، مثل: (البينائية، السلوكية، المعرفية) للحصول على تعليم متكامل مع أو بدون استعمال التقنية.
- دمج أي شكل من اشكال التقنية، نأخذ مثال على ذلك (شريط الفيديو، التدريب المعتمد على الويب أفلام)، مع التدريس من قبل المدرسين.
- دمج التقنية في التدريس مع مهمات عمل حقيقية على أرض الواقع، لعمل إبداعات حقيقية تؤثر على الاندماج والانسجام بين التعلم والعمل (خلف محمود وأمجيسر، د ت، ص48).

3-1- مميزات التعليم المدمج: يتسم هذا النوع من التعليم بعدة مزايا وإيجابيات تجعل منه وسيلة فاعلة وناجحة لتطوير العلمية التعليمية، ومن بين مزايا هذا التعليم نذكر مايلي: خفض نفقات التعليم بشكل كبير مقارنة مع التعليم بالتعليم الالكتروني.

- تعزيز العلاقات الانسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم وبين المدرسين.
- المرونة الكافية لمقابلة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم إلى غير ذلك.
- توفير الوقت لكل من المدرس والتلاميذ.
- يعالج مشاكل عدم توفر الامكانيات لدى الطلبة.
- يشعر المدرس بأن له دور في العملية التعليمية.

3-2- أهمية التعليم المدمج:

- يحسن من عملية وفاعليته، وذلك من خلال توفير انسجام وتناغم مابين متطلبات المتعلم والبرنامج التعليمي المقدم.

- يساعد في التركيز على مخرجات التعليم، وإتاحة الوصول إلى المعلومات بسهولة تامة.

- تسهيل عملية التواصل بين أطراف العملية التعليمية.

- ينتج التعليم المدمج شعورا قويا لدى التلاميذ عند مقارنتهم مع التلاميذ الذين يتلقون التعيم بالطريقة الاعتيادية فقط.

- مراعاة حدود الزمان والمكان المناسبين للتعلم.

- تحقيق الأهداف التعليمية من خلال استخدام التكنولوجيا.

- توفير الدافعية لعملية التعليمية وذلك من خلال استخدام الوسائط المتعددة (خلف محمود وأمجيسر، د ت، ص50).

4-التعليم المدمج (المتمازج) و أثره على التعلم:

تشير الكثير من الدراسات إلى أثر التعلم المدمج على التحصيل فعلى سبيل المثال الدراسة التي قامت بها جامعة فلوريدا المركزية (2001) والتي توصلت إلى أن الطلبة الذين قاموا بالتعلم من خلال أسلوب التعلم المدمج كان تحصيلهم أعلى من الطلبة الذين تعلموا بواسطة التعلم التقليدي (وجها لوجه) والتعلم الالكتروني الكامل.

وفقد أشارت دراسة ساينج (singh,2001) جرت على طلبة جامعة ستانفورد وتضمنت تضمين بعض الأنشطة الالكترونية المتزامنة، إلى منهاج المادة التي كانت تقدم بشكل تقليدي، إلى زيادة نسبة الاحتفاظ إلى 94% . وفي دراسة (أندرسون، 2002)والتي أجريت على (4000) طالب وطالبة باستخدام التعلم المتمازج فقد أظهرت نتائجها أن التعلم المدمج أدى إلى تحسين مستوى تحصيل الطلبة.

وفي دراسة ديان (2001) والتي قام بها في جامعة تينسيس فقد بينت نتائجها أن برامج التعلم المدمج قد اختصرت تقريبا نصف وقت التعلم، وكذلك نصف التكلفة من خلال الخلط بين التعلم الالكتروني المباشر، والتقدم الذاتي والتعلم الصفي وجها لوجه. كما أشارت دراسة رووني (2003) التي أجراها حول رأي المعلمين في استخدام التعلم المدمج في تدريب المعلمين، إلى أنه قد أدى إلى المحافظة على إيصال أحدث المعلومات للمعلمين، وإلى أنه قد أدى إلى التقليل من كلفة التنقل من قبل المعلمين للحصول على المعلومات وعلى الدورات التدريبية، وكذلك فقد أدى إلى تقليل أوقات الابتعاد عن العائلة، وخسارة مصادر أماكن العمل. كما توصلت دراسة روفاي وجوردن (2004) إلى أن الدروس المدمجة تنتج

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

إحساسا مجتمعيا أقوى لدى الطلبة الذين يتلقون التعلم من خلال التعلم الاعتيادي فقط أو مع الطلبة الذين يتلقون التعلم عبر التعلم الالكتروني الكامل. وساهم التعلم المدمج في زيادة نسبة الانتظام في الدوام المدرسين حيث بلغت نسبة الطلبة المنتظمين في الدوام المدرسي كما في أبليندير (2002) حوالي 99 % من عدد الطلبة بشكل عام (أبوموسى والصوص، 2012، ص 12-14).

5- مساهمة التعليم الرقمي (الالكتروني) في تحسين التعليم الجامعي:

يساهم التعليم الرقمي في تحقيق أهداف معرفية وتعليمية لتحسين التعليم العالي، وحسب الباحث إبراهيم يحياوي لخصها في النقاط التالية:

- تنمية التفكير الاعلامي وتحسين قدرة المتعلمين على حل المشكلات المعقدة.
- زيادة وعيهم بالانتماء إلى هذا العالم المترامي الأطراف ذي الحواجز المكانية.
- يمنح التعليم الالكتروني (الرقمي) المتعلم متعة أثناء تلقيه المعارف والمعلومات وأكثر إثارة وتشويقا وذلك من خلال عرضها بالاستعانة بالأشكال والصور والأشرطة السمعية البصرية على نحو يبسط المعلومات ويجعلها أكثر يسرا للفهم والإفادة.
- يحقق التعليم الالكتروني أعلى درجة من الكفاءة عبر الطرائق المتبعة والاستراتيجيات المنتهجة لتحسين العملية التعليمية.
- يشجع التعليم الالكتروني على تنمية المهارات والتدريب على التعلم الذاتي.
- يحول المقرر التعليمي والمواد التعليمية الجافة في تدريسها أكثر جاذبية عند المتعلمين بشد انتباههم، بالوسائل الايضاحية المتاحة.
- يقدم التعليم الالكتروني للأساتذة والطلبة مواد تعليمية موسعة الروافد نظرا لارتباطه بالشبكة العنكبوتية التي تعرض معلومات متنوعة المشارب وآخر البيانات وآخر الاحصاءات.
- يمكن للمتعلم الرجوع للدرس مرات عدة لفهمه واستدراك ما فاته، وفق الوقت المناسب له.
- يتحكم المتعلمين في عمليات التعلم، مع استلامهم تغذية راجعة فورية للتأكد من كفاءة ممارسة عمليات التعلم.
- يساعد المتعلم على تذليل الصعوبات في تعلم المادة بمراعاته الفروق الفردية والمهارات الذاتية.
- الاستفادة من الوقت وسرعة التعلم وارتفاع كفاءة التعلم وتخفيض زمن التعلم.
- يرتكز التعليم الالكتروني على المقومات العملية التعليمية، المعلم والمتعلم والمادة العلمية، مع قابلية تطويره بحسب معطيات التكنولوجيا.

ويضيف الاستاذ يحياوي أن التعليم الالكتروني يتم تنظيمه وهيكلته باستخدام الوسائط الانترنت والحاسوب والتطبيقات الالكترونية التعليمية على الهواتف المحمولة، وبالتالي فإن التعليم الالكتروني يقدم فرصة التعليم بطرائق فيها الكثير من التشويق والانتاجية بعيدا عن اساليب التلقين التقليدية يساعد العليم الالكتروني على توفير المادة العلمية والمناهج الدراسية طوال أيام الاسبوع، وطول ساعات اليوم، وهذه الخاصية تفيد الأشخاص ذوي المزاج أو الذين يرغبون التعليم في وقت معين(بطاط، 2021، ص 141).

وترى الجامعة الجزائرية أن للتعليم الالكتروني في الجزائر مستقبل كبير، لما يستطيع انجازه في فترات وجيزة، وغير مكلفة، وكذلك حيث أصبح بأمكان الطلبة دراسة أكثر من تخصص في وقت واحد، بحيث يزيد من كفاءة المتخرجين في أكثر من تخصص، بذلت الجامعة الجزائرية شوطا كبيرا في الاعتماد على التعليم الالكتروني كليا مثل جماعة التكوين المتواصل، أو جزئيا كباقي الجامعات الحكومية. استعانت الجامعة الجزائرية بالتعليم الالكتروني لتواكب تسارع أحداث العالم تكنولوجيا، حيث يتماشى مع التعليم الحضوري التقليدي (التعليم التزامني أو المدمج).

6- دور المنصات الالكترونية في تعزيز التعليم المدمج:

يعتبر التعليم المدمج أحد أنواع التعليم الالكتروني، ويتميز عن غيره بدمج نوعين من طرق التعليم التقليدية وجه لوجه والحديثة(إلكتروني) باستخدام الحاسوب أو على شبكة الانترنت، حيث تعد المنصات التعليمية عامة ومنصة موودل (Moodle) خاصة من أكثر الوسائل استخداما في التعليم الالكتروني خاصة في الجامعات الجزائرية، فهي توفر حيز خاص للأساتذة لعرض دروسهم ووضع الامتحانات والوجبات وأيضا تقييم الطلبة دون التنقل إلى مكان العمل، وبأقل تكلفة، فهي أيضا توفر غرف خاصة بالدردشة مما يسمح للطالب عرض رأيه أو طرح أي سؤال يخطر بباله، بالإضافة سهولة حصوله على المادة العلمية التي ستساعد الطالب كثيرا دون بذل اي مجهود بدني، ويبقى التعليم التقليدي (الحضوري) لا يقل أهمية عن تلق الدروس عبر المنصة، فلا يكون ناجحا إذا افتقر التعليم الالكتروني عبر المنصة عبر المنصة لعوامل أساسية من عناصر تتوفر في التعليم التقليدي الحالي. فهذا الأخير يحقق الكثير من المهام بصورة غير مباشرة، حيث يشكل الحضور الجماعي للطلاب أمرا هاما. يعزز أهمية العمل المشترك، إضافة إلى أن الاتصال مع النصوص المكتوبة هام جدا، إذ يدفع إلى التفكير بعمق بالنصوص التي يتم التعامل بها. كما يهدف التعليم إلى تطوير مهارات التفكير النقدي والابداعي، وأساليب توليد المعرفة. وبالتالي عند المزج بين هذين النوعين من التعليم وباستخدام أحدث الوسائل في التعليم التقليدي والاعتماد على منصة موودل بأحدث التحديثات وبكل إمكانياتها فإنها حتما سيؤدي إلى نتيجة مرضية ورفع جودة العملية التعليمية ومن ثم جودة المنتج التعليمية وكفاءة المعلمين.

الخاتمة:

نتوصل من خلال هذه الدراسة أن المنصات التعليمية الإلكترونية وسيلة من التعليم الالكتروني وجزء من التعليم المدمج، حيث تستخدم المنصة التعليمية موودل (Moodle)، وإن استخدام التعليم المدمج في المدارس والجامعات يحتاج إلى فترة انتقالية، بحيث تكون بمثابة تدريب من قبل المختصين للمعلمين والمتعلمين، دون اهمال لطرق التقليدية في التعليم. وفي الأخير نتوصل إلى أن هناك مجموعة من التحديات تواجه التعلم المدمج مثل: أهمية التفاعل الحي، مشكلة اللغة، وأيضا عدم النظر بجدية إلى هذا النوع من التعليم.

التوصيات:

1- تشجيع الجامعات على استخدام التعليم الالكتروني والمدمج.
2- استحداث ورشات يسيرها مختصين في التكنولوجيا لتدريب المعلمين والمتعلمين والاداريين على استخدام الحاسوب وكيفية إنشاء حسابات على المنصة وكيفية استعمالها.
3- ضرورة تنظيم أيام دراسية وورشات عمل للتعريف بمنصة موودل وأهميتها في التعليم والتعلم.
4- ضرورة حث الطلبة على التعليم الالكتروني بالإضافة إلى الحضوري لما يكسبه من ترسيخ للمعلومة ومعالجتها حضوريا.
5- تشجيع العاملين على استخدام تطبيقات الرقمنة، ومنح المتميزين فيها حوافز مادية ومعنوية.

قائمة المراجع:

- أبو عبيدة، محمد حمودة هنادي جاسم، أيناس، (أيلول 2019)، أثر استخدم منصة التعليم الالكتروني موودل على مستوى طلاب قسم المعلومات والمكتبات، مجلة أداب المستنصرية، (87)، ص ص 73- 98.
- أبو موسى، مفيد أحمد والصوص، سمير عبد السلام، (2012)، التعلم المدمج (المتمازج) بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني، الاكاديميون للنشر والتوزيع.
- الأنصاري، رفيدة عدنان (فبراير 2021)، الاتجاه نحو استخدام المنصات التعليمية الالكترونية لدى طلبة جامعة طيبة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5(7)ص ص 33-51.

- بطاط، نوردين، (2021)، واقع التعليم الرقمي بالجامعة الجزائرية(جامعة المسيلة نموذجا)،أعمال ملتقى دولي افتراضي (الرقمنة ضمانة لجودة التعليم العالي والبحث العلمي وتحقيق التنمية المستدامة، جامعة امحمد بوقرة ، بومرداس، الجزائر.
- بن عيشي، عمار وبن عيشي، بشير وتقرارت، يزيد،(د ت)، واقع استخدام منصة التعليم الالكتروني مومدل في ظل جائحة (covid 19) وأثره على اتجاهات طلبة الجامعات الجزائرية من وجهة نظر طلبة كلية العلوم الاقتصادية بجامعة بسكرة، مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية، 4(7)، ص ص 330- 343.
- حمداني، عبد القادر، (أكتوبر 2022)، المنصات الالكترونية ودورها في تعزيز العلمية التعليمية، مجلة اللسانيات والترجمة، 2(3)، ص ص 73-83.
- خلف محمود، ألاء و أمجسير، سوسن سودي، (د ت)، التعليم المدمج (مفهومه، طرقه، مستوياته، أنماطه، تحدياته وصعوباته، وقائع المؤتمر الدولي الثاني- التعليم بعد جائحة كورونا التحديات والمعالجات ، الجامعة العراقية.
- الدوسري، محمد، (2016)، واقع استخدام اعضاء هيئة التدريس المنصات التعليمية الإلكترونية في تدريس اللغة الإنجليزية بجامعة الملك سعود، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك،
- السيد، احمد عبد العال، (2017)،اثر استراتيجية التعلم المقلوب الموجه بمهارات التفكير ما وراء المعرفي في تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، 22(3) ص ص 1099-1156
- شلتوت، محمد شوقي،(2017)، أثر برنامج تدريبي مقترح قائم على المقررات مفتوحة المصدر (MOOCS) لتنمية مهارات توظيف شبكات التواصل الاجتماعي كمنصات تعليمية لمعلمي مدارس التعليم العام، العلوم التربوية، جامعة القاهرة، 25(2)، ص ص 374- 408.
- المطيري، بدر غازي سحمي ، (2021)، دور استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية في تحسين العملية التعليمية لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين في منطقة الفروانية بدولة الكويت، المجلة الأكاديمية العالمية في العلوم التربوية والنفسية،2 (1)، ص ص 189-202.
- Harvey, singh, (2003), burildingeffctive blended learning program, issu of educational technology, vol 43(6), p p 51-54.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر المعلمين د.

نظمية فخري خليل حجازي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

كلية التنمية الاجتماعية والأسرية

nathmieh@gmail.com

ملخص: هدفت الدراسة التعرف إلى معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم،تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وأداة الدراسة الاستبيان، وبلغت العينة (252) مفردة، وكان من أهم النتائج أن الدرجة الكلية لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم كانت مرتفعة (82.82%). وفي ضوء النتائج تم تقديم جملة من التوصيات منها عقد دورات تدريبية وتأهيليه للمعلمين العاملين مع ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من أجل إكسابهم المهارات والخبرات التي يحتاجونها في عملهم مع هذه الفئة.

الكلمات المفتاحية : التربية الخاصة، الإعاقة العقلية الخفيفة.

Abstract: The study aimed to identify the obstacles to providing special education services to people with mild mental disabilities from the point of view of their teachers. The descriptive analytical method and the study tool, the questionnaire, were used. The sample amounted to (252) individuals, and one of the most important results was that the overall score for the degree of obstacles to providing special education services to people with mild mental disabilities from the point of view of their teachers was high (82.82%). In light of the results, a number of recommendations were presented, including holding training and rehabilitation courses for teachers working with people with mild mental disabilities in order to provide them with the skills and experience they need in their work with this group.
Keywords: Special Education, Mild mental disability.

1. مقدمة

زاد الاهتمام في التربية الخاصة في الآونة الأخيرة من قبل المتخصصين والعاملين في مختلف المجالات النفسية والتربوية، وشهد هذا المجال تطور وانطلاقة قوية نتيجة مجموعة من العوامل تتعلق بالجانب الاجتماعي والإنساني، والأخلاقي، وكلها تتنادى من أجل العمل على تقديم برامج وخدمات لذوي الاحتياجات الخاصة.(أحمد، 2021، 27)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

وتعتبر الإعاقة العقلية من أولى فئات التربية الخاصة التي نالت اهتماماً مبكراً بالخدمات المقدمة لهؤلاء الأشخاص مقارنة بالفئات الأخرى، حيث ظهر الاهتمام العالمي بالإعاقة العقلية من خلال تعريفها والبحث عن أسبابها، وتطوير العديد من البرامج الحديثة وطرق التدريس المناسبة لهذه الفئة، واستخدام خدمات التأهيل خصوصا لفئة الإعاقة المتوسطة والشديدة.(القحطاني، 2022،3)

2.مشكلة الدراسة

يتجه المجتمع نحو تطوير جوانب رعاية الأفراد ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة، وقد تعددت المؤسسات الحكومية والأهلية التي تلعب دوراً كبيراً لتحقيق أهداف الرعاية لفئة من أكثر فئات التربية الخاصة انتشاراً وهي فئة المعاقين عقلياً،ففي فلسطين يتجه النظام التعليمي إلى التعليم الدامج لدى الأفراد من ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة لا سيما أن هذه الفئة تتراوح نسبة ذكاءها بين **50-70** ويطلق عليهم فئة القابلين للتعلم لما لهم من القدرة على إمكانية الاستفادة من البرامج التعليمية، كما تستطيع تعلم القراءة والكتابة ومبادئ الحساب إلى مستوى الصف الخامس الابتدائي لكن تعليمها بطئ، فتدرس كل مستوى في سنتين أو ثلاث سنوات.

وبالرغم من ذلك يواجه معلمو التربية الخاصة معوقات عديدة تحد من مستوى الخدمات التي يقدمونها لذوي الإعاقة العقلية، تتمثل هذه الجوانب في الأمور النفسية والاجتماعية والعلاجية، وإن تقديم الخدمات مرتبط بعدم توفر الموارد المادية والبشرية، وبرامج التدريب القادرة على مساعدة مقدمي الرعاية في تقديم الخدمة لذوي الإعاقات العقلية والنمائية، لذا سعت هذه الدراسة إلى التعرف على معيقات تقديم خدمات التربية الخاصة للمعاقين عقلياً.

وبناء على ما سبق تلخص مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي ما معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم؟

3.أهمية الدراسة

1. ندرة الدراسات المحلية والإقليمية التي تتناول موضوع معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة.
2. تتناول فئة مهمة في المجتمع، تحتاج إلى الرعاية والاهتمام بشكل خاص من قبل أخصائيين التربية الخاصة في المؤسسات.
3. الخروج بمجموعة من النتائج والتوصيات التي ستخرج بها الباحثة من هذه الدراسة والتي يمكن استغلالها في حل المعوقات في تقديم الخدمات للمعاقين عقلياً من قبل التربية الخاصة.

4.أهداف الدراسة

1. التعرف على معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظرهم.
2. التعرف إلى معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة للمعاقين عقلياً من وجهة نظر معلميهم باختلاف بعض المتغيرات (الجنس ، سنوات الخبرة).
3. وضع مجموعة من التوصيات في ضوء النتائج المتحققة والتي من شأنها المساعدة في الحد من معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة.

5.أسئلة الدراسة

1.ما معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم؟

2.هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**a ≤ 0.05**)لمعوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تعزى للمتغيرات الديمغرافية التالية(الجنس، سنوات الخبرة).

6. فرضيات الدراسة

الفرضية الرئيسية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**a ≤ 0.05**) لمعوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم .

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**a ≤ 0.05**) لمعوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمتغير الجنس .

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**a ≤ 0.05**) لمعوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة .

7.حدود الدراسة

- الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على جميع معلمي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في المحافظات الشمالية في الضفة الغربية.
- الحدود المكانية: تمت هذه الدراسة في المحافظات الشمالية للضفة الغربية (طولكرم، نابلس، جنين، قلقيلية، سلفيت).
- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في العام الدراسة الثاني (2024/2023)

8.مصطلحات ومفاهيم الدراسة

التربية الخاصة: مجموعة من النشاطات والبرامج التربوية التي تختص بتقديم الرعاية والعناية الخاصة لفئة معينة من الأشخاص غير الطبيعيين.(**Amin, 2021,P5224**)

وتعرفها الباحثة إجرائيا: هي مجموعة من البرامج التربوية المتخصصة التي تقدم لذوي الاحتياجات الخاصة من اجل مساعدتهم في تنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن وتحقيق ذواتهم ومساعدتهم في التكيف مع الاختلافات الفردية.

الإعاقة العقلية الخفيفة: إعاقة تتميز بالقصور الواضح في كل من الأداء العقلي والسلوك التكيفي المعبر عنه بالمهارات التكيفية. (**Pelana, 2021, 17**)

وتعرفها الباحثة إجرائيا: الإعاقة التي تحول دون مشاركة الطفل بفعالية في العملية التعليمية نتيجة وجود قصور في النشاط العقلي أو السلوك التكيفي بشكل بسيط.

9.الإطار النظري

9.1 الإعاقة العقلية الخفيفة

هي مرحلة متوسطة بين التدهور المتوقع لتقدم العمر والخوف ويعاني المريض من مشكلات في الذاكرة واللغة والتفكير. (الكفوري، **2020**، **2**)

وتشكل فئة المعاقين عقلياً إعاقة خفيفة فئة رئيسة من فئات التربية الخاصة، وتتراوح نسبة الذكاء لهذه الفئة ما بين (**50 -70**) درجة على اختبارات الذكاء، وظهرت العديد من التصنيفات لهذا النوع من الإعاقة، إذ يعبر عنها تارة بالنقص العقلي، وتارة أخرى بالضعف العقلي، وعلى اختلاف المسميات، إلا أن هذه الفئة تتميز بانخفاض واضح في مستوى القدرات العقلية، وعجز واضح في السلوك التكيفي، وإن ذلك يظهر في مراحل النمو عند الفرد. (القطان، **2015**، **64**)

9.2 تشخيص الإعاقة العقلية الخفيفة

1. التشخيص الطبي يتضمن عدد من الجوانب منها تاريخ الحالة الوراثي، وأسباب الحالة ومظاهر النمو الجسمي والفحوص المخبرية اللازمة.
2. التشخيص السيكومتري يقوم به أخصائي نفسي ويتضمن تقرير عن القدرة العقلية للمفحوص باستخدام إحدى مقاييس القدرة العقلية.
3. التشخيص الاجتماعي يقوم به أخصائي في التربية الخاصة ويتضمن تقرير عن درجة السلوك التكيفي للمفحوص باستخدام إحدى مقاييس السلوك التكيفي.

4. تصوير الدماغ بالرنين المغناطيسي أو الفحص بالأشعة المقطعية لاستبعاد وجود أورام أو سكتة دماغية أو نزيف. (محمد، 2020، 126)

9.3 علاج الإعاقة العقلية الخفيفة

- ❖ يحتاج الطفل إلى مشورة مستمرة لمساعدته على التكيف مع إعاقته.
- ❖ يتم الحصول على خطة توضح بالتفصيل الخدمات التي يحتاجها الطفل لمساعدته في النمو الطبيعي.
- ❖ يتم وضع برنامج التعليم الفردي للطفل عند الالتحاق بالمدرسة لمساعدته في تلبية الاحتياجات التعليمية.
- ❖ تعلم كل شيء عن الإعاقات العقلية، لمساندة الطفل بشكل أكبر.
- ❖ تشجيع استقلالية الطفل من خلال جعله يجرب أشياء جديدة بنفسه، والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية.
- ❖ تقديم التوجيه عند الحاجة وتقديم ملاحظات إيجابية عندما يفعل الطفل شيئا جديداً أو يتقن شيئاً جديداً. (عباس، 2021، 17)

9.4 التربية الخاصة

خدمات التربية الخاصة هي مجموعة من البرامج التربوية المتخصصة التي تقدم للمعاقين عقلياً وذلك من أجل مساعدتهم في تنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن. (عطيات، 2017، 1)

9.5 الخدمات التي يحتاجها المعاق عقليا

**العلاج الوظيفي: يقوم باستخدام الأنشطة العلاجية بغرض الوصول إلى الاستقلالية في أنشطة الحياة المختلفة، ويقوم بالتعامل مع جميع الأفراد الذين يعانون من إصابات جسدية، عقلية إدراكية أو حسية مع مراعاة الجوانب النفسية، الاجتماعية، والبيئية لكل حالة ويكون الهدف إكساب الفرد المهارات اللازمة لممارسة أنشطة حياته (العناية بالذات، العمل، الأكل، ممارسة الهوايات).

**الخدمات المهنية: تقديم الخدمات المهنية مثل التوجيه المهني والتدريب المهني، الاستخدام الاختياري بقصد تمكين الطالب ذوي الإعاقة من ضمان عمل مناسب والمحافظة عليه. (الناجم والحنو، 2019، 90)

**الخدمات الاجتماعية: تنسق بين الأهل من وجهة وسائر العاملين في المدرسة من جهة ثانية باعتبارهم حلقة الوصول في ذلك، وسعت هذه الخدمات إلى تقديم الدعم النفسي للطالب وأسرته وتوجيه الأسرة نحو الخدمات والأماكن ذات العلاقة بإعاقة أبنهم، والإشراف على الأنشطة الترويحية في المدرسة وخارجها ومتابعة المشكلات ذات الطابع الأكاديمي والسلوكي عند الطالب.

**العلاج الطبيعي: مهنة مساعدة سعت إلى تحسين صحة الإنسان إلى أقصى درجة ممكنة، فمن خلال تقديم الخدمات العلاجية من قبل معالج طبيعي مؤهل، حيث يشتمل على فحص وتقييم الحالات والأفراد الذين يعانون من خلل في الوظائف الجسمية أو العجز أو أي حالات متعلقة بظروف الفرد، بهدف تحديد المشكلة التي يعاني منها وتطور الحالة وكيفية التدخل العلاجي.

**الخدمات النفسية: يحتاج الفرد العادي ذوي الاحتياجات الخاصة إلى رعاية نفسية مستمرة، بما أننا نؤمن بأهمية توفير هذه الرعاية الأساسية للمجتمع إلى أن حاجة الأطفال متعددي الإعاقة وأصحاب الإعاقات الشديدة إلى الرعاية النفسية أضعاف حاجة الأطفال الآخرين. (بهي، 2022، 30)

**الخدمات الترويحية: تعتبر الخدمات والبرامج الترويحية حق لكل إنسان يجب ممارستها، حيث يشتمل الترويح على تقويم أوقات فراغ الطفل وتوظيفها، وذلك بتزويد الطفل بالخدمات الترويحية العلاجية في المدارس أو المؤسسة الاجتماعية، ذلك لأنها تنشط الذهن وتؤدي إلى اكتساب تدريبات جديدة.

**الخدمات التربوية: تنطلق الخدمات التربوية من برامج تعليمية وخطة فردية تربوية وخطة تعليمية فردية، فمن الأساس الذي يسعى لبرنامج وتربية وتأهيل الأطفال ذوي الإعاقات الشديدة ومتعددي الإعاقات في المؤسسات التربوية القائمة على تقديم الخدمات ووضع الخطة والبرامج التربوية. (رباعية والزعبي، 2022،

9.6 معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة

- عدم توفير الموارد المادية والبشرية.
- نقص التكنولوجيا المساندة، وبرامج التدريب القادرة على مساعدة مقدمي الرعاية في تقديم الخدمة للمعاقين عقلياً.
- عدم توفر الأماكن المناسبة للحصول على خدمات التربية الخاصة.
- عدم توافر البيئة الموائمة للطلبة المعاقين عقليا.
- عدم الحصول على الخدمات الصحية والطبية، وعدم توفير الأخصائيين في برامج العلاج وصعوبة الحصول على موعد قريب للحصول على الخدمات الصحية.
- عدم توفر مواقف للسيارات، وعدم توفر المصاعد والكراسي المتحركة. (مفرج، 2020، 140)

10. الدراسات السابقة

دراسة عثمان(2022) بعنوان: المرونة النفسية وعلاقتها بمهارات حماية الذات لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين المرونة النفسية ومهارات حماية

الذات لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وقد تكونت عينة الدراسة من (55) طفلا وطفلة من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة،واشتملت أدوات الدراسة على مقياس المرونة النفسية ومهارات حماية الذات، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة احصائيا بين درجات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على مقياس المرونة النفسية ودرجاتهم على مقياس مهارات حماية الذات، توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على مقياس المرونة النفسية وأبعاده الفرعية تعزى لاختلاف النوع(ذكور، إناث)، لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على مقياس مهارات حماية الذات وأبعاده الفرعية تعزى لاختلاف النوع(ذكور، إناث) يمكن التنبؤ بمهارات حماية الذات لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بمعلومية أدائهم على مقياس المرونة النفسية. ووجدت الدراسة فروق لمتغير الجنس إلى عدم وجود فروق لمتغير العمر.

دراسة محمد (**2020**) بعنوان: تعرض المراهقين ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لبرامج المقالب التلفزيونية وعلاقته بسلوكهم الاجتماعي .تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين تعرض المراهقين ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لبرامج المقالب والسلوك الاجتماعي لديهم، وتنتمي هذه الدراسة إلى الدراسات الوصفية التي تعتمد على منهج المسح بالعينة، وتمثلت عينة الدراسة في **60** من المراهقون ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في سن (**13 -15**) سنة تتراوح نسبة ذكائهم (**55-75**). وقامت الباحثة بإعداد استمارة استبيان تغطي أهداف البحث وتساؤلاتها، وتوصلت الدراسة العديد من النتائج من أهمها أن **60**% من المراهقين ذوي الإعاقة العقلية البسيطة عينة الدراسة يشاهدون برامج المقالب بصفة دائمة، ويشاهدها **36.7**% منهم أحيانا، وفي المقابل لا يشاهدها **3.3**% وإن تقديم برامج المقالب للأفكار في قالب كوميدي جاء مقدمة إعجاب المراهقين ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لبرامج المقالب بنسبة **96.6**%، ثم موضوعاتها الخفيفة في المرتبة الثانية بنسبة **70.7**%، وإن **25.9**% من المبحوثين يقلدون الشخصيات في الملبس دائما، ويقلد **44.8**% منهم أحيانا، وفي المقابل لا يقلد **29.3**% منهم، وإن طريقة تعامل المبحوث مع أصدقائه تأتي في مقدمة المواقف التي يستخدم فيها المراهقون ذوي الإعاقة البسيطة عينة الدراسة طرق التعامل المقدمة في برامج المقالب بنسبة **67.24**%، ثم طريقة تعامل المبحوث مع أسرته في المرتبة الثانية بنسبة **27.6**%، ثم طريقة تعامل المبحوثين مع المدرسين في المرتبة الثالثة بنسبة **5.2**%. ووجدت الدراسة فروق لمتغير سنوات الخبرة إلى عدم وجود فروق لمتغير مكان السكن.

دراسة الطويل(**2019**) بعنوان: الايجابية وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى أولياء أمور الأطفال المعاقين عقلياً

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين الايجابية والمساندة الاجتماعية لدى أولياء أمور الأطفال المعاقين عقلياً، والفروق في الايجابية وفي المساندة الاجتماعية تبعاً لمتغيري جنس الطفل ودرجة إعاقته، وتكونت عينة الدراسة من (40) ولي أمر، بواقع (14) أب و(26) أم لأطفال معاقين عقلياً من الذكور والإناث، وتراوحت درجة إعاقتهم بين الخفيفة والمتوسطة والشديدة. واستخدم الباحث مقياس الايجابية ومقياس المساندة الاجتماعية، وكلاهما من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: ارتفاع مستوى الايجابية لدى أفراد عينة الدراسة. ظهر مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة فوق المتوسط، وكان أكثر مصادر المساندة العائلة، يليه الأصدقاء، ثم المجتمع، وعبر أفراد العينة عن مستوى مرتفع من الرضا عن المساندة الاجتماعية، وجود ارتباط ايجابي ودال احصائيا بين الايجابية والمساندة الاجتماعية، وجود ارتباط ايجابي ودال إحصائيا بين الايجابية والرضا عن المساندة الاجتماعية، عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الايجابية تبعاً لمتغيري جنس الطفل ودرجة إعاقته. عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى المساندة الاجتماعية تبعاً لمتغيري جنس الطفل ودرجة إعاقته. ووجدت الدراسة فروق لمتغير المؤهل العلمي إلى عدم وجود فروق لمتغير الدورات المتخصصة.

دراسة الحقباني و الشمري (2017) بعنوان: معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة للتلاميذ ذوي اضطراب الانتباه والنشاط الحركي الزائد بالمملكة العربية السعودية. هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة للتلاميذ ذوي اضطراب الانتباه والنشاط الحركي الزائد من وجهة نظر المهنيين العاملين معهم بمدارس المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، كما هدفت إلى التعرف على الفروق بين وجهات نظرهم في تقدير تلك المعوقات وفقا لطبيعة العمل والجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وقد استخدم المنهج الوصفي المسحي في إجرائها كما تم استخدام المعالجات الإحصائية الملائمة. وقد تكونت عينة الدراسة من (96) فردا من العاملين في (24) مدرسة ابتدائية حكومية، منها (14) مدرسة للبين و(10) مدارس للبنات، وذلك من مناطق مختلفة بالمملكة العربية السعودية. وتمثلت أداة الدراسة في "استبيان" ضم مجموعة من معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة للتلاميذ ذوي اضطراب الانتباه والنشاط الحركي الزائد. وقد استخدم المنهج الوصفي المسحي في إجرائها كما تم استخدام المعالجات الإحصائية الملائمة. وقد أسفرت الدراسة عن عدد من النتائج، من أهمها: وجود معوقات بدرجة كبيرة في أبعاد كل من الغدارة المدرسية والمعلمين والبيئة المدرسية والمنهج الدراسي، وجاءت المعوقات المرتبطة بالمنهج الدراسي في الترتيب الأول من حيث درجة إعاقتها، بينما جاءت المعوقات المرتبطة بالمعلم في الترتيب الأخير، ووجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعات أفراد العينة: مدراء المدارس والمشرفين والمرشدين والمعلمين في تقدير بعد معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة المرتبطة بالبيئة المدرسية وفي الدرجة الكلية فقط. من جهة أخرى لم توجد فروق دالة إحصائيا تعزى إلى الجنس أو المؤهل

العلمي بين أفراد تلك المجموعات في تقدير المعوقات في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بينهم وفقا لعدد سنوات الخبرة في تقدير المعوقات المرتبطة بالبيئة المدرسية فقط وذلك لصالح الأفراد الأكثر خبرة. ووجدت الدراسة فروق لمتغير وجود طفل معاق في العائلة إلى عدم وجود فروق لمتغير الجنس وفي ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج فقد اختتمت الدراسة بمجموعة من التوصيات، كان من أبرزها زيادة المخصصات المالية التي تمنح لبرامج اضطراب نقص الانتباه والنشاط الحركي الزائد، والتركيز على المعلمين من خلال تدريبهم وتطويرهم وتوفير فصول مجهزة بعناية لتعليم التلاميذ ذوي اضطراب الانتباه والنشاط الحركي الزائد وإشراك المختصين في مجال إعداد المنهج الدراسي الخاص بهم.

دراسة **Nieuwenhuis & others (2022)** بعنوان: السلوك العدواني للمرضى النفسيين ذوي الإعاقات الذهنية الخفيفة والحادة في رعاية الصحة النفسية العامة. هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين السلوك العدواني و **MID / BIF**، وتحليل خصائص المريض والتشخيصات. وتم فحص 1174 من أصل 1565 مريضًا داخليًا وخارجيًا على التوالي من أجل **MID / BIF** مع جهاز فحص إعاقات الذكاء والتعلم (**SCIL**) في رعاية الصحة العقلية العامة في هولندا. أثناء العلاج، وجدت الدراسة فروق لمتغير المؤهل العلمي إلى عدم وجود فروق لمتغير الدورات المتخصصة.

10.1 التعقيب على الدراسات السابقة

يتناول البحث الحالي بشكل محدد معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم في المحافظات الشمالية في فلسطين، بينما تناولت الدراسات السابقة مجموعة متنوعة من الموضوعات المتعلقة بالإعاقة الذهنية، وهذا يجعل البحث الحالي مساهمة مهمة في تعزيز الفهم بالمعوقات وسبل التغلب عليها.

11. منهج الدراسة

قامت الدراسة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي .

12. مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في المحافظات الشمالية، والبالغ عددهم للعام الدراسة 2024/2023 (689) معلم ومعلمة، وذلك وفق مصادر مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

13.عينة الدراسة

تم استخدام العينة بالطريقة القصدية غير الاحتمالية، حيث بلغت حجم العينة (252) معلم ومعلمة، والجدول(1) يبين وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة:

الجدول (1): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة (ن=252)

المتغيرات المستقلة	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
الجنس	ذكر	**156**	**61.9**
	أنثى	**96**	**38.1**
	المجموع	**252**	**%100**
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	**114**	**45.2**
	5 – 10 سنوات	**91**	**36.1**
	أكثر من 10 سنوات	**47**	**18.7**
	المجموع	**252**	**%100**

14.أداة الدراسة

استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة رئيسي لجمع بيانات الدراسة، وقد تكونت الأداة في صورتها النهائية من جزأين: الأول تضمن بيانات أولية عن المبحوثين تمثلت في الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة ، أما الثاني فقد تكون من الفقرات التي تقيس درجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم، وحيث بلغ عدد هذه الفقرات (23) فقرة،وزعت على أربعة مجالات رئيسية والجدول رقم (2) يبين ذلك:

جدول رقم (2): توزيع فقرات أداة الدراسة على محاورها الرئيسة

المجال	أرقام الفقرات في المجال	عدد الفقرات
معوقات تتعلق بالمدرسة	1، 2، 3، 4، 5، 6	6
معوقات تتعلق بالمناهج	7، 8، 9، 10، 11، 12	6
معوقات تتعلق بالمعلم	13، 14، 15، 16، 17، 18	6
معوقات تتعلق بالطالب نفسه	19، 20، 21، 22، 23	5
	المجموع	23

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

قد تم صياغة بعض الفقرات بطريقة ايجابية واخرى بطريقة سلبية ولكل فقرة خمسة أجوبة ويطلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (**Likert**) خماسي، وقد أعطيت الأوزان للفقرات على النحو الآتي: معارض بشدة (1) درجة، معارض (2) درجة، محايد (3) درجات، موافق (4) درجات، موافق بشدة (5) درجات .

15.صدق الأداة

للتحقق من الأداة استخدمت الباحثة صدق البناء أو ما يطلق علية أحياناً بصدق الاتساق الداخلي، والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3) يوضح قيم معاملات ارتباط الفقرات مع المجال المنتمي اليه

الفقرة	الارتباط مع البعد	مستوى الدلالة	الفقرة	الارتباط مع البعد	مستوى الدلالة
معوقات تتعلق بالمدرسة			معوقات تتعلق بالمناهج		
1	**0.710**	0.00*	7	**0.809**	0.00*
2	**0.750**	0.00*	8	**0.792**	0.00*
3	**0.793**	0.00*	9	**0.794**	0.00*
4	**0.712**	0.00*	10	**0.815**	0.00*
5	**0.753**	0.00*	11	**0.782**	0.00*
6	**0.814**	0.00*	12	**0.811**	0.00*
معوقات تتعلق بالمعلم			معوقات تتعلق بالطالب نفسه		
13	**0.833**	0.00*	19	**0.809**	0.00*
14	**0.837**	0.00*	20	**0.827**	0.00*
15	**0.838**	0.00*	21	**0.856**	0.00*
16	**0.808**	0.00*	22	**0.824**	0.00*

17	0.788**	0.00*	23	0.850**	0.00*
18	0.786**	0.00*			

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) * دال عند مستوى الدلالة (0.05)

تشير نتائج الجدول (3) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.856– 0.710)، كما أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالّة إحصائياً.

16.ثبات الأداة

لقد تم استخراج معامل ثبات الأداة، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا **Cronbach's Alpha** الموضح في الجدول رقم (4) حيث يبين معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها.

الجدول (4): معاملات الثبات لمحاور أداة الدراسة

المجال	قيمة كروبناخ الفا
معوقات تتعلق بالمدرسة	**0.850**
معوقات تتعلق بالمناهج	**0.888**
معوقات تتعلق بالمعلم	**0.899**
معوقات تتعلق بالطالب نفسه	**0.890**
الدرجة الكلية	**0.960**

يتضح من النتائج الموضحة في جدول (4) أن قيمة معامل كرونباخ ألفا كانت مقبولة على جميع مجالات أداة القياس قد تراوحت ما بين (0.960 - 0.850) وهذا يدل على أن إداة الدراسة يتمتع بدرجة عالية من الثبات، فقد أشار (**Sekaran & Bougie, 2010**) بأن قيمة معامل ألفا كرونباخ تعد مقبولة من الناحية التطبيقية إذا كانت (**Alpha** ≥ 0.60).

17. إجراءات الدراسة

1. مرحلة جمع البيانات الثانوية: تم جمع البيانات الثانوية من العديد من المصادر الثانوية كالكتب والمقالات والتقارير والرسائل الجامعية وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري لهذه الدراسة، والاستعانة بها في بناء أداتها وتوظيفها في الوصول إلى نتائج الدراسة لاحقاً.

2. مرحلة جمع البيانات الأولية: بعد أن تم الانتهاء من تصميم الاستبانة ومراجعتها والتأكد من صدقها وثباتها، قامت الباحثة بتوزيعها على أفراد عينة الدراسة، وذلك من أجل الوصول إلى حجم معلومات كافية للإجابة عن أسئلة الدراسة والوصول إلى الأهداف المحددة.
3. بعد الانتهاء من الفترة الزمنية المتفق عليها اللازمة لتعبئة الاستبانة، تم القيام بعملية جمعها، ومن ثم مراجعتها للتأكد من مدى صلاحيتها للتحليل، واستبعاًد ما لم تصلح منها.
4. مرحلة إدخال البيانات: قامت الباحثة بإدخال البيانات التي تم جمعها من خلال الاستبانة إلى جهاز الحاسوب باستخدام الحزمة الإحصائية للدراسات الاجتماعية (**spss**)،ومن ثم تصنيف البيانات من أجل تجهيزها لعملية التحليل.
5. مرحلة معالجة البيانات: تم تحليل البيانات للحصول على معلومات عن متغيرات الدراسة التابعة والمستقلة، والقيام بالتحليلات الإحصائية التي تجيب عن أسئلة الدراسة واختبار الفرضيات وذلك تحقيقاً لأهداف الدراسة.
6. مرحلة مناقشة النتائج: قامت الباحثة بمناقشة النتائج التي تم الحصول عليها من خلال تحليل البيانات وذلك من أجل توضيح النتائج التي حصلت عليها الباحثة والتي تخص تحليل معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم .

18. المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة

من أجل معالجة البيانات استخدم برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الإنسانية (**SPSS**) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية التالية:

1. المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة الدراسة.
2. اختبار (ت) للمجموعات المستقلة(**Independent T-Test**) لفحص الفرضيات المتعلقة بمتغيرات الجنس.
3. تحليل التباين الأحادي(**One-Way Analysis Variance**) لفحص الفرضيات المتعلقة بمتغيرات المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.
4. معادلة كرونباخ – ألفا (**Cronbach's Alpha**)، من اجل قياس الثبات .
5. اختبار كولوم جروف-سمرنوف لمعرفة نوع البيانات هل تتبع التوزيع الطبيعي أم لا.
6. معامل ارتباط بيرسون للتأكد من صدق البناء التكويني لفقرات أداة الدراسة.
7. اختبار (**LSD**) للمقارنات البعدية.

19. عرض النتائج ومناقشتها

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيسي:

ما درجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم

؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة والجداول (5، 6، 7، 8) يبين ذلك، بينما يبين الجدول(10) ترتيب المجالات تبعاً لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم، ومن أجل تفسير النتائج حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى خمسة مستويات؛ وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى _ الحد الأدنى (لتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} = \frac{5\text{-}1}{5} = 0.8$$

وبناءً على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المقياس تكون كما يوضحها جدول (5):

جدول (5) درجات احتساب المستويات

الدرجة	المتوسط	النسبة المئوية
منخفضة جدا	أقل من 1.8	أقل من 36%
منخفضة	2.5 – 1.8	36% - 51%
متوسطة	3.3 – 2.6	52% - 67%
مرتفعة	4.1 – 3.4	68% - 83%
مرتفعة جدا	4.2 فأعلى	84% فاعلى

مجال معوقات تتعلق بالمدرسة

جدول(6): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمجال معوقات تتعلق بالمدرسة مرتبة تنازلياً حسب الدرجة.

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	عدم توفير فصول مجهزة لتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة	**4.5000**	0.78583	**90.00**	مرتفعة جدا

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
2	كثرة المشتتات البصرية داخل فصول تلاميذ الإعاقة العقلية الخفيفة.	**4.1825**	0.80239	**83.65**	مرتفعة
3	انخفاض مستوى الإمكانيات الثقافية في المدرسة مثل قاعة تدريب .	**4.1587**	0.81727	**83.17**	مرتفعة
4	انخفاض مستوى الإمكانيات الترفيهية في المدرسة من ملاعب ومسابح .	**4.1151**	0.74058	**82.30**	مرتفعة
5	عدم توفير مرافق صحية مناسبة.	**4.0952**	0.78764	**81.90**	مرتفعة
6	عدم توفير الإمكانيات لمعلمي تلاميذ الإعاقة العقلية الخفيفة.	**4.0873**	0.77326	**81.75**	مرتفعة
	الدرجة الكلية لمجال معوقات تتعلق بالمدرسة	**4.1898**	0.59306	**83.80**	مرتفعة

*أقصى درجة للفقرة (5) وللمجال (30)

يتضح من خلال الجدول (6) أن الدرجة الكلية لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمجال معوقات تتعلق بالمدرسة كانت مرتفعة حيث بلغت قيمة متوسط النسبة المئوية الكلية لاستجابة المبحوثين على جميع الفقرات هذا المجال (83.80%).

مجال معوقات تتعلق بالمناهج

جدول(7): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمجال معوقات تتعلق بالمناهج مرتبة تنازلياً حسب الدرجة.

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	عدم وضوح أهداف المنهج الدراسي المراد تحقيقها لتلاميذ الإعاقة العقلية الخفيفة	**4.1786**	0.82047	**83.57**	مرتفعة
2	المناهج الحالية لا تهتم بالتلاميذ المعاقين عقلياً	**4.1786**	0.80577	**83.57**	مرتفعة
3	عدم مشاركة المختصين في مجال الإعاقة العقلية في صياغة محتوى المنهج الدراسي.	**4.1111**	0.78555	**82.22**	مرتفعة
4	تركيز المناهج الدراسية على الجوانب المعرفية وإغفال الجوانب السلوكية.	**4.1111**	0.82513	**82.22**	مرتفعة
5	تحديد المواضيع التي يتلقاها تلاميذ الإعاقة العقلية لا يتم على أساس من دراسات علمية.	**4.0397**	0.78736	**80.79**	مرتفعة

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
6	عدم ملائمة أهداف المنهج الدراسي في الوقت المخصص لتحقيقها لتلاميذ الإعاقة العقلية الخفيفة.	**4.0198**	0.**82997**	**80.40**	مرتفعة
	الدرجة الكلية لمجال معوقات تتعلق بالمناهج	**4.1065**	0.**64765**	**82.13**	مرتفعة

*أقصى درجة للفقرة (5) وللمجال (35)

يتضح من خلال الجدول (7) أن الدرجة الكلية لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمجال معوقات تتعلق بالمناهج كانت مرتفعة حيث بلغت قيمة متوسط النسبة المئوية الكلية لاستجابة المبحوثين على جميع الفقرات هذا المجال (82.13%).

مجال معوقات تتعلق بالمعلم

جدول(8): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمجال معوقات تتعلق بالمعلم مرتبة تنازلياً حسب الدرجة.

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	قلة امتلاك معلمي الإعاقة العقلية لمهارات التواصل مع تلاميذ الإعاقة العقلية الخفيفة.	**4.1548**	0.**79582**	**83.10**	مرتفعة
2	شعور المعلمين باليأس والإحباط من التعامل مع تلاميذ الإعاقة العقلية الخفيفة .	**4.1310**	0.**91181**	**82.62**	مرتفعة
3	عدم إلمام معلمي تلاميذ الإعاقة العقلية ببعض المناهج التي تعطى لتلاميذ.	**4.1230**	0.**77610**	**82.46**	مرتفعة
4	ارتفاع نصاب التدريس اليومي لمعلمي تلاميذ الإعاقة العقلية الخفيفة.	**4.1151**	0.**81730**	**82.30**	مرتفعة
5	ضعف التقدير للمعلمين المتميزين في تدريس تلاميذ الإعاقة العقلية الخفيفة.	**4.0833**	0.**79151**	**81.67**	مرتفعة
6	ضعف روح المبادرة لدى معلمي تلاميذ الإعاقة العقلية الخفيفة .	**4.0238**	0.**82263**	**80.48**	مرتفعة
	الدرجة الكلية لمجال معوقات تتعلق بالمعلم	**4.1052**	0.**66822**	**82.10**	مرتفعة

*أقصى درجة للفقرة (5) وللمجال (35)

يتضح من خلال الجدول (8) أن الدرجة الكلية لمعوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمجال معوقات تتعلق بالمعلم كانت مرتفعة حيث بلغت قيمة متوسط النسبة المئوية الكلية لاستجابة المبحوثين على جميع الفقرات هذا المجال (82.10%).

مجال معوقات تتعلق بالطالب نفسه

جدول(9): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمجال معوقات تتعلق بالطالب نفسه مرتبة تنازلياً حسب الدرجة.

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	قلة دافعية الطالب للتعليم .	**4.2738**	0.80859	**85.48**	مرتفعة جدا
2	خوف الطالب من المناهج التي تدرس بالمدارس.	**4.2381**	0.77746	**84.76**	مرتفعة جدا
3	شعور الطالب بالخوف والاكتئاب نتيجة تعرضه لسخرية من قبل زملائه.	**4.1429**	0.84414	**82.86**	مرتفعة
4	قلة اهتمام الأهل بطالب لعدم وجود التوعية الكافية لتعامل معهم.	**4.1071**	0.79367	**82.14**	مرتفعة
5	صعوبة فهم الطالب لطريقة التدريس التي يتلقاها من المعلمين.	**4.0714**	0.78002	**81.43**	مرتفعة
	الدرجة الكلية لمجال معوقات تتعلق بالطالب نفسه	**4.1667**	0.66716	**83.33**	مرتفعة

*أقصى درجة للفقرة (5) وللمجال (25)

يتضح من خلال الجدول (9) أن الدرجة الكلية لمعوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمجال معوقات تتعلق بالطالب نفسه كانت مرتفعة حيث بلغت قيمة متوسط النسبة المئوية الكلية لاستجابة المبحوثين على جميع الفقرات هذا المجال (83.33%).

ترتيب المجالات حسب درجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم :

جدول(10) ترتيب المجالات حسب درجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم .

الرقم	المجالات	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة	الترتيب

1	معوقات تتعلق بالمدرسة	4.1898	0.59306	83.80	مرتفعة	1
2	معوقات تتعلق بالمناهج	4.1065	0.64765	82.13	مرتفعة	3
3	معوقات تتعلق بالمعلم	4.1052	0.66822	82.10	مرتفعة	4
4	معوقات تتعلق بالطالب نفسه	4.1667	0.66716	83.33	مرتفعة	2
	الدرجة الكلية	4.1410	0.58486	82.82	مرتفعة	

يتضح من خلال الجدول (10) ما يأتي:

1. إن الدرجة الكلية لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم كانت مرتفعة حيث بلغت قيمة متوسط النسبة المئوية الكلية لاستجابة المبحوثين على جميع الفقرات هذا المجال (82.82%).

2. أن ترتيب المجالات تبعاً لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم جاء على النحو الأتي:(المرتبة الأولى: معوقات تتعلق بالمدرسة، المرتبة الثانية: معوقات تتعلق بالطالب نفسه، المرتبة الثالثة: معوقات تتعلق بالمناهج، المرتبة الرابعة: معوقات تتعلق بالمعلم).

ويرجع هذا الأمر بحسب الباحثة إلى عدم توفير فصول مجهزة لتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة، و عدم وضوح أهداف المنهج الدراسي فهي لا تهتم بالتلاميذ المعاقين عقلياً.إضافة إلى قلة جودة الخدمات المدرسية والمنهجية التي تُقدم للطالب من ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة التي تؤثر على تطوير مهارات المعلمين في التعامل مع طلبة الإعاقة العقلية الخفيفة إضافة إلى سوء تطور مهارات الطالب نفسه داخل المدرسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمتغير الجنس .

ومن أجل فحص الفرضية استخدمت اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين(**Independent t-test**) ونتائج الجدول (11) تبين ذلك:

الجدول (11) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في والمتوسطات الحسابية لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمتغير الجنس.

الجنس	ذكر (ن=156)		أنثى (ن=96)		(ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المحسوبة	المحسوب
معوقات تتعلق بالمدرسة	**4.2692**	0.**51898**	**4.0608**	0.**68018**	**2.745**	0.**00***
معوقات تتعلق بالمناهج	**4.1688**	0.**61638**	**4.0052**	0.**68674**	**1.958**	0.**05***
معوقات تتعلق بالمعلم	**4.1923**	0.**57366**	**3.9635**	0.**78106**	**2.671**	0.**00***
معوقات تتعلق بالطالب نفسه	**4.2218**	0.**62613**	**4.0771**	0.**72337**	**2.678**	0.**04***
الدرجة الكلية	**4.2127**	0.**53741**	**4.0245**	0.**64061**	**2.507**	0.**01****

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (**α≤0,05**)

يتضح من الجدول (11) وجود فروق تبعا لمتغير الجنس. وقد كانت هذه الفروق لصالح الذكور حول معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم، ويرجع هذا الأمر بحسب الباحثة إلى ضعف قدرة المعلمين الذكور على التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة، بينما تستطيع المعلمات الإناث الاعتناء بهم وذلك بسبب الطبيعة النفسية للمرأة بشكل عام فهي من تعطي الطفل الحنان، وترى الباحثة أن هذه النتيجة وإن كانت صحيحة إلا أن درجة المعوقات تختلف حتى بين المعلمين الذكور ويرجع هذا الأمر إلى طبيعة البيئة الفكرية والاجتماعية التي أتى منها هذا المعلم.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (عثمان **2020**) ودراسة (الحقباني والشمري **2017**) ودراسة (**Pillay 2022**)، في حين لم تختلف أي من الدراسات السابقة هذه النتيجة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة(0.05≤**α**) في المتوسطات الحسابية لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

ومن أجل فحص الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (**One-Way ANOVA**) للتعرف على دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة والجداول (12)و(13) تبين ذلك:

جدول (12) المتوسطات الحسابية لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة .

سنوات الخبرة / المجالات	أقل من 5 سنوات	5 – 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
	المتوسط	المتوسط	المتوسط
معوقات تتعلق بالمدرسة	**4.1550**	**4.2766**	**4.1064**
معوقات تتعلق بالمناهج	**4.0629**	**4.2161**	**4.0000**
معوقات تتعلق بالمعلم	**4.0497**	**4.1923**	**4.0709**
معوقات تتعلق بالطالب نفسه	**4.1158**	**4.2527**	**4.1234**
الدرجة الكلية	**4.0950**	**4.2336**	**4.0731**

يتضح من خلال الجدول(12) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**One-Way ANOVA**) والجدول (13) يوضح ذلك:

جدول (13) نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

سنوات الخبرة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط الانحراف	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
معوقات تتعلق بالمدرسة	بين المجموعات	**2.150**	**2**	1.575	**3.644**	0.01**
	داخل المجموعات	**87.131**	**249**	0.350		
	المجموع	**89.282**	**251**			
معوقات تتعلق بالمناهج	بين المجموعات	**2.844**	**2**	1.922	**2.219**	0.01**
	داخل المجموعات	**103.438**	**249**	0.415		
	المجموع	**106.282**	**251**			
معوقات تتعلق بالمعلم	بين المجموعات	**2.097**	**2**	1.548	**2.230**	0.02*
	داخل المجموعات	**110.978**	**249**	0.446		
	المجموع	**113.074**	**251**			
معوقات تتعلق بالطالب	بين المجموعات	**2.057**	**2**	1.529	**3.190**	0.03*

نفسه	داخل المجموعات	110.663	249	0.444		
	المجموع	112.720	251			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.239	2	1.620	2.823	0.01**
	داخل المجموعات	84.617	249	0.340		
	المجموع	86.857	251			

دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) ** دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من الجدول (13) أننا نرفض الفرضية الصفرية القائلة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة لصالح من كانت هذه الفروق تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، ونتائج الجدول (14) توضح ذلك:

جدول رقم (14) نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

(أ) سنوات الخبرة	(ب) سنوات الخبرة	الفرق في المتوسط (أ-ب)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة Sig.*
أقل من 5 سنوات	5 – 10 سنوات	-0.23686*	0.09394	0.012
	أكثر من 10 سنوات	-0.08981	0.11216	0.424
5 – 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	0.23686*	0.09394	0.012
	أكثر من 10 سنوات	0.14705	0.11315	0.195
أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	0.08981	0.11216	0.424
	5 – 10 سنوات	-0.14705	0.11315	0.195

يظهر من الجدول رقم (14) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في درجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وذلك بين (أقل من 5 سنوات) وبين فئة (5 – 10 سنوات) وهي دالة إحصائيا ولصالح المعلمين الذين سنوات الخبرة لديهم(5 – 10 سنوات). ويرجع هذا الأمر بحسب الباحثة إلى أن فئة الأفراد ضمن (5-10) سنوات خبرة يملكون من الخبرة ما يؤهلهم للتعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة، على الرغم من عدم مثاليتها إلا أنها تعد ناجحة وتعكس قدرتهم على التعامل مع الأطفال، بينما الأفراد ضمن فئة سنوات الخبرة الأكبر يكونون ضمن بند الفئة العمرية السابق ذكره، حيث يمكن أن يعاني الأفراد في هذه الفئة من العديد من التغيرات المزاجية على الرغم من خبرتهم العلمية، وهو ما تتفق معه الباحثة.

وقد اختلفت هذه الدراسة مع دراسة (محمد **2020**) ودراسة (الحقباني والشمري**2017**) ودراسة (**Pillay 2022**)، في حين لم تتفق أي من الدراسات السابقة بهذه الدراسة.

20.خاتمة

تناولت الدراسة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم،تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وأداة الدراسة الاستبيان، تم استخدام العينة بالطريقة القصدية غير الاحتمالية، حيث بلغت حجم العينة (252) معلم ومعلمة، وصنفت عينة الدراسة حسب المتغيرات المستقلة الجنس وسنوات الخبرة ، وكان من أهم النتائج أن الدرجة الكلية لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم كانت مرتفعة (82.82%). أن ترتيب المجالات تبعاً لدرجة معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من وجهة نظر معلميهم جاء على النحو الأتي:(المرتبة الأولى: معوقات تتعلق بالمدرسة، المرتبة الثانية: معوقات تتعلق بالطالب نفسه، المرتبة الثالثة: معوقات تتعلق بالمناهج، المرتبة الرابعة: معوقات تتعلق بالمعلم). وفي ضوء النتائج تم تقديم جملة من التوصيات منها عقد دورات تدريبية وتأهيليه للمعلمين العاملين مع ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة من أجل إكسابهم المهارات والخبرات التي يحتاجونها في عملهم مع هذه الفئة.

16.7 المراجع

أحمد، أسماء.(2021). اتجاهات معلمي التربية الخاصة اثناء وقبل الخدمة نحو التعلم الرقمي لذوي الاحتياجات الخاصة. المجلة العلمية للتربية الخاصة، (ع1).

بهي، خالد. (2022). الخدمات المساندة المقدمة للطلاب ذوي اضطرابات التواصل بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة في مدينة جدة .مجلة التربية الخاصة، (ع11).

الحقباني، حازم و الشمري، طارش.(2017). معوقات تقديم خدمات التربية الخاصة للتلاميذ ذوي اضطراب الانتباه والنشاط الحركي الزائد بالمملكة العربية السعودية. مجلة بحوث التربية النوعية،(ع46).

رباعية، انس و الزعبي، علي. (2022). فاعلية الخدمات المساندة في التحسن الأكاديمي والاجتماعي للطلبة ذوي الإعاقة في مراكز التربية الخاصة من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور .مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، (ع30).

الطويل، بسام. (2019). الايجابية وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى أولياء أمور الأطفال المعاقين عقلياً. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، (ع2).

عباس، آمال.(2021). الاطفال ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة القابلين للتعلم واشكالية الادماج المدرسي في ظل المقاربة بالكفاءات. مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، (ع4).

عثمان، حمدة.(2022). المرونة النفسية وعلاقتها بمهارات حمياة الذات لدى الاطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. كلية التربية، (ع251).

عطيات، عمر. (2017). مدى الالتزام بتطبيق القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة وأثره على مستوى الخدمات المقدمة للأفراد ذوي الإعاقة في محافظة المجمعة .مجلة كلية التربية، (ع9).

القحطاني، فارس.(2022). مدى تطبيق الكفايات التكنولوجية المساندة لدى معلمي الطلاب ذوي الإعاقة العقلية في ضوء بعض المتغيرات. كلية التربية، (ع10).

القطان، علي. (2015). البرامج والخدمات التربوية المقدمة للمعاقين عقلياً القابلين للتعلم في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت (دراسة تقييمية من وجهة نظر المعلمين .مجلة الطفولة والتربية، (ع1).

الكفوري، صبحي. (2020). مستوى اللغة التعبيرية لدى اطفال الإعاقة العقلية البسيطة. مجلة كلية التربية، (ع4).

محمد، سندس. (2020). تعرض المراهقين ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لبرامج المقالب التلفزيونية وعلاقته بسلوكهم الاجتماعي. مجلة دراسات الطفولة، (ع23).

مفرج، علي. (2020). معوقات استخدام التقنيات التعليمية في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة والإدارة المدرسية وذوي الاحتياجات الخاصة أنفسهم. مجلة القراءة والمعرفة، (ع30).

الناجم، محمد و الحنو، إبراهيم. (2019). رضا أولياء الأمور عن خدمات التربية الخاصة المقدمة لأطفالهم ببرامج نقص الانتباه والنشاط الحركي الزائد. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، (ع8).

Amin, F. A. B. M. (2021). A Review Of The Job Satisfaction Theory For Special Education Perspective. Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT), 12(11), 5224-5228.

Nieuwenhuis, J. G., Lepping, P., Mulder, C. L., Nijman, H. L. I., & Noorthoorn, E. O. (2022). Aggressive behaviour of psychiatric patients with mild and borderline intellectual disabilities in general mental health care. PloS one, 17(10), e0272502.

Pelana, R., Oktafiranda, N. D., Antoni, R., Yusmawati, Y., & Sujarwo, S. (2021). The throwing modification sports game in improving mild mental disabled student gross motoric skills. Linguistics and Culture Review, 5(S3), 1400-1410.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

الدور السياسي للرئيس جمال عبد الناصر بانفصال مصر والسودان (العلاقات المصرية السودانية انموذجاً 1952-1970)

م.د.فاتن عبد السلام مزعل السامرائي
جامعة سامراء كلية التربية
Fatansalam978@gmail.com

الملخص:

مصر والسودان دولتان تقعان في قارة أفريقيا وذات تضافر جغرافي وتاريخي و علاقات قوية عبر العصور ،وتعتبر السودان امتداد طبيعي لمصر، إذ ترجع العلاقات المصرية السودانية إلى مئات السنين، عاش البلدين تاريخاً مشتركاً منذ أقدم الأزمنة وحتى العصر الحالي، حيث أثبتت حفريات المستكشفين أن الإنسان وجد في السودان منذ 250 ألف سنة، وأثبتت كذلك ان هذا الإنسان كانت له حضارته الخاصة التي تمثلت في المخلفات الحجرية التي عثروا عليها، بينما شخصية السودان التاريخية لا تظهر إلا مع بدء تاريخ الفراعنة، إذ اتحد البلدين مصر والسودان، وعندما دخلت موجات الفراعنة قلب السودان وأجزاءه الغربية والشرقية، أقامت العلاقات السياسية والعسكرية والروحية مع تلك المناطق، ولم تكن تواجه من المقاومة إلا اليسير، إذ اختلط الفراعنة بالسودانيين وتوحدت بينهم العقائد، وامتزجت الحياة مادياً وروحياً وفنياً، أما شمال السودان، فقد كان جزءاً من الإمبراطورية المصرية، ولا يعني هذا انعدام الإحساس القومي عند السودانيين، وانما يعني ان السودانيين لم يروا في المصريين مستعمرين أجانب جاؤوا لغزو بلادهم، بل وصل الأمر إلى أن اعتبر بعض السودانيين، الذين تولوا عرش السودان بعد المرحلة الفرعونية، أنفسهم امتداداً للفراعنة، وأخذوا بدينهم وعاداتهم وثقافتهم، وتغلغلت الديانة المسيحية في السودان عندما دخلت مصر، وكذلك الحال بالنسبة للفتح الإسلامي.

الكلمات المفتاحية: جمال عبد الناصر، الحكم الثنائي، محمد نجيب، الضباط الاحرار، مرسوم الخديوي، جبهة الميثاق الإسلامي.

Abstract

Egypt and Sudan have a geographical and historical synergy that has established strong relations throughout the ages. Egyptian-Sudanese relations go back hundreds of years. The two countries lived a common history from the earliest times until the present era. Explorers' excavations proved that man existed in Sudan 250,000 years ago, and also proved that this man It had its own civilization, which was represented by the stone remains that they found, while the historical character of Sudan does not appear until the beginning of the history of the Pharaohs, as the two countries, Egypt and Sudan, united, and when the waves of the Pharaohs entered the heart of Sudan and its western and eastern parts, they established political, military, and spiritual relations with those regions. It faced only a little resistance, as the Pharaohs mixed with the Sudanese and their beliefs were united, and life was mixed materially, spiritually and artistically. As for northern Sudan, it was part of the Egyptian Empire. This does not mean the lack of national feeling among the Sudanese, but rather it means that the Sudanese did not see in the Egyptians Foreign colonists came to invade their country. It even came to the point that some Sudanese, who assumed the throne of Sudan after the Pharaonic period, considered themselves an extension of the Pharaohs, and took their religion, customs and culture. Christianity penetrated Sudan when it entered Egypt, and this was the case with the Islamic conquest.

Keywords: Gamal Abdel Nasser, dual rule, Muhammad Naguib, Free O fficers, Khedive decree, Lslamic Charter Front.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 IS /3005-7418 (e) ISSN

المقدمة:

كانت السودان جزءاً لا يتجزأ من مصر منذ أن سيطر عليه محمد علي ووحده لأول مرة في تاريخه ، وأن العلاقة بين مصر والسودان لم تكن علاقة عابرة بل كانت علاقة متينة عبر مختلف الأزمنة ، وكان يمتزج في تفاصيلها التاريخية نوع من العلاقات المبنية على أساس الثبات ووحدة المصير ، فقد كانت الحضارة السودانية القديمة وآثارها ذات تشابه كبير مع الحضارة المصرية القديمة وهذا يدل على قوة التمازج والتأثر منذ الأف السنين، وفي القرن الثالث عشر ميلادي أدرك الظاهر بيبرس الأهمية الاستراتيجية والجيوسياسية للسودان لذلك عمل الظاهر بيبرس وبكل قوة وبعد الحروب الني خاضها تمكن من أن يضم مملكة النوبة إلى مصر والتوغل في السودان ، في عام 1820قام محمد علي باشا بدخول الأراضي السودانية وبدأ من هذا التاريخ تأسيس لوداي النيل في ظل الدولة الحديثة، وفي عام 1882بدأ الاحتلال البريطاني لمصر والغاء الجيش المصري بموجب بمرسوم الخديوي، وتعين السير إيفيلين دي روتشيلد(Sir Evelyne de Rothschild) قائداً للجيش المصري عام1883 ومنذ ذلك الوقت فإن السياسية البريطانية كانت تدرك خطورة وحدة مصر والسودان على أهدافها ومصلحتها الشخصية التي كانت تهدف إلى استغلال البلدين مصر والسودان .

جرت في 23 تموز 1952 ، المفاوضات بين نظام الحكم الجديد في مصر والحكومة البريطانية وذلك لترتيب جلاء البريطانيين عن مصر، وأسفرت هذه المفاوضات عن اتفاقية مصرية - بريطانية لمنح السودان حق تقرير مصيره، وقد تم تحديد فترة انتقالية لتمكين شعب السودان من ممارسة حق تقرير المصير، هذا حسب المادة الأولى من اتفاقية 12 شباط 1953، وعدت الفترة الانتقالية تمهيداً لأنهاء الإدارة الثنائية (المصرية - البريطانية)، وانتقال الإدارة لأيدي السودانيين أنفسهم، وشمل الاتفاق في مادته الحادية عشرة انسحاب القوات العسكرية المصرية - البريطانية من السودان، أما المادة الثانية عشرة فقد أعطت السودان حق الاستقلال التام أو الاتحاد مع مصر.

وأوفدت حكومة 23 تموز 1952، الرائد (صاغ) السابق في الجيش المصري، وعضو مجلس قيادة الثورة آنذاك، صلاح سالم إلى السودان مرات عديدة، للاجتماع مع زعماء السودان على اختلاف انتماءاتهم السياسية، حيث طلب منهم تدعيم الاتفاقية المصرية - البريطانية، والحفاظ على وحدة السودان شماله وجنوبه، وقد وصل الضيق بالحكومة البريطانية إلى حد أن صرح أنتوني ايدن(Anthoy Aiden) رئيس الوزراء البريطاني آنذاك قائلاً :إن الحكومة البريطانية غير مرتاحة حتى الآن إلى الطريقة التي قامت بها الحكومة المصرية لتنفيذ الالتزام الذي انطوى عليه الاتفاق المصري - البريطاني بشأن السودان،

إن الصحافة والإذاعة اللاسلكية المصرية وغيرهما من وسائل الدعاية، قد استخدمت إلى أقصى حد للتأثير على الشعب السوداني لحمله على اتخاذ قرار في مصلحة الحزب الذي يدعو إلى الاتحاد مع مصر، وفي عهد الرئيس جمال عبد الناصر توطدت العلاقات المصرية السودانية بشكل كبير فكانت مصر أولى الدول التي اعترفت باستقلال السودان عام1956.

قسم البحث إلى خمسة محاور رئيسية ، المحور الأول جاء بعنوان: الجذور التاريخية للعلاقات المصرية السودانية، والمحور الثاني بعنوان: اتفاقية الحكم الثنائي للسودان 1899، والمحور الثالث تحت عنوان: العلاقات المصرية السودانية بعد ثورة تموز 1952 -1953، والمحور الرابع كان بعنوان: العلاقات المصرية السودانية 1953-1956، والمحور الخامس بعنوان: العلاقات المصرية السودانية في عهد الرئيس جمال عبد الناصر 1956-1970.

الهدف من البحث: يهدف البحث التاريخي إلى تفسير الأحداث التي حدثت في الماضي وعلاقتها بعوامل أو أحداث أخرى، والتوصل إلى معرفة جديدة وتعميق معرفة قائمة، وفي بحثنا المعنون (العلاقات المصرية السودانية في عهد الرئيس جمال عبد الناصر 1956-1970) توصلنا إلى نوعية العلاقة التي كانت قائمة أنداك بين مصر والسودان وكيف أثرت الأحداث التي جرت وقائعها في مصر على العلاقة بين الجانبين و أهم الأسباب التي أدت إلى انفصال مصر و السودان.

نوع البحث: بحث علمي تاريخي يهتم بدراسة الاحداث التاريخية في حقبة زمنية معينة ومن ثم طبيعة تلك المرحلة والاحداث التي تتسم بها.

المنهج المتبع: استخدام المنهج التاريخي وهو من بين أنواع البحث العلمي التي تهدف إلى دراسة أحداث تاريخية معينة تتعلق بالمشكلة موضوع الدراسة وتسجيلها وتحليلها وتفسيرها.

سبب اختيار الموضوع: الرغبة بدراسة تاريخ مصر وتحديداً المدة الزمنية 1956-1970.

أولاً: الجذور التاريخية للعلاقات المصرية السودانية

تعود العلاقات المصرية السودانية إلى مئات السنين ، بل أنها تعود إلى الآسرة الفرعونية الأولى في مصر، إذ كانت قوافل التجارة المصرية لا تنقطع بين السودان ومصر، ويمثل السودان ومصر الجزء الأعظم من وادي النيل الذي نشأت على ضفتيه حضارات الشرق الأدنى القديم ، وكان للنيل أهميته في حياة الصيادين الذين دخلوا منطقة وادي النيل منذ المراحل المبكرة لفترة ما قبل التاريخ، إذ أن أهم عامل

اتصال بين مصر والسودان هو النيل والطرق البرية بمحاذاته أو بعيداً عنه نسبياً، وأن السودان ومصر قطبان حضاريان قديمان بينهما اتصال بمختلف الصفات لا بد أن يؤثر أحدهما على الأخر ويتأثر به، وكان للسودان دور مهم في مصر مؤثر في حضارتها بعد احتلال الكوشيين (قدماء السودان) لمصر فيما يعرف بالأسرة الخامسة والعشرين الكوشية[409]، وقد أثبتت حفريات المستكشفين ان الإنسان وجد في السودان منذ مئات السنين ، وأثبتت كذلك ان هذا الإنسان كانت له حضارته الخاصة التي تمثلت في المخلفات الحجرية التي عثروا عليها، لكن شخصية السودان التاريخية لا تظهر إلا مع بدء تاريخ الفراعنة، حيث اتحد البلدان مصر والسودان، وعندما دخلت موجات الفراعنة قلب السودان وأجزاءه الغربية والشرقية، أقامت العلاقات السياسية والعسكرية والروحية مع تلك المناطق[410]، ولم تكن تواجه من المقاومة إلا اليسير، حيث اختلط الفراعنة بالسودانيين وتوحدت بينهم العقائد، وامتزجت بمختلف المجالات، أما شمال السودان، فقد كان جزءاً من مصر، وقد قويت العلاقة ولم يروا في المصريين مستعمرين أجانب جاؤوا لغزو بلادهم، بل وصل الأمر إلى أن اعتبر بعض السودانيين، الذين تولوا عرش السودان بعد المرحلة الفرعونية، أنفسهم امتداداً للفراعنة، وأخذوا بدينهم وعاداتهم وثقافتهم، وتغلغلت المسيحية في السودان عندما أعتنقها أهل مصر، كذلك الحال بالنسبة للفتح الإسلامي.[411]

استمر البلدان يشكلان قطراً واحداً وكان السودان جزءاً من دولة محمد علي[412] ، وبعد ان دخل البريطانيون مصر امتد نفوذهم لمشاركة الإدارة المصرية حكم السودان، وكان للوجود المصري في السودان

---

[409]() عبد الرحيم عبد الهادي علي، العلاقات المصرية السودانية 1924-1956، أطروحة دكتوراه(غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة المينا، مصر، 1990، ص25.

[410]() عبد القادر محمد ويوسف الامين، العلاقات السودانية المصرية في العصور القديمة رؤية جديدة، ((مجلة)) اتحاد الجامعات العربية، المجلد (2)، العدد (1)، كلية الآداب، جامعة الملك سعود، الرياض، 1999،ص3-10.

[411]() عبد الرحيم عبد الهادي علي، المصدر السابق، ص28.

[412]() محمد علي: محمد علي باشا بن إبراهيم آغا القوللي ولد عام 1769، والي مصر والسودان والشام والحجاز، خاض في بداية حكمه حرباً داخلية ضد المماليك والبريطانيين إلى أن خضعت له مصر، عين والياً على مصر عام 1805، توفي عام 1849. ينظر: كريم ثابت، محمد علي، ط2، مطبعة المعارف، مصر، 1943، ص17.

ايجابيات منها إقامة الكيان الجغرافي الموحد للسودان والذي كان أساساً لشرعية نظامه السياسي المستقل، ففي العهد المصري العثماني اتسعت رقعة السودان الجغرافية.[413]

كما ساهم الوجود المصري في السودان في توحيد الكيان السياسي السوداني وربط أقاليمه بمصر برباط الوحدة العضوية والسياسية، الأمر الذي عزّز ورسّخ الأسس الوحدوية لوادي النيل ورسخ علاقات التواصل الديني والنفسي والثقافي والوجداني، إضافة إلى المياه والاقتصاد والتجارة، وقد ظل السودان ومصر وحدة واحدة خاصةً قبل اتفاقية الحكم الثنائي التي أعقبت الاحتلال البريطاني والثورة المهدية، وكان السودان يعامل قضائياً ودستورياً على هذا الأساس، شهدت كلا من مصر والسودان الكثير من التغيرات السياسية الداخلية والخارجية التي أثرت على البلدين وحولت مسار العلاقات السياسية بينهما، كما كان السودان يمثل في البرلمان في مصر بعدد (17) نائباً من مجموع (25) استناداً إلى قانون الانتخابات، وفى ظل هذا الحال كانت السيادة العثمانية الإسمية، تشمل كلاً من مصر والسودان باعتبارهما دولة واحدة، وظلت هذه الوحدة قائمة حتى الثورة.[414]

ثانياً: اتفاقية الحكم الثنائي للسودان 1899

تم ترسيم الحدود بين مصر والسودان بموجب اتفاقية الحكم الثنائي في 19كانون الثاني عام1899 وقد وقع الاتفاقية عن الجانب المصري بطرس غالي[415] وزير خارجية مصر وعن الجانب البريطاني اللورد كرومر([416]Lord Cromer) ،وسمحت بموجبها برفع العلمين البريطاني والمصري فوق السودان ، وقد نصت الاتفاقية :

1- رفع العلمين البريطاني والمصري على الأراضي السودانية (عدا بعض المناطق فيرفع فيها العلم المصري فقط).

[413]() عبد القادر محمد ويوسف الامين، المصدر السابق، ص11.

[414]() محمد مسعد سالم وسلوى السعيد فراج، مسار العلاقات المصرية السودانية وآثار التقسيم، ((المجلة)) العلمية للدراسات التجارية والبيئية، المجلد (13)، العدد (4)، د.م،2022، ص52.

[415]() بطرس غالي: أمين عام الأمم المتحدة ولد عام1846في القاهرة، رئيس وزراء مصر عام 1908-1910 وتوفي عام1910. ينظر: بطرس بطرس غالي، القامة التي فقدتها مصر والأسرة الدولية، ((مجلة)) افريقيا قارتنا، العدد (20)، 2016د.م،ص3.

[416]() اللورد كرومر: إيفيلين بارينج لورد كرومر الأول ولد عام 1841،رجل دولة ودبلوماسي ومسؤول استعماري بريطاني شغل منصب المراقب العام البريطاني في مصر، وتوفي عام 1917.ينظر: روجر أوين، اللورد كرومر الإمبريالي والحاكم الاستعماري، ترجمة: رؤف عباس، كلية الآداب، جامعة القاهرة، د.ت، ص9-18.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

2- يكون الحاكم العام للسودان بريطانياً ومعاون الحاكم مصري.

3- تتحمل الحكومة المصرية كافة النفقات في السودان.

4- إلغاء الامتيازات الأجنبية في السودان.[417]

يتضح من ذلك أن الاتفاقية استعماراً مصرياً بريطانياً للسودان إلا أن مصر كانت محتلة ولا تملك من أمرها شيئاً وظهر هذا في الأمر البريطاني بإخراج الجيش المصري من السودان بعد اغتيال السير لي ستاك(Sir Lee Stack)[418] حاكم عام السودان كما إن عودة الجيش المصري للسودان كان طبقاً لاتفاقية الآستانة[419] الموقعة بين بريطانيا والسلطان العثماني، كذلك دخول مصر للسودان في المرة الأولى كان بأمر من الخليفة العثماني عبد المجيد الأول لواليه في مصر محمد علي باشا، ما إن تمكنت القوات البريطانية المصرية بقيادة الجنرالين كتشنر(Kitchener)[420]، وريجنالد

[417]() عبد الفتاح عبد الصمد منصور، العلاقات المصرية السودانية في ظل الاتفاق الثنائي 1899–1924، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1993، ص58.

[418]() السيرلي ستاك: اللواء لي أوليفير فيتزماروس ستاك، سردار الجيش المصري وحاكم السودان العام إبان الاحتلال البريطاني المصري للسودان أو ما يعرف بالحكم الثنائي، ولد عام1868، وتوفي عام1924. ينظر: مصطفى عبيد، تطور الحركة الوطنية في السودان 1919–1924، ((مجلة)) رفوف ، المجلد(9)، العدد(1)،جامعة أحمد دراية، الجزائر، 2021،ص13.

[419]() اتفاقية الآستانة:معاهدة عقدت بين الإمبراطورية العثمانية في 29 تشرين الأول عام1888 وبين عدد من الدول الأوربية في مقدمتها فرنسا وبريطانيا وروسيا والنمسا، نصت هذه الاتفاقية على تنظيم حرية الملاحة في قناة السويس مع الاعتراف بالسيادة العثمانية عليها .ينظر: حلمي النمنم، مؤتمر الآستانة 1882 وثائق مطوية من الاحتلال الانكليزي لقناة السويس وثائق الكتاب الأزرق البريطاني، ترجمة: عبد الرؤوف أحمد، مطبعة دار الكتب والوثائق القومية ، القاهرة، 2015، ص16–44.

[420]() كتشنر: هوراشيو هربرت كتشنر ولد عام 1850 كان القائد الاعلى للجيش البريطاني ، والقائد الاعلى للقوات المسلحة بالجيش المصري عام1892،خاض العديد من المعارك منها واقعة النخيلة بتاريخ 8نيسان عام1898 ومعركة كرري بتاريخ 2أيلول، وواقعة ام دويكرات بتاريخ 24تشرين الثاني عام1898، توفي عام 1916. ينظر: دلال عبد الحسن جولان، الازمات الوطنية في عهد الخديوي عباس حلمي الثاني 1894–1914، ((مجلة)) الجامعة العراقية،المجلد(67)،العدد(2)، جامعة كركوك، 2024، ص3.

ونجت([421])(Reginald Wingate من القضاء على دولة المهدية في معركتي كرري و ام دويكرات[422] في عام 1898 - 1899 م حتى ظهرت قضية تحديد مستقبل السودان السياسي .[423]

فبريطانيا التي هيمنت على شؤون مصر والسودان هيمنة فعلية، لم ترد ضم البلاد لممتلكاتها لأسباب متعددة، أهمها أن ذلك سيشكل عبئاً مالياً ثقيلاً على خزانتها، وكذلك لم ترد بريطانيا ضم السودان لممتلكات الإمبراطور العثماني على أن يحكمه خديوي مصر باسمه ، كما كان الحال قبل انتصار الثورة المهدية في 1885 م ، لأسباب: أهمها أن ذلك سيحرم بريطانيا من السيطرة على السودان ذي الموقع الاستراتيجي الهام لأمن الإمبراطورية البريطانية وسلامتها، وفي الواقع إن بريطانيا أرادت أن تخلق في السودان أمراً معيناً يمكنها من السيطرة الفعلية على شؤونه، على أن تتكفل مصر بتبعات ذلك الاحتلال المالية مقابل منحها بعض الامتيازات الثانوية فيه ،وقد تم ذلك من خلال اتفاقية الحكم الثنائي التي فرضتها بريطانيا على مصر، ووقعها اللورد كرومر(Lord Cromer) مهندس هذه الاتفاقية وقنصل بريطانيا في مصر (1883 - 1905) وبطرس غالي وزير الخارجية المصري في 19 كانون الثاني 1899 ، وبالرغم مما فيها من مآخذ اعترف بها اللورد كرومر نفسه، شكلت هذه الاتفاقية التي سميت اتفاقية الحكم الثنائي آلية الإدارة الاستعمارية البريطانية في السودان طوال سيطرتها عليه لأكثر من خمسين عاماً، ولعل أهم مواد هذه الاتفاقية التي أقامت نظاماً لم يكن له مثيل في القانون الدولي أنها ركزت كل السلطات المدنية والعسكرية في يد ضابط بريطاني سمي الحاكم العام، إذن فإن تسمية تلك الحقبة بالعهد الثنائي

[421]() ريجنالد ونجت: السير فرانسيس ريجنالد وينجت المفوض السامي لمصر ولد عام 1861في المملكة المتحدة، وتوفي عام 1953. ينظر: انتظار عبد الرزاق عبد محيي، الجنرال ريجنالد ونجت ودوره السياسي والاجتماعي في السودان 1900–1916، ((مجلة)) دراسات في التاريخ والاثار، العدد (89)،مديرية تربية بغداد، 2023، ص6–9.

[422]() معركة كرري و ام دويكرات: معركة حربية بين قوات المهدية والقوات البريطانية بقيادة كتشنر ،تدعمها قوات مصرية وقعت احداثها في السوان في أيلول عام 1898 انتصرت فيها القوات البريطانية المصرية، وفي شهر تشرين الاول من العام نفسه وقعت معركة ام دويكرات التي عدت آخر معارك المهدية ضد الاستعمار البريطاني هزمت فيها الدولة المهدية في السودان. ينظر: خالد السنابي، دروس وعبر معركة كرري المفصلية في تاريخ بلادنا، صحيفة الراكوبة، 10 كانون الأول، السودان، 2023.

[423]() ضرار صالح ضرار، تاريخ السودان الحديث، ط4، مكتبة الحياة، بيروت، 1968، ص219.

الإنكليزي المصري تسمية حبر على ورق، إذ أن بريطانيا كانت هي الحاكم الفعلي للبلاد طوال تلك الفترة.[424]

ثالثاً: العلاقات المصرية السودانية بعد ثورة تموز 1952 -1953

أقدمت ثورة تموز 1952 على القيام بانقلاب شامل على كل المفاهيم الموروثة عن النظام الملكي، ولم يستثن هذا الانقلاب علاقات مصر الإقليمية أو الدولية، إذ كان من المفهوم أن تدشن الثورة خطاباً سياسياً جديداً مؤسساً على قيم التحرر الوطني، من هنا تخلى الضباط الأحرار على المفاهيم الكلاسيكية للسيادة المصرية على السودان، إلا أنهم طمحوا في أن يكون هناك نوع من العلاقات الاتحادية في وادي النيل[425]، وقبل ثورة تموز 1952 كانت هناك تحركات من بعض الضباط صغار الرتب في محاولة منهم لمعالجة انحراف النظام الملكي، وبعد قيام ثورة تموز عام 1952م ، اهتم مجلس قيادة الثورة بمسألة السودان، لاسيما أن اللواء محمد نجيب[426] حظى بتقدير عند السودانيين، لصلته الوثيقة بهم، إذ كان يعمل بالسودان،

كما عمل البكباشي جمال عبد الناصر[427] بالسودان أيضاً، وكذلك الصاغ صلاح سالم[428] الذي أُسندت إليه شؤون السودان، وهو أيضا قد سبق له أن عمل بالسودان، وقرر المسؤولون من رجال الثورة

---

[424]() جمال محمد السيد ضلع، الأزمة الحدودية المصرية السودانية، معهد البحوث والدراسات الافريقية، جامعة القاهرة، مصر، د.ت، ص3.

[425]() أماني الطويل، العلاقات المصرية–السودانية جذور المشكلات وتحديات المصالح، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت، 2012، ص15.

[426]() محمد نجيب: محمد بك نجيب يوسف قطب القشلان سياسي وعسكري مصري، ولد عام 1899في السودان ،تخرج من المدرسة الحربية، أول رئيس لجمهورية مصر بعد إنهاء الملكية وإعلان الجمهورية عام1953، تولى منصب القائد العام للقوات المسلحة المصرية ثم وزير الحربية عام1952 ، توفي عام 1984 في مصر .ينظر: مذكرات محمد نجيب، كنت رئيساً لمصر، المكتب المصري الحديث، القاهرة، 1984، ص12–19.

[427]() جمال عبدالناصر: ثاني رؤساء مصر، تولى السلطة عام1956وحتى وفاته، أحد قادة ثورة 23تموز 1952 التي أطاحت بالملك فاروق وحولت نظام مصر إلى نظام جمهوري، ولد عام 1918 في مصر، توفي عام1970في القاهرة. ينظر: محمد حسنين هيكل، عبد الناصر والعالم، دار النهار للنشر، القاهرة، 1972، ص5.

المصرية أن يبدأو من حيث انتهى الآخرون، فوافقوا على حق تقرير المصير للشعب السوداني، كما سعوا أيضاً إلى دعوة الأحزاب الاتحادية والاستقلالية للاتفاق حول العمل من أجل جلاء القوات البريطانية عن وادي النيل، ثم منح السودان حق تقرير المصير.[429]

تقدمت حكومة الثورة المصرية للحكومة البريطانية في تشرين الثاني 1952م بمقترحات لحل مشكلة السودان بمنح الشعب السوداني حقه في تقرير مصيره بعد وضع الضمانات اللازمة في مثل هذه الأحوال، على أن تبدأ فترة انتقالية لممارسة الحكم الذاتي، ثم إجراء الاستفتاء على تقرير المصير.[430]

قام صلاح سالم باتصالات واسعة مع جميع الأحزاب السودانية للتوقيع على وثيقة أصبحت فيما بعد تسمى وثيقة الحكم الذاتي، والتي تُعتبر أساسا لدستور السودان، وأسفرت محادثات القاهرة عن اتفاقية الحكم الذاتي، وكان ذلك في10شباط عام 1953م، وقد جاء فيها:[431]

1- رغبة في تمكين الشعب السوداني من ممارسة حقه في تقرير مصيره في جو حر محايد، تبدأ في اليوم المعين فترة انتقال يتوفر فيها للسودانيين الحكم الذاتي الكامل.
2- تكون هناك فترة للانتقال تمهيداً لإنهاء الإدارة السودانية الثنائية إنهاءاً فعلياً ويحتفظ خلالها بسيادة السودان للسودانيين حتى يتم تقرير المصير.
3- يكون للحاكم العام خلال الفترة الانتقالية السلطة الدستورية العليا داخل السودان وهو يمارس سلطاته وفقا لقانون الحكم الذاتي بالاشتراك مع لجنة خماسية تُسمى لجنة الحاكم العام.
4- شكّل اللجنة من اثنين من السودانيين ترشحهما الحكومتان المتعاقدتان وعضو مصري وعضو بريطاني وعضو باكستاني.

ويتضح من ذلك أن السبب في اختيار عضو باكستاني لكي يكون الحاكم العام أثناء فترة الانتقال ممثلاً للسلطة الدستورية ويباشر سلطته من خلال لجنة خماسية من اثنين من السودان بترشيح الحكومتين المصرية

---

[428]() صلاح سالم: صلاح مصطفى سالم عسكري وسياسي مصري ولد عام1920، من مؤسسين الضباط الاحرار وضباط ثورة 23تموز 1952،لعب أخطر الأدوار في الإطاحة بمحمد نجيب لصالح جمال عبد الناصر، توفي عام 1962. ينظر: صلاح سالم، مذكرات الصاغ صلاح سالم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 2013، ص7–22.

[429]() أماني الطويل، المصدر السابق، ص20.

[430]() بطرس بطرس غالي، بين النيل والقدس يوميات دبلوماسي مصري ،ترجمة: ناجي رمضان ،دار الشروق، القاهرة، 2013، ص17

[431]() محمد محمد أحمد كرار، الأحزاب السودانية والتجربة الديمقراطية، الخرطوم، 1958، ص14.

والبريطانية وعضو آخر مصري وعضو بريطاني وعضو هندي أو باكستاني ويصبح تعين هذه اللجنة بمرسوم ملكي من حكومة مصر وفي حالة غياب الحاكم العام يحل محله أكبر العضوين السودانيين سناً.

5-الإحتفاظ بوحدة السودان بوصفه إقليما واحداً وألا يمارس الحاكم العام السلطات المخولة له بصورة تتعارض مع هذه السياسة.[432]

6- تشكيل لجنة مختلطة للانتخابات من سبعة أشخاص من السودانيين يعينهم الحاكم العام بموافقة لجنته، وعضو مصري، وعضو من المملكة المتحدة، وعضو من الولايات المتحدة، وعضو هندي، ترشح كلاً منهم عن طريق حكومته.

7- تُشكّل لجنة للسودان من عضو مصري، وعضو من المملكة المتحدة، ترشح كلاً منهما عن طريق حكومته، وثلاثة من السودانيين، وتقبل الحكومتان توصيات هذه اللجنة.

8- تنسحب القوات المصرية والبريطانية عن السودان فور إصدار البرلمان السوداني رغبته في اتخاذ التدابير اللازمة لتقرير المصير، وذلك في فترة لا تتجاوز ثلاثة أشهر.

9- تقوم الجمعية التأسيسية بأداء واجبين: تقرير مصير السودان كوحدة واحدة لا تتجزأ.

10- إعداد دستور السودان بما يتلاءم مع القرار الذي تتخذه في هذا الصدد، كما تضع القانون اللازم لانتخابات برلمان سوداني دائم.

11- يتم تقرير مصير السودان.[433]

رابعاً: العلاقات المصرية السودانية 1953-1956

عندما قامت ثورة الجيش المصري في 23 تموز عام 1952، جرت المفاوضات بين نظام الحكم الجديد في مصر والحكومة البريطانية وذلك لترتيب جلاء البريطانيين عن مصر، وأسفرت هذه المفاوضات عن اتفاقية مصرية - بريطانية لمنح السودان حق تقرير مصيره، وقد تم تحديد فترة انتقالية لتمكين شعب السودان من ممارسة حق تقرير المصير، هذا حسب المادة الأولى من اتفاقية 12 شباط 1953، واعتبرت الفترة الانتقالية تمهيداً لأنهاء الإدارة الثنائية (المصرية - البريطانية)، وانتقال الإدارة لأيدي السودانيين

[432]() حسان ريكان خلف، سياسة بريطانيا تجاه السودان 1952–1956، ((مجلة)) مداد الآداب، العدد (9)، كلية الآداب، الجامعة العراقية ،د.ت، ص10.

[433]() محمد أحمد القراي، العلاقات السودانية المصرية 1989–2001، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة الزعيم الأزهري، مصر، 2002، ص27.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

أنفسهم، وشمل الاتفاق في مادته الحادية عشرة انسحاب القوات العسكرية المصرية - البريطانية من السودان، أما المادة الثانية عشرة فقد أعطت السودان حق الاستقلال التام أو الاتحاد مع مصر.[434]

وأوفدت حكومة 23 تموز 1952، الرائد (صاغ) السابق في الجيش المصري، وعضو مجلس قيادة الثورة آنذاك، صلاح سالم إلى السودان مرات عديدة، للاجتماع مع زعماء السودان على اختلاف انتماءاتهم السياسية، حيث طلب منهم تدعيم الاتفاقية المصرية - البريطانية[435]، والحفاظ على وحدة السودان شماله وجنوبه، وقد وصل الضيق بالحكومة البريطانية إلى حد أن صرح أنتوني ايدن(Anthoy Aiden)[436] رئيس الوزراء البريطاني آنذاك قائلاً:((إن الحكومة البريطانية غير مرتاحة حتى الآن إلى الطريقة التي قامت بها الحكومة المصرية لتنفيذ الالتزام الذي انطوى عليه الاتفاق المصري - البريطاني بشأن السودان.. إن الصحافة والإذاعة اللاسلكية المصرية وغيرهما من وسائل الدعاية، قد استخدمت إلى أقصى حد للتأثير على الشعب السوداني لحمله على اتخاذ قرار في مصلحة الحزب الذي يدعو إلى الاتحاد مع مصر)).[437]

وقد رد صلاح سالم على انتوني ايدن قائلاً: ((اننا سوف نحرص على فضح أساليب بريطانيا الاستعمارية ضد الشعب السوداني تباعاً))[438]، أما بخصوص كلمة السيد ايدن فهي: ((ان شعب السودان الشقيق يعلم علم اليقين موقف شقيقه الشعب المصري، ويعلم ما قامت به مصر وما بذلته في سبيل حريته وكرامته واستقلاله، لأن مصر لن تفرض أي نوع من السيطرة على السودان، حتى ولو اختار

[434]() حنان الشيخ محمد علي، العلاقات السودانية المصرية 1956-1958 دراسة تاريخية، رسالة ماجستير (غير منشورة)،كلية الدراسات العليا، جامعة الخرطوم، السودان، 2006، ص25.

[435]() سامي مروان مبيض، الاستقلال يا نجيب العلاقات المصرية السودانية بعد ثورة يوليو في مصر، جريدة ثقافة مصر، مصر، 2023.

[436]() أنتوني أيدن: رئيس وزراء المملكة المتحدة وسياسي بريطاني ، ولد عام 1897، أصبح وزير للخارجية لثلاث فترات ثم أصبح رئيس وزراء المملكة المتحدة من عام 1955-1957 بصفته عضواً برلمانياً، توفي عام 1977. ينظر :مذكرات أنطوني أيدن قناة السويس، ترجمة: محمود إبراهيم، مؤسسة وكالة الصحافة العربية، د.م، 2021، ص9-22.

[437]() مقتبس من: سامي مروان مبيض، المصدر السابق.

[438]() مقتبس من: حنان الشيخ محمد علي، المصدر السابق، ص29.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

اتحاداً مع مصر، فإنه سيكون نداً لمصر، يتصرف في شؤونه كافة، كما يتصرف كل سيد في بيته، وما أسمي هذا إلا استقلالاً حقيقياً، لا استقلال العبيد الزائف)).[439]

اختار شعب السودان في يوم 29 تشرين الثاني 1953 الاستقلال الكامل، فذاع صلاح سالم الذي كان يتولى وزارة الإرشاد القومي بياناً جاء فيه: ((ان مصر لتطمع مخلصة في ان يتبوأ السودان مكانه المرموق في جسم العروبة، قوياً، منيعاً، مرهوب الجانب)).[440]

وقد حاولت بعض الأحزاب السودانية الإساءة للعلاقات المصرية - السودانية، إلا أن العلاقة بين البلدين ظلت طيبة، وظل التبادل التجاري والعلاقات الاقتصادية والثقافية في تطور دائم ومستمر، وهناك روابط بين مصر والسودان لا يمكن تجاهلها مثل اللغة والدين والتاريخ وهي قنوات اتصال افتقدها البريطانيون[441]، وظلت مصر هي موطن السياسيين والمثقفين الفارين من حكم إبراهيم عبده[442] الذي جاء بعد فترة من إعلان الاستقلال، ولم تنقطع الاتصالات بين السودان ومصر بعد اندلاع ثورة 21تشرين الأول 1964 رغم بعض المظاهرات التي اندلعت ضد مصر بقيادة جبهة الميثاق الإسلامي[443] بسبب خلاف سابق بين الرئيس حمال عبد الناصر والإخوان المسلمين، وعندما استولى الرئيس جعفر محمد نميري[444] على السلطة في أيار 1969، كان يرى في حركة 23 تموز النموذج الذي

439() مقتبس من: حنان الشيخ محمد علي، المصدر نفسه، ص29-31.

440() مقتبس من :سامي مروان، المصدر السابق.

441() محمد سعيد القدال، الانتماء والاغتراب دراسات ومقالات في تاريخ السودان الحديث، بيروت، 1992، ص118.

442() إبراهيم عبده: من أعلام الصحافة الرواد في مصر ولد عام 1913، درس في أمريكا أبان ثورة تموز 1952 وعقد هناك مؤتمرات متحدثاً باسم الثورة وداعياً لها ، ثم عاد إلى مصر وحمل على الثورة حملة عنيفة فذكر في كتابه عن عصر النفاق وكيف يسمون الهزائم انتصارات، توفي عام 1986. ينظر: كامل سلمان الجبوري، معجم الأدباء من العصر الجاهلي حتى سنة 2002، ج4، دار الكتب العلمية، بيروت، 2002، ص104.

443() جبهة الميثاق الإسلامي: جماعة إسلامية أسست في السودان عام1960 وتعد امتداد فكري لجماعة الاخوان المسلمين التي أسسها الشيخ حسن البنا في مصر. ينظر: محمد بن المختار الشنقيطي، الحركة الإسلامية في السودان، مؤسسة الانتشار العربي، بيروت، 2011، ص149.

444() جعفر محمد نميري: الرئيس الرابع للسودان خلال الفترة 1969-1985، ولد عام 1920 في قرية ودنميري السودانية ، دخل الكلية العسكرية الحربية وتخرج منها برتبة ملازم ثاني عام1952، كان يشغل

يجب أن يحتذى، لدرجة انه كان ينقل بعضاً من إجراءاتها ليطبقها في السودان، وكان نميري يرى في الرئيس المصري جمال عبدالناصر قائداً ومعلماً، بينما رأى عبدالناصر في نميري وحركته شباب الثورة المصرية، وقد جاء في لقاء تم بين نائب رئيس مجلس قيادة الثورة في السودان في ذلك الوقت السيد بابكر عوض الله وبين عبدالناصر أوضح فيه ما نصه: ((سيادة الرئيس.. يجب الا تنسينا الظروف العصيبة الحالية ثورة 23 تموز الخالدة، وأهدافها الوطنية والاشتراكية، وان ثورة أيار 1969 هي امتداد لثورة 23 تموز، وهي مساهمة إيجابية لحصار الاستعمار واطماعه في العالم العربي، لقد حضرنا إليكم لأننا ندرك ان وحدة الآلام والآمال تربط بين شقي الوادي، وان وحدة المصير تلزمنا بأن نلتقي لقاء الأشقاء))[445]، وعرض السيد بابكر عوض الله[446] مبعوث مجلس قيادة الثورة في 1969 إمكانات السودان، فقال: ((اننا نعتقد انه حرام ان نستورد القمح ولدينا مئات الآلاف من الأفدنة الصالحة للزراعة، كما انه حرام ان يكون لدينا الملايين من أفراد الشعب العربي في السودان ولا نساهم بشكل إيجابي مع شعبكم في نضاله المسلح ضد الصهيونية والاستعمار)).[447]

وصل الرئيس المصري الجديد اللواء محمد نجيب إلى الخرطوم في 1 آذار 1954للمشاركة في افتتاح البرلمان السوداني، كان ذلك بعد سنة وثمانية أشهر فقط على ثورة 23 تموز في مصر التي أطاحت بحكم فاروق الأول ملك مصر والسودان [448]

أقيل محمد نجيب دون تحقيق أي تقدم في علاقة بلاده مع الخرطوم وحصل السودان على استقلاله في مطلع عام 1956،وبعدها بثلاث سنوات كانت زيارة ثاني رئيس مصري إلى الخرطوم، قام بها

منصب قائد حامية الخرطوم، توفي عام2009 . ينظر: غسان كريم مجذاب، عملية صنع القرار في السياسة الخارجية السودانية ابان حكم جعفر النميري، ((مجلة)) كلية التربية، العدد(3)،الجامعة المستنصرية، 2021، ص17.

[445]() مقتبس من: محمد سعيد القدال، المصدر السابق، ص122.

[446]() بابكر عوض الله: سياسي قومي ولد عام 1917وهو رئيس مجلس الوزراء السوداني عام 1969 توفي عام 2019. ينظر: تاج السر عثمان، تجربة الصراع من أجل استقلال الحزب الشيوعي 1969-1971، صحيفة الراكوبة ، كانون الأول، السودان، 2019.

[447]() مقتبس من: حسين سالم أبو شوشة، تاريخ العلاقات السودانية المصرية السياسية والاقتصادية والثقافية، أطروحة دكتوراه(غير منشورة)، جامعة النيلين، مصر، 2005، ص64.

[448]() المصدر نفسه، ص67.

جمال عبد الناصر في 17 شباط 1959 بصفته رئيساً للجمهورية العربية المتحدة بين مصر وسوريا، وكان يحكم السودان يومها الرئيس الفريق إبراهيم عبود الذي بدأ حياته العسكرية ضابطاً في الجيش المصري وانتقل إلى الجيش السوداني عند تأسيسه، ليكون قائداً له في عهد الاستقلال.[449]

استقبل الرئيس إبراهيم عبود الرئيس جمال عبد الناصر بحفاوة بالغة، عكس تماماً مشاهد الضرب والاعتداء التي رافقت زيارة محمد نجيب قبل خمس سنوات، وفي عام 1960 قام الرئيس السوداني إبراهيم عبود بردّ الزيارة وحلّ ضيفاً مكرماً في القاهرة للاتفاق على تقاسم مياه النيل، قبل الإطاحة به بثورة تشرين الأول الشهيرة عام1964.[450]

خامساً: العلاقات المصرية السودانية في عهد الرئيس جمال عبد الناصر 1956-1970

قبل انفصال السودان كانت مصر تعمل جاهدة من أجل وحدة السودان وحماية أمنها القومي من التفتت والانقسام وكانت مصر تتصدى لمحاربة فصل الجنوب وذلك يعكس مدى ادراك الجانب المصري لخطورة الانفصال، إلا أن السودان انفصلت تمامًا عن مصر بعد 4 سنوات من قيام ثورة تموز 1952، وبالتحديد في آب 1955، عبر قرار من البرلمان، وليس عبر استفتاء كما كان متفقًا عليه في اتفاقية الحكم الذاتي، وتم إعلان استقلال السودان في كانون الأول عام 1955 بعد 4 أشهر من قرار البرلمان بالاستقلال، ليكتمل المشهد بإعلان استقلال السودان رسمياً في كانون الثاني1956.[451]

ورغم نيل الاستقلال، فقد عجزت الأحزاب السياسية في البلاد عن تحمل مسؤوليات الاستقلال، وسقطت التجربة البرلمانية الليبرالية في السودان، ففي شهر تشرين الثاني عام 1958عقدت جلسة للبرلمان لطرح الثقة بالحكومة، وانتهى الأمر بتسليم مقاليد الأمور إلى الفريق ابراهيم عبود في 17 تشرين الثاني 1958، وقامت حكومة عبود بحل جميع التنظيمات الحزبية، فضلاً عن إلغائها البرلمان وتعطيلها الدستور والصحف وحلها النقابات والاتحادات.[452]

---

[449]() محمد سعيد القدال، المصدر السابق، ص119.

[450]() المصدر نفسه، ص120.

[451]() محمد مسعد سالم وسلوى السعيد فراج، المصدر السابق، ص58.

[452]() عبد القادر إسماعيل الشربيني، مشكلة جنوب السودان دراسة لدور الأحزاب السياسية من 1947-1972، رسالة ماجستير (غير منشورة)،جامعة القاهرة، 1992، ص166.

استمر الموقف السياسي متأزماً، إلى أن انفجرت مظاهرات طلاب الجامعات في 21 تشرين الأول1964، وطلب عبود من القوات المسلحة السودانية التدخل لفض المظاهرات، وظهرت شخصية جعفر محمد نميري، الذي وضع طليعة شباب القوات المسلحة السودانية في خدمة ثورة الشعب السوداني وتلبية مطالبه من أجل الديمقراطية السليمة.[453]

وانتهى الأمر بأن تم تقديم إنذار يدعو على تشكيل وزارة جديدة تمت الموافقة على قيامها برئاسة السيد سر الختم خليفة[454]، وعاد الجيش إلى ثكناته بعد أن وفر الأمن لجماهير ثورة تشرين الأول وأنقذهم من الدسائس الحزبية والعسكرية.[455]

منذ عام 1967م بدأ التوتر في منطقة الشرق الأوسط يتخذ أبعاداً جديدة نتيجة لتحول قادة (إسرائيل) إلى مرحلة التهديد العلني المباشر بغزو الأراضي السورية وباحتلال دمشق وإسقاط النظام الحاكم فيها ، وكان يستمد عناصر قوته من موقف الولايات المتحدة واتجاهاتها العدوانية تجاه الدول العربية المتحررة ، وقد اعتبر العرب هذا التصعيد من قبل (إسرائيل) بمثابة تحد خاص لكل من مصر وسوريا، وقد ظهر ذلك في سلسلة من الاعتداءات (الإسرائيلية)على أماكن متفرقة من الدول العربية وأعلنت (إسرائيل) بأنها ستقوم بحملة عسكرية واسعة ضد سوريا، وكان رد الفعل العربي إزاء التهديدات والتوعدات (الإسرائيلية) بالمثل فبدأ حرب التوعدات الكلامية من جانب العرب في محاولة تكتيكية يائسة بجعل (إسرائيل) تتخلى عن عزمها بتوجيه الضربة الأولى ووجدت الأمة العربية نفسها في مأزق لا مفر منه إلا وهو الاشتباك من جديد مع (إسرائيل) .[456]

وهناك عدة أسباب أدت إلى نشوب حرب 1967م منها:

---

[453]() المصدر نفسه، ص167.

[454]() سر الختم خليفة: رئيس وزراء لحكومة تشرين الأول الشعبية في السودان عام1964،وسفيراً للسودان في إيطاليا عام1966-1968، أصبح مستشار وزير التعليم العالي عام1972-1973، ولد عام 1919، توفي عام2006. ينظر: فتح الرحمن الطاهر عبد الرحمن، التطور التاريخي والسياسي للسودان في الفترة من 1953-1989، ((مجلة)) الساورة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، العدد(1)،جامعة بحري، السودان، 2015، ص9.

[455]() منى حسين عبيد، تداعيات انفصال جنوب السودان على دول الجوار العربي الافريقي، ((المجلة)) العربية للعلوم السياسية، العدد(33)، القاهرة2012، ص81.

[456]() منى حسين عبيد، المصدر السابق، ص84.

1- قرار الرئيس جمال عبد الناصر في أيار 1967 بإغلاق مضائق تيران أمام الملاحة البحرية الإسرائيلية.
2- طلب القيادة المصرية في أيار بسحب قوات الأمم المتحدة من سيناء وتحشيد الجيش المصري بأعداد كبيرة في المنطقة.
3- جهود التسلح التي بذلتها مصر منذ انتهاء حرب1956 ودعمها لمنظمة التحرير الفلسطينية.
4- عودة التوتر على الجبهة الأردنية عام1966 في أعقاب مقتل 3جنود (إسرائيليين) مما دفع (إسرائيل) لشن هجوم قاسي على قرية السموعي شمالي الضفة تسبب بمقتل عدد كبير من الأردنيين.
5- الهجمات الفدائية السورية على المستعمرات (الإسرائيلية).[457]

شن الطيران (الإسرائيلي) في الخامس من حزيران 1967م هجوماً عنيفا ومركزاً على المطارات العربية المختلفة في سوريا والأردن و مصر وقد كبدت العرب و(إسرائيل) خسائر فادحة ،وتوقفت الحرب مساء 10حزيران 1967 بقرار من مجلس الأمن، وبانتهاء الحرب حققت (إسرائيل) نصراً كبيراً كانت له نتائج مهمة عسكرياً وسياسياً واقتصادياً، وخسر العرب في هذه الحرب مزيداً من الأراضي لصالح إسرائيل التي احتلت سيناء بأكملها في مصر وهضبة الجولان الاستراتيجية في سوريا والضفة الغربية لنهر الأردن وقطاع غزة، وقد بلغت هذه الأراضي المحتلة في البلاد العربية حوالي 69347 كلم2.[458]

بعد هزيمة حزيران 1967، شهدت العلاقة بين مصر والسودان تغيراً ايجابياً في العلاقات السياسية بين البلدين وتمثل ذلك في تأييد السودان للجمهورية العربية المتحدة في مواقفها تجاه القضايا العربية وقد خفف من حدة الإثارة في العلاقات المصرية السودانية ،إعلان محمد أحمد محجوب[459] رئيس الحكومة السودانية وقوفه بجانب مصر وتلبية احتياجاتها الحربية، وقطع علاقة السودان بكل من يساعد (إسرائيل)، ووفر السودان المأوى والملجأ للطائرات المصرية التي لم تطالها آلة الحرب

[457]() مهند فاروق، مؤتمر القمة العربي بالخرطوم 1967 دراسة تاريخية في الأسباب والنتائج، ((مجلة)) القلزم، العدد (2)، جامعة القران الكريم،السودان،2020، ص6-14.

[458]() طه المجذوب، هزيمة يونيو حقائق وأسرار من النكسة حتى حرب الاستنزاف، دار الهلال، القاهرة، د.ت، ص12.

[459]() محمد أحمد محجوب: رئيس وزراء السودان، شاعر ومؤلف ومهندس ومحامي وسياسي قاد حزب الأمة ورأس مجلس وزراء السودان ولد عام 1908، توفي عام1976. ينظر: موسى حامد الدود، الخصائص الفنية والأسلوبية في شعر محمد أحمد محجوب، أطروحة دكتوراه(غير منشورة)،معهد بحوث ودراسات العالم الإسلامي، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان، 2011، ص17-20.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

(الاسرائيلية)، كما كان السودان المكان الآمن لدفعات من طلبة الكلية الحربية المصرية خلال تلك الفترة حيث تم نقل الكلية من القاهرة إلى منطقة الخزان قرب الخرطوم ، وصلت العلاقات إلى ذروتها بعدما استضافت السودان القمة العربية في الخرطوم المشهورة بلاءاتها الثلاث في مواجهة (إسرائيل) والتي تم التأكيد فيها على وحدة الصف العربي وتصفية الخلافات.[460]

تم في 25أيار1969 إقصاء نظام إبراهيم عبود عن الحكم في السودان، وجاءت ثورة أيار 1969 بقيادة جعفر محمد نميري والتي عبرت عن إيمان عميق بالتكامل بين شطري الوادي، وادي النيل مصره وسودانه، وفي 25 أيار 1970 عاد الرئيس جمال عبد الناصر إلى السودان بعد الإطاحة بالرئيس إسماعيل الأزهري[461] وتسلّم جعفر النميري زمام الأمور في الخرطوم، إذ جاء جمال عبد الناصر بدعوة من النميري لحضور الذكرى الأولى للثورة التي أوصلته إلى الحكم، وكان برفقة الزعيم الليبي معمر القذافي[462] ، حضر ثلاثتهم إلى الخرطوم وعندما حاول القذافي الكلام، قاطعته الجماهير السودانية بهتاف: "ناصر... ناصر..." وكانت هذه الزيارة الأخيرة له قبل وفاته في 28 أيلول من العام نفسه1970.[463]

الخاتمة:

[460]() حنان الشيخ محمد علي، المصدر السابق، ص55.

[461]() إسماعيل الأزهري: إسماعيل بن السيد أحمد بن السيد إسماعيل بن السيد أحمد الأزهري، أول رئيس وزراء للسودان بين الفترة 1954–1956، ورئيس السودان من عام 1965–1969 بعد أطاح بحكمه جعفر النميري، ولد عام 1900، توفي عام 1969. ينظر: تحسين عبد الاله سالم، إسماعيل الازهري واثره السياسي في السودان 1954–1969، رسالة ماجستير(غير منشورة)،كلية التربية للبنات، جامعة الكوفة، النجف، 2021، ص20–34.

[462]() معمر القذافي: معمر محمد عبد السلام القذافي كان سياسياً وثورياً ليبياً حكم ليبيا أكثر من 42 ستة، من عام 1977–2011، ولد عام 1942 وتوفي عام2011. ينظر: أحمد عبد السلام فاضل وبكر عبد المجيد محمد، معمر القذافي ودوره في السياسة الليبية حتى عام2011، ((مجلة)) جامعة تكريت للعلوم الانسانية، المجلد(23) ، العدد (4)، جامعة تكريت، 2016، ص4–8.

[463]() حنان الشيخ محمد علي، المصدر السابق، ص65.

ومما تقدم نستنتج من ذلك أن العلاقات المصرية السودانية قد مرت بكثير من الاحداث التي أدت إلى تقويتها تارة وتارة إلى ضعفها بدءاً منذ عام 1885إلى 1898عندما انفصلت الأراضي السودانية عن مصر نتيجة قيام الدولة المهدية في السودان، لكن سرعان ما انتهت هذه الدولة على أيدي القوات البريطانية التي دخلت السودان، وعادت السودان مرة أخرى إلى الوحدة مع مصر ولكن بمشاركة بريطانيا التي كانت تحتل مصر حينذاك، وهو ما عرف باتفاقية الحكم الثنائي 1899، والتي رفعت العلمين المصري والبريطاني معًا على الأراضي السودانية.

كما قويت أواصر العلاقات المصرية السودانية بعد قيام ثورة 1919م إذ أخذ الوطنيون يجمعون صفوفهم ويتطلعون إلى الاستعانة بأشقائهم في مصر للاستفادة من تجاربهم في الكفاح من أجل الحرية والاستقلال فكونوا جمعية سرية أطلقوا عليها اسم جمعية الاتحاد السوداني وتضمنت مبادئ جمعية الاتحاد مقاومة مساعي البريطانيين لفصل السودان عن مصر، وفي عام 1924 قررت جمعية الاتحاد السوداني تكوين جمعية علنية تكون امتداداً لجمعية الاتحاد السوداني ويستمر العمل السري والعلني في آن واحد وقد أطلقوا على الجمعية اسم اللواء الأبيض وضمت الجمعية عدد من موظفي التلغراف أصبحوا حلقة وصل بين مصر والسودان، وفي هذا الوقت دخلت مصر بزعامة سعد زغلول في مفاوضات مع بريطانيا وأخذت حكومة السودان في جمع التوقيعات من السودانيين الموالين لها المطالبين بفصل السودان عن مصر.

نتيجة لهذا التصرف من حكومة السودان قررت جمعية اللواء الأبيض إرسال وفد إلى مصر لشرح وجهة نظر السودانيين المؤيدين لجمعية اللواء الأبيض في اتجاهها نحو تحقيق الاتحاد مع مصر، اعترضت حكومة السودان عضوي الوفد وأعادتهما إلى الخرطوم بعد أن وصلا إلى وادي حلفا وقد أدى هذا التصرف إلى الاحتجاجات الصارخة التي وصلت إلى البرلمان المصري إذ استنكر الحادث وأشاد بالعلاقات المصرية السودانية والنوايا الحسنة التي تكنها مصر للأخذ بيد السودان في طريق الحرية والتقدم، ولم يتم التوصل إلي نتيجة إلى إن قامت ثورة 23 تموز 1952في مصر، فكان للثورة المصرية في عام 1952م أثرها في استقلال السودان.

وفي عهد الرئيس جمال عبد الناصر توطدت العلاقات المصرية السودانية بشكل كبير فكانت مصر أولى الدول التي اعترفت باستقلال السودان عام1956.

قائمة الهوامش والمصادر:

1- عبد الرحيم عبد الهادي علي، العلاقات المصرية السودانية 1924-1956، أطروحة دكتوراه(غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة المينا، مصر، 1990، ص25.

2- عبد القادر محمد ويوسف الامين، العلاقات السودانية المصرية في العصور القديمة رؤية جديدة، ((مجلة)) اتحاد الجامعات العربية، المجلد (2)، العدد (1)، كلية الآداب، جامعة الملك سعود، الرياض، 1999،ص3-10.

3- عبد الرحيم عبد الهادي علي، المصدر السابق، ص28.

4- محمد علي: محمد علي باشا بن إبراهيم آغا القوللي ولد عام 1769، والي مصر والسودان والشام والحجاز، خاض في بداية حكمه حرباً داخلية ضد المماليك والبريطانيين إلى أن خضعت له مصر، عين والياً على مصر عام 1805، توفي عام 1849. ينظر: كريم ثابت، محمد علي، ط2، مطبعة المعارف، مصر، 1943، ص17.

5- عبد القادر محمد ويوسف الامين، المصدر السابق، ص11.

6- محمد مسعد سالم وسلوى السعيد فراج، مسار العلاقات المصرية السودانية وآثار التقسيم، ((المجلة)) العلمية للدراسات التجارية والبيئية، المجلد (13)، العدد (4)، د.م،2022، ص52.

7- بطرس غالي: أمين عام الأمم المتحدة ولد عام1846في القاهرة، رئيس وزراء مصر عام 1908-1910 وتوفي عام1910. ينظر: بطرس بطرس غالي، القامة التي فقدتها مصر والأسرة الدولية، ((مجلة)) افريقيا قارتنا، العدد (20)، 2016د.م،ص3.

8- اللورد كرومر: إيفيلين بارينج لورد كرومر الأول ولد عام 1841،رجل دولة ودبلوماسي ومسؤول استعماري بريطاني شغل منصب المراقب العام البريطاني في مصر، وتوفي عام 1917.ينظر: روجر أوين، اللورد كرومر الإمبريالي والحاكم الاستعماري، ترجمة: رؤف عباس، كلية الآداب، جامعة القاهرة، د.ت، ص9-18.

9- عبد الفتاح عبد الصمد منصور، العلاقات المصرية السودانية في ظل الاتفاق الثنائي 1899-1924، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1993، ص58.

10- السيرلي ستاك: اللواء لي أوليفير فيتزماروس ستاك، سردار الجيش المصري وحاكم السودان العام إبان الاحتلال البريطاني المصري للسودان أو ما يعرف بالحكم الثنائي، ولد عام1868، وتوفي عام1924. ينظر: مصطفى عبيد، تطور الحركة الوطنية في السودان 1919-1924، ((مجلة)) رفوف ، المجلد(9)، العدد(1)،جامعة أحمد دراية، الجزائر، 2021،ص13.

11- اتفاقية الآستانة:معاهدة عقدت بين الإمبراطورية العثمانية في 29 تشرين الأول عام1888 وبين عدد من الدول الأوربية في مقدمتها فرنسا وبريطانيا وروسيا والنمسا، نصت هذه الاتفاقية على تنظيم حرية الملاحة في قناة السويس مع الاعتراف بالسيادة العثمانية عليها .ينظر: حلمي النمنم، مؤتمر الآستانة 1882 وثائق مطوية من الاحتلال الانكليزي لقناة السويس وثائق الكتاب الأزرق البريطاني، ترجمة: عبد الرؤوف أحمد، مطبعة دار الكتب والوثائق القومية ، القاهرة، 2015، ص16-44.

12- كتشنر: هوراشيو هربرت كتشنر ولد عام 1850 كان القائد الاعلى للجيش البريطاني ، والقائد الاعلى للقوات المسلحة بالجيش المصري عام1892،خاض العديد من المعارك منها واقعة النخيلة بتاريخ 8نيسان عام1898 ومعركة كرري بتاريخ 2أيلول، وواقعة ام دويكرات بتاريخ 24تشرين الثاني عام1898، توفي عام 1916. ينظر: دلال عبد الحسن جولان، الازمات الوطنية في عهد الخديوي عباس حلمي الثاني 1894-1914، ((مجلة)) الجامعة العراقية، المجلد(67)،العدد(2)، جامعة كركوك، 2024، ص3.

13- ريجنالد ونجت: السير فرانسيس ريجنالد وينجت المفوض السامي لمصر ولد عام 1861في المملكة المتحدة، وتوفي عام 1953. ينظر: انتظار عبد الرزاق عبد محيي، الجنرال ريجنالد ونجت ودوره السياسي والاجتماعي في السودان 1900-1916، ((مجلة)) دراسات في التاريخ والاثار، العدد (89)،مديرية تربية بغداد، 2023، ص6-9.

14- معركة كرري و ام دويكرات: معركة كرري معركة حربية بين قوات المهدية والقوات البريطانية بقيادة كتشنر ،تدعمها قوات مصرية وقعت احداثها في السوان في أيلول عام 1898 انتصرت فيها القوات البريطانية المصرية، وفي شهر تشرين الاول من العام نفسه وقعت معركة ام دويكرات التي عدت آخر معارك المهدية ضد الاستعمار البريطاني هزمت فيها الدولة المهدية في السودان. ينظر: خالد السنابي، دروس وعبر معركة كرري المفصلية في تاريخ بلادنا، صحيفة الراكوبة، 10 كانون الأول، السودان، 2023.

15- ضرار صالح ضرار، تاريخ السودان الحديث، ط4، مكتبة الحياة، بيروت، 1968، ص219.

16- جمال محمد السيد ضلع، الأزمة الحدودية المصرية السودانية، معهد البحوث والدراسات الافريقية، جامعة القاهرة، مصر، د.ت، ص3.

17- أماني الطويل، العلاقات المصرية-السودانية جذور المشكلات وتحديات المصالح، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت، 2012، ص15.

18- محمد نجيب: محمد بك نجيب يوسف قطب القشلان سياسي وعسكري مصري، ولد عام 1899في السودان ،تخرج من المدرسة الحربية، أول رئيس لجمهورية مصر بعد إنهاء الملكية وإعلان الجمهورية عام1953، تولى منصب القائد العام للقوات المسلحة المصرية ثم وزير الحربية عام1952 ، توفي عام 1984 في مصر .ينظر: مذكرات محمد نجيب، كنت رئيساً لمصر، المكتب المصري الحديث، القاهرة، 1984، ص12-19.

19- جمال عبدالناصر: ثاني رؤساء مصر، تولى السلطة عام1956وحتى وفاته، أحد قادة ثورة 23تموز 1952 التي أطاحت بالملك فاروق وحولت نظام مصر إلى نظام جمهوري، ولد عام 1918 في مصر، توفي عام1970في القاهرة. ينظر: محمد حسنين هيكل، عبد الناصر والعالم، دار النهار للنشر، القاهرة، 1972، ص5.

20- صلاح سالم: صلاح مصطفى سالم عسكري وسياسي مصري ولد عام1920، من مؤسسين الضباط الاحرار وضباط ثورة 23تموز 1952،لعب أخطر الأدوار في الإطاحة بمحمد نجيب لصالح جمال عبد الناصر، توفي عام 1962. ينظر: صلاح سالم، مذكرات الصاغ صلاح سالم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 2013، ص7-22.

21- أماني الطويل، المصدر السابق، ص20.

22- بطرس بطرس غالي، بين النيل والقدس يوميات دبلوماسي مصري ،ترجمة: ناجي رمضان ،دار الشروق، القاهرة، 2013، ص17

23- محمد محمد أحمد كرار، الأحزاب السودانية والتجربة الديمقراطية، الخرطوم، 1958، ص14.

24- حسان ريكان خلف، سياسة بريطانيا تجاه السودان 1952-1956، ((مجلة)) مداد الآداب، العدد (9)، كلية الآداب، الجامعة العراقية ،د.ت، ص10.

25- محمد أحمد القراي، العلاقات السودانية المصرية 1989-2001، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة الزعيم الأزهري، مصر، 2002، ص27.

26- حنان الشيخ محمد علي، العلاقات السودانية المصرية 1956-1958 دراسة تاريخية، رسالة ماجستير(غير منشورة)،كلية الدراسات العليا، جامعة الخرطوم، السودان، 2006، ص25.

27- سامي مروان مبيض، الاستقلال يا نجيب العلاقات المصرية السودانية بعد ثورة يوليو في مصر، جريدة ثقافة مصر، مصر، 2023.

28- أنتوني أيدن: رئيس وزراء المملكة المتحدة وسياسي بريطاني ، ولد عام 1897، أصبح وزير للخارجية لثلاث فترات ثم أصبح رئيس وزراء المملكة المتحدة من عام 1955-1957 بصفته عضواً برلمانياً، توفي عام 1977. ينظر: مذكرات أنطوني أيدن قناة السويس، ترجمة: محمود إبراهيم، مؤسسة وكالة الصحافة العربية، د.م، 2021، ص9-22.

29- مقتبس من: سامي مروان مبيض، المصدر السابق.

30- مقتبس من: حنان الشيخ محمد علي، المصدر السابق، ص29.

31- مقتبس من: حنان الشيخ محمد علي، المصدر نفسه، ص29-31.

32- مقتبس من :سامي مروان، المصدر السابق.

33- محمد سعيد القدال، الانتماء والاغتراب دراسات ومقالات في تاريخ السودان الحديث، بيروت، 1992، ص118.

34- إبراهيم عبده: من أعلام الصحافة الرواد في مصر ولد عام 1913، درس في أمريكا أبان ثورة تموز 1952 وعقد هناك مؤتمرات متحدثاً باسم الثورة وداعياً لها ، ثم عاد إلى مصر وحمل على الثورة حملة عنيفة فذكر في كتابه عن عصر النفاق وكيف يسمون الهزائم انتصارات، توفي عام 1986. ينظر: كامل سلمان الجبوري، معجم الأدباء من العصر الجاهلي حتى سنة 2002، ج4، دار الكتب العلمية، بيروت، 2002، ص104.

35- جبهة الميثاق الإسلامي: جماعة إسلامية أسست في السودان عام1960 وتعد امتداد فكري لجماعة الاخوان المسلمين التي أسسها الشيخ حسن البنا في مصر. ينظر: محمد بن المختار الشنقيطي، الحركة الإسلامية في السودان، مؤسسة الانتشار العربي، بيروت، 2011، ص149.

36- جعفر محمد نميري: الرئيس الرابع للسودان خلال الفترة 1969-1985، ولد عام 1920 في قرية ودنميري السودانية ، دخل الكلية العسكرية الحربية وتخرج منها برتبة ملازم ثاني عام1952، كان يشغل منصب قائد حامية الخرطوم، توفي عام2009 . ينظر: غسان كريم مجذاب، عملية صنع القرار في السياسة الخارجية السودانية ابان حكم جعفر النميري، ((مجلة)) كلية التربية، العدد(3)،الجامعة المستنصرية، 2021، ص17.

37- مقتبس من: محمد سعيد القدال، المصدر السابق، ص122.

38- بابكر عوض الله: سياسي قومي ولد عام 1917وهو رئيس مجلس الوزراء السوداني عام 1969 توفي عام 2019. ينظر: تاج السر عثمان، تجربة الصراع من أجل استقلال الحزب الشيوعي 1969-1971، صحيفة الراكوبة ، كانون الأول، السودان، 2019.

39- مقتبس من: حسين سالم أبو شوشة، تاريخ العلاقات السودانية المصرية السياسية والاقتصادية والثقافية، أطروحة دكتوراه(غير منشورة)، جامعة النيلين، مصر، 2005، ص64.

40- المصدر نفسه، ص67.

41- محمد سعيد القدال، المصدر السابق، ص119.

42- محمد سعيد القدال، المصدر السابق، ص120.

43- محمد مسعد سالم وسلوى السعيد فراج، المصدر السابق، ص58.

44- عبد القادر إسماعيل الشربيني، مشكلة جنوب السودان دراسة لدور الأحزاب السياسية من 1947-1972، رسالة ماجستير(غير منشورة)،جامعة القاهرة، 1992، ص166.

45- المصدر نفسه، ص167.

46- سر الختم خليفة: رئيس وزراء لحكومة تشرين الأول الشعبية في السودان عام1964،وسفيراً للسودان في إيطاليا عام1966-1968، أصبح مستشار وزير التعليم العالي عام1972-1973، ولد عام 1919، توفي عام2006. ينظر: فتح الرحمن الطاهر عبد الرحمن، التطور التاريخي والسياسي للسودان في الفترة من 1953-1989، ((مجلة)) الساورة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، العدد(1)،جامعة بحري، السودان، 2015، ص9.

47- منى حسين عبيد، تداعيات انفصال جنوب السودان على دول الجوار العربي الافريقي، ((المجلة)) العربية للعلوم السياسية، العدد(33)، القاهرة2012، ص81.

48- منى حسين عبيد، المصدر السابق، ص84.

49- مهند فاروق، مؤتمر القمة العربي بالخرطوم 1967 دراسة تاريخية في الأسباب والنتائج، ((مجلة)) القلزم، العدد (2)، جامعة القران الكريم،السودان،2020، ص6-14.

50- طه المجذوب، هزيمة يونيو حقائق وأسرار من النكسة حتى حرب الاستنزاف، دار الهلال، القاهرة، د.ت، ص12.

51- محمد أحمد محجوب: رئيس وزراء السودان، شاعر ومؤلف ومهندس ومحامي وسياسي قاد حزب الأمة ورأس مجلس وزراء السودان ولد عام 1908، توفي عام1976. ينظر: موسى حامد الدود،

الخصائص الفنية والأسلوبية في شعر محمد أحمد محجوب، أطروحة دكتوراه(غير منشورة)،معهد بحوث ودراسات العالم الإسلامي، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان، 2011، ص17-20.

52- حنان الشيخ محمد علي، المصدر السابق، ص55.

53- إسماعيل الأزهري: إسماعيل بن السيد أحمد بن السيد إسماعيل بن السيد أحمد الأزهري، أول رئيس وزراء للسودان بين الفترة 1954-1956، ورئيس السودان من عام 1965-1969 بعد أطاح بحكمه جعفر النميري، ولد عام 1900، توفي عام 1969. ينظر: تحسين عبد الاله سالم، إسماعيل الازهري واثره السياسي في السودان 1954-1969، رسالة ماجستير(غير منشورة)،كلية التربية للبنات، جامعة الكوفة، النجف، 2021، ص20-34.

54- معمر القذافي: معمر محمد عبد السلام القذافي كان سياسياً وثورياً ليبياً حكم ليبيا أكثر من 42 ستة، من عام 1977-2011، ولد عام 1942 وتوفي عام2011. ينظر: أحمد عبد السلام فاضل وبكر عبد المجيد محمد، معمر القذافي ودوره في السياسة الليبية حتى عام2011، ((مجلة)) جامعة تكريت للعلوم الانسانية، المجلد(23) ، العدد (4)، جامعة تكريت، 2016، ص4-8.

55- حنان الشيخ محمد علي، المصدر السابق، ص65.

قائمة المصادر

أولاً: الكتب العربية والمعربة

1- أماني الطويل، العلاقات المصرية-السودانية جذور المشكلات وتحديات المصالح، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت، 2012.

2- بطرس بطرس غالي، بين النيل والقدس يوميات دبلوماسي مصري ،ترجمة: ناجي رمضان ،دار الشروق، القاهرة، 2013.

3- جمال محمد السيد ضلع، الأزمة الحدودية المصرية السودانية، معهد البحوث والدراسات الافريقية، جامعة القاهرة، مصر، د.ت.

4- حلمي النمنم، مؤتمر الآستانة 1882 وثائق مطوية من الاحتلال الانكليزي لقناة السويس وثائق الكتاب الأزرق البريطاني، ترجمة: عبد الرؤوف أحمد، مطبعة دار الكتب والوثائق القومية ، القاهرة، 2015.

5- صلاح سالم، مذكرات الصاغ صلاح سالم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 2013.

6- ضرار صالح ضرار، تاريخ السودان الحديث، ط4، مكتبة الحياة، بيروت، 1968.

7- طه المجذوب، هزيمة يونيو حقائق وأسرار من النكسة حتى حرب الاستنزاف، دار الهلال، القاهرة، د.ت.

8- عبد الفتاح عبد الصمد منصور، العلاقات المصرية السودانية في ظل الاتفاق الثنائي 1899-1924، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1993.

9- كامل سلمان الجبوري، معجم الأدباء من العصر الجاهلي حتى سنة 2002، ج4، دار الكتب العلمية، بيروت، 2002.

10- كريم ثابت، محمد علي، ط2، مطبعة المعارف، مصر، 1943.

11- محمد بن المختار الشنقيطي، الحركة الإسلامية في السودان، مؤسسة الانتشار العربي، بيروت، 2011.

12- محمد حسنين هيكل، عبد الناصر والعالم، دار النهار للنشر، القاهرة، 1972.

13- محمد سعيد القدال، الانتماء والاغتراب دراسات ومقالات في تاريخ السودان الحديث، بيروت، 1992.

14- محمد محمد أحمد كرار، الأحزاب السودانية والتجربة الديمقراطية، الخرطوم، 1958.

15- مذكرات أنطوني أيدن قناة السويس، ترجمة: محمود إبراهيم، مؤسسة وكالة الصحافة العربية، د.م، 2021.

16- مذكرات محمد نجيب، كنت رئيساً لمصر، المكتب المصري الحديث، القاهرة، 1984.

ثانياً: البحوث والمجلات والصحف:

1- أحمد عبد السلام فاضل وبكر عبد المجيد محمد، معمر القذافي ودوره في السياسة الليبية حتى عام2011، ((مجلة)) جامعة تكريت للعلوم الانسانية، المجلد(23) ، العدد (4)، جامعة تكريت، 2016.

2- انتظار عبد الرزاق عبد محيي، الجنرال ريجنالد ونجت ودوره السياسي والاجتماعي في السودان 1900-1916، ((مجلة)) دراسات في التاريخ والاثار، العدد (89)،مديرية تربية بغداد، 2023.

3- بطرس بطرس غالي، القامة التي فقدتها مصر والأسرة الدولية، ((مجلة)) افريقيا قارتنا، العدد (20)، 2016د.م.

4- تاج السر عثمان، تجربة الصراع من أجل استقلال الحزب الشيوعي 1969-1971، صحيفة الراكوبة ، كانون الأول، السودان، 2019.

5- حسان ريكان خلف، سياسة بريطانيا تجاه السودان 1952-1956، ((مجلة)) مداد الآداب، العدد (9)، كلية الآداب، الجامعة العراقية ،د.ت.

6- خالد السنابي، دروس وعبر معركة كرري المفصلية في تاريخ بلادنا، صحيفة الراكوبة، 10 كانون الأول، السودان، 2023.

7- دلال عبد الحسن جولان، الازمات الوطنية في عهد الخديوي عباس حلمي الثاني 1894-1914، ((مجلة)) الجامعة العراقية، المجلد(67)،العدد(2)، جامعة كركوك، 2024.

8- عبد القادر محمد ويوسف الامين، العلاقات السودانية المصرية في العصور القديمة رؤية جديدة، ((مجلة)) اتحاد الجامعات العربية، المجلد (2)، العدد (1)، كلية الآداب، جامعة الملك سعود، الرياض، 1999.

9- غسان كريم مجذاب، عملية صنع القرار في السياسة الخارجية السودانية ابان حكم جعفر النميري، ((مجلة)) كلية التربية، العدد(3)،الجامعة المستنصرية، 2021.

10- فتح الرحمن الطاهر عبد الرحمن، التطور التاريخي والسياسي للسودان في الفترة من 1953-1989، ((مجلة)) الساورة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، العدد(1)،جامعة بحري، السودان، 2015.

11- محمد مسعد سالم وسلوى السعيد فراج، مسار العلاقات المصرية السودانية وآثار التقسيم، ((المجلة)) العلمية للدراسات التجارية والبيئية، المجلد (13)، العدد (4)، د.م،2022.

12- مصطفى عبيد، تطور الحركة الوطنية في السودان 1919-1924، ((مجلة)) رفوف، المجلد(9)، العدد(1)،جامعة أحمد دراية، الجزائر، 2021.

13- منى حسين عبيد، تداعيات انفصال جنوب السودان على دول الجوار العربي الافريقي، ((المجلة)) العربية للعلوم السياسية، العدد(33)، القاهرة2012.

14- مهند فاروق، مؤتمر القمة العربي بالخرطوم 1967 دراسة تاريخية في الأسباب والنتائج، ((مجلة)) القلزم، العدد (2)، جامعة القران الكريم،السودان،2020.

ثالثاً: الرسائل والأطاريح الجامعية:

1- تحسين عبد الاله سالم، إسماعيل الازهري واثره السياسي في السودان 1954-1969، رسالة ماجستير(غير منشورة)،كلية التربية للبنات، جامعة الكوفة، النجف، 2021.

2- حسين سالم أبو شوشة، تاريخ العلاقات السودانية المصرية السياسية والاقتصادية والثقافية، أطروحة دكتوراه(غير منشورة)، جامعة النيلين، مصر، 2005.

3- حنان الشيخ محمد علي، العلاقات السودانية المصرية 1956-1958 دراسة تاريخية، رسالة ماجستير(غير منشورة)،كلية الدراسات العليا، جامعة الخرطوم، السودان، 2006.

4- عبد الرحيم عبد الهادي علي، العلاقات المصرية السودانية 1924-1956، أطروحة دكتوراه(غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة المينا، مصر، 1990.

5- عبد القادر إسماعيل الشربيني، مشكلة جنوب السودان دراسة لدور الأحزاب السياسية من 1947-1972، رسالة ماجستير(غير منشورة)،جامعة القاهرة، 1992.

6- محمد أحمد القراي، العلاقات السودانية المصرية 1989-2001، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة الزعيم الأزهري، مصر، 2002.

7- موسى حامد الدود، الخصائص الفنية والأسلوبية في شعر محمد أحمد محجوب، أطروحة دكتوراه(غير منشورة)،معهد بحوث ودراسات العالم الإسلامي، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان، 2011.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

و اقع تدريس علم الاجتماع بالجامعة الجز ائرية.

د . خاليدة حميداني.

جامعة لونيسي علي، البليدة -02- (الجز ائر).

البريد المهنيhamidanikhalida14@gmail.com :

الملخص:

كثيرة هي التساؤلات الخاصة بمسيرة تطور وتبلور علم الاجتماع في الجزائر وكذا إسهامات المفكرين والباحثين الجزائريين في مجال البحوث السوسيولوجية من خلال نتاجاتهم الفكرية المتفردة، حيث قدم هؤلاء الباحثون تحليلات وضعية لخصوصية المجتمع الجزائري وما يحتويه من ظواهر ومشكلات اجتماعية مختلفة من خلال عدة زوايا ومنطلقات ترتبط أساسا بميادين وفروع علم الاجتماع، انطلاقا من ذلك أصبحت العلوم الاجتماعية بما في ذلك علم الاجتماع من التخصصات الهامة على مستوى الجامعات العربية عامة والجامعات الجزائرية خاصة،

وعليه نهدف من خلال هذه الورقة البحثية إلى تسليط الضوء على واقع علم الاجتماع في الجزائر ومسار تطوره داخل الجامعة الجزائرية، وكذا المشكلات التي يواجهها تدريس هذا العلم.

الكلمات المفتاحية: علم الاجتماع، الجامعة الجزائرية، واقع، الإنتاج السوسيولوجي الجزائري.

Abstract:

There are many questions related to the development and crystallization of sociology in Algeria, as well as the contributions of Algerian thinkers and researchers in the field of sociological research through their unique intellectual products, where these researchers provided situational analyses of the specificity of Algerian society and its various phenomena and social problems through several angles and perspectives mainly related to the fields and branches of sociology, on the basis of this, social sciences, including sociology, have become important disciplines at the level of Arab universities in general and Algerian universities in particular، Therefore, through this research paper, we aim to shed light on the reality of sociology in Algeria and the course of its development within the Algerian university, as well as the problems faced by teaching this science.
Keywords: sociology, Algerian university, reality, Algerian sociological production.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

مقدمة:

إن المتتبع لمسيرة السوسيولوجيا في الجزائر منذ الاستقلال إلى يومنا هذا يلاحظ أنها تطورت ضمن سياقات مختلفة أمام الديناميكية الكبيرة التي عرفها المجتمع الجزائري، لهذا نجد موضوع السوسيولوجيا في الجزائر عرف مواقف مختلفة ميزت نظرة المشتغلين به من جهة، ومن جهة أخرى نظرة الدولة الجزائرية من جهة أخرى من خلال المشاريع الاجتماعية و السياسية التي تبنتها في فترات مختلفة.

كما وقد تميز تطور النظام السياسي والاقتصادي في الجزائر بفترتين مهمتين: الفترة الأولى من بداية السبعينات إلى غاية الثمانينات ذات الطابع التنموي، فترة مسايرة النخب السياسية بمشروعها السياسي، الفترة الثانية ما بعد الثمانينات، وهي عكس الأولى تميزت بطابعها النقدي. وهما فترتين مهمتين أخذت فيهما السوسيولوجيا وأدوارا مختلفة باختلاف المفاهيم والاستراتيجيات والمقاربات والبراديغمات وحتى الأسس النظرية القادرة على تحليل أسباب الفشل من هذا الإنتاج السوسيولوجي الذي لم يكن مسخرا لفهم المجتمع.

أما بالنسبة لعلم الاجتماع في الجامعة الجزائرية فقد مر بمسارات تطور وتبلور وظهر إلى الساحة من خلالها إلا أنه كعلم واجهته العديد من المشاكل والمعوقات الوظيفية التي حالت بينه وبين تحقيق جودته وفعاليته داخل نسق الجامعة الجزائرية. عليه نطرح التساؤلات التالية :

- ما واقع تدريس علم الاجتماع بالجامعة الجزائرية؟

- تحديد المفاهيم:

- مفهوم علم الاجتماع :

يعرفه أنتوني غيدنز أن ذلك الفرع الذي يُعنى بدراسة الحياة الاجتماعية والجماعات والمجتمعات الإنسانية. إنه مشروع مذهل وشديد التعقيد لأن موضوعه الأساسي هو سلوكنا ككائنات اجتماعية، ومن هنا فان نطاق الدراسة يتسم بالاتساع البالغ، ويتراوح بين تحليل اللقاءات العابرة بين الإفراد في الشارع من جهة واستقصاء العمليات الاجتماعية على نطاق عالمي من جهة أخرى. أما بيار بورديو يذهب إلى أن علم الاجتماع يعيش حالة من التمزق المنهجي ،والمذهبي نتيجة التعارض القائم بين الفعل

والبنية، أو بين البناء والوظيفة، لذلك يقترح بورديو إعادة النظر في الثنائية المنهجية السائدة.[464]

- مفهوم الممارسة السوسيولوجية: هي الممارسة التي يقوم بها الباحثون السوسيولوجيون من أجل محاولة فهم الحياة الاجتماعية في العلاقة بين الفعل والبناء، فتحاول الممارسة أن تنبع من خصوصية الواقع الاجتماعي تفهمه وتشخصه المحاولة الخروج من تناقضاته. ونقصد بها في هذا البحث التكوين في مجال علم الاجتماع بما يشمل البرامج والرسائل والأطروحات التي تنجز في إطار التحضير لشهادة الدكتوراه بالإضافة إلى البحوث التي تنجز للنشر في مجلات علمية محكمة ومعترف بها من طرف الجماعة العلمية والأكاديمية في هذا المجال من البحث وقد يعبر عنها بالطريقة السوسيولوجية.[465]

- خصائص علم الاجتماع:

- يعتمد علم الاجتماع على الملاحظة الوصفية والتجريبية ،والميدانية، والاستعانة بآلية المعايشة بغية بناء الحقائق الاجتماعية وفهم الوقائع والظواهر الإنسانية والمجتمعية، والابتعاد عن المقاربات الفلسفية والميتافيزيقية التي تعيق تطور المعرفة الإنسانية وتقدمها وازدهارها، واستبدال التأمل الفلسفي بالتفسير العلمي والاستقراء السببي والعلي والوضعي.

- علم الاجتماع علم تراكمي، إذ تبنى كل نظرية جديدة على النظريات السابقة في محال السوسيولوجيا. ومن ثم فهناك استمرارية وتطور وتراكم إبستمولوجية في عملية التصحيح والتعديل والتطوير .

- علم الاجتماع ليس علما أخلاقيا أو قيميا، فهو لا يعني بالحكم على المجتمع من الناحية الأخلاقية أو يحكم على الأفعال الاجتماعية بالخير والشر فهو علم محايد وموضوعي

[464] مراد زعيمي، مراد موهوب: موضوع البحث الاجتماعي بالجامعة الجزائرية بين الاقتراب النظري والواقع الاجتماعي، مجلة آفاق للعلوم، المجلد02، العدد 06، 2017، ص .476

[465] دناقة أحمد: واقع الممارسة السوسيولوجية في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر أساتذة علم الاجتماع، مجلة دراسات،المجلد05، العدد01، 2016، ص .314

يصف الواقع ويشخصه ويجد الحلول الملائمة لذلك . ولكن ينشد تفسير الأخلاق إذا كان لها ارتباط وثيق بالوقائع المجتمعية.[466]

- مزايا علم الاجتماع:

– يساعد علم الاجتماع على دراسة أجزاء المجتمع ووظيفتها وموارده الحيوية والطبيعية والاقتصادية، وعناصر حضارته السائدة، ويبين الأسباب التي دعت إلى تكوينها و تطورها من وقت لآخر ومقارنتها في مجتمعات مختلفة حتى يتعرف عليها الأفراد و الجماعات.

– تفيد دراسة علم الاجتماع في أن يفهم الإنسان حقيقة نفسه وحدوده وتصرفاته و مداها مع الآخرين كما تعرف سلوك الآخرين نحوه.

– تمكن دراسة هذا العلم الفرد من ان يعمم النتائج و القوانين التي تجمعت لديه على حالات أخرى مماثلة لدراستها، كما يمكنه التنبؤ باتجاه وطبيعة سلوك بعض المشاكل أو الظواهر الاجتماعية.

– يمكن الباحث من دراسة بعض المشكلات الكبرى التي توجد في بعض المجتمعات.

– يعلم الفرد كيف يتعامل مع غيره من الأفراد و الجماعات والمجتمعات بعضها مع بعض و يساعد في هذا الشأن على الإلمام بنواحي ديناميكية الجماعة والعمل الاجتماعي وتنظيم المجتمع والتنمية الاجتماعية.[467]

- كيف يساعدنا علم الاجتماع في حياتنا؟ يطرح علم الاجتماع منطويات عملية عديدة لحياتنا، وذلك ما أكد عليه سر رايت مِلز عندما عَرَض فكرته عن المُخيلة الاجتماعية.

– إدراك الفوارق بين الثقافات: يمكننا علم الاجتماع، بادئ بدء، أن نرى العالم الاجتماعي من وجهات نظر غير ما لدينا. وإذا فهمنا بشكل صحيح أسلوب حياة الآخرين، فإننا، على الأغلب نكتسب فهماً أفضل لطبيعة ما يواجهونه من مشكلات. كما أنه لا تتوافر لمسارات حياة الناس الذين للسياسات العملية التي لا تنطلق من وعـ تستهدفهم أية فرصة للنجاح.

[466] محمد ياسر الخواجة، حسين الدريني: المعجم الموجز في علم الاجتماع، ط01، مصر العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، 2011، ص .11

[467] جمال معتوق: علم الاجتماع في الجزائر من النشأة إلى يومنا هذا، حقوق الطبع محفوظة للمؤلف، الجزائر، 2006، ص .22

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

- تقييم آثار السياسات: من ناحية أخرى، فإن البحث الاجتماعي يُقدم مساعدة عملية في تقييم نتائج المبادرات السياسية. فقد يُخفق أحد برامج الإصلاح العملية في تحقيق الأهداف وضعها مصممو، أو يسفر من النتائج السلبية غير المقصودة. التحبين التي أعقبت الحرب العالمية الثانية من على سبيل المثال في عيدت مجمعا في سكنية ضخمة في أواسط المدن في عدد كبير من البلدان. وقد صممت هذه المباني لتوفير مساكن على مستوى عال للفئات المتدنية الدخل في المناطق الفقيرة، كما وفرت مرافق للتبضع ولخدمات مدنية أخرى على مقربة منها. غير أن البحث أظهر في وقت لاحق أن كثيراً من الناس ممن انتقلوا من مس السابقة إلى الأبراج السكنية الضخمة بدؤوا يحسون بالعزلة وعدم الارتياح وكثيراً ما تصبح العمارات السكنية العالية ومراكز التسوق المقامة فى المناطق الفقيرة أرضاً خصبة لانتشار أعمال السلب والنهب وجرائم عنيفة أخرى.

- التنوير الذاتي: من خلال تعميق فهمنا بالبواعث الكامنة وراء أفعالنا وبأساليب عمل المجتمع الذي نعيش فيه، تعززت مقدرتنا على التأثير في مستقبلنا. وينبغي أن لا نقصر دور علم الاجتماع على مساعدة واضعي السياسات، أي أركان السلطة على اتخاذ قرارات رشيدة. وإذ لا يمكننا الافتراض بأن المشاركين في السلطة سيكونون حريصين صالح الفئات الأضعف والأقل حظاً في ما يضعونه من سياسات. والفئات التي تحقق الاستنارة الذاتية قد تفيد من البحث الاجتماعي وترد بصورة فعالة على سياسات الحكومة أو تُطلق مبادرات خاصة من جانبها. كما أن ثمة نماذج من المجموعات الاجتماعية التي أفلحت بصورة مباشرة بإحداث إصلاحات عملية بنجاح ملحوظ مثل جماعات مدمني الكحول المجهولين أو حركات الحفاظ على البيئة.[468]

- ميادين علم الاجتماع:

- علم الاجتماع العسكري: يعرف علم الاجتماع العسكري بأنه العلم الذي يدرس طبيعة الخلفية الاجتماعية للظاهرة العسكرية وأثارها على المجتمع والظاهرة العسكرية يقصد بها الحادثة العسكرية التي يتكرر وقوعها بين فترة وأخرى وأن وقوعها يؤثر على مجريات الحياة الاجتماعية والمادية والحضارية لعدد كبير من الناس ومن أمثلة الظواهر العسكرية الحرب والتعبئة وإعلان النفير العام والدفاع والهجوم والتدريب والتأهيل العسكري والخدمة الالزامية

[468] أنتوني غدنز: علم الاجتماع ، المنظمة العربية للترجمة، لبنان، 2005، ص ص .54-53

والتصنيع الحربي، ويعرف أيضا بأنه ذلك الفرع من فروع علم الاجتماع الذي يعتمد على البحوث النظرية والإمبريقية في دراسة القوات المسلحة كتنظيم اجتماعي.[469]

- علم الاجتماع الطبي: هو فرع من فروع علم الاجتماع الذي يركز اهتمامه على الدافع الاجتماعي وعلاقته بالظروف والأحوال الصحية لأفراد المجتمع ، أي أنه يركز على دراسة الظاهرة الصحية والمرضية في إطارها الاجتماعي ومن ثم تنعكس أفكاره السوسيولوجية على النسق الطبي وتقدم لأعضائه صورة شاملة أهمية العوامل الاجتماعية المرتبطة بالصحة والمرض وعن سلوك المرض، وعلاقته بالخدمة الصحية المقدمة، ونمط الأسرة ودورها في اتخاذ القرار الطبي وصورة بناء القوة السائدة في المجتمع ودرجة تأثيرها على أداء الخدمة الصحية، وهناك مجموعة من الخصائص التي تحدد الملامح الرئيسية لعلم الاجتماع الطبي، وتوجه مساره ومعالجاته وموضوعاته من حيث الدراسة المنهجية للأبعاد الاجتماعية للصحة والمرض والتفسير الاجتماعي لها وأسبابها وأثارها ودراسة وفهم صحة المجتمع وتشخيص أمراضه، ونشر الوعي الصحي وأساليب وبرامج الوقاية من المرض، وتحسين الظروف المعيشية وعلاج المشكلات الاجتماعية المتعلقة بالصحة والمرض.[470]

- علم الاجتماع الانحراف والجريمة: يتخذ هذا الفرع كل من الانحراف والجريمة كموضوع للدراسة ويخضع إلى المنهجية المتبعة في الدراسة السوسيولوجية انطلاقا من شيئية الظاهرة الإجرامية وإمكانية إخضاعها للمنهج التجريبي بكل مقوماتها إلى الوصول إلى قدرة التنبؤ بمستقبلها أي بحجمها ومدى تكرارها وحدوثها وما يمكن أي ينتج من مخاطر وراء حدة انتشارها [471].

- علم الاجتماع السياسي: يهتم هذا الفرع بالتفاعل القائم بين دراسة السياسة والواقع الاجتماعي أي العلاقة الجدلية المستمرة بين الأنساق السياسية والاجتماعية. تنحصر مجالاته في دراسة تجمع الوقائع، وتصريف الأعمال في المؤسسات السياسية، دراسة صفة المشابهة الكائنة بين الأجهزة السياسية في مختلف نماذج الحضارات وكذلك دراسة ولادة الآراء

[469] غريبة سمراء: الشباب والتجنيد الطوعي، دراسة في علم الاجتماع العسكري، مجلة الحقيقة،المجلد14، العدد 3،2015، ص .434.

[470] بن عروس حياة: في علم الاجتماع الطبي، مجلة العلوم القانونية والاجتماعية،المجلد03، العدد01، 2018، ص .703

[471] سواكري الطاهر: نحو علم الاجتماع الانحراف والجريمة في الجزائر،مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، المجلد 03، العدد01، 2010، ص .84

العامة ونشأتها والمنهج التي بواسطتها نستشعر اختلال التوازن الاجتماعي ومختلف أنواع سباق الأحداث بصورة لا ضميرية، أو نفيد منها بصورة ضميرية، وهذه الإفادة يمكن تتراءى خطأ أو وهما كما يدرس الأساليب التي تعتمدها المجتمعات مترجمة على الصعيد السياسي، حاجاتها، وتجاربها، واضطراباتها ودراسة العلاقات بين البنيات العقلية، ومن مجالات وموضوعات علم الاجتماع السياسي النظم السياسية منها وغير الرسمية، كأجزاء من النسق الاجتماعي ليست قائمة بذاتها ولكن داخل إطار المجتمع.[472]

- علم اجتماع التنظيم: بتطبيق نظريات علم الاجتماع ومناهجه وأدواته التصورية في دراسة التنظيمات ذات الأنماط المختلفة والأهداف المتباينة. ويستمد هذا الميدان أهميته من ارتباطه الوثيق بالنظرية العامة في علم الاجتماع، ومن أهمية التنظيمات كمواقع إستراتيجية أو المجتمعات صغيرة، يمكن اختبار هذه النظريات في نطاقها. وتستند دراسات هذا الميدان أساسا على الأسس النظرية التي قدمها عالم الاجتماع الألماني ماكس فيبر دراسته للبيروقراطية والتحليلات الاجتماعية للقوة والسلطة في المجتمع، وكافة التعديلات التي أدخلت على نموذجه المثالي للبيروقراطية.[473]

- مدخل توصيفي لواقع ومكانة الفكر السوسيولوجي في الوطن العربي:

إن الملاحظة العامة على واقع الفكر السوسيولوجي الذي يختص به علم الاجتماع في الوطن العربي يفتقر إلى آليات بروزه كعلم في حد ذاته، رغم أن الوطن العربي يحمل طاقات إبداعية تتمثل في مختلف الأعمال النقدية البناءة التي تصف وتحليل المشاكل والظواهر الاجتماعية.

وما يلاحظ كذلك أن الكثير من الباحثين العرب يركزون في أفكارهم الخاصة بمختلف العلوم الاجتماعية على الفكر الأوروبي وهنا تتشكل أزمة علم الاجتماع العربي لأن الفكر السوسيولوجي مرتبط بالبيئة واحتمال أن تكون أزمة علم الاجتماع مرتبطة بعلم الاجتماع نفسه واردة، لأن هذا العلم الذي نشأ في بيئة غربية بحتة، تتمتع بثقافة وعادات خاصة بها حتى في طرق عيشها ومشاكلها خاصة ولهذا تظهر معوقات تطبيقية على مجتمعاتنا العربية التي لها مميزات تختلف عن باقي المجتمعات وفي هذا السياق يؤكد أحد الباحثين السوسيولوجيين العرب أن كثيرا من المختصين العرب في ميدان السوسيولوجيا

[472] قصاب سليمان: نشوء وتطور علم الاجتماع السياسي ومناهجه، مجلة القانون الدولي والتنمية، المجلد 10، العدد01، 2022، ص .483

[473] طلعت ابراهيم لطفي: علم اجتماع التنظيم، دار غريب للنشر والتوزيع، 2007، ص .19

العربية يكرسون أوقات ثمينة وجهودا طائلة لإثبات نظريات واتجاهات ولدت ونشأت في مجتمعات أخرى وفي ظروف مغايرة فنجدهم يتفننون في تدقيق بعض المصطلحات ويسلطونها من أعلى على الأوضاع الاجتماعية العربية ومهما كانت علمية تلك المفاهيم تبقى من صنع المجتمع الغربي وأن استخدامها بسم المعرفة العلمية غير وارد لأنها لم تأخذ بالحسبان كل الأوضاع الممكنة إنسانيا ولكن البعض منها فقط فننقلها بتلك السرعة والبساطة إلى المجتمع العربي يكون حجر العثرة في مسيرة البحوث الاجتماعية العربية، والتي تمنع من الوصول إلى فض النزاع القائم بين علم الاجتماع في المجتمعات الغربية وبين علم الاجتماع في المجتمعات العربية وهذا لما تحمله هذه المجتمعات من خصوصية، فلماذا لا يمكن لنا أن نجد علما يهتم بواقعنا العربي الإسلامي تعرف أن هناك خصوصيات اجتماعية داخل العالم الإسلامي تختلف باختلاف الأعراق والقوميات والجهات لكننا نجد أن هذه الخصوصيات تمحى في مجملها أمام الثوابت الإسلامية العربية التي تلتزم بها كل منطقة من هذه الثوابت الإسلامية العربية التي تلتزم بها كل منطقة من هذه المناطق على حدي، فهل يمكننا أن نتخذ من هذه الثوابت الإسلامية العربية معيار لإيجاد سوسيولوجيا إسلامية تقارب الرؤى وتعمل على اندماج الشخصية الإسلامية ما دامت السوسيولوجيا حسب التجربة الغربية هي الأداة القادرة على العلاج الاجتماعي، أما مكانة علم الاجتماع في دول الوطن العربي فهو عبارة عن وجود أزمة ثقة بين السوسيولوجيا وبين تنظيمات مختلف المؤسسات الرسمية بالذكر أن سبب حذر القائمين على السلم وخاصة في ميدان التخطيط الاجتماعي والاستطلاعات الاجتماعية والنفسية.[474]

- التحديات المستقبلية للعلوم الإنسانية والاجتماعية:

التحدي الأول: ذلك التباين الكبير بين المعرفة المتوقع من هذه العلوم إنتاجها وما تقوم به بالفعل،وعدم وضوح دورها الاجتماعي والثقافي السياسي(وحتى الاقتصادي). فالمتوقع من هذه العلوم بين أشياء أخرى أن تتعامل مع المعارف الجديدة بالدراسة والتحليل لكي تضعها في سياقاتها الثقافية والاجتماعية، وأن تشخص تأثيراتها المختلفة على المجتمع، حتى تساعد في تحقيق حالة من التصالح والتعايش الإيجابي بين المجتمع وهذه المعارف. ولتحقيق ذلك لابد أن يوضع في الاعتبار أمر أساسي وهو أن المعرفة الجديدة تفرز قضايا ومشكلات جديدة وتغيرات مستمرة ومتسارعة تمس القيم الإنسانية والهويات والمواطنة قد لا تكون في النطاق التقليدي لمعلوم الإنسانية لكنها تمس التجربة الإنسانية عموما والتي هي محل اهتمام هذه العلوم. وحتي تبقي العلوم الإنسانية ذات صلة لا بد أن يتسع فضاءها البحثي ليشمل هذه القضايا والمشكلات

[474]كمال بوقرة، عبد المالك همال: علم الاجتماع في الوطن العربي النشأة والدور، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد 16، 2016، ص .236

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

المستجدة وأن تحدث أدواتها في البحث ومناهجها في التحليل بما يمكنها من تقديم تحليلات لهذه المشكلات. وتغيرات مستمرة ومتسارعة تمس القيم الإنسانية والهويات والمواطنة قد لا تكون في النطاق التقليدي لعلوم الإنسانية لكنها تمس التجربة الإنسانية عموما والتي هي محل اهتمام هذه العلوم. وحتى تبقي العلوم الإنسانية ذات صلة لا بد أن يتسع فضاءها البحثي ليشمل هذه القضايا والمشكلات المستجدة وأن تحدث أدواتها في البحث ومناهجها في التحليل بما يمكنها من تقديم تحليلات لهذه المشكلات.

التحدي الثاني: هو قيود المنظومة الإدارية التي تحكم هذه العلوم، فالمستجدات المعرفية تفرز غالبا تخصصات بينية جديدة تتطلب التعاون بين باحثين من تخصصات مختلفة حتي يمكن دراسة الجوانب المتعددة والمتداخلة لهذه القضايا دراسة وافية. ولن يكون ذلك ممكنا إلا في إطار منظومة مرنة تساعد على التعاون وتتغير قوانينها ولوائحها بما يخدم المعرفة وليس العكس.

التحدي الثالث: و هو تحدي الأخطر، يتمثل في غلبة النظرة التقليدية للعلوم الإنسانية بين الباحثين في هذا المجال أن النظرة للعلوم الإنسانية على أنها عالم الثقافة العالية. والمتعة المعرفية من بقايا الثورة الصناعية في القرن التاسع عشر بثنائياتها الحادة بين الفن الروحي وأدخنة المصانع والتي تخشى من أن التغيير المستمر في القضايا التي تبحثها هذه العلوم لتواكب ما يستجد قد يؤدي في النهاية إلي تسييسها، وإلى معرفة قصيرة العمر تتغير بتغير المصالح.[475]

- قراءة وصفية لوضع علم الاجتماع الراهن في الجزائر:

إن أهم ما ميز ويميز علم الاجتماع في الجزائر منذ الاستقلال إلى وقتنا الراهن:

1- التبعية الأساسية للسوسيولوجية الغربية: تتجلى هذه التبعية في الاستيراد والاستهلاك، إذ إن علم الاجتماع في الجزائر يدرس نظريات دخيلة عليه من إنتاج غربي صيغت وفقا لبيئة اجتماعية محلية، تختلف عن البيئة الجزائرية. حيث إننا ندرس آليا لطلبتنا النظريات الوظيفية، و مختلف نظريات الصراع الصادرة عن أمريكا، وبريطانيا، وألمانيا وفرنسا وإيطاليا... وغيرها من التيارات والاتجاهات الفكرية التي ظهرت على الأرض الأوربية انطلاقا من إشكاليات لها خصوصيتها الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية، والسياسية، والدينية. إن اعتمادنا على أدوات التحليل السوسيولوجي الغربية في فهم المجتمع

[475] سليم درنوني: علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية (إرهاصات الماضي وتحديات المستقبل)، مجلة التغير الاجتماعي، العدد01، ص .97

الجزائري أعطتنا نفس النتائج التي توصلت إليها النظريات الغربية. وهي نتائج ليست بالضرورة صحيحة لتعكس واقعنا الاجتماعي، لأن الفرضيات والمقولات والمسلمات التي صيغت وفقا لواقع اجتماعي، وبرهن على صحتها وفقا لذلك الواقع لا تستطيع أن تفسر الواقع الجزائري.[476]

- مخلفات السوسيولوجيا الاستعمارية في الجزائر:

– سيادة النظرية الغربية في تدريس علم الاجتماع : بالرغم من حصول الجزائر على الاستقلال إلا أن نظامها التعليمي بقي مرتبطا ارتباطا وثيقا و لفترة طويلة (1962 إلى 1971) بالجامعة الفرنسية وفي داخل الجامعة الجزائرية خلال هذه المرحلة ظل التوجه الفرانكوفوني للخطاب السوسيولوجي قائما حتى عام 1971، وهو توجه كرس لهذا الخطاب كعلم كتبي يعني بالتنظير الذي يفتقر إلى الدراسات الميدانية الواقعية ، و يصب جل اهتمامه على دراسة أعمال المدرسة الدوركايمية غالبا ، ويكاد يقتصر على النقل دون التأصيل، و على التحصيل دون التحليل (18) . و رغم انتصار الثورة الجزائرية ، ظلت المقررات الفرنسية في السوسيولوجيا تعالج آنذاك مشكلة الاستعمار على أنها مسألة إنسانية ، و على أنها من وسائل نشر الحضارة البشرية و هو ما عبر عنه ارمان كوفيليه.

– الصراع الإيديولوجي في الممارسة السوسيولوجية إلى يومنا هذا : تعتبر الفترة الممتدة ما بين 1971 و 1984 مرحلة مميزة بالنسبة للدولة الجزائرية عموما و مسيرة علم الاجتماع خصوصا ؛ حيث بدأت الجزائر تستعيد هيبتها و مقوماتها و بعدها الحضاري و محاربة كل ما هو موروث استعماري حيث أحدثت إصلاحات على النظام التربوي ، و طبقت عملية التعريب لكافة العلوم الاجتماعية وعلم الاجتماع خصوصا سنة 1980 ، و جند علم الاجتماع و المشتغلين به للدفاع عن الايديولوجيا الاشتراكية و هي إيديولوجية الحزب الحاكم إذ يقول عنصر العياشي في هذا الصدد: تميزت هذه الفترة بهيمنة خطاب إيديولوجي شعبوي و عليه فقد نجد أن علم الاجتماع تحول من علم أكاديمي علمي إلى علم إيديولوجي أي أداة لضمان وبقاء استمرارية النظام القائم و انقسمت الساحة السوسيولوجية فأصبح هناك علم اجتماع ثوري

[476] بلعيور الطاهر: واقع علم الاجتماع في الجزائر، مجلة دراسات اجتماعية، العدد 11، 2013، ص .22

تقدمي و هو العلم المتشبع بالايديولوجيا الماركسية ذات التوجه الاشتراكي وسمي كل الذين وقفوا في طريق المد الماركسي و أخذوا عن المعسكر الرأسمالي.[477]

- مكانة علم الاجتماع في الجزائر:

إن العلوم الاجتماعية هي ثمرة جهود مضنية من التفكير والبحث في شروط تاريخية واجتماعية غربية، ومنه فإن تمكن هذه العلوم من الإيفاء بحق المجتمع من المعرفة المضمونة ، وتفسير الوقائع الاجتماعية بصدق مع مقتضيات الحال الاجتماعي المحلي الذي أنتجها يتطلب عمليات مراجعة لتلك الأسس والمبادئ التي تأسست ضمن البيئة الغربية، بما تدعيه من صدق وتكيف وموضوعية،

هذا ما يؤكد أن لعلم الاجتماع المكانة المميزة في الغرب، على عكس من ذلك فإن العلوم الاجتماعية لا تنال حقها العلمي والاجتماعي في المجتمعات المغاربية، فنجد أن المشتغلين في هذا الحقل أغلبهم يقيدون هذا العلم في حصره في المجال النظري دون التطبيقي مما يفقده شرعيته كعلم ميداني. فنجد أن عالم الاجتماع يضع السجن الأكاديمي الذي عزل فيه نفسه بين قاعات التدريس الجامعي، وجعله ينأى بنفسه عن اهتمامات المجتمع، وتحول من مفكر لعصره ومجتمعه إلى ملقي خطاب هزيل قد لا يسمعه طالب يجلس في آخر الصف. في حين أن الكثير من الجامعات العربية وخاصة المغاربية تفتقد إلى الخبرة الميدانية، فغالبا ما تغيب المخابر الاجتماعية وينحصر دور فرق البحث، وحتى أن الباحث المغاربي يفتقد إلى أبسط الظروف التي تسهل له عملية البحث.[478]

هناك مسألتان رئيسيتان في تاريخ نموذج تجربة علم الاجتماع في الجزائر يتعلق الأمر أولا وأساسا بالتحديد والتدقيق فيما إذا كان الأمر يتطلب فقط تدخلا علميا نقديا لضبط طبيعة ونشأة وتطور علم الاجتماع في الجزائر ، أما المسألة الثانية والتي لا تقل أهمية عن المسألة الأولى وهي تحديد سمة ومعالم علم الاجتماع بالجزائر .[479]

- أجيال علم الاجتماع:

[477] خلفاوي عزيزة: السوسيولوجيا الاستعمارية في الجزائر ومخلفاتها، مجلة دراسات وأبحاث، المجلد 06، العدد17، 2014،ص .11

[478] دردیش حلمي: واقع ومكانة علم الاجتماع في الجزائر، مجلة آفاق لعلم الاجتماع، المجلد 07، العدد01،د س، ص .90

[479] سعيد العيادي: تاريخ علم الاجتماع واتجاهاته في الجزائر، كنوز الحكمة، الجزائر، 2019، ص 284

- الجيل الأول: إن ما يسمى بالجيل الأول لا علاقة له في الحقيقة بالجيل الأول السوسيولوجيين - الجزائريين، فهو مجرد مجموعة من الأساتذة كانوا في تخصصات غير تخصص علم الاجتماع و قدموا إلى فرع علم الاجتماع من تخصصات أخرى مثل الفلسفة ، علم النفس الاقتصاد السياسة، الجغرافيا ... الخ ويرجع سبب توظيفهم في فرع علم الاجتماع إلى الندرة وغياب) أساتذة متخصصين في علم الاجتماع - أي مشكل تأطير وهذا المشكل في الحقيقة مشكل الفروع وليس علم الاجتماع فقط. كما أضاف لنا أنصار هذا النموذج أن ما يسمى بالجيل الأول لم تكن له في البداية قاعدة – تكوينية سوسيولوجية، بل كانت لدى بعضهم مجرد نوع من الاهتمامات بعلم الاجتماع إلا أن بعض هؤلاء استطاعوا أن يكونوا أنفسهم في الحقل السوسيولوجي. بالإضافة إلى هذا ففرع علم الاجتماع كما سبق القول لم يظهر عندنا بالجزائر إلا في 1958 و كان أغلبية الطلبة أجانب وفرنسيين في تلك المرحلة و إلى غاية السنوات الأولى للاستقلال.
- الجيل الثاني: وهو الجيل الذي يشمل الذين قدموا إلى علم الاجتماع سواء عن طريق التدريس أو عن طريق الإنتاج السوسيولوجي خلال مرحلة الثمانينات وفئة قليلة منهم بفرع علم الاجتماع عند نهاية السبعينات . كما نجد أن أفراد هذا الجيل قد تخرج البعض منهم على يد الجيل الأول والبعض الآخر تلقى تكوينه في الخارج. و ينقسم هذا الجيل من حيث مواقفه الجد متباينة إلى نماذج تختلف كل الاختلاف فيما يخص مسألة التاريخ للمسيرة السوسيولوجية و أجيال علم الاجتماع
- الجيل الثالث: وهم كل الذين تخرجوا على يد الجيل الثاني وبعض الأساتذة من الجبل الأول ويمكن اعتبار مرحلة التسعينات بمثابة المرحلة التي ظهر فيها هذا الجيل.[480]

- مسار تطور علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية:

شكل التعليم العالي أحد الأولويات الأساسية في السياسة التنموية الشاملة التي اتبعتها الجزائر مباشرة بعد الاستقلال، فقد بذلت جهوداً معتبرة في مجال التربية التكوين والتعليم العالي وقامت بإصلاحات متتالية فخصصت الدولة اعتمادات مالية لبعث التعليم بكل أطواره، وسطرت

[480] معتوق جمال: نفس المرجع، ص .142

جملة من الإصلاحات العاجلة، فخصت التعليم العالي باهتمام كبير، تمثل ذلك في فتح هياكل استقبال جامعية جديدة، والعمل على إعادة تخطيط المنظومة التعليمية لتحقيق أهداف محددة وواضحة متمثلة في ديمقراطية التعليم والجزارة والتعريب وبدأت مرحلة بناء وتوفير المؤسسات والاقتصادية والاجتماعية لوضع إستراتيجية وطنية للتنمية، كان هدفها مراجعة الإرث الدستورية الاستعماري الثقيل منها الأمية العالية والبطالة ووضع اقتصادي منهار هذا الوضع حتم على السلطات الجزائرية حينها طلب المساعدة الأجنبية لتأطير الجامعة الجزائرية وكذا المؤسسات التعليمية.

فكان هدف الدولة غداة الاستقلال هو تكوين مدرسين وأساتذة، حيث أسندت هذه المهمة إلى الجامعة، فشرعت وزارة التعليم العالي في إقامة جامعات عبر العديد من ولايات الوطن. كما عرفت هذه المؤسسات زيادة متواصلة في عدد الطلبة، الأمر الذي بدأ يخلق أشكالاً مختلفة من المتاعب تأتي في مقدمتها مشاكل تنظيمية وبيداغوجية ومالية.

وفي هذه المرحلة ترسخت فكرة القيام بالإصلاح وفقا لما تقتضيه الخصوصية الاجتماعية والمحاور الكبرى للسياسة التنموية، وإعادة النظر في التفكير في محتوى التعليم العالي الموروث عن فرنسا، وتقرر إصلاح التعليم الجامعي في شهر جويلية 1971 . الذي يعد أهم إصلاح في حياة الجامعة الجزائرية. كما يعتبر الإصلاح الوحيد والحقيقي الذي عرفته. كغيرها من المؤسسات الاجتماعية لم يكن ممكنا للجامعة الجزائرية أن تنعزل عن مؤثرات وضغوطات التوجه الاقتصادي الذي فرضته جملة من الظروف والحقائق ذات الأبعاد الداخلية والخارجية، وبعرض إدماجها ضمن السيرورة العامة للمجتمع وحركيته. تم إحداث التغير وإعادة النظر في بعض جوانب التعليم بالجامعة، وذلك بغرض التوصل إلى خلق نوع من الانسجام والتكامل النسقي بين مؤسسة الجامعة وباقي المؤسسات الاقتصادية الأخرى. وفي هذه المرحلة يمكن التأكيد على أن الجامعات الجزائرية أصبحت موجودة على مستوى المدن الكبرى وبالتقريب أغلب الولايات، أما فيما يخص إدراج علم الاجتماع كتخصص أكاديمي كان خلال الموسم الجامعي 1991 - 1992 بجامعة البليدة بتخصص وحيد في المجال وهو علم الاجتماع العائلي. وبالنسبة لنظام الجامعات فقد تحول إلى نظام الكليات منذ السنة الجامعية 2001 - 2002. وتعتبر هذه المرحلة آخر المراحل وأرقاها درجة.[481]

- برامج تدريس علم الاجتماع:

[481] لعزازي فتيحة: رؤية مستقبلية لعلم الاجتماع في الجزائر، مجلة آفاق لعلم الاجتماع، المجلد 11، العدد 01، 2021، ص .166

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 ISSN (e) 3005-7418/

يعتبر علم الاجتماع مادة علمية تساهم في التنمية. مما يستوجب الانسجام بين دروس هذا العلم والمشاكل الأساسية للمجتمع، لا من خلال الشعارات والجانب النظري وإنما من خلال التطبيقات الواقعية من أجل إنتاج علم سوسيولوجي للبلدان النامية بما فيها المجتمع الجزائري يتماشى مع اهتماماتها وتطلعاتها و يمثل التحكم في علم الاجتماع أحد المظاهر السياسية لعدم التبعية .... من أجل إعادة التلاؤم الاجتماعي الشامل... لكن الصورة التي تنظر من خلالها الشعوب النامية إلى نفسها ليست ظاهرة من الظواهر الأصلية لثقافتها، لقد اتخذت بأوسع معانيها، ولكنها عبارة عن إبداع منقول ومرفوض يمثل أحد مظاهر السيطرة الخارجية الحالية أو الماضية. فما هي إلا نقلا بسيطا لمشاكل ونتائج مجتمع متطور إلى مجتمع يتطلع إلى التطور وتحتم الضرورة هنا معرفة عالم الاجتماع لخصوصيات مجتمعه، ويهتم بكل ما داخله مبتعدا عن كل الإيديولوجيات السائدة، فيصبح بذلك محركا للبحث في العلوم يجري الاجتماعية. وتطرق محمد بشير في دراسة تندرج ضمن إطار علم الاجتماع المعرفة، أو ما يسمى بسوسيولوجية علم الاجتماع الذي يعتبره بودون أنه الجزء من علم الاجتماع الهادف إلى دراسة الظروف الاجتماعية المساعدة على إنتاج المعرفة ونشر الأفكار إلى مضمون البرنامج الرسمي لعلم الاجتماع الذي عرف طورين أساسين: قبل عملية الإصلاح وبعده وما أحدثه من تغيرات على مستوى علم الاجتماع في جميع التخصصات[482].

- في لغة التدريس داخل أقسام علم الاجتماع:

بالرغم من مرور ربع قرن على عملية التعريب تقريبا فإن الكثير من الأساتذة مازالوا يلجئون إلى الدارجة على حساب اللغة العربية الفصحى، بينما البعض الآخر نجده يوظف خليطا من اللغات واللهجات، كاستعماله للفرنسية والعربية تارة، أو اللهجة التي يتحكم فيها بالإضافة إلى أحد اللغات الأكثر انتشارا عندنا بالجزائر (كالعربية والفرنسية وآخرون نجدهم يدرسون بالدارجة والفصحى والفرنسية كل هذا يجعل لغة التدريس عبارة عن خليط من اللغات وينعكس بالسلب على تكوين الطلبة وعليه فليس من المدهش أن نجد المحتوى المعرفي متدهورا ورديئا. وعليه يتطلب الارتقاء بلغة التدريس وإعادة النظر في مسألة التحكم في اللغات سواء كانت اللغة العربية الفصحى الرسمية أو اللغات الأجنبية المسماة باللغات الحية والتي في الحقيقة تعاني الموت نظرا لطغيان المزج اللغوي المهيمن على الممارسة اللغوية في أقسام علم الاجتماع وهي الظاهرة التي لاحظناها تقريبا عند كل الأجيال وخاصة الجيل الثالث جيل الشباب والذي كله قد تلقى تكوينا بالعربية إلا أنه أضعف جيل فيما يخص التحكم اللغوي (سواء بالعربية أو

[482] مساك أمينة: علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية بين البرامج الأكاديمية والواقع الاجتماعي، دفاتر المخبر، المجلد 94، العدد02، 2009، ص ..09

الفرنسية...الخ، ولن يتأتى هذا إلا بإعادة النظر في مكانة اللغات عندنا سواء كانت اللغة العربية أو تلك المسماة باللغات الحية. كما أننا نعتقد بأن هذا لن يتأتى إلا إذا توفرت الشروط التالية:

- نجد المحتوى المعرفي متدهورا ورديئا.وعليه يتطلب الإرتقاء بلغة التدريس وإعادة النظر في مسألة التحكم في اللغات سواء كانت اللغة العربية الفصحى الرسمية أو اللغات الأجنبية المسماة باللغات الحية والتي في الحقيقة تعاني الموت نظرا لطغيان المزج اللغوي المهيمن على الممارسة اللغوية في أقسام علم الاجتماع وهي الظاهرة التي لاحظناها تقريبا عند كل الأجيال وخاصة الجيل الثالث جيل الشباب والذي كله قد تلقى تكوينا بالعربية إلا أنه أضعف جيل فيما يخص التحكم اللغوي (سواء بالعربية أو الفرنسية...الخ
- وضع برامج خاصة بالرسكلة والتكوين المستمر للأساتذة في المجال اللغوي. كذلك هذه العملية لا تخص الأساتذة بل يجب أن تتعداهم وتمس كذلك الطلبة حيث أصبح اليوم الطلبة لا يتحكمون لا في اللغة العربية ولا في الفرنسية ولا في الإنجليزية، وعليه يجب أن توضع مقاييس إجبارية تخص اللغة وتمس كل التخصصات دون استثناء.

- المشاكل اللغوية والأيديولوجية التي نجدها في عملية تدريس علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية: والتي نعرضها كما يلي:

– المشكل اللغوي: تعتبر اللغة الوطنية لأي دولة من دول العالم بمثابة المفتاح الأساسي في حل مختلف المشاكل. وبصفتنا كمختصين في علم الاجتماع تستطيع أن نخطط ما نشاء في الاقتصاد والزراعة والعمل والتجارة ولكن الاقتصاد يبقى قبل كل شيء سلوكا إنسانيا تشكله الثقافة والمستوى الحضاري والتمكن من الروح العلمي تزدهر كلها في المجتمع أو تنكمش بما تكون عليه لغته من ازدهار أو انكماش. لقد صدق مونتي في قوله: إن اللسان هو الذي يعرف به الطبيب أمراض الجسم والفيلسوف أمراض النفس ولقد علمتنا الوقائع التاريخية أن اللغة مرتبطة بتطور المجتمعات حيث أن الحضارة العربية الإسلامية على مر العصور كلما كانت مزدهرة تزدهر معها اللغة العربية وكلما كانت منحطة يحدث انحطاط للغة العربية وعندما نصل إلى مستوى استخدام اللغة العربية كوسيلة اتصال في المؤسسات الوطنية مثل مصانع المحروقات

في سكيكدة. ومركب الحجار في عنابة في ذلك اليوم ستصبح للغة العربية مكانة في الجزائر وسنستشرف بمستقبل زاهر لبلادنا.

- المشكل الأيديولوجي: هناك فئة من المختصين في علم الاجتماع ترى أن " العلوم الاجتماعية هي علوم إيديولوجية بحكم طبيعتها، وليس من الممكن أن تواصل مسيرتها ولا تطورها بعيدا عن الموجهات الأيديولوجية في المجتمعات رأينا تكون الإيديولوجية نافعة إذا تم توظيفها بشكل صحيح لكن حسب دغمانية تشوه الحقيقة وليس كما يستخدمها بعض المختصين في بلداننا العربية عامة والجزائر خاصة وهناك فئة أخرى من المختصين في علم الاجتماع ترى أن مقولات الموضوعية الخالصة والمنهجية والعلمية قضايا قابلة للتطبيق في الدراسات الاجتماعية، بعيدا عن كل التوجهات الأيديولوجية. إذ يمكن دراسة الواقع الاجتماعي بأسلوب موضوعي.[483]

خاتمة:

وعليه من خلال ما تم عرضه في هذه الورقة البحثية لوقع علم الاجتماع في الجزائر وانعكاسات المخلفات الاستعمارية الكولونيالية على السوسيولوجيا الجزائرية وكذا التطرق لأعمال الباحثين الجزائريين في مجال علم الاجتماع من الأجيال الثلاثة ومن خلال تفسيراتهم الواقعية والوضعية للواقع الاجتماعي واجتهاداتهم في تقديم تحليلات ميدانية إمبريقية كلها عوامل ساعدت على جعل تدريس علم الاجتماع أحد الضرورات الوظيفية في الجامعة الجزائرية ذلك أنه يمثل مادة علمية تساهم في التنمية. مما يستوجب الانسجام بين دروس هذا العلم والمشاكل الأساسية للمجتمع، لا من خلال الشعارات والجانب النظري وإنما من خلال التطبيقات الواقعية من أجل إنتاج علم سوسيولوجي في المجتمع الجزائري يتماشى مع اهتماماتها وتطلعاتها و يمثل التحكم في علم الاجتماع أحد المظاهر السياسية لعدم التبعية من أجل إعادة التلاؤم الاجتماعي الشامل، إلا أنه كتخصص واجهته العديد من المعوقات الوظيفية التي ترتبط أساسا بالمشاكل اللغوية والإيديولوجية على حد سواء.

قائمة المصادر والمراجع:

1. أنتوني غدنز: علم الاجتماع ، المنظمة العربية للترجمة، لبنان، 2005.

[483] براهيم قنيح، قاسمي صونيا: تدريس علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية(دراسة في المشكلات اللغوية والإيديولوجية، مجلة جسور المعرفة، المجلد 05، العدد 03، 2019، ص .276

2. براهيم قنيح، قاسمي صونيا: تدريس علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية(دراسة في المشكلات اللغوية والإيديولوجية، مجلة جسور المعرفة، المجلد 05، العدد 03، 2019.

3. بلعيور الطاهر: واقع علم الاجتماع في الجزائر، مجلة دراسات اجتماعية، العدد 11، 2013.

4. بن عروس حياة: في علم الاجتماع الطبي، مجلة العلوم القانونية والاجتماعية،المجلد03، العدد01، 2018.

5. جمال معتوق: علم الاجتماع في الجزائر من النشأة إلى يومنا هذا، حقوق الطبع محفوظة للمؤلف، الجزائر، 2006.

6. خلفاوي عزيزة: السوسيولوجيا الاستعمارية في الجزائر ومخلفاتها، مجلة دراسات وأبحاث، المجلد 06، العدد17، 2014.

7. دردیش حلمي: واقع ومكانة علم الاجتماع في الجزائر، مجلة آفاق لعلم الاجتماع، المجلد 07، العدد01،د س.

8. دناقة أحمد: واقع الممارسة السوسيولوجية في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر أساتذة علم الاجتماع، مجلة دراسات،المجلد05، العدد01، 2016.

9. سعيد العيادي: تاريخ علم الاجتماع واتجاهاته في الجزائر، كنوز الحكمة، الجزائر، 2019.

10. سليم درنوني: علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية (إرهاصات الماضي وتحديات المستقبل)، مجلة التغير الاجتماعي، العدد01.

11. سواكري الطاهر: نحو علم الاجتماع الانحراف والجريمة في الجزائر،مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، المجلد 03، العدد01، 2010.

12. طلعت ابراهيم لطفي: علم اجتماع التنظيم، دار غريب للنشر والتوزيع، 2007.

13. غريبة سمراء: الشباب والتجنيد الطوعي، دراسة في علم الاجتماع العسكري، مجلة الحقيقة،المجلد14، العدد03 ، 2015.

14. قصاب سليمان: نشوء وتطور علم الاجتماع السياسي ومناهجه، مجلة القانون الدولي والتنمية، المجلد 10، العدد01، 2022.

15. كمال بوقرة، عبد المالك همال: علم الاجتماع في الوطن العربي النشأة والدور، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد 16، 2016.

16. لعزازي فتيحة: رؤية مستقبلية لعلم الاجتماع في الجزائر، مجلة آفاق لعلم الاجتماع، المجلد 11، العدد 01، 2021.

17. محمد ياسر الخواجة، حسين الدريني: المعجم الموجز في علم الاجتماع، ط01، مصر العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، 2011.

18. مراد زعيمي، مراد موهوب: موضوع البحث الاجتماعي بالجامعة الجزائرية بين الاقتراب النظري والواقع الاجتماعي، مجلة آفاق للعلوم، المجلد02، العدد 06، 2017.

19. مساك أمينة: علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية بين البرامج الأكاديمية والواقع الاجتماعي، دفاتر المخبر، المجلد 94، العدد02، 2009.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

لرياضة السباحة والغوص في الحضارة الاشورية. دراسة تاريخية

بحث من أعداد

ا. د. آلاء عبد الله حسين

جامعة الموصل

كلية العلوم السياحية

ملخص البحث

هدف البحث التعرف على رياضة السباحة والغوص في العصر الأشوري الحديث من خلال تحليل للوحات النحتية التي وجدت في قصر الملك أشور ناصر بال الثاني في منطقة نمرود في محافظة نينوى

استخدمت الباحثة المنهج التاريخي لملائمته وطبيعة البحث ،واستخدمت الباحثة التحليل الضوئي باستخدام برنامج الفوتوشوب لتحليل الصور

اعتمدت الباحثة على اللوحات الجبسية المنحوتة بالنحت البارز والتي وجدت في قصر الملك أشور ناصر بال الثاني في منطقة نمرود

والتي حوت على بعض الرياضات ومنها رياضة السباحة والغوص

واستنتجت الباحثة أن الأشوريين عرفوا رياضة سباحة الحرة (الكرول) بشكلها المعروف حاليا ،كما ان الأشوريين أول من استخدم خزان الهواء الذي يستخدمه الغواصين حاليا لغرض الغوص ،وأوصت الباحثة بضرورة تسجيل هذا البحث في اليونيسكو كأحد الاكتشافات العلمية المهمة في المجال العلمي والرياضي .

Abstract

Researcher: Prof Dr. Ala'a A. Hussein

The research aims to identify the sport of swimming and diving in the modern era of the Assyrian through the analysis of the sculptural panels that were found in the palace of King Ashurbanipal second in the region in the province of Nineveh, Nimrud

The researcher used the historical method for suitability and the nature of the search, and has been used photosynthesis using Adobe Photo shop for image analysis

Researcher relied on Alisha carved paintings and sculpture by prominent found in the palace of King Ashurbanipal II in Nimrud

The whale, which some sports, including swimming and diving

It concluded the researcher that the Assyrians knew the sport swimming free (Bankroll) form currently known, as the Assyrians first used air tank that is used by divers now for the purpose of diving, the researcher recommended the need for registration of this research in the UNESCO as one of the scientific discoveries task in the field of science and sports

المقدمة:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

اذا بحثنا في تاريخنا تاريخ بلاد الرافدين سنرى الكثير من الانجازات في مجالات الحياة كافة ابتدأً من اول ما يتعلمه الانسان الا وهو الحروف الابجدية واللغة والادب والحساب بما يتضمنه من ارقام وجداول الضرب ونظريات الهندسية ،ثم هناك الطب واستخدام الاعشاب الطبية في التداوي ،والعلوم الروحية المتعلقة بالروح والالهة والخلق والملائكة والفلسفية التي تبحث في اصل الحياة والموت وما بعد الموت والعود الابدي ،والقانونية التي تنظم حياة الناس وتضمن الحقوق والواجبات ،والاجهزة الحربية التي تستخدم لصد هجوم او ما يسمى الدفاع والتحرير او الهجوم وما حوته من ادوات حربية ومهارات قتالية ،ان هذه الانجازات الكثيرة والتي ذكرنا القليل منها ،كان لابد ان يصاحبها انجازات في المجال الرياضي ولكن ما كتب عن هذا المجال قليل جدا ولا يعطي بلاد الرافدين حقها في هذا المجال اذا ظهرت العديد من الرياضات في بلاد الرافدين ثم انتقلت منه الى الدول المجاورة عن طريق الحروب او التجارة ،ومن خلال هذا البحث سنتطرق الى رياضة السباحة والغوص في الحضارة الاشورية الحديثة من خلال قيام الباحثة بتحليل احدى الجداريات المنحوتة بالجبس البارز التي وجدت في قصر الملك الاشوري اشور ناصر بال الثاني في منطقة النمرود في نينوى ، والتي تضمنت رياضة الغوص والسباحة التي مارسها الأشوريين في تلك الحقبة ،من هنا برزت اهمية البحث للتعرف على رياضة السباحة والغوص في العصر الاشوري الحديث ليكون انجازا جديدا يضاف الى انجازات حضارة وادي الرافدين التي غذت بعلومها ومعارفها الحضارات الاخرى ،فنمت البشرية وتطور اسلوب الحياة وطريقة العيش

مشكلة البحث.

من خلال اطلاع الباحثة على البحوث والكتب المتعلقة بالرياضة في حضارة وادي الرافدين ومن خلال تتبع الدراسات التاريخية لرياضة الغطس والسباحة وجدت الباحثان انه ليس هناك شيء يذكر عن السباحة الأشورية ورياضة الغوص ،أد اكتفت بعض الكتب بالإشارة إلى ممارسة سكان وادي الرافدين لرياضة السباحة ،من هنا كان لابد أن نبرز عراقتنا وأصالتنا في المجال الرياضي أد انه من غير المعقول أن تتمتع بلاد الرافدين بنهري دجلة والفرات ولا يعرف أبناءها رياضة السباحة والغوص كما أن كثرة الهجمات والغزوات التي تعرض لها هذا البلد الغني كانت سببا في في جعل رياضة السباحة من ضمن تدريبات الجيش ،من هنا ظهرت مشكلة البحث للتعرف على رياضة السباحة والغوص في العصر الأشوري الحديث في بلاد الرافدين.

اهداف البحث

هدف البحث التعرف على رياضة السباحة والغوص في العصر الأشوري من خلال تحليل للوحات النحتية التي وجدت في قصر الملك أشور ناصر بال الثاني في منطقة نمرود في محافظة نينوى.

المبحث الاول : الاشوريين وأثارهم العمرانية

سكنوا بين نهري الزاب الأكبر والزاب الأصغر، وأطلت على نهر دجلة بضفتيه، وتكونت في مجملها من تلال وهضاب جيرية، ولكنها لم تعدم أمطارًا مناسبة، وانتفعت بسهول خصبة متفرقة حول أربيل وكركوك وعلى ضفتي دجلة. واشترك في اسم آشور كل من أرضها وعاصمتها ومعبودها الأكبر وسكانها الأوائل، مع تحويره في التشكيل والنطق بين كل حالة وأخرى، وذكرت الألواح المسمارية أرضها باسم "مات آشور" وذكرت أهلها باسم آشوريو. وانتشرت عبادة ربها آشور عن طريق الجاليات التجارية حتى أعالي دجلة وآسيا الصغرى بحيث تداخل اسمه في أسماء بعض الأفراد في منطقة كبادوكيا. ووردت تسمية آشور في بعض النصوص الأرامية بلفظ آثور. وذكرتها النصوص المصرية باسم "إسر" و"إسور "

,يعد القصر الملكي خلال العصر الاشوري الحديث اكثر من مجرد مسكن للملك فقد كان يمثل المركز الرئيس للحكومة ، وعلى هذا لم تسكن فيه اسرة الملك والحاشية المخصصة لخدمتهم من طباخين وخبازين وغيرهم فحسب بل كان قصر ادارة الدولة وحكمها اذ يوجد فيه الملك وولي العهد فضلا عن كبار موظفي الدولة وكبار قادة الجيش وكانت تتوافد اليه جميع الوفود الاجنبية فضلا عن ورود المراسلات الحكومية كافة من المقاطعات الآشورية ، ومنه تخرج جميع الاوامر والتعليمات ، وفي اروقته وقاعاته كانت ترسم السياسة الاشورية والتحركات العسكرية لأعظم دولة في العالم القديم ، ومن جانب اخر فانه يحتوي على مجموعة من الخزائن او المستودعات الملكية .

من الطبيعي ان تستأثر القصور الملكية برعاية الملوك في مختلف العصور كونها تمثل الركيزة الاساسية لقيام الدولة والواجهة السياسية والعسكرية لها اذ تدار منها المعارك وتقام الاحلاف والمعاهدات بأمر الملك وتوجيهاته، ففي العصر الاشوري الحديث الذي تميز بجملة مميزات جعلته واحدا من ابرز العصور في الحضارة العراقية القديمة فضلا عن انه كان متسما بالتنظيم الاداري العالي والدقة المتناهية ، فهذا النظام الذي يتمثل بشخص الملك والذي هو على راس هذا الهرم التنظيمي ونتيجة لذلك عني ملوك العراق القدماء ، ولاسيما ملوك العصر الاشوري الحديث بعمارة القصر الملكي.

لقد كانت هناك العديد من النصوص النذرية والبنائية القصيرة التي كان الملوك يدفنونها في اسس البناء وجدرانها وتحت مداخلها سواء أكانت هذه الوحدات البنائية معابد أم قصورا ام أسوارا ام حتى قنوات مائية وقد دوّن في تلك النصوص اسم مشيد البناء والالهة التي انجز العمل من أجلها، كذلك ورد ذكر القصر الملكي في العديد من المصادر المسمارية حيث يذكر الملوك متفاخرين ومتباهين انهم بنو قصورا في مختلف ارجاء الامبراطورية الاشورية الحديثة ومن ذلك ما ذكره الملك آشور - ناصر – بال_ الثاني في احد النصوص التذكارية اذ يقول: "هنا اقمت قصرا من خشب البقس والتوت والارز والفستق والطرفاء والحور . اجل لقد كان هنالك ثمانية اجنحة لاقامتي وراحتي الملكية

اشور - ناصر - بال الثاني: هو أحد ملوك العصر الآشوري الحديث وقد حكم ما بين سنتي (883 - 859 ق.م) ، وقد قام بالعديد من الاعمال العمرانية والعسكرية منها أعاد بناء مدينة نمرود (كلخو)

اعتمد الملوك الدولة الآشورية في تخطيط قصورهم بصورة عامة على الاسلوب التقليدي للمنازل القديمة في بلاد الرافدين وهو ببساطة ساحة ومصطبة مكشوفة تتجمع حولها غرف القصر على شكل ايوان ففي مخطط قصر آشور- ناصر - ابلي الثاني ، والذي اتخذناه نموذجا للقصور الملكية في مخططه اذ بقي الى يومنا هذا من اكثر القصور متعة للنظر فضلا عن موقعه الرائع وزخارفه الجذابة، ونجد انه اعتمد في تخطيط القصر ، التخطيط الذي اعتمد في قصر أدد - نيراري الاول في آشور من حيث احتوائه على عدة افنية

ويظهر من المخطط الذي نشره ليارد (ان القصر يتكون من قسمين القسم الأمامي والذي يسمى (بابانو) أي : جناح الأستقبال ، والقسم الداخلي المسمى (بيتانو) أي : البيت أو الجناح الخاص) اي ان القصر كما وجده السير هنري ونشر خريطته يتكون من ساحة واحدة هي ساحة البوابة. ساحة اخرى خارجية في الجانب الشمالي مع مجمع المعابد حول اسفل الزقورة المخصصة للاله نينورتا.

في اليمين صفان من الغرف مخصصة كمكاتب عمل للموظفين كالكتاب والاطباء والموظفين والضباط والحجاب ، وفضلاً عن قسم الخدم ، ومن اليسار صفان آخرآن أيضاً من الغرف والقاعات المخصصة لأاستقبال وأماكن أنتظار للزوار والوفود القادمة لمقابلة الملك . ومع هذا فقد شيد قصره طبقا لما سيكون نموذجا منتظما أي فناء مسوراً تنفتح عليه غرفة العرش وفناء داخلي يشتمل على غرف سكنية وأخرى للاستقبال، وتختلف كذلك مساحات الغرف والقاعات من واحدة لاخرى بشكل واضح وتمتاز القاعات الطويلة بوجود اكثر من مدخل واحد فيها، والقصر بصورة عامة يتألف من ثلاثة أقسام وهي:

القسم الوسطي وهو الجزء الخاص بالتشريفات الملكية ، والقسم الخاص

بالحريم الذي يقع في الجزء الجنوبي واخيراً القسم الاداري الذي يقع في الجزء الشمالي

واشتمل القصر على قاعة العرش:

تعدّ قاعة العرش من أهم المرافق الاساسية الموجودة في القصور الملكية الآشورية لما تتمتع به من فخامة البناء وروعة الزخرفه ، وقد تبين لنا من خلال مخطط القصر للملك آشور - ناصر - ابلي الثاني ان القسم الاوسط هو من أهم تلك الأقسام (الجناح الملكي) ، إذ يتألف من ساحة وسطية مساحتها (27 × 27)م2 ، وتحيط بهذه الساحات مجموعة الغرف والقاعات المستطيلة الشكل ، وقد رتبت على شكل صفين لتفتح على بعضها، وهي تؤدي بالنتيجة الى الساحة المركزية.

ويشير مخطط القصر الى ان هذا القسم يضم (23) قاعة وغرفة تحيط بثلاثة جوانب من الساحة الوسطية التي يبلغ طولها (32) مترا وعرضها (27) مترا ، ويمكن لمثل هذه الساحة ان تستوعب اكثر من الف شخص وقد نظمت القاعات والغرف باسلوب متناظر دقيق يعدّ سمة من سمات هذا القصر.

ولهذا فقد عدّت قاعة العرش القاعة الرئيسة التي تشكل المركز الحقيقي للقصر كله ، والتي تقع في الجزء الشمالي من الجناح الملكي وتمثل الظاهرة المميزة للقصر الآشوري الحديث ، والتي اوجدها آشور- ناصر - ابلي الثاني وحافظ على تخطيطها جميع الملوك من بعد في بناء القصور

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

كذلك كانت تحوي قاعات القسم الرئيس في قصر الملك آشور - ناصر - ابلي الثاني على بلاطات صخرية مزينة بارتفاع نحو (2.70) م وبسمك نحو (0.25) سم وغطت الاجزاء السفلى من الجدران ، فقد كان نصف متر من هذه الالواح تحت الارض واما الجزء المتبقي بحدود (2.20 - 2.30)م فكان مزينا بنقش بارز قليلا يمثل صورا لمشاهد دينية، .

كما كان القصر مرصوفا ببلاطات من المرمر عليها نقوش بالقاب وانجازات الملك والسقف مزينا برسوم تصور الازهار والحيوانات مرصعا بالعاج وصحائف الذهب على الجدران وكانت المدونات النحتية التي يقرأها الداخل الى القصر معمولة بطريقة النحت البارز.

وقد قام الآشوريون بالعمل على تزيين المداخل بالاشكال الضخمة التي تثير الرعب في قلوب الاعداء وتشييع الامان في قلوب الناس ، فمثلا في قصر آشور - ناصر - ابلي الثاني يوجد ثلاثة انواع من هذه الاشكال الضخمة فمنها ما هو على شكل رأس مجنح يرتدي تاجا ذا قرون وهو شكل مقدس الهي ، وتمثال مجسم بشكل رأس مجنح يرتدي طوقا للرأس مزخرفا بزينة على شكل ورود (شرائط حرير) ، واخيرا هناك تمثال على شكل رأس مجنح برأس طير.

وكان هناك ايضا ألواح من الحجر المنقوشة التي تكسو الجدران الداخلية لقاعات وواجهات القصر ترتفع بحوالي مترين او ما يقارب ذلك ثم يعلوها تصاوير جدارية بأصباغ مائية زاهية تمثل مختلف المناظر منها حربية تصور الملك وهو يهاجم الأعداء او يتسلم الضرائب والاسلاب.

وكان للرسوم الجدارية دور كبير ومؤثر في الجانب الاعلامي لما احتوته من رسومات وزخارف بالالوان تعد غاية في الروعة والجمال وقد أضفت المزيد من الفخامة والهيبة على قاعات القصور الملكية الآشورية التي اجتهد فيها الفنانون الآشوريون من أجل أن تظهر تلك الاماكن لائقة بمقام الملوك حين اقامتهم فيها.

وقد استخدمت الالوان الرئيسة في تلك الرسوم وهي الأسود والأبيض والأحمر والأزرق ولكن معظم هذه الرسوم قد اصابها التلف عند سقوط جدران القصر ، ويعدّ آشور - ناصر - بال الثاني رجل حرب الا انه انتهج كثيرا في فن العمارة والزخرفة . شكل(1أ)منظر تخيلي للقصر .

اشور- ناصر بال- الثاني شكل(1ب)

المبحث الثاني : الالواح الجبسية لرياضة السباحة والغوص

وجدت بعثات الاستكشاف مجموعة من الالواح الجبسية في قصر الملك اشور ناصر بال الثاني وقامت هذه البعثات باخذ اغلب هذه الجداريات والمنحوتات الاثرية ونقلتها الى متاحفها وسنعرض واحدة من هذه الجداريات التي لها علاقة بموضوع بحثنا والموجودة في المتحف البريطاني:

الوصف :لوحة جدارية مصنوعة من الجبس (نقش بارز).

الحاكم :اشور ناصربال الثاني (فترة الاشورية الجديدة).

الفترة الزمنية: (860- 865 قبل الميلاد).

قام بالتنقيب: السير اوستن هنري لايارد عام 1846 ،أرسلت الى البصرة من نينوى ومن البصرة الى بومباي في سفينة كلايف ومن ثم الى إنجلترا في سفينة اتش-ام- اس مياني في أغسطس 1849.

مكان التنقيب :شمال العراق ،النمرود، القصر الشمالي الغربي.

الابعاد: الارتفاع (95.25 سم) ،الطول (213.36 سم).

موقعها : قاعة نمرود في المتحف البريطاني ..الشكل (2أ،ب)

شكل (2 ا)

الشكل (2ب)

كما وجدت الواح اخرى تضمنت رياضة السباحة والغوص ولكن الكاتبة ستكتفي بتحليل ودراسة اللوح في الشكل(2)

ومن خلال اجراء تحليل صوري للوحة وجدت الكاتبة ان اللوحة تضمنت ككثر من رياضة مائية وستقوم الكاتبة بتحليل رياضة السباحة ورياضة الغوص ،وسنقوم بدراسة كل رياضة على حده وكما يأتي: في الشكل (3) والذي يوضح السباح في اللوحة موضوع الدراسة سنقوم بدراسة وتحليل هذه الرياضة

الشكل(3)

من الشكل نلحظ ما يأتي:

- جسم السباح : وقد صوره النحات العراقي بدقة اذ انه قام بإبراز عضلاته فنرى عضلات الساقين والفخذين وعضلات الورك والبطن والصدر والرقبة والاكتاف والساعدين.

أن السباحة تحرك جميع عضلات الجسم وتنميها، وتقوي القلب والرئة وتهدئ الأعصاب، وتخفض مستوى الدهون ويصطلح على هذه العملية بما يسمى زيادة الكتلة العضلية وخفض الكتلة الدهنية في الجسم. و تزيد الكتلة العضلية عند أولئك المداومين على السباحة

تم العثور على مجموعات العضلات المستخدمة في السباحة في جميع أنحاء الجهاز العضلي للإنسان لأن السباحة هي واحدة من عدد قليل من الرياضات التي تستخدم مجموعة العضلات الرئيسية تقريبا في الجسم كله. السباحة أيضا تقوم بتطوير قوة العضلات والنمو والقدرة على التحمل، وتحسن المرونة . في الاشكال (4 ،5، 6) نلحظ العضلات التي تعمل السباحة على تنميتها واذا ما قارناها مع عضلات السابح الاشوري في الشكل (3) نلحظ وجود العضلات الضخمة والقوية لدى السباح وهي نفسها في الاشكال (4و5و6)

الشكل4) ، 5، 6 (

_شكل السباح وملابسه

نلحظ ان السباح الاشوري يتميز ببنية قوية وذات كتلة عضلية .كما نلحظ وجود تفاصيل العضلات الصدرية والبطنية واضحة في الشكل (3) وهو يرتدي ما يستر عورته فقط من ملابس.

واذا نظرنا الى الصورة في الشكل (7) نلحظ وجود السباحين في الوقت الحاضر بعضلات صدر وبطن واضحة وبملابس سباحة تستر العورة فقط.

-نوع السباحة الاشورية

من الشكل (3) نلحظ نوع السباحة التي يقوم بها السباح الاشوري، وهي نوع من أنواع السباحة تسمى الحرة (الكرول) . وسنقوم هنا بمقارنة حركات السباح الاشوري مع حركات السباحة الحرة الحالية وكما ياتي :

-حركة الرجلين : نرى ان حركة رجلي السباح الاشوري ممتدة بشكل متوازي وتتحرك الى اعلى واسفل كما في الشكل (3)

واذا نظرنا الى الشكل(8) الذي يمثل حركة الرجلين في السباحة الحرة نرى ان الرجلين ممتدتان بشكل متوازي وتتحركان لاعلى واسفل ايضا اي حركة تبادلية

_ حركة اليدين

في الشكل (9) تبين الصورة حركة اليد التي تحت الماء اذ ان

هناك زاوية بين العضد والساعد وان اليد تدفع الماء من الامام الى الخلف واصابع اليد ممدودة ،واذا نظرنا للسباح الاشوري نلحظ وجود الزاوية بين العضد والساعد وان الاصابع ممدودة ايضا .

الشكل (9)

التحليل الحركي لرياضة سباحة الزحف

ومن التحليل الحركي لرياضة سباحة الزحف نلحظ ما يأتي:

_حركة اليدين تكون بالتبادل والجسم ممدود بالكامل مع رفع احد الكتفين فوق الماء واصابع اليدين متلامسة مع بعضها والذراع على شكل قوس عند دخول الماء كأن السباح يحاول مسك الماء

حركة الجسم يكون كما ان الجسم يميل الى الجانب بدرجة (35 45)درجة كما ان السباح يعمل دورة يد كاملة

_حركة اليد خارج الماء من الشكل (10) الذي يشتمل على عدة صور توضح السباحة الحرة نلحظ ان الذراع تخرج من تحت ومع خروجها يميل الجسم الى الجانب .واذا نظرنا الى السباح الاشوري نلحظ اليد خارج الماء مع ميلان الجسم الى الجانب.

الشكل(10)

_رياضة الغوص

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

تتضح رياضة الغوص في اللوحة الاشورية وكما تاتي:

من خلال اللوحة الاشورية يمكن ان نرى الغواص يقوم بمراحل الغوص جميعها كما انه غواص في القرن الحالي .فنرى أولا الغواص الغواص وهو يستعد للغوص

يليه الصورة الثانية في الجدارية والغواص يستعد للغوص ،اما الكائن الثالث فنرى الغواص وهو يسبح داخل النهر .الشكل (11 أ ،ب)

أداة الغوص

الاداة المستخدمة في الغوص تشبه في شكلها قنينة الغاز التي يستخدمها الغواصين في الوقت الحالي للتنفس تحت الماء ،وتتكون من خزان هواء مصنوع من جلود الحيوانات وتكون ممتلأ بالهواء وتحوي على انبوب يتنفس من خلاله الغواص عن طريق وضع انبوب الهواء داخل فم الغواص، كما ان هناك حزام من الجلد يربط خزان الهواء بالغواص من منطقة الخصر.

ونلحظ ان خزان الهواء مصنوع بدقة وعناية فائقة وتقنية عالية اذ ان الماء لا يتسرب الى داخل الخزان ،كما ان الهواء لا يخرج من الخزان ،كما ان الانبوب الذي يزود السباح بالهواء مثبت بعناية.

وكما هو معروف ان جلود الحيوانات المنفوخة استخدمها العرقيون قبل التاريخ كطوق نجاة لتساعد السباح على الطفو فوق الماء . ولكن في هذه الجدارية ونلحظ ان الغواص يسبح تحت الماء ويتنفس من خلال استخدامه لأنبوب الهواء وانه لم يطفو الى السطح، فمن الواضح ان هناك تقنية معينة صنع بها هذا الخزان لكي يبقي الغطاس تحت الماء اثناء الغطس .(شكل 12)

كما ان هناك طريقة لملئ الخزان بالأوكسجين ومن خلال ملاحظتنا لتنفس الغواص نلحظ انهم اتبعوا وسائل ميكانيكية وفيزيائية معينة لملىء خزان الهواء.

ومن خلال الاوضاع الثلاثة للغواصين في اللوحة يمكن ان نرى ان النحات السومري يحاول ان يخبرنا ان الغطس يمر بمراحل ثلاثة اولا تهيئة الادوات (ادوات الغطس) وفحصها ثم ارتداء الادة(اداة الغطس) ثم الغطس .وهذا ينطبق على خطوات الغطس التي يقوم بها الغواص في الوقت الحالي ، اذا لابد ان يهيئ ادوته للغطس ثم يقوم بارتدائها ثم يقوم بالغطس (شكل 13).

الشكل (12) غواص اشوري مع خزان هواء مربوط حول خاصرته

الشكل (13) لوح نحتي يوضح السباح الاشوري والغواصين الاول يهيئ ادوات الغطس والثاني يستعد للغوص والثالث يغطس

المبحث الثالث

_نتائج رياضة السباحة

من ما تقدم نلحظ ان السباحة التي مارسها الاشورين هي سباحة الزحف (الكرول) وقد مارسها السباح الاشوري بعد ان تدرب على حركاتها فنلحظ التكوين الجسمي العضلي للسباح وحركات الذراعين والرجلين وزوايا الجسم ووضعية الجسم مشابهة لحركات السباحين المحترفين في الوقت الحالي.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 ISSN (e) 3005-7418/ IS

_نتائج رياضة الغوص

من خلال مطالعة البحوث عن تاريخ الغوص نجد ان اقدم ما كتب عن الغوص هو ما كتبه المؤرخ الإغريقي هيرودوتس كتب منذ حوالي(400)ق.م عن قصة الغطاس المشهور(سيليس) الذي كان موظفاء في البلاط الفارسي وكان ينزل الى السفن الغارقة لانتشال الكنوز الثمينة منها.

كما ذكر ان الاسكندر الاكبر استعان بالغطاسين لتدمير دعائم سور مدينة صور سنة (333)قبل الميلاد.

خلال هذه الحقبة كان هناك في جزيرة (رودوس) يستخدمون نوع من الانابيب لمدهم بالهواء خلال وجودهم تحت الماء وكانوا يأخذون نسبة مئوية من قيمة الاشياء المنتشلة من قعر البحر

وفي كتابناهذا ذكرنا ان رياضة الغوص في اللوح الجبسي كانت منذ عهد الملك الاشوري اشور ناصر بال الثاني ويعود تاريخ اللوح للفترة بين (865_ 860 ق م) ،اي انه سبق اول ذكر للغوص في بلاد فارس بحوالي (460)سنة اي اربعة قرون ونصف وبذلك يكون اول من مارس رياضة الغوص باستخدام الخزان الهوائي هم سكان بلاد الرافدين المعروفين باسم الاشورين..

الخاتمة

_مارس سكان بلاد الرافدين رياضة السباحة.

_كانت رياضة سباحة الزحف الكرول معروفة لدى الأشوريين.

_اتبع الأشوريين برامج تدريبية اشبه بالبرامج التدريبية الحالية لاعداد السباحين ويبدو ذلك واضحا من خلال الجسم العضلي للسباح الاشوري المشابه لجسم السباح الحالي وحركات الذراعين والقدمين المشابهة لحركات السباحين في الوقت الحالي.

_مارس الأشوريين رياضة الغوص.

كانت رياضة الغطس التي مارسها الأشوريين تمارس باستخدام خزان هوائي يحمله الغواص معه ويتنفس من خلال انبوب هواء موصول بفم السباح.

_استخدم الأشوريين تقنية خاصة لملىء خزان هواء الغوص بالهواء.

_اتبع الغطاس الاشوري قواعد السلامة والامان اثناء قيامه بالغوص من خلال قيامه بفحص ادواته وتهيئتها قبل الغوص.

_كانت رياضة السباحة والغوص من ضمن الرياضات التي مارسها الجنود وتدربوا عليها.

_كانت رياضة السباحة والغوص تدخل من ضمن الاستعراضات الرياضية .

قائمة المصادر

1. اسماعيل ، شعلان كامل ، الحياة اليومية في البلاط الملكي الاشوري خلال العصر الاشوري الحديث (911 – 612 ق م) اطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة الموصل ،1991 ..
2. جعفر ،حسن السيد وجعفر ،مقداد السيد، السباحة تعلمها تدريبها قانونها، مطبعة الراية ، بغداد،1988 .
3. راتب ،اسامة كامل ،تعليم السباحة ،دار الفكر العربي ، 1997
4. راتب ،اسامة و زكي ،علي محمد، الاسس العلمية للسباحة ،دار الفكر العربي ،مصر، 1998.

5. الراوي ،شيبان ثابت ،اشور _ناصر_ بال الثاني(883 - 859 ق.م) ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، 1986.
6. رزق ،سمير عبدالله، الموسوعة العلمية لرياضة السباحة ،عمان ،2003.
7. خلف ،زيدان خلف،الديانة الحثية في بلاد الاناضول،اطروحة دكتوراه غير منشورة كلية الاداب جامعة الموصل ،2012.
8. سالم ،وفيقة مصطفى ،الرياضات المائية اهدافها طرق تدريسها اسس تدريبها اساليب تقويمها ،منشئة المعارف ،الاسكندرية ،1997.
9. سعد ،بشير صالح، الاسس العلمية لتعليم السباحة والتدريب عليها ،زهران للنشر،عمان،2011.
10. سلمان ، حسين احمد ، كتابة التاريخ في وادي الرافدين في ضوء المصادر المسمارية ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، 1996.
11. صالح ،عبدالعزيز ،الشرق الادنى القديم في مصر والعراق، مكتبة دار الزمان ،ب ت.
12. عبد الفتاح،ابو العلا احمد، تدريب السباحة للمستويات العليا، دار الفكر العربي ،مصر. 1994.
13. عبو ، عادل نجم ، "فن العمارة" ، في موسوعة الموصل الحضارية ، ج1 ، الموصل ، 1991.
14. محمد ، عثمان غانم ، الكتابات المسمارية على الآجر من الالف الاول قبل الميلاد (911 - 612 ق.م) ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الموصل ، 2003.
15. bigad.me/work/php/sea/forums/viewtopic.php?t=50&p=60
16. _ chrismann swim coach.blo...
17. Jona and Oates ; Nimrud . London , 2001
18. Meusynski . J, and Hazim. A,H, (Ekal-Assur-Nasir-Aplin) , Summer , vol . 30 , (1974) ,
19. _ Mallowan . M.E . L , Nimrud and Remins , Vol : 2 , London , 1966
20. Vonsoden .w , and another , Assriologie undo Undernourished Archaeologist , Berlin, Newyork , 1981

مصادر الاشكال

1_ chrismann swim coach.blo...

2_ coachsci.sdsu.edu

3_ Roof , M. Cultural Atlas of Mesopotamia and The Ancient Near East , Oxford , 1990 .

4_ www.abualsoof.com/album/displayimage.php?pid=758

[i] سعيد علوش، معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة (عرض وتقديم وترجمة)، 1405/ 1985م، ط1، بيروت، دار الكتاب اللبناني، مادة (القراءة).

[ii] فخر الدين قباوة، محاضرات في علوم اللغةنة الجامعية، 1984-1985م، سورية، جامعة حلب، (مدوّنتي).

[iii] متولي ونعمان عبد السميع، القراءة والتلقي، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، 2015، ط1، ص20، مادة (قرأ).

[iv] المرجع نفسه، ص20، مادة (قرأ).

[v] المرجع نفسه، ص20، مادة (قرأ).

[vi] ينظر :أحمد مؤمن، اللسانيات، النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعي، دت، دط، الجزائر، ابن عكنون، ص207،57-208 .

[vii] المرجع نفسه، ص19.

[viii] عبد الملك مرتاض، يونيو 1996م، القراءة بين القيود النظرية وحرية التلقي، مجلة تجليات الحداثة، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة وهران،العدد4 ، ص 17-18.

[ix] ينظر :ابن منظور، لسان العرب، 1988، دط، بيروت، ، دار إحياء التراث العَرَبِيّ، 229/12، مادة(رجم).

[x] الفيروزآبادي، مجد الدين، القاموس المحيط، ، دت، دط، بيروت، دارالجيل، 4/ 84، مادة (ترجم).

[xi] ابن منظور، لسان العرب،229/12، مادة(رجم).

[xii] ابن النديم إسحاق، الفِهْرِسْت، تح: مصطفى الشويمي، 1985، دط، تونس، الدار التونسية للنشر ، ص523.

[xiii] أسعد مظفر الدين حكيم، علم الترجمة النظري، 1989، دط، دمشق، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، ص40.

[xiv] المرجع نفسه، ص40.

[xv] ينظر :ابن منظور :لسان العرب، 497/2-498،مادة (شرح).

[xvi] إبراهيم زكي خورشيد وآخرون، 1969، ط2، القاهرة، دائرة المعارف الإسلامية، 4/ 410،مادة (شرح).

[xvii] المرجع نفسه، 4/ 410 مادة (فسر).

[xviii] ابن منظور، لسان العرب، 55/5،مادة (فسر).

[xix] سورة الفرقان، آية 33

[xx] الجرجاني الشريف، التعريفات، 1971، دط، تونس، الدار التونسية للنشر، ص 34.

[xxi] السيوطي جلال الدين، الإتقان في علوم القرآن، 1941، ط3، القاهرة، مطبعة حجازي، 174/2.

[xxii] ينظر :ابن منظور ،لسان العرب،،11،/33،مادة(أول) ولاروس، المعجم الأساسي، 1989، دط، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص 120.

[xxiii] سورة الأنعام، الآية 95.

[xxiv] الجرجاني الشريف، التعريفات، المرجع السابق، ص 28.

[xxv] ابن فارس أحمد، الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها، تح: مصطفى الشويمي، 1963، دط، بيروت، مؤسسة بدارات للطباعة والنشر، ص 193.

[xxvi] ينظر: أمين الخولي التفسير، معالمحياته، منهجه اليوم، 1944م، أخرجه في كتاب مستقل جماعة الكتاب، ص68.

[xxvii]ينظر :دائرة المعارف الإسلامية،188/13.

[xxviii]يوسف خياط، معجم المصطلحات العلمية والفنية، 1974، دط، بيروت، دار لسان العرب، ص501،351.

[xxix]القاسمي علي، علم اللغة وصناعة المعجم، 1992، ط2، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود، ص 90.

[xxx]Jacobson Roman .On linguistic aspects of translation ,in On translation ,ed by Reuben A :Brower (Cambridge ,Mass :Harvard University Press,1959, p233

[xxxi]نعمان عبد السميع، القراءة والتلقي، ص 29.

[xxxii]المرجع نفسه، ص 31.

[xxxiii] Roland Barths:Théorie du texte–in encyclopediauniversalis , 1975.

[xxxiv] Dominique Maingueneau: Initiation aux methods de l`analyse du discours, 1991, p:154.

[xxxv]محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري، (استراتيجيةالتناص)، 1992، ط2، بيروت، المركز الثقافي العربي، ص119-120.

[xxxvi]المرجع نفسه، ص121.

[xxxvii]المرجع نفسه، ص121.

[xxxviii]المرجع نفسه، ص119

[xxxix]ينظر: أحمد يوسف، 1992م، بين الخطاب والنص، مجلة تجليات الحداثة، معهد اللغة العربية وآدابها. جامعة وهران، الجزائر، العدد1، ص53.

[xl]ذهب عبد الملك مرتاض إلى أنّ" بارت(Barthes) لم يأت بجديد ، ذلك أنّ الإغريق عرفوه منذ زهاء خمسة وعشرين قرناً، وعرفه العرب منذ زهاء أربعة عشر قرناً.فأيُّ قراءة إلى يومنا هذا، يجوز لها أن تتدّ عن الخضوع لسلطان التأويل ، وإلاّ فلا كانت قراءة!.ينظر: عبد الملك مرتاض، القراءة بين القيود النظرية وحرية التلقي، المرجع السابق، ص 26.

[xli]يبدو مفهوم الجمالية هنا ، مفطوع الصلة ،(وهو ما ينبغي له كذلك) كلّ صلة بعلم الجمال، وكذا بفكرة جوهر الفن القديمة ليُحيل ، بدلاً من ذلك ، على هذا السؤال المهمل منذ عهد طويل: كيف نفهم الفن بتمرُّسنا به بالذّات، أي بالدراسة التاريخية للممارسة الجمالية التي تتأسّس عليها، ضمن سيرورة الإنتاج–التلقي– التواصل وكافة تجليات الفنّ.ويحمل معنى التلقّي هنا معنىً مزدوجاً يشمل الاستقبال(أو التملُّك) والتبادل معاً. ينظر: هانس روبيرت ياوس، جمالية التلقي–من أجل تأويل جديد للنص الأدبي، 2004م، دط، تر: رشيد بنحدو، ضمن المشروع القومي للترجمة بإشراف جابر عصفور، القاهرة، منشورات المجلس الأعلى للثقافة، ص101.

[xlii]المرجع نفسه، ص 125–126.

[xliii]ينظر: هانس روبيرت ياوس، جمالية التلقي، ص14.

[xliv]فإذا كانت جمالية التلقي –كما يعلّق رشيد بنحدّو– "تفحص الخطابات النّقدية من أجل تقدير نسبة الأسْلَبَة والجمال في النّصوص المدروسة، فإنّ الثاني، أي نقد النقد يفحص هذه الخطابات في حدّ ذاتها، بحثاً عن بعدها الإجرائي ومنطقها الداخلي وبنيتها الاستدلالية ومرجعيتها المعرفية، وعن مدى مواءمتها المنهجية للنصوص المدروسة.والذي يخلط بينهما يؤكّد جهله التام لنظرية ياوس. ينظر: المرجع نفسه، ص 14، هامش(1).

[xlv]أحمد اليوسف، بين الخطاب والنص،ص 57.

[xlvi]: BERMAN Antoine, La traduction et la lettre ou l'auberge du lointain, Wikipédia 1991, p 105

[xlvii]المرجع نفسه، نفس الصفحة.

[xlviii] سالم العيس، الترجمة في خدمة الثقافة الجماهيرية، 1999، دط، منشورات اتحاد الكتاب العرب، ص 104.

[xlix]منتدى سور الأزكبية: عناني محمد، الترجمة الأدبية بين النظرية والتطبيق، 2003، ط2، مصر، الشركة المصرية العالمية للنشر –لونجمان–، ص 8..www.Books4all.NET.http://twitter.com/Sour Alazbakia

[l]المرجع نفسه، ص8.

[li], 2010.Oxford Advanced Learner'sDictionary, (English Edition) 8e Édition

[lii]رحمة زقادة، 2008، منهجية الترجمة عند إنعام بيوض،ترجمة روايةL'écrivain« " لياسمينة خضرة،مذكرة ماجيستير، إشراف: الدكتور الطيب بودربالة، كلية الآداب واللغات، جامعة منتوري بقسنطينة ، ص16.

[liii]توفيق خالد، قواعد الترجمة الأساسية للمترجمين والمبتدئين وطلاب الترجمة، 2001، ط1، هلا للنشر والتوزيع، ص42،43.

[liv]ينظر: صادق أشرف، أساسيات الترجمة، 2014، دط، الدار البيضاء، دار العوادي، ص10،105.

[lv]لافي عبد الله سعيد، القراءة وتنمية التفكير، 2012، ط2، القاهرة، عالم الكتب، ص 7.

المصادر والمراجع:

أولاً–العربية:

*القرآن الكريم

1–إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، دت، دط، بيروت، دار الفكر.

2– إبراهيم زكي خورشيد وآخرون، 1969، ط2، القاهرة، دائرة المعارف الإسلامية.

3– ابن فارس أحمد، الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها، تح: مصطفى الشويمي، 1963، دط، بيروت، مؤسسة بدارات للطباعة والنشر.

4– ابن منظور، لسان العرب، 1988، دط، بيروت، ، دار إحياء التراث العَرَبِيّ.

5ـ ابن النديم إسحاق، الفِهْرِسْت، تح: مصطفى الشويمي، 1985، دط، تونس، الدار التونسية للنشر.

6– أمين الخولي التفسير، معالمحياته، منهجه اليوم، 1944م، أخرجه في كتاب مستقل جماعة الكتاب، ص68.

7– أحمد مؤمن، اللسانيات، النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعي، دت، دط، الجزائر، ابن عكنون.

8– توفيق خالد، قواعد الترجمة الأساسية للمترجمين والمبتدئين وطلاب الترجمة، 2001، ط1، هلا للنشر والتوزيع.

9– الجرجاني الشريف، التعريفات، 1971، دط، تونس، الدار التونسية للنشر.

10– سالم العيس، الترجمة في خدمة الثقافة الجماهيرية، 1999، دط، منشورات اتحاد الكتاب العرب، ص 104.

11– سعيد علوش: معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة (عرض وتقديم وترجمة)، 1405/ 1985م، ط1، بيروت، دار الكتاب اللبناني.

12– السيوطي جلال الدين، الإتقان في علوم القرآن، 1941، ط3، القاهرة، مطبعة حجازي.

13- صادق أشرف، أساسيات الترجمة، 2014، دط، الدار البيضاء، دار العوادي.
14- فخر الدين قباوة، محاضرات في علوم اللغة، للسنة الجامعية، 1984-1985م، سورية، جامعة حلب.
15- القاسمي علي، علم اللغة وصناعة المعجم، 1992، ط2، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود.
16- لاروس، المعجم الأساسي، 1989، دط، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم,
17- لافي عبد الله سعيد، القراءة وتنمية التفكير، 2012، ط2، القاهرة، عالم الكتب.
18- متولي ونعمان عبد السميع، القراءة والتلقي، 2015، ط1، العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
19- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، 1972، ج1و2، الإدارة العامة للمجمعات وإحياء التراث.
20- محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري، (استراتيجية التناص)، 1992، ط3، بيروت، المركز الثقافي العربي.
21- منتدى سور الأزكية: عناني محمد، الترجمة الأدبية بين النظرية والتطبيق، 2003، ط2، مصر، الشركة المصرية العالمية للنشر-لونجمان-.
22- نعوم تشومسكي، آفاق جديدة في دراسة اللغة والذهن، 2005، ط1، القاهرة، تر: حمزة بن قبلان المزيني، منشورات المجلس الأعلى للثقافة المشروع القومي للترجمة بإشراف جابر عصفور.
23- هانس روبيرت ياوس، جمالية التلقي-من أجل تأويل جديد للنص الأدبي،ترجمة رشيد بنحدو، 2004، دط، القاهرة، منشورات المجلس الأعلى للثقافة، ضمن المشروع القومي للترجمة بإشراف جابر عصفور.
24- يوسف خياط، معجم المصطلحات العلمية والفنية، 1974، دط، بيروت، دار لسان العرب.

ثانياً-المجلات العلمية:

25- أحمد يوسف، 1992م، بين الخطاب والنص، مجلة تجليات الحداثة، معهد اللغة العربية وآدابها. جامعة وهران، الجزائر، العدد.1
26- عبد الملك مرتاض، يونيو 1996م، القراءة بين القيود النظرية وحرية التلقي، مجلة تجليات الحداثة، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة وهران،العدد4 .

ثالثاً-الرسائل الجامعية:

27- رحمة زقادة، 2008، منهجية الترجمة عند إنعام بيوض، ترجمة روايةL'écrivain« " لياسمينة خضرة،مذكرة ماجيستير، إشراف: الدكتور الطيب بودربالة، كلية الآداب واللغات، جامعة منتوري بقسنطينة.

ربعاً-الأجنبية:

28- Dominique Maingueneau: Initiation aux methods de l`analyse du discours, 1991.
29-Jacobson Roman .On linguistic aspects of translation ,in On translation ,ed by Reuben A :Brower (Cambridge ,Mass :Harvard University Press,1959.
30- Oxford Advanced Learner'sDictionary, (English Edition) 8e Édition, 2010.
31- Roland Barths:Théorie du texte-in encyclopediauniversalis , 1975.
32- Wikipédia:Berman Antoine, La traduction et la lettre ou l'auberge du lointain, 1991.
33- www.Books4all.NET.http://twitter.com/Sour Alazbakia.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

سياسة الخلفاء الراشدين فى نشر الإسلام بأذربيجان

الدكتورة مشاءالله شنشان عثمان عرابى
جمهورية مصر العربية

ملخص:
يعد الحديث عن حركة الفتوحات الإسلامية والسبل التى اتبعها القادة الفاتحون من الأمور التى يجب العناية بدراستها؛ لأن رغبة الخلفاء الراشدين فى نشر الإسلام هى النواة التى ارتكزت عليها الفتوحات الإسلامية، ويعد إقليم أذربيجان من أهم الأقاليم التى اتجهت إليها الجيوش الإسلامية.
قسم البحث على ثلاثة مباحث ومقدمة وخاتمة، تكلم المبحث الأول عن الموقع والطبيعة الجغرافية لإقليم أذربيجان، أما المبحث الثانى فعالج حركة الفتوحات الإسلامية لإقليم أذربيجان، وتناول المبحث الثالث سياسة الخلفاء الراشدين فى نشر الإسلام بأذربيجان.
توصلت الدراسة إلى عدة نتائج هامة منها:
قلة المعلومات المتوافرة، خاصة فى الفترات الزمنية المبكرة للدولة الإسلامية ، وأن حركة الفتوحات لإقليم أذربيجان تمت على عدة مراحل، كما عالجت الدراسة سياسة الخلفاء الراشدين لنشر الإسلام بأذربيجان وجعلها تابعة للدولة الإسلامية .
الكلمات الدالة : أذربيجان، الفتوحات الإسلامية، الخلفاء الراشدون.

Abstract:
Talking about the movement of Islamic conquests and the paths followed by beginners is one of the matters that you should pay attention to studying, because he must succeed the adults in spreading Islam, which is the centrality on which the Islamic conquests were based, and it requires the quantity of Azerbaijan, one of the most important since that time, and the Islamic armies turned to it.
The research was divided into three sections, an introduction and a conclusion. The first section dealt with the location and geographical nature of the Azerbaijan region. The second section dealt with the activity of the Islamic conquest movement in the Azerbaijan region. The third section dealt with the advancement of the Rashidun in spreading Islam in Azerbaijan.
The study reached several important results, including:
The difficulty of obtaining information except with difficulty, especially in the early periods of the Islamic State, and that the movement of conquests of the Azerbaijan region took place in several stages. The study also addressed the policy of the Rightly Guided Caliphs to spread Islam in Azerbaijan and subject it to the Islamic State
Key words: Azerbaijan, Islamic conquests, Rightly Guided Caliphs.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

المقدمة :

أذربيجان – جزء من العالم الإسلامى- وعبر ثلاثة عشر قرنًا، ترك الإسلام أثرًا عميقًا فى مناحى الثقافة والقيم الروحية للشعب، وعلى العادات والتقاليد والفكر. من المعروف أن الإسلام الذى ظهر فى القرن السابع، قد انتشر بسرعة غير مسبوقة، واستطاع خلال مائة عام أن يضم مساحات هائلة امتدت من شبه الجزيرة العربية إلى جبال البرانس .[lv]

لهذا جاء اختيار موضوع " سياسة الخلفاء الراشدين فى نشر الإسلام بأذربيجان"، وذلك لمعرفة الوسائل والمنهجية التى اتبعها الخلفاء والقادة لنشر الإسلام بتلك البقاع البعيدة، وتحليل تلك السياسة التى اتبعوها وهل أتت بالنتائج المرجو منها .

وتجدر الإشارة إلى أن قادة المسلمين والخلفاء الراشدين الأوائل أمثال أبى بكر وعمر – رضى الله عنهم- ، قد تميزوا بالإخلاص الصادق للدين، والنقاء الأخلاقى، والالتزام، ونكران الذات، والعدل، وفيما يتصل بالأخلاق فقد اعتلوا درجة تفوق بكثير ما كان عليه الحكام المسيحيون الذين وقفوا فى مواجهتهم ، وكان القتال فى سبيل الإسلام والموت لإعلاء رايته، يمثل لهم قمة السعادة المنشودة .

اعتمدت الدراسة على المنهج العلمى للبحث التاريخى، مع نظرة تحليلية لما ورد فى المصادر المختلفة، مع عرض الآراء بنظرة نقدية .

ومما لا شك فيه أن إعداد بحث – كالذى بين أيدينا- لم يكن سهلاً على صاحبه، فقد كان على الباحث أن يخوص فى أمّهات الكتب مخطوطة ومطبوعة، ليست التاريخية فحسب، بل كتب التراجم والطبقات التي كانت هي المصدر الأساسى للمادة العلمية التي اعتمدت عليها فى هذا البحث، كذلك كان علىّ أن أقلّب صفحات الكتب الأدبية والجغرافية لجمع ما تناثر فى ثناياها من مادة علمية تتصل بموضوع البحث.

المبحث الأول :الموقع والطبيعة الجغرافية لإقليم أذربيجان :

تعد الطبيعة الجغرافية هى المسرح الرئيسي فى تشكيل الأحداث السياسية والتاريخية لكل بلد من البلدان، وهى تساعد أيضًا فى معرفة عوامل التقدم والتأخر وفهم مواطن القوة والضعف لدى الشعوب والوقوف على التيارات الرئيسية التى تؤثر على طبيعة شعب هذا البلد، فأذربيجان من البلدان ذات الأهمية الكبرى عبر الأزمنة، وذلك لموقعها المتوسط المميز فى منطقة آسيا الوسطى فشكلت قديمًا الولاية الغربية من الدولة الساسانية، ومن بعد ذلك أقصى شمال الدولة الإسلامية.[lv]

أما من الناحية الجغرافية فقد بين الجغرافيون العرب الأوائل حدود إقليم أذربيجان[lv] على النحو التالى: فيحدها من الشمال أران ومن الجنوب حدود العراق [lv]ويحدها من الشرق جيلان[lv] وتطل بمساحات كبيرة على بحر الخزر[lv] ومن ناحية الغرب تجاورها أرمينية .[lv]

ويرجع البعض سبب تسمية أذربيجان نسبة إلى أول من اختطها وهو اذربان بن بيوراسف بن الأسود بن نوح[lv]، فى حين أرجع آخرون سبب التسمية بأذربيجان إلى اللغة الفهلوية[lv] بمعنى أن آذر تعنى النار، وبايكان تعنى : الحافظ أو الخازن، فيكون المعنى هو بيت النار أو خازن النار[lv]، وقد حرفت الكلمة فيما بعد ونطقت أذربيجان، وهذا هو الرأى الراجح نظرًا لاشتهار أذربيجان بكثرة بيوت النار التى توجد بها.

أما من ناحية الطبيعة الجغرافية لأذربيجان، فهى تمتاز بطبيعتها الجبلية الوعرة وبوجود عدد من سلاسل الجبال الشاهقة الارتفاع والتى تمتد إلى مسافات طويلة، وبدت أذربيجان عبارة عن هضبة

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

تحوطها قمم شاهقة، وأعلى هذه المرتفعات جبل سبلان[lv] كما توجد جبال أرارات الصغيرة[lv] شمال غرب أذربيجان .[lv]

ونظراً لطبيعة أذربيجان الجبلية الوعرة وطقسها الشتوى غزير المطر، فقد ترتب على ذلك وجود منابع كثيرة ومصبات وروافد للأنهار، وقد تعددت هذه الأنهار، وأهمها نهر الرس[lv] ونهر الكُر [lv]ونهرا سبيذ روذ [lv] كما يوجد فى جنوب غرب أذربيجان بحيرة أرمية وهى مالحة، وصالحة للملاحة التجارية، ويوجد حولها عدد كبير من المدن والقرى، ويوجد فى وسطها مجموعة حصون وجزر مأهولة بالسكان .[lv]

المبحث الثانى :حركة الفتوحات الإسلامية لإقليم أذربيجان:

تعتبر منطقة آسيا الوسطى والقوقاز هى الامتداد الطبيعى والعمق الجغرافى للمد الإسلامى، فكان من الضرورى اتجاه الجيوش الإسلامية لفتح أذربيجان للحفاظ على حدود الدولة الإسلامية الناشئة وتوسيع رقعتها ونشر الإسلام بتلك البلدان، بالإضافة إلى كون أذربيجان أحد مراكز الزرادشتية الرئيسية وبها كان مسقط رأس زرادشت، وبها عدد كبير من العتبات المقدسة لدى الفرس مما جعلها مأوى لكثيرٍ من الفرس[lv] الهاربين من وجه الجيوش الإسلامية.[lv]

وبمضى الوقت أصبح فتح أذربيجان ضرورة قصوى خاصة بعد مشاركة عدد كبير من جنودها إلى صفوف الفرس فى حروبهم ضد الدولة الإسلامية، حيث شارك الآذريون والأرمن فى معركة القادسية (15هـ/ 636م)[lv]، وفى معركة اليرموك (15هـ/ 636م)[lv] أيضاً وفى معركة نهاوند (21هـ/ 641م) .[lv]

وعلى الرغم من محاولات دول إقليم الرحاب " أرمينية وأذربيجان" لم تفلح فى عرقلة المد الإسلامى المتنامى أو تحل دون هزيمة الفرس ودق المسمار الأخير فى نعش الإمبراطورية الفارسية، أو فى منع إخراج الروم من الشام، إلا أنها تركت انطباعاً لدى قواد المسلمين بضرورة السيطرة على هذا الإقليم حتى لا يكون شوكة فى ظهر الدولة الإسلامية ومصدرًا للقلق وعونًا لأعدائهم .

موقعة واج روذ :[lv]

تعتبر موقعة نهاوند هى الفصل الأخير للامبراطورية الفارسية حيث تم فيها القضاء على دولة الفرس نهائياً لذلك سميت عند العرب " بفتح الفتوح" . ومن هنا بدأت أذربيجان تشعر بقدوم المسليمن نحوها، لذلك هب اسفندريار" حاكم أذربيجان" بجمع أعداد هائلة من الجنود، وتحرك بهم نحو طريق القوات الإسلامية المتواجدة نحو أردبيل بقيادة القائد المسلم نعيم بن المقرن[lv]، والتقى بهم فى مكان يسمى واج روذ وحاول مفاجأة القوات الإسلامية وأخذهم على حين غرة، غير أنه فشل فى ذلك، وحاقت به وبجنوده الهزيمة واضطر إلى الفرار من وجه القوات الإسلامية .[lv]

وبعد أن أحرز المسلمون نصرًا عظيمًا فى واج روذ قاموا بوضع خطة لتطويق أذربيجان من جبهتين فانطلق المسلمون بجيشين أحدهم نحو أردبيل بقيادة حذيفة بن اليمان [lv]والآخر عبر الجنوب بقيادة بكير بن عبد الله[lv] . واجه حذيفة بن اليمان أثناء سيره مقاومة شديدة فى أعداد من المقاومة الفارسية المتبقية، فدار بينهم قتال عنيف كان النصر حليف المسلمين وتمكنوا من أسر قائد المقاومة وعدد كبير من الفرس، وبذلك دانت أردبيل لحذيفة بن اليمان ، وعلى الرغم من النصر الساحق على المقاومة إلا أن المسلمين خسروا أعدادًا كبيرة من جنودهم [lv]فكانوا بحاجة إلى العون فجاءهم المدد بقيادة "سماك بن خرشة" .[lv]

وبعد وقوع مرزبانها اسفندريار فى الأسر صالحه حذيفة بن اليمان على دفع جزية مقدارها ثمانية ألف درهم على ألا يقتل المسلمون أحداً من أهل أردبيل ولا يسبيه ولا يهدم بيت نار.[lv]

وبدأ المسلمون يولون اهتمامهم للسيطرة على المناطق الجبلية المحيطة بأردبيل، فوجه المسلمين عددًا من الفرق العسكرية بعدة نواحي ، فتوجه بكير بن عبد الله نحو موقان[lv] وتمكن من فتحها وعقد معهم صلحاً تضمن دفع جزية سنوية.[lv]

أما القائد حبيب بن مسلمة[lv] فتوجه بفرقته نحو مدينة تفليس والمناطق الجبلية المجاورة لها فى اللان[lv] أما سلمان بن ربيعة[lv] فتوجه صوب تلك الجبال المواجهة لمنطقة اللان ولم تستغرق هذه الحملات وقتاً ولاجهداً كثيراً فعادت سريعاً إلى مناطق تمركزها فى أردبيل بعد أن ارتضت من حكام هذه المناطق بالجزية السنوية[lv]، والاعتراف بسيادتهم على هذه المناطق، ومن هنا نستطيع القول أن تلك الحملات كانت بمثابة حملات استطلاعية لاستكشاف المنطقة ودراسة جغرافتها تمهيداً لاعادة فتحها فتحاً منظماً فى فترات لاحقة، ولقادة المسلمين كامل الحق فى هذا الأمر؛ لأن معلوماتهم عن هذه المناطق تكاد تكون منعدمة.

فهذه البلدان تتميز بجغرافيتها المختلفة على المسلمين ومنها طبيعتها الجبلية الوعرة، وصعوبة تأقلم المسلمين مع مناخها القارص البرودة وهذه أسباب تشكل عائقاً أمام استقرار ومرابطة القوات الإسلامية على الأقل فى هذه المرحلة المبكرة .[lv]

فلنا أن نتصور حجم المعاناة والظروف القاسية التى عاناها هؤلاء الأبطال فى هذا الجو القاسى وهم أبناء الصحراء وهو ما يعكس حجم الجهود المبذولة من قبل الفاتحين فى تلك البقاع.

المبحث الثالث: سياسة الخلفاء الراشدين فى نشر الإسلام بأذربيجان:

أولاً: سياسة عمر بن الخطاب- رضى الله عنه- (13- 23هـ/ 634- 644م)

بدأ الفتح الإسلامى لأذربيجان فى عهد الخليفة الراشد الثانى" عمر بن الخطاب" وتعد فترة خلافته من أهم الحقب الإسلامية وذلك نتيجة اتساع رقعة الدولة الإسلامية، فقد امتدت الرقعة الإسلامية من نهر الفرات غرباً إلى نهر جيحون والسند شرقاً، ومن بلاد أرمينية وبحر الخزر شمالاً إلى المحيط الهندى جنوباً فى مدة لا تتجاوز سبع سنوات مما لا يزال محل دهشة العالم وإعجابه حتى الآن ، فقد رأى بعد موقعة نهاوند، وما ترتب عليها من فتح كثير من البلاد الفارسية ، فأمر عمر بن الخطاب جيوشه بالانسياح فى بلاد فارس حتى يقضى على كل ما تحدثه نفسه بالخروج ويهدم آمال يزدجرد فى استرداد ملكه، فعين عددًا من القادة الذين رأى ضرورة إرسالهم لفتح أذربيجان وكان فتحها سهلاً ؛ لأنه بسقوط عاصمة الفرس ، وفرار يزدجرد خارت بقية أجزاء المملكة العتيدة واستطاع المسلمون فتح أذربيجان وعدد من البلدان المحيطة بها.

لم يكن اختيار عمر بن الخطاب للقادة العسكريين على أسس حربية قتالية فقط، فكان هؤلاء القادة الدينيون سياسيين أمثال حذيفة بن اليمان ذلك القائد االعربي الذى كان ضمن أربعة عشر صحابياً من الصحابة الرئيسين المقربين لرسول الله ﷺ فهو الذى قام بأول حملة فى أذربيجان بعد مرور عام على معركة نهاوند، فبعد أن تم له السيطرة على أذربيجان عقد حديفة صلحاً مع أهلها، هذا الصلح بناء على ما ورد من كتاب الخليفة عمر بن الخطاب لأهل أذربيجان[lv]. فكان الغرض من الصلح هو ضمان الأمن للعرب، كما اعتبرت تجربة لتفسيرالإسلام بين الشعب الخاضع. وتتضمن تلك الوثيقة بنداً جديراً بالملاحظة: أن يتم إعفاء غير المسلمين من الضرائب السنوية فى حال قضائهم مدة عام من الخدمة فى الجيش الإسلامى، وأن على كل أذربيجاني أن يستضيف فى بيته جندياً من الجيش الإسلامى خلال يوم واحد ويدله الطريق إذا احتاج. ومن الممكن أن تعتبر هذه المعاهدة ضماناً لأمن العرب، ومن أوائل بذور التثقيف الإسلامى. بالإضافة إلى ذلك، يفرض على السكان المحليين العمل مرشدين للمسلمين،

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-2959 ISSN (e) 3005-7418/

وتوفير أماكن الانتظار وإظهار مشاعر المودة لهم. وكان المفترض من كل هذه التدابير أن تؤدى إلى التقارب بين العرب وشعوب البلدان المفتوحة.

ففى سبيل نشر الدين الإسلامى والرقابة على الالتزام بقواعده، وكذلك دراسة أحوال البلدان الجديدة، أرسل عمر بن الخطاب مجموعة من العلماء والفقهاء فى الحملات العسكرية المتجهة لأذربيجان، حيث أوكل إليهم ضرورة تأكيد الاتفاقيات مع السكان المحليين. وتذكر المصادر بعض تلك الشخصيات التى كانت حاضرة عند إعداد صكوك منح الأمان لسكان موقان. فكان من بينهم الشماخ بن ضرار، الشاعر البارز، الذى شارك فى العديد من الغزوات الحربية للمسليمن، وتغنى فى قصائده ببسالتهم وشجعاتهم. وقد لقى حتفه أثناء الحملة على موقان.[lv]

فهؤلاء القادة والعلماء والفقهاء لعبوا دوراً هاماً لنشر الإسلام. وكان تعيين الأئمة يدخل ضمن اختصاصات الخليفة.

ثانياً : سياسة عثمان بن عفان – رضى الله عنه- (23- 35هـ/ 644-656م):

أولاً : انتفاضة المدن الأذربيجانية:

تغيرت الخريطة السياسية والعسكرية للدولة الإسلامية بعد وصول الخليفة الثالث " عثمان بن عفان للحكم "وقد أصاب هذا التغير أذربيجان مثلها مثل باقى ولايات الدولة الإسلامية، أرسل الخليفة الراشد عثمان بن عفان الوليد بن عقبة بن أبى معيط[lv] والياً على الكوفة، واستناب بدوره على أذربيجان الأشعث بن قيس الكندى .[lv]

ولم يمضِ وقت طويل على الولاة الجدد حتى انتفضت المناطق الجبلية المحيطة بمدينة أردبيل وسرى هذا الانتفاض إلى مناطق كثيرة حتى شكل خطراً داهماً على القوات الإسلامية المرابطة فى أردبيل، ويعود أسباب هذه الانتفاضات إلى أن العرب الأوائل الذين فتحوا أذربيجان وفتحوا بها الكثير من المدن والمراكز كان يتركون بها فصائل عسكرية ليست كبيرة، ولذا رأينا الخليفة عثمان بن عفان يسارع بتكليف الوليد بن عقبة فى سنة (25هـ/645م) بسرعة تحرك القوات الإسلامية لتدارك هذا الخطر، فأسرع الوليد وتحرك بجيش الكوفة وضم إليه قوات أردبيل المرابطة هناك إلى أن استطاع أن يسيطر على المناطق المنتفضة ويعيدها إلى سيطرة الدولة الإسلامية.[lv]

وقبل أن يعود إلى الكوفة فإن الوليد بن عقبة أراد أن يضمن الاستقرار لأردبيل، فترك حامية عسكرية كبيرة تحت تصرف واليها الجديد الأشعث بن قيس الكندى يستطيع بها فرض سيطرة الدولة الإسلامية على أردبيل وما حولها من مدن وقرى وممرات جبلية .[lv]

ثانياً : سياسية جديدة لنشر الدين الإسلامى:

اتبع الخليفة عثمان بن عفان – رضى الله عنه- سياسة جديدة مع أهالى أذربيجان ستؤدى إلى تهدئة الأمور بهذا الإقليم البعيد عن مركز الخلافة، كانت هذه السياسة الجديدة تقوم على دعوة أهالى أذربيجان إلى اعتناق الدين الإسلامى، وذلك عن طريق الأتصال المباشر والمعايشة المنفتحة، ولا يسعنا هنا إلى أن نذكر أن الوضع الجديد يعتبر دون شك تطورًا بعيد المدى فى مجريات العلاقات بين الدولة الإسلامية والأذربيجيين، وذلك لأن الدولة الإسلامية لم تعد تخاطب أهل أذربيجان من خلال ممثل سياسيى لهم قد تكون مصلحته فى أن يحجب عن أنظار المسلمين الرغبة الحقيقية للمواطنين هناك، بل أنها عمدت إلى الأتصال المباشر بأهل البلاد لا على المستوى السياسيى أو الرسمى، بل عن طريق الجماهير أو الشعب، وهو الطريق الذى من خلاله تصل المصارحة إلى أقصى درجاتها، وفى نطاقه يعبر الفرد بصدق عن حقيقة مشاعره وإحساساته.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

وهنا نود أن نؤكد أن الهدف الرئيسي، والوحيد، من إسكان ناس من العرب فى أذربيجان كان هو العمل على نشر الدين الإسلامى بين أهالى الإقليم ولا شىء آخر وراء ذلك، وذلك فى مواجهة من يزعمون أن استيطان المسلمين فى المناطق التى لم يكن الإسلام قد انتشر فيها بعدما كان يرمى إلى الاستغلال والاستئثار بخيرات هذه المناطق على حساب المواطنين الأصليين. فعملية إسكان الوليد بن عقبة والأشعث بن قيس أناساً من العرب[lv] ثم نزوح العديد من القبائل العربية ولا سيما من أهل الشام والعراق أتت ثمارها.

وفى هذا الصدد نستطيع التأكيد على أن السياسة الجديدة التى اتبعها الخليفة عثمان بن عفان قد أتت ثمارها؛ فبعد عشر سنوات من وضع الخطة موضع التنفيذ. وجد أغلبية الأذربيجيين قد أسلموا وقرأوا القرآن، وذلك لأن القوة الإسلامية التى كانت ترابط فى أذربيجان فى تلك الفترة كان قوامها ستة آلاف رجل يستبدلون بغيرهم كل سنة، ومعنى هذا القول أنه قد أتى إلى إقليم إذربيجان على مدى عشر سنوات ستون ألف مسلم، وهذا العدد الضخم من الرجال المسلمين مع أن مهمتهم الرئيسية كانت هى الحفاظ على المكاسب الإسلامية من الناحية السياسية فإن ذلك لم يحل بينهم وبين العمل الدعوى من أجل إقناع الأذربيجيين باعتناق الدين الإسلامى، ولا شك أن بعضهم، ولا نقول أغلبهم، قد نجح فى مهمته الثانوية، ومن ثم انضم إلى الجماعة الإسلامية أفراد جدد من بين الأكراد فى أذربيجان.[lv]

فإذا أضفنا ذلك إلى نتائج الجهود التى بذلتها القبائل العربية التى كلفتها الدولة الإسلامية بالاستيطان فى الإقليم، والهدف الوحيد من وراء استيطانها هناك هو دعوة أهل أذربيجان إلى اعتناق الإسلام، أقول : إذا أضفنا نتائج الجهود الدعوية التى قامت بها القوات المرابطة إلى ما أسفر عنه النشاط الذى بذلته هذه القبائل العربية، وخاصة أن مهمة الآخرين كانت دعوية خالصة، فإنه يتضح لنا إذن القول بأن أكثر أهل أذربيجان كانوا قد أسلموا حوالى سنة (36هـ/ 657م) ليس من قبيل المبالغات.

وهنا نبدأ خطوة جديدة من أجل استتباب الأمن فى أذربيجان، ومنع قيام أى تمرد أو انتفاضة، وذلك عن طريق إرسال حملات لمناجزة المدن القريبة للعاصمة أردبيل خاصة مناطق الجبال، فبدأ الأشعث بتيسير هذه الحملات، فخرج سلمان بن ربيعة إلى مدينة البيلقان [lv]واستولى عليها وفرض عليها الجزية، وواصل زحفه نحو مدينة برذغة [lv]وخاض على أبوابها معركة حامية بعد أن استعصت عليه فضرب حولها الحصار فاضطرها فى نهاية الأمر إلى الإقرار بالجزية السنوية، ثم انتقل إلى القلاع والحصون الواقعة فى جبال القوقاز[lv] وألزمهم الدخول فى طاعة الدولة الإسلامية وأعاد فرض الجزية على هذه المناطق، ومن ثم عاد سلمان إلى أردبيل بجيشه بعد أن تحقق هدفه.[lv]

وفى أثناء حملات المسلمين على بلاد الخزر وأذربيجان وقع الاختلاف بين الجنود حول قراءة القرآن الكريم، حيث وجد آنذاك أكثر من قراءة له، لأكثر من فرقة، ترى كل واحدة منها أن قراءتها هى الصحيحة وتخطئ صاحبة القراءة الأخرى، وكاد هذا الخلاف يحدث شقاقاً كبيراً لولا أن تداركهم عثمان بن عفان بمصحف واحد جمع عليه الأمة وحرق ماعداه .[lv]

ثالثاً: سياسة الخليفة على بن أبى طالب – رضى الله عنه- (35-40هـ/ 656-661م):

أولاً : استقرار العرب فى أردبيل:

أقر الخليفة على بن أبى طالب – رضى الله عنه- على ولاية أردبيل الأشعث بن قيس، وهنا يبدأ الخليفة الرابع العمل على نشر الإسلام بتلك الولاية وتعليم الناس القرآن الكريم فغدت أردبيل فى عهده مدينة إسلامية صرفة وانتشر فيها تعليم وتعلم القرآن الكريم وغيره من العلوم الإسلامية.[lv]

ولنا هنا وقفة مع هذه المعلومات، لقد أتت سياسة الخليفة عثمان بن عفان وهى نزوح عدد من القبائل العربية إلى أذربيجان وتطبيق سياسة الأتصال المباشر والمعيشة المنفتحة ثمارها المرجوه، فقد قابل الناس دعوة الإسلام بالقبول والاستحسان وانتشر بينهم الإسلام وتعليم وتعلم القرآن الكريم.

ثانياً: بناء المسجد الجامع :

استمر الخليفة على بن أبى طالب فى سياسة إسكان جماعات من العرب بأردبيل والمدن المحيطة [lv]بها وقام بتمصير أردبيل[lv]، وهنا انتشر الإسلام على نطاق واسع فأمر الخليفة على بن أبى طالب أعدادًا كبيرة من عرب البصرة والكوفة بنزوحهم إليها، وكان انتشارهم فى نواحى عدة منها، فابتاعوا الأرض واستصلحت وألجئت [lv]إليهم القرى للخفارة والحماية[lv]. وأمر الخليفة على بن أبى طالب واليه الأشعث بن قيس ببناء مسجد بمدينة أردبيل سنة (37هـ / 658م) .[lv]

ومعنى تمصير المدينة أنه قد بلغ من اهتمام الخلفاء الراشدين بها أنها صارت عاصمة ليس لأقليم أذربيجان وحده بل لآسيا الوسطى والقوقاز وهذا هو قمة الهرم الإدارى لمدينة غير المدن الرئيسية فى الدولة الإسلامية، وليس معنى قيام الأشعث ببناء مسجد للمدينة أنه لم تكن هناك أماكن للصلاة فيها قبل ذلك؛ لأنه من المؤكد وجود جماعات إسلامية فى أى مكان ما يواكبه عادة تحديد أماكن للعبادة، ونستنتج من ذلك القول أن الحديث ينصب حول المسجد الجامع الذى سبقته بالضرورة أماكن آخرى للصلاة ولا يختلف الأمر أن هذه الأماكن كانت تحمل اسم " مصلى " أو " مسجد" أو أى كلمة أخرى مرادفة، ويمكن القول بأن المسلمين بمدينة أردبيل قد ازداد عددهم حتى احتاجوا فيها إلى وجود مسجد جامع فكان هذا المسجد الذى قام الأشعث بن قيس ببنائه.

خاتمة:

مما سبق يتضح لنا أن :

- الدولة الإسلامية ومنذ عهد عمر بن الخطاب قد أبدت اهتماماً كبير بإقليم أذربيجان؛ لذلك علا نجمها السياسى والعسكرى، وغدت مدينة أردبيل عاصمة الإقليم ومقراً أسياسياً لتمركز وانطلاق الحملات العسكرية بعد استقرار الفتح بها، حيث أقيمت بها دار الإمارة ودواوين الإدارة، وزاد اعتماد الدولة الإسلامية عليها فى بسط سيطرتها على مناطق القوقاز ومواجهة الخزر وأرمينية وأضحت ركناً أساسياً فى سياستها الخارجية.
- أما من الناحية الاجتماعية والعقائدية : فقد انطلقت منها محاولات نشر الإسلام واللغة العربية، حيث عمد ولاتها المتعاقبون على استجلاب العرب وإسكانهم فيها مما جعلها مدينة محورية وموردا هاماً يمد جيوش الخلافة الإسلامية بالجنود ومنبراً صعدت منه أصوات الدعوة الإسلامية والثقافية واللغة العربية.
- وقد أكدت الدراسة على حقيقة أن حركة الفتوحات الإسلامية لأذربيجان كانت تسير وفق نهج وخطة محكمة بإشراف السلطة المركزية من خلال التسلسل الهرمى للسلطة، سياسياً وعسكرياً – فترة الخلفاء الراشدين- وقعت ضمن نطاق ولاية أكبر وهى الكوفة والتى بدورها كانت تتلقى التعليمات من المدينة المنورة مركز الخلافة الإسلامية .
- ومن خلال دراسة النواحى الحضارية لأذربيجان تبين لنا أنها – شأنها فى ذلك شأن مناطق القوقاز- غنية بالموارد الاقتصادية المتنوعة..... زراعية وصناعية وتجارية، وهذا ما أكسبها أهمية استراتيجية عبر تاريخها وإلى الآن .

- إن دراسة هذه البلدان وتاريخها يجب أن يراعى من إقليمية البلدان وما يترتب على ذلك من قلة المعلومات، وتضارب الآراء التاريخية والجغرافية، وصعوبة الحصول على المعلومات، خاصة فى الفترات الزمنية المبكرة للدولة الإسلامية .

- إن الدراسة توضح أن أذربيجان لم تكن تعيش فى جزر منعزلة عن العالم فيجب دراسة تاريخها فى إطار محيطها العام والخاص من حيث التفاعل مع غيرها وتأثرها بالظروف والأحداث المحيطة بها وتأثيرها فيها وصولاً إلى الدراسة الكلية والنظرة الواسعة لأحداث التاريخ الإنسانى بمراحله المتعاقبة.

- وفى النهاية يجب أن نذكر أن دراسة منطقة القوقاز من الناحية التاريخية والحضارية هى مناطق بكر تحتاج إلى الكثير من الدراسات والأبحاث لمحاولة سير أغوارها وإماطة اللثام عن غموضها، لاسيما فى فترات زمنية متقدمة بعض الشيء.

قائمة المصادر والمراجع :

- القرآن الكريم

أولاً : المخطوطات

1. ابن عزم، دستور الإعلام بمعارف الأعلام، مخطوطة بمكتبة الإسكندرية برقم 1942ب تاريخ.

ثانياً :المصادر الأولية

1. ابن الأثير(عز الدين بن الأثير الجزرى ،ت :630هـ/ 1233م)، الكامل فى التاريخ، بيروت، 1982م.
2. ابن العربى(محمد بن عبد الله بن محمد المعافرى، ت: 543هـ/ 1148م)، العواصم من القواصم، تحقيق محمد محب الدين الخطيب، الرياض، (د.ت).
3. ابن الفقيه (أحمد بن محمد بن إسحاق الهمذانى، (340هـ/ 951م) ، مختصر كتاب البلدان، ليدن، 1302هـ.
4. ابن الوردى(عمر بن المظفر بن عمر، ت:749هـ/ 1349م)، خريدة العجائب وفريدة الغرائب، القاهرة، 1939م.
5. ابن حوقل(محمد بن حوقل ،ت: 367هـ/ 977م) ، صورة الأرض ، القاهرة، (د.ت).
6. ابن خرداذبة (أبو القاسم عبيد الله بن أحمد ، ت: 300هـ/ 913م) ، المسالك والممالك، ليدن، 1309هـ.
7. ابن سعد(محمد بن سعد بن مَنِيع، ت: 230هـ/ 845م)، الطبقات الكبرى ، بيروت، (د.ت).
8. ابن سلام(محمد بن سلام، ت: 232هـ/ 847م)، الأموال، تحقيق محمد خليل، القاهرة، 1975م.

9. ابن عبد البر (أبو عمر بن عبدالله بن محمد بن عبد البر، ت338هـ 950م) : الاستيعاب، تحقيق على محمد البجاوى، القاهرة، (د.ت).
10. ابن عبد ربه(شهاب الدين أحمد (ت 328هـ)، العقد الفريد ، بيروت، (د.ت).
11. ابن كثير(أبو الفداء إسماعيل بن عمر، ت: 774هـ/ 1373م)، البداية والنهاية، القاهرة، 1968م.
12. ابن نباته(محمد بن محمد الفارقى، ت: 768هـ/ 1367م) ، سرح العيون، تحقيق محمد أبو الفضل، بيروت، (د.ت).
13. أبو الفداء (إسماعيل بن على بن محمود، ت: 732هـ/ 1331م) ،تقويم البلدان، دار صادر ، بيروت، طبع باريس سنة، 1830م.
14. الأصبهانى(أحمد بن عبد الله ،ت: 430هـ/ 1041م) ، تاريخ أصبهان، تحقيق سيد كسروى حسن، بيروت، 1410هـ/ 1990م.
15. أمين واصف، الفهرست، تحقيق أحمد زكى، القاهرة، 1916م.
16. الأنصارى، نخبة الدهر فى عجائب البر والبحر، ط بغداد، (د.ت) .
17. البغدادى(صفى الدين عبد المؤمن بن عبد الحق ت(739هـ)، مراصد الإطلاع أسماء الأمكنة والبقاع، تحقيق على محمد البجاوى، دار الجيل،الطبعة الأولى، بيروت، 1421هـ 1992م ..
18. البلاذورى(أحمد بن يحيى ، ت: 279هـ/ 892م) ، فتوح البلدان، ط شركة طبع الكتب العربية، 1317/ 1900م.
19. البلخى(أحمد بن سهل، ت: 322هـ/ 934م)، مناقب الإمام على والحسن والحسين، الهند ، 1290هـ.
20. البيهقى(أحمد بن الحسين بن على، ت: 458هـ/ 1066م) ، السنن الكبرى،تحقيق محمد عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، 1999م.
- تاريخ الإسلام، القاهرة، 1368هـ.
21. التونسي(بيرم محمد بن مصطفى ، ت: 1840- 1889) ، صفوة الاعتبار بمستودع الأقطار، القاهرة، 1972م.
22. خليفة بن خياط (خليفة بن خياط بن أبى هبيرة، ت: 240هـ/ 855م) ، تاريخ خليفة بن خياط، تحقيق أكرم العمرى، الرياض، 1985م.
23. الديار بكرى، تاريخ الخميس، بيروت، 1984م.
24. الدينورى(عبد الله بن مسلم الدينورى، ت: 276هـ/ 890م)، المعارف، تحقيق : ثروت عكاشة ، القاهرة ، ط4، 1969م.ا
25. لذهبى(محمد بن أحمد بن عثمان ،ت : 748هـ/ 1348م) سير أعلام النبلاء، تحقيق شعيب أرنؤط – نذير حمدان، بيروت، 1405هـ/ 1985م.

26. الزبيرى(مصعب بن عبدالله بن مصعب، ت: 236هـ/ 850م) ، نسب قريش، القاهرة، 1951م.
27. السيوطى (جلال الدين عبد الرحمن السيوطى، ت: 912هـ/ 1507م) ، الوسائل فى معرفة الأوائل، تحقيق إبراهيم العدوى، القاهرة،(د.ت).
28. الطبرى (محمد بن جرير، ت: 310هـ/ 923م) تاريخ الرسل والملوك، بيروت ، 1988م.
29. العمرى، مسالك الأبصار فى ممالك الأمصار، تحقيق أحمد زكى ، القاهرة، 1924م.
30. القرشى، معالم القربة فى أحكام الحسبة، كمبردج، 1937م.
31. القرمانى(أحمد بن يوسف ، ت: 1019هـ/ 1610م) ، أخبار الدول وآثار الأول ، ليدن (د.ت).
32. قزوينى، نزهة القلوب، المقالة الثالثة ن بسعى واهتمام وتصحيح لى استرنج، ط ليدن، 1913م.
33. القلقشندى (أحمد بن على بن أحمد ،ت: 821هـ/ 1418م) ، صبح الأعشى فى صناعة الإنشا، شرح وتعليق محمد حسين شمس الدين، بيروت، 1987م.
34. الكوفى (أبو محمد بن أحمد بن أعثم الكوفى (ت 314هـ / 926م)، الفتوح، بيروت، 1406هـ/ 1986م.
35. المسعودى (أبو الحسن على بن الحسن بن على المسعودى (ت 346هـ)،التنبيه والإشراف، ليدن، 1348هـ.
36. المقدسى (شمس الدين أبو عبدالله محمد بن أحمد بن أبى بكر (ت 378هـ / 997م) ، أحسن التقاسيم فى معرفة الأقاليم، ليدن، 1909م.
37. النويرى(شهاب الدين النويرى، ت: 733هـ/ 1332م)، نهاية الأرب فى فنون الأدب،القاهرة، 1922م.
38. ياقوت الحموى(شهاب الدين بن عبد الله ، ت: 626هـ/ 1229م)، معجم البلدان، بيروت، 1977م.
39. اليعقوبى(أحمد بن أبى يعقوب بن جعفر بن وهب المعروف بابن واضح الأخبارى ، ت 292هـ / 904م) ، تاريخ اليعقوبى، بيروت، 1980م.

ثالثاً : المراجع الثانوية

1. أحمد عطية الله، حوليات الإسلام، القاهرة، (د.ت).
2. أسد رستم، الروم فى سياستهم وحضارتهم، بيروت، 1955م.
3. أنطوان خانجى، متتصر تواريخ الأرمن، القدس، 1868.
4. بسام العسلى، فن الحرب الإسلامى، ط 1988م.
5. حامد غنيم أبو سعيد، انتشار الإسلام حول بحر قزوين، القاهرة، 1974م.
6. حسن إبراهيم حسن، تاريخ الإسلام السياسي، القاهرة، 1985م.
7. حسن أحمد محمود، الإسلام فى آسيا الوسطى بين الفتحين العربى والتركى، الهيئة العامة للكتاب، 1972م.

8. حسن زكى، تاريخ الأمم الشرقية، القاهرة، (د,ت).
9. رجب محمود إبراهيم بخيت، تاريخ الإسلام فى أذربيجان من الفتح الإسلامى إلى نهاية العصر العباسي الأول، دار العلم والإيما، كفر الشيخ، ط1، 2010م.
10. زياد علاء محمود قداوى، الأوضاع السياسية فى بلاد القفقاس فى القرنين 6-7هـ/ 12-13م، ط1، 2020م.
11. السيد سابق، فقه السنة، (د.ب.ن) .
12. السيد عبد العزيز سالم، تاريخ العرب منذ ظهور الإسلام حتى سقوط الدولة الأموية، القاهرة، 1974م.
13. عبد الباسط فاخورى، تحفة الأنام مختصر تاريخ الإسلام، بيروت، (د.ت).
14. عبد الوهاب النجار، تاريخ الإسلام، القاهرة، (د.ت).
15. فايز نجيب إسكندر ، الفتوحات الإسلامية لأرمينية، الإسكندرية، 1988م.
16. فايز نجيب اسكندر، الفتح الإسلامى لبلاد الكرج، الإسكندرية، 1988م.
17. فايز نجيب إسكندر، غزو الإمبراطورية البيزنطية لأرمينية، الإسكندرية، (د.ت).
18. فتحى عثمان ، الحدود الإسلامية البيزنطية بين الاحتكاك الحربي والاتصال الحضارى، القاهرة.
19. محمد الخضرى، تاريخ الدولة الأموية، القاهرة،
20. محمد رشيد، الفاروق عمر، بيروت، 1984م.
21. ناصر العبودى، جمهورية أذربيجان، ط1، 1413هـ.

رابعاً : المراجع الأجنبية المعربة

1. بروكلمان، تاريخ الشعوب الإسلامية، تعريب نبيه أمين ومنير بعلبكى، بيروت ، 1948.
2. رانسيمان، الحضارة البيزنطية ، ترجمة عبد العزيز توفيق جاويد، القاهرة.
3. لسترنج، بلدان الخلافة الشرقية، ترجمة بشير فرنسيس- كوركيس عواد، مطبعة الرابطة بغداد، 1373هـ/ 1954م .

خامساً : الدوريات

1. دائرة المعارف الإسلامية، تعريب أحمد الشناوى – إبراهيم زكى، عبد الحميد يونس، مراجعة محمد مهدى علام، بيروت ، (د.ت) .
2. رمزية الخيرو،الفتوحات العربية والإسلامية فى بلاد فارس مجلة كلية الآداب، جامعة المستنصرية، العدد الثامن، 1404هـ/ 1984م.

3. مهدية صالح الموسوى وميثم عبد الكاظم جواد النورى، اللغة والكتابة فى بلاد فارس حتى نهاية العهد الساسانى، مؤتمر التراث اللغوى والأدبى المشترك بين الفارسية والعربية بمنطقة خليج فارس.
4. نرجس علييفا، أولئك من أدخلوا الإسلام لأذربيجان، مجلة إرث، العدد 5 ، عام 2014م.
5. نكتل يوسف، قادة الفتح الإسلامى فى جنوب القوقاز، دار وأشرقت، الموصل، ط1، 2020م.

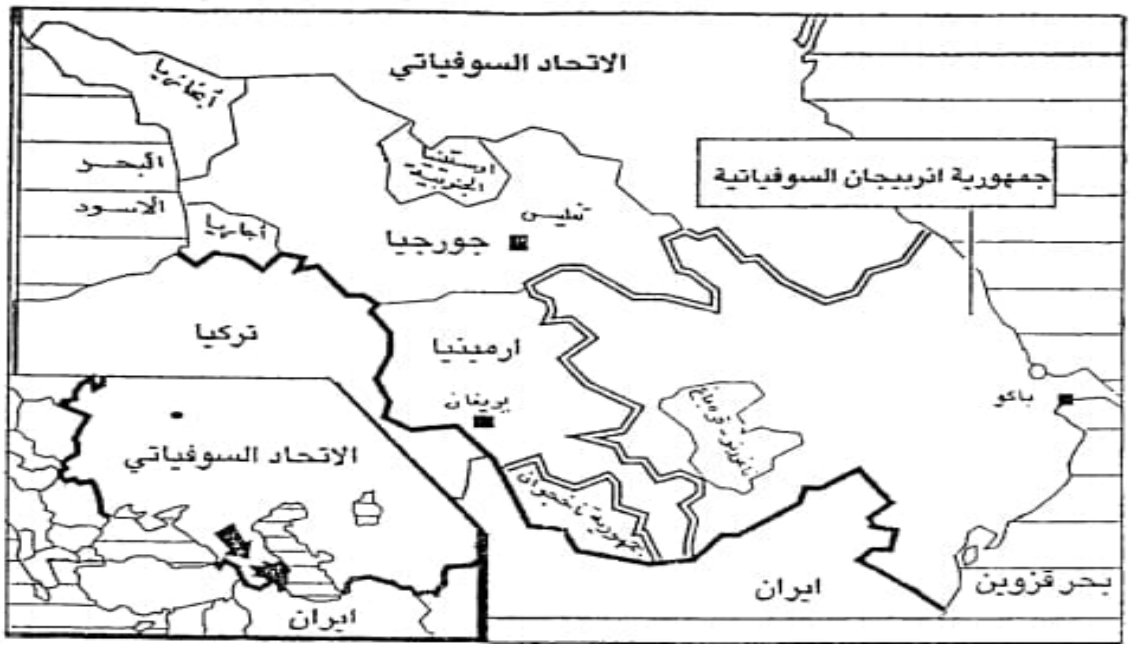
سادساً : المراجع الفارسية

1. تورجأتابكر، روسية وأذربايجان ، إيران نامة شماره 3 ، 1376هـ/ 1997م.
2. جلال متينى، أذربايجانكحاست، إيران شناسى، شماره 3، 1368هـ/ 1989م.
3. سيد حسن ، تاريخ زرادشت، مجلة يادكار، سال بنجم، شماره ضتم ونهم، لرودين واردشت ماه، 1328هـ.
4. محمد جواد مشكور، تاريخ تبريز، تيرماه، 1352هـ .

سادساً المراجع الأجنبية

1. David morgan: medival Persia, London,1992.
2. Encyclopedia international, Vol.1, 1981
3. Hiti: A history of Syria, London, 1951.
4. Jan Romein,The Asian Century,London,,1962.
5. Richard N.Frye: The Heritage of Persia,London,1965.
6. Walter E.Kage: Byzantium and the early Islamic conquest, cambridage.

الملاحق:



"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

(محمد ناصر العبودى، جمهورية أذربيجان، صـ 7)

١٣ ـ معاهدة مع أهل أذربيجان (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

هذا ما أعطى عتبة بن فرقد عامل عمر بن الخطاب أمير المؤمنين أهل آذربيجان : سهلها وجبلها وحواشيها وشفارها وأهل مللها كلهم ، الأمان على أنفسهم وأموالهم ومللهم وشرائعهم على أن يؤدوا الجزية على قدر طاقتهم • ليس على صبى ولا امرأة ولا زمن ليس فى يديه من الدنيا شىء • لهم ذلك ولمن سكن منهم • وعليهم قرى المسلم من جنود المسلمين يوما وليلة ودلالته • ومن حسر منهم فى سنة وضع عنه جزاء تلك السنة • ومن أقام فله مثل ما لمن أقام من ذلك • ومن خرج فله الأمان حتى يلجأ الى حرزه • وكتب جندب وشهد بكير بن عبد الله الليثى وسماك بن خرشة الانصارى وكتب فى ثمانى عشرة

(حسن إبراهيم حسن، الوثائق السياسية ، وثيقة رقم 346، صـ 334)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

التشريعات الدينية حول استقلالية التعليم الاسلامي والتحديات التي تواجهه

فاطمة علي أحمد طه

مقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا وحبيبنا وشفيعنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

أما بعد:-

فإن تشريعات الاسلام لها دور مهم في تعزيز علاقة المسلم بمجتمعه الذي يعيش فيه ،إذ أنها وضحت وبينت للمسلم ما يتناسب مع روحه ومعتقده وثقافه وحضارته ،وأنها تنطلق من مبدأ وصفه كتاب مقدس من عند الله هو القرآن الكريم، وتفرعت عنه عشرات العلوم التي ساهمت في ترجمة أحكامه ومبادئه إلى قواعد يستفيد منها المسلم في حياته ومجتمعه، وهو مالم يدركه الكثيرون من رواد النهضة الحديثة .

فالمشكلة التي دفعتني إلى كتابة هذه الوريقات أن التعليم يعد أساس التنمية البشرية والاقتصادية والتجارية والسياسية ،لذلك فإن مصلحة الإنسان كخليفة على الأرض هو هدف الشريعة، فهو كائن مكرم ومفضل من الله سبحانه وتعالى، كرمه الله عز وجل في محكم تنزيله قال تعالى :-(ولقد كرمنا بني آدم وحملنهم في البر والبحر ورزقنهم من الطيبات وفضلنهم على كثير ممن خلقنا تفضيلا)[lv]

حيث ميزه الله على سائر المخلوقات بالعقل، وحث الإسلام على التعلم وجعله في غاية الأهمية لوروده في أول سورة وأول آية من القرآن الكريم قال تعالى:-(إقرأ باسم ربك الذي خلق ،خلق الإنسان من علق، إقرأ وربك الأكرم، الذي علم بالقلم، علم الإنسان مالم يعلم) سورة العلق الآية ١-٥ودلت على ذلك أفعال النبي صلى الله عليه وسلم حينما أمر أصحابه أن يتعلموا لغات القوم ويعلموها لغيرهم من الصحابة وعلمهم أن من يعرف القراءة والكتابة يعلم نفر من إخوته بعد مؤاخاته بين المهاجرين والأنصار واستخلف الله الإنسان على إقامة العدل والإنصاف وتحقيق المساواة والحرية.

فنظرا لأهمية هذه الدراسة يقتضي الإجابة عن هذه الأسئلة:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

ما التشريعات التي سطرت الحث على التعليم واهتمت به ؟ وما خطر الجهل؟ وطرق استقلالية التعليم الإسلامي ؟

ثم ماهي الحلول التي تعالج التحديات التي تواجه التعليم الإسلامي ؟وما المقصد التشريعي من العلم ؟ وما علاقة المسلم بالعلم ؟ وما الأسباب التي تؤدي إلى انتشار الجهل ؟ وهل الحفاظ على تعلم العلوم الإسلامية يعد حفاظ على تنشئة الأجيال تنشئة سليمة ؟ ثم ما دور الدراسة في هذا الجانب ؟

واتبعت في كتابتي لهذه الوريقات المنهج الإستقرائي التحليلي الذي يعتني بدراسة الظاهرة وأفرادها دراسة جزئية تكون دراسة عينات محددة للوصول إلى حكم عام ينطبق عليها وعلى غيرها.

وقسمته إلى ثلاث مطالب ، ويحتوي على مقدمة وتمهيد وخلاصة ونتائج وتوصيات وقائمة المصادر والمراجع مع تدوين كثير من الاقتباسات التي ستكون شواهد .

تمهيد

ارتبط القرآن الكريم بالعلوم ارتباطا ويقال كارتباطه بحياة الناس فمن العلوم ما تم اتيانه من القرآن مباشرة ومنها ما تعلق بقضاياه تعلق شديداً فكل نوع من انواع العلوم الا والقرآن به متعلق حيث عليه فن مواضع لها أحكام وارشادات تنزل على واقع الناس، ودرسه هذا الجانب تحتاج إلى معرفة بعلوم القرآن الكريم والفقه والتهذيب واللغة العربية إذ الحق أن الإنسان كلما كان أكثر معرفة بالعلوم كان فهمه للوات أكثر وأحسن واحود، ولهذا قال الزركشي(من كان حظه في العلوم أوفر كان نصيبه في القرآن أكثر)

ويقول ابن حزم:(من قصيد التفقه في الدين أن يستعين علي ذلك من سائر العلوم وحاجته إليها في فهم كلام ربه تعالى وكلام نبيه (ص) .

أن العلوم الإسلامية قد تضمنها القرآن الكريم وذكرت تفصلها فيه يمكن أن تطيق لكامل على القرآن كالنحو والبلاغة وعلوم العربية والأصول وقد نشأت آصلا لحذمة القرآن،

المطلب الأول: التشريعات التي سطرت الحث على التعليم واهتمت به، والمقصد التشريعي من العلم، وموقف الشريعة من الجهل وخطره على الأمة الإسلامية:-

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

أولا: التشريعات التي سطرت الحث على التعليم:-

قال تعالى:-(....وعلمك مالم تكن تعلم وكان فضل الله عليك عظيما)[lv]

وقال جل من قائل ((إنا جعلنه قرآن عربيا لعلكم تعقلون)) [lv]وقال عليه الصلاة والسلام((من خرج في طلب العلم كان في سبيل الله حتى يرجع))[lv] وقال :[[من سلك طريقا يلتمس فيه علما سهل الله له طريقا إلى الجنة]] [lv]رواه مسلم

فمن خلال هذه التشريعات يظل مفهوم العلم محل اختلاف كبير بين المذاهب الفكرية المختلفة ذلك أن تحديد معنى العلم هو أحد الموضوعات التي لم يحسم النقاش فيها بعد، فإن التعريف المشتهر للعلم يقول بأن العلم : صفة تقال علي كل خير او تقرير او مقولة او وصف ينطبق على واقع الأحداث والأشياء والاكتشافات وتصوريها حقا قاطعا ويقينا لا شك فيه ولاريب ولا ظن [lv].

فالوحي القرآني عندما يقرر حقائق حول السموات او الارض او الإنسان ونحو ذلك فإن مايقرره في هذه الآية او تلك هو العلم بألف ولام، فالمسألة هنا دقيقة. وفي غاية الأهمية فيكون تعريف العلم هو آيات القرآن وجملة الحديث الصحيح ، وهو إفادات الوحي المنزل من الله تعالى، فلقد وردت كلمة علم في القرآن الكريم بكثرة فائقة تذكر منها الاستدلال قوله تعالى:- ﴿ احل ليلة الصيام الرفث إلى نسائكم هن لباس لكم وانتم لبس لهن علم الله انكم كنتم تختانون انفسكم [lv]﴾ وقوله: ﴿الآن خفف الله عنكم وعلم أن فيكم ضعفا[lv]﴾ وغيرها من الآيات .[lv]

ثانيا : المقصد التشريعي من العلم :-

يتم من خلال حفظ العقل من علم وفكر، وقد جاء في الإسلام بوسائل وأمور كثيرة منها:-

فرض طلب العلم على كل مسلم ومسلمة، والرحلة في طلب العلم ، والاستمرار في طلب العلم من المهد إلى اللحد ، وفرض كل علم تحتاج إليه الأمة في دينها او دنياها فرض كفاية، وإنشاء العقلية العلمية التي تلتمس اليقين، وترفض أو اتباع الهوي، كما ترفض التقليد للآباء وللسادة الكبراء أو لعوام الناس شأن الإمعة، والدعوة إلى النطر والتفكير في ملكوت السموات والأرض وماخلق الله من شيء فإن حفظ العقل يعتبر مناط التكليف وقاعدة حمل الأمانة وأساس لقيمة الاختيار، و وحفظ الدين : مفهوم بدأ بدوره وانتهى بمصطلح حفظ عند جل العلماء الذين كتبوا عن المقاصد عن بعد في تفسير هذا المفهوم حيث بعد تفسير حفظ الدين، ليشمل كل الديانات، بناءا على مبدأ (لا إكراه في

الدين) فبن العلماء أن اصلاح اركان الدين، وبيان ما جهل البشر من أمر النبوة ، وبيان أن الاسلام دين الفطرة والعقل والعلم، والحكمة والبرهان والحرية والاستقلال.....إلى غيرها.

فالمقاصد الشرعية تسهم في حماية الأمة من السقوط بإذن الله إذ أنها تعزز من مفاهيم العقل والعدل والعلم والحرية التي يتادي بها الناس جميعا، فالشريعة مبناها وأساسها على الحكم ومصالح العباد في المعاش والمعاد، وهي كلها عدل ورحمة، وحكمة ومصلحة، هكذا يفهم العلماء الشريعة ومقاصدها، فالمقاصد الشرعية تحمي الشريعة من الخطر عن طريق وضع ضوابط الاجتهاد[lv] .

ثالثا: موقف الشريعة الإسلامية من الجهل وخطره :-

لم يخلق الإنسان في هذه الدنيا للعبث أو اللهو أو الطعن والتكبر والجبروت والاستبداد بقواه، وإنما خلق وركب فيه ماركب من قوى العلم والإدارك، قال تعالى:_((وما خلقت الجن والانس الا ليعبدون ما أريد منهم من رزق وما أريد أن يطعمون))

فلهذا خلقه الله وسخر له الكون في ارضه وسمائه ، ومائه وهوائه، لحكمة سامية تعبر عن جلال الله وجماله ليكون خليفة في الأرض، ليعمرها ويعمل على إصلاحها، واتساع عمرانها، وإظهار أسرار الله فيها لينعم بالخير والسعادة في جميع نواحي هذه الحياة ،وقد أرشدت إليه آيات كثيرة منها قوله تعالى: ﴿وإذ قال ربك للملائكة إني جاعل في الأرض خليفة قالوا أتجعل فيها من يفسد فيها ويسفك الدماء ونحن نسبح بحمدك ونقدس لك قال إني اعلم ما لا تعلمون ،وعلم آدم الأسماء كلها ثم عرضهم على الملائكة فقال أنبئوني بأسماء هؤلاء إن كنتم صادقين، قالوا سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم، قال يآدم أنبئهم بأسمائهم فلما أنبأهم بأسمائهم قال ألم أقل لكم إني أعلم غيب السماوات والأرض وأعلم ما تبدون وماكنتم تكتمون﴾ فتجلت للملائكة حكمة استخلاف الإنسان في الأرض، واعترفوا له بالمكانة التي اعدت له في هذه الحياة حيث قال تعالى:-{ وهو الذي جعلكم خلئف الأرض ورفع بعضكم فوق بعض درجت ليبلوكم فيما ءاتيكم إن ربك سريع العقاب وإنه لغفور رحيم }[lv]، والآيات كثير لمن أراد الرجوع إليها في مظانها .

وبهذا كانت مهمة الإنسان في الحياة الإستخلاف ، والإعمار، وهي حكمة خلقه ،والإنعام عليه بقوى العلم والعمل ليتحصن بالعلم ليعرف الخير من الشر والنافع من الضار، والمعمر من المخرب، والصحة ، كذلك حصن يكمل عقله ويسلم تدبيره، واتصال جهوده ، فالمعرفة والصحة عنصران مهمان لا بد منهما في قيام الحياة على الوجه الذي يحقق حكمة الخالق في الخلق،

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

فالجهل حاربته الشريعة وبينت خطره على المسلمين، [lv]

ومن هنا عنى الإسلام عناية كاملة بالإرشاد إلى الوسائل التي تظهر المجتمع من الجهل والمرض، وتجعله يحارب الجهل ويتبعه في كل وكر من أوكاره او لون من ألوانه ، فقد حارب جهل الشرك بالتوحيد، وحثه علي النظر والتفكير، وبث في النفس والآفاق دلائله، ولفت الإنسان إليها ليؤمن بأن العظمة التي يخضع لها ليست لأحد سواه ،

وحارب جهالة التقليد وانكر علي الإنسان أن يسلم عقله لغيره ، وأن تقف عقائده ومعارفة ووسائل الحياة عندما خلفه الآباء والاجداد من الأوهام والخرافات، وحارب جهالة الأمية وأوحى بتعلم القراءة والكتابة ورفع من نتائج التعليم، ولابد هنا من وفقه يسيرة لنرى مبلغ عناية الإسلام بمحو الأمية والإرشاد إلى وسيلته، وأكبر دليل على ذلك اول نداء الهى، حيث يفتح الله باسم الربوبية وحبه إلى نبيه صلى الله وسلم ، تكلم الآيات ﴿إقرأ باسم ربك الذي خلق الإنسان من علق إقرأ وربك الأكرم، الذي علم بالقلم علم الإنسان مالم يعلم﴾ [lv]

المطلب الثاني:- مكانة العلم في الإسلام -علاقة المسلم بالعلم-التحديات التي تواجه التعليم الإسلامي:-

أولا : مكانة العلم في الإسلام :-

مكانة العلم في بناء المجتمعات كما يقررها القرآن الكريم ويوحي بها، حيث وردت في آياته أسس وغايات استمدت منها المجتمعات حياتها عن أوضاع بشرية ،وأفكار إنسانية بحتة ،فاتخذ بعضها العصبية الجنسية أساسا للحياة واتخذ البعض الآخر أساس حياته العصبية الإقليمية نزعات خاصة لا تمت بصلة إلى القلب الإنساني، ولا إلى الصالح البشري العام ،أو الروح الإنساني الذي يقضي بالتعاون العام، وبالسلام العام، ويصير أفراد المجتمع الإنساني كالحيوان المفترس يفتك قويها بضعفيها ويأكل كبيرها صغيرها ، وليس من ريب في إن حكمة الحكيم الرؤوف تأبي أن يخلق بشرا ويسويه ويعدله بالعقل، ويفضله على كثير من خلقه ، ويجعله خليفة في أرضه يظهر رحمته وجوده فكان من رحمته أن أنزل الكتاب إرشادا وهداية لما يجب أن يسلكه في تنظيم حياته ويتخذه أساسا لمجتمعه تطمس معالم السعادة الهناءة وأساسه الاعتصام بمبدأ الخير العام والرحمة الواسعة، والعدل المطلق ،قال تعالى ﴿ ومن يعتصم بالله فق هدى إلى صراط مستقيم ﴾ [lv] وبذلك تكون الإنسانية مهما اختلف جنسياتها وتباعدت أقاليمها وتعددت مذاهبها وآراؤها تدور كلها حول مبدأ ثابت لا يتغير ولا يزول ولا يعتريه نقص ولا أفول ،

فتشعر بالوحدة ،وتنشط في رفعة شأنها بذلك نمو الحياة وإسعاد الناس ، قال تعالى: ﴿يأيها الناس إنا خلقنكم من ذكر وأنثى وجعلنكم شعوبا وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم إن الله عليم خبير ﴾ [lv]

فلقد بنى الإسلام تنظيمه للحياة على هذا الأساس ، وجاءت كل شرائعه وأحكامه تعمل عملها في تقويته وتشييد صرحه،

فعلى من أراد أن يكون مجتمعا فاضلا يعرف مكانته في الحياة، فإن للإنسان في هذه الحياة شخصيتين :-

- شخصية مستقلة يسأل بها عن نفسه في جسمه وعقله وروحه وماله وعمله.

- وشخصية أخرى يكون بها لبنة في بناء مجتمعه يسأل بها عن ما يقدمه لمجتمعه أو يقدمه المجتمع له ، ويقدر ما يكون للإنسان من إدراك الحقائق ومتانة الخلق وقوة العزيمة والإفادة وسمو الروح ونيل الغاية ، يكون لمجتمعه من ذلك كله ، فالبحث هنا عن اللبنات التي منها يتكون ليكون عزيزا في وطنه ، قائما بنفسه غنيا بعلمه وماله، وبجميع وسائل حياته، لا يذل لغيره من ضعف، ولا يساوي بعزته لحاجة، ولا يمد يده إلى غيره فيعيش في أمن وأمان بينه وبين غيره ، قائما بواجباته حاصلا على الحقوق في جو العزة والكرامة لا يفكر أحد في خديعته، ولا في سلب حريته، إذ إن صمام هذا الترابط بين الأفراد والمجتمع لكل ثمر بثمرته ويحقق غايته ويستمر ناميا لا يتناقض ، بعيدا عن الأهواء والشهوات سليما من اختلاف الآراء والنزعات متمكنا من قلوب الأفراد والمجتمعات، ولا بد أن تهيمن عليه في قلبه وروحه قوة يبلغ احترامها من قلبه فيكون للتعاليم التي يتلقاها عن تلك القوة، ويسوس بها في فرده ومجتمعه، نفس الاحترام الذي ينبع من قلبه لتلك القوة، وليس إلا التعاليم الإلهية الواصلة من رب العالمين [lv] حيث قال تعالى:- ﴿إن هذا القرآن يهدي للتي هي أقوم، ويبشر المؤمنين الذين يعملون الصالحات أن لهم أجرا كبيرا ﴾ [lv]

ثانيا: علاقة المسلم بالعلم:-

أمر الله سبحانه بالقراءة ،والقراءة سلم المجد ،وطريق العلم والمعرفة، تم ارشد إلى الاستعانة عليها باسم الرب. مفيض التربية ووسائلها على جميع الخلق، فيشعر بعزة شأنها ورفعت قدرها مع أنها من الشؤون العظمي ذات البال والحظر وبذلك يسوي بين نعمة الخلق والايجاد، ونعمة العلم ويكون ذلك ايحاء بأن المخلوق الجاهل لا اعتداد بوجوده في هذه الحياة تشويها بشأن القلم ومكانته في العلم والمعرفة، بقسم

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

الله في معرض تبرئة الرسول عليه الصلاة والسلام من تهمة الجنون قال تعالى: ((ن والقلم وما يسطرون ما انت بنعمة ربك بمجنون)).

ويطلب ذلك القراءة على الإطلاق دون تقييد بمقروء مخصوص بطلب العلم والنظر على الإطلاق، دون تقييد بمعلوم مخصوص أو منظور مخصوص قال تعالى ((قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون)) [lv].

ويرشدنا هذا الإطلاق إلى أن العلم في نظر القرآن ليس خاصة بعلم الشرائع والأحكام من حلال وحرام وإنما العلم في نظره هو كل إدراك يفيد الإنسان توفيقا في القيام بمهمته العظمى التي ألقيت على كاهله منذ قدر خلقه وإستخلافه في الارض لإعمارها واستخرج كنورها وإظهار أسرار الله فيها ، فأدرك ما يصلح به النبات وينمو به ويثمر وما تستبين به الأرض وتحيا وادرك مايصلح به الحيوان ويستمر به نسله وتتصل قوته ، وأدرك الطرق المشروعة التي تحصل الأموال، والتي تنظم بها مواردها ومصارفها، وأدرك موارد الصناعة على اختلاف أنواعها، وأدرك الأمراض وعللها وكيفية علاجها وطرق الوقاية منها.

وأدرك ما تعرفه الأمم من وسائل الدفاع والهجوم حفاظا للأوطان ودفاعا للعدوان، وقد جاء الإيحاء بهذا كله واضحا جليا في القرآن الكريم، وبه كان العلم بمعناه التام الشامل العنصر الأول من عناصر الحياة في نظر الإسلام ، وقد أردك المسلمون الأولين إيحاء القرآن في كل ذلك فأدركوا قيمة العلم ومنزلته وضرورته في سعادة الأمم والأفراد، حيث كانوا أمة أمية لا تقرأ ولا تكتب فجدوا في محو أميتهم بكل الوسائل حتى أطلقوا سراح النظر في الكائنات فأدركوا منها ما يسعدهم في الحياة ويجعلهم أئمة يهدون بأمر الله.

فرفعوا بالعلم مكانة عظمى حيث كان فيهم نسب الوضيع وغني الفقير وقوة الضعيف، وفي بطون التاريخ والمكتبات الإسلامية العالمية من المؤلفات والمترجمات في شتى العلوم والفنون والصنائع، وجميع فروع العلم والمعرفة ما يشهد لهم بالتركز العلمي، ويشهد لكل جيل بمنهجه في علمه ومعارفه التي وصل إليها بجهوده وتفكيره ، دون الوقوف لما ترك السابقون ، بل نظروا وبحثوا واختاروا واختبروا وابتكروا، فكانوا جديرين كما وصف الله بقول –((كنتم خير أمة اخرجت للناس))[lv].تسلك إلى الخير طريقه وتسد الشر سبيله.

ثالثا : التحديات التي تواجه التعليم الإسلامي وحلولها:-

لقد انعكست التغيرات التي يشهدها العالم على واقع الأسرة في المجتمعات العربية والإسلامية فأصبحت اليوم تعاني من مشكلات متعددة تمس طبيعتها وغايات وجودها، ففي مقارنة بسيطة بين واقع الأسرة بين الماضي والحاضر والمستقبل سنكشف حجم الصعوبات والتحديات التي أصبحت تلقى على عاتقها حاضرا، وقد أجج ذلك تيا ر العولمة الجارف الذي اتجه نحو درء الخصوصيات الثقافية لصالح ثقافة نمطية تختص بالاستهلاك وبالثروة من ربطها بالمكانة الاجتماعية وننظر إلى الأسر الغربية بوصفها النموذج الأكمل والنسب لحالة التحضر.

فإن التعليم الاسلامي قد واجه وما زال يواجه حتى الآن تحديات في تنظيم منهجياته ، وتأثير مشاهد بين ثقافة النشئ ثقافة دينية، أو بعيدة عن الدين،

فإن تاريخ التربية يقدم لنا أمثلة عديدة بهذا الصدد ولعل هذا التأثير والتأثر بين المذاهب والتعليم اصبحا في عصرنا هذا واضح مما كانا في الماضى، والمدارس التربوية الحديثة المختلفة ، تفترق في الواقع قبل كل شيء في افكارها وغاياتها التي تنظم تعليمها على أساسها،

فاستخدام بعض الكتب، وتنظيم المنهج ومقدار الزمن الذي يعطى هذه المادة او تلك، واختيار دروس ما ، وطريقة القيام بهذه الدروس، كل تلك الأمور تبدو للوهلة الأولى متصلة بالوسائل الفنية في تنظيم المدرسة، ولكنها في الواقع تعكس وراءها إلى حد ما الافكار السياسية والدينية التي يدين بها أولئك الذين يقتر حون هذه الوسائل الفنية او يطيقونها [iv]

لنأت بمثال عملي بوضح هذه الفكرة : مثلا عندنا في تشاد في وضح المناهج الدينية مواد التربية الإسلامية يطلقون عليها بالثقافة الإسلامية بدلا من التربية لأن التربية اعم واكبر من الثقافة هذه كلها أهداف اللوبي الفرنسي، فالطفل النشئ ء إذا تربى بتربية دينية ينشئ ذا مبادى يقف عليها،

فمن خلال هذا تقهم أن الغزو الفرنسي اصبح يعزو. ابناءنا فكريا وثقافيا ودينيا، ففي الشهادة الثانوية لم يعطوا التربية الإسلامية معدل وإنما أعطوها معدل صفر، بمعنى الطالب المسلم يدرسها ويمتحنها ولكنها لم تحسب له بمعدل ، فهذا من وجهة نطري اكبر تحدي يواجه التعليم الاسلامي، وقس على ذلك جل الدول الأفريقية،

نأت بمثال آخر : بعكس التربية الدينية عندنا مثلاً في دراسة الأدباء القدماء أن تعرف هؤلاء معرفة اكمل إذا نحن وضعا بين أيدينا الطلاب الذين يبن الرابعة عشرة والخامسة ـعشرة من العمر أقوالا واشعارا ليست مطهرة من عناصر المجون والتحلل الخلقي، للفائدة الفكرية التي وراء هذه المحاولة.، فيحق لنا ان

نتبعها؟ افلا يأتي كثير من الآباء والمعلمين أن تقوم بمثل هذه التجربة لأن الفائدة التي يخص عليها قد تكون على حساب شيء آخر أسمى من هذه التجربة وهو أخلاق الطفل،

ومثل: تطبيق التربية الجنسية التي ترضى بها مدرسة التحليل النفسي، فهذه الأمور لا تخلو من فائدة من وجهة نظرهم ولكن الحقيقة لا تحصل على فائدة إلا على حساب نتائج وخيمة العاقبة ،وفي ميدان آخر يعتبر أسمى.

فهذا كذلك تحدي أكبر للذين يعيشون في الدول الأوربية فلقد شهد هذا العصر تطورا من خلال وفرة الوسائل التي تشكل خطرا على ثقافة الأفراد مالم يخطر على بال السابقين، فإن المحافظة على الاسرة وتماسكها يحتاج إلى جهاد كبير، لأجل مواجهة الوافد فحسب ، وإنما لضمان المحافظة على البقية الباقية من القناعات المتعلقة بأهمية التماسك الديني للمكتسبات الاجتماعية والدينية الموروثة، وفوائدها التي تعبر عن قيم المجتمع وتطلعاته، وتسهر على تماسك أفراده وتآزرهم، وكذا ضرورة اصلاح بعض الأعراف التي أصابتها بعض الشوائب ،

فالوا جب على من يمثل المجتمع أومن يتولي التعليم الإشادة بالنماذج الصالحة في مختلف المحافل والوسائل ،

والتعاون لأجل إنشاء وتفعيل جمعيات تعاونية تختص بالنصح والمشورة والتوجيه النفسي للأفراد والعائلات بما يعزز تماسك الأسر المسلمة ويفعل اداءها وتسهر في إعداد كتيبات ومطويات ورسائل [lv]

المطلب الثالث : حلول هذه التحديات دورالدراسة في هذا الجانب :-

أولا: حلول هذه التحديات:-

إن المجتمعات الإسلامية لها قدر كبير من الجوامع والجامعات وللجمعيات والمؤسسات ذات النفع العام ، ولها الدور في الإرشاد والتوجيه والمساعدة علي أداء الرسالة على الوجه الأكمل والأنفع ، فالحل في تدعيم العناصر الخيرة والممتازة من اجل تهميش العناصر الضارة، واعرافنا الاجتماعية بحاجة ماسه إلى دراسات أكاديمية متخصصة تناقش سبلا تلافي سلبياتها وحسن استثمار ايجابياتها وتفعيلها ، وإتاحة نتائج تلك البحوث والدراسات ليستفيد منها الجميع ،والرسالة الاسبوعية في خطب الجمعة لها وقعها إن وضعت اليد فيها علي موطن الداء ،ووجدت حسن العرض وجودة الاداء ، فإن لها حينئذ مردودا طيبا ، خاصة إذ ا رافقتها القدوة الحسنة بين الأئمة والوعاظ وذوي الرأي والمشورة[lv] .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

فالأسرة تعد اللبنة الأساسية الضامنة لتراص البنيان الاجتماعي وتماسكه .

إذا فهي تعبر عن أفراد يشكلون وحدة ضمن تقارب مكاني داخل المنزل ،فهي تعد الحاضنة المثلى التي تضمن تربية الطفل بما يساهم في توفير نموذج القدوة الحسنة، ويعطي المجال لاكتساب المعارف الإنسانية والتفكير السليم والمعرفة الضرورية لذلك، فمن الصعوبة أن نجد بديلا يحقق متطلبات التنشئة الا البيئة المدرسية، وتكون ذلك عبر التربية والإرشاد، والعناية على المستوى الأخلاقي والتعليمي والديني والصحي واللغوي والنفسي والعقلي والاقتصادي والروحي والثقافي، فتقويم هذه السلوك واهتمامها بالمثل العليا والأخلاق الحميدة والخصال النبيلة في معنى يتماشى مع تعاليم الدين السمحاء عند الأسرة المسلمة [lv]

والسبب الأكبر هو غياب الآباء والأمهات أغلب الأوقات عن أبنائهم، وتركهم لمربيات غير مسلمات ، فلم يعد الأولياء عندئذ المصدر الوحيد للتنشئة ،

فالدور الذي تقوم به الأسرة تجاه الأبناء هو دور فعال يتطلب البقاء معهم مدة زمنية طويلة حتى يتسنى لنا خلق جيل لديه مبادئ دينية لها علاقة بالتغذية الروحية والثقافية وقس على ذلك غياب الكتب الدينية وكتب المطالعة خارج المقرر الدراسي زيادة على قلة المكتبات البيتية ، فالواقع أن استقرار الأسرة وضمان استمراريتها ليس أمرا يسيرا بالنظر للواقع المتعدد التي تواجهه، لأن الناقد المتبصر لحالة الأسرة المسلمة يدرك أنهت لا تستطيع ممارسة مهمتها في التنشئة القيمية بالنظر إلى التحديات المفروضة عليها ، مما يجعل دورها في إعداد وتكوين الذات الفاعلة، ومن ثم إرساء الجوانب الأخلاقية والإيمانية لإعادة بناء مجتمع متمسك بالكتاب والسنة، ومتفقه في أمور الدين، بعيد عن تقليد الغرب الأعمى الذي لعب دورا كبيرا في طمس عقول أبناء المسلمين وأبعدهم عن النهج الاسلامي المنير.

فالقرآن الكريم كتاب الله العزيز انفرد بأسلوبه الرائع في بناء العقيدة الإسلامية في النفس البشرية فهو لم يستخدم العقل وحده ولا العاطفة وحدها بل ربى العقل البشري من المحسوس إلى المنظور، ومن الحاضر إلى الغائب فربط صلاح الآباء بصلاح الأبناء وجعله مقدمة أساسية ليتحملون المسؤولية عن سلامة فطرتهم لما لهم أثر كبير في تعليمهم وتوجيههم كما عبر عنه ذلك قوله صلى الله عليه وسلم {ما من مولود يولد على الفطرة }[lv] وأشار إلى ذلك القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿ واجنبني وبني أن نعبد الاصنام﴾ [lv] ومن تحقق الأسرة عنصر الوضوح فيما تقوم به من رعاية الأبناء وتوجيههم ما لم تنطلق من كتاب الله

الحكيم، ويشكل ذلك وضوح مسار الأسرة المسلمة في حياتها وأساليبها التربوية أهمية قصوى في عصرنا الحاضر في ظل التحديات الثقافية التي تسعى للمحافظة على الهوية[lv].

دور الدراسة في هذا الجانب:-

إن الدراسة في هذا الجانب دورها الذي تقوم به باعتبار أنها سطرت التحديات التي تواجه التعليم الإسلامي باعتباره العمود الفقري لتكوين وتربية الأبناء وتنشئتهم التنشئة السليمة لأن الأبناء هم الخلفاء للآباء والأجداد ويقومون بدور كبير في الحياة لما خلفوه أسلافهم، فهم اللبنة الأساسية والسند القويم فمان لتربيتهم الفضل الأكبر لأنهم ورثة الآباء في الأرض، فتتمهل قليلا وأتبعت بأن نجاح التربية غاية عليا لا تعد لها كنوز الأرض جميعا، وخذ مثالا ودليلا على ذلك قصة المعتصم بالله ذهب ليعود عاملا من عماله وكان لهذا العامل ولد ذكي الفؤاد سريع الخاطر، حاضر الجواب، فلما رآه المعتصم قال له داري أحسن أم دار أبيك فقال الغلام مادام أمير المؤمنين في داري أبي فهي أحسن، فسر منه ثم أراه خاتمه الذي بيده فقال هل رأيت أحسن من هذا الخاتم فقال : نعم يا أمير المؤمنين اليد التي هو فيها، فانتزع خاتمه من يده وكافأه به وأنشد قائلا

نعم الإله على العباد كثيرة ×××وأجلهن نجابة الأولاد

وإذا تحدثنا عن التربية الاستقلالية التي تكون من الابن رجلا مستقلا نجدها في قوله تعالى: ﴿ووهبنا الداوود سليمان نعم العبد إنه أواب، إذ عرض عليه بالعشي الصافنات الجياد فقال إني أحببت حب الخير عن ذكر ربي حتى توارت بالحجاب إلى قوله وغواص ﴾ [lv]هكذا يستقل الابن بقراره، فلا يكون نسخة مكررة من أبيه، وبذلك تمتد الحياة وتركوا وتتجدد.

ونحن اليوم نصنع المتاعب ونشكو منها ،نتسابق وراء المال، ظنا من الجميع أن السعادة في المال مع نسيان أن الاطمئنان والراحة بذكر الله ،وفي الذريات التي حبانا الله إياها،

فالتربية مقترنة بالتعليم الذي يصقل ملكات الفرد وينمي مواهبه في شتى مجالات الحياة [lv]

فالعلم مقترن بالإيمان والفكر ، والعلاقة بين الإيمان والعلم في حقيقتهما مسؤولية فكرية تحققين تعقل موضوعات الإيمان ومعرفة حقائق فالإيمان دون العلم يحيط من كرامة الشخص ويهدر من كرامته والعالم والجاهل لا يستويان ، فالعالم مطمئن بإيمانه، والجاهل يتزعزع إيمانه عند أول اختبار، يقول

الله تبارك وتعالى :- (قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون إنما يتذكر أولوا الألباب) وقال تعالى :- (وقال الذين أوتوا العلم والإيمان.....الخ) وفي الحديث النبوي الشريف : روى يزيد ابن عميرة أن معاذ بن جبل لما أحضرته الوفاة قالو : يا أبا عبد الرحمن أوصنا فقال : أجلسني، ثم قال : إن العلم والإيمان مكانها لمن التمسهما وجدهما قال ذلك ثلاث مرات قال بن القيم :- (والإيمان والعلم يورثان صحة المعرفة وصحة الإرادة , فهما يورثان الإيمان ويمدانه) ، فإن أفضل العلوم العلم بالله سبحانه والعلم الذي يقود إلى الإيمان بالله والتصدير بما أخبر به رسول الله عن ربه وعن الإيمان بالله وملائكته وكتبته ورسله واليوم الآخر، والالتزام بأحكام الله وشرائعه في حياة الناس.

فإن الأمة الإسلامية قد تعرضت لموجات من الضعف في الآونة الأخيرة وتمزقه سياسيا وعمت فيها الفوضى مما أساته هذه الحالة في تدهور الحركة العلمية والفكرية في المجتمعات الإسلامية ، وساعد على ذلك تعرض هذه المجتمعات للقوى الإستعمارية الأجنبية منذ سقوط بغداد على يد التتار في منتصف القرن السابع الهجري والحروب الصليبية وكانت الحركة الفكرية والعلمية في حالة تباطؤ بينما كانت في حالة صعود علمي وصناعة متسارع مكنها في نهاية المطاف من استعمار معظم أنحاء العالم الإسلامي، وبدأت تتبلور قضية النهضة الأوربية في عدد من بلدان العالم الإسلامي بسبب هذه الحركات ، ومع ذلك فإن التعليم الإسلامي مر بمراحل صعبة حتى أخذت بعض الكتب الإسلامية تتميز عن بعضها من الكتب الفقهية التقليدية بحجة أنها تقليدية بقدر أكبر من النظر النقدي والتحليل العقلي وأخذ مفهوم الفكر الإسلامي يتدهور مقابل الغزو الغربي [lv]

الخلاصة : -

ففي هذه الخلاصة نوضح أهم النقاط والمرتكزات التي عثرنا عليها من خلال دراسة هذا الموضوع:

1 - إن العلم هو عبادة الله وحده بالمفهوم الديني الشامل يتحقق بالعلم، فالله سبحانه وتعالى لا يعبد بجهل، وكانت العبادة هي الغاية التي خلق الإنسان من أجلها
2 - مكانة العلم في بناء المجتمعات الإسلامية كما يقررها القرآن الكريم ويوحي بها هي قوله تعالى: (قل هل يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون)،
3 - فليدرك المسلمون أن إيحاء القرآن بمكانة العلم ومنزلته ضرورة في سعادة الأمم والأفراد.
4 - إننا لنرجو أن لا يستدير الزمان بالمسلمين بأن يؤمنوا بأن عزة أسلافهم وعزة من حولهم كان العلم أول عناصرها وأقوالها

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

5 - أثبتت الدراسة أن للإنسان في هذه الحياة شخصيتين

ا- شخصية مستقلة يسأل بها عن نفسه في جسمه وعقله وروحه وماله وعمله

ب- وشخصية أخرى يكون بها لبنة في بناء مجتمعه يسأل بها عن ما يقدمه لمجتمعه أو يقدمه المجتمع له يقدمه لمجتمعه

النتائج والتوصيات :-

أولا: النتائج:

من النتائج تحصلت عليها من خلال دراسة الموضوع؟ وتوصلت إلى ضرورة وضع المنهجية الإسلامية باستراتيجية في الدراسة الاكاديمية، ووضع الخطط الجيدة لتعليم الناشئة أمور الدين .

1 - إن المقصد التشريعي من العلم يتم من خلال حفظ العقل، ويتم في الإسلام بأمور أهمها:-

ا- فرض طلب العلم على كل مسلم ومسلمة، والاستمرار في طلبه من المهد إلى اللحد

ب- إن مهمة خلق الإنسان مطلبها الاستخلاف والإعمار، وهي حكمة خلقه والإنعام عليه بقوى العلم والعقل ليتحصن به ويعرف الخير من الشر والنافع من الضار.

2 - حارب الإسلام الجهل بشتى أنواعه حيث طهر المجتمع منه وتتبعه في كل وكر من أوكاره او لون من ألوانه

3 - أقسم الله في معرض تبرئة الرسول عليه الصلاة والسلام من تهمة الجنون قال تعالى:(ن والقلم وما يسطرون ما انت بنعمة ربك بمجنون) ويطلب ذلك القراءة على الإطلاق دون تقييد بمقروء مخصوص أو منظور.

ثانيا : التوصيات: -

وهناك وصايا توصلت إليها الباحثة يلزم تطبيقها على أرض الواقع، ومن ضمن هذه الوصايا:

1 - على الأفراد المهتمين بأمور الدين الحنيف والمختصون فيه متابعة المنهج الذي يدرس في المدارس الإبتدائية حتي يدققوا فيه لأجل أن يتربى الأبناء بمبادئ يقفون عليها.

2 - إعادة النظر في استراتيجيات المنهجية الإسلامية حتى يتسنى لنا خلق جيل ذو وعي تام بأمور الدين ، ثم محاربة التحديات والصعوبات التي تقف عائقا أمام مسيرة تعلم العلوم الإسلامية المتنوعة من عقيدة وفقه وتهذيب وسيرة وغيرها.

3 - توصي الباحثة بضرورة مراقبة الأبناء في مراجعة دروسهم لمحاربة الجهل بشتى أنواعه وخطره على الأمة الإسلامية.

4 -حث طلبة العلم على التخصص في العلم الشرعي لأن الطلبة كانوا ينظرون إلى التدريس نظرة استحقار وتعب ومشقة فلقد عنى بها الإسلام عناية كاملة ترشد إلى الوسائل التي تطهر المجتمع من الجهل.

5 -توصي الباحثة الباحثون وطلبة العلم بالاجتهاد على التعلم لأنه سلم المجد ومفيض التربية ووسائلها إذ المتعلم يشعر بعزة ورفعة ، ويستطيع أن يسوي بين نعمة الخلق والايجاد والعلم

6 -على أولياء أمور الأطفال الاهتمام بالأبناء وعدم تركهم مع خدم غير مسلمين والغياب عن المنزل أغلب الأوقات لأنهم المسؤولون عن تربية أبنائهم وأن يتبعوهم على نهج الإسلام الخالد .

قائمة المصادر والمراجع :-

أولا: القرآن الكريم

ثانيا: الحديث النبوي الشريف

1 - أصول المنهج العلمي في القرآن الكريم للدكتور **صالح محمد مجذوب**

2 - فقه المقاصد وإعادة الأحكام الشرعية بمقاصدها ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، مكتب التوزيع في العالم العربي بيروت لبنان ط٣ ١٤٢٩هـ ٢٠٠٨م للدكتور جاسر عودة

3 - منهج القرآن في بناء المجتمع، مجمع البحوث الاسلامية الأزهر الشريف سلسلة البحوث العلمية ط الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية القاهرة لفضيلة الإمام الأكبر الشيخ محمود

4 - : التربية التجريبية والبحث التربوي، دار التعليم للملايين بيروت لبنان للدكتور عبدالله عبد الدائم

5 - الأسرة المسلمة في ظل التغيرات المعاصرة، دار الفتح للدراسات والنشر الأردن عمان ط ١٤٣٦هـ ٢٠١٥م للدكتور رائد جميل عكاشة ومنذر عرفات زيتونة

6 - دراسات إسلامية في الاجتماع ،مكتبة جزيرة الورد القاهرة ٢٠١٧ ، ص ٣٦ للشيخ محمود محمد عمارة

7 - البناء الفكري مفهومه ومستواها وخرائطه المعهد العالمي للفكر الإسلامي الأردن عمان ط ١٤٣٦هـ ٢٠١٥م للدكتور فتحي حسن ملك

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

منهج التيسير عند الامام الجصاص و ابن العربي في تفسيرهما آيات الاحكام (سفر المرأة للحج بلا محرم) انموذجاً

م. ميسرة طه عمر مصطفى

وزارة التربية / تربية الكرخ الاولى

الملخص:

يعد حج المرأة بلا محرم من المواضيع الفقهية الشائكة في الإسلام. وذلك بسبب اختلاف اراء علماء المذاهب الفقهية، وذلك لاختلاف طرق الاستدلال والاستنباط التي اعتمدوها من خلال تفسيرهم لآيات الاحكام، والأحاديث النبوية الشريفة. هنا ملخص عن آراء العلماء:

- الحنفية والحنابلة: لم يجوز سفر المرأة بلا محرم سواء للحج أو لأي سفر آخر، بناءً على حديث النبي محمد صلى الله عليه وسلم: "لا تسافر المرأة إلا مع ذي محرم." معتبرين وجود المحرم ضروري لحماية المرأة وتوفير الأمان لها.
- المالكية والشافعية: جوّزوا السفر بلا محرم لأداء فرض الحج. عند أمن الفتنة وبوجود رفقة مأمونة، ومما يحدد أمن الفتنة الزمان والمكان وحالة المرأة ووسيلة السفر، والرفقة فيه، ويختلف باختلاف الأشخاص والأحوال والأزمان. معتبرين الأمان هو الهدف الأساسي، وإذا تحقق الأمان بوسائل أخرى فلا حرج في السفر بدون محرم. ففي بعض الدول الإسلامية، يتم السماح للمرأة بالسفر للحج بدون محرم بشرط السفر مع حملة حج رسمية توفر الأمان والرعاية.

الخلاصة: بالرغم من إن الآراء جاءت مختلفة، إلا أن وجود العالم الفطن ذو النظرة الواسعة له دور كبير في إيجاد الفتوى المناسبة، التي تأتي موافقة لواقع حال المرأة والظروف المحيطة بها.

الكلمات الرئيسية: حج المرأة بلا محرم، الأمان والحماية، رفقة مأمونة، الفتوى المناسبة، ظروف المرأة.

Summary

The topic of a woman performing Hajj without a mahram is a complex jurisprudential issue in Islam due to the differing opinions of scholars from various Islamic schools of thought. These differences arise from the varied methods of inference and deduction they employed in

interpreting the verses of rulings and prophetic traditions. Here is a summary of scholars' opinions:

- **Hanafi and Hanbali Schools**:
  - **Prohibition of Travel Without a Mahram**: These scholars do not permit a woman to travel without a mahram, whether for Hajj or any other journey, based on the hadith of Prophet Muhammad (peace be upon him): "A woman should not travel except with a mahram." They consider the presence of a mahram essential to protect the woman and ensure her safety.
- **Maliki and Shafi'i Schools**:
  - **Permission for Travel Without a Mahram for Hajj**: These scholars permit a woman to travel without a mahram to perform the obligatory Hajj if there is no fear of temptation and she is accompanied by a trustworthy group. The safety from temptation is determined by factors such as time, place, the woman's condition, the means of travel, and the company she is in, which vary according to individuals, circumstances, and times. They argue that the primary objective is safety, and if safety can be assured by other means, then there is no objection to traveling without a mahram. In some Islamic countries, women are allowed to travel for Hajj without a mahram provided they travel with an official Hajj group that ensures safety and care.

Conclusion: Despite the differing opinions, the presence of a wise and knowledgeable scholar plays a significant role in providing an appropriate fatwa that aligns with the woman's actual circumstances and surrounding conditions.

أهمية موضوع:

1. الفهم الصحيح للحكم الشرعي يساهم في الامتثال لتعاليم الشريعة الإسلامية.
2. مراجعة الفتاوى التقليدية في ضوء التغيرات الاجتماعية واللوجستية الحديثة قد تساعد في تقديم حلول واقعية. التكيف مع الظروف المعاصرة:
3. يسهم في تقديم نموذج فقهي يتماشى مع تغيرات العصر ويساهم في مواجهة التحديات والنوازل الفقهية المعاصرة من خلال تقديم النموذج الفقهي المتجدد:
4. تحقيق الأمان للمرأة هو هدف أساسي أثناء سفرها لأداء مناسك الحج والذي يحظى بأهمية بالغة.

إشكاليات البحث:

1. التباين الكبير واختلاف الفتاوى بين المذاهب الفقهية (الحنفية، الحنابلة، المالكية، الشافعية) حول وجوب المحرم.
2. اختلاف العلماء في تفسيرهم لمعنى الأمن والفتنة، لتباينهم في طرق الاستدلال من النصوص القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة.

3. تحديات الفتاوى ومدى ملائمتها للظروف الاجتماعية والتطورات اللوجستية الحديثة المتمثلة بوسائل النقل المتاحة والأمان.
4. كيفية تحقيق الأمان للمرأة من خلال سفرها للحج دون محرم وتقييم مستوى المطلوب.
5. فكرة سفر المرأة بلا محرم والتأثير العرفي والثقافي عليها ومدى تقبل المجتمع لها.
6. البحث في حقوق المرأة في الإسلام وكيفية الموازنة بين حقوقها الشرعية واهمية الامتثال للأحكام الفقهية.

أولاً: تعريف السفر لغة واصطلاحاً:

السفر لغة: قطع المسافة، جمعها أسفار، وسمي السفر سَفَراً لأَنه يكشف عن وجوه المسافرين وأَخلاقهم مظهراً ما كان خافيا منها) [lv]وذكر الإمام الجصاص رحمه الله في كتابه "احكام القران" بأنَّ: اشتقاق السَفَر من السفر وهو الكشف، من قولهم أسفر الصبح إذا أضاء، وسفُرت الريح السحاب إذا قشعته، والمسفرة هي المكنسة، لأنها تسفر عن الأرض بكنس التراب، وأسفرت المرأة عن وجهها أي كشفته، ويقال وجهه مسفر أي إذا أضاء وأشرق، ومنه قوله تعالى: ﴿وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ مُسْفِرَةٌ﴾[lv]، يعني مضيئة مشرقة، فالخروج إلى الموضع البعيد سمي سفراً، لكشفه عن أخلاق وأحوال المسافر، ومعلوم إن كان معنى السفر ما وصفنا، فإنَّ ذلك لا يظهر في الوقت اليسير واليوم واليومين، لأنه في الأغلب قد يتصنع، ولمثل هذه المسافة لا يظهر فيه ما يكشفه البعيد من أخلاق [lv]. وذكر الإمام ابن العربي رحمه الله في كتابه "احكام القران" بأن: السفر والمسافر مأخوذ من الانكشاف، أي الخروج من حال إلى حال [lv].

السفر اصطلاحاً: (قطع مسافة مخصوصة) [lv]، وهذا لمن لم يفرق في الحكم بين أنواع السفر، وأما من فرق بين السفر المباح وسفر المعصية فقال: (قطع مسافة مخصوصة على وجه مخصوص لقصد شرعي، فلا يقصر المسافر سفرا منهيا عنه) [lv]، (هو الخروج من عمارة موضع الإقامة على قصد مسيرة ثلاثة أيام فما فوقها بالسير الوسط مع الاستراحات المعتادة) [lv]. ذكر الإمام ابن العربي رحمه الله في كتابه "احكام القران" بأنه: خروج فيه تكلف مؤنة، وشرط فيه بعد المسافة، ولم يرد فيه نص من الشارع، ولكن تنبيه ورد فيه [lv].

والمَحرم لغة: الحرام، وحرم والحرام: ما حرم الله، والمحارم: ما حرم الله [lv].

والمَحرم اصطلاحاً: (المَحْرَم: بفتح الميم والراء وسكون الحاء جمعه محارم، ما حرمه الله - ما يدافع عنه ذو الحرمة؛ المحرم في النكاح: من يحرم نكاحه حرمة مؤبدة، المحرم في السفر: المسلم البالغ العاقل

الذي يحل له النظر إلى المرأة ولمسها، زوجا كان أم مما يحرم عليه نكاحها) [lv]؛ (وذوات محارمه: كل من حرم عليه نكاحها على التأبيد، بنسب أو رضاع، أو تحريم المصاهرة بسبب مباح) [lv].

وجاء ذكر السفر في القرآن الكريم عام يشمل حكمه الرجال والنساء في نصوص عديدة لا على سبيل الحصر كقوله تعالى: ﴿فَمَن شَهِدَ مِنكُمُ الشَّهْرَ فَلْيَصُمْهُ ۖ وَمَن كَانَ مَرِيضًا أَوْ عَلَىٰ سَفَرٍ فَعِدَّةٌ مِّنْ أَيَّامٍ أُخَرَ﴾ [lv]، وبقوله تعالى: ﴿وَإِن كُنتُمْ عَلَىٰ سَفَرٍ وَلَمْ تَجِدُوا كَاتِبًا فَرِهَانٌ مَّقْبُوضَةٌ﴾ [lv]، ولأن الحج في الغالب يكون قاصدوه من الحجاج من أفاق بعيدة، وفجاج عميقة لقوله تعالى: ﴿وَأَذِّن فِي النَّاسِ بِالْحَجِّ يَأْتُوكَ رِجَالًا وَعَلَىٰ كُلِّ ضَامِرٍ يَأْتِينَ مِن كُلِّ فَجٍّ عَمِيقٍ﴾ [lv]، ولأن الحج قد فرضه الله سبحانه وتعالى على الرجال والنساء لمن توفرت فيه شروط الاستطاعة لقوله تعالى: ﴿ وَلِلَّهِ عَلَى النَّاسِ حِجُّ الْبَيْتِ مَنِ اسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا﴾ [lv]، ومن شروط الاستطاعة توفر المحرم للمرأة، والمحرم يكون في السفر لافي الحضر والأماكن القريبة والأمنة، فكان شرط المحرم لتوفير الأمن للمرأة ولحفظها وصيانتها. إلا إنَّ السنة النبوية الشريف قد جاءت مخصصة لسفر المرأة ومقيدةً لها بقيد المحرم، لحفظ المرأة وصيانتها من كل ما يؤذيها ويخدش عفتها، وروي عن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (يا نساء المؤمنات لا تخرج امرأة من مسيرة ليلة إلا مع ذي محرم) [lv]، وما رواه ابن عمر رضي الله عنهما عن النبي- صلى الله عليه وسلم قال: (لَا تُسَافِرِ الْمَرْأَةُ ثَلَاثًا، إِلَّا وَمَعَهَا ذو محرم) [lv]. وحكمت ذلك لأن (النساء لحم على وضم [lv]، إلا ما ذُبَّ عنه) [lv]. ولأنَّ المرأة مظنة الشهوة، ومظنة الطمع فيها، وفي الأسفار يجتمع من سقط الناس، وسفهاءهم [lv].

❖ **ثانياً: أورد الإمام الجصاص رحمه الله جملةً من الأحكام في معرض تفسيره لسورة البقرة لها علاقة بالتيسيروموضوع البحث:**

♦ **المسألة الأولى: مقدار المدة المعتبرة في السفر.**

قال رحمه الله: (وليس للسفر حد معلوم في اللغة يفصل به بين أقله وبين ما هو دونه، فإذا كان ذلك كذلك وقد اتفقوا على أن للسفر المبيح للإفطار مقدارا معلوما في الشرع واختلفوا فيه) [lv].

بسط رحمه الله في مناقشته للمسألة في باب الصيام في السفر مورداً فيها سفر المرأة ومفصلاً فيه: بأنه لا يوجد حد معلوم للسفر في اللغة ليفصل به بين أقله وبين ما هو دونه، ذاكراً الاتفاق على أن السفر المبيح للإفطار له مقدار معلوم في الشرع واختلفوا فيه، وذكر بأن الحنفية قدروه: بأنه مسيرة ثلاثة أيام ولياليها [lv]، وآخرين قالوا مسيرة يومين [lv]، وقال آخرون مسيرة يوم [lv]، ولم يكن حظ للغة في ذلك، لأنه لم

يحصر أقله وردت أخبار عن النبي- صلى الله عليه وسلم - تستلزم اعتبار الثلاث سفراً في أحكام الشرع، منها أنه نهى أن تسافر امرأة ثلاثة أيام إلا مع ذي محرم، كحديث ابن عمر رضي الله عنهما عن النبي- صلى الله عليه وسلم: (لَا تُسَافِرِ الْمَرْأَةُ ثَلَاثًا، إِلَّا وَمَعَهَا ذو محرم) [lv]، واختلف الرواة عن أبي سعيد الخدري عن النبي - صلى الله عليه وسلم - فقال بعضهم: ثلاثة أيام، وقال بعضهم: يومين، فهذه الألفاظ على اختلافها، وفي حديث أبي هريرة رضي الله عنه أنَّ النبي صلى الله عليه وسلم قال: (لا تسافر امرأة فوق ثلاثة أيام إلا ومعها ذو محرم) [lv]. وروي أيضاً عن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (يا نساء المؤمنات لا تخرج امرأة من مسيرة ليلة إلا مع ذي محرم) [lv]، فكان استخدام الثلاث مع إثبات فائدة الخبر في اليوم واليومين، فإن أرادت السفر سواء في الثلاث أو اليوم واليومين يجب أن تكون مع ذي محرم؛ وقد يظن ظان أنه لما حد الثلاث، أبيح لها الخروج يوم أو يومين بغير محرم، فأبان النبي - صلى الله عليه وسلم - حظر ما دونها متى أرادتها، ومن جهة أخرى فالمسافر اسم للجنس لدخول الألف واللام عليه، فما من مسافر إلا وقد شمله هذا الحكم؛ فثبت أن من خرج عنه ليس بمسافر ولم يتعلق بسفره حكم؛ ويتضح من ذلك أن السفر الذي يتعلق به الحكم هو سفر الثلاث، وما دونه لا حكم له في قصر ولا إفطار، ومن جهة أخرى فإن مثل هذا من المقادير لا يؤخذ من طريق القياس؛ وإنما طريقة إثباته بالاتفاق أو التوقيف، ولما اعتبر عندنا ما دون الثلاث الاتفاق والتوقيف، فوجب التوقف عند الثلاث للاتفاق فيه [lv]. وثبت عن النبي -صلى الله عليه وسلم- رخصة المسح للمقيم يوماً وليلة، وللمسافر ثلاثة أيام ولياليها، لورودها مورد بيان الحكم لجميع المسافرين، فما من مسافر إلا ويكون سفره ثلاثاً، ولو كان ما دون الثلاث سفراً في الشرع؛ لبقي مسافر ولم يتبين حكمه ولم يكن اللفظ مستوعباً لجميع ما اقتضى البيان وذلك يخرجه عن حكم البيان [lv].

- **المسألة الثانية: وجود المحرم للمرأة من شرائط الحج.**

قال الإمام الجصاص رحمه الله: (وَعِنْدَنَا أَنَّ وُجُودَ الْمَحْرَمِ لِلْمَرْأَةِ مِنْ شَرَائِطِ الْحَجِّ لِمَا رُوِيَ عَنْ النَّبِيِّ- صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وسلم - أنه قال: (لَا يَحِلُّ لِامْرَأَةٍ تُؤْمِنُ بِاَللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ أَنْ تُسَافِرَ سَفَرًا فَوْقَ ثَلَاثٍ إلَّا مَعَ ذِي مَحْرَمٍ أَوْ زَوْجٍ)....[lv]) [lv]. عد الإمام الجصاص رحمه الله وجود المحرم للمرأة من شرائط الحج، وهو بذلك قد وافق إمام مذهبه أبي حنيفة رحمه الله، فأخذ بطرح أدلته من السنة الشريفة، ليثبت بأنَّ وجود المحرم للمرأة من شرائط الاستطاعة، مستدلاً لذلك بحديث النَّبِيَّ -صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وسلم -: (لَا يَحِلُّ لِامْرَأَةٍ تُؤْمِنُ بِاَللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ أَنْ تُسَافِرَ سَفَرًا فَوْقَ ثَلَاثٍ إلَّا مَعَ ذِي مَحْرَمٍ أَوْ زَوْجٍ) [lv]، ثم استدل بالحديث الذي

يرويه ابن عباس رضي الله عنهما أنه قال: خَطَبَ النَّبِيُّ -صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وسلم - فَقَالَ: (لَا تُسَافِرْ امْرَأَةٌ إِلَّا وَمَعَهَا ذُو مَحْرَمٍ" فَقَالَ رَجُلٌ: يَا رَسُولَ اللَّهِ إِنِّي قَدْ اكْتُتِبْتُ فِي غَزْوَةِ كَذَا وَقَدْ أَرَادَتْ امْرَأَتِي أَنْ تَحُجَّ؟ فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ: "اُخْجُجْ مَعَ امْرَأَتِك) [lv]. ثم أردف رحمه الله ببيان معنى الحديث والمراد منه آخذاً بظاهر الحديث، بعدم جواز سفر المرأة إلا مع ذي محرم منها، فنجده يستنبط من الحديث النبوي الشريف، بأنَّ السائل قد فهم مراد النَّبِيَّ -صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وسلم - لما سأله عن امرأته وهي تريد الحج، وأنَّ النَّبِيَّ -صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وسلم - لم ينكر ذلك عليه، فدل على أن مراد النَّبِيَّ-صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وسلم - عام في الحج وغيره من الاسفار، وأن أَمر-صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وسلم - للرجل بترك الغزو ليحج مع امرأته، هو دليل على أن حج المرأة كان فرضاً ولم يكن تطوعاً، لأنه لو كان تطوعاً لما أمره بترك الجهاد وهو فرض لتطوع المرأة [lv]. واستنبط أيضاً بأَنَّ النَّبِيَّ-صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وسلم - لم يسأله عن حج المرأة أفرض هو أم نفل، وفي هذا دليل على تساوي حكمهما في امتناع خروجها بغير محرم، ليثبت بذلك أَنَّ وجود المحرم للمرأة هو من شرائط الاستطاعة [lv]. ثم يردف بعدها بذكر اتفاق المذاهب، بأنَّ من شرط استطاعة المرأة أَنْ لا تكون معتدة [lv] لقوله تعالى: ﴿لا تُخْرِجُوهُنَّ مِنْ بُيُوتِهِنَّ وَلا يَخْرُجْنَ إِلَّا أَنْ يَأْتِينَ بِفَاحِشَةٍ﴾ [lv]. ثم يؤكد رحمه الله رأيه بعد إثباته بوجوب وجُود الْمَحْرم، وجعله شرطاً في الِاسْتطاعة بأنه كان معتبراً، ثم ليثبت بذلك بوجوب نهي الْمَرْأَةِ عن السفر بِغَيْرِ مَحْرَمٍ [lv]. وكذلك فقد نحى بعض المفسرين، والفقهاء منحى رأي الإمام الجصاص في منع حج المرأة بلا محرم، فمنهم من جوز، ومنهم من منع، ومنهم من فرق بين السفر، وسفر الحج، وهذه بعض اراء المفسرين: فذهب جماعة من المفسرين الى تحريم سفر المرآة بلا محرم سواء للحج أو لغيره، وهو ما ذكره الراغب الأصفهاني في تفسيره بأنَّه يحرم سفر المرأة إن لم يكن معها ذو محرم [lv]. وكذلك ذكر القرطبي في تفسيره الجامع لأحكام القرآن: وإنَّ المرأة زوجها يمنعها، وقيل لا يمنعها، والمنع هو الصحيح إن قلنا إنَّ الحج ليس على الفور [lv]. وذهب الإمام أحمد بن حنبل رحمه الله إلى أنَّ حج المرأة لا يجوز إِلَّا بمحرم. واحتج بحديث النَّبِيّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ :(وَلَا تُسَافِرِ المَرْأَةُ إِلَّا مع ذِي مَحْرَمٍ) [lv]، ومبيناً أن المحرم من استطاعة السبيل، ومن لا محرم لها فلاحج عليها [lv].

❖ **ثالثاً: وقد أورد الإمام ابن العربي رحمه الله جملةً من الأحكام في معرض تفسيره للنص في سورة البقرة لها علاقة بالتيسيروموضوع البحث:**

♦ **المسألة الأولى: مقدار المدة المعتبرة في السفر.**

قال الإمام ابن العربي رحمه الله: (والسفر... يفصل فيه بعد في المسافة، ولم يرد فيه من الشارع نص، ولكن ورد فيه تنبيه، وهو قوله - عليه الصلاة والسلام - في الصحيح: (لا يحل لامرأة

تؤمن بالله واليوم الآخر تسافر مسيرة يوم وليلة إلا ومعها ذو محرم منها) [lv].ذكر رحمه الله بأن السفر شرط فيه بعد المسافة، ولم يرد فيه نص من الشارع ولكن تنبيه ورد فيه، ومنه حديث أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي- صلى الله عليه وسلم- قال: (لا تسافر امرأة فوق ثلاثة أيام إلا ومعها ذو محرم) [lv]، وروى عن أبي هريرة قال: قال: رسول الله صلى الله عليه وسلم: (يا نساء المؤمنات لا تخرج امرأة من مسيرة ليلة إلا مع ذي محرم) [lv]، واختلف في مقداره كثيرا، والمعتمد فيه ثبوت العبادة في الذمة بيقين، ولا براءة لها إلا بيقين يسقطها؛ ومقدار السفر مشكوك فيه، فلا يسقط الأصل الا ان يكون سفراً ظاهراً، إلى أن أقل السفر يوم وليلة، وذهب أبو حنيفة رحمه الله إلى أن أقله ثلاثة أيام، وثبت عن النبي - صلى الله عليه وسلم - أنه قال: (لا يَحِلُّ لِامْرَأَةٍ تُؤْمِنُ باللَّهِ وَالْيَومِ الآخِرِ، تُسَافِرُ مَسِيرَةَ يَومٍ وَلَيْلَةٍ) [lv]، وفي حديث: (وسفر ثلاثة أيام) [lv] وفي آخر ذكر تمامه؛ فرأى أبو حنيفة أن السفر يتحقق في ثلاثة أيام: يوم يتحمل فيه عن أهله، ويوم ينزل فيه في مستقره، واليوم الأوسط هو الذي يتحقق فيه السير المجرد، بتحمل لا عن موضع الإقامة، ونزول لا في موضع الإقامة. ذهب ابن العربي إلى تفنيد رأي الحنفية ويورد إن كان السفر يتحقق في اليوم الثاني، فاليوم الأول مثله، ولا اعتبار بالتحمل عن الأهل والوطن، فالمعول في تحقيق السفر هو المبيت في غير المنزل، ثم التحديد بستة وثلاثين ميلاً، أو ثمانية وأربعين ميلاً هي مراحل لا تدرك بتحقيق أبداً، ولكن هي ظنون؛ فرجل قد احتاط وزاد، ورجل ترخص، وآخر تقصر، والله أعلم [lv].

- **المسألة الثانية: حكم منع الزوج زوجته من أداء الحج.**

قال الإمام ابن العربي المالكي رحمه الله: ((إذا وجدت الاستطاعة توجه فرض الحج بلا خلاف إلا أن تعرض له آفة [lv]، والآفات أنواع: منها ...من كان لها من النساء زوج، فاختلف العلماء فيهم. واختلف قول مالك كاختلافهم. والصحيح في الزوج أنه يمنعها لا سيما إذا قلنا: إن الحج لا يلزم على الفور، وإن قلنا إنه على الفور فحق الزوج مقدم... وذلك مبين في مسائل الفقه ...)) [lv]. يذكر الإمام ابن العربي رحمه الله بأنه يتوجب فرض الحج إن وجدت الاستطاعة، ولكن إن اعترضته آفة تمنعه فلا يجب عليه الحج، ومن هذه الآفات أن يكون للمرأة زوج، فيذكر اختلاف العلماء في هذه المسألة، وكذلك الحال فإن الامام مالك رحمه الله قد اختلف كاختلافهم. وذهب الإمام ابن العربي رحمه الله إلى ترجيح القول بمنع الزوج زوجته من الحج فإن كان حقه مقدم فله منعها، إن كان الحج على التراخي، فمن باب أولى أن يمنعها إذا كان الحج على الفور فحق الزوج مقدم [lv]. **ونجد أن الإمام ابن العربي رحمه الله قد**

تطرق لمسألة حج المرأة بشكل مختصر في كتابه احكام القرآن، إلا أنه قد فصل في شرحها والتي ذكرها في مسائل الفقه في كتابه (المسالِك في شرح مُوَطَّأ مالك)، ذاكراً بأن الفقهاء قد اختلفوا هل يكون المحرم من السبيل للمرأة أم لا، ذاكراً الآراء [lv]:

الراي الأول: ليس محرم المرأة من السبيل: وهو مذهب أم المؤمنين عائشة رضي الله عنها وقال به مالك والشافعي بجواز خروجها بصحبة النساء أو مع امرأة مسلمة ثقة، وكذلك المرأة التي لم تتزوج من النساء والتي لم تحج قط ولم يكن لها ذو محرم يخرج معها، فتخرج في جماعة النساء ولا تترك الحج، وذكر ابن سيرين بجواز حجها مع الثقة من الرجال المسلمين، وهو قول الاوزاعي: ويجوز خروجها مع قوم عدول. **والرأي الثاني:** محرم المرأة من السبيل: فإن لم يكن معها زوجها، ولا ذو محرم منها، فليس عليها الحج؛ لأنها لم تجد السبيل، وهذا مما ذهب إليه الحسن البصري والنخعي وأبو حنيفة وابن حنبل. وكذلك قال الإمام مالك رحمه الله: (في الصرورة من النساء التي لم تحجج قط [lv]: إنها، إن لم يكن لها ذو محرم يخرج معها، أو كان لها، فلم يستطع أن يخرج معها: أنها لا تترك فريضة الله عليها في الحج. ولتخرج في جماعة من النساء) [lv]. وذهب جماعة من المفسرين الى جواز سفر المرأة بلا محرم لحج الفريضة إن تيسر لها الزاد والراحلة وأمن الطريق فجاز لها الخروج مع نساء ثقات وهو ما قاله الإمام الشافعي في تفسيره: ((فإذا كانت المرأة ممن يجد مركباً وزاداً، وتطيق السفر للحج، فهي ممن عليه فرض الحج، ولا يحلُّ أن يمنع فريضة الحج، كما لا تمنع فريضة الصلاة والصيام وغيرهما من الفرائض، . . . وإذا وجدت نسوة ثقات حجت معهن، وأجبرتُ وليها على تركها، والحج مع نسوة ثقات، إذا كانت طريقها آمنة)) [lv]. وذهب ابن نور الدين صاحب تفسير تيسير البيان لأحكام القرآن:(ولا خلافَ في تناولِ العمومِ للمرأة الحرَّة [lv]، وإنما اختلفوا في حقيقةِ استطاعتها. فجعل مالكٌ والشافعيُّ -في أحد قوليه- استطاعَتَها كاستطاعة الرجل، فيجب عليها الحجُّ إذا وجدت رُفْقَةً تأمنُ معها على نفسها) [lv]. وكذلك ذهب إلى ترجيح قول مالك والشافعي رحمهما الله؛ لأن الدليلين إن تعارضا، وكان أحدهما عامًّا، والأخر خاصّا من وجه، وأمكن أن يخصَّ بكل واحد منهما عمومُ الآخر، كان للدليل الخارجي الحكم. وبيانه أن قول الله عز وجل: ﴿وَلِلَّهِ عَلَى النَّاسِ﴾ [lv]، هو عامٌّ لأنَّ لفظ الناس يشمل الرجال والنساء) [lv]. وذكر المروزي في كتابه اختلاف الفقهاء رأي الشافعي بجواز حج المرأة بلا محرم في الحج الواجب برفقة نساء ثقات، وهو ما ذهب إليه إسحاق، وهذه الرخصة في السفر الواجب دون الاسفار الخاصة والتطوع [lv]. وذهب عطاء بن ابي رباح رحمه الله إلى: عدم اشتراط المحرم في سفر المرأة، وإنما شرطه الأمن على نفسها بأي سبب أو طريق، لما رواه ابن ابي

شيبة في مصنفه عن حجاج عن عطاء قال: (المرأة تحج مع رفقة فيها نساء ورجال، ولا يقربها الكري وتتخذ سلماً تصعد اليه) [lv]، وهو قول أم المؤمنين عائشة رضي الله عنها، وعروة بن الزبير، وعبد الله بن عمر رضي الله عنهم، وبه قال سعيد بن جبير، والاوزاعي، ومحمد بن سيرين، ومالك، والشافعي في المشهور عنه [lv]. وفي الاسفار الواجبة جوز سفر المرأة بلا محرم كحج مأمونة في حج الفريضة دون النافلة إن تعذر لها المحرم وعليه جمهور العلماء وقال به مالك والأوزاعي، والشافعي وكان ابن عمر رضي الله عنهما يحج معه نسوة من جيرانه، وهوما قال به عطاء وسعيد بن جبير وابن سيرين والحسن البصري رحمهم الله وذكر قول الحسن بأن المسلم محرم، ولعل بعض من ليس من المحارم أوثق من المحرم نفسه [lv]. وقال الإمام الجويني عن الشَّافِعِي:(إن كَانَ الحج واجباً فتحج مَعَ غيْر ذي محرم إن كان معها نسوة ثقات. وبه قَالَ إِسْحَاقُ. وَقَالَ الذين رخصوا فيه-الشَّافِعِيّ وإِسْحَاق-: إنما نهى النَّبِيّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ الْمَرْأَة عَن السفر فِي التطوع من الأسفار خاصة. وقول أَحْمَد أَحَبُّ إِلَيَّ) [lv].

- **<u>ويتبين من خلال عرض أدلة الإمامين أعلاه والمقارنة بينهما:</u>**

1. ان العلماء قد اتفقوا بعدم جواز سفر المرأة بلا محرم في سفر حج النافلة.
2. اتفق أهل العلم أنه ليس للمرأة أن تسافر في غير فرض الحج إلا مع زوج، أو محرَم [lv]
3. واتفقوا على هجرتها إلى دار الإسلام إن لم يكن معها محرم، إن كانت كافرة وأسلمت في دار الحرب، أو أسيرة تخلصت من أسرها فلها ذلك، وكذا إن انقطعت عن الرفقة، ووجدها رجل مأمون، فيجوز أن يصحبها حتى يبلغها الرفقة [lv].
4. واختلف العلماء في سفر فرض الحج لمن كان لها زوج أو محرم ومن لم يكن لها زوج او محرم:

✓ فمنهم من لم يجوز سفرها بلا محرم وهو ما ذهب اليه الحنفية والحنابلة.

✓ ومنهم من جوَّز السفر بلا محرم لأداء فرض الحج وهو ما ذهب اليه المالكية والشافعية. وعند أمن الفتنة وبوجود رفقة مأمونة جاز سفر المرأة للحج، ومما يحدد أمن الفتنة الزمان والمكان وحالة المرأة ووسيلة السفر، والرفقة فيه، ويختلف باختلاف الأشخاص والأحوال والأزمان.

5. اختلاف الإمامين في مسألة حج المرأة بلا محرم، فنجد الإمام الجصاص رحمه الله قد قيد سفر وحج المرأة بقيد المحرم، وهو ما ذهب اليه إمام مذهبه ابي حنيفة النعمان رحمه الله، وأخذ به الإمام أحمد بن حنبل رحمه الله، فجعلا المحرم شرطاً من شرائط وجوب الحج للمرأة ومن شرائط الاستطاعة، مستدلين بالأحاديث التي مر ذكرها.

ويظهر لنا جلياً مما سبق أن الإمام ابن العربي رحمه الله، قد وافق إمام مذهبه الامام مالك رحمه الله وهو ما ذهب اليه الامام الشافعي رحمه الله والذي كان أكثر تيسيراً وتسهيلاً في سفر حج المرأة بلا محرم، لمن لم يكن لها زوجٌ أو محرمٌ، أو إذا امتنع محرمها من الحج معها، جاعلاً من الرفقة الآمنة بمثابة المحرم، في حال حج الفرض، لكي لا تحرم من فريضة حج بيت الله الحرام، وهو ما ذهب إليه المذهب الشافعي.

6. يظهر الخلاف في حج المرأة بدون محرم في حج الفريضة، لمن لم تجد محرَمًا، وإذا كانت الطريق آمنة [lv]، اختلفوا في ذلك على ثلاثة أقوال.
7. إنَّ اختلاف العلماء سببه معارضة الأدلة، فدلت عموم الآية الكريمة في قوله تعالى: ﴿وَلِلَّهِ عَلَى النَّاسِ حِجُّ الْبَيْتِ مَنِ اسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا﴾ [lv]، على الأمر بالحج، والسفر إليه، في حين أنَّ الدليل من السنة الذي مر ذكره سابقاً، قد دل على نهي سفر المرأة ثلاثًا إلا مع ذي مَحرَم[lv]، وهو ما ثبت عن النبي -صلى الله عليه وسلم فيدخل تحت عموم الآية الرجال والنساء، فيقتضي وجوب الحج عليها إن وجدت الاستطاعة المتفق عليها، وأما الحديث فخاص بالنساء وعام في الأسفار[lv]، فمن أخذ بعموم الأمر قال: تسافر للحج، وإن

لم يكن معها ذو مَحرَم، ومن خصَّص العام بهذا الحديث، أو رأى أنه من تفسير الاستطاعة فقال: لا تسافر للحج إلا مع ذي محرم [lv].

والذي يبدو لي أنَّ التيسير والتخفيف كان واضحاً وجلياً عند الامامين رحمهما الله، فكان رأي الامام الجصاص رحمه الله بعدم جواز سفرها بلا محرم، فيه وجه من وجوه تيسير وذلك بإسقاطه الحج عنها إن لم يكن لها محرم، أخذاً بنظر الاعتبار أن المرأة مخلوقة ضعيفة، وإن بسفرها بلا محرم تكون بمظنة الطمع فيها، ومظنة الشهوة، سواء كانت صغيرة أم كبيرة، ولا فرق بين سفر واجب وغيره، وقد يجتمع في الأسفار من سفهاء الناس وسقطهم [lv]، لأنه قد يكون في الأسفار من سقطة الناس وسفهاءهم، ومن لا يترفع عن الفاحشة بالعجوز وغيرها؛ لقلة دينه، ومروءته، وغلبة شهوته، وخيانته، وقد قالوا: لكل ساقطة لاقطة، ونحو ذلك [lv].

وكذلك فإن الإمام ابن العربي وإمام مذهبه رحمهم الله، نجدهم قد جاهدوا في إيجاد المخرج في حال الضيق والعسر، بأن رخصوا للمرأة بالحج بلا محرم إن كان فرضاً.

فكل قد ادلى بدلوه، وجاهد بأدلته واستنباطه، الى رفع المشقة الشديدة على المرأة ليتسنى لها حج بيت الله الحرام، إلا إنني أميل إلى رأي الامام الجصاص رحمه الله وما ذهب إليه الاحناف، الى وجوب وجود المحرم، لما تحتاجه المرأة لمرافق يقوم بشؤونها، ويعينها على أداء المناسك. وهذا أيضاً من قبيل التيسير،

فوجود المحرم يسهل على المرأة مشقة السفر، فالتيسير أمر نسبي يختلف باختلاف وجهات النظر. وهذه الاختلافات في بيان التيسير والتوسع فيها، كانت من باب فضل الله تعالى على عباده أولاً، ومن جهة أخرى هي بيان لمرونة، ورحمة الاسلام عندما تضيق بالعباد الأحوال، فقد سخر الله سبحانه فقهاء الامة ليجتهدوا بارائهم ليجدوا سبلاً ومداخل لليسر بعد العسر. فنجد التيسير قد أوتي به من باب حب تقديم فعل الواجبات والطاعات والقربات. وأما في وقتنا الحاضر فنجد لاستتباب الأمن في الطرقات، وتطور وسائل السفر، من مركبات وطائرات وبواخر، والتي جعلت مدة الغياب عن الوطن أقصر، مع توفير المستلزمات الضرورية أو الكمالية، لتأدية الشعائر بيسر، بالقياس إلى أزمان سبقت، لأنها يسرت لحجاج بيت الله الحرام بوجه عام، للمرأة بشكل خاص محاولين أداء المناسك على أكمل وجه. وهو مما يجعل الثقة موفورة، ويطرد من الأنفس الخوف على المرأة، لأنها لن تكون وحدها في موطن من المواطن، ولهذا فلا حرج أن تحج المرأة مع توافر هذا الجو الذي يوحي بالأمان والاطمئنان.

وكذلك الحال فإن من منع سفر المرأة اخذوا بنظر الاعتبار أن المرأة مخلوقة ضعيفة، تحتاج الى الرعاية، وتوفير الأمن لها لكيلا تكون مطمعاً للأنفس الضالة حال سفرها في الطرقات القفار، في حين إنها قد تحتاج لمن يقوم بشؤونها ومساعدتها في قضاء حوائجها وأداء مصالحها، التي يرافقها الاختلاط أو التعب، وكذلك الحاجة لمن يعينها في أداء المناسك، لما يرافقه من جهد ونصب، وقد جاء تحريم سفرها لوحدها من باب سد الذرائع.

النتائج:

1. التباين في الفتاوى بين التحريم والجواز في سفر المرأة للحج بدون محرم، بناءً على مذاهب العلماء المختلفة ولاختلاف آراءهم الفقهية.
2. اختلاف الفتاوى ومدى تأثيرها على النساء المسلمات والذي قد يتسبب بالبس بين النساء حول ما إذا كان لهن الحق في أداء مناسك الحج دون محرم، مما قد ينعكس على قدرتهن على القيام بالحج.
3. التغيرات في الظروف الاجتماعية واستحداث وسائل النقل والأمان قد يكون لها تأثير على مدى ملائمة الفتاوى التقليدية، مما يدعو إلى إعادة النظر وفتح باب الاجتهاد في بعض الأحكام بناءً على الظروف المعاصرة.
4. قد تنعكس الفتاوى على المتغيرات السياسية وسن القوانين المتعلقة بالحج في بعض الدول الإسلامية، لتلائم الأوضاع الراهنة.

5. يبرز الدور مهم للمؤسسات الدينية من خلال توضيح الأحكام الشرعية وتقديم المشورة المناسبة.
6. من الوسائل التي تسهم في تطوير الفقه المعاصر كتابة البحوث، لتتماشى مع تغيرات العصر ولتساعد في إيجاد الحلول العملية للتحديات الفقهية.
7. [lv] الارشاد الديني الدقيق يسهم لمساعدة النساء في فهم وتطبيق الفتاوى المتعلقة بالسفر والحج.

المراجع:

8. ابن دقيق العيد، تقي الدين أبو الفتح محمد بن علي بن وهب بن مطيع القشيري، حقق نصوصه وشرح غريبه: محمد خلوف العبد، إحكام الأحكام شرح عمدة الأحكام، مطبعة السنة المحمدية الطبعة: بدون طبعة وبدون تاريخ.
9. ابن نور الدين، محمد بن علي بن عبد الله بن إبراهيم بن الخطيب اليمني الشافعي، تيسير البيان لأحكام القرآن، بعناية: عبد المعين الحرش: دار النوادر، سوريا، ط1، 1433 هـ - 2012 م.
10. أبو الحسن علي بن خلف بن عبد الملك، ابن بطال، شرح صحيح البخاري: تحقيق: أبو تميم ياسر بن إبراهيم: مكتبة الرشد - السعودية، الرياض، ط2 ،1423هـ - 2003م،
11. أبو الحسن علي بن محمد بن حبيب البغدادي، الماوردي، الحاوي الكبير في فقه مذهب الإمام الشافعي وهو شرح مختصر المزني: المحقق: الشيخ علي محمد معوض- الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ط1، ،١٤١٩هـ-١٩٩٩م.
12. أبو الحسن، اللخمي علي بن محمد الربعي، التبصرة: دراسة وتحقيق: الدكتور أحمد عبد الكريم نجيب، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، ط1، 1432 هـ - 2011 م.
13. أبو الحسين مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، المحقق: محمد فؤاد عبد الباقي، مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه، القاهرة، ١٣٧٤ هـ - ١٩٥٥ م.
14. أبو السعادات مجد الدين المبارك بن محمد بن محمد بن محمد ابن عبد الكريم الشيباني الجزري ابن الأثير، النهاية في غريب الحديث والأثر: المكتبة العلمية - بيروت، ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م.
15. أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام ابن تيمية الحنبلي، شرح العمدة في بيان مناسك الحج والعمرة: المحقق: د. صالح بن محمد الحسن، مكتبة الحرمين – الرياض، ط1، ١٤٠٩ هـ - ١٩٨٨ م.
16. أبو الفضل، عياض بن موسى بن عياض بن عمرون اليحصبي السبتي، مشارق الأنوار على صحاح الآثار: المكتبة العتيقة ودار التراث.

17. أبو القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب الأصفهاني، تفسير الراغب الأصفهاني، تحقيق ودراسة: د. عادل بن علي الشِّدِ: دار الوطن – الرياض، ط1، 1424 هـ - 2003 م.
18. أبو المعالي، ركن الدين، عبد الملك بن عبد الله بن يوسف بن محمد، الجويني، إمام الحرمين، نهاية المطلب في دراية المذهب: حققه وصنع فهارسه: أ. د/ عبد العظيم محمود الدّيب، دار المنهاج،ط1، 1428هـ-2007م.
19. أبو الوليد محمد بن أحمد بن محمد بن أحمد بن رشد القرطبي الشهير بابن رشد الحفيد، بداية المجتهد ونهاية المقتصد، دار الحديث - القاهرة الطبعة: بدون طبعة: ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤ م.
20. أبو بكر أحمد بن علي الرازي الحنفي، الجصاص، أحكام القرآن، المحقق: محمد صادق القمحاوي,: دار إحياء التراث العربي – بيروت، تاريخ الطبع: ١٤٠٥ هـ.
21. أبو بكر محمد بن إبراهيم النيسابوري، ابن المنذر، الإشراف على مذاهب العلماء، المحقق: صغير أحمد الأنصاري أبو حماد، مكتبة مكة الثقافية، رأس الخيمة - الإمارات العربية المتحدة، ط1، 1425هـ - 2004 م.
22. أبو بكر محمد بن إسحاق بن خزيمة، صحيح ابن خزيمة، حققه وعلق عليه وخرج أحاديثه وقَدّم له: الدكتور: محمد مصطفى الأعظمي، راجعه وحَكَم على بعض أحاديثه: محمد ناصر الدين الألباني المكتب الإسلامي – بيروت.
23. أبو بكر محمد بن عبد الله المعافري الاشبيلي المالكي، ابن العربي القاضي، احكام القرآن، راجع أصوله وخرج أحاديثه وعلَّق عليه: محمد عبد القادر عطا, دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان،ط3 ، 1424 هـ - 2003 م.
24. أبو بكر، القاضي ابن العربي محمد بن عبد الله المالكي، المسالِك في شرح مُوَطَّأ مالك: قرأه وعلّق عليه: محمد بن الحسين السُّليماني وعائشة بنت الحسين السُّليماني، قدَّم له: يوسف القَرَضَاوي: دَار الغَرب الإسلامي، ط1، 1428هـ- 2007م.
25. أبو زكريا محيي الدين بن شرف النووي، المجموع شرح المهذب: صححه: لجنة من العلماء: (إدارة الطباعة المنيرية، مطبعة التضامن الأخوي) - القاهرة:١٣٤٤ - ١٣٤٧ هـ.
26. أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي ، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج ، دار إحياء التراث العربي – بيروت، ط2، ١٣٩٢.

27. أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي، روضة الطالبين وعمدة المفتين: حققه: قسم التحقيق والتصحيح في المكتب الإسلامي بدمشق، بإشراف زهير الشاويش، المكتب الإسلامي، بيروت- دمشق- عمان ،ط3، ١٤١٢ هـ/ ١٩٩١ م.
28. أبو طاهر مجد الدين محمد بن يعقوب، الفيروز آبادي، القاموس المحيط، تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، بإشراف: محمد نعيم العرقسُوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت - لبنان، ط8، ١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٥ م.
29. أبو عبد الله ، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة ، البخاري, الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه - صحيح البخاري: المحقق: محمد زهير بن ناصر, دار طوق النجاة، ط1، 1422هـ.
30. أبو عبد الله ،محمد بن يوسف بن أبي القاسم بن يوسف، المواق المالكي، التاج والإكليل لمختصر خليل، دار الكتب العلمية ،ط1، ١٤١٦هـ-١٩٩٤م .
31. أبو عبد الله محمد بن إدريس الشافعي القرشي المكي، المسند: دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ١٤٠٠ هـ.
32. أبو عبد الله محمد بن إدريس الشافعي، الأم، دار الفكر - بيروت، ط2، ١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣ م.
33. أبو عبد الله محمد بن إدريس، الشافعي المطلبي القرشي المكي، تفسير الإمام الشافعي، تحقيق: د. أحمد بن مصطفى الفرَّان (رسالة دكتوراه): دار التدمرية - المملكة العربية السعودية, ،ط1، 1427 - 2006 م.
34. أبو عبد الله محمد بن نصر بن الحجاج، المَرْوَزِي، اختلاف الفقهاء: المحقق: الدُّكْتُوْر مُحَمَّد طَاهِر حَكِيْم، أضواء السلف- الرياض، ط1420،1هـ -2000م.
35. أبو عمر يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر القرطبي، الاستذكار، تحقيق: سالم محمد عطا، محمد علي معوض: دار الكتب العلمية - بيروت، ط1، ١٤٢١هـ - ٢٠٠٠م.
36. أبو محمد عبد الله بن أحمد بن محمد بن قدامة،المغني : على مختصر: أبي القاسم عمر بن حسين الخرقي ،تحقيق: طه الزيني - ومحمود عبد الوهاب فايد - وعبد القادر عطا - ومحمود غانم غيث: مكتبة القاهرة ،ط1، ١٩٦٨م - ١٩٦٩ م.
37. أبو محمد موفق الدين عبد الله بن أحمد بن محمد الحنبلي، لابن قدامة المقدسي، الكافي في فقه الإمام أحمد: ، دار الكتب العلمية، ط1، ١٤١٤ هـ - ١٩٩٤ م.

38. أبو منصور، الأزهري محمد بن أحمد بن الهروي، تهذيب اللغة، دار إحياء التراث العربي - بيروت ،ط1، 2001م.
39. أبو نصر إسماعيل بن حماد الفارابي، الجوهري، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية: تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار: دار العلم للملايين – بيروت،ط4، 1407 هـ - 1987 م.
40. أبو يعلى الفراء، التعليقة الكبيرة في مسائل الخلاف على مذهب أحمد، تحقيق: لجنة مختصة من المحققين، طبعة: دار النوادر- بيروت، ط1، 1431هـ، 2010م.
41. أبي القاسم جعفر بن الحسن، الحلي نجم الدين، شرائع الإسلام في مسائل الحلال والحرام: تحقيق: السيد صادق الشيرازي، انتشارات استقلال، تهران، دار الايمان -قم، ط2، 1409هـ.
42. أبي بكر عبد الله بن محمد بن إبراهيم، ابن أبي شيبة، مصنف ابن ابي شيبة: تقديم فضيلة الشيخ الدكتور سعد بن عبد الله آل حميد، تحقيق: حميد بن عبد الله الجمعة، ومحمد بن إبراهيم اللحيدان، مكتبة الرشيد، ط1، 1425هـ.
43. أحمد بن غانم (أو غنيم) بن سالم ابن مهنا، شهاب الدين المالكي، الفواكه الدواني على رسالة ابن أبي زيد القيرواني: دار الفكر، الطبعة: بدون طبعة، 1415هـ - 1995م.
44. الإمام أحمد بن حنبل، مسند الإمام أحمد بن حنبل: المحقق: شعيب الأرنؤوط - عادل مرشد، وآخرون، د عبد الله بن عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة، ط1، ١٤٢١ هـ - ٢٠٠١ م.
45. جلال الدين القزويني، حاشية الدسوقي على مختصر المعاني، لسعد الدين التفتازاني، محمد بن عرفة الدسوقي، ومختصر السعد هو شرح تلخيص مفتاح العلوم: المحقق: عبد الحميد هنداوي، المكتبة العصرية، بيروت، بدون تاريخ .
46. سليمان بن عمر بن منصور العجيلي الأزهري، المعروف بالجمل، فتوحات الوهاب بتوضيح شرح منهج الطلاب المعروف بحاشية الجمل (منهج الطلاب اختصره زكريا الأنصاري من منهاج الطالبين للنووي ثم شرحه في شرح منهج الطلاب) : دار الفكر، بدون طبعة، وبدون تاريخ.
47. عثمان بن علي الزيلعي الحنفي، الحاشية: شهاب الدين أحمد بن محمد بن أحمد بن يونس بن إسماعيل، الشِّلْبِيُّ، تبيين الحقائق شرح كنز الدقائق وحاشية الشِّلْبِيِّ، المطبعة الكبرى الأميرية- بولاق، القاهرة، ط1، ١٣١٤هـ.
48. أبو الفضل، جمال الدين محمد بن مكرم بن على،ابن منظور،لسان العرب: دار صادر– بيروت،ط3، 1414 هـ.

49. مالك بن أنس بن مالك بن عامر الأصبحي المدني، المدونة: دار الكتب العلمية، ط1، ١٤١٥هـ - ١٩٩٤م.
50. مالك بن أنس، بن مالك بن عامر الأصبحي المدني، موطأ مالك - رواية يحيى: دار إحياء التراث العربي، بيروت - لبنان، ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٥ م.
51. محمد بن أحمد بن أبي سهل، لشمس الأئمة السرخسي، المبسوط، صححه: جمع من أفاضل العلماء، مطبعة السعادة – مصر، وصوّرَتها: دار المعرفة - بيروت، لبنان.
52. محمد بن أحمد بن عرفة المالكي، الدسوقي، حاشية الدسوقي على الشرح الكبير: دار الفكر، الطبعة: بدون طبعة وبدون تاريخ ،للشيخ الدردير.
53. محمد بن عبد العزيز اللحيدان، فقه عطاء بن رباح في المناسك مقارنة بينه وبين فقه الصحابة والتابعين وأصحاب المذاهب، ط1، 1429هـ-2008م.
54. محمد رواس قلعجي - حامد صادق قنيبي: معجم لغة الفقهاء: دار النفائس للطباعة والنشر والتوزيع، ط2، ١٤٠هـ - ١٩٨٨م.
55. محمد عميم الإحسان المجددي, البركتي، التعريفات الفقهية: ، دار الكتب العلمية, بيروت لبنان, ط1، 1424هـ - 2003م.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

صقر بن سلطان القاسمي ودوره السياسي في الشارقة 1951-1993

م.د حنان محمود عبدالرحيم
جامعة سامراء / كلية التربية
hanan.m@uosamarra.edu.iq

أ.د. فراس صالح خضر الجبوري
جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية
drfirasdrfiras@gmail.com

ملخص:

يهدف البحث الى ابراز الدور السياسي للشيخ صقر بن سلطان القاسمي في امارة الشارقة، فضلا عن دوره في المجال التعليمي، وتطوير المؤسسات التعليمية والتربوية في امارة الشارقة، ودولة الامارات العربية المتحدة، خلال المدة الزمنية 1951- 1993.

اعتمد البحث المنهج التاريخي التحليلي، الذي قام على رصد الاحداث والتطورات ومن ثم تحليلها، وذلك من اجل الوقوف على الاسباب الحقيقية التي اسهمت بشكل فاعل في الاثر الذي تركته الشخصية موضوع البحث.

توصل البحث الى عدد من النتائج المهمة، يأتي في المقدمة منها، الدور الكبير للشيخ صقر بن سلطان القاسمي في النهضة العلمية والادبية التي شهدتها امارة الشارقة، وكان لتبنيه الفكر القومي العروبي اثر مهم وكبير في التطورات التي شهدتها دولة الامارات العربية المتحدة.

الكلمات المفتاحية: صقر بن سلطان القاسمي، الشارقة، القومية العربية، التعليم، النهضة الادبية.

Saqr bin Sultan Al Qasimi and his political role in Sharjah 1951-1993

Abstract:

The research aims to highlight the political role of Sheikh Saqr bin Sultan Al Qasimi in the Emirate of Sharjah, as well as his role in the educational field, and the development of educational and educational institutions in the Emirate of Sharjah, and the United Arab Emirates, during the period 1951-1993.

The research adopted the historical analytical method, which was based on monitoring events and developments and then analyzing them, in order to identify the real reasons that contributed effectively to the impact left by the personality subject of the research.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

The research reached a number of important results, foremost of which is the great role of Sheikh Saqr bin Sultan Al Qasimi in the scientific and literary renaissance witnessed by the Emirate of Sharjah, and his adoption of the Arab nationalist thought had an important and major impact on the developments witnessed by the United Arab Emirates.

Keywords: Saqr bin Sultan Al Qasimi, Sharjah, Arab nationalism, education, literary renaissance.

المقدمة:

تعد شخصية الشيخ صقر بن سلطان القاسمي من الشخصيات التي تركت أثراً واضحاً في تاريخ الامارات العربية المتحدة المعاصر، إذ كان له دور كبير في تقويم الجهاز الإداري في امارة الشارقة، في الوقت الذى كان فيه ذلك الجهاز في طور البناء، فضلاً عن ذلك فإنه يمتلك العديد من المؤهلات العلمية والادبية، وتمكن من تحقيق العديد من المكاسب الاقتصادية في الشارقة، فعلى سبيل المثال لا الحصر، دوره في وضع أسس ثابتة لتطوير التعليم في الشارقة، وقد نجح كثيراً في ذلك، زيادة على ذلك، فقد كان له دور كبير في النشاط السياسي لأمارة الشارقة، وقد تميز فكره السياسي بالتأثر الشديد بالنظم السياسية القومية، مع الاحتفاظ بهوية وعروبة بلاده، كما أن فكره السياسي والذي كان يدفع باتجاه التعاون السياسي مع العرب، إنما كان متأتي من فكرة الاستفادة من تجارب تلك الدول، دون المساس باستقلال بلادة، وخير دليل على ذلك، انه كان من أشد المطالبين بأنهاء الانتداب الوجود البريطاني في منطقة الخليج العربي لذلك جاء البحث بعنوان: (صقر بن سلطان القاسمي ودوره السياسي في الشارقة 1951–1965)، نظراً لما يمثله الشيخ صقر من قيمة كبيرة في تاريخ الشارقة.

اقتضت طبيعة الموضوع تقسيمه على مقدمة، وعدد من المحاور، فضلا عن الخاتمة، التي تضمنت اهم الاستنتاجات التي توصل اليها البحث.

تناول المحور الاول: نشأته وتعليمه وحياته العائلية، اما المحور الثاني: فقد تضمن توليه الحكم في الشارقة، ودرس المحور الثالث: تطور التعليم في الشارقة في عهد الشيخ صقر بن سلطان القاسمي (1951–1965)، بينما تناول المحور الرابع: الجهود السياسية للجامعة العربية تجاه الشارقة، ويطرق المحور الخامس الى: دور الشيخ صقر في انقلاب الشارقة 1972، بينما تناول المحور السادس والاخير: وفاة الشيخ صقر.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

المبحث الأول . نشأته وتعليمه:

ولد الشيخ صقر بن سلطان بن صقر بن خالد بن سلطان بن صقر بن راشد بن مطر بن رحمة بن مطر القاسمي في الشارقة في 9 ايار 1925، امه هي الشيخة نورة ابنة الشيخ عبد الرحمن بن محمد الشامسي أمير الحيرة، ولد في مدينة الحيرة[lv] شمال الشارقة وهو اكبر إخوانه .[lv]

تربى الشيخ صقر في كنف والده الشيخ سلطان بن صقر حاكم الشارقة (1924–1951)، فقد كان ابوه محباً للعلم والقراءة، لذا حرص والده على تعليمه فأدخله أبوه الكُتاب قبل بلوغه سن السابعة، فحفظ القرآن الكريم وتعلم مبادئ القراءة والكتابة، وتعلم الفروسية وتدرب على الرماية منذ صباه وتتلمذ على يد علماء كبار، إذ اخذ منهم العلوم الدينية وانكب على دراسة الأدب العربي[lv]، وساعده في ذلك أنه درس على يد معلمين كبار بعضهم كانوا شعراء أو أدباء مما ساعد في نمو موهبته الشعرية إذ مال إلى دراسة الأدب وفن الشعر والتعرف إلى الشعراء العرب ودواوينهم وقراءة قصائدهم كما درس الشعر الجاهلي وشعر النهضة واتجاهاته ومجالاته، فغرس ذلك فيه حب الشعر وتذوقه منذ تلك المدة المبكرة من حياته، وذلك ما جعل الشيخ صقر بن سلطان يعتني بالأدب خاصةً الشعر ويهوى حفظه وترديده والتمثل به في حديثه.[lv]

ومنذ صغره كان الشيخ صقر بن سلطان قد ظهرت عليه ميول أدبية واهتمام باللغة العربية والنحو وحفظ الشعر والحكم والأمثال والأناشيد الوطنية وقراءة القصص التاريخية، إلى جانب أنه تميز في حديثه باختيار الكلمات والمعاني المعبرة عما يريد أن يقول، وكان يطعم حواراته بالقصص والمواقف التاريخية وهذا دليل على ثقافته وتمكنه من المعارف والعلوم التي درسها آنذاك أو قرأها في حياته، لذا كان الشيخ صقر شاعرًا وأديبًا، وأصدر مجموعة من الدواوين الشعرية في حياته.[lv]

تزوج الشيخ صقر من الشيخة موزة بنت محمد بن صقر القاسمي وانجب منها ثلاثة ابناء، وهم: (سلطان وعائشة وميسون)، كما تزوج من نورة بنت سعيد بن حمد القاسمي وأنجب منها سبعة ابناء هم: (سعيد، هيثم، هند، فاطمة، اسماء، صيد، فواغي).[lv]

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

كان الشيخ صقر مثالاً للشخصية العربية التي تتحلى بروح ديمقراطية طيبة، وكان الشيخ صقر من المتحمسين والمندفعين بشؤون القومية العربية والعاملين على تحقيقها، وكان له الفضل في قيادة النهضة العلمية الحديثة في الشارقة.[lv]

ثانياً. توليه الحكم:

توفي الشيخ سلطان بن صقر القاسمي في 23 اذار 1951 بعد رحلة للعلاج في بريطانيا، وتم تنصب الشيخ محمد بن صقر القاسمي الذي بقي في الحكم حتى عام 21 ايار 1951، إذ تنازل عن حكم الشارقة الى ابن اخيه الشيخ صقر بن سلطان القاسمي عام ١٩٥١، وسعى الشيخ صقر الى تطوير الشارقة منذ تولية الحكم، إذ عمل على دعم الحياة الاجتماعية وتطوير التعليم في الشارقة لان الدعامة الاساسية لتطوير المجتمع.

عمل الشيخ صقر على تطوير الجانب الاقتصادي للبلاد من خلال تطوير الزراعة والصناعة ودعمه لتحسين التجارة في البلاد، وقد عرف عنه بتوجهاته القومية ومعارضته الشديدة للوجود البريطاني في المنطقة لذا عمل على مقاومة الوجود البريطاني في منطقة الخليج العربي.[lv]

ثالثاً. تطور التعليم في الشارقة في عهد الشيخ صقر بن سلطان القاسمي (1951–1965):

يرجع تاريخ التعليم في الشارقة إلى أوائل القرن العشرين، فقد افتتح الشيخ محمد بن علي المحمود التميمي[lv] تاجر اللؤلؤ الغني الذي عرف عنه الإحسان والاهتمام بشؤون الدين والتعليم أول مدرسة فيها عام ١٩٠5 وعرفت باسم (التيمية المحمودية) وقد جاءت تسميتها نسبة إلى شيخ الإسلام ابن تيمية الذي كان ناظر المدرسة الشيخ عبد الكريم ابن على البكري بأخذ بأقواله، أما الشق الثاني للاسم فقد جاء نسبة إلى اسم صاحبها ومنشئها.[lv]

استمرت المدرسة التيمية المحمودية لمدة ستة عشر عاماً، وكانت تقدم لطلابها الطعام والكساء والكتب والمأوى، اما منهاجها أو موادها الدراسية فلم تخرج عن تحفيظ القرآن الكريم وتعليم القراءة والكتابة ومبادئ الحساب، وبلغ عدد طلابها ثلاثمائة وعشرين طالبا مئتان منهم من الشارقة ومائة وعشرون من رأس الخيمة وام القيوين.[lv]

شهدت حقبة الحرب العالمية الأولى وما بعدها نشاطا وتطورات جديدة في ميدان التعليم، فقد افتتحت في الشارقة المدرسة القاسمية عام ١٩١٧ وكان مقرها في منزل السيد حمد بن سعيد المدفع[lv]، وفي أواخر الاعوام (١٩٢٨–١٩٢٩)، شهدت الإمارات العربية فترة الكساد في تجارة اللؤلؤ، مما ادى توقف التجار عن تمويل الكثير من المدارس وبالتالي أغلق عدداً منها، ولكن تلك المرحلة لم تستمر طويلا

بل تحسنت أحوال التجار وأعيد افتتاح العديد من المدارس، ففي عام ١٩٣٠ افتتح الشيخ محمد بن علي المحمود مدرسة الاصلاح في إمارة الشارقة، وتغير اسم تلك المدرسة فيما بعد الى مدرسة الإصلاح القاسمية.[lv]

وكان التعليم في امارة الشارقة من عام ١٩٠5 الى ١٩٥٢ بدائيا نوعا ما، إذ كانت المدارس لا تعتمد على الانظمة والقوانين واقتصر التعليم فيها على تعليم الصبية القراءة والكتابة ومبادى الحساب وهو ما يشبه برامج محو الأمية.[lv]

اما الحركة التعليمية الحديثة في امارة الشارقة فيعود الفضل فيها للشيخ صقر بن سلطان، التي بدأت عام ١٩٥٣ وذلك عندما طلب الشيخ صقر بن سلطان العون من إمارة الكويت لإدخال التعليم الحديث في امارته[lv]، فقامت الكويت بإرسال بعثة تعليمية مكونة من اثنين من المدرسين، وأمدته بالمناهج والكتب والأدوات اللازمة للتلاميذ، واتبعت المدرسة المنهج الكويتي، وقسم التعليم الى ثلاث مراحل (الابتدائية والتكميلية والثانوية) مدة الدراسة في كل مرحلة أربع سنوات، إذ تم انشاء أول مدرسة نظامية في ساحل عمان في ذلك الوقت، وسميت بالمدرسة القاسمية نسبة إلى القواسم الذين يحكمون المنطقة.[lv]

لاقت البعثة الكويتية نجاحا كبيراً لذلك عندما وجد الشيخ صقر بن سلطان الاقبال الكبير من شعبه على التعليم، طلب من الكويت تعزز تلك البعثة بعدد اخر من المدرسين، فكتب إلى جمهورية مصر العربية عام ١٩٥٥ يحثها على المساهمة في نشر الحركة التعليمية في امارة الشارقة، فعملت السلطات المصرية على أمداده باثنين من المدرسين، ومن ثم استمرت بأرسال المزيد من المدرسين حتى بلغ عددهم ستة عشر مدرسا وثماني مدرسات[lv]، وشهد التعليم في الشارقة تطورا آخر تمثل بتعليم الفتيات فقد وجد تعليم البنات التشجيع من الأهالي ومن رجال الدين لذلك افتتحت مدرسة للبنات سميت بالمدرسة القاسمية للبنات والتي تم تغيير اسمها فيما بعد الى "مدرسة فاطمة الزهراء[lv]"، وافتتحت في الشارقة عام ١٩٥٨ مدرسة ثانية للبنات سميت مدرسة اشبيلية وتوج نشاط هذا العام الدراسي بإقامة اول مهرجان رياضي في الساحل، وكذلك كانت الشارقة أولى الامارات التي ادخلت التعليم التجاري حيث انشات اول مدرسة تجارية في شهر تشرين الثاني ١٩58 بفصل واحد به ثمانية عشر تلميذً.[lv]

وبدا التعليم المهني أو الفني في الشارقة بتأسيس بريطانيا المدرسة الصناعة عام ١٩٥٩ وكان معظم الملتحقين فيها أول الأمر من الأميين وبالتالي فشل اكثرهم في اكمال الدورة والتي كانت مدتها سنتان وقد أرسل أربعة من الطلبة انهوا الدورة في السودان لزيادة تدريبهم مع فكرة استخدامهم في المستقبل مدربين في المدرسة[lv]، وفي عام ١٩٦٠ بلغ عدد المدرسين المنتدبين من معارف الكويت للعمل في

الشارقة خمسة مدرسين ومن الجمهورية العربية المتحدة اثنين وعشرين مدرسا ومدرسة مدرس ومن قطر ستة مدرسين وتقوم كل حكومة بدفع رواتب مدرسيها

وساهمت قطر ايضاً مع الكويت ومصر في نشر التعليم في الشارقة، فأمدتها بالمدرسين والمدرسات وشرعت في بناء المدرسة الثانوية للبنين في الشارقة عام ١٩٦0 وبناء دارين آخرين بجوار هذه المدرسة احدهما لسكن المدرسين غير المتزوجين والاخر لسكن المدرسات غير المتزوجات، وقامت ببناء المدارس الليلية وقامت مدارس جديدة، فضلا عن مساكن للمدرسين في الشارقة.[lv]

ولم ينحصر بناء المدارس في الشارقة عاصمة الإمارة وانما تعداها ليشمل بناء مدرسة ابتدائية في خور وكان افتتحها في الأول من كانون الثاني ١٩٦٠ وسميت مدرسة المهلب وضمت مائة واربعين طالباً، وقد درس فيها أول الأمر مدرسان أحدهما من الجمهورية العربية المتحدة والآخر من قطر ثم بعد ذلك انضم اليهما مدرس من بعثة الكويت، وبلغ عدد المدرسين عام ١٩٦٠ المنتدبين من معارف الكويت للعمل في الشارقة خمسة مدرسين ومن الجمهورية العربية المتحدة اثنين وعشرين مدرسا ومدرسة ومن قطر ستة مدرسين، وعملت كل حكومة على دفع رواتب مدرسيها. كما ارسلت إمارة البحرين إلى الشارقة بعثة تعليمية صغيرة بلغ عددها تسعة معلمين.[lv]

استمر التعليم في الشارقة خلال حكم الشيخ صقر بن سلطان بالتطور، إذ تضاعف عدد الطلاب والطالبات عما كان عليه عام ١٩٦٠-١٩٦١، والذي بلغ (٩٨٦) طالبا وطالبة إلى (١٨٩٥) طالبا وطالبة موزعين بين المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية حسب احصاء ١٩٦٣-1964 .[lv]

كان الشيخ صقر بن سلطان يسير على وفق سياسة وطنية تحررية عربية تحدوه، للسير قدما في طريق التحرر من الاستعمار البريطاني وتحقيق رفاهية شعبة وازدهاره، فاتجه إلى العرب يلتمس العون، ومنذ أن ظهر التنافس بين مشروعات التنمية البريطانية ونشاط الجامعة العربية في منطقة الخليج مال الشيخ صقر إلى تأييد التطوير عن طريق الجامعة العربية، ما دفع السلطات البريطانية إلى اتباع اساليب كثيرة معه، منها الاغراء حينا والتهديد احيانا اخرى من اجل تخفيف حماسته نحو القومية العربية، الا انه رفض ذلك وكان رفضه هذا سبباً دفع الأحداث إلى التصاعد نحو المواجهة بينه وبين البريطانيين.[lv]

المبحث الثاني

اولا الجهود السياسية للجامعة العربية تجاه الشارقة:

حرصت الجامعة العربية منذ تأسيسها عام ١٩٤٥ ميثاقها على تعاون الجامعة ودولها الأعضاء مع البلاد العربية غير المستقلة في سبيل تقدمها وتحقيق استقلالها، ولهذا لم تدع الجامعة فرصة سانحة الا اغتنمتها لمساعدة إمارات الخليج العربي في سبيل ترقية أحوالها والوقوف بجانبها.[lv]

كان أول عمل للجامعة العربية في هذا الصدد أن عرض على مجلسها في دورتيه 22–23 اللتين عقدتا في عامي ١٩٥١ و ١٩٥٥، ما أثارته حكومة إيران من معارضتها هبوط الطائرات في مطار البحرين الا بموافقتها مدعية أن البحرين إقليم إيراني، واعترض المجلس على القرار الذي أثارته إيران ما حمل حكومتها على شن حملة شديدة على الجامعة وعلى دولها.[lv]

وتوالت الأحداث بعد ذلك واخذ العرب يدركون مدى الأخطار الأجنبية التي تهدد المنطقة العربية ويزدادون يقينا بأنه لا مناص من العمل الجماعي الفعال لدرء الاخطار عن البلاد العربية، وزاد من ذلك الإدراك الهجرات الواسعة للاجئين إلى إمارات الخليج العربي، إذ جاءت الأنباء في أواخر اذار عام ١٩٦٣ بأن قوات إيرانية احتلت جزيرة أبو موسى التابعة للشارقة، فأخذت الدول العربية تتحرى الحقيقة وكشفت الاتصالات العربية عن أن الحكومة الإيرانية، حددت مياهها الاقليمية ووضعت لها علامات ادخلت جزيرة أبي موسى فيها، لكن المسؤولين في الشارقة ما لبثوا أن رفعوا العلامات الى ما بعد الجزيرة.[lv]

شهد عام ١٩٦٣ نقطة انطلاق مهمة وتحول كبير في سياسة الجامعة العربية تجاه الخليج العربي، ففي تلك السنة اصدر جهاز المقاطعة في الجامعة العربية قرارا يحث على بذل المساعي لدى امارات الخليج العربي بغية إنشاء مكاتب إقليمية للمقاطعة فيها، وذلك في أثناء مناقشة موضوع اتخاذ (إسرائيل) إيران مركز لتهريب بضائعها إلى إمارات الخليج وقد تقور في ذلك الاجتماع إرسال وفد عربي إلى الإمارات العربية لدراسة إمكانية إنشاء مكاتب مقاطعة (لإسرائيل) فيها[lv]، وزار الوفد كل من إمارة البحرين وقطر ودبي وأبو ظبي والشارقة، فقد قوبل الوفد بترحاب واسع وتجاوبت الإمارات كافة مع مهمة الوفد واصدر حكامها مراسيم بإنشاء مكاتب المقاطعة في إماراتهم.[lv]

أقترح وفد الجامعة العربية مجموعة من المقترحات كان أهمها، هو ضرورة الاهتمام بأخطار الهجرة الأجنبية إلى إمارات الخليج العربي وحث التقرير الجامعة العربية على اتخاذ خطوات جدية للتعاون مع إمارات الخليج العربي التي عزلها الاستعمار البريطاني، وقد عرض ذلك التقرير على مجلس الجامعة في دورته (41) واصدر المجلس في ٣١ آذار ١٩٦٤ قرارا نص على: "أنه قد بحث يبالغ الاهتمام موضوع الهجرة الأجنبية وما تشكله من خطر على منطقة الخليج العربي ووافق على ما يأتي–:[lv]

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

1. أن تبادر أجهزة الأعلام في الجامعة والدول الأعضاء إلى التبصر بأخطار هذه الهجرة.
2. أيفاد بعثة من الجامعة العربية للاتفاق مع أمراء الخليج العربي على تقييد الهجرة الأجنبية اتقاء لأخطارها المشتركة، وبحث مشاكل توثيق الروابط الأخوية العربية مع إماراتهم.
3. إعادة بحث الموضوع في أقرب وقت ممكن في ضوء تقرير بعثة الجامعة، وذلك لوضع خطة عربية للتعاون مع هذه المنطقة في شتى الميادين ودرء الخطر الاجنبي عنها.

وتنفيذا لما نصت علية الفقرة الثانية من ذلك القرار، شكلت لجنة خاصة تألفت من الأمين العام للجامعة عبد الخالق حسونة[lv] والأمين العام المساعد الشؤون السياسية وممثلين شخصيين لرؤساء الدول الثلاث المحاورة للمنطقة وهي العراق والكويت والمملكة العربية السعودية، ثم اجتمعت اللجنة وحددت مهمتها على أن تبعث أحد أعضائها يحمل رسالة الأخوة إلى حكام الإمارات العربية[lv]، وكلف السيد بدر خالد البدر ممثل الكويت هو من اتفق على تكليفه بزيارة الإمارات العربية، وكان سبب اختياره لتلك المهمة، وذلك كونه شخصية عربية معروفة في الخليج، وتربطه علاقات صداقة ومودة مع الحكام ومع الهيئات الشعبية، فضلا عن أن الكويت كانت تقوم بسلسلة من المشاريع الثقافية والصحية في ساحل عمان وكان السيد بدر يشرف على تنفيذ تلك المشاريع.[lv]

سافر المبعوث الكويتي وقابل أمراء الإمارات التسع وهي (البحرين وقطر وأبوظبي ودبي والشارقة وعجمان وام القيوين ورأس الخيمة والفجيرة)، ونقل معه رسالة من الأمين العام للجامعة ورئيس اللجنة السيد عبد الخالق حسونة، أعرب فيها عن حرص الجامعة على التعاون معهم في كل ما من شانه تقدم إماراتهم والوفاء بمطالبها وكفالة ازدهارها والحفاظ على عروبتها، وتضمنت رسالة الأمين العام إلى الأمراء أن مهمة البعثة (أعضاء اللجنة) هي وضع خطة لتعاون دول الجامعة مع الإمارات الشقيقة وتبادل الرأي مع أمرائها في المصالح المشتركة التي تعنيهم.[lv]

استقبل أمراء الإمارات مبعوث الجامعة العربية ورحبوا به وشاكروه وزودوه بردود على رسالة الأمين العام اليهم، اعربوا فيها جميعا عن حرصهم على دعم التضامن العربي والمساهمة في العمل المشترك للصالح العربي العام، مع الترحيب بقدوم اللجنة في أواخر صيف ١٩٦٤[lv]، وفي ايلول من العام نفسة اجتمع مؤتمر القمة العربية الثاني بالإسكندرية وعنى بدراسة الموضوع والتقدير الحق لأهمية التعاون العربي في نطاق الجامعة مع الإمارات العربية، وارجا التقرير البت في الموضوع ريثما تنتهي البعثة من مهمتها المكلفة بها.[lv]

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

بدأت البعثة زيارتها للمنطقة في ٢٢ تشرين الأول ١٩٦٤ فوصلت البحرين، واستقبلت استقبالا رسميا وشعبيا ومنها أتموا الجولة إلى باقي الإمارات واجتمعوا بأمرائها، وقد حرص الأمراء على أن حضور زيارات البعثة للإمارات الأخرى أعرابا منهم عن اهتمامهم بالأمر، واستغرقت جولة البعثة في إمارات الخليج العربي 15 يوما، شملت زيارتها الكويت والعراق والمملكة العربية السعودية وجاء في تقريرها الذي وضعته بعد ان انتهت مهمتها تضمنت[lv]: 1. ضرورة وضع خطة للعمل العربي والذي يقوم على البناء والمعونة الثقافية والفنية.

2. ارسال بعثة خبراء فنيين في الطرق والمياه والكهرباء والزراعة والتنمية الاقتصادية.

3. وضع خطة شاملة لعرضها على مجلس رؤساء الدول العربية في بداية عام ١٩٦٥.

4. ايجاد مركز للتنمية للجامعة العربية في إحدى الإمارات العربية.

5. إنشاء طريق من دبي الى رأس الخيمة.

6. توفير المياه اللازمة في الشارقة ورأس الخيمة، وبناء صندوق معونة لدعم المنطقة.

7. وقف جميع الحملات الإذاعية والصحافية ضد حكام الإمارات والمسؤولين فيها، وتهيئة جو التعاون المطلوب والاقتصار على نشر الوعي العربي وتنمية الروابط الأخوية.

أجرت الأمانة العامة للجامعة العربية بعد ذلك مشاورات بشأن تأليف اللجنة الفنية المقترحة من البعثة وتم بالفعل تكوينها من عدد من الخبراء العرب في مختلف المرافق العامة من الجمهورية العربية المتحدة والجمهورية العراقية ودولة الكويت.[lv]

وسافرت اللجنة الفنية في ١٦ كانون الأول ١٩٦٤ متجهة إلى الكويت واجتمعت بالممثل الشخصي لأميرها السفير بدر خالد البدر واتفقت معه على خطة عملها ومن الكويت سافرت في اليوم الثاني إلى إمارات الشارقة ودبي ورأس الخيمة وعجمان وأم القيوين والفجيرة وانتهت اللجنة من مهمتها في ٢٩ من الشهر نفسه[lv]، إذ درست اللجنة طلبات الإمارات العربية المختلفة وأوضاعها الاقتصادية وقدمت اللجنة تقريرا مفصلا، تضمن مشروعا للتعاون الفني العربي الإمارات الخليج التي بحاجة اليه وهي دبي والشارقة وعجمان وام القيوين ورأس الخيمة والفجيرة وقد تناول المشروع اقامة مشاريع صحية في تلك الإمارات، فضلا عن مشاريع كهرباء وزراعة ومشروعات المياه الجوفية وبناء طريق يربط كافة الإمارات وربطها بشبكة اتصالات.[lv]

وبعد ما تسلمت الأمانة العامة التقرير المفصل أجرت الاتصالات مع دولها بشان إنشاء صندوق للتنمية، ينفق منه على المشروعات المقرحة وقد وضح من تلك الاتصالات عدم استطاعة جميع الدول

الأعضاء المساهمة في الصندوق، فتم تقليل تلك النفقات إلى مليون جنيه في بادي الأمر، ينفق منه على المرافق العاجلة، وتقرر أيفاد الأمين العام المساعد الدكتور سيد نوفل إلى الإمارات للاتصال بحكامها، للحصول منهم على كتب بموافقتهم على تنفيذ مشروعات التنمية التي وضعتها البعثة الفنية.[lv]

وعرض تقرير البعثة الفنية في 9 كانون الثاني ١٩٦٥ على رؤساء الحكومات العربية في اجتماعهم الأول، فوافقوا على التقريرين وقرروا إنشاء صندوق في الجامعة لتحويل المشروعات المقترحة وتأليف لجنة دائمة من الدول ومن الإمارات المساهمة في الصندوق لمتابعتها والأشراف على تنفيذها.[lv]

أدركت بريطانيا حرص الجامعة العربية على تنفيذ المشاريع التنموية في الإمارات وأحست أن شعب المنطقة وحكامها قد رحبوا بتلك المشاريع وأبدوا استعدادهم لقبولها، أخذت تنشط في دراسة وسائل عرقلة الجهود العربية في التعاون المشترك، وخطت خطوة أوسع بمعارضتها للمشروع العربي، فجمعت أمراء وشيوخ الإمارات التسع في الاول من اذار ١٩٦٥، وحضر الاجتماع المقيم ا

لبريطاني في البحرين والمعتمدون البريطانيون في أبوظبي ودبي وقطر وعرضوا القرار التالي لإقراره "يرحب المجلس بأية إعانة مجردة من القيود ومن أي مصدر من المصادر التطوير الإمارات المتصالحة، والمجلس يبدي مزيدا امتنانه لاهتمام الجامعة العربية وغيرها للمساهمة في هذا التطوير.[lv]"

وحرصا على تجنب الجهود المزدوجة ورغبة في توحيد جهود حكومات الإمارات المتصالحة لتنسيق تطوير المنطقة للصالح العام قرر المجلس ما يأتي :[lv]

1. يفتح حساب باسم صندوق تطوير الإمارات المتصالحة ترد اليه جميع التبرعات التي سبق التبرع بها أو التي سوف يتبرع بها من المصادر الخارجية والداخلية.
2. يعين موظفون اضافيون حسب الحاجة لمكتب التطوير الخاص بالمجلس، حتى يستطيع المكتب التصرف في أموال الصندوق المذكور وتنفيذ برامج التطوير المصدق عليها تحت اشراف المجلس.

وعدت السلطة البريطانية أن ذلك المشروع قد تمت الموافقة عليه واخذت، تتصرف طبقا لسياسة الأمر الواقع، وبعثت إلى دولة الكويت وغيرها من الدول والإمارات العربية المجاورة بطلب المساهمة في الصندوق البريطاني طبقا للقرار المقترح، وردت حكومة دولة الكويت بأنها لا توافق على تقديم المعونات عن طريق مكتب التطوير وأنها مرتبطة بصندوق الجامعة العربية للتنمية بإمارات ساحل عمان.[lv]

بدأت بريطانيا تشجع وتساعد صندوقا تطوير الإمارات وتعرقل أعمال الجامعة العربية وصندوقها، واعلن جورج براون وزير الخارجية البريطانية أن بريطانيا ستوجه المزيد من العناية إلى شؤون الدفاع في

إمارات الخليج العربي، وأنها سترصد من الأموال اللازمة للإصلاح في إمارات الساحل بقدر ما تسمح به ميزانيتها[lv]، وبقيت الجامعة تتابع اخبار المنطقة والتطورات الجارية فيها، لذلك رأت أن الوقت قد حان لكي توفد أمينها المساعد الدكتور سيد نوفل إلى حكام الإمارات ليحصل منهم على موافقتهم الكتابية على تنفيذ مشروعات التنمية التي وضعتها الجامعة وأقرها مؤتمر رؤساء حكوماتها.[lv]

أعرب كل من الشيخ صقر بن سلطان حاكم الشارقة والشيخ احمد بن راشد حاكم ام القيوين والشيخ صقر بن محمد حاكم رأس الخيمة، عن ترحيبهم بالمساعدات التي تنوي الجامعة العربية تنفيذها في إماراتهم، وسلموا موافقاتهم الكتابية الخاصة بالموضوع[lv]، وفي الوقت الذي كان الأمين العام في ساحل الإمارات أوفدت الحكومة البريطانية جورج طومسون وزير الدولة البريطانية، ليقوم بجولة في إمارات الساحل لبحثهم على عدم التعاون مع الجامعة العربية وذلك بشتى الطرق والأساليب، وابلغهم وزير الدولة بان بلاده ستقدم لصندوق التطوير الذي تم انشائه مائتي ألف جنيه، على أن تقدم أبوظبي مبلغا مماثلا وأن تقدم قطر مائة الف، والبحرين خمسين ألف، واتفق معهم على توحيد العملة واقترح أن يكون دينار الخليج العربي هو العملة السائدة في المنطقة[lv]، وأمام تلك الأوضاع الجديدة قررت اللجنة الدائمة للخليج العربي التي اجتمعت في القاهرة في 25 أيار التحرك بسرعة، فتم الاتفاق على اختيار ثلاثة خبراء من الفنيين من العراق والكويت ومصر لمتابعة تنفيذ المشروعات المقدمة مسبقاً من اللجنة الفنية، وتقرر أن يجتمع الخبراء الثلاثة في الكويت تمهيداً للسفر إلى دبي.[lv]

بادرت السلطات البريطانية إلى اتخاذ إجراءات قسرية فطلبت من الشيوخ الذين قبلوا مساعدات الجامعة سحب تواقيعهم، ومارس البريطانيون مختلف الضغوط على شيوخ الفجيرة وأم القيوين وعجمان، إذ احتجزوا شيخ امارة عجمان لمدة عشر ساعات للحصول على مبتغاهم، وبقي الشيخ صقر بن سلطان حاكم الشارقة وحاكم رأس الخيمة حتى النهاية رافضين للتهديدات البريطانية، فقرر البريطانيون استخدام العنف معهما، ودبروا مؤامرة لاغتيال شيخ رأس الخيمة وقد نجا منها بأعجوبة[lv]، وعملوا على قرروا تدبير مكيدة لأقصاء الشيخ صقر بن سلطان حاكم الشارقة، اذ استدعاء القنصل البريطاني الشيخ صقر بن سلطان للحضور إلى دبي لمواجهته لمهمة خاصة، فحضر الشيخ صقر في سيارته الخاصة إلى دبي فاستقبله القنصل في مدخل بناية القنصلية وما أن استقر في غرفة القنصل حتى دخل عليه الضابط البريطاني المدعو بريكس مع ثلة من الجنود شاهرين أسلحتهم على الشيخ صقر وجردوا حارسه الشخصي من السلاح وقادوه إلى سيارة عسكرية كانت تقف عند مدخل بناية القنصلية وتحت حراسة الجنود البريطانيين تم نقلة إلى مطار دبي، وكانت هناك طائرة في انتظارهم اعدت خصيصا لنقله، فأقلعت

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

بالشيخ صقر الى مطار البحرين[lv]، وفي الوقت نفسه كانت سيارة نقل الشيخ خالد بن محمد القاسمي[lv] ابن عم الشيخ صقر في طريقها إلى الشارقة لتنصيبه حاكما عليها، وما أن وصلت الطائرة التي تقل الشيخ صقر إلى البحرين حتى كانت الطائرة التي تنقل وفد الجامعة (لجنة الخبراء) تصل مطار الدوحة، وفي المطار تم احتجازهم وطلبوا منهم العودة من حيث اتوا فورا، وهكذا عاد الوفد دون أن يحقق الهدف الذي عهد اليه.[lv]

تلقت الجامعة العربية بعد ذلك برقيات من حكام الإمارات خلاصتها سحب موافقاتهم السابقة بالتعاون مع الجامعة وقبول المعونة عن طريق صندوق التطوير الذي انشأته بريطانيا.[lv]

ثانيا : دور الشيخ صقر في انقلاب الشارقة 1972:

بعد خلع الشيخ صقر بن سلطان القاسمي ونقله إلى البحرين وتنصيب ابن عمه الشيخ خالد بن محمد القاسمي، الذي تعهد بقبول كافة الالتزامات الناشئة عن الاتفاقيات والمعاهدات والأعراف التي تعهد بها أسلافه تجاه الحكومة البريطانية، إذ تم الاعتراف به رسميًا حاكماً للشارقة في 24 كانون الثاني 1965[lv]، وشرع على الفور في عكس السياسات القومية العربية لسلفه، وبطبيعة الحال لم تفتح جامعة الدول العربية مكتباً لها في الشارقة تحت إشرافه، ولم يُسمح إلا لشخص واحد فقط من كبار المسؤولين المصريين الذين كان الشيخ صقر يوظفهم سابقاً بالبقاء في الشارقة، وكانت هذه النتيجة بمثابة تحذير للشيوخ الأمارات المجاورين.[lv]

بعد خلع الشيخ صقر شهدت امارة ابو ظبي توترات كبيرة، إذ بدا واضحاً أن هناك حاجة إلى وجود رؤية جديدة للحكم، تتناسب مع التحديات الجديدة وتحسن استغلال عوائد النفط في الامارات، لذا قررت بريطانيا عزل الشيخ شخبوط آل نهيان (1926–1966)[lv] عن الحكم استنادا الى نصيحة المندوب البريطاني ويليام لوس، وساندت بريطانيا الشيخ زايد للقيام بالانقلاب على اخية الشيخ شخبوط في 6 أب 1966، إذ استسلم الشيخ شخبوط وتم نقله إلى البحرين ومن ثم الى بيروت.[lv]

بعد نجاح بريطانيا في تنفيذ الانقلابين في الشارقة وأبو ظبي، واجهت السلطات البريطانية مهمة إضفاء الشرعية على الانقلابين وساهمت الصحافة البريطانية في تلك العملية، من خلال تقديم الانقلابين على أنهما تم تنفذهما من قبل الأسر الحاكمة، وتم تبرير ذلك من خلال التقليل من شأن الحاكمين

السابقين ففي الشارقة اعلنت الصحافة البريطانية على ان خلع الشيخ صقر كان نتيجة عدم التزامه بالتقاليد العامة[lv]، اما في أبو ظبي فكان بسبب انتقاد الشيخ شخبوط لتقاليد الحاكم، وعلى الرغم من كل الادعاءات التي استخدمتها بريطانيا، الا ان الدعاية العربية في القاهرة وبغداد بينت ان الانقلابات التي شهدتها الامارات العربية هي جزء من خطة إقليمية نفذتها بريطانيا بشكل أوسع في المنطقة العربية.[lv]

كان للشيخ صقر سمعة مختلفة جدا في الداخل والخارج، فقد تمتع بدعم داخلي وخارجي من مختلف الجهات، بسبب توجهاته القومية، إذ سافر بعد خلعه إلى القاهرة عبر البحرين والكويت والعراق، وفي ايلول 1966 عقدت القمة العربية الثالثة في الدار البيضاء[lv]، وحضر الشيخ صقر تلك القمة والتقى بعدد من الرؤساء والملوك العرب لشرح قضية بلاده، وحاول حشد الدعم العربي الى جانبه من اجل العودة لحكم الشارقة، ولكن شؤون الخليج في تلك المدة طغت عليها الأزمات التي كانت تواجها الدول العربية في أماكن أخرى، ولا سيما قضية فلسطين، اذ كانت المنطقة العربية تواجه تحديات كبيرة نتيجة السياسة البريطانية في المنطقة العربية.[lv]

عمل الشيخ صقر على المضي التام في العمل الجاد لعرض قضيته وإبلاغ تفاصيل شهادته إلى جامعة الدول العربية والدول العربية المختلفة، ومع ذلك لم تسفر جهوده الدبلوماسية عن نتائج مرضية، وكان من الواضح أن العمل الدبلوماسي لاستعادة منصبه كان مسدودا، وكانت لا تزال هناك آفاق مفتوحة للعمل الثوري، إذ عمل الشيخ صقر على تأسيس جبهة تحرير عمان في القاهرة[lv]، وبعد تأسيس الجبهة انغمس الشيخ صقر في الجهود الرامية إلى تشكيل ائتلاف وطني واسع ينسق الجهود الثورية في الخليج العربي ككل، لذلك عمل على استضاف اجتماعات في قصره جمعت ممثلين عن جبهة ظفار للتحرير التي كانت تقود بالفعل ثورة مسلحة في جنوب عمان، والجبهة الوطنية للتحرير في البحرين وكانت تلك الاجتماعات بدعم ومباركة من السلطات المصرية.[lv]

توجت تلك الاجتماعات بإنشاء جبهة تحرير شرق الجزيرة العربية المحتلة في عام 1966 وحللت المنظمة في برنامجها السياسي سقوط شرق شبه الجزيرة العربية تحت السيطرة البريطانية، ونظام الاستغلال الاقتصادي الذي نتج عن تلك العملية[lv]، كانت العديد من جوانب ذلك التحليل ذات صلة مباشرة بانقلاب الشارقة الذي نفذته بريطانيا، فكان هناك نقد شامل لنظام المعاهدات الذي حكمت به بريطانيا مشيخات الخليج، وتم رفض تلك المعاهدات لأنها تتعارض مع القانون الدولي والعدالة الإنسانية، وكان ذلك الرأي يتفق مع المقاربة الناصرية العامة لحركات التحرر خلال تلك المدة، والتي شددت على الحاجة لإنشاء جبهات وطنية تجمع أكبر عدد ممكن من القوى الثورية النشطة، واعتمد نجاح تلك

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

الجبهات على تأمين الدعم العسكري واللوجستي والسياسي المصري، الا ان ذلك الدعم لم يتحقق بسبب حرب عام 1967 وهزيمتها مصر فيها.[lv]

أوقفت مصر جهودها لإحداث ثورة في الخليج وأنهت أنشطتها في المنطقة، الا أن ذلك لم ينه محاولات الشيخ صقر للقيام بانقلاب في الشارقة ضد ابن عمه الشيخ خالد، فقد ساهمت الاحداث التي شهدتها الشارقة من خلال السخط على تعامل الشيخ خالد مع استيلاء إيران على جزر طنب الكبرى وطنب الصغرى وإذعانه لمذكرة التفاهم الموقعة في 30 تشرين الثاني 1971، والتي سمحت لإيران بنشر قواتها في جزيرة أبو موسى.[lv]

ادت تلك الاحداث الى قيام الشيخ صقر بانقلاب في الشارقة في 24 كانون الثاني 1972، إذ قاد الشيخ صقر مجموعة مكونة من خمسة وعشرين رجلا وبدعم من القوميين العرب المحليين مثل سلطان العويس وأفراد الأسرة الحاكمة القاسمية والقوات البدوية، محاولاً استعادة حكمه على الشارقة، وقام بالهجوم على القصر الأميري في الشارقة، وتمكن من دخول القصر وقتل حاكم الشارقة ابن عمه الشيخ خالد الذي وضعه البريطانيون في مكانه[lv]، ومع ذلك فقد فشل انقلاب الشيخ صقر المضاد بسبب تدخل القوات التي أرسلها حكام أبو ظبي ودبي، فضلا عن عدم تلقي الشيخ صقر الدعم المحلي الكافي لنجاح الانقلاب.[lv]
ثالثا وفاته:

بعد فشل الانقلاب الذي قادة الشيخ صقر بن سلطان القاسمي في الشارقة، تمكنت القوات التي ارسلتها ابو ظبي وبريطانيا من القاء القبض عليه وعلى المشاركين في الانقلاب، وعرض الشيخ صقر على التحقيق من اجل معرفة الدول التي دعمت الانقلاب.[lv]

وبعد اجراء التحقيقات مع الشيخ صقر تم سجنه لمدة ثمان سنوات (1972–1979)، وذلك لرفض قبيلته اتخاذ اي اجرى ضد الشيخ صقر من قبل السلطات الاتحادية[lv] وبعد ذلك تقرر نفيه الى الخارج لكي لا يتسبب اعدامه بانقسامات جديدة داخل الاسرة القاسمية، وخوفاً من التطورات التي تحدث بعد اعدامه، وكان لأمير الكويت دوراً كبيراً في تحويل حكم الشيخ الى النفي، وقررت المحكمة نفي الشيخ صقر الى أي بلد عربي يسمح له بالإقامة.[lv]

اعلنت مصر عن قبولها استقبال الشيخ صقر بن سلطان القاسمي لديها، وتم نفيه الى مصر وبقي فيها حتى عام 1991، ثم عاد الى الامارات العربية المتحدة واستقر في امارة ابو ظبي بقيت حياته، الا انه وافته المنية وهو في زيارة لمصر في 9 ايلول 1993، وتم نقلة الى الامارات العربية المتحدة ودفن في امارة راس الخيمة .[lv]

الخاتمة:

1. كان لنشأة الشيخ صقر بن سلطان القاسمي في كنف والده اثراً كبيراً في توجهه الى الادب وتعلمه الشعر والحكمة.
2. سعى الشيخ صقر منذ توليه حكم الشارقة الى تطوير البلد وتوثيقة علاقته مع الامارات العربية المجاورة.
3. ساهم الشيخ صقر في دعم النهضة العلمية من خلال فتحه للمدارس في انحاء الشارقة، وجلب المعلمين والمدرسين من انحاء الدول العربية لاسيما مصر والكويت وقطر من اجل دفع حركة تطوير التعليم في البلاد.
4. كانت توجهات الشيخ صقر قومية لذلك سعى الى الحصول على دعم الجامعة العربية وربط الشارقة بمحيطها العربي.
5. سعى الشيخ صقر الى الحصول على دعم الجامعة العربية، فكون علاقات قوية مع جامعة الدول العربية من اجل نهضة البلاد.
6. واجه الشيخ معارضة قوية من قبل بريطانية نتيجة توجهاته القومية مما ادى الى تدبير مكيدة لخلعه من السلطة وتنصيب شخصية مؤيدة للوجود البريطاني.
7. واجه الشيخ صقر كل التحديات من قبل بريطانيا وقاد انقلاباً عام 1972 لكنة لم يحقق اهدافه في السيطرة على الحكم.
8. ادى انقلاب عام 1972 الى تدخل بريطانيا من خلال دعمها لجيش الامارات العربية لمواجه الانقلاب واعادة الشارقة الى الامارات العربية المتحدة.
9. كان للتدخلات القبلية والخارجية اثر كبير في استبدال حكم الاعدام للشيخ صقر بالنفي الى جمهورية مصر الذي قضى فيها بقية حياته.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

خصائص العاطفة في قصيدة "العين الفوارة في تذكار شهداء السيارة" للشاعر النيجيري محمد نور الدين

نور يحيى قورا
قسم اللغة العربية، كلية النور للتربية الإسلامية، كنو – فرع قورا نمود
الدكتور أبوبكر آدم مساما

Characteristics of Emotion in the Poem "The Sparkling Eyes" by Muhammad Nurudeen: A Literary Critical Analytical Study

By

Nura Yahaya Kaura
Department of Arabic Language, Al Noor College of Islamic Education, Kano - Kaura Namoda Branch
&
Dr. Abubakar Adamu Masama
Department of Arabic Language, Federal University Gusau, Zamfara State, Nigeria

Abstract:

Emotion is an important and essential element in every literary work, which inspires spirit and vitality, and it is an emotional state that rushes out of the human soul as a result of being excited by an event that you see or hear, or a scene that affects it. No matter how hidden a person is to his feelings, which is an aspect of the conscience; That is, the sensitive part of the soul and the place of pleasure and pain. All our hopes, pains, pleasures, and sorrows come from the conscience. So, pleasure and pain are central to conscience. Emotion prompts the writer to express what he feels inside him in the form of different emotions that are formed according to the emotional state he feels at the moment. One of the characteristics of emotion is that it is sincere and passionate; It is what makes literature powerful and poetry vibrant; It is from the literary text as the soul is to the body, through which literature transcends and poetry is immortal. One of the things that stirs the

conscience and anticipates it in the repeated sorrows and excruciating pain is that the individual suddenly loses one of his relatives or loved ones, especially if that is as a result of car collisions and overturns! Experiencing such events gives the writer a poetic experience, affects his depths and irritates his emotions, so his poetry conveys all his feelings to the recipient. From this point of view, this article is a literary-critical-analytical study of the poem "The Sparkling Eye in remembering a car accident martyrs" by Muhammad Nurudeen bin Issa bin Umar al-kaurawi, in order to discover the artistic values in the poem and highlighting the characteristics of emotion in it, and the article will focus on the following points:

* Brief introduction to the poet
* View the poem
* The ideas contained in the poem
* Elements of pathos in the poem
* Artistic images in the poem
* The concept of emotion and its characteristics in the poem
* Technical Critics of the poem
* Conclusion
* References

الملخص:

تعد العاطفة عنصرا مهما وأساسيا في كل عمل أدبي، تبعث فيه روحا وحيوية، وهي حالة شعورية تندفع من النفس البشرية إثر انفعالها بحدث تراه أو تسمعه، أو بمشهد يؤثر فيه، وهي تقابل العقل ولا توافقه في أغلب الأحيان، وهي مرتبطة بالشعور الإنساني لا تنفصل عنه مهما كان الإنسان خفيا لمشاعره، وهي ناحية من نواحي الوجدان؛ أي الناحية الحساسة في النفس وموطن السرور والألم، فكل آمالنا وآلامنا ومسراتنا وأحزاننا مرجعها الوجدان؛ فالسرور والألم إذن محور الوجدان. والعاطفة تدفع الأديب إلى التعبير عما يختلج في داخله على شكل انفعالات مختلفة تتشكل بحسب الحالة الوجدانية التي يشعر بها في لحظتها. ومن سمات العاطفة أنها تكون صادقة جياشة؛ وهي التي تجعل الأدب قويا والشعر نابضا

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

بالحياة؛ فهي من النص الأدبي بمنزلة الروح من الجسد، بها يسمو الأدب ويخلد الشعر. ومن الأمور التي تحرك الوجدان وتوقعه في الأحزان المتكررة والآلام الممضة أن يفقد الفرد أحدَ أقاربه أو أحبابه فجأةً، وخاصة إذا كان ذلك من جراء اصطدام السيارات وانقلاباتها! فمعايشة مثل هذه الأحداث تُكسب للأديب تجربة شعرية وتؤثر في أعماقه وتهيج عاطفته فيأتي شعره ناقلا جميع أحاسيسه للمتلقي. ومن هذا المنطلق، فإن هذا المقال عبارة عن دراسة أدبية نقدية تحليلية لقصيدة "العين الفوارة في تذكار شهداء السيارة" الشاعر النيجيري محمد نور الدين بن عيسى بن عمر القوروي، بغية اكتشاف ما في القصيدة من القيم الفنية وإبراز خصائص العاطفة فيها، وسيتركز المقال على النقاط التالية:

- نبذة يسيرة عن الشاعر
- عرض القصيدة
- أهم الأفكار الواردة في القصيدة
- بناء القصيدة
- عناصر الرثاء في القصيدة
- الصور الفنية في القصيدة
- خصائص عاطفة الشاعر في القصيدة
- الموسيقى الشعرية
- التقويم الفني للقصيدة
- الخاتمة - الهوامش والمراجع.

الكلمات المفتاحية: الخصائص الفنية، العاطفة، نور، مساما، نيجيريا.

نبذة يسيرة عن الشاعر:

هو الأستاذ محمد نور الدين بن الأستاذ الجليل، الشيخ عيسى بن عمر بن سليمان القوروي القادري. ولد في بلدة قَوْرَا نَمُودَ إحدى الحكومات المحلية في ولاية زَمْفَرَا، وكانت ولادته يوم الاثنين 23 من شهر مايو، عام 1979م.[lv]

نشأ محمد نور الدين وترعرع في كنف والديه الكريمين، فأحسنا تربيته ووجهاه إلى حب العلم وأهله منذ الصغر، فباشر حياته العلمية مبكرا، فختم القرآن الكريم في العِقد الثاني من عمره، عند أستاذه محمد الناصر بن الشيخ محمد الماحي في كتاتيب دار القادرية الواسعة، ثم شرع في تعلّم الكتب العلمية واللغوية الأكثر تداولا في المنطقة على يد أستاذه ومربيه الشيخ محمد الفضل بن الشيخ محمد الماحي الكَنْبَرِيّ القوروي، ثم درس تدريجيا على أيدي علماء أتقياء في مدينته، ومن الأساتذة الذين اغترف الشاعر من بحور علومهم إلى أن ارتوى:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

- الشيخ محمد فضل الله بن الشيخ محمد الماحي القادري، أخذ عنه الشاعر أكثر العلوم المتداولة في المنطقة من الفقه المالكي والأدب واللغة والتصوف وغيرها.
- الشيخ محمد الثاني (خليفة الطريقة القادرية في ولاية زمفرا)، أخذ عنه الشاعر الفقه المالكي وشيئا من التصوف الإسلامي.
- الأستاذ آدم بَنُفِي، أخذ عنه الشاعر النحو والصرف والبلاغة وشيئا من الفقه المالكي ومبادئ علم المنطق.
- الشيخ محمد بلّو أبو بكر كَنْوَ القوروي، تعلّم منه الشاعر العروض والبلاغة العربية وعلم المنطق.
- السيد جنيد عثمان التجاني الساكن في (حارة العلماء) بقورا نمود، تعلم منه الشاعر علم التجويد والنحو وشيئا من الفقه المالكي[lv]. وكثير غيرهم لا تسامح هذه العجالة بسرد أسمائهم جميعا.

أما من حيث آثاره الأدبية التي تشهد له برسوخ القدم في مختلف فنون الشعر، فقد تعلق قلب الشاعر كثيرا بالشعر العربي وأصحابه منذ نعومة أظفاره، فاعتنى بدواوين الفطاحل من الشعراء أمثال: البحتري والحلاج والزمخشري وابن الفارض وغيرها من الدواوين، كتزيين الورقات للشيخ عبد الله بن فودي، كما طالع كتاب الأغاني لأبي الفرج الأصفهاني، مما يدل على مدى اهتمامه بالثقافة العربية والأدب العربي خاصة، فهيأه هذا وذاك على قرض الأشعار في أغراض شعرية مختلفة من المدح والرثاء والتوسل والغزل والتهنئة، وغيرها من الفنون الشعرية التي توحي بتمكنه في الصناعة الأدبية، لقد عثر الباحث على ما يربو على خمسين قصيدة من قصائد الشاعر حيث أخذ المديح النبوي ورثاء الشيوخ والأحباب الحظ الأوفر منها.[lv]

عرض القصيدة:

قال الشعر:

ذهبت بهم سيارة في آن	*	كان الوداع بهم مع الإخـوان[lv]
هم فتية وكأنها كهف لهم	*	فيها أَوَوْا سيرا إلى الرحمان[lv]
أبكي عليهم ما حييت وإنما	*	ذكرى الذي عاشوا به أبكاني
أوَ للحزين المشتكِي غير البكا	*	والأمر بالله العظيم دهاني
لولا التسلي بالنبي محمد	*	أودى بي التذكار حين عراني[lv]
ولمتّ كَمَدًا صادقا في ذكرهم	*	إذ لست أسمع فيه من يلحاني[lv]
ولَمَا يُفوّه مقولي شيئا ولا	*	إن صات صوتي لا ولا ألحاني
نبكي على يحي وإن لم نبكه	*	يبكيه جامعنا من الفقدان
وكأنه كهلٌ على حركاته	*	أسَدٌ على إقدامه الشجعان
إن ننس ميتا سهلُ لا ننسى به	*	حِبٌّ عزيزٌ دائم البشران

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

يا سهل مَن للمرملين وطلبهم * والدارسين ومسجد الشبان[lv]
أما الأمين فكآلوزير لسهله * فتراكم الأحزان بالأحزان
والسائق الشهداء منصور المحـ * ـبة للرسول لموته أشجاني
وكأن يوسف قلبه من همة * جُبِلتْ فهان عليه كلُّ الشان
في همّة تهدي به شبانُنا * في خدمةٍ ركن من الأركان
عجبا لناعي أوّلٍ في نعْيه * أَوَ مات أولُ أو فتى الفتيان
في (حَيْجِ حَلْتَشِ) أرّخوا ما نابنا * يوما وشهرا عام ذي الحسبان[lv]
بعضٌ قضى نحبا وبعضٌ ينتظر * كآلفودِ برهامْ والأمين الثاني
واغفر لهم وارحمهمُ واسترهمُ * بَرِّدْ مضاجعهم أيا ربّاني
واجمعهمُ بالفضل والماحيّ والـ * ـكبَرِيّ وابنِ الفودِ والجيلاني
في حضرة المختار طه محمد * في حضرة الجبار ذي الإحسان
واخلف لنا خلفا كما عوّدتنا * أنت الكريم ودائم العرفان
واحسن لنا العقبى بجاه حبيبنا * واختم لنا الآجال بالإيمان
وعليه والآل الكرام وصحبه * أزكى الصلاة مع السلام الهاني[lv]

أهم الأفكار الواردة في القصيدة:

تتمثل أهم الأفكار الواردة في القصيدة في التالي:

- البكاء على المفقودين.
- تسلية النفس.
- تعداء الشهداء وذكر محاسنهم.
- الدعاء للراحلين.

والقارئ المتتبع لأبيات القصيدة يدرك هذه الأفكار إدراكا جليا، فيما يلي شرح للأفكار الرئيسة:

البكاء على المفقودين (البيت(4 – 1 :

استهل الشاعر مرثيته بوصف حالة فراق المرثين بإخوانهم وقد شيّعوهم إلى المركب، كما بيّن أن أولئك المفقودين من أعضاء "حركة الفتة القادرية الناصرية" التي أسسها الشيخ موسى القاسيوني بن الشيخ محمد الناصر الكبري الكنوي، وكما أوى الفتية المشار إليهم في التنزيل الحكيم إلى الكهف لمدة عدد من السنين؛ فإن هؤلاء الشبان اتخذوا السيارة ملجأ ومقاما حيث لقوا حتفهم فيها. وهكذا صور الشاعر مشاعره تصويرا دقيقا يبرز مدى لوعته وبكائه الدائم، وما أصابه من دوائر الزمان وعظيم نوبه نتيجة مصرع ثلثي أولئك المودعين اعتقادا منه أنه لا يجدي للحزين الذي أصبح عيشه مكدورا إلا البكاء، لأن راحة مكروب السريرة أن يفش!

تسلية النفس: (البيت : 5 – 7)

واصل الشاعر بالبكاء الشديد على فقد إخوانه، فإذا هو يُصبّر نفسه لما تذكر أنه فقد أغلى شيء عنده، وهو النبي الحبيب المحبوب ﷺ وإدراكه في قيد الحياة، وكل مصيبة دونه فهي جلل، ثم قرر الشاعر أن هذه الكارثة كادت أن تسلب عنه اتّزانه، فلولا أنه يذكر تلك المصيبة الكبرى لأصبح أثرا بعد عين! وليوشك الحزن المكتوم أن يلقيه إلى التهلكة، ولصار أخرس لا يقدر النطق بشيء شعرا أو غيره كلما طرأه تذكار هؤلاء الشهداء غير مكترث بمن ينازعه أو من يلاومه في حالته هذه

تعداد الشهداء وذكر محاسنهم والبكاء عليهم (البيت 8 – 18)

لم تزل عاطفة الحزن تعاود الشاعر فيحاول تسلية نفسه إلى أن سادها جوّ من الإشفاق والإجلال لأولئك الشهداء، فطفق يعددهم واحدا تلو آخر ذاكرا أمجادهم وتضحيتهم لشئون دينهم وطريقهم على النحو التالي:

- الحاج يحي بن علي، ذكره الشاعر بما هو أظهر من صفاته النبيلة، وهو بجانب كونه عضوا من أعضاء حركة الفتية القادرية الناصرية، فإنه من أشهر خدام المسجد الجامع الواقع بدار القادرية قورا نمود، وبما أنه بنّاء بارع ونجّار ناجح لا يدع حاجة من حوائج الجامع إلا سدّها وقضاها، وهو في حزمه وشجاعته كالأسد في الإقدام والكهل في الحركة والنشاط بيد أنه جاوز الستين من العمر!

- سهل بن عبد الله، أخلع عليه الشاعر صفات كريمة أدّت به إلى التصريح بأنه – وإن نسي جميع الأموات – فهو لا ينساه، هو من أحبابه الأعزاء، واسع الصدر، دائم البشر، كثير الإحسان إلى المحتاجين، معين التلاميذ: ماديا وروحيا، فأصبح كعبة لهم يتوجهون إليها.

- محمد الأمين، الذي هو بمثابة وزير ومساعد لأخيه السالف الذكر في جميع نشاطاته التعليمية، الأمر الذي أخلط الحابل بالنابل فلا تسمع من الأهل والأحباب إلا همسا!

استمرّ الشاعر بتعداد الشهداء إلى أن وصل إلى محمد المنصور، الذي انفلتت من يديه سلطة القيادة ليُجرِي الله أمرا كان مفعولا، وكفاه شرفا أن محبة الرسول ﷺ من أبرز صفاته، فيا لها من مزية! أما في البيت الرابع عشر وما بعده فإن الشاعر تعرض لذكر شاب وقور، من كبار خدام شيوخهم، ذو همة عالية يهتدي به الشبان في أمور طريقهم ألا وهو يوسف بن محمد بلو القادري. ثم ذكر محمد الأول في آخر المطاف، ذلك الشاب في ريعان شبابه، الذي تمّ الإخبار بموته بعد يوم من الحادثة، وختم الشاعر هذه الجولة بتحديد تاريخ وقوع الواقعة – بالرموز الحسابية – وهو يوم الأحد لاثني عشر بقيت من شهر ربيع الأول لسنة ألف وأربعمائة وثمان وثلاثين للهجرة (1438/3/18هـ)، ثم أشار إلى أنه نجا ثلاثة من الرفقة الميمونة، وهم: محمد فودي بن عبد الله: الشقيق لسهل السالف الذكر، وإبراهيم بن صالح بن محمد الفلاتي، ومحمد الأمين بن الحاج إدريس المشهور بالحاج لَادَنْ القادري.

الدعاء للراحلين :(البيت : 19 – 24)

دعا الشاعر للراحلين بالمغفرة والرحمة، وأن يبرد الله قبورهم ببرد الرحمة وأن يلحقهم جل شأنه بأشياخهم: سادات الطريقة القادرية، من شيخهم الأول أبي الفاتح محمد الفضل القادري القوروي، وناشر الطريقة القادرية في ولاية زمفرا جميعا الشيخ محمد الماحي الكنبري القوروي القادري، وزعيم الطريقة القادرية في عموم إفريقيا الشيخ محمد الناصر بن المختار الكبري الحميري، والمجدد لدين الله الشيخ عثمان بن فودي – تغمده الله برحمته – ، ومحي الدين الشيخ عبد القادر الجيلاني قدس الله سره، وأن يضمّهم الحقُّ بفضله في حضرة سيد الخلق وشفيع الأنام أمام رب العزة ومجبر كسر عباده ذو الجلال والإكرام. كما تضرع الشاعر للمولى الكريم أن يسدّ الثغرة التي تركها الشهداء، ويُختم آجالنا بالإيمان والعمل الصالح بجاه الحبيب المحبوب عليه أفضل الصلوات والتسليمات.

ثم اختتم الشاعر قصيدته اختتاما سعيدا طيبا يضم الصلاة والسلام على النبي المصطفى ﷺ.

بناء القصيدة:

عندما يقرأ القارئ هذه القصيدة يجد حسن الافتتاح حيث أشار إشارة واضحة إلى ما يختلج في قلبه من الأسف والاندهاش وأنه فقدَ بضعةً من أعزائه دفعة واحدة بحادث سيارة! استمع إليه يقول:

ذهبت بهم سيارة في آن * كان الوداع بهم مع الإخـوان

ويلاحظ حسن التخلص للقصيدة في لطف ورعاية الملاءمة، بحيث استهل الشاعر قصيدته بالاندهاش لما أصابه من انقلاب السيارة وهلاك بضعة من أعزائه، وتخلص منه إلى تسلية النفس وتصبيرها، لما استدرك أنه فقد أغلى شيء عنده، وهو النبي المحبوب ﷺ وعدم إدراكه في قيد الحياة فقال:

لولا التسلي بالنبي محمد * أودى بي التذكار حين عراني

ولمتّ كَمَدًا صادقا في ذكرهم * إذ لست أسمع فيه من يلحاني

وفي المقطع، حاول الشاعر أن يختتم قصيدته بما لا ينتظر له بقية لمعرفته بحساسية الخاتمة وأهميتها في العمل الأدبي؛ وهو في ذلك موفق،[lv] فاختتم الشاعر اختتاما سعيدا يضم الصلاة والسلام على النبي المختار ﷺ فقال:

وعليه والآل الكرام وصحبه * أزكى الصلاة مع السلام الهاني

عناصر الرثاء في القصيدة:

الندب:

وبما أن الندب عبارة عن النوح بالعبارات المشجية، والألفاظ المحزنة التي تصدع القلوب القاسية وتذيب العيون الجامدة،[lv] فإنه يُلمح هذا المعنى عبر الأبيات الآتية من القصيدة:

أوَ للحزين المشتكِي غير البكا * والأمر بالله العظيم دهاني

لولا التسلي بالنبي محمد * أودى بي التذكار حين عراني

ولمتّ كَمَدًا صادقا في ذكرهم * إذ لست أسمع فيه من يلحاني

ولَمَا يُفوّه مقولي شيئا ولا * إن صات صوتي لا ولا ألحاني

التأبين:

والتأبين عند النقاد هو تذكير الفاجعة والتنويه بمحاسن الميت، وذكر خصاله الحسنة وتعدادها، والمهم في التأبين وصف الفقيد بالفضائل النفسية التي هي العقل والعفة والعدل والشجاعة وما جانس ذلك،[lv] اقرأ طرفا منها في القصيدة:

نبكي على يحي وإن لم نبكه * يبكيه جامعنا من الفقدان
وكأنه كهلٌ على حركاته * أسَدٌ على إقدامه الشجعان
إن ننس ميتا سهلُ لا ننسى به * حِبٌّ عزيزٌ دائم البشران
يا سهل مَن للمرملين وطلبهم * والدارسين ومسجد الشبان

العزاء:

ويعني هذا العنصر بتقديم المواساة للنفس، ولأهل الميت وتعزيتهم والدعوة لهم بالصبر على فراق المرثى، ويتطلب هذا العنصر حضور العقل وتوافر عـــناصر الفنّ، لحمل المتلقّي على التسلّي والتصبر لما يؤول إليه مصير الإنسان، إذ إن الموت لا ينجو منه أحد، [lv]ومن الأبيات التي تحمل هذا المعنى ما يلي:

واغفر لهم وارحمهمُ واسترهمُ * بَرِّدْ مضاجعهم أيا ربّاني
واجمعهمُ بالفضل والماحيّ والـ * ـكبَرِيّ وابنِ الفودِ والجيلاني
في حضرة المختار طه محمد * في حضرة الجبار ذي الإحسان

الصور الفنية في القصيدة:

حسن اختيار الألفاظ في القصيدة:

ومما يؤكد براعة الشاعر ويبرهن به على ملكته الذوقية استعمالُه أدق المفرادات عند التعبير لعلمه بالفروق الدقيقة بين الكلمات في أداء المعنى المراد. والذي اطلع على هذه القصيدة يجد فيها ألفاظا دقيقة في مكانها، ويدرك جليا حسن اختيار الشاعر للمفرادات مرتبط بالمعنى المعبر عنه وتدل عليه مباشرة لانسجام بعضها البعض وهي تعبر عن فلسفة الشاعر الشعرية. ومن المواد التي وقعت موقعا حسنا في القصيدة مادة: "الكمد" حيث قال الشاعر:

ولمتّ كَمَدًا صادقا في ذكرهم * إذ لست أسمع فيه من يلحاني

أراد الشاعر أن يُشاطر القارئ ما يعانيه من ألمه الممض وحزنه العميق الذي غيّر لونه وأذهب صفائه، والأدهى من هذا كله أنه لا يستطيع إمضاؤه! ولم لا؟ وهو عاجز كل العجز عن ردّ ما سلبته المنية أو التصرّف فيما جرت عليه المقادير! فاهتدى الشاعر إلى استعمال كلمة "الكَمَدُ" التي تحمل في طياتها تلك المعنى بخلاف ما يرادفها من الكلمات، مثل: الحزن والأسف واللهف[lv]

الصور البلاغية في القصيدة:

استخدم الشاعر عددا من الصور البلاغية ليعكسا لنا مهارته اللغوية حسب مقتضيات الأحوال، انظر كيف استفتح الشاعر مرثيته بالأسلوب الإخباري وأكثر منه فقال في المطلع:

ذهبت بهم سيارة في آن * كان الوداع بهم مع الإخـوان

ولعل ذلك ناتج من أن مرثيته هذه أشد ميلا إلى عنصر التأبين من بين العناصر الرثائية، فهو يُطنب في الإشادة بمحاسن الفقيد، فيناسب هذا الأسلوب الإخباري لسرد مزايا المرثى لهم ومكانتهم في مجتمعهم، والموقف يتطلب ذلك لأنها قضايا تاريخية، ويوقع الخبر خاليا من التوكيدات مراعاة لمقتضى الحال، وإذا دعت الحاجة إلى ذلك أكّد بما يتطلبه الموقف.

الصورة التشبيهية:

وتظهر هذه الصورة جليا في قول الشاعر:

وكأنه كهلٌ على حركاته * أسَدٌ على إقدامه الشجعان

وهو تصوير لحالة المرثى في تقديم خدماتٍ للدين الحنيف ولشيوخه الكرام، وهو في حزمه كالكهل في الحركة والنشاط بيد أنه جاوز الستين من العمر، وكالأسد في الشجاعة والإقدام. والتشبيهان – كما يبدو – مؤكدان مفصلان، لذكر الأداة ووجه الشبه.

الصور الاستعارية:

وتبدو هذه الصورة جليا في قول الشاعر:

يا سهل مَن للمرمـلين وطلبهم * والدارسين ومسجد الشبان

شبه الشاعر المتوفى بالمسجد، يتجمّع الشبان عنده تجمعَ النساك في المسجد، ثم حذف المشبه مصرحا بلفظ المشبه به على سبيل الاستعارة التصريحية.

الصورة المجازية:

نبكي على يحي وإن لم نبكه * يبكيه جامعنا من الفقدان

ذكر الشاعر كلمة "الجامع" وأراد به أهله العباد فيه على سبيل المجاز المرسل علاقته محلية.

خصائص العاطفة في القصيدة:

يجدر بنا قبل الحديث عن خصائص عاطفة الشاعر أن نقف وقفة يسيرة على مفهوم العاطفة عند النقاد، فهو: " الميول النفسية التي تدفع الشاعر للقول، إذ الإنسان أخلص ما يكون إذا دفعه شعورُه إلى القول، ومتى أخلص الكاتب والشاعر فيما يقوله كان أثره أقوى في النفس وأدعى إلى الإعجاب وكان جمال القول أظهر وأبين". (قدامة، نسخة إلكترونية، ص: 439) وبمعنى آخر: " العاطفة عبارة عن مجموعة من المشاعر والأحاسيس الجسدية إضافة إلى الوعي والإدراك والتي تعكس ردة فعل شخص تجاه المواقف والأمور الحياتية التي يواجهها في يومه، وهي في الحقيقة تشمل مجموعة من الظواهر النفسية سواء كنت محددة

تجاه حدث معين يرافقها بعض الانفعالات المرئية والواضحة للآخرين، أو تدفق مفاجئ من المشاعر غير المرئية للآخرين. بل هي الحالة الوجدانية التي يشترك الناس فيها جميعاً فيما يسمونه حزناً أو فرحاً أو خجلاً وما إلى ذلك". (شوقي ضيف، 1963، ص: 13) ولها دواعي كثيرةٌ منها: "الطرب والطمع والغضب والتشوق وغيرها.

وأما العواطف الأساسية في سلوك الإنسان والتي يشعر بها كل الناس باختلاف ثقافاتهم فمنها:

- السعادة: عاطفة السعادة تجعل الإنسان مرتاحا، ويحاول دائما تحقيقها.
- الحزن: هذه العاطفة هي نقيض عاطفة السعادة، وتجعل الإنسان يشعر بالإحباط واليأس.
- الخوف: تتفعل هذه العاطفة عند شعور الإنسان بالخطر.
- الاشمئزاز: تأتي هذه العاطفة كرد فعل على الأشياء الغريبة، مثل التعرض للروائح الكريهة.
- الغضب: تنشأ هذه العاطفة عند تعرض الإنسان لأمر ما غير عادل أو قاس في حياته اليومية.
- المفاجأة: تنشأ عند تعرض الإنسان لأمر غير متوقع، وهي قصيرة الأمد. (عباس العساف 2019م، ما هي العاطفة، ". (أحمد بدوي، بدون تاريخ، ص:504)

يسمي النقاد العرب القدامى العاطفة بقواعد الشعر، لما أدركوه من أن الطبع لا يكفي للتغريد بالشعر، بل لا بد من مثير يدفع إلى قرضه،[lv] وتتمثل العاطفة عنصرا مهمّا من عناصر العمل الأدبي، يبحث عن الدواعي والبواعث التي تدفع إلى انهياج الشاعر عما في ضميره من طرب وطمع وغضب وحزن وشوق وغيرها، وهي الانفعالات والعواطف التي تبعث الشعر في روح صاحبه، كما يترتب على فقدانها أن يصير الشعر جافا، لأنه يخاطب العقل في تلك الحالة وحده من غير أن يثير الشعور والوجدان. وصدق العاطفة (أي انبعاثها عن سبب صحيح غير مصطنع ولا زائف) مما يزيد العمل الأدبي بهجة وجمالا، فإذا ادّعى الشاعر أنه أحبّ أو أبغض، فرح أو حزن، ضحك أو بكى، فأول أسئلة تتبادر إلى أذهان دارسي العاطفة من النص تجاه الشاعر قبل قبول عمله أو ردّه هي: هل شعر حقا بهذا الشعور الذي يدّعيه؟ أو انفعل بذلك الانفعال الذي يزعمه؟ وهل حقا مرّ بتلك التجربة التي يحاول نقلها إلى قرّائه؟[lv]

ومما يحبذه النقاد في العمل الأدبي أن تكون عاطفة الشاعر قوية، وتتيح هذه القوة للشاعر أن يكون متعمقا في معانيه فينشأ عن ذلك تأثير نافذ في النفس، ويكون العمل ذا حيوية دائمة ومعلوقا بالقلب، وأن تجويد الشعر أو اختلاله – في الغالب – إنما هو ناشئ عن اختلاف قوة العاطفة في أجزاء القصيدة[lv]

وبناء على ما سبق يمكن القول بأن عاطفة الشاعر في رثائه قوية جياشة، كما تتصف بالصدق، تنبعث من صميم القلب لارتباطه بشخصيات عزيزة لديه، فعلاقة الشاعر بالمرثى لهم علاقة دينية اعتقادية، فاندفع إلى رثائهم لما يثير في نفسه من الشعور بالحسرة والحزن العميق الصادق. ومن الملاحظ

أن عاطفة الشاعر نبيلة منطبعة بطابع إسلامي يستسلم إلى فعل القدر رغم إحساسه بالفجيعة. اقرأ طرفا من أمثلة تلك العاطفة للشاعر لترى كيف ذهب إلى أبعد المدى تحسرا وبكاء على الراحلين، وأن ألمه الممض كاد أن يهلكه لولا التخلق بالأخلاق الإسلامية التي تنص على الصبر للمصائب الداهمة:

أبكي عليهم ما حييت وإنما * ذكرى الذي عاشوا به أبكاني
أوَ للحزين المشتكِي غير البكا * والأمر بالله العظيم دهاني
لولا التسلي بالنبي محمد * أودى بي التذكار حين عراني
ولمتّ كَمَدًا صادقا في ذكرهم * إذ لست أسمع فيه من يلحاني
ولَمَا يُفوّه مقولي شيئا ولا * إن صات صوتي لا ولا ألحاني

لا شك أن القارئ يدرك بكل سهولة أن الشاعر يترجم ما في ضميره من التحسر والحزن العميق الصادق في عاطفة فياضة ثائرة! اعتادت النفوس أن تتفائل بنيل الخير كلما شمّت بوادره، وتتشاءم كلما دق لها أجراس ملامحه، هذه الفلسفة اضطرت الأدباء بالاعتناء بواتح أعمالهم؛ استطاع الشاعر أن يصوغا مطلع قصيدته صياغة جيدة حيث أنه لخص الأفكار الرئيسة للقصيدة، على حساب ما حسنه النقاد [lv]فصور حالته القلقة المؤسفة، وأنه في البكاء الدائم نتيجة وفاة شخصية عزيزة حبيبة له، ذات صفات نبيلة.

والحق أن ما قاله الشاعرُ في هذه القصيدة إنما قاله لدافع وهو: التحسر والحزن على فقد الإخوة والأساتذة، "والعاطفة التي تنبعث عن سبب صحيح غير زائف ولا مصطنع تهب الأدب قيمة خالدة". (أحمد بدوي، بدون تاريخ، ص:609)

الموسيقى الشعرية في القصيدة:

اختار الشاعر البحر الكامل ذي تفاعيل مطولة لمرثيته (متفاعلن متفاعلن متفاعلن×2) الذي يحتل المرتبة الثانية بالنسبة لذيوعه وقرض الأشعار فيه، ويناسب الأغراض الشعرية الكثيرة لرحبه وعمقه في استيعاب المعاني الجديّة، وليس هناك بحر من البحور الشعرية الخليلية ما يستوفي ثلاثين حركة سواه، ولذلك سماه العروضيون كاملا،[lv] وكل تفعيلة من تفاعيله الست على وزن (متكاملن) لتحكي ما للراحلين من الكمالات، وقد وفق في اختيار هذا البحر لرثاء أخلائه. واستطاع أن ينظم قصيدته في إحدى الطرق الجائزة في استخدام هذا البحر إذا كان تاما[lv] وهو كون العروض صحيحة (مُتَفَاعِلُنْ) وضرب مضمر مقطوع (مُسْتَفْعِلْ) إلى آخر القصيدة. كما اختار النون رويا للقصيدة، وهي – على ما يراه النقاد-[lv] إذا وقعت من غير تشديد أسهل وأجود من غيرها من الحروف التي تحتل المرتبة الأولى والثانية من الجودة للقوافي وذلك بما يعتريها من الإسناد والجمع والتثنية.

ومن الممكن أن يدرك القارئ الموسيقى الداخلية من الإيقاع والجرس الناشئ في تكرار بعض الحروف والكلمات في مثل قول الشاعر:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

هم فتية وكأنها كهف لهم * فيها أَوَوْا سيرا إلى الرحمان

فالقارئ للبيت يدرك بكل سهولة أن من الحروف المتكررة فيه: الهاء والراء والكاف، وتكرر الحرف الأول منها خمس مرات في كلمات: "هم، أنها، كهف، لهم، فيها" ومخرجها أقصى الخلق مما يلي الصدر، وهو حرف مهموس ذو رخاوة،[lv] فاستوظفه الشاعر البيت إشارة إلى ما أصابه من الضعف واليأس للفجيعة النازلة عليه. أما الراء فتكررت في البيت ثلاث مرات في كلمات: "سيرا، الرّحمان" والمعروف أن مخرج الراء هو طرف اللسان ومن صفاتها التكرار، فاستخدمه الشاعر في البيت للإشارة إلى تجدد أحزانه، ثم إنه استعمل صوت الكاف مرتين في البيت لتكون فاصلة موسيقية يستمتع بها القارئ وتطمئن نفسه إليها، ولا تنسى أن هذا الصوت مهموس يخرج من اللهات ليصور بها أن المأتم ملتئم، لا سبيل إلى محاورة بعضهم بعضا والكل يناجي نفسه ولا تسمع في المكان إلا همسا! وبقراءة البيت يسمع القارئ تكرار الصوت في أذنه كجرس موسيقي ورنين عذبة لما فيه من التكرار.

التقويم الفني للقصيدة:

يقال إن لكل جواد كبوة، والحسناء لا تعدم ذما، ولا كمال إلا لله وحده سبحانه وتعالى. ومع ما مر بنا من محاسن الشاعر ومقدرته الشعرية، فإن هذا لا ينافي وجود هفوات لغوية أو تركيبية. وعلى هذا الأساس عقد الباحثان هذا المبحث للإشارة إلى تلك الهفوات.

ومن الهفوات النحوية قول الشاعر:

وكأنه كهلٌ على حركاته * أسَدٌ على إقدامه الشجعان

وقعت كلمة "الشجعان" مفعولا به، والعامل صيغة المصدر "إقدام" فأقحمها الشاعر مكسورة خطأ. الأمر الذي أوقعه في الإصراف على حدّ قول العروضيين.[lv]

ومنها قوله:

واحسن لنا العقبى بجاه حبيبنا * واختم لنا الآجال بالإيمان

اختلط للشاعر بين استعمال فعل: حسُن يحسُن حسنا، وهو ثلاثي لازم، وفعل: أحسن يُحسِن إحسانا، وهو رباعي متعدي، فاستخدم اللازم بدل المتعدي خطأ.

ومنها قوله:

واغفر لهم وارحمهمُ واسترهمُ * بَرِّدْ مضاجعهم أيا ربّاني

وقوله "أيا رباني" لا تستقيم به المعنى إن كان نسبة، وإذا حمل على أنه منادى مضاف إلى ياء المتكلم، أي يا مُربّي، فإنه يكون منصوبا، فجعله الشاعر مكسورا تبعا لقافيته.

الخاتمة:

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وقد أتينا إلى خاتمة هذا المقال الذي هو عبارة عن الدراسة الأدبية النقدية التحليلية لقصيدة "العين الفوارة" للشاعر محمد نور الدين، انطلاقا من نبذة

تاريخة عن الشاعر ومرورا بأهم الأفكار الواردة في القصيدة، والصور الفنية التي مارسها الشاعر في القصيدة، وخصائص عاطفة الشاعر في القصيدة، ثم التقويم الفني للقصيدة الذي هو عبارة عن إشارة إلى بعض الهفوات التي ارتكبها الشاعر في القصيدة. وقد توصل الباحثان –بعد العرض والدراسة- إلى ما يلي من النتائج:

- أن الشاعر محمد نور الدين من الشعراء النيجيريين المعاصرين الذين امتن الله لهم بالإبداع الشعري في مختلف فنونه وأغراضه، وحافظوا كذلك على سنة العرب في قول الشعر العمودي.

-وقد أصاب الشاعر محمد نور الدين أيّما الإصابة في توظيف العناصر الرثائية في هذه القصيدة توظيفا فنيّا، حيث استخدم الألفظ الدالة على شدة الحزن والأسى في الندب، والكلمات الدرالة على المدح في التأبين، والمواد الدالة على الدعاء والترحم في العزاء.

- أن الشاعر في مرثيته هذه أشد ميلا إلى عنصر التأبين من بين العناصر الرثائية، فهو يُطنب في الإشادة بمحاسن الفقيد.

-وأما من جانب العاطفة فإن عاطفة الشاعر في القصيدة عاطفة قوية جياشة، كما تتصف بالصدق الفني، تنبعث من صميم القلب. إن دل هذا على شيء فإنما يدل على علاقة الشاعر بالمرثى لهم علاقة دينية اعتقادية، فاندفع إلى رثائهم لما يثير في نفسه من الشعور بالحسرة والحزن العميق الصادق.

- وأن عاطفته الحزينة لم تمنعه من الانقياد والتسليم إلى فعل القدر رغم إحساسه بالفجيعة.

- ومما زاد القصيدة رونقا وجمالا حسن استخدام الشاعر الصور البلاغية لينقل إلى القراء تجربته الشعرية، ويعبر عن واقعه وأحاسيسه تعبيرا جذابا.

- الإصابة في اختيار البحر ذي تفاعيل مطولة، وكل تفعيلة من تفاعيله الست على وزن (متكاملن) لتحكي ما للراحلين من الكمالات.

ثبت المراجع والهوامش

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

خصائص اللغة العربية ،ومسايرتها للتطورات الحديثة

جامعة الصالحي أحمد- النعامة- الجزائر

اسم ولقب المؤلفة : سعاد أحمد بن الذيب

الملخص:

عظمة اللغة العربية نابعة من عظمة القرآن الكريم الذي نزل باللسان العربي المبين ، وهي خالدة على مر العصور وتعاقب الدهور في كتاب رب البرية والبحور تعيش الأزمنة وتواكب كل التطورات وتدخل في مختلف السياقات التي تربط الفكر بالواقع المعاش فهي العش الذي تبحث عنه كل الكائنات وهي ملاذ كثير من اللغات فهي الأم والمدرسة التي تربى على يديها الأجيال وصناع الفكر الثقال .

The greatness of the Arabic language stems from the greatness of the Holy Qur'an, which was revealed in the clear Arabic language. It is immortal throughout the ages. It follows the ages in the book of the Lord of the wilderness and the seas. It lives the times. It keeps pace with all developments and enters into various contexts that link thought to living reality. It is the nest that all creatures search for. It is a great refuge. Of the languages, it is the mother and the school at whose hands generations and great thinkers are raised

مقدمة:

إن اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم ، وسر الفصاحة ، ومنبع الحكمة والبيان ، بها نزل الكلام الرباني على نبي ، وخاتم المرسلين محمد بن عبد الله المختار ،عليه صلوات من ربه، وسلام ،وإن كان للغات العالم خلفيات في تطورها ،وبلوغها العالمية فإن للغة العربية أسمى، وأرقى مكان محفوظة فيه إلى يوم الدين ،ألا وهو كلام الله عز وجل المبثوث في الصدور ، المحفوظ في السطور ،في كتاب رب البحور، و البرور؛ فأي عظمة تحملها هذه اللغة الخالدة؟ وما علاقتها بالحياة؟ وكيف تساير التطور والتحضر الحاصل اليوم؟.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

المبحث الأول : خصائص اللغة العربية وسر جمالها.

المبحث الثاني : علاقة اللغة العربية بالحياة .

المبحث الثالث : اللغة العربية والتطورات الحديثة .

خاتمة :

قائمة المصادر والمراجع .

المبحث الأول : خصائص اللغة العربية وسر جمالها.

من يتأمل اللغة العربية، ويسبر أغوارها ، ويجمع دررها، ويرتدي أسرارها وخصائصها، وينعم بمرجانها، وفرائد كلمها، ومميزات مفرداتها ، وجمالية أساليبها ، يرى الأنوار ،ويستشرف مستقبلا مليئا بالإبداع والابتكار ، لما في هذه اللغة من مكنونات وحكم عظيمة ، لا يعرفها إلا المُجيد ، المطلع على سرائر وغرائب اللغة ،و فرائدها، فهي بحر لا شاطئ له ،و هي أداة تمتاز بالدقة والإتقان .[lv]

وخصائصها لا تحصى ،ففيها إعلاء من شأن الذهن ، وتأكيد للذات العارفة ،وعناية بالمعنى ، وحرص على الوضوح مع الإيجاز ،إلى جانب حس فني دقيق ،وحسبها أنها لغة القرآن![lv]

ف: لا يحل لأحد يؤمن بالله واليوم الآخر أن يتكلم في كتاب الله ،إذا لم يكن عالما بلغات العرب كما روي عن مجاهد "ت:104 ه".

ومن عظمة هذه اللغة المباركة أن العلم بها واجب على كل متعلق من العلم بالقرآن والسنة ،وذلك ان القرآن نازل بلغة العرب ،ورسوله صلى الله عليه وسلم عربي ، فهي عمود فهم الشريعة الإسلامية كما الصلاة عمود الدين.

يقول بروكلمان :" بفضل القرآن بلغت اللغة العربية من الاتساع مدى لا تكاد تعرفه أي لغة أخرى من لغات العالم [lv]

فلقد كان القرآن الكريم محورا لجميع الدراسات العربية ، التي قامت في الأساس لخدمته ، ولولاه لا ندرست اللغة الفصحى ، اللسان العربي المبين [lv]

ومن مميزات وعظمة هذه اللغة؛ أنها لغة القرآن الخاتم الذي أفاء الله به على الإنسانية ، وكون القرآن بلسان عربي مبين ، يعطيه خاصية الخلود، وميزة البقاء إلى يوم يبعثون، بحيث يبقى

فعله في القلوب قائما ، وقد ألفه السمع العربي منذ صلصلة الوحي الأولى، فكان ذلك سببا في بقاء طرائق بناء الكلام منذ عصر التنزيل ، منوالا لتراكيبنا في هذا العصر ، وما يليه من الأعصر ... فبقت معالم تلك السلائق راسخة مغروسة في الأنفس والألسنة والطباع ، ولم تقع فجوة بين لغة الأمة ولغة قرآنها، ولقد حرص علماء العربية على بقاء هذه اللغة في النفوس ، حية برنينها القرآني الخالد ، وكانوا يتجهون إلى الملكة اللغوية ، ليمدوها بالمدد اللغوي الذي يخصبها و يزهرها ، حتى تبقى قادرة على العطاء والنماء، والإمداد[lv]

واللغة العربية بكل ذلك ، ذات غنى كمي، كما انها ذات غنى كيفي.[lv] و أن عبقرية اللسان العربي ، إنما كانت متجسدة في قوة الإجابة ، ودقة التعبير عن المراد، توخيا للتواصل الذي هو لباب اللغة وغايتها، وعليه مدار الفهم والبحث والتنظير والتطبيق ، في الميدان اللغوي والنحوي على حد سواء [lv]

كما أن هذه اللغة العظيمة تمتاز بمرونة الالفاظ ، وسهولة التراكيب ، والقدرة على نقل المعنى وتبريزه، في يسر وبساطة ، لا تتأتى لكثير من اللغات ،وهذا ما جعلها أسمى وأجل لغة في الكون.

المبحث الثاني : علاقة اللغة العربية بالحياة .

وعلاقة هذه اللغة الخالدة بالحياة كعلاقة الماء بالتربة الخصبة ،فكلما اعتني بها وسقيت بانتظام ،أنتجت وأزهرت وأينعت ثمارها ،ودنت قطافها ،وانحنت سنابلها ،فهي التي تصف الحياة وتعبر عنها، وتحفظ المآثر والأخبار ،وتسجل عنها كل كبيرة وصغيرة ،فتزيد في الحياة حلاوة وعبقا من حكم وبلاغة، وأساليب جذابة ،وتلخص مضامينها، وتكشف عللها ،وتداوي سقمها ،بكلام من عسجد ،وتلبسها حللا من زبرجد ؛ فتظل في العلياء نجمة تسطع على كل البشرية ،وتربي فيها النشء ،وتحفظ فيها العهد ،وتصنع فيها المجد ، فما ضعف قوم إلا بضعف لغتهم ،وما قووا إلا بقوتها ، فهيهات هيهات لحياة لا تحمل اللغة العربية رايتها ومشعلها ،ولا تنشر بسمتها ،ولا ترسم ملامحها ،ولا تصدح بعبير قوتها ،فلا معنى للحياة دون لغة فهي كالأم التي ترضع ولدها، لكي لا يموت ، أو يعتريه سقم هالك ،علاقة وطيدة وثيقة ،كالظمآن في صحراء جرداء ،ترويه بالماء ،فيرى احياة على حقيقتها من جديد، ويعيش الأمل إلى أمد بعيد، فهي اللغة حية تحيا ،و تموت بموتها الحياة ، فهي أداة للتواصل البلاغي ،شغف بها عرب الجزيرة العربية وأبدعوا فيها أصنافا شتى ، وألوانا متنوعة ، من العطاء الساحر ، والبيان

القاهر ، الذي خلب العقول ، وأخذ بمجامع القلوب ،فكان فوق مستوى العوام ،فصاحة ودلالة تركيبها [lv]

فحق للمسلمين بناء الحضارة الإسلامية العربية الخالصة ،تبعا لقوة اللغة وقوة الإيمان مع الرسالة المحمدية التي جاءت لتشرق على الحياة ،وتجعلها حياة حقة ،فاجتماع الإيمان ،ولغة القرآن زاد من البيان ،ووضح للعيان مشاهد الحيوان" الحياة" ،وأعطى الصورة التي ينبغي ان تكون الحياة متكاملة فيها ومشرقة ،مزهرة .

ولقد أيقن علماء اللغة العربية الأولون ، بأن دراسة هذه اللغة العظيمة ، والتأليف فيها ، ضرب من ضروب العبادة يتقربون به إلى الله زلفى [lv]

أما دلالة خلودها فهي لغة دين قائم على أصل خالد وعظيم هو القرآن الكريم، يقول مصطفى صادق الرافعي:" إن هذه العربية لغة دين قائم على أصل خالد ، هو القرآن الكريم [lv]"...

فاللغة نظام صوتي يمتلك سياقا اجتماعيا وثقافيا ، له دلالاته ورموزه الحياتية ، وهو قابل للنماء والتطور ، يخضع في ذلك للظروف التاريخية والحضارية التي يمر بها المجتمع [lv]

وهي قائمة على جملة من المستويات ، أولها المستوى الصوتي وقد نبه ابن جني على ذلك بقوله :" اللغة أصوات ، يعبر بها كل قوم عن أغراضهم [lv]"

ولم تعرف اللغات الأخرى على طول تاريخها لغة خلدها كتابها إلا اللغة العربية ،فقد أعطاها القرآن إكسير الحياة ، وسر البقاء ، وحفظ لنا هذا الكتاب، نصوصا من لهجات العرب التي لا يرقى الشك إلى فصاحتها ، وسلامة ألفاظها لغة وأداء .. [lv] .

وما تزخر به لغتنا الحبيبة من ثراء ودرر ، من باب التكيف مع مقتضيات الواقع ، ومتطلبات الحياة ، ناهيك عن كونها وسعت كتاب الله لفظا وغاية ،وثراؤها مزية في التعبير والاستخدام في مختلف أغراض الكلام وأساليبه ، فكان الداعي إلى أن ترتفع عن الغاية المعروفة عند كل لغات العالم وهي وظيفة أو غاية الاتصال ، إلى وظيفة التعبير الفني الجميل والمؤثر ، فهي تؤدي وظيفتين معا هما: الاتصال والتفاهم من جهة ، والمتعة الأدبية والفنية ، والتأثر من جهة أخرى [lv]

فهي بحق حياة لمن لا حياة له . تبني المروءة وتأدب الجاهل ، وترفع المجتمع ،وتحضره ، وإن غزت البيوت صارت بساتين مخضرة فيها ورود وورود ،وازدان بها الوجود ، فهل لنا من غير الاعتزاز بلغتنا ، و استضافتها على خواننا ،وتعزيز مكانتها بيننا ، والافتخار بها ، كونها لغة القرآن ، أي لغة يمكن أن تحل محل هذه العظيمة الشأن والمقام ؟.

المبحث الثالث: اللغة العربية والتطورات الحديثة .

يشهد العالم اليوم تطورات تكنولوجية هائلة جعلته يعيش في قرية صغيرة تسمى العولمة التي اخترقت البيوت بالروبوت وغيرت الكثير من منطق الحياة نحو السرعة والآنية في دقة عجيبة وتصور رهيب ، وفي ظل التطورات الحاصلة للتكنولوجيا تشهد العلوم أيضا تطورات بشتى فروعها

خاتمة :

ولا يسعنا في ختام هذا المقام الكريم إلا أن نقول :

1.إن اللغة العربية عظيمة ،وخالدة بعظمة وخلود القرآن الكريم فهو السراج المبين ، والقمر المنير ،المنزل على محمد الأمين صلوات ربنا وسلامه عليه بلسان عربي مبين ،الذي يضيء الحياة علينا ،وينتعش الكون به، وتزهو كل النفوس بمعانيه الخلابة .

2 .علاقة هذه اللغة بالحياة كونها أداة تواصل فعالة ،و ذات بيان محكم تلخصها وتوقد شموعها ، وتصل غريبها بمألوفها ، وتفرش لها بساط أترجها، وتتلاقى بسببها البشرية في تواصل دائم خدمة للحياة، وخدمة للأنام، وتقريبا للمعاني و بها تفهم الأنماط الحياتية ،ويحدث في الكون اتصال لا انفصال ،وتتبادل الأمم باللغات الثقافات والخبرات ،فتكون بذلك حياة سعيدة ،حياة لها مغزى ولها طعم .

3. دور هذه اللغة الأم في الحياة انها تيسرها ، وتحضنها ، فتبقى اللغة هي مناط و إكسيرها ،وقناديلها التي لا تنطفئ ، ولا تخبو.

4. وكفى شرفا أنها لغة القرآن لغة الحياة لغة البيان ،لغة الإحكام ،لغة المنطق والعقل ،لغة الفهم والتبصر ،لغة التأمل والتدبر ، لغة خلدها الذكر الحكيم ،وحفظها الرب العظيم ، واختزلها في كتاب مكنون لا يمسه إلا المتطهرون الذين يوحدون ،وعلى لغتهم يحافظون ، هم الفائزون.

قائمة المصادر والمراجع .

ابن جني ، أبو الفتح عثمان
(1) الخصائص ، تح: محمد علي النجار ، وتقديم عبد الحكيم راضي ، طبعة الهيئة العامة لقصور الثقافة ، مصورة عن طبعة دار الكتب المصرية ، القاهرة ، مصر ، 1372هـ ، 1952م
الثعالبي : أبو منصور عبد الملك ابن محمد بن إسماعيل الثعالبي : 350هـ_ 429هـ
(2) فقه اللغة وأسرار العربية ، تقديم وتعليق : محمد إبراهيم سليم ، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر ، 2015م.
(3) الصعقة الغضبية في الرد على منكري اللغة العربية ، تح : لمحمد خالد الفاضل ، الرياض ، السعودية ، ط1، 1417هـ، 1997م.

المراجع الثانوية

جبري ،عبد الله عبد الناصر
(1) لهجات العرب في القرآن الكريم دراسة تحليلية ، جامعة الأزهر الأندونسية ، جاكارتا ،أندونيسا ، 2010م .
خوجة الكوسوفي
(2) فضل القرآن الكريم وأثره في حفظ وإثراء اللغة العربية ، بحوث المؤتمر الدولي للغة العربية بين الانقراض والتطور ، التحديات و التوقعات ، جامعة الأزهر الأندونسية ، جاكارتا ،أندونيسا ، 2010م
الرافعي ، مصطفى صادق
(3) تحت القرآن ، دار الكتاب العربي ، بيروت ، لبنان ، ط8، 1403هـ ، 1983م.
شامية ، أحمد
(4) خصائص العربية والإعجاز القرآني ، في نظرية عبد القاهر الجرجاني اللغوية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1995م.
(5) فصول في فقه اللغة العربية ، مكتبة الخناجي القاهرة ، ط6، 1420هـ، 1999م .
(6) اللغة العربية وأثارها في استنباط الأحكام الشرعية ،مجلة المقاصد والدراسات القرآنية ، دار الكفاية ، جامعة أحمد بن بلة 1 ، وهران ، الجزائر ،ط1: 1436هـ ، 201

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الضوابط التربوية والشرعية المتعلقة في استخدام مواقع التواصل الاجتماعي

الأستاذ الدكتور برزان مُيّسر حـــامد الحميد
كلية التربية للعلوم الأنسانية – جامعة الموصل
dr.barzan_78@yahoo.com

ملخص :

نظراً للحرية التي تعطيها مواقع التواصل الاجتماعي لمستخدميها والفضاء المفتوح أمامهم، ولضعف دور رقابة الدولة وكذلك الأسرة مما يجعلنا نعول بشكل أساسي على الوازع الديني الذاتي للمستخدم فهو خير رقيب لمن يختلي بهاتفه الذي يعد نافذة واسعة لعالم مفتوح فيه معلومات عن كل شيء، ومن باب المسؤولية الشرعية والاجتماعية نبين لمستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي أهم الضوابط التربوية والشرعية المتعلقة بهذا الاستخدام ، سائلين المولى تبارك وتعالى أن ينفع بهذه الدراسة المتواضعة من يتعامل مع هذه المواقع .

الكلمات المفتاحية : ضوابط، التربوية، الشرعية، مواقع ، استخدام، التواصل الاجتماعي .

Abstract:

Due to the freedom that social networking sites give to its users and the open space in front of them, and the weak role of state and family monitoring, which makes us rely mainly on the user's religious self-confidence, it is the best watchdog for Those who violate his phone, which is a wide window for an open world in which information about everything, and as a matter of legitimate responsibility We show social media users the most important educational and legal controls related to this use .

Keywords: controls, educational, legal, websites, use, social media **.**

مقدمة :

تعد مواقع التواصل الاجتماعي من الوسائل الحديثة التي أصبحت جزءًا من الحاجيات الأساسية في حياة الأفراد ولمختلف الفئات العمرية، نظراً لما تتميز به هذه الوسائل من خصائص تتجلى بسهولة استخدامها وتوفرها في الأجهزة الحديثة وقلة تكلفتها ودقتها وسرعة تداول المعلومات فيها وتنوعها من الكتابة إلى الصورة وحتى الفيديو، ومن مميزاتها أيضاً حفظها لخصوصية المستخدم لها، إلى حد ما، ولانتشارها بين مختلف الأوساط لدرجة أنها أصبحت شائعة في متناول الجميع، وإيجابياتها لا تخفى في التقريب بين الناس، مما جعل عدم استخدامها أمراً مستهجناً من الآخرين .

ومع كثرة تفاعل الناس واستخدامهم لهذه المواقع كان لا بد من التذكير بالضوابط التربوية والشرعية، والآداب الواجب مراعاتها في استخدام هذه المواقع .

ولا شَكَّ أن الإسلام دينُ التواصُل بامتياز؛ فقد قال الله تعالى:﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴾[الحجرات: 13]، ومهمة التبليغ التي تقلَّدها النبي (صلى الله عليه وسلم) تعتمد على التواصُل الإيجابي مع المدعُوين؛ كما قال الله تعالى:﴿ يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ إِنَّا أَرْسَلْنَاكَ شَاهِدًا وَمُبَشِّرًا وَنَذِيرًا ﴾[الأحزاب: 45] .

وكما كان النبي (صلى الله عليه وسلم) يتواصل شفويًّا، فقد تواصَل أيضًا كتابيًّا؛ قال أنس رضي الله عنه: "كتب النبي صلى الله عليه وسلم إلى كسرى، وإلى قيصر، وإلى النجاشي، وإلى كل جبَّارٍ يدعُوهم إلى الله تعالى"(ابن كثير، 1983،ج4،ص299) .

وكتب معاوية إلى المغيرة بن شُعْبة أن اكتُبْ إليَّ بشيءٍ سمِعْتَهُ من النبي صلى الله عليه وسلم، فكتب إليه: سمِعْتُ النبي صلى الله عليه وسلم يقول: ((إنَّ اللهَ كَرِهَ لكم ثلاثًا: قيل وقال، وإضاعة المال، وكثرة السؤال))؛ (متفق عليه).

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى الوقوف على الضوابط التربوية والشرعية الواجب اتباعها ومراعاتها عند استخدام شبكات التواصل الإجتماعي من قبل الجمهور بحيث تتضمن هذا الضوابط مبادئ وأسساً ومعايير اخلاقية ودينية تلزم من يستخدم هذه الشبكات بمراعاتها والتحلي بها تجنباً لأي اثار سلبية قد تنتج عن سوء استخدامها لا قدّر الله .

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تسعى الى تبصير الناس بالضوابط التربوية والشرعية والاداب العامة الواجب مراعاتها ووضعها نصب الأعين عند اللجوء الى استحدام شبكات التواصل الإجتماعي، وذلك للحد من الآثار السلبية الناجمة عن استخدام الجمهور لهذه الشبكات، وتعميق الآثار الإيجابية فيهم، من خلال الوقوف عند الحدود التربوية والشرعية التي جاء بها ديننا الحنيف عند أستخدام مثل هذه التقنيات الحديثة التي قدّمت خدمات جُلّى للبشرية جمعاء .

مشكلة الدراسة:

مع انتشار شبكات التواصل الإجتماعي في المجتمعات المعاصرة وبلوغ مستخدميها أرقاما كبيرة، فإن الحاجة تدعو لدراسة الضوابط التربوية والشرعية التي يفترض أن تحكم إستخدام الجمهور لهذه الشبكات لما لها من تأثير على الواقع وما تفرزه من نتائج ومعطيات. ولهذا فان مشكلة هذه الدراسة تكمن في السؤال الأتي: ما الضوابط التربوية

والشرعية والأسس والمعايير الاخلاقية التي يراها مستخدمو هذه الشبكات لكي تكون بمثابة ميثاق أخلاقي وديني يحكم إستخدام شبكات التواصل الإجتماعي من قبل الجمهور ؟؟ .

منهجية الدراسة : اتبع الباحث المنهج الوصفي ، الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً كمياً وكيفياً .

أهمية التواصل الإلكتروني:

التواصل الإلكتروني عبر شبكة الانترنت هو عملية التفاعل اللازمة لتبادل الخبرات والأفكار والمعلومات من خلال المواقع والتطبيقات العملية للشبكة، والتي تخدم المجال الاجتماعي باعتبارها اهم وسائل التواصل بين الأشخاص بطرق مختلفة منها الكتابية النصية والصوتية المرئية، كما توفر كذلك كثير من وسائل الراحة والترفيه والتسلية والترويح عن النفس، كما أنها تعطي مجالاً للأفراد للتعبير عن آرائهم واتجاهاتهم بكل حرية وديمقراطية بعيداً عن الضغوط الاجتماعية والسياسية .

نشأة مواقع التواصل الإجتماعي وتطورها :

المرحلة الأولى :

بدأت مجموعة من المواقع الإجتماعية في الظهور في أواخر التسعينات مثل (كلاس ميتس) عام 1995للربط بين زملاء الدراسة، وموقع (سكس دجريزس) عام 1997والذي ركز على الروابط المباشرة بين الأشخاص، وكانت تقوم فكرته أساساً على فكرة بسيطة يطلق عليها – الدرجات الست للانفصال- وظهرت في تلك المواقع الملفات الشخصية للمستخدمين وخدمة إرسال الرسائل الخاصة لمجموعة من الأصدقاء، وظهر أيضاً عدة مواقع أخرى مثل"لايف جورنال"وموقع
"كايوورلد" الذي أنشئ في كوريا سنة 1999،وكان أبرز ما ركزت عليه مواقع التواصل الإجتماعي في بدايتها خدمة الرسائل القصيرة والخاصة بالأصدقاء، وهذا ما عرف بالمرحلة الأولى (الخريشة ،2016 ،ص20؛ نومار،2012،ص47) .

المرحلة الثانية :

ويشير إلى مجموعة من التطبيقات على الويب)مدونات، مواقع المشاركة، الوسائط المتعددة وغيرها...(اهتمت بتطوير التجمعات الإفتراضية مركزة على درجة كبيرة من التفاعل والاندماج والتعاون، ولقد ارتبطت هذه المرحلة بشكل أساسي بتطور خدمات شبكة الانترنيت، وتعتبر مرحلة اكتمال الشبكات الإجتماعية، ويمكن أن نؤرخ لهذه المرحلة

بانطلاقة موقع – ماي سبايس- وهو الموقع الأمريكي المشهور، ثم موقع الفيسبوك (الخريشة ،2016 ،ص20؛ بدوي ،د،ت ،ص6؛ رامي،2003،ص23).

إلا أن الميلاد الفعلي للشبكات الإجتماعية كما نعرفها اليوم كان مع بداية عام 2002حيث ظهر موقع "فرندر friendesterالذي حقق نجاحاً دفع "غوغل" إلى محاولة شرائه سنة 2003. وفي النصف الثاني من نفس العام ظهر في فرنسا موقع "سكاي روك" « skyrock»وقد استطاع موقع"سكاي روك" تحقيق انتشار واسع ليصل في كانون الثاني 2008إلى المركز السابع في ترتيب المواقع الإجتماعية وفقا لعدد المشتركين . ومع بداية 2005ظهر موقع "ماي سبايس" الأمريكي الشهير الذي تفوق على"غوغل" في عدد مشاهدات صفحاته حتى قام "فيسبوك" في 2007بإتاحة تكوين تطبيقات للمطورين، وهذا أدى إلى زيادة إعداد مستخدمي "فيسبوك" بشكل كبير، وعلى مستوى العالم، ونجح بالتفوق على منافسه اللدود "ماي سبايس". وفي عام 2008 ظهرت ايضاً عدة مواقع أخرى مثل " "youtube" و "twitterلتستمر ظاهرة مواقع الشبكات الإجتماعية في التنوع والتطور(الخريشة ،2016 ،ص21؛ رامي،2003،ص23).

دوافع استخدام مواقع التواصل الإجتماعي :

توجد عدة دوافع تجعل الفرد ينتقل من العالم الواقعي إلى العالم الافتراضي وينشئ حساباً واحداً له على الأقل في إحدى مواقع التواصل الإجتماعي، ومن بين أهم العوامل التي تدفع بمختلف الأفراد وخصوصاً الشباب للاشتراك في هذه المواقع نذكرها على النحو الآتي: –

1- المشاكل الأسرية :

تمثل الأسرة الوحدة الأولى للمجتمع وأولى مؤسساته التي تكون العلاقات فيها في الغالب مباشرة ويتم داخلها تنشئة الفرد اجتماعياً ويكتسب فيها الكثير من معارفه ومهاراته وميوله وعواطفه واتجاهاته في الحياة ويجد فيها أمنه وسكنه")كتانة، 2015،ص37) .

2- الفراغ :

يعد الفراغ الذي ينتج عن سوء إدارة الوقت أو حسن استغلاله بالشكل السليم أحد الاسباب التي تجعل الفرد لا يحس بقيمته ويبحث عن سبيل يشغل هذا الوقت من بينها مواقع التواصل الإجتماعي (مرسي، 2012،ص157) .

3- البطالة :

تعبر البطالة عن عملية الانقطاع وعدم الاندماج المهني الذي يؤدي لدعم الاندماج الإجتماعي والنفسي ومنه إلى الإقصاء الإجتماعي الذي هو نتيجة تراكم العوائق والانقطاع التدريجي للعلاقات الإجتماعية وهي من أهم المشاكل الإجتماعية التي يعاني منها الفرد والتي تدفعه لخلق حلول للخروج من هذه الوضعية التي يعيشها حتى وإ ن كانت هذه الحلول افتراضية (الطيب ولطيفة،2013، موقع

71048ts/3http://kenanaonline.com/users/ahmedkordy/pos الالكتروني ؛ كتانة ، 2015،ص37) .

4- الفضول :

إن مواقع التواصل بما تتضمنه من إمكانات وخيارات تشد المستخدم لها، وتجذب الشخص لقدراتها، وهي عالم افتراضي مليئ بالأفكار والتقنيات المتجددة التي تستهوي الفرد لتجريبها واستعمالها سواءً في حياته العلمية أو العملية أو الشخصية (الخريشة،2016،ص29).

5- التعارف وتكوين الصداقات :

سهلّت مواقع التواصل الإجتماعي تكوين الصداقات حيث تجمع هذه الشبكات بين الصداقات الواقعية والصداقات الافتراضية فهي توفر فرصة لربط علاقات مع أفراد من نفس المجتمع أو من مجتمعات أخرى مختلفة بين الجنسين أو بين أفراد الجنس الواحد (الخريشة،2016،ص29).

6- التسويق أو البحث عن وظائف :

إن هذه المواقع تمكننا من مواكبة المجموعات التجارية، والترويج، وتتيح لنا خدمات تبادل المعلومات، والتعريف بأعمالنا ومنتجاتنا، فأصبحت بذلك هدفاً لأصحاب الأعمال، كونها منخفضة التكاليف، وتضمن سهولة الاتصال بها داخل وخارج مقر العمل، بالاضافة الى سهولة الانضمام إليها والأشتراك بها، وتتمتع بقابلية التصميم والتطوير.

فتجربة التسويق عبر الشبكات تزيد من التواصل مع المستهلكين ومع الكفاءات، كما أنها أصبحت من بين الوسائل للبحث عن وظائف وفرص التطوير الوظيفي وتبادل الخبرات والكفاءات كما هو الحال في شبكة لينكدان.فمن خلال عرض لأهم العوامل التي تدفع بالأفراد للإقبال الكبير للاشتراك في شبكات التواصل الإجتماعي

نجد أن هناك من يستخدمها بدافع التعلم وتوسيع المعارف والمهارات الشخصية والحياتية، ومناقشة قضايا المجتمع، والتعبير عن الآراء بحرية والتنفس عن الذات (الخريشة،2016،ص ص29-30؛ كتانة، 2015، ص38) .

لقد أنعم الله على البشرية في هذا العصر بوسائل الإعلام الجديد، ومنه وسائل الاتصال والتواصل الاجتماعي الحديثة، التي سهّلت نقل المعلومات والتواصل بين الناس، فقرّبت البعيد، وقصّرت المسافات، وأصبحت من لوازم الحياة، يقتنيها الصغير والكبير، ولذلك كان لزامًا البحث في ضوابط استعمالها، وآداب استخدامها، بما يجعلها وسائل نافعة، تحقّق المصلحة .

أن العالم يشهد الآن ثورة هائلة من تكنولوجيا الاتصال المختلفة، ومن أهم وسائل الاتصال في العصر الحديث شبكات التواصل الاجتماعي بأنواعها المختلفة إلا أن هذه الشبكات كغيرها من وسائل العصر الحديث التي تجمع بين التأثيرين الإيجابي والسلبي على المجتمع الإسلامي، فتجتمع فيها الإيجابيات والسلبيات الناتجة عن استخدامها، ولحصر هذه السلبيات لاسيما الأخلاقية والدينية منها كان لابد من وضع الضوابط التربوية والشرعية اللازمة لاستخدام هذه الشبكات الإلكترونية ، ومواقع التواصل الاجتماعي ،وفيما يلي عرض لأهم هذه الضوابط التي تدعوا لتقنين التعامُل مع هذه المواقع ،ويمكن ان نجمل أهمها في النقاط التالية :-

-استشعار مراقبة الله تعالى : في حالة الضعف التي يمر بها الإنسان وفي ظل غياب رقابة الأسرة أو رقابة السلطة القانونية، لا يعول على أمر كما يعول على الرقابة الإلهية على تصرفات الإنسان وسلوكياته، وقد أكدت النصوص الشرعية على ذلك، يقول الله تعالى} :وَهُوَ مَعَكُمْ أَيْنَ مَا كُنتُمْ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ 4 لَهُ مُلْكُ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضِ وَإِلَى اللَّهِ تُرْجَعُ الأُمُورُ] {الحديد: ٤، ٥]، ويحذر (صلى الله عليه وسلم) من استغلال غياب الرقابة في ارتكاب المحاذير الشرعية، فعَنْ ثَوْبَانَ، عَنِ النَّبِيِّ صلى الله عليه وسلم، أَنَّهُ قَالَ: «لَأَعْلَمَنَّ أَقْوَاماً مِنْ أُمَّتِي يَأْتُونَ يَوْمَ الْقِيَامَةِ بِحَسَنَاتٍ أَمْثَالِ جِبَالِ تِهَامَةَ بِيضاً، فَيَجْعَلُهَا اللَّهُ هَبَاءً مَنْثُوراً»، قَالَ ثَوْبَانُ: يَا رَسُولَ اللَّهِ صِفْهُمْ لَنَا، جَلِّهِمْ لَنَا أَنْ لَا نَكُونَ مِنْهُمْ، وَنَحْنُ لَا نَعْلَمُ، قَالَ: «أَمَا إِنَّهُمْ إِخْوَانُكُمْ، وَمِنْ جِلْدَتِكُمْ، وَيَأْخُذُونَ مِنَ اللَّيْلِ كَمَا تَأْخُذُونَ، وَلَكِنَّهُمْ أَقْوَامٌ إِذَا خَلَوْا بِمَحَارِمِ اللَّهِ انْتَهَكُوهَا) «رواه البيهقي وابن ماجة .

- الالتزام بالتوجيهات الشرعية: معيار التصفح لهذه المواقع هو الحلال والحرام وكل ما يؤدي إليهما، فمثلاً الحرص على تصفح المواقع التي تضم الفوائد الشرعية أو العلوم النافعة التي تخدمك في تخصصك العلمي أو عملك، يقابله تجنب الدخول إلى المواقع التي تنشر الرذيلة وتعرض الفواحش صوراً وأفلاماً أو التي تسيء للإسلام ورموزه أو تدعو إلى الإلحاد

والكفر والضلالات، وكذلك تجنب المواقع التي تعين على الوصول إلى مواد محرمة، عَنِ النُّعْمَانِ بْنِ بَشِيرٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، قَالَ: قَالَ النَّبِيُّ صلى الله عليه وسلم: إِنَّ الْحَلَالَ بَيِّنٌ، وَإِنَّ الْحَرَامَ بَيِّنٌ، وَبَيْنَهُمَا مُشْتَبِهَاتٌ لَا يَعْلَمُهُنَّ كَثِيرٌ مِنَ النَّاسِ، فَمَنِ اتَّقَى الشُّبُهَاتِ اسْتَبْرَأَ لِدِينِهِ، وَعِرْضِهِ، وَمَنْ وَقَعَ فِي الشُّبُهَاتِ وَقَعَ فِي الْحَرَامِ، كَالرَّاعِي يَرْعَى حَوْلَ الْحِمَى، يُوشِكُ أَنْ يَرْتَعَ فِيهِ، أَلَا وَإِنَّ لِكُلِّ مَلِكٍ حِمًى، أَلَا وَإِنَّ حِمَى اللهِ مَحَارِمُهُ»(أخرجه البخاري

-الالتزام بمنظومة القيم الأسلامية من خلال الحرص على الالتزام بالآداب العامة والأخلاق الرفيعة، من الصدق والأمانة، والابتعاد عن الألفاظ البذيئة والسب واللعن، والتشهير بالآخرين وتتبع عوراتهم وأسرارهم الخاصة وتجنب الغيبة والنميمة ، وتجنب كل ما يثير المشاحنة والبغضاء بين الناس والجدال إلا بالتي هي أحسن، وإلا لزم السكوت، قال الله تعالى} :قُلْ إِنَّمَا حَرَّمَ رَبِّيَ الْفَوَاحِشَ مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَمَا بَطَنَ وَالإِثْمَ وَالْبَغْيَ بِغَيْرِ الْحَقِّ وَأَن تُشْرِكُوا بِاللَّهِ مَا لَمْ يُنَزِّلْ بِهِ سُلْطَانًا وَأَن تَقُولُوا عَلَى اللَّهِ مَا لا تَعْلَمُونَ] {الأعراف. [33:

وقال تعالى} :يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ وَلا تَجَسَّسُوا وَلا يَغْتَب بَّعْضُكُم بَعْضًا أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَن يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ رَّحِيمٌ] {الحجرات . [21:

وعَنْ عَبْدِ اللَّهِ بنِ مَسعُودٍ رضي الله عنه، قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صلى الله عليه وسلم: «لَيْسَ المؤْمِنُ بِالطَّعَّانِ وَلَا اللَّعَّانِ وَلَا الفَاحِشِ وَلَا البَذِيءِ]«رواه الطبراني . [

وعَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ رضي الله عنه، قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صلى الله عليه وسلم: «مَنْ كَانَ يُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَاليَوْمِ الآخِرِ فَلْيَقُلْ خَيْراً أَوْ لِيَصْمُتْ]«متفق عليه.[

- (القصدية)اخلاص النيَّة الحسنة التي تتقصد النفع للغير، وتحقيق مصلحته، لا التشويش عليه، وإهدار أوقاته؛ قال تعالى:﴿ لَا خَيْرَ فِي كَثِيرٍ مِنْ نَجْوَاهُمْ إِلَّا مَنْ أَمَرَ بِصَدَقَةٍ أَوْ مَعْرُوفٍ أَوْ إِصْلَاحٍ بَيْنَ النَّاسِ وَمَنْ يَفْعَلْ ذَلِكَ ابْتِغَاءَ مَرْضَاتِ اللَّهِ فَسَوْفَ نُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا ﴾[النساء: 114]، و((إنما الأعمال بالنيات...)) ؛ (متفق عليه).

وقد شاعت أخبارٌ كاذبةٌ يقصد أصحابُها تشويه صورة الإسلام، وإحداث الفِتَن بين الناس، وشغلهم عمَّا خُلِقُوا من أجله؛ مثل: قصة الشاب الذي فتحوا قبرَه بعد ثلاث ساعات، فوجدوه مُتفحِّمًا من أثر عذاب القبر، وليست صورتُه سوى صورةِ جُثَّة فتاة احترقَتْ في حادثٍ، وقصة رائد الفضاء ارمسترونغ الذي أُشِيعَ عنه أنه سمِعَ الأذان على سطح القمر فأسلَم، وقد عقد هو نفسه مؤتمرًا صحفيًّا نفى فيه هذا الخبر جملةً وتفصيلًا، ومن ذلك نشرهم صورةً وهميَّة

من داخل قبر النبي (صلى الله عليه وسلم)، وقبر هابيل، وكل ذلك مزوَّر ملفَّق، لا أساس له من الصِّحة، ومن ذلك الأخبار حول احتراق جُثَّة الرسَّام الدانماركي المستهزئ بالنبي (صلى الله عليه وسلم) في رسوماته، وقد ظهر عدة مرات في وسائل الإعلام بعد ذلك (عامر، 2020، الموقع الالكتروني : (https://pulpit.alwatanvoice.com/content/print/512627.html .

ومن هذا الكذب السافر انتحالُ صفات غير حقيقية، أو ادِّعاء أسماء ووظائف مكذوبة، أو تقمُّص شخصيات غير واقعية، كالمرأة تنتحل صفة الرجل، والرجل ينتحل صفة المرأة، أو التاجر ينتحل صفة أستاذ، أو الموظف ينتحل صفة رجل الأعمال، وغير ذلك من الأكاذيب التي لا يُقصَد بها سوى إيقاع الطرف الآخر في الوهم، أو التحايُل عليه؛ إما لزواج مشبوه، أو تجارة وهميَّة، أو طلب تشغيل مُزيَّف، وغير ذلك .

فلا بُدَّ أن تُصاحِبَ التواصُلَ الغايةُ النبيلةُ، والنيَّةُ الطيِّبةُ، والوسيلةُ النظيفةُ، أما أن يكون القصد مجرد الثرثرة الفارغة، وضياع الأوقات الثمينة، واستفزاز الآخرين بالألفاظ الشائنة، وتتبُّع العَورات المصونة؛ فذلك ممَّا يستقبحه شرعُنا، ويَمجُّه ديننا:﴿ إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلِحُوا بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ ﴾[الحجرات: 10] .

- ألَّا تكون هذه المواقع سببًا في الإشغال عمَّا هو أهمُّ؛ كالعبادات، ورعاية الأبناء، وطاعة الأبوَين، وطلب العلم النافع، وصِلة الأرحام، وغيرها، ومن جميل ما يدلُّ على ذلك، ما رواه عبد الله بن عباس رضي الله عنهما أن رسول الله (صلى الله عليه وسلم) اتَّخذ خاتمًا فلَبِسه؛ فقال: ((شَغَلَني هذا عَنْكُمْ منذ اليوم، إليه نَظْرَةٌ، وإليكم نَظْرَةٌ))، ثم ألقاه"؛ (صحيح سنن النسائي) .

هذا مجرد خاتم أخذ النَّظَرُ إليه من وقت الرسول (صلى الله عليه وسلم) ما شغله عن دعوة أصحابه، فكيف بهذه البرامج الجذَّابة التي تأخُذ بالألباب، وتدخل على المستعمل مِن كلِّ باب؟! فقد صرنا نرى بعض الأُسَرِ قد انْزَوى أفرادُها في الغُرَف، كلٌّ مُنْشَغِلٌ بهاتفه، أو بلوحته، أو بحاسوبه، لا الآباء يجدون وقتًا لتوجيه أبنائهم، ولا الأبناءُ يجدون وقتًا للاستماع لآبائهم، كلٌّ يعيش عالمه، ويُكلِّم نفسَه، ويُناجي آلتَه، وربَّما انتهى الأمرُ ببعضهم إلى القبوع في مراكز علاج الإدمان التي أُنْشِئَتْ في العديد من الدول .

تفعيل دور الأسرة في تعزيز الثقافة الدينية والاخلاقية وغرس القيم لدى الأبنتء خصوصاً صغار السن ، وضمان عدم اطلاع اطفالهم المحتوى غير المناسب أو تبادل معلومات غير لائقة .

(عامر، 2020، الموقع الالكتروني :)
https://pulpit.alwatanvoice.com/content/print/512627.html .

- ومن أعظم الضوابط لاستعمال هذه البرامج –التثبُّت من نَقْل الأخبار بقراءتها أولًا، ثم التأكُّد من صحَّتها، وصحة نسبتها لقائلها؛ حتى لا نُروِّج للأكاذيب، ولا ننشُر الأراجيفَ، ولا نكون سببًا في نَشْر الهَلَع والخوف بين الناس، بسبب خبرٍ زائفٍ، أو تحذيرٍ كاذبٍ؛ قال تعالى:﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنْ جَاءَكُمْ فَاسِقٌ بِنَبَإٍ فَتَبَيَّنُوا أَنْ تُصِيبُوا قَوْمًا بِجَهَالَةٍ فَتُصْبِحُوا عَلَى مَا فَعَلْتُمْ نَادِمِينَ ﴾[الحجرات: 6] .

وإن إرسال الرسائل من غير تثبُّت مظنَّةٌ للكذب والزُّور، ولو مِن غير قصدٍ، وبخاصة حينما تَصْدُر الرسالةُ ممَّن يثق الناسُ به، فيعتقدون صِحَّتَها من غير سؤالٍ عن حقيقة محتواها؛ قال النبي (صلى الله عليه وسلم): ((كَفَى بالمرءِ كَذِبًا أن يُحدِّثَ بكُلِّ ما سَمِعَ))؛ (رواه مسلم) . وقال النووي رحمه الله: "فيه الزَّجْر عن التحديث بكُلِّ ما سمِعَ الإنسانُ، فإنه يسمع في العادة الصِّدْق والكذب، فإذا حدَّثَ بكُلِّ ما سمِعَ، فقد كذب؛ لإخباره بما لم يكُن".

- تجنُّب السخرية بالأشخاص، ووضع الصور الكاريكاتورية المشوِّهة لهم؛ لأنه من باب تغيير خَلْق الله، وتشويه صورة الإنسان التي خلَق الله تعالى عليها عِبادَه، وبخاصَّةٍ حينما تصحبُها التعليقات المضحكة، والألفاظ الساخرة، والألقاب النابزة، والعبارات اللامزة التي تزيد من تشويه الصورة، وتُمعن في إضحاك الناس منها، يقول تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِنْ قَوْمٍ عَسَى أَنْ يَكُونُوا خَيْرًا مِنْهُمْ وَلَا نِسَاءٌ مِنْ نِسَاءٍ عَسَى أَنْ يَكُنَّ خَيْرًا مِنْهُنَّ وَلَا تَلْمِزُوا أَنْفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ بِئْسَ الِاسْمُ الْفُسُوقُ بَعْدَ الْإِيمَانِ وَمَنْ لَمْ يَتُبْ فَأُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ ﴾ [الحجرات: 11]، قال ابن كثير رحمه الله: "وهذا حرام؛ فإنه قد يكون المحتقَر أعظمَ قدرًا عند الله، وأحَبَّ إليه من الساخر منه المحتقِر له"، وهذا لا شَكَّ من البذاءة التي نهى عنها النبي (صلى الله عليه وسلم) حين قال: ((ليس المؤمِنُ بالطَّعان، ولا اللَّعَّان، ولا الفاحِش، ولا البذيء))؛ (صحيح سُنَن الترمذي) .

- التحفُّظ الشديد من نَشْر الصور الشخصية، وصور أفراد الأسرة؛ ممَّا قد يفضَح الأسرار، ويَهتِك الأستار، حين تتسرَّب الصُّورُ من الصِّغار، تظهر الأُمَّهات في أوضاع بائسة، ومن الأزواج تظهر الزوجات مُتبرِّجات بزينة،ومن الصديقات بنشر صور صديقاتهنَّ في الأماكن المشبوهة، ومن الأقارب بنشر صور الحفلات والأعراس، وفيها مِن العفيفات مَنْ يَتَحفَّظْنَ مِن نشر صورهنَّ مُتزيِّنات، وبخاصة إذا تدخَّلت يدُ الفوتوشوب، فزادت من التشويه والتمييع! وقد يعثر أحدُهم على صورٍ لا يرتضيها أصحابُها، قد سترها الله عليهم، فيَنشُرُها على صفحات هذه المواقع، وبخاصة

حين تُصحَب بعبارات كاذبة، أو نعوت مُغْرِضة(عامر، 2020، الموقع الالكتروني : (https://pulpit.alwatanvoice.com/content/print/512627.html .

وكم أدَّى هذا التصرُّف البئيس إلى حالات من الخصومة، ترتقي أحيانًا إلى حالات من المشاجرة والمعاركة بين الأصدقاء أو الجيران، وإلى صور من الطلاق بين الأزواج، وقد صارت هذه المواقع مسؤولةً عن 50% منها في إحدى البلاد العربية؟!

- (اعمار نعمة الوقت) ترشيد الوقت، والحذر من الانغماس وراء تتبُّع الصفحات التي تُفضِي بالمستعمل إلى صفحات أخرى، وهذه تُحيلُه على موضوعات أخرى، وهذه تُبحِر به في عوالم أخرى، فيجد الساعات ذوات العدد قد انفلتَتْ منه وهو لا يدري، حتى وجدنا من الشباب من يستمرئ قضاء ست ساعات متواليات خلف شاشة الهاتف، وقد ينام وهاتفُه بين يديه، ويستيقظ وهو بين يديه، ثم مع ذلك نُلْفِيه يستثقل قراءة القرآن الكريم نصف ساعة في اليوم، وقد صرح أحد الشباب بأن أحد هذه المواقع يستحوذ على 70% من حياته .

وفي دراسة أكاديمية لنيل شهادة الماستر أُجْرِيَتْ على عيِّنة من الأزواج في بلد عربي، تبيَّنَ أن 90% منهم لهم حساب في موقع تواصُلِي مشهور (الفيس بوك)، وأن 32% منهم يقضون معه ثلاث ساعات في اليوم، في حين يقضي معه 40% أربع ساعات فما فوق، وأكثر من 32% ساءَتْ علاقاتُهم مع زوجاتهم بعد استعمال الحساب، وعبَّر 28% منهم عن استعمالهم الموقِعَ لتَتَبُّع الأخبار، و22% لملء الفراغ، و18% للتواصُل مع الأصدقاء، ولكن الخطير أن 32 %منهم يستعملونه لإقامة علاقات مع الجنس الآخر، كما تبيَّنَ أن 21.5% يستعملونه في المقهى، و32% في العمل، و36% في البيت، وأن 43% يستعملونه ليلًا .

كما لُوحِظَ أن وقت تجاذُب الحديث مع أفراد الأسرة نقص بنسبة 50%، وأن 65% من الأزواج لم يعودوا يُقدِّمُون هدايا لزوجاتهم في المناسبات، كما صار الموقِع يتسبَّب في المشاكل الأُسريَّة بنسبة 61%. وصدق من قال: إن شبكات التواصُل قَطَعَتْ التواصُل، وكل هذا يستدعي إعادة النظر في استعمال هذه الشبكات، وتوجيهها في وجهتها الصحيحة(عامر، 2020، الموقع الالكتروني : (https://pulpit.alwatanvoice.com/content/print/512627.html .

- الحذر من الآثار الصحيَّة السلبية على المستعمل؛ حيث خلَصت الدراسات في هذا الشأن إلى أن الاستخدام المفرِط لمواقع التواصُل الاجتماعي، قد يضع الشخص تحت ضغط وتوتُّر زائدين، ليُصبِح بذلك أكثرَ عُرْضةً للإصابة بنوبات

الاكتئاب والقَلَق، ووجد الباحثون بجامعة بيتسبورغ الأمريكية أن الأشخاص الذين يستخدمون من 7 إلى 11 موقِعًا للتواصُل الاجتماعي، يرتفع بينهم خطرُ التعرُّض للاكتئاب والقَلَق بمعدل ثلاثة أضعاف المستخدمين الآخرين ممَّن يمتلكون حسابًا واحدًا أو حسابين. كما أشار أحد الأطباء المختصِّين إلى أن تعدُّد منصَّات التواصُل الاجتماعي، يُؤثِّر سَلْبًا على القُدرات العقلية والصِّحَّة النفسية والمعرفية للشخص .

أما إفراط الأطفال في استعمال هذه المواقع في سِنٍّ مبكرةٍ، فيُعرِّضهم للإصابة ببعض حالات التوحُّد، والعُزْلة، والاكتئاب، والإحباط، واضطراب النوم، وضَعف الجهاز المناعي، والعادات السيئة في النظام الغذائي، فضلًا عن اكتساب عادات سيئة؛ كالكسل، والسِّمنة، وضَعف الإقبال على ممارسة الرياضة، والابتعاد عن التواصُل الحقيقي للمجتمع، وحتى عن باقي أفراد الأسرة، كما يُصيبهم بالتوتُّر والإجهاد المفضِيينِ إلى القَلَق والغضب والغيرة، فضلًا عن ضَعْف التركيز في المذاكرة، والتشتُّت الدائم في التحصيل .

- براءة القلب وسلامته عند التواصُل مع الآخر؛ سواء كان من الجنس نفسه، أم من الجنس الآخر، وهذا يقتضي حفظ القلب؛ حتى لا ينساق مع العبارات العاطفية، وحفظ النفس؛ حتى لا تسترسل في الحوارات غير المجدية، وحفظ اللسان؛ حتى لا ينطق بالألفاظ المخِلَّة، والله تعالى يقول:﴿ وَقُولُوا لِلنَّاسِ حُسْنًا ﴾]البقرة: 83] . ويقول النبي (صلى الله عليه وسلم): ((مَنْ كان يُؤمِنُ بالله واليوم الآخِرِ، فَلْيَقُلْ خَيْرًا أو لِيَصْمُتْ))؛ (متفق عليه) .

وقد يتمُّ التواصُل اللفظي أو المكتوب بين رجل وامرأة، إذا اقتضتْه مصلحةٌ شرعيةٌ، كتداول أمور العمل بالنسبة للموظَّفين، أو السؤال عن أمور الدين، كما كان يجري بين الصحابة وعائشة (رضي الله عنها)، كما قال أبو موسى الأشعري (رضي الله عنه): "ما أشكَل علينا – أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم –حديثٌ قطُّ، فسألنا عائشة – إلَّا وجدنا عندها منه عِلْمًا"؛ (صحيح سنن الترمذي) .

لكن لا يكون ذلك ذريعةً للاسترسال في الكلام غير النافع، واستمراء الإطالة في الحوار، وتجاذُب أطراف الحديث من غير طائل، بل يُشترَط لذلك شروطٌ، من أهمِّها تجنُّب الخضوع في الكلام، واللين في القول، واستعمال الألفاظ الموحية، والعبارات المتغنِّجة؛ لقوله تعالى:﴿ فَلَا تَخْضَعْنَ بِالْقَوْلِ فَيَطْمَعَ الَّذِي فِي قَلْبِهِ مَرَضٌ وَقُلْنَ قَوْلًا مَعْرُوفًا ﴾]الأحزاب: 32] .

قال القرطبي المفسِّر رحمه الله: "لا تُلِنَّ القول، أمرَهنَّ الله أن يكون قولهنَّ جَزْلًا، وكلامهنَّ فصْلًا، ولا يكون على وجهٍ يُظهرُ في القلب علاقةً بما يَظهَرُ عليه مِن اللين"(القرطبي، 2006،ج14،ص177. (

وقال أبو العباس القرطبي: "فإنَّا نُجيز الكلام مع النساء للأجانب، ومحاورتهنَّ عند الحاجة إلى ذلك، ولا نُجيز لهن رفعَ أصواتهنَّ، ولا تَمطيطها، ولا تَليينها وتقطيعها؛ لِما في ذلك مِن استمالة الرجال إليهنَّ، وتحريك الشهوات منهم".

مع وصاية الرجل والمرأة بتجنُّب الخلوة الإلكترونية، حين يتصيَّدان الأوقات المناسبة، ويتكلَّمان وحدَهما، مع اعتقاد أنْ لا رقيب عليهما من الناس؛ فإن الله تعالى لا تَخفى عليه خافية.

وبعض الشباب يتقصَّدون الحديث مع الفتيات، لإيقاعهنَّ في حَمأة الكلمات المعسولة، والعبارات المائلة المميلة، والوعود الطامعة الكاذبة.

ويجب على الفتاة أن تحذَر مِن إدراج يومياتها المفصَّلة على صفحتها، ونشر صورها، وأحوال أسرتها، وأسرار بيتها؛ احتياطًا من عين حاسد، أو مُتجسِّس، أو متربِّصٍ، مع تجنُّب موضة الإعجابات التي تفعل الأفاعيل في القلوب، وبخاصة قلوب الفتيات !

- يشترط في الكتابة التواصلية أن تكون صادقةً لا لَبْسَ فيها ولا تزويرَ، وأن تكون كلماتُها عربيةً واضِحةً، يُراعَى فيها قواعدُ الإملاء والنحو؛ حِفاظًا على جماليتها، وسلامة التعبير بها، وليست خليطًا من اللُّغات والرموز والطلاسم غير المتجانسة التي تُفسِد الذَّوْق، وتجني على مَلَكةِ التعبير السليم، وتُعمِّق الضَّعْف اللُّغوي الذي يُعاني منه كثيرٌ من أبنائنا، مع تحرِّي الصِّدْق، والقَصْد في الكلام، وتجنُّب الهزل الثقيل، والإسهاب المليل، وقليلٌ مفيدٌ خيرٌ من كثيرٍ مُملٍّ(عامر، 2020، الموقع الالكتروني:
https://pulpit.alwatanvoice.com/content/print/512627.html .

وفي الحديث الشريف: ((مَنْ دعا إلى هُدًى، كان له من الأجْرِ مثل أجُورِ مَنْ تَبِعَهُ، لا ينقص ذلك من أجورهم شيئًا، ومَنْ دَعا إلى ضلالةٍ، كان عليه من الإثم مثل آثام مَنْ تَبِعَهُ، لا ينقُص ذلك من آثامِهم شيئًا))؛ (رواه مسلم) .

- حفظ العبادات والأعمال الصالحة من الرياء والسُّمْعة، كالذي ينشر صوره وهو في الحجِّ أو العُمْرة من غير سببٍ إلَّا الإعجاب بالنفس، وحب الظُّهور، أو يُصوِّر نفسه وهو يُوزِّع الصَّدَقات في رمضان، أو يتحدَّث عن صيامه وصلاته وزكاته ممَّا يجب أن يبقى سِرًّا بين العبد وربِّه .

– احترام الجليس بترك الانشغال عنه بالهاتف، وبخاصة إذا كان هذا الجليس أبًا أو أُمًّا، ففي ذلك من قلة الاهتمام، وعدم الاحترام ما لا يليق بالضيف أو الزائر؛ قال سعيد بن العاص: "لجليسي على ثلاثٌ: إذا أقبل وسَّعْتُ له، وإذا جلَس أقبلْتُ إليه، وإذا حدَّثَ سمِعْتُ منه".

– التعامُل مع المخالف باللِّين، ومجادلته بالتي هي أحسن، وبكامل اللباقة والأدب، مع ترك الألفاظ الجارحة، والأساليب القاسية التي قد تتحوَّل أحيانًا إلى سَبٍّ وشَتْمٍ، مهما بالَغ هو في المقاذفة والمقاذعة، وأمعَن في المشاتمة والشماتة؛ قال تعالى : ﴿ فَقُلْ لَهُمْ قَوْلًا مَيْسُورًا ﴾ [الإسراء: 28]، وقال (صلى الله عليه وسلم): ((إن الرِّفْقَ لم يكن في شيء قَطُّ إلَّا زانَه، ولا نُزِعَ من شيءٍ قَطُّ إلا شانَه))؛ (رواه مسلم).

كما يمكننا وضع ضوابط خاصة للتواصل بين الشباب والفتيات عبر شبكات التواصل الاجتماعي(عجوة والسعد، 2015، موقع https://sanko.ahlamontada.com الالكتروني) استئناساً بالمبادئ والاخلاق الاسلامية المشار اليها آنفاً ، ومنها :-

- ان يكون التواصل لغرض صحيح، والجدية في الطرح وعدم الأسترسال في أحاديث ليس لها فائدة .
- التأكد أن الطرف الآخر حريص على الأستفادة من الحوار .
- أن يكون الحوار حول أظهار الحق أو ابطال الباطل .
- أستعمال الألفاظ والتعابير التي تنم عن اخلاق اسلامية رفيعة .
- إذا كان الشاب أو الفتاة يخشى على نفسه الفتنة فألافضل عدم أضافة أي منهما للآخر .
- الحذر في التعامل مع الطرف الآخر .
- الاجتهاد في صحبة الاخيار من الشباب والفتيات والتعاون معهم في الدعوة الى الله ونشر الخير .
- الحذر في استخدام المنتجات الصوتية والمرئية ، والاقتصار على استخدامه في حدود الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والتبادل الثقاف والمعرفي(عجوة والسعد، 2015، موقع https://sanko.ahlamontada.com الالكتروني) .

والأدلة على هذه الضوابط قوله تعالى : ﴿وَافْعَلُوا الْخَيْرَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ﴾]الحج: 77] وقوله (صلى الله عليه وسلم " :(ان من حسن اسلام المرء تركه ما لا يعنيه) "ابن حبان،د،ت،ح229،ج1،ص. (466

- الاكتفاء بالخط والكتابة دون المحادثة الشفوية إلاّ اذا احتاج الأمر لذلك فيراعى ضابط عدم الخضوع في القول والتزام الأدب في الكلام .
- مراعة ضابط الاحتياط في المكالمات بين الشاب والفتاة لمن يتأثر قلبه بالصوت ، فعند ذلك يمنع أن يكون الكلام فيما يباح وبحسب الحاجة ، ويجب تجنب استخدام الكلمات والتعابير الرومانسية سواءً كانت كتابية أو شفوية .

والدليل على ذلك قوله تعالى : ﴿يا نِساءَ النَّبِيِّ لَسْتُنَّ كَأَحَدٍ مِنَ النِّساءِ إِنِ اتَّقَيْتُنَّ فَلا تَخْضَعْنَ بِالْقَوْلِ فَيَطْمَعَ الَّذِي فِي قَلْبِهِ مَرَضٌ وَقُلْنَ قَوْلاً مَعْرُوفاً ﴾[الاحزاب : 32] .

- اذا كانت المحادثة الشفوية صوت وصورة فيراعى عند ذلك ضابط اللباس الشرعي. ودليل هذا الضابط قوله تعالى : ﴿وَقُلْ لِلْمُؤْمِنَاتِ يَغْضُضْنَ مِنْ أَبْصَارِهِنَّ وَيَحْفَظْنَ فُرُوجَهُنَّ وَلَا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلَّا مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَلْيَضْرِبْنَ بِخُمُرِهِنَّ عَلَىٰ جُيُوبِهِنَّ وَلَا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلَّا لِبُعُولَتِهِنَّ أَوْ آبَائِهِنَّ أَوْ آبَاءِ ... ﴾[النور : 31].
- الحذر من استخدام البيانات والمعلومات الشخصية .
- يمنع من استخدام الصور الشخصية لأنها من مداخل الشيطان ، ولعدم الحاجة لذلك ويكتفى بالكتابة . وكذلك يمنع تداول الصور غير اللائقة .
- عدم وضع الفتاة صورتها على حسابها أو صفحتها الشخصية حتى لا يتم استغلالها . وكذلك عدم نشر أي صورة لها حماية لها من استغلال الصورة أو عمل المونتاج لها مما يسيء لسمعة الفتاة وأهلها .
- عدم نشر تفاصيل الحياة اليومية والزوجية والاسرار الخاصة أو الخلافات الشخصية لئلا تستغل من قبل البعض .
- ضبط عملية التواصل بين الجنسين بالمعيار الشرعي ، فلا يسمح بإقامة علاقة بين الجنسين عبر هذه المواقع لما يترتب على ذلك من المفاسد الشرعية(عجوة والسعد، 2015، موقع https://sanko.ahlamontada.com الالكتروني) .

- تجنب الشائعات ونشر العداوات والفضائح والاسرار، ودليل هذا الضابط قوله تعالى : ﴿إِنَّ الَّذِينَ يُحِبُّونَ أَن تَشِيعَ الْفَاحِشَةُ فِي الَّذِينَ آمَنُوا لَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ﴾[النور : 19] . وقوله (صلى الله عليه وسلم)" : لا تَحَاسَدُوا، ولَا تَنَاجَشُوا، ولَا تَبَاغَضُوا، ولَا تَدَابَرُوا، ولَا يَبِعْ بَعْضُكُمْ عَلَى بَيْعِ بَعْضٍ، وكُونُوا عِبَادَ اللَّهِ إِخْوَانًا، الْمُسْلِمُ أَخُو الْمُسْلِمِ، لَا يَظْلِمُهُ، ولَا يَخْذُلُهُ، ولَا يَحْقِرُهُ، التَّقْوَى هَاهُنَا -ويُشِيرُ إِلَى صَدْرِهِ ثَلَاثَ مِرَارٍ- بِحَسْبِ امْرِئٍ مِنَ الشَّرِّ أَنْ يَحْقِرَ أَخَاهُ الْمُسْلِمَ، كُلُّ الْمُسْلِمِ عَلَى الْمُسْلِمِ حَرَامٌ: دَمُهُ، ومَالُهُ، وعِرْضُهُ"(مسند الامام احمد، ح7727، ج13، ص159. اسناده جيد).
- على الانسان ان لا يثق بنفسه كثيراً وأن يتهمها وأن يخاف يخاف على نفسه النفاق والخوف من الفتنة .
- الاخلاص في القول والعمل ، والحرص على نشر الخير ، ونشر الخبر عن الموثوقين كالعلماء والدعاة ، والاستفادة من المواقع النافعة وصفحات العلماء الذين استفاضت سيرتهم بالتقوى وصلاح الدين والعلم(دويدار، 2013، موقع www.mlebnmaryam.com/vb/t195605.ht الالكتروني) .

خاتمـة :

جرت قاعدة بين الأصوليين مفادها: (إن الوسائل تأخذ حكم المقاصد)، ونقصد بها في هذا المقام أن وسائل التواصل الاجتماعي إن وُظفت في الخير -وذلك الظن بالمؤمن- فهي خير، وإن وظفت في غير ذلك فهي إلى ذلك والعياذ بالله تعالى، عصمنا الله من الزَّلل وجنَّبنا السوء وجعلنا من المسارعين للخيرات، وصلى الله وسلم وبارك على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم والحمد لله رب العالمين . وفيما يلي عرض لأهم ما تم تذيله من نتائج في نهاية هذه الدراسة :-

- أن التواصل الالكتروني عبر مواقع الانترنت هو الانفتاح على العالم إلكترونياً عبر الشبكة الدولية للمعلومات، وتفعيل وسائل عرض المعلومات واستخدام النوافذ والصفحات، والمواقع المتاحة والتي يمكن أن تكون وسائط متاحة بين جمهور المهتمين في المجال الواحد .
- أن القرآن الكريم معين الخير الذي لا ينضب وكلمة الله العليا والتي تهيمن على العالم أجمع، ونحن اليوم إذ نتلمس طريق النور في ظل المتغيرات المتسارعة، والمنتجات التقنية المتجددة، ومن هنا ظهرت الحاجة إلى أن نستقرأ من كتاب الله سورة الآحزاب والنور، لتحدد مكامن الخطر في مواقع التواصل الاجتماعي .
- إنّ مواقع التواصل الاجتماعي على اختلافها وتعدد مشاربها يجد فيها بعض الأفراد ما يلهيهم ويعوضهم في العالم الافتراضي فهو بمثابة البديل عن العالم الحقيقي، يفضفضون فيه ويثبتون وجودهم ويعبرون عن آرائهم ومشاكلهم وطموحاتهم، وفيه يتسلون ويدردشون مع الأصدقاء .

- الليل هو أوج الأوقات استعمالا لمواقع التواصل الاجتماعي وهو الوقت الذي يفترض أن يخصص للأسرة، والجلوس مع أفرادها وتفقد أحوالهم الصحية والنفسية والدراسية. ولكن الواقع أن كل واحد من أفراد الأسرة يسهر في عالمة الافتراضي مع أصدقائه الافتراضيين، كل يفضل أن يكون بمفرده، فلا رغبة في الجلسات العائلية ولا في الزيارات العائلية بين الأقارب.
- وسائل التواصل الاجتماعي تشجع على الانطواء والعزلة والانشغال بنشاطات الكترونية، بدلا من العلاقات الطبيعية والنشاطات الاجتماعية في عالم الواقع.
- لابد من الاستفادة قدر الإمكان من خدمات هذه المواقع في التعارف والتواصل والدعوة لكل ما هو حميد ومعرفة الجديد من الأخبار المتنوعة، ولكن كل ذلك لا يجب أن يكون على حساب الأسرة والوقت المخصص لها، أو على حساب النشاطات العائلية والأسرية والمجتمعية.إذ لا بد من الوعي في استخدام الوسائل التكنولوجية، وحماية وقتنا من الضياع وأسرنا من الإهمال واللامبالاة.
- لابد من الانتباه والاهتمام بكل فرد في الأسرة، حتى لا يضطر للبحث في العالم الافتراضي عمن يهتم به ويسمعه ويفضفض له، فليس كل من في العالم الافتراضي أصحاب نوايا حسنة أو أصحاب قيم تتوافق وقيمنا الاسلامية .

قائمة المصادر والمراجع المعتمدة

- القران الكريم

اولاً :- المصادر الأولية :-

- البخاري، ابو عبدالله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم بن المغيرة(1423هـ/2002م)، صحيح البخاري، ط1، دار ابن كثير، دمشق – سوريا .
- البيهقي، احمد بن الحسين بن علي ابو بكر(1424هـ)،ط3،تحقيق: محمد عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان .
- ابن حبان، محمد بن حبان احمد التميمي(1952)، صحيح ابن حبان(باب ما جاء في صفات المؤمنين)، تحقيق: احمد شاكر، دار المعارف، بيروت – لبنان .
- القرطبي، ابو عبدالله محمد بن احمد بن ابي بكر الانصاري(2006)، الجامع لأحكام القران والمبين لما تضمنه من السنَّة وآي الفرقان(تفسير القرطبي)، ط1، تحقيق: عبدالله بن عبد المحسن التركي ومحمد رضوان عرقسوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت – لبنان .
- ابن كثير، ابو الفداء عماد الدين اسماعيل بن عمر بن كثير الدمشقي(1990)، البداية والنهاية، مكتبة المعارف، بيروت – لبنان .

- ابن ماجة، ابو عبدالله محمد بن يزيد القزويني(2010)، سنن ابن ماجة، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار احياء الكتب العربية، بيروت – لبنان .
- النسائي، ابو عبد الرحمن احمد بن علي بن شعيب(1421هـ)،ط1، تحقيق: حسن عبد المنعم شلبي، اشراف: شعيب الأرناؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت – لبنان .

ثانياً :- المراجع العربية ومواقع على الشبكة العنكبوتية :-

- بدوي، عمار توفيق احمد(د،ت(،أثر وسائل التواصل الجديثة على الدعوة "الفيس بوك نوذجاً"، بحث مقدم الى مؤتمر " وسائل التواصل الحديثة وأثرها على المجتمع "، جامعة النجاح الوطنية، كلية الشريعة، نابلس – فلسطين .
- الخريشة، سلطانة جدعان نايف(2016)، أخلاقيات استخدام شبكات التواصل الأجتماعي، جامعة الشرق الأوسط، كلية الأعلام المملكة الاردنية الهاشمية .
- دويدار، وليد(2013)، ضوابط في التعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي، موقع www.ebnmaryam.com/vb/t195605.html الالكتروني. ( )
- رامي، زاهر(2003)، استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في العالم العربي، مجلة التربية، العدد 15، جامعة عمان الاهلية، المملكة الاردنية الهاشمية .
- سعد، عجوة، صفاء وعماد(2015)، ضوابط التواصل الالكتروني من منظور اسلامي" التواصل بين الجنسين"، موقع https://sanko.ahlamonta da.com الالكتروني .
- الطيب ولطيفة، الوافي وبهلول(د،ت) البطالة في الوطن العربي، اسباب وتحديات، موقع http://kenanaonline.com/users/ahmedkordy/posts/371048 الالكتروني .
- عامر، عادل(2020)، الضوابط التربوية والشرعية لأستخدام مواقع التواصل الأجتماعي، الموقع الالكتروني ، https://pulpit.alwatanvoice.com/content/print/512627.html
- كتانة، دعاء عمر محمد(2015)، وسائل التواصل الاجتماعي وأثرها على الأسرة... دراسة فقهية، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، نابلس – فلسطين .
- مرسي،مشري(2012)، شبكات التواصل الاجتماعي الرقمية... نظرة في الوظائف، مجلة المستقبل العربي، العدد 395، بيروت – لبنان .
- نومار، مريم نريمان(2012)، استخدام مواقع الشبكات الاجتماعية وتأثيره في العلاقات الاجتماعية ،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الحاج لخضر، ولاية الوادي– الجزائر .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

الاسرار البلاغية في نصوص من القران الكريم

م. د. شيماء جيجان دغيث عبد الرزاق
جامعة الانبار /كلية التربية للبنات
shymajyjan@uoanbar.edu.iq

الملخص: الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبينا محمد (صلى الله عليه وسلم)، تهدف هذه الدراسة الى التعريف ببيان الاسرار البلاغية والدراسة التطبيقية عليها من خلال الآيات القرآنية المتضمنة لها، كالبنية في التعبير القرآني وتعريف صيغ البناء الذي يعد من الأساليب التعبيرية البليغة التي يستعملها القران الكريم في غاية الدقة الجمال، ومن ذلك استعماله للفعل والاسم في موقعهما المخصص لهما، فأن الفعل يدل على التجدد والحدوث، والاسم يدل على الاستقرار والثبوت، ويأتي بالصيغة الإسمية في الأمر الذي لم يحدث بعد؛ للدلالة على أن الأمر بمنزلة الحاصل المستقر الثابت، وتتضمن الدراسة ايضاً اللمسات البيانية في التعبير بأسلوب الذكر والحذف من النصوص القرانية.

الكلمات المفتاحية: الاسرار. البلاغة في القران

Rhetorical secrets in Quranic texts

Dr. Shaima Jijan Dghaith Abd-al Razzaq
Anbar University / College of Education for Girls/ Iraq

Abstract: Praise be to God, Lord of the Worlds, and prayers and peace be upon our Prophet Muhammad (Rhetorical secrets in Quranic texts) ,This study aims to introduce the miraculous use of words required by the art of Qur'anic expression and the applied study of it through the Qur'anic verses that contain it, the importance of which is demonstrated by explaining the aspects. The expressive Qur'anic for everyone who examines and closely examines the words of God Almighty, such as the connection of the verses to one another, the connection of the openings of the surahs to their endings, the connection of the surahs to one another, the choice of words rather than their synonyms, the preference of verbs over other verbs, and the precedence of words. Sentences and words are letters over others .

Keywords: Rhetorical, secrets in Quranic.

المقدمة

الحمد لله منزل الكتاب وخالق الإنسان في أحسن تقويم، وكرمه أعظم تكريم، وسخر له الكون تسخير تعريف وتفضيل، ووهبه نعمة العقل وفطره فطرة تنزع إلى الكمال، وأودع فيه الشهوات ليرقى بها صابراً أو شاكراً إلى رب الأرض والسماوات، ومنحه حرية الإرادة ليجعل عمله ثميناً، وأنزل كتباً أحل له فيها الطيبات وحرم عليه الخبائث، كل ذلك ليعرف ربه فيعبده ويسعد بعبادته، فمن أراد أن يعرف جوامع الكلم ويتنبه على فضل الإعجاز، ويحيط ببلاغته ويفطن لكفاية الإيجاز، فليتدبر القرآن وليتأمل علوه، والصلاة والسلام على رافع لواء الهدى سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم)، أفصح من نطق بالضاد.

اهمية الدراسة

1) إنّ ملامح إعجاز القرآن متعددة النواحي، مفتوحة النظر لمن يأتي بعدنا في المستقبل ؛ لأنّه الكتاب الوحيد المتواجد على هذه الارض الذي لا تنتهي عجائبه ولا ينفد عطاؤه؛ ولا يزال الناس يكتشفون من مظاهر إعجازه الشيء الكثير؛ لأنّه الكتاب المعجز الذي جعله الله منقذاً للبشرية من إعماق الظلام إلى النور، ولهذه الاهمية العظيمة التي انفرد بها كتاب الله. عز وجل. كان اختياري أن يكون موضوع دراستي متعلقاً بالقرآن الكريم.

2) بيان الاوجه القرآنية التعبيرية، لما جاء فيها من سمو ورفعة لكل من يتمحص ويدقق النظر في كلام الله – عز وجل– كارتباط الآيات بعضها ببعض، وارتباط فواتح السور بخواتيمها، وارتباط السور بعضها ببعض، واختيار الألفاظ دون مرادفاتها، وإيثار افعال على افعال اخرى، وتقديم الالفاظ والجمل والكلمات الأحرف على غيرها، والتشابه بين آيتين من حيث المعنى والقصة والمحتوى، إلا أنّها تختلف عنها بلفظٍ بسيط، وغير ذلك كثير مما ورد في السياق القرآني من الناحية التعبيرية.

اسباب الدراسة

1) من خصائص البلاغة في القرآن الكريم أنه يقتصد في الألفاظ ويفي بحق المعاني، وهاتان الخصيصتان لا يمكن الجمع بينهما إلا في لغة القرآن الكريم.

2) قد تتفاوت الدلالات من حيث القوة والضعف والغموض والوضوح، وعن طريق البلاغة تظهر الميزة بين قول وقول، وهو أقدرها على تصوير المعاني الدقيقة ونقلها إلى السامعين، ومن خلاله يمكننا من الوقوف على مكانة اللغة العربية واسرارها؛ لأنّ القران الكريم نزل بلغة العرب وطرائقهم في التعبير والبيان.

اهداف الدراسة

إنّ لكل موضوع تمعن صاحبه في الدراسة اهداف معينة، وإلا لما وقع اختيار اي موضوع للدراسة العلمية فيه دون وجود اهداف تقتضيه، فمن اهداف اختياري للموضوع هي:

1) ما احتوت عليه السور من حيث السياق والمحتوى، مع وجود الترابط الدقيق والوثيق بينهما، وسأقتصر على ذكر مثال واحد بين هذا الترابط الوارد بين هاتين السورتين، وهو الترابط الذي ورد في موضع من قوله تعالى: {وَلَوْ فَتَحْنَا عَلَيْهِم بَاباً مِّنَ السماء فَظَلُّواْ فِيهِ يَعْرُجُونَ} ، بينما ورد التعبير في موضع اخر بقوله تعالى:{إِنَّ اللَّهَ يُمْسِكُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ أَنْ

تَزُولَا}، من هنا ينطلق الارتباط بين السورتين، إذ اختصت سورة فاطر بمجيء لفظة (السماوات)، بينما في سورة الحجر جاءت بلفظة (السماء)؛ لأن لفظ السماء أعم واوسع من لفظة (السماوات).

2) احتواء السور القرآنية على الآيات المتضمنة لمسائل بيانية ولغوية وبلاغية ، ثم بيان المغزى المقصود من هذا التشابه في المعنى والمختلف في اللفظ.

المنهج المتبع في كتابة البحث:

1) استخدام كتب التفاسير القديمة والحديثة، وكذلك كتب النحو والمعاجم والتراجم واعراب القران وكتب اللغة وكتب البلاغة والبيان.

2) تخريج الآيات القرآنية اين ما وجدت.

3) التعريف بالمفردات المخصصة في كل مطلب من الناحية اللغوية والاصطلاحية، ثم التعريف بالمصطلح العلمي بصورته الإضافية، وكذلك ذكر توطئة لكل مبحث علمي.

خطة البحث:

قسمت البحث الى مقدمة ، ومبحثان، وخاتمة.

المقدمة :

وتشمل اهمية الدراسة ، واسباب الدراسة، واهداف الدراسة، والمنهج المتبع في كتابة البحث.

المبحث الاول: البنية في التعبير القرآني والدراسة التطبيقية عليها.

المبحث الثاني: اللمسات البيانية في التعبير بأسلوب الذكر والحذف.

الخاتمة: وفيها اهم النتائج والتوصيات

المصادر والمراجع

المبحث الاول: البنية في التعبير القرآني

أولاً: تعريف صيغ البناء : وهو الأسلوب التعبيري البليغ الذي يستعمله القران الكريم في غاية الدقة الجمال، ومن ذلك استعماله للفعل والاسم في موقعهما المخصص لهما، فأن الفعل يدل على التجدد والحدوث، والاسم يدل على الاستقرار والثبوت، ويأتي بالصيغة الإسمية في الأمر الذي لم يحدث بعد؛ للدلالة على أن الأمر بمنزلة الحاصل المستقر الثابت، فمنه قوله تعالى:{إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً}(1)، فهو لم يجعله بعد، إلا أنه ذكره بصيغة اسم الفاعل؛ للدلالة على أن الأمر حاصل لا محالة منه فكأنه تم وثبت واستقر، ومثله ايضاً قوله تعالى:{ وَلَا تُخَاطِبْنِي فِي الَّذِينَ ظَلَمُوا إِنَّهُمْ

مُغْرَقُونَ}(2)، إذ جاء بالجملة الاسمية بلفظ (مغرقون)، ولم يأت بالجملة الفعلية إذ أنّه لم يقل: إنهم سيغرقون أو سأغرقهم؛ لأنه أخرج غرقهم مخرج الأمر الثابت أي: كأن الأمر قد تم واستقر وانتهى(3).

ثانياَ: الدراسة التطبيقية

يستعمل القرآن الكريم بُنيةَ الكلمة استعمالاً في غاية الدقة والجمال، فمن ذلك استعمال الفعل والاسم؛ لأن الفعل يدل على الحدوث والتجدد والاسم يدل على الثبوت مثل قولنا: هو يتعلم وهو متعلم، فـ (يتعلم) يدل على الحدوث والتجدد أي: هو آخذٌ في سبي التعلم بخلاف:(متعلم) فإنه يدل على أنَّ الأمر تم وثبت وأن الصفة تمكنت في صاحبها، ومثله: هو يجتهد ومجتهد، وربما كان الأمر لم يحدث بعد ومع ذلك يؤتى بالصيغة الاسمية؛ للدلالة على أن الأمر بمنزلة الحاصل المستقر الثابت، وقد استعمل القرآن الفعل والاسم استعمالاً فنياً في غاية الفن والدقة،

ومن ذلك قوله تعالى:{يُخْرِجُ الحي مِنَ الميت وَمُخْرِجُ الميت مِنَ الحي ذلكم الله فأنى تُؤْفَكُونَ}(4)، فاستعمل الفعل مع الحي فقال: (يخرج) واستعمل الاسم مع الميت فقال: (مخرج) وذلك؛ لأن أبرز صفات الحي الحركة والتجدد فجاء معه بالصغية الفعلية الدالة على الحركة والتجدد، ولأن الميت في حالة همود وسكون وثبات جاء معه بالصغية الاسمية الدالة على الثبات فقال: {وَمُخْرِجُ الميت مِنَ الحي}(5).

1) سورة البقرة من الآية (30).
2) سورة هود من الآية (37).
3) ينظر أسرار البيان في التعبير القرآني، للسامرائي (ص/22).
4) سورة الانعام الآية (95).
5) ينظر: أسرار التكرار في القرآن المسمى البرهان في توجيه متشابه القرآن لما فيه من الحجة والبيان للكرماني (111.110/1).

بينما جاء في سورة آل عمران بقوله: {وَتُخْرِجُ الحي مِنَ الميت وَتُخْرِجُ الميت مِنَ الحي}(1)، بالصيغة الدالّة على التجدد في الموطنين؛ لإنَّ السياق في آل عمران يختلف عنه في الأنعام، وذلك أن السياق في آل عمران وهو في التغيير والحدوث والتجدد عموماً، فالله سبحانه يؤتي مُلْكه مَنْ يشاء أو ينزعه منه، ويُعِزُّ من يشاء أو يُذِله، ويغير الليل والنهار، ويخرج الحي من الميت، ويخرج الميت من الحي، وغير ذلك من الأحداث، فالسياق كله حركة وتغيير وتبديل فجاء بالصيغة الفعلية الدالة على التجدد والتغيير والحركة، قال تعالى: {قُلِ اللهم مَالِكَ الملك تُؤْتِي الملك مَن تَشَآءُ وَتَنزِعُ الملك مِمَّنْ تَشَآءُ وَتُعِزُّ مَن تَشَآءُ وَتُذِلُّ مَن تَشَآءُ بِيَدِكَ الخير إِنَّكَ على كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ * تُولِجُ الليل فِي النهار وَتُولِجُ النهار فِي الليل وَتُخْرِجُ الحي مِنَ الميت وَتُخْرِجُ الميت مِنَ الحي وَتَرْزُقُ مَن تَشَآءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ}(2).

في حين أن السياق في سورة الأنعام مختلف وليس السياق في التغييرات وإنما هو في صفات الله تعالى وقدرته وتفضله على خلقه، إذ قال تعالى: {إِنَّ الله فَالِقُ الحب والنوى يُخْرِجُ الحي مِنَ الميت وَمُخْرِجُ الميت مِنَ الحي ذلكم الله فأنى تُؤْفَكُونَ * فَالِقُ الإصباح وَجَعَلَ الليل سَكَناً والشمس والقمر حُسْبَاناً ذلك تَقْدِيرُ العزيز العليم}(3) .

والملخص أنه بدأ الآية بالجملة الاسمية وكان مُسْنَدها اسماً أيضاً ثم جاء بعده باسمين آخرين هما (مخرج الميت) و (فالق الإصباح) ثم ذكر أنه (يخرج الحي) بالصورة الفعلية لما ذكرت من حركة الحي بخلاف ما في الآية آل عمران من دلالة على التغير والحركة، فالسياق مختلف ولذا تتوالى الأفعال في هذه الآية، فوضع كل صيغة في المكان اللائق بها.

ومن ذلك قوله تعالى:{وَإِن تَدْعُوهُمْ إِلَى الهدى لاَ يَتَّبِعُوكُمْ سَوَآءٌ عَلَيْكُمْ أَدَعَوْتُمُوهُمْ أَمْ أَنْتُمْ صامتون}(4)،"ففَرَّقَ بين طرفي التسوية فقال: (أدعوتموهم) بالفعل ثم قال: (أم أنتم صامتون) بالاسم ولم يسوِّ بينهما فلم يقل: أدعوتموهم أم صمتّم بالفعلية. أو: أأنتم داعوهم أم صامتون؛ وذلك أن الحالة الثابتة للإنسان هي الصمت وإنما يتكلم لسبب يعرض له، ولو رأيت إنساناً يكلم نفسه لاتَّهمته في عقله، فالكلام طارئ يحدثه الإنسان لسبب يعرض له ولذا لم يسوِّ بينهما بل جاء للدلالة على الحالية الثابتة بالاسم: (صامتون) وجاء للدلالة على الحال الطارئة بالفعل (دعوتموهم) أي: أأحدثتم لهم دعاء أم بقيتم على حالكم من الصمت"(5).

1) سورة آل عمران الآية: (27).
2) سورة آل عمران الآية: (26–27).
3) سورة الانعام الآية: (95–96).
4) سورة الاعراف الآية:(193).
5) الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل للزمخشري (188/2).

ومن ذلك ايضا ما جاء من قوله تعالى في سورة الانعام: {ذلك أَن لَّمْ يَكُنْ رَّبُّكَ مُهْلِكَ القرى بِظُلْمٍ وَأَهْلُهَا غافلون}(1)، بينما جاء قوله تعالى في سورة هود: {وَمَا كَانَ رَبُّكَ لِيُهْلِكَ القرى بِظُلْمٍ وَأَهْلُهَا مُصْلِحُونَ}(2).

من بلاغة التعبير القرآني بين هاتين الآيتين هو ما جاء في الآية الأولى بالصيغة الاسمية (مهلك) وفي الثانية بالصيغة الفعلية (ليهلك) وذلك؛ لأن الآية الأولى في سياق مشهد من مشاهد يوم القيامة عمّا كان في الدنيا قال تعالى: {وَيَوْمَ يِحْشُرُهُمْ جَمِيعاً يامعشر الجن قَدِ استكثرتم مِّنَ الإنس وَقَالَ أَوْلِيَآؤُهُم مِّنَ الإنس رَبَّنَا استمتع بَعْضُنَا بِبَعْضٍ وَبَلَغْنَآ أَجَلَنَا الذي أَجَّلْتَ لَنَا قَالَ النار مثواكم خالدين فِيهَآ إِلاَّ مَا شَآءَ الله إِنَّ رَبَّكَ حَكِيمٌ عَليمٌ * وكذلك نُوَلِّي بَعْضَ الظالمين بَعْضاً بِمَا كَانُواْ يَكْسِبُونَ * يامعشر الجن والإنس أَلَمْ يَأْتِكُمْ رُسُلٌ مِّنْكُمْ يَقُصُّونَ عَلَيْكُمْ آيَاتِي وَيُنذِرُونَكُمْ لِقَآءَ يَوْمِكُمْ هاذا قَالُواْ شَهِدْنَا على أَنْفُسِنَا وَغَرَّتْهُمُ الحياة الدنيا وَشَهِدُواْ على أَنْفُسِهِمْ أَنَّهُمْ كَانُواْ كَافِرِينَ * ذلك أَن لَّمْ يَكُنْ رَّبُّكَ مُهْلِكَ القرى بِظُلْمٍ وَأَهْلُهَا غافلون}(3).

فقد ذكر صفة الله وهو أنه لم يهلك قوماً بظلم وهم غافلون لم يُكَلِّفُوا وليم يأتهم رسل ينذرونهم، فالذين لم ينذروا غافلون قال تعالى: {لِتُنذِرَ قَوْماً مَّآ أُنذِرَ آبَآؤُهُمْ فَهُمْ غَافِلُونَ}، فهو في سياق أمرٍ ثبتَ واستقرَّ وانتهى فجاء بالصيغة الاسمية الدالة على الثبوت.

في حين أن الكلام في سورة هود على هذ الحياة وشؤونها وذكر سنة الله في الأمم قال تعالى: {فاستقم كَمَآ أُمِرْتَ وَمَن تَابَ مَعَكَ وَلاَ تَطْغَوْاْ إِنَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ * وَلاَ تركنوا إِلَى الذين ظَلَمُواْ فَتَمَسَّكُمُ النار وَمَا لَكُمْ مِّن دُونِ الله مِنْ أَوْلِيَآءَ ثُمَّ لاَ تُنصَرُونَ * وَأَقِمِ الصلاة طَرَفَيِ النهار وَزُلَفاً مِّنَ اليل إِنَّ الحسنات يُذْهِبْنَ السيئات ذلك ذكرى لِلذَّاكِرِينَ * واصبر فَإِنَّ الله لاَ يُضِيعُ أَجْرَ المحسنين * فَلَوْلاَ كَانَ مِنَ القرون مِن قَبْلِكُمْ أُوْلُواْ بَقِيَّةٍ يَنْهَوْنَ عَنِ الفساد فِي الأرض إِلاَّ قَلِيلاً مِّمَّنْ أَنجَيْنَا مِنْهُمْ واتبع الذين ظَلَمُواْ مَآ أُتْرِفُواْ فِيهِ وَكَانُواْ مُجْرِمِينَ * وَمَا كَانَ رَبُّكَ لِيُهْلِكَ القرى بِظُلْمٍ وَأَهْلُهَا مُصْلِحُونَ}(4)، فهو في سياق

الدنيا وسنن البقاء فجاء بالصيغة الفعلية؛ لأن الأمم تَحدثُ وتهلك ويأتي غيرها وهكذا، فجاء بالصيغة الدالة على الحدوث والتجدد (ليهلك)، وجاء في الآية الأولى بـ (لم) الدالة على المضي (ذلك أنْ لم يكنْ رَبُّكَ)؛ لأن الأمر حصل وتم في الدنيا فهو ماضٍ بالنسبة إلى الآخرة، وجاء ههنا بلام الجحود التي تدخل على الفعل المضارع للدلالة على الاستمرار والتجدد فقال: {وَمَا كَانَ رَبُّكَ لِيُهْلِكَ القرى}(5).

1) سورة الانعام الآية: (131).
2) سورة هود الآية: (117).
3) سورة الانعام الآية: (128-131).
4) سورة هود الآية:(112-117).
5) ينظر: الكشاف (217/2)، واسرار البيان في التعبير القرآني (ص/27).

ومثل ذلك ما جاء في سورة الانفال من قوله تعالى: {وَمَا كَانَ الله لِيُعَذِّبَهُمْ وَأَنتَ فِيهِمْ وَمَا كَانَ الله مُعَذِّبَهُمْ وَهُمْ يَسْتَغْفِرُونَ}(1)، فقد جاء في صدر الآية بالفعل:(ليعذبهم) وجاء بعده بالاسم (مُعَذِّبهم)؛ وذلك أنه جعل الاستغفار مانعاً ثابتاً من العذاب بخلاف بقاء الرسول بينهم فإنه أي العذاب موقوتٌ ببقائه بينهم، فذكر الحالة الثابتة بالصيغة الاسمية والحالة الموقوتة بالصيغة الفعلية وهو نظير قوله تعالى: {وَمَا كُنَّا مُهْلِكِي القرى إِلاَّ وَأَهْلُهَا ظَالِمُونَ}(2)، فالظلم من الأسباب الثابتة في إهلاك الأمم فجاء بالصيغة الاسمية للدلالة على الثبات، ثم جاءنا بالظلم بالصيغة الاسمية أيضاً دون الفعلية فقال: (وأهلها ظالمون) ولم يقل: (يظلمون) وذلك معناه أن الظلم كان وصفاً ثابتاً لهم مستقراً فيهم غير طارئ عليهم فاستحقوا الهلاك بهذا الوصف السيئ، وقد ذكر أنه يرفع العذاب عنهم باستغفارهم، ولو لم يكن وصفاً ثابتاً فيهم، وأنه لا يهلكهم إلا إذا كان الظلم وصفاً ثابتاً فيهم، فإنه جاء بالاستغفار بالصيغة الفعلية (يستغفرون) وجاء بالظلم بالصيغة الاسمية (ظالمون)(3) .

ومن ذلك قوله تعالى في وصف المنافقين من سورة البقرة : {وَإِذَا لَقُواْ الذين آمَنُواْ قالوا آمَنَّا وَإِذَا خَلَوْاْ إلى شَيَاطِينِهِمْ قالوا إِنَّا مَعَكُمْ إِنَّمَا نَحْنُ مُسْتَهْزِئُونَ}(4)، "فقد فَرَّقَ بين قولهم للمؤمنين وقولهم لأصحابهم فقد خاطبوا المؤمنين بالجملة الفعلية الدالة على الحدوث (آمنا) ، وخاطبوا جماعتهم بالجملة الاسمية المؤكدة الدالة على الثبوت والدوام (إنّا معكم) ولم يسوِّ بينهما فلم يقولوا: (إنا مؤمنون) كما قالوا: (إنا معكم) وذلك إمّا لأن أنفسهم لا تساعدهم عليه إذ ليس لهم من عقائدهم باعثٌ ومُحَرِّكٌ، وهكذا كل قول لم يصدر عن أريحية وصدق ورغبة واعتقاد ... وإما مخاطبة إخوانهم فيما أخبروا به عن أنفسهم من الثبات على اليهودية والقرار على اعتقاد الكفر والبعد من أن يزلوا عنه على صدق رغبة ووفور نشاط وارتياح للمتكلم به وما قالوه من ذلك فهو رائج عنهم متقبل منهم فكان مظنّة للتحقيق وَمِئنَّةً للتوكيد"(5).

1) سورة الانفال لآية: (32).
2) سورة القصص (59).
3) ينظر: أنوار التنزيل وأسرار التأويل للبيضاوي (58/3)، والتحرير والتنوير لابن عاشور (158/7).
4) سورة البقرة الآية: (14).
5) الكشاف (218/2).

ومن جميل التعبير بالفعل والاسم ما جاء ايضاً في سورة الكافرون وهو قوله تعالى: {قُلْ يا أيها الكافرون * لاَ أَعْبُدُ مَا تَعْبُدُونَ * وَلاَ أَنتُمْ عَابِدُونَ مَآ أَعْبُدُ * وَلاَ أَنَآ عَابِدٌ مَّا عَبَدتُّمْ * وَلاَ أَنتُمْ عَابِدُونَ مَآ أَعْبُدُ * لَكُمْ دِينُكُمْ وَلِيَ دِينِ}(1).

أن الرسول(صلى الله عليه وسلم) عندما نفى عبادة الأصنام عن نفسه بالصيغتين الفعلية والاسمية (لا أعبد ما تعبدون) و (ولا أنا عابد ما عبدتم) وبالفعلين المضارع والماضي (تعبدون) و (عبدتم)، ونفى عن الكافرين العبادة الحقة بصيغة واحدة مرتين هي الصيغة الاسمية: (ولا أنتم عابدون ما أعبد)، ومعنى ذلك أنه نفى عبادة الأصنام عن نفسه في الحالتين الثابتة والمتجددة في جميع الأزمنة وهذا غاية الكمال، إذ لو اقتصر على الفعل لقيل: إن هذا أمر حادث قد يزول ولو اقتصر على الاسم لقيل: صحيح أن هذه صفة ثابتة ولكن ليس معناه أنه مستمر على هذا الوصف لا يفارقه، فإن الوصف قد يفارق صاحبه أحياناً، بل معناه أن هذا وَصْفُه في غالبِ أحواله، فالحليم قد يغضب ويعاقب، والجواد قد يأتيه وقت لا يجود فيه إذ هو ليس في حالة جُودٍ مستمر لا ينقطع، والرحيم قد يأتيه وقت يغضب فلا يرحم، ولئلا يُظَنَّ ذاك في الرسول أعلن براءته من معبوداتهم بالصيغتين الفعلية والاسمية، الصيغة الفعلية الدالة على الحدوث والصيغة الاسمية الدالة على الثبات ليعلم براءته منها في كل حالة، ثم إنه استغرق الزمن الماضي والحال والاستقبال باستعماله الفعل الماضي والمضارع، في حين نفاه عنهم بالصيغة الاسمية فقط فإصراره هو على طريقه أقوى من إصرارهم، وحاله أكمل من حالهم والنفي عنه أَدومُ وأبقى من النفي عنهم، وأنه لما خاطبهم بالصورة الاسمية قائلاً: (قل يا أيها الكافرون) نفى عنهم العبادة الحقة بالصورة الاسمية أيضاً فقال: (ولا أنتم عابدون ما أعبد)، فإنهم لما اتصفوا بكفرهم على وجه الثبات نفى عنهم عبادة الله على وجه الثبات أيضاً وهو تناظر جميل(2).

1) سورة الكافرون الآية (6.1).
2) ينظر: التحرير والتنوير (584.582/30)، واسرار البيان (ص/38).

المبحث الثاني: اللمسات البيانية في التعبير بأسلوب الذكر والحذف

اولاً: تعريف الذكر الحذف عند الجرجاني: "هو باب دقيق المسلك، لطيف المأخذ، عجيب الأمر، شبيه بالسحر، فإنك ترى به ترك الذكر أفصح من الذكر، والصمت عن الإفادة أزيد للإفادة، وتجدك أنطق ما تكون إذا لم تنطق، وأتم ما تكون بياناً إذا لم تبن" (1).

ثانياً: الدراسة التطبيقية لأسلوب الذكر والحذف في النصوص القرآنية:

1) قال الله تعالى: {ذَرْهُمْ يَأْكُلُوا وَيَتَمَتَّعُوا وَيُلْهِهِمُ الْأَمَلُ فَسَوْفَ يَعْلَمُونَ}(2)، من بلاغة التعبير القرآني في هذه الآية هو حذف متعلق الفعل (ذرهم)، والسبب في هذا الحذف كما وضحه الزمخشري(3)، بقوله: "ذرهم يعنى اقطع طمعك من ارعوائهم، ودعهم عن النهي عما هم عليه والصد عنه بالتذكرة والنصيحة، وخلهم يأكلوا ويتمتعوا بدنياهم وتنفيذ شهواتهم، ويشغلهم أملهم وتوقعهم لطول الأعمار واستقامة الأحوال"(4)، ووضحه ايضاً ابن عاشور بقوله: "حذف متعلق الترك؛ لأن الفعل نزل منزلة ما لا يحتاج إلى متعلق، إذ المعني به ترك الاشتغال بهم والبعد عنهم، فلذلك عدي فعل الترك إلى ذواتهم ليدل على اليأس"(5).

2) قال الله تعالى: { قالَ فَما خَطْبُكُمْ أَيُّهَا الْمُرْسَلُونَ}(6)، من بلاغة التعبير القرآني في هذه الآية هو حذف كلام متعلق في هذه الآية؛ والسبب فيه أنّ "الفاء فيما حكي من كلام إبراهيم فصيحة مؤذنة بكلام محذوف ناشئ عن المحاورة الواقعة بينه وبين ضيفه، وهو من عطف كلام على كلام متكلم آخر ويقع كثيراً في العطف بالواو، نحو قوله تعالى حكاية عن إبراهيم:{قالَ وَمِنْ ذُرِّيَّتِي}(7)، بعد قوله تعالى: {قالَ إِنِّي جاعِلُكَ لِلنَّاسِ إِماماً}(8)،... فإبراهيم خاطب الملائكة بلغته ما

يؤدى مثله بفصيح الكلام العربي بعبارة : فما خطبكم أيها المرسلون، وتقدير المحذوف: إذ كنتم مرسلين من جانب الله تعالى فما خطبكم الذي أرسلتم لأجله" (9).

1) دلائل الإعجاز في علم المعاني (146/1).
2) سورة الحجر الآية (3).
3) هو محمود بن عمرو بن أحمد، جار الله الزمخشري، أبو القاسم، العالم بالدين والتفسير واللغة والآداب، من أشهر مصنفاته الكشاف وأساس البلاغة والمفصل، توفي سنة (538هـ). ينظر: معجم الأدباء لشهاب الرومي الحموي (2687/6-2688) ووفيات الأعيان (168/5).
4) الكشاف (570/2).
5) التحرير والتنوير (13/14).
6) سورة الحجر الآية (57).
7) سورة البقرة من الآية (124).
8) سورة البقرة من الآية نفسها.
9) التحرير والتنوير (5/27).

3) قال الله تعالى:{قَالُوا إِنَّا أُرْسِلْنَا إِلَى قَوْمٍ مُجْرِمِينَ}(1)، من بلاغة التعبير القرآني في هذه الآية هو وقوع إيجاز حذف في الكلام، وقد دلت الآية التي وردت بعدها على هذا الحذف من خلال الاستثناء الواقع فيها، والذي يشير الى (آل لوط) المحذوف من هذه الآية، كما جاء في قوله تعالى: {إِلَّا آلَ لُوطٍ إِنَّا لَمُنَجُّوهُمْ أَجْمَعِينَ}(2)، ويكون تقدير الكلام الذي حذف منها : إنا أرسلنا إلى لوط لأجل قوم مجرمين لعذابهم وهلاكهم؛ ويعود السبب في هذا الحذف والاقتصار على هذا القدر المحدد من الآية؛ لعلم النبي إبراهيم (عليه السلام) بأن غاية الملائكة إذا أرسلت إلى قوم المجرمين، إنما هو لأجل استئصالهم والقضاء عليهم(3).

4) قال الله تعالى: {فَاصْدَعْ بِمَا تُؤْمَرُ وَأَعْرِضْ عَنِ الْمُشْرِكِينَ}(4)، من بلاغة التعبير القرآني في هذه الآية هو وقوع حذف الجار المتعلق بالفعل (بما تؤمر)، وأصل الجملة (فاصدع بما تؤمر به)، إلا أنه ورد حذف هذا الجار؛ لإيجاز بديع(5)، وقد وضح الزمخشري سبب الحذف بقوله: " فاصدع فافرق بين الحق والباطل بما تؤمر، والمعنى: بما تؤمر به من الشرائع، فحذف الجار، كقوله : أمرتك الخير فافعل ما أمرت به "(6).

ووضحه ايضاً ابن عاشور بقوله: "استعمل الصدع في لازم الانشقاق وهو ظهور الأمر المحجوب وراء الشيء المنصدع، فالمراد هنا الجهر والإعلان، وما صدق (ما تؤمر) هو الدعوة إلى الإسلام، وقصد شمول الأمر كل ما أمر الرسول (عليه الصلاة والسلام) بتبليغه هو نكتة حذف متعلق تؤمر، فلم يصرح بنحو بتبليغه أو بالأمر به أو بالدعوة إليه، وهو إيجاز بديع"(7).

5) قال الله تعالى: {إِنَّا أَرْسَلْناكَ بِالْحَقِّ بَشِيراً وَنَذِيراً وَإِنْ مِنْ أُمَّةٍ إِلاَّ خَلا فِيها نَذِيرٌ}(8)، من بلاغة التعبير القرآني في هذه الآية هو حذف صيغة (البشير) من الجملة الثانية (إلا خلا فيها نذير)، والاقتصار على وصف صيغة (نذير)، بينما في الجملة الاولى ورد ذكر الصيغتين معاً؛ وذلك لمراعاة السياق العام الوارد في قوله تعالى: {وَإِنْ مِنْ أُمَّةٍ إِلاَّ خَلا فِيها نَذِيرٌ}، اي لمراعاة لفظة (أمة) المقتضية للعموم وليس للخصوص، فهناك من الأمم من لم يؤمن بها أحد فلا تحصل لها البشارة،

ومن مقتضيات حذف صيغة (البشير) من الجملة الثانية من الآية، هو الاكتفاء بذكر قرينة اكتفاء، اي بدلالة ما قبله عليه، فاقتصر التعبير على وصف النذير من دون وصف البشير معه بالذكر؛ لأن النذير أشد وأقوى من حيث مناسبتها لمقام خطـــــــاب

1) سورة الحجر الآية (58).
2) سورة الحجر الآية (59).
3) ينظر: مفاتيح الغيب للرازي (152/19) والتحرير والتنوير (61/14).
4) سورة الحجر الآية (94).
5) ينظر: أنوار التنزيل وأسرار التأويل (217/3).
6) الكشاف (590/2).
7) التحرير والتنوير (88/14).
8) سورة فاطر الآية (24).

المكذبين، وأن الحكمة في الإنذار هو أن لا يبقى الضلال ظاهراً ومرتفعاً، وإنما الحق هو الذي يعلو عليه دائماً، لما في الحق من أثر صالح يعود على العباد بالنفع، ولأن الإنذار هو الأهم المقصود من البعثة وهو مشفوع بالإبشار، فدل ذكر النذير على ذكر البشير(1)، وكذلك من اسباب الاقتصار على وصف (النذير) في الجملة الثاني من الآية هو: "أن دعوة الله تعالى قد عمت جميع الخلق، وإن كان فيهم من لم تباشره النذارة، فهو ممن بلغته؛ لأن آدم بعث إلى بنيه، ثم لم تنقطع النذارة إلى وقت محمد (صلى الله عليه وسلم)"(2).

1) ينظر: أنوار التنزيل وأسرار التأويل (257/4) والتحرير والتنوير (297/22).
2) المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز لابن عطية (436/4).

6) قال تعالى في موضع من كتابه:{وَإِنْ يُكَذِّبُوكَ فَقَدْ كَذَّبَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ جَاءَتْهُمْ رُسُلُهُمْ بِالْبَيِّنَاتِ وَبِالزُّبُرِ وَبِالْكِتَابِ الْمُنِيرِ}(1)، بينما قال في موضع اخر من سورة آل عمران: {فَإِنْ كَذَّبُوكَ فَقَدْ كُذِّبَ رُسُلٌ مِنْ قَبْلِكَ جَاءُوا بِالْبَيِّنَاتِ وَالزُّبُرِ وَالْكِتَابِ الْمُنِيرِ}(2)، على الرغم من وجود تشابه من حيث اللفظ والمعنى بين هاتين الآيتين، إلا أنها احتوت على ثمة اختلاف بسيط من خلال ذكر حرف في مكان وحذفه في مكان اخر، وتقديم لفظ في موضع وتأخيره في موضع اخر، وهذه جميعها تعد من فحوى الدراسات البيانية التي تمثلها دقة التعبير القرآني، ويمكن بيان المواضع الذي ورد فيها هذا الاختلاف، والتي بسببها اقتضى أن يأتي بالذكر والحذف بينهما وهي(3).

1) في اية فاطر ذكر الباء مع (الزبر) و (الكتاب) في قوله: {بِالْبَيِّنَاتِ وَبِالزُّبُرِ وَبِالْكِتَابِ الْمُنِيرِ)، بينما في اية ال عمران حذف الباء من لفظتي (الزبر) و (الكتاب)، واكتفى بذكرها فقط في لفظ (البينات) كما جاء في قوله : {بِالْبَيِّنَاتِ وَالزُّبُرِ وَالْكِتَابِ الْمُنِيرِ}.

2) جاءت صيغة التكذيب بالفعل المضارع في اية فاطر ، كما جاء في قوله تعالى: {وَإِنْ يُكَذِّبُوكَ فَقَدْ كَذَّبَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ}، بينما في اية ال عمران جاءت هذه الصيغة بالفعل الماضي حيث قال: {فَإِنْ كَذَّبُوكَ فَقَدْ كُذِّبَ رُسُلٌ مِنْ قَبْلِكَ}.

3) قدم المجيء على الرسل في اية فاطر بقوله: {جَاءَتْهُمْ رُسُلُهُمْ}، بينما في اية ال عمران اخر المجيء وقدم عليه لفظ (رسل) بقوله:{كُذِّبَ رُسُلٌ مِنْ قَبْلِكَ جَاءُوا}.

ومن اسباب الذكر والحذف بين هاتين الآيتين هي:

اولاً: أنّ المقام الذي اقتضته سورة فاطر عبارة عن مقام يفصل الدعوة ويبلغ وينذر ثم يؤكد، اذن هو مقام تفصيل وتوكيد، ويتضح هذا من خلال ما جاء من قوله تعالى: {وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَى وَإِنْ تَدْعُ مُثْقَلَةٌ إِلَى حِمْلِهَا لَا يُحْمَلْ مِنْهُ شَيْءٌ وَلَوْ كَانَ ذَا قُرْبَى إِنَّمَا تُنْذِرُ الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ بِالْغَيْبِ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَمَنْ تَزَكَّى فَإِنَّمَا يَتَزَكَّى لِنَفْسِهِ وَإِلَى اللَّهِ الْمَصِيرُ}(4)، إلى قوله تعالى:{إِنْ أَنتَ إِلَّا نَذِيرٌ *إِنَّا أَرْسَلْنَاكَ بِالْحَقِّ بَشِيراً وَنَذِيراً وَإِن مِّنْ أُمَّةٍ إِلَّا خلَا فِيهَا نَذِيرٌ}(5)، ثم تواصل في الكلام عن القوم الذين يستجيبون والذين لا يستجيبون، وكتب الزبر والبينات والكتاب المبين التي ذكرت في آية فاطر هي كتب انذار، بينما المقام الذي جاء في آية آل عمران هو مقام التذكير بحدث معين، وهو ظن اليهود أن لا تقبل معجزة رسول إلا معجزة قربان تأكله النار، كما جاءت من قوله تعالى: {الَّذِينَ قَالُواْ إِنَّ اللهَ عَهِدَ إِلَيْنَا أَلاَّ نُؤْمِنَ لِرَسُولٍ حَتَّىَ يَأْتِيَنَا بِقُرْبَانٍ تَأْكُلُهُ النَّارُ قُلْ قَدْ جَاءكُمْ رُسُلٌ مِّن قَبْلِي بِالْبَيِّنَاتِ وَبِالَّذِي قُلْتُمْ فَلِمَ قَتَلْتُمُوهُمْ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ}(6)، اي أوصانا في التوراة بأن لا نؤمن لرسول حتى يأتينا بهذه الآية الخاصة، بـأن

1) سورة فاطر الآية (25).
2) سورة ال عمران الآية (184).
3) ينظر: درة التنزيل وغرة التأويل (401/1) وأسرار التكرار في القرآن (ص/94) ولمسات بيانية في نصوص من التنزيل محاضرات (ص/434).
4) سورة فاطر الآية (18).
5) سورة فاطر الآية (23. 24).
6) سورة ال عمران الآية (183).

يرينا قرباناً تنزل نار من السماء فتأكله، وهذه افتراء باطل على الله، وإنما ألزمهم بتصديق أنبياءهم وما جاءوهم بالبينات المتعددة، وجاءوهم أيضاً بهذه الآية(1)؛ لذا اقتضى ترك الباء في الزبر والكتاب المبين، والاكتفاء بذكرها في البينات؛ لكون الكلام في ال عمران مبني على الاختصار، واختلاف المقام بين الآيتين، فجاء في كل اية بما يناسبها(2).

ثانياً: مجيء الفعل بصيغة المضارع في فاطر حيث قال: (وَإِن يُكَذِّبُوكَ)؛ للدلالة على استمرار التصديق والتكذيب، أما في آل عمران فقد جاء الفعل بصيغة الماضي قال:(فَإِن كَذَّبُوكَ)؛ للدلالة على حدوث الامر مرة واحدة فقط، وهذا يعد من القواعد الثابتة في القرآن، بحيث إذا جاء فعل الشرط بالمضارع فانه يدلّ على استمرارية الحدث، وإذا جاء بصيغة الماضي فانه يدل على الحدوث مرة واحدة(3).

ثالثاً: ذكر تاء التأنيث في سورة فاطر، فقال: (جَاءتْهُمْ رُسُلُهُم)؛ للدلالة على الكثرة فجاء الفعل مؤنث بتاء التأنيث، أما في سورة آل عمران جاءت الآية من غير تاء، فقال: (رُسُلٌ مِنْ قَبْلِكَ جَاءُوا)؛ للدلالة على القلة، كما في قوله تعالى:{وَقَالَ نِسْوَةٌ فِي الْمَدِينَةِ}(4)، فعل يدل على القلّة بصيغة التذكير، بخلاف ما جاء في قوله تعالى: { قَالَتِ الْأَعْرَابُ آمَنَّا}(5)، فعل يدل على الكثرة بصيغة التأنيث، ففي سورة فاطر دلت الآية على كثرة الرسل، أما الآية في سورة آل عمران دلت على القلة؛ لأن الحادثة وقعت مرة واحدة(6).

رابعاً: جاء الفعل مبني للمجهول في اية آل عمران، حيث قال: (كُذّب رسل)، بينما جاء الفعل في اية فاطر مبني للمعلوم، فقال:(كذب الذين من قبلهم)، وكذلك ذكر الفاعل في اية فاطر حيث قال: (جاءتهم رسلهم)، أما في اية آل عمران لم يذكر

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

الفاعل، حيث قال: (جاءوا)؛ لان المقام في سورة فاطر مقام تخصيص، فذكر الباء مع كل معطوف في سورة فاطر، وحذف الباء مع المعطوف في سورة آل عمران(7).

فيتضح مما سبق ذكره ان كل هذه الاسباب التي اقتضت وقوع الخلاف بين الفاظ هاتين الآيتين من سورتي فاطر وال عمران اجتمعت؛ لتؤدي الغرض المقصود وهو ذكر الباء في آية سورة فاطر ثلاث مرات، وأن يحذفها في اية ال عمران ويكتفي بباء واحدة.

1) ينظر: الكشاف (448/1).
2) ينظر: درة التنزيل وغرة التأويل (401/1) وأسرار التكرار في القرآن (ص/94) واللباب في علوم الكتاب (127/16).
3) ينظر: درة التنزيل وغرة التأويل (402/1) وأسرار التكرار في القرآن (ص/94) ولمسات بيانية في نصوص من التنزيل محاضرات (ص/435).
4) سورة يوسف من الآية (30).
5) سورة الحجرات من الآية (14).
6) ينظر:أسرار التكرار في القرآن (ص/94) ولمسات بيانية في نصوص من التنزيل محاضرات (ص/4354).
7) ينظر: درة التنزيل وغرة التأويل (402/1) وأسرار التكرار في القرآن (ص/94) .

الخاتمة

تضمنت أهم النتائج التي توصلت اليها من خلال الدراسة التطبيقية لهذه الآيات القرآنية، ومن هذه النتائج هي:

1) تبين لي بعد الدراسة الترابط الدقيق بين الآيات القرآنية من حيث الموضوعات الإعجازية العلمية والبلاغية.
2) إن الفاظ القران الكريم قد اختيرت بدقة متناهية، حيث إنّ كل لفظةٍ من الفاظه، قد احتوت على إعجاز بياني وله الأثر الأكبر في حفظ القرآن الكريم من التغيير والتبديل بعد حفظ الله تعالى له، إذ لا يمكن ترجمة القران ترجمة حرفية؛ بل يترجم معانيه، ومن هنا يبقى كتاب الله تعالى محتفظًا بإعجازه البياني كما أنزل على رسول الله (صلى الله عليه وسلم)، وهو ما أثبته هذه الدراسة التطبيقية على الآيات القرآنية من حيث أسلوب التعبير بالجمل الإسمية والفعلية المسمى بصيغ التعبير القرآني، وإيثار فعل على فعل، والذكر والحذف ، والسياق النظمي، وكل هذا يدل على التنسيق الدقيق والسياق المتوافق بين الفاظه العجيبة التي تدل على أنّ هذا القرآن الكريم ما هو من كلام البشر، وإنما هو كلام الله . عز وجل . الذي اعجز العرب أهل البلاغة وارباب الفصاحة.
3) التشابه الدقيق بين الفاظ القصص القرآنية، إذ يعد من روائع التعبير القرآني بين الآيات المتشابهة الواردة في هذه الدراسة مع مقارنتها بالسور الاخرى التي وردت فيها هذه القصص أنفسها على الرغم من كون هذه القصص وما تضمنته من احداث واحدة، إلا أنها اختلفت من حيث اللفظ والمعنى واحد.
4) احتواء الآية الواحدة على اكثر من وجه من الوجوه البيانية.

المصادر والمراجع

1) أسرار البيان في التعبير القرآني: فاضل بن صالح بن مهدي بن خليل البدري السامرائي.

2) أسرار التكرار في القرآن المسمى البرهان في توجيه متشابه القرآن لما فيه من الحجة والبيان: محمود بن حمزة بن نصر، أبو القاسم برهان الدين الكرماني ويعرف بتاج القراء (المتوفى: 505هـ) المحقق: عبد القادر أحمد عطا، مراجعة وتعليق: أحمد عبد التواب عوض، دار النشر: دار الفضيلة، عدد الأجزاء:.1

3) أنوار التنزيل وأسرار التأويل: ناصر الدين أبو سعيد عبد الله بن عمر بن محمد الشيرازي البيضاوي (المتوفى: 685هـ) المحقق: محمد عبد الرحمن المرعشلي، الناشر: دار إحياء التراث العربي – بيروت، الطبعة الأولى – 1418 هـ.

4) التحرير والتنوير(تحرير المعنى السديد وتنوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد): محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر بن عاشور التونسي (المتوفى : 1393هـ) الناشر : الدار التونسية للنشر – تونس، سنة النشر: 1984 هـ، عدد الأجزاء : .30

5) درة التنزيل وغرة التأويل: أبو عبد الله محمد بن عبد الله الأصبهاني المعروف بالخطيب الإسكافي (المتوفى: 420هـ) دراسة وتحقيق وتعليق: الدكتور محمد مصطفى أيدين، الناشر: جامعة أم القرى، الطبعة الأولى، 1422 هـ – 2001 م، عدد الأجزاء:.3

6) الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل: أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، الزمخشري جار الله (المتوفى: 538هـ) الناشر: دار الكتاب العربي – بيروت، الطبعة الثالثة – 1407 هـ، عدد الأجزاء: .4

7) اللباب في علوم الكتاب: أبو حفص سراج الدين عمر بن علي بن عادل الحنبلي الدمشقي النعماني (المتوفى: 775هـ) المحقق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود والشيخ علي محمد معوض، الناشر: دار الكتب العلمية – بيروت / لبنان، الطبعة الأولى، 1419 هـ – 1998م، عدد الأجزاء : .20

8) لمسات بيانية في نصوص من التنزيل: فاضل بن صالح بن مهدي بن خليل البدري السامرائي، الناشر: دار عمار للنشر والتوزيع، عمان – الأردن، الطبعة الثالثة، 1423 هـ – 2003 م، عدد الأجزاء:.1

9) المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز: أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عبد الرحمن بن تمام بن عطية الأندلسي المحاربي (المتوفى: 542هـ) المحقق: عبد السلام عبد الشافي محمد، الناشر: دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة الأولى – 1422 هـ.

10) مدارك التنزيل وحقائق التأويل: أبو البركات عبد الله بن أحمد بن محمود حافظ الدين النسفي (المتوفى: 710هـ) حققه وخرج أحاديثه: يوسف علي بديوي، راجعه وقدم له: محيي الدين ديب مستو، الناشر: دار الكلم الطيب، بيروت، ط/1، 1419 هـ – 1998 م، عدد الأجزاء: .3

11) مفاتيح الغيب (التفسير الكبير): أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي الرازي الملقب بفخر الدين الرازي خطيب الري (المتوفى: 606هـ) الناشر: دار إحياء التراث العربي . بيروت، الطبعة الثالثة – 1420 هـ.

12) وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان: أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن إبراهيم بن أبي بكر ابن خلكان البرمكي الإربلي (المتوفى: 681هـ)، المحقق: إحسان عباس، الناشر: دار صادر – بيروت، الطبعة الاولى.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الاساليب النحوية في مزاح النبي – دراسة دلالية

د. صفوان سليمان احمد
ديوان الوقف السني / دائرة التعليم الديني والدراسات الاسلامية

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد المرسلين وإمام المتقين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسانٍ إلى يوم الدين وبعد:

فمما لا شكَّ فيه أن حياة النبي الكريم يُعدُّ منهاج الأمة الإسلامية، وطريقها المستقيم الذي لا يزيغ عن الحقِّ أبداً، وكلما تتبعنا آثاره النبوية الشريفة، وقفنا على عبرٍ وعظاتٍ أكثر تُنيرُ دروبَ الحقِّ، وتُزهِقُ الباطِلَ في كل زمانٍ ومكان، وحريٌّ بنا . نحن طلبة العلم . أن نقف على كل أثرٍ من تلك الآثار العظيمة؛ لأننا حتماً سنجد فيها شيئاً جديداً يواكب عصرنا الحالي والعصور التي تليها؛ لأننا نعلم أن معجزاته باقيةٌ إلى ما شاء الله . عز وجلَّ . . وهذا ما دفعني إلى تناول جزئية من جزئيات سنته النبوية العطرة، وهي أنني شرعتُ أتلمسُ الأحاديث التي وردت فيه مزاح النبي الكريم . عليه صلوات ربي وسلامه . ، بالرجوع الى كتب متون الحديث المعروفة عند أهل العلم، وبعد أن تسنى لي جمع هذه الأحاديث كان لزاماً عليَّ أن أتتبع تخريجها من مصادرها التي ذكرتها، ثم أني قمت بتقسيم هذه الأحاديث حسب الأساليب النحوية التي جاءت بها مع الوقوف على أبرز الصور الدلالية التي رأيتُ أنها تضمنتها . وانتهيتُ بعدها إلى جملة نتائج استقيتها من هذا البحث الذي إن كتب لي التوفيقُ فيه فمن الله . عز وجل . ، وإن كان غير ذلك فلأنه جهدٌ بشريٌ يعتريه النقص مهما علا شأنه وارتفع، وما الكمالُ إلا لله الواحد الأحد .

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد خير المرسلين، وعلى آله وصحبه أجمعين .

الباحث

ABSTRACT

The grammatical styles in the hadiths that contains Prophet's jesting (indicative study)

This study aims to introduce the reader to the most important grammatical methods followed by the noble Prophet (peace be upon him) in his conversations, which included his jesting with his family and companions, may Allah be pleased with them all, and highlights the beauty points by focusing on the implications of these grammatical methods. It was necessary first to clarify the word (el- mizah wich means jesting) in the language books, to show the position of the prophetic Sunnah from this matter, and that he does not mind if it is within the framework of the sharia which refuses to lie and claim, as mentioned in a prophetic saying when he was asked by one of the companions about his jesting with them, he said: I jest, But I do not say except the truth, or as he said (peace be upon him).

The research concluded with a set of results which we will mention here:

1. Prophet's jesting was not a waste of time or making others laugh, but it was to raise his nation, and to alert on error away from the methods of arrogance, severity and confrontation by mistake, and this is the most important cause for which the wise men jest.

2 - No word said by the Messenger of God (peace be upon him) while he was jesting which caused confusion for the hearer except he followed it by a word that removed the doubt and made the hearer understands that the purpose of that word was courtesy and caressing.

3. More jesting styles is the question style.

4 - we do not find the prohibition style in the jesting of the Messenger of God (peace be upon him) because we know that the prohibition has only one indication which is the request to stop a certain act and when this request comes from the Prophet (peace be upon him), it is effective and no one has the choice to disobey this request because Allah says (It is not fitting for a Believer, man or woman, when a matter has been decided by Allah and His Messenger to have any option about their decision: if any one disobeys Allah and His Messenger, he is indeed on a clearly wrong Path).

5. Other methods appeared, such as the style of appeal, presentation, instigation, the preparatory sentence, and the style of negatio

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد المرسلين وإمام المتقين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسانٍ إلى يوم الدين وبعد:

فمما لا شكَّ فيه أن حياة النبي الكريم يُعدُّ منهاج الأمة الإسلامية، وطريقها المستقيم الذي لا يزيغ عن الحقِّ أبداً، وكلما تتبعنا آثاره النبوية الشريفة، وقفنا على عبرٍ وعظاتٍ أكثر تُنيرُ دروبَ الحقِّ، وتُزهِقُ الباطِلَ في كل زمانٍ ومكان، وحريٌّ بنا . نحن طلبة العلم . أن نقف على كل أثرٍ من تلك الآثار العظيمة؛ لأننا حتماً سنجد فيها شيئاً جديداً يواكب عصرنا الحالي والعصور التي تليها؛ لأننا نعلم أن معجزاته باقيةٌ إلى ما شاء الله . عز وجلَّ . . وهذا ما دفعني إلى تناول جزئية من جزئيات سنته النبوية العطرة، وهي أنني شرعتُ أتلمسُ الأحاديث التي وردت فيه مزاح النبي الكريم . عليه صلوات ربي وسلامه . ، بالرجوع الى كتب متون الحديث المعروفة عند أهل العلم، وبعد أن تسنى لي جمع هذه الأحاديث كان لزاماً عليَّ أن أتتبع تخريجها من مصادرها التي ذكرتها، ثم أني قمت بتقسيم هذه الأحاديث حسب الأساليب النحوية التي جاءت بها مع الوقوف على أبرز الصور الدلالية التي رأيتُ أنها تضمنتها . وانتهيتُ بعدها إلى جملة نتائج استقيتها من هذا البحث الذي إن كتب لي التوفيقُ فيه فمن الله . عز وجل . ، وإن كان غير ذلك فلأنه جهدٌ بشريٌ يعتريه النقص مهما علا شأنه وارتفع، وما الكمالُ إلا لله الواحد الأحد .

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد خير المرسلين، وعلى آله وصحبه أجمعين .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

التمهيد

أولاً : لفظة المزاح في اللغة :

جاءت لفظة المزاح في اللغة من الجذر اللغوي (مَزَحَ)( )، وفيه ثلاث لغات كما أشار إليه الخليل بقوله : " مَزَحَ يَمْزَحُ مَزْحاً ومُزاحاً ومُزاحةً ، والمِزاح ـ بكسر الميم ـ مصدر كالمُمازَحة، والمُزاحُ ـ بِضَمِّها ـ الاسم، قال الشاعر:

ولا تَمْزَح فإن المَزْحَ جَهْلٌ ... وبَعضُ الشرِّ يبدَؤُه المُزاح" ((

وقال ابن دريد : " والمزح: ضد الْجد والمزاح: مصدر مازحته ممازحةً ومزاحاً، وَالِاسْمُ المزاحُ وَرجل مازح وممازح، وَهُوَ مصدر مزحت أمزح مزحاً . والمَزْه: لُغَة للْعَرَب فِي المَزْح "( )، وروى ثعلب عن ابْن الأَعْرَابي قَوله: " المُزَّحُ من الرِّجَال: الخارِجُون من طبع الثُّقَلاَء، المُتَمَيِّزُون من طَبْعِ البُغَضَاء"( )، ولذلك قيل المزحُ هي الدعابة، وأنَّ المؤمن دَعِبٌ لَعِب، والمنافقُ عَبِسٌ قَطِب( ). ونقل الزبيدي عن شيخه تعريفا جميلا للمزاح بقوله انه: " المُبَاسَطَة إِلى الغَيْرِ على جِهَةِ التَّلَطُّف والاستِعْطَافَ دونَ أَذِيَّة، حتّى يَخْرُجَ الاستهزاءُ والسُّخَرية" ( ). وقيل إن " الإكثارُ مِنْهُ والخُرُوجُ عَن الحدّ مُخِلٌّ بالمرُوءَةِ والوَقَارِ، والتنزُّهُ عَنهُ بالمَرَّةِ والتقبُّضُ مُخِلٌّ بالسُّنَّةِ والسِّيرةِ النَّبَوِيّة المأْمُورِ باتّباعها والاقتداءِ بها، وخيرُ الأُمور أَوْسطُها( )".

يتضح مما سبق أن المزاح: هو الدعابة، وهو نقيض الجد من قول أو فعل، وهو أمر جَبَلَ اللهُ ـ عز وجل ـ الإنسانَ عليه في أصل طبيعته، ويستخدمه الإنسان لأغراض معينة تقتضيها حياته اليومية .

ثانيا : موقف السنة النبوية من المزاح :

لا شكَّ أن المزاح أمرٌ فطر عليه المرء، ولا مفر له منه، لكنه متى زاد عن حدّه المقبول منه حطَّ من قدر صاحبه، وتجد عندئذٍ الصبي والسفيه والأحمق والجاهل يجترئ عليه، ولذلك قال أبو تمام وهو يمدح رجلاً :

الجد شيمته وفيه دعابة طوراً ولا جد لمن لا يلعب( )

أراد أن الجَدَّ هو ديدنُ هذا الإنسان، وهو الأصل الذي ينبغي أن يكون عليه، لكن ليس دائماً، بل يجب أن تكون فيه أحياناً دعابة وفكاهة، فالعرب كانت تحب المزاح والتبسم، وتكره الاكفهرار والعبوس والتقطيب.

ومن الناس من يلجأ إلى المزاح بقصد التسلية؛ لأنه إذا كثر عليه الجد وثقل عليه، فإنه يمل ويكل، فيلوذ ويلجأ إلى شيء من الدعابة والمزاح، وهذا الكلام يقودنا إلى الحديث الذي أورده مسلم( ) في صحيحه، أن حنظلة بن الربيع الأسيّدي ـ رضي الله عنه ـ قال لأبي بكر : نافق حنظلة، إنا نكون مع رسول الله على حال، فإذا خرجنا من عنده عافسنا( ) الأولاد والأزواج والضيعات ونسينا كثيراً. فقال أبو بكر ـ رضي الله عنه ـ: والله إني لكذلك، ثم ذهب إلى رسول الله فقال: نافق حنظلة...، وفي الأخير قال له الرسول : لو أنكم تدومون على ما تكونون عندي؛ لصافحتكم الملائكة على فرشكم وفي طرقكم، ولكن يا حنظلة ساعة وساعة}. أي: ساعة تعبد وجد وإقبال، وساعة يعود الإنسان فيها الى أهله ومع أولاده، فيستمتع بما أباح الله ـ تعالى ـ له من أمور دنياه، ويدخل في ذلك مداعبة الأهل والأطفال والأصحاب والأحباب وغير ذلك.

أما عن مزاحه فقد رُوِيَ عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ قوله: قَالُوا: يَا رَسُولَ اللَّهِ، إِنَّكَ تُدَاعِبُنَا، قَالَ: " إِنِّي لَا أَقُولُ إِلَّا حَقًّا "( ) .

وهذا يعني انه ، مع انشغاله بأمور دعوة العباد إلى الله ـ عز وجل ـ وانصرافه إلى مسائل التبليغ والإرشاد، إلا أنه كان له مزاح يسلي به أصحابه، ويسري به عن القريب والبعيد ـ كما سيأتي ـ ، مع الأخذ بعين الاعتبار أن مزاحه لم يكن للتسلية كما تفعل العامة من الناس، بل إنه أسلوب من أساليب التربية والتعليم التي علمه إياه ربه ـ جلَّ في علاه ـ ، إذ أنه لا ينطق من هوى نفسه، بل هو وحي إلهيّ نازلٌ على قلبه الشريف .

فإن سأل سائلٌ عن الحديث الذي رواه أبو أمامة الباهلي وهو قوله : " أنا زعيمٌ ببيتٍ في وسطِ الجنَّةِ لمن ترك الكذِبَ وإن كان مازحًا"( )، قلنا أنه يقصد به المزاح الذي يتعدى به صاحبه حدود اللياقة والأدب، ويتجاوز فيه موازين الاعتدال والقبول، فلا إفراط ولا تفريط في الامور كلها، قال الإمام النووي : " المزاح المنهي عنه هو الذي فيه إفراط ويداوم عليه، فإنه يورث الضحك وقسوة القلب، ويشغل عن ذكر الله . تعالى .، ويؤول في كثير من الأوقات إلى الإيذاء، ويورث الأحقاد، ويسقط المهابة والوقار. فأما من تجاوز هذه الأمور فإنه عَمِلَ بالمباح الذي كان رسول الله يفعله "( ) . وقال رجلٌ لسفيان بن عيينة( ) : المزاح هجنة؟! فقال : " بل هو سُنَّة، ولكن لمن يُحسنه ويضعه في موضعه "( ). أما من لم يضعه في موضعه فقد يؤدي به الأمر إلى اختلاق الاكاذيب بغية إضحاك الآخرين، وهي مفسدة تجُرُّهُ إلى ما لا يُحمد عقباه، ويدخله تحت وعيد قوله :(ويل للذي يُحدّثُ فَيكذبُ ليُضحك القوم ، ويل له ، ويل له، ويل له)( )

ثالثا : الأساليب النحوية ودلالاتها في مزاحه :

1. اسلوب الاستفهام :

عَنْ أَنَسِ بْنِ مَالِكٍ قَالَ: (كَانَ رَجُلٌ مِنْ أَهْلِ الْبَادِيَةِ اسْمُهُ زَاهِرٌ يُهْدِي لِلنَّبِيِّ الْهَدِيَّةَ مِنَ الْبَادِيَةِ، " فَيُجَهِّزُهُ رَسُولُ اللَّهِ إِذَا أَرَادَ أَنْ يَخْرُجَ، فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ : إِنَّ زَاهِرًا بَادِيَتُنَا وَنَحْنُ حَاضِرُوهُ، وَكَانَ رَسُولُ اللَّهِ يُحِبُّهُ، فَأَتَاهُ رَسُولُ اللَّهِ يَوْمًا وَهُوَ يَبِيعُ مَتَاعَهُ, فَاحْتَضَنَهُ مِنْ خَلْفِهِ وَلَا يُبْصِرُهُ "، فَقَالَ الرَّجُلُ: أَرْسِلْنِي، مَنْ هَذَا؟ , فَالْتَفَتَ فَعَرَفَ النَّبِيَّ ، فَجَعَلَ لَا يَأْلُو مَا أَلْصَقَ ظَهْرَهُ بِصَدْرِ النَّبِيِّ حِينَ عَرَفَهُ، " وَجَعَلَ رَسُولُ اللَّهِ يَقُولُ: مَنْ يَشْتَرِي الْعَبْدَ؟ وَكَانَ رَجُلًا دَمِيمًا, فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، إِذًا وَاللَّهِ تَجِدُنِي كَاسِدًا، فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ : " لَكِنْ أَنْتَ عِنْدَ اللَّهِ لَسْتَ بِكَاسِدٍ. وفي رواية: [بَلْ أَنْتَ عِنْدَ اللَّهِ غَالٍ] ( ) . نداء الرسول في السوق وهو محل الشراء والبيع، يجعل الناس يتعقبون هذا النداء ليفهموا فحواه، فاذا عرفوا ما يقصده حسدوا هذا الصحابي الذي لا يُلقى اليه بال لدمامة خلقه على ما اكرمه الله به وانزله الرسول من منزلة رفيعة حين احتضنه ونادى ببيعه مازحا، وهو لم يذكره باسمه حتى لا يُهان، وانما وصفه بالعبد من جهة ان العبيد كانت تباع وتشترى في زمانه ، ومن جهة اخرى أنه لا يليق إلا ان يكون عبدا لله . عز وجل .، فبالعبودية لله الواحد الأحد تتساوى أصناف البشر مهما اختلفت صفاتهم في الجمال والقبح او الغنى والفقر وغيرها من الامور. والملاحظ في هذا الحديث ان الرسول ، ختم كلامه بعد ان حاوره الصحابي بعبارة تؤكد على مزاحه ـ عليه الصلاة والسلام ـ، وهو قوله: " لَكِنْ أَنْتَ عِنْدَ اللَّه لَسْتَ بِكَاسِدٍ، بَلْ أَنْتَ عِنْدَ اللَّه غَالٍ"، وهذا ما نجده في معظم الاحاديث التي ذكرت مزاحه والتي سنمر عليها تباعاً . ومن ذلك ايضا ما جاء في الحديث الذي ورد عن أم أيمن أنها جاءت النبي في حاجة لزوجها، فقال لها: (من زوجك؟ قالت: فلان, فقال: الذي في عينه بياض؟ فقالت: أي رسول الله! ما بعينه بياض, قال: بلى. إن بعينه بياضاً, فقالت: لا والله, فقال النبي : وما من أحدٍ إلا في عينه بياض)( )، وفي رواية: (فانصرفت عجلة إلى زوجها، وجعلت تتأمل عينيه, فقال لها: ما شأنك؟ فقالت: أخبرني رسول الله أن في عينيك بياضاً, فقال: أما ترين بياض عيني أكثر من سوادها)( ) فالملاحظ في هذا الحديث أنه يتضمنُ مزاحاً بحرف الاستفهام (هل أو الهمزة) المحذوف لظهور معناه، فكأنه قال: أ الذي في عينه بياضاً أو هل الذي في عينه بياض؟ وهذا الحذف واردٌ في كلام العرب تخفيفا، ومن ذلك قولُ الشاعر:

فأصبحتُ فيهم آمِنًا لا كمَعْشَرٍ أَتَوْنِي وقَالوُا مِنْ رَبيعةَ أَوْ مُضَرْ( )

أرادَ: أَمِنْ ربيعةَ أم مضر؟ .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ıs 2959-90-59

ومن ذلك أيضاً أنه قدم إليه صهيب الرومي وهو رمد العين، وبين يدي النبي تمر وخبز، فقال لصهيب: «أدن فكُل»، فأخذ صهيب يأكل من التمر دون الخبز، فقال له النبي مازحاً: «تأكل تمراً وبك رمد؟!» قال: إني أمضغ من ناحية أخرى. فتبسم رسول الله ( )

فهذا الحديث مثل سابقه في الاستفهام بحرفٍ حُذِفَ تخفيفاً فكأنه قال (أتأكلُ تمراً وبك رمد؟) وأنت تجد ما في سؤاله ، من لطافة ورقة، وهذا ما جعل صهيباً يجاريه في مزاحه الجميل بقوله انه يأكل من ناحية أخرى غير جهة عينه المصابة.

ومن ذلك أيضاً ما روي عن النعمان بن بشير قال: استأذن أبو بكر على النبي ، فسمع صوت عائشة عالياً، فلما دخل تناولها ليلطمها . أي أراد أبو بكر أن يؤدب بنته, كيف ترفع صوتها على النبي . وقال: لا أراك ترفعين صوتك على رسول الله , فجعل رسول الله يحبسه . أي: يمنع أبا بكر من ضرب عائشة . فقال النبي حين خرج أبو بكر لـ عائشة: (كيف رأيتني أنقذتك من الرجل؟ قال: فمكث أبو بكر أياماً، ثم استأذن، فوجدهما قد اصطلحا، فقال لهما: أدخلاني في سِلمِكُما كما أدخلتُماني في حَربِكُما، فقال النبي : قد فعلنا)( ).

فالمتأمل لهذا الحديث النبوي الشريف، يجد مدى الود الذي كان يحيط به الرسول الكريم أحباءهُ بها، ويتضح ذلك من خلال منع صاحبه من معاقبة ابنته، وكأنه أراد من منعه إياه كسب وُدَّها، فسألها سؤال المانّ عليها لتلين وترجع الى ما كانت عليه قبل هذه الحالة التي مرَّت بها، وهذا يعكس من جهةٍ أخرى لِين جانبه، وحُسن مخالطته ومعاشرته لأهل بيته . صلوات الله وسلامه عليهم . .

2. أسلوب النداء:

ومن ذلك ما جاء في حديث أَنَسَ بْنَ مَالِكٍ الثابت في الصحيحين( )، قوله " كان النبيُّ صلَّى اللهُ عليه وسلَّم أحسنُ الناسِ خُلُقًا، وكان لي أخٌ يُقالُ له أبو عُمَيرٍ . قال: أحسِبُه فَطيمٌ . ، وكان إذا جاء قال: (يا أبا عُمَيرٍ، ما فعَل النُّغَيرُ؟)، نُغَرٌ كان يَلعَبُ به، فربما حضَر الصلاةَ وهو في بيتِنا، فيَأمُرُ بالبِساطِ الذي تحتَه فيُكنَسُ ويُنضَحُ، ثم يَقومُ ونَقومُ خلفَه فيُصلِّي بنا".

أبو عُمير هو طفل صغير جداً لا يتجاوز عمره الثلاث سنوات. وهو أخو الصحابي الجليل أنس بن مالك ، فحين زاره رسول الله ، رأى الطفل جالساً على الأرض، وفي حضنه عصفور صغير مريض، والطفل تنهمر دموعه حزناً على عصفوره. فجاء رسول الله إليه وحضنه وقال له: {يا أبا عمير ماذا فعل النُغير؟} والنُغير هو العصفور الصغير. فتبسم الطفل الصغير؛ لأن رسول الله لقبه كما يُلقّب الكبار فقال له أبا عمير. ولأن رسول الله ، سأله عن عصفورهِ ولم يسأله قبله أحد عنه . وتذكر المصادر أنه وبعد أيام جاء إلى بيت أنس وطرق الباب فما أن دخل البيت حتى توجه مباشرة إلى الطفل الصغير يسأله بحنان: {يا أبا عمير ما فعل النُغير؟} فما كان من الطفل إلا أن يرمي بنفسه في حضن رسول الله باكياً وهو يقول: – لقد مات النُغير.. لقد مات.

فهذا دليلُ تواضع النبي ، وهو من جهة أخرى أسلوب راقٍ في تربية الطفل وزرع روح الثقة في نفسه، وهي محاولة جميلة منه ، في مواساة هذا الطفل الذي فقد ما كان يبعث في نفسه البهجة والسرور، حين ملاعبته عصفورهِ الصغير .

ومن أسلوب النداء أيضاً ما رواه أَنَسِ بْنِ مَالِكٍ أيضاً بقوله: " رُبَّمَا قَالَ لِيَ رَسُولُ اللَّهِ : يَا ذَا الْأُذُنَيْنِ ", قَالَ أَبُو أُسَامَةَ: يَعْنِي يُمَازِحُهُ( ). فحين يكون المنادى عضواً من أعضاء الجسم لا يختلف اثنان أن الأمر لا يعدو أن يكون مزاحاً.

ج. أسلوب العرض :

ويتبين هذا الاسلوب في الحديث الذي رواه خوات بن جبير الأنصاري، إذ كان جالساً إلى نسوة من بني كعب بطريق مكة فطلع عليه رسول الله فقال: يا أبا عبد الله مالك مع النسوة؟ فقال: يفتلن ضفيراً لجمل لي شرود، فمضى رسول الله لحاجته ثم عاد فقال: يا أبا عبد الله أما ترك ذلك الجمل الشراد بعد؟ قال خوات: فاستحييتُ وسكتُّ، فكنت بعد ذلك أتفرر منه حتى قدمت المدينة فرآني في المسجد يوماً أصلي فجلس إلي فَطَوَّلتُ فقال: لا تطول فإني أنتظرك، فلما سلّمتُ، قال: يا أبا عبد الله أما ترك ذلك الجمل الشراد بعد؟ فسكتُّ واستحييتُ فقام، وكنت بعد ذلك أتفرر منه حتى لحقني يوماً وهو على حمار، وقد جعل رجليه في شق واحد. فقال: يا أبا عبد الله أما ترك ذلك الجمل الشراد بعد؟ فقلت: والذي بعثك بالحق ما شرد منذ أسلمت، فقال: الله أكبر، الله أكبر، اللهم اهد أبا عبد الله . قال: فحسن إسلامه وهداه الله ( ).

فكلامه عن ترك الجمل الشرادَ إنما كان كناية أراد منها أن يبين له خطورة الجلوس مع النساء الأجنبيات والتحدث معهن، وفيه نوعٌ من العتاب الجميل غير الجارح له، ولا المؤثر في نفسه، بل جاء بأسلوب ذكي لين جعل من صاحبه يترك هذه العادة التي يراها الرسول أنها لا تليقُ بالرجال، ولا عجب من ذلك فهو الذي قال الله. عز وجل . في حقه ﴿ آ مى مي نج نح نخ نم نى ني هج هم هى هي يج يح يخ﴾ ( ) .

د.. اسلوب التوكيد بـ إن الناسخة :

ومن ذلك ما روي عَنْ أَنَسِ بْنِ مَالِكٍ قَالَ: اسْتَحْمَلَ رَجُلٌ رَسُولَ اللَّهِ ، فَقَالَ: " إِنِّي حَامِلُكَ عَلَى وَلَدِ النَّاقَةِ "، فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ مَا أَصْنَعُ بِوَلَدِ النَّاقَةِ؟، فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ : " وَهَلْ تَلِدُ الْإِبِلَ إِلَّا النُّوقُ؟( ) .

فالمعروف لدى طلبة العلم أنَّ (إنّ) تفيد التوكيد، وإيراده الجملة بهذا الاسلوب يأتي تمويها للسامع انه سيُحمَلُ على ناقة صغيرة لا تقدر على حمله، وربما كان الطالب ثقيل الوزن مما دفعه الى الاستغراب من كلام الرسول لأول وهلةٍ، لكنه بلا شك استبشر خيراً حين عرف قصد النبي الكريم ، من جهة انه ممازحٌ له يراه بمنزلةٍ هي ليست أقلَّ شأناً من غيره من الصحابة، كما أن جملة (وهل تلد الإبلُ إلا النوق) دليل على قبوله طلبه بصدر رحب واسلوب رقيق . ولذلك قال بعض أهل العلم: " فَفِيهِ مَعَ الْمُبَاسَطَةِ لَهُ الْإِشَارَةُ إِلَى إِرْشَادِهِ وَإِرْشَادِ غَيْرِهِ، بِأَنَّهُ يَنْبَغِي لِمَنْ سَمِعَ قَوْلًا أَنْ يَتَأَمَّلَهُ، وَلَا يُبَادِرَ إِلَى رَدِّهِ إِلَّا بَعْدَ أَنْ يُدْرِكَ غَوْرَهُ"( )

هـ. أسلوب النفي المؤكد:

ومن ذلك أيضا ما جاء عَنْ عَائِشَةَ – رضي الله عنها – قَالَتْ:" دَخَلَ عَلَيَّ رَسُولُ اللَّهِ وَعِنْدِي عَجُوزٌ مِنْ بَنِي عَامِرٍ، فَقَالَ: مَنْ هَذِهِ الْعَجُوزُ ؟ " فَقُلْتُ: مِنْ خَالَاتِي، فَقَالَتْ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، ادْعُ اللَّهَ أَنْ يُدْخِلَنِي الْجَنَّةَ، فَقَالَ: " يَا أُمَّ فُلَانٍ، إِنَّ الْجَنَّةَ لَا تَدْخُلُهَا عَجُوزٌ "، فَوَلَّتْ تَبْكِي، فَقَالَ: " أَخْبِرُوهَا أَنَّهَا لَا تَدْخُلُهَا وَهِيَ عَجُوزٌ، إِنَّ اللَّهَ تَعَالَى يَقُولُ: ﴿آ ير يز يم ين يى يي ئج ئح ئخ ئم ﴾ ( )

فتأمل معي عزيزي القارئ الكريم كيف ان هذا المزاح اللطيف مع تلك العجوز تضمن بشارةً لها ومن خلالها للأمة الاسلامية جمعاء، بنعمةٍ عظيمةٍ سوف يتنعم بها الداخلون الى الجنة وهي أنهم يدخلونها وهم في أجلَّ أيامهم التي عاشوها في الدنيا من حيث القوة والجمال( )، وهو أمرٌ يجعل من العجوز التي ذرفت دموع الحزن لِتَوَهُّمِها من حرمانها الجنة لِكِبَرِ سنها، اقول هو ذات الامر الذي جعل دموعها تنهمر فرحاً لتلك البشارة التي جاءت منه .

و. أسلوب الأمر :

ومن ذلك ما ورد أنه قال للشفاء بنت عبد الله: (علمي حفصة رقية النملة) ( ) وهي قروح تخرج في الجنب, هذه الرقية يقول فيها بعض العلماء: قالوا: إنها كانت . أي الرقية .كلاماً تقوله النساء مما لا يضر ولا ينفع, وهو أنهم كانوا يقولون: العروس تحتفل وتختضب وتكتحل، وكل شيء تفتعل غير ألَّا تعصي الرجل .

وفيه إشارة إلى مزاحه ومداعبته لزوجته حفصة, فقيل: إنه أراد مزاحاً ولغزاً في الكلام؛ لأنه كان قد ألقى إلى حفصة سراً فأفشته، فقال للشفاء: (علميها رقية النملة)؛ لأن في رقية النملة هذه العبارة: "غير ألَّا تعصي الرجل"، وأنها قد عصته بإفشاء سره. ويرى البعض أن هذا الأمر ليس مزاحاً إنما تعليماً منه لزوجته، ولكنه لإشارته الى الرقية المسماة برقية النملة والتي كانت مجرد كلام تتداوله النساء ولم تكن من سنته دليلٌ على أنه مزاحٌ؛ لأن ذلك الكلام يتضمن جملةً أرادها النبي الكريم أن تكون تعليماً لها .

الخاتمة:

اذا كان لكل بحث من نتائج يتوصل اليها صاحبها، فإن منتهى هذا البحث كان جملة نتائج توصلنا إليها نراها هنا جديرةً بالذكر وهي كما يأتي:

1. المزاح سنة نبوية هدفها التربية على القيم السامية، أو التنبيه على الخطأ وتقويمه بعيداً عن أساليب الجفاء والغلظة، لكنه ينبغي أن لا يتجاوز حدوده المسموح بها وإلا تصبح ضرباً من الكذب الذي يقود صاحبه إلى ما لا يُحمدُ عقباه .
2. لا يختلف اثنان على أنَّ مزاح النبي مبرء عن العبث؛ مشتمل على مقاصد ودروس تربوية بليغة، ما أحرانا أن نعمل على تلمسها من خلال تتبع بعض صور مزاحه .
3. كل الاحاديث النبوية التي وردت، والتي داعب بها النبي الكريم أهل بيته أو أحداً من أصحابه إنما أخرجها على ضربٍ من التورية التي تدخل فيهم الغبطة والسرور.
4. ما من كلمة قالها رسول الله مازحاً وموهماً سامعه إلا واتبعها بما يزيل الشك لديه ويفهمه ان الغاية منه الملاطفة والمداعبة، وظهر هذا جلياً في أحاديثه مثل قوله للصحابي "لكنك عند الله لست بكاسد" وقوله "وهل تلد الابل الا النوق؟" وغيرها .
5. اكثر اساليب المزاح الواردة في الاحاديث النبوية الشريفة هو اسلوب الاستفهام، يليه اسلوب النداء، فضلا عن أساليب نحويةٍ أخرى استعملها الرسول الكريم كلٌ حسب ما يقتضيه المقام، كاسلوب النفي واسلوب العرض والتحضيض واسلوب الامر واسلوب التوكيد باستخدام ان الناسخة.
6. لا نجد اسلوب النهي في مزاح رسول الله ؛ لاننا نعلم ان النهي ليست فيها إلا دلالة واحدة وهي طلب الكف عن فعل معين وهو امر متى ذكر من عنده ، فانه يعد نافذاً ولا يمكن لاحد ان يكون له الخيرة من امره بدليل قوله . تعالى . ٱٱ لخ لم لى لي مج مح مخ مم مى مي نج نح نخ نم نى نيَّ ( )

وبهذه النتائج نكون قد أتممنا بحثنا المتواضع هذا بفضل من الله ومنٍّ منه، سبحان ربك رب العزة عما يصفون، وسلام على المرسلين، والحمد لله رب العالمين .

قائمة المصادر :

1. الاحاديث المختارة او المستخرج من الأحاديث المختارة مما لم يخرجه البخاري ومسلم في صحيحيهما لضياء الدين أبو عبد الله محمد بن عبد الواحد المقدسي(ت 643هـ)دراسة وتحقيق: معالي الأستاذ الدكتور عبد الملك بن عبد الله بن دهيش الناشر: دار خضر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان الطبعة: الثالثة، 1420 هـ - 2000 م .
2. الأدب المفرد بالتعليقات لأبي عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة البخاري، (ت 256هـ)، حققه وقابله على أصوله: سمير بن أمين الزهيري، مستفيدًا من تخريجات وتعليقات العلامة الشيخ المحدث: محمد ناصر الدين الألباني، الناشر: مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، الرياض، الطبعة: الأولى، 1419 هـ - 1998 م .
3. الأذكار: لأبي زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي (ت 676هـ)، تحقيق: عبد القادر الأرنؤوط ـ رحمه الله ـ ، الناشر: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، طبعة جديدة منقحة، 1414 هـ - 1994 م .
4. أساس البلاغة : لأبي القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، الزمخشري جار الله (ت 538هـ) تحقيق: محمد باسل عيون السود، الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، الطبعة: الأولى، 1419 هـ - 1998 م .
5. تاج العروس من جواهر القاموس لأبي الفيض محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، الملقّب بمرتضى، الزَّبيدي (ت 1205هـ)المحقق: مجموعة من المحققين، الناشر: دار الهداية.
6. الترغيب والترهيب الترغيب والترهيب من الحديث الشريف: لأبي محمد، زكي الدين عبد العظيم بن عبد القوي بن عبد الله، المنذري (ت 656هـ)، المحقق: إبراهيم شمس الدين، الناشر: دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة: الأولى، 1417.
7. تهذيب اللغة لأبي منصور محمد بن أحمد بن الأزهري الهروي، (ت 370هـ) المحقق: محمد عوض مرعب الناشر: دار إحياء التراث العربي – بيروت الطبعة: الأولى، 2001م .
8. الجامع الكبير لأبي عيسى الترمذي(ت279هـ) المحقق: بشار عواد معروف الناشر: دار الغرب الإسلامي .
9. الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه المعروف بصحيح البخاري لمحمد بن إسماعيل أبو عبدالله البخاري الجعفي المحقق: محمد زهير بن ناصر الناصر الناشر: دار طوق النجاة (مصورة عن السلطانية بإضافة ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي) الطبعة الأولى .
10. جمع الجواهر في الملح والنوادر لأبي إسحاق إبراهيم بن علي بن تميم الأنصاري، الحصري (ت 453هـ) .
11. جمهرة اللغة لأبي بكر محمد بن الحسن بن دريد الأزدي (ت 321هـ)، المحقق: رمزي منير بعلبكي، الناشر: دار العلم للملايين – بيروت، الطبعة: الأولى، 1987م .
12. الزاهر في معاني كلمات الناس لأبي بكر محمد بن القاسم بن محمد بن بشار الأنباري(ت 328هـ) تحقيق: د. حاتم صالح الضامن، الناشر: مؤسسة الرسالة – بيروت، الطبعة: الأولى، 1412 هـ -1992 .
13. سنن أبي داود لأبي داود سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد بن عمرو الأزدي السِّجِسْتاني (ت275هـ) تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، الناشر: المكتبة العصرية، صيدا – بيروت .
14. السنن الكبرى لأبي بكر أحمد بن الحسين بن علي بن موسى الخُسْرَوْجِردي الخراساني، البيهقي (ت 458هـ) المحقق: محمد عبد القادر عطا دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان الطبعة: الثالثة، 1424 هـ - 2003 م .

15. السنن الكبرى لأبي عبد الرحمن أحمد بن شعيب بن علي الخراساني، النسائي (ت 303هـ) حققه وخرج أحاديثه: حسن عبد المنعم شلبي، أشرف عليه: شعيب الأرناؤوط ، قدم له: عبد الله بن عبد المحسن التركي، الناشر: مؤسسة الرسالة – بيروت الطبعة: الأولى، 1421 هـ – 2001 م .

16. سير أعلام النبلاء لشمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز الذهبي (ت 748هـ) الناشر: دار الحديث– القاهرة ، الطبعة: 1427هـ–2006م .

17. شرح الزرقاني على موطأ الإمام مالك لمحمد بن عبد الباقي بن يوسف الزرقاني المصري الأزهري، تحقيق: طه عبد الرءوف سعد الناشر: مكتبة الثقافة الدينية – القاهرة، الطبعة: الأولى، 1424هـ – 2003م .

18. العين لأبي عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي البصري(ت 170هـ) المحقق: د مهدي المخزومي، د إبراهيم السامرائي، الناشر: دار ومكتبة الهلال .

19. فتح الباري شرح صحيح البخاري لأبي الفضل أحمد بن علي بن حجر العسقلاني الشافعي رقم كتبه وأبوابه وأحاديثه: محمد فؤاد عبد الباقي، قام بإخراجه وصححه وأشرف على طبعه: محب الدين الخطيب الناشر: دار المعرفة – بيروت، 1379 .

20. فيض القدير شرح الجامع الصغير لزين الدين محمد المدعو بعبد الرؤوف بن تاج العارفين بن علي بن زين العابدين الحدادي ثم المناوي القاهري (ت 1031هـ) الناشر: المكتبة التجارية الكبرى – مصر الطبعة: الأولى، 1356 .

21. الكامل في اللغة والأدب لأبي العباس محمد بن يزيد المبرد(ت 285هـ) تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم الناشر: دار الفكر العربي – القاهرة الطبعة: الطبعة الثالثة 1417 هـ – 1997 م .

22. لسان العرب لأبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن على المعروف بـ ابن منظور الأنصاري الرويفعى الإفريقى (ت 711هـ) الناشر: دار صادر – بيروت الطبعة: الثالثة – 1414 هـ .

23. اللطائف والظرائف لأبي منصور عبد الملك بن محمد بن إسماعيل الثعالبي (ت 429هـ) الناشر: دار المناهل، بيروت .

24. مجمل اللغة لأبي الحسين أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، (ت 395هـ) دراسة وتحقيق: زهير عبد المحسن سلطان دار النشر: مؤسسة الرسالة – بيروت، الطبعة الثانية – 1406 هـ – 1986 م .

25. المراح في المزاح لأبي البركات بدر الدين محمد بن محمد بن محمد ابن رضي الدين الغزي العامري الدمشقي،(ت 984هـ) المحقق: بسام عبد الوهاب الجابي الناشر: دار ابن حزم – بيروت الطبعة: الأولى، 1418هـ 1977م .

26. مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح لأبي الحسن نور الدين علي بن (سلطان) محمد، الملا الهروي القاري (ت 1014هـ) الناشر: دار الفكر، بيروت – لبنان الطبعة: الأولى، 1422هـ – 2002م .

27. مسند أبي يعلى لأبي يعلى أحمد بن علي بن المثُنى بن يحيى بن عيسى بن هلال التميمي، الموصلي (ت 307هـ) المحقق: حسين سليم أسد الناشر: دار المأمون للتراث – دمشق الطبعة: الأولى، 1404 – 1984 .

28. مسند الإمام أحمد بن حنبل (ت241هـ) المحقق: شعيب الأرنؤوط – عادل مرشد، وآخرون إشراف: د عبد الله بالتركي الناشر: مؤسسة الرسالة الطبعة: الأولى، 1421 هـ – 2001 م: 14 / 185 و الجامع الكبير لأبي عيسى الترمذي(ت279هـ) المحقق: بشار عواد معروف الناشر: دار الغرب الإسلامي – بيروت .

29. المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله ، المعروف بـ صحيح مسلم. لأبي الحسن مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري (ت 261هـ) المحقق: محمد فؤاد عبد الباقي الناشر: دار إحياء التراث العربي – بيروت .

30. المعجم الكبير لأبي القاسم سليمان بن أحمد بن أيوب بن مطير اللخمي الشامي، الطبراني (ت360هـ) ، المحقق: حمدي بن عبد المجيد السلفي دار النشر: مكتبة ابن تيمية – القاهرة الطبعة: الثانية .

31. المغني عن حمل الأسفار في الأسفار، في تخريج ما في الإحياء من الأخبار (مطبوع بهامش إحياء علوم الدين) لأبي الفضل زين الدين عبد الرحيم بن الحسين بن عبد الرحمن بن أبي بكر بن إبراهيم العراقي (ت 806هـ) الناشر: دار ابن حزم، بيروت – لبنان الطبعة: الأولى، 1426 هـ – 2005 م .

32. مقاييس اللغة لأبي الحسين أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي(ت 395هـ) المحقق: عبد السلام محمد هارون الناشر: دار الفكر عام النشر: 1399هـ – 1979م.

33. نزهة الأبصار بطرائف الأخبار والأشعار لعبد الرحمن بن عبد الله بن أحمد بن درهم (ت 1362هـ) الناشر: دار العباد – بيروت .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

أثر الاجتهاد المقاصدي في تطوير الفقه ومواكبة متغيّرات الواقع

د. عفيف سعادنية

المهنة: أستاذ تعليم ثانوي لمادة التربية والتفكير الإسلامي

عضو رابطة الفرضيين العرب

الملخص:

البحث يتناول مبحثا من مباحث مقاصد الشريعة الإسلامية، ويتمثل هذا المبحث في أثر الاجتهاد المقاصدي في تطوير الفقه الإسلامي ومساهمته في إبقائه مسايرا للتغيّر الذي يشهده الواقع.

ففي الزخم الذي يشهده العالم من تطور علمي وتكنولوجي، وتغيّر ملحوظ في المجال الاجتماعي والاقتصادي والفكري والسياسي، فتكون الحاجة ماسّة للاجتهاد المقاصدي حتى لا تتعطّل حياة الناس وتتحقق مصالحهم، ولكي لا يبقى الفقه الإسلامي مقتصرا على التلقين وسرد الأحكام الفقهية التي لم تُعد تُذكر في زمننا إلاّ في الشروحات الفقهية، ولكي يستطيع المجتهد المعاصر من استثمار عقله وما أوتي من العلوم الشرعية والاعتماد على العلوم الأخرى التي تخدم اجتهاده حتى يتمكن من تحقيق مقاصد الله جل جلاله من استخلاف الإنسان ولكي يُبدع المجتهد في استقراء نصوص الشريعة واستنباط أحكامها وتنزيلها في الواقع وفق غايات الله جل جلاله.

الكلمات المفاتيح: الاجتهاد المقاصدي – الفقه الإسلامي ـ الأثر ـ الواقع ـ التطور .

Afif Saadni

Phd research

Zaytouna University - Tunisia

Abstract

The article speaks about an issue of one of the objectives of Islamic Shari'ah, and this issue is the effect of Diligence of Maqasid in Islamic jurisprudence and the input of him in the keeping up of reality variables.

Because of the momentu; in the world of scientific and thechnological development and the change in social and political

and economic feild. The Diligence of Maqasid became very necessersy for the life of people no breaks down.

And for the Islamic jurisprudence no stay only for indoctrination and for the Hardworking can use his brain and benfits from all sciences to achieve the goals of Allah from Shari'ah.

Keywords: the effect of Diligence of Maqasid - Islamic jurisprudence - reality variables.

مقدمة

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على أفضل الأنبياء والمرسلين ، أما بعد :

شهد الفقه الإسلامي مراحل مختلفة عبر العصور، فبعد أن بدأ بالتشريع مع النبي صلى الله عليه وسلم، ثمّ انتقل إلى مرحلة التأسيس والتطبيق مع الصحابة ومن تبعهم، ثمّ إلى النهضة الفقهية وتأسيس المذاهب الفقهية، ثمّ تلاها استقرار المذاهب وظهور الجمود والاكتفاء بالتعليم والشرح، حتى ظهر التجديد في الفقه والإصلاح الديني في عصرنا الراهن.

إلاّ أنّ الذي ساد انتشار الجمود والتشبّث باجتهادات القدامى، فأصبح الفقه رهين اجتهادات قديمة بعيدة عن العصر الراهن، ممّا جعله يوصف بالتقليد والعجز والجمود.

وهذا الجانب السلبي لم يمنع ظهور مجتهدين يجتهدون في كلّ مرحلة ساعين بذلك لتطوير الفقه وتجديده بما يتماشى مع أحوال كلّ عصر.

إشكالية البحث

كيف ساهم الاجتهاد المقاصدي في تطوير الفقه الإسلامي ومسايرة متغيّرات الواقع؟

أهداف البحث

تكمن أهداف البحث في:

- إبراز دور الاجتهاد المقاصدي في تطوير الفقه الإسلامي وجعله مواكبا للواقع.
- بيان نماذج من الأحكام الفقهية المستجدّة التي يبرز فيها مواكبة الفقه الإسلامي لواقعه.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

المنهج المتبع:

اعتمدت في هذا البحث المنهج الاستقرائي وذلك بتتبع الأحكام الفقهية للنظر في حكمها سابقا، واعتمدت المنهج المقارن لمقارنتها بالأحكام الجديدة التي تغيّرت مواكبة للعصر الراهن.

المبحث الأول: مفاتيح البحث ومراتب المقاصد

المطلب الأول مفاتيح البحث: الفقه، المقصد، الشريعة

الفقه

الفقه لغة هو العلم بالشيء والفهم له، يُال فلان أوتي فقها في الدين أي فهما له.[lv]

أمّا في الاصطلاح فالفقه هو العِلْم بالأحكام الشّرعية الفرعية عن أدلتها التفصيلية بالاستدلال .[lv]

المقصد مفرد مقاصد وهو مشتق من قَصَد يَقْصِدُ قَصْدًا، فَهُوَ قاصِد، والقصد هو استقامة الطريق، يُقال: قَصَد يَقْصِدُ قصداً فهو قاصِد ومنها قوله تعالى ﴿ وَعَلَى ٱللَّهِ قَصْدُ ٱلسَّبِيلِ ﴾ { سورة النحل الآية 9 } أي على الله تبيين الطريق المستقيم والدعاءُ إليه بالحجج والبراهين الواضحة ﴿ وَمِنْهَا جَآئِرٌۚ ﴾{ سورة النحل الآية 9 } أَي ومنها طريق غير قاصد وطريقٌ قاصد سهل مستقيم وسَفَرٌ قاصدٌ سهل قريب وفي التنزيل العزيز لو كان عَرَضاً قريباً وسفراً قاصداً لاتبعوك.[lv]

والأصل قصَدته قَصْداً ومَقْصَداً.[lv]

وأصل المادة في كلام العرب الاعتزام والتوجه نحو الشيء على اعتدال كان ذلك أو جور.[lv]

والجانب الذي يملك الماهية دون غيره هو الذي يعلق اسمه بعد الحق باللام، فيقال: حق لفلان.[lv]

الشريعة:

الشريعة لغة: مشتقة من شرع يَشْرَعُ شَرْعاً وشُروعاً أي تَنَاوَلَ الماءَ بفِيه، وشَرَعَتِ الدوابُّ فِي الْمَاءِ تَشْرَعُ شَرْعاً وشُرُوعاً أَي دخلت، والشَّريعةُ والشِّراعُ والمَشْرَعةُ: المواضعُ الَّتِي يُنْحَدر إِلى الْمَاءِ مِنْهَا[lv] وتطلق الشريعة أيضا على مَشْرَعَة الْمَاءِ وَهِيَ مَوْرِدُ الشَّارِبَةِ.[lv]

واصطلاحا: هي ما شرع الله تعالى لعباده من الأحكام التي جاء بها نبي من الأنبياء صلّى الله عليه وعلى نبينا وسلم، سواء كانت متعلّقة بكيفية عمل وتسمّى فرعية وعملية، ودوّن لها علم الفقه، أو بكيفية الاعتقاد وتسمّى أصلية واعتقادية، ودوّن لها علم الكلام. ويسمّى الشرع أيضا

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

بالدين والملّة، فإنّ تلك الأحكام من حيث إنّها تطاع لها دين، ومن حيث إنّها تملى وتكتب ملّة، ومن حيث إنّها مشروعة شرع. فالتفاوت بينها بحسب الاعتبار لا بالذات، إلّا أنّ الشريعة والملّة تضافان إلى النبي عليه السلام وإلى الأمة فقط استعمالا، والدين يضاف إلى الله تعالى أيضا.

وقد يعبّر عنه بعبارة أخرى فيقال: هو وضع إلهي يسوق ذوي العقول باختيارهم المحمود إلى الخير بالذّات، وهو ما يصلحهم في معاشهم ومعادهم، فإنّ الوضع الإلهي هو الأحكام التي جاء بها نبي من الأنبياء عليهم وعلى نبينا السلام.[lv]

مقاصد الشريعة:

لم يحدد العلماء السابقون تعريفا واضحا ودقيقا لمقاصد الشريعة باعتبارها مركبا إضافيا، إلا أنه بالبحث في مؤلفاتهم يقف الباحث على مصطلحات لها نفس معنى المقاصد كالأسرار والحكمة والمصلحة والمعاني وغيرها من الألفاظ التي تُرادف مقاصد الشريعة.[lv]

وقام مجموعة من أهل العلم المتأخرين بإفراد تعريف خاص بمقاصد الشريعة فعرف الشيخ محمد الطاهر بن عاشور المقاصد بـ:" مقاصد التشريع العامة هي: المعاني والحكم الملحوظة للشارع في جميع أحوال التشريع أو معظمها، بحيث لا تختصّ ملاحظتُها بالكون في نوع خاص من أحكام الشريعة. فيدخل في هذا أوصاف الشريعة وغايتها العامة والمعاني التي لا يخلو التشريع عن ملاحظتها، ويدخل في هذا أيضاً معان من الحِكم ليست ملحوظة في سائر أنواع الأحكام، ولكنها ملحوظة في أنواع كثيرة منها".[lv]

وعرّف رحمه الله المقاصد الخاصة بـ: الكيفيات المقصودة للشارع لتحقيق مقاصد الناس النافعة، أو لحفظ مصالحهم العامة في تصرّفاتهم الخاصة، كي لا يعود سعيهُم في مصالحهم الخاصة بإبطال ما أُسِّس لهم من تحصيل مصالحهم العامة، إبطالاً عن غفلة أو عن استزلال هوًى وباطِل شهوةٍ.[lv]

وعرّف علال الفاسي مقاصد الشريعة بـ: الغاية منها والأسرار التي وضعها الشارع عند كل حكم من أحكامها.[lv]

وعرّفها الدكتور أحمد الريسوني بـ:" هي الغايات التي وضعت الشريعة لأجل تحقيقها، لمصلحة العباد".[lv]

وعرفها محمد سعد اليوبي بـ: المعاني والحكم ونحوها التي راعاها الشارع في التشريع عموما وخصوصا، من أجل تحقيق مصالح العباد.[lv]

المطلب الثاني: أنواع المقاصد

تنقسم المقاصد باعتبار المصالح التي جاءت للمحافظة عليها إلى:

المقاصد الضرورية:

وهي ما لَا بُدَّ منها في قيام مصالح الدين والدنيا، بِحَيْثُ إِذَا فُقِدَتْ لَمْ تَجْرِ مَصَالِحُ الدُّنْيَا عَلَى اسْتِقَامَةٍ، بَلْ عَلَى فَسَادٍ وَتَهَارُج وَفَوْتِ حَيَاةٍ، وَفِي الْأُخْرَى فَوْتُ النَّجَاةِ وَالنَّعِيمِ، وَالرُّجُوعُ بِالْخُسْرَانِ الْمُبِينِ.[lv]

والضروريات التي لا يمكن الاستغناء عنها هي المحافظة على الدين والنفس والعقل والنسب والمال والعرض، وما دون هذا يكون من الحاجيات أو التحسينات.[lv]

المقاصد الحاجية:

هي ما يفْتَقَرُ إِلَيْهَا مِنْ حَيْثُ التَّوْسِعَةِ وَرَفْعِ الضِّيق الْمُؤَدِّي فِي الْغَالِبِ إِلَى الْحَرَجِ وَالْمَشَقَّةِ اللَّاحِقَةِ بِفَوْتِ الْمَطْلُوبِ، فَإِذَا لم تراع دخل علتى المكلَّفين على الجملة الْحرج والمشقَّة، وَلكنَّه لا يبلغ مبلغ الفساد العاديّ المُتوقّع في الْمصالح العامَّة.[lv]

ومن أمثلتها التَرخُّص وتناول الطيبات، والتوسع في المعاملات المشروعة، على نحو السلم والمُساقاة وغيرها.[lv]

المقاصد التحسينية:

فَمَعْنَاهَا الْأَخْذُ بِمَا يَلِيقُ مِنْ مَحَاسِنِ الْعَادَاتِ، وَتَجَنُّبُ الْمُدَنِّسَاتِ الَّتِي تَأْنَفُهَا الْعُقُولُ الرَّاجِحَاتُ.[lv]

ومن أمثلة المقاصد التحسينية محاسن العادات ومكارم الأخلاق والآداب.[lv]

وتنقسم المقاصد باعتبار عمومها وخصوصها إلى:

المقاصد العامة:

وهي التي تلاحظ في جميع أو أغلب أبواب الشريعة ومجالاتها، بحيث لا تختص ملاحظتها في نوع خاص من أحكام الشريعة، فيدخل في هذا أوصاف الشريعة وغاياتها الكبرى.[lv]

المقاصد الخاصة:

هي التي تتعلق بباب معين، أو أبواب معينة كالمقاصد الخاصة بالعائلة أو المقاصد الخاصة بالعقوبات.[lv]

وتنقسم المقاصد باعتبار مرتبتها في القصد.

المقاصد الأصلية:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

وهي التي لا يكون فيها حظ للمكلف، والمقصود بها الضروريات المعتبرة في كل ملة، وهي تنقسم إلى ضروريات عينية تشمل الكليات الخمس وضروريات كفائية وتتمثل في القيام بالمصالح العامة لجميع الخلق.[lv]

المقاصد التابعة:

وهي التي يكون فيها حظ للمكلف[lv] فتكون دون الضروريات والمصالح العامة.

وتنقسم المقاصد باعتبار القطعي والظني والوهمي إلى:

المقاصد القطعية:

وهي التي تواترت على إثباتها طائفة عظمى من الأدلة والنصوص، ومثالها: التيسير، والأمن، وحفظ الأعراض، وصيانة الأموال.

المقاصد الظنية:

وهي التي تقع دون مرتبة القطع، والتي اختلفت حيالها الأنظار والآراء، ومثالها: مقصد سد ذريعة إفساد العقل، والذي نأخذ منه تحريم القليل من الخمر، وتحريم النبيذ الذي لا يغلب إفضاؤه إلى الإسكار، فتكون تلك الدلالة دلالة ظنية خفية.

المقاصد الوهمية:

وهي التي يُتخيل أنها صلاح وخير؛ إلا أنها على غير ذلك، وقد اصطلح العلماء على تسميتها بالمصالح المُلْغاة.[lv]

المبحث الثاني: أثر الاجتهاد المقاصدي في تطوير الفقه الإسلامي ومسايرة متغيّرات الواقع

يلعب الاجتهاد المقاصدي دورا هامّا في تطوير الفقه وتجديده، فالنظر في نصوص الوحي وإدراك غاياتها وحكمها التي رام الشارع الحكيم تحقيقها منها يقتضي تطبيق النص وفق الواقع ومراعاة مصالح العباد في إطار المقاصد الكلية، إذ أنّ النظر المقاصدي يشمل جميع آفاق الحياة ويجعل من الوحي إطارا مرجعيا وضابطا منهجيا، ويوقظ العقل ويشحذ فاعليته ليجعله وسيلة تفهم الوحي والمجتمع والواقع.[lv]

وهذا الجهد الذي يقوم به المجتهد يجعل من النص الديني يتأقلم مع الواقع ومتغيّراته، إذ أنّ نصوص الكتاب والسنة محصورة ومواضع الإجماع معدودة مأثورة، والوقائع التي يتوقع وقوعها لا حصر لها[lv]، والأزمنة والأمكنة تختلف، والعوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية والفكرية وغيرها من العوامل تختلف من عصر إلى آخر، وما كان متماشيا مع

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

عصر من العصور قد لا يصلح لعصر آخر، والاعتقاد الجازم يؤكد أنّ لكلّ واقعة من الوقائع لها حكم خاصّ من الله جل جلاله.[lv]

والقول بعدم وجود أحكام تتماشى مع النوازل المستجدّة تناقض مع الدين الإسلامي الخاتم للرسالات السماوية، وختم هذا الدين يستوجب استمراريته حتى لا تتعطّل مصالح الناس.

والاجتهادات الفقهية السابقة عمل بشري قابل للنقد والتّغيير والتطوير، والاستمرار بالعمل باجتهادات سابقة اقتضتها الظروف السائدة حينها وتطبيقها في واقع بعيد عن ذلك الواقع يُعتبر تغييبا للنص وسوء فهم لمقاصد الله جل جلاله، ووضع للإنسان في دائرة من الضيق والحرج.

فمن الواجب أن يجتهد المجتهد ليعمق الارتباط بالقرآن الكريم والسنة الشريفة، ويربط الصلة بآثار الصحابة والتابعين، ويتفاعل مع فتاوى السلف والخلف، ويقوّي العلاقة بين اللغة العربية والتراث، وتاريخ التشريع الإسلامي بأطواره المختلفة، فيستفيد منها المجتهد ليبدع وينتج ويستنبط الأحكام الشرعية النافعة للناس، ويوجد الحلول لمستجدات الحياة، إذ المجتهد مرتبط بقضايا عصره وبحياة الناس وهو ما يجعله مجتهدًا وعالمًا واقعيًّا يفهم حياته وعصره، فينزل من برجه العاجي الخالي من الناس، ويتخلى عن التغني بالآباء والأجداد، ويعيش في واقعه ومع أهل عصره، ويُبيّن لهم الطريق الشرعي لمعاملاتهم كما جاء في القرآن الكريم والسنة المطهرة وسائر مصادر التشريع الإسلامي.[lv]

ولا يتوقف الاجتهاد المقاصدي على تحقيق مقاصد الله جل جلاله فقط، بل إنّ أثره يتجلى أيضا في إيجاد حلول للظروف الطارئة التي تنزل بالناس، فالبشرية تشهد تطورا علميّا وتكنولوجيّا متواصلاً، وأفهام الناس تغيّرت، وكثرة النوازل تستوجب إجابات جديدة تشفي غليل السائل وترفع الحرج عن المُكلّفين، ونصوص الوحي ثابتة ومتناهية لا تتغيّر والقضايا تتجدّد وتتطوّر من زمن إلى آخر.

وبما أنّ لكلّ زمن ولكلّ مكان سمات تميّزه عن غيره، فإنّ القضايا الفقهية المعاصرة التي يُبحث لها عن الحلول المناسبة نتج عنها إثراء الفقه الإسلامي بمسائل ومصطلحات جديدة لم يسبق لها ذكر، على غرار المسائل الطبيّة والمعاملات المالية المعاصرة وأحكام المسلمين المغيمين في الدول الغربية وغيرها، وهذا الإثراء ساهم في منح الفقه الإسلامي روحا جديدة تخرج به من الرّقّ والجزية إلى مسائل جديدة مرتبطة بالعصر الراهن.

كما ساهم الاجتهاد المقاصدي في بروز أحكام جديدة أفرزتها المستجدّات التي تطرأ على البشر، فنظر المجتهد في النوازل أثمر ظهور أحكام جديدة للإجابة عن تلك النوازل وهذا ما سيتناوله المبحث الثالث الذي سيقع فيه التركيز على نماذج المستجدات الفقهية التي تطلّبت اجتهادا مقاصديا يتماشى مع نصوص الوحي والواقع.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

المبحث الثالث: نماذج من الأحكام المستفادة من النظر المقاصدي مسايرة للواقع

المطلب الأول: إخراج القيمة في الزكاة

مثّلت زكاة الفطر إحدى المسائل الفقهية التي وقع فيها اختلاف، ومحلّه يكمن في إمكانية إخراج القيمة في الزكاة، فالجمهور من المالكية[lv] والشافعية[lv] والحنابلة[lv] والظاهرية[lv] لم يجوزوا ذلك، وخالفهم الحنفية[lv] وأجازوها.

وفي عصرنا الراهن أصبح قول الحنفية مُعتبرا وأخذ به الكثير من المعاصرين فصار معمولا به في العديد من الدول الإسلامية، وعللّ المعاصرون ذلك بأنّ قول رسول الله صلى الله عليه وسلم «أَغْنُوهُمْ فِي هَذَا الْيَوْمِ»[lv] أنّ الإغناء يتحقّق بالقيمة، ويتحقق بالطعام، وقد تكون القيمة أفضل، إذ كثرة الطعام تدفع الفقير إلى بيعها، أمّا القيمة فتُمكنه من شراء ما يلزمه من الأطعمة والملابس وسائر الحاجات، والأيسر والأنفع للفقراء في عصرنا وخاصة في المناطق الصناعية التي تنتشر فيها المعاملات بالمال بين الناس، فرض زكاة الفطر من الأطعمة لسببين: الأول: لندرة النقود عند العرب في ذلك الحين، فكان إعطاء الطعام أيسر على الناس، كما أنّ قيمة النقود تختلف وتتغير قوتها الشرائية من عصر إلى عصر، بخلاف الصاع من الطعام فإنه مُحدّدٌ في إشباع الحاجة البشرية، والطعام في زمنهم كان أيسر على المعطي، وأنفع للآخذ.[lv]

المطلب الثاني: الوصية الواجبة في الميراث

حدّدت الشريعة الإسلامية الورثة الذين يرثون الميّت، واختلفت حكمة الله جلّ جلاله في نوع إرث كلّ واحد منهم، فمنهم من يرث بالفرض ومنهم من يرث بالتعصيب ومنهم من يجمع بينهما، كما حدّدت شروط الإرث وأسببه وموانعه.

ومن الموانع في الإرث وجود الحاجب الذي يحجب وارثا آخر، ومثال هذا ما يقع بين أبناء الميّت وأحفاده، إذ ورّثت الشريعة الإسلامية أبناء الميّت ذكورا وإناثا، وورّثت الأحفاد بشرط عدم وجود الفرع الوارث المذكر الأعلى منهم، فهذا الشرط حرم أبناء الابن الذي يموت والدهم قبل أبيه وذلك لأنّ الابن يحجب ابن الابن وبنت الابن مهما نزل أبوهما.

فخالفت العديد من الدول الإسلامية كسوريا ومصر وتونس ذلك في التوريث وطبّقت الوصية الواجبة، وهذا النوع من الوصايا يقتضي إعطاء أبناء الابن الذي مات أبوهم قبل والداه نصيب أبيهم كما أنه لو كان حيّا، وعلّة ذلك أن يكون الأعمام والعمّات في غنى بينما يكون الأحفاد في فقر وحاجة، فأرادت هذه الدول توزيع الثروة على أساس العدل والمنطق، إذ لا ذنب للأحفاد الذي مات أبوهم قبل والداه حتى يُحرموا من الإرث، ويكون والدهم قد ساهم في

تكوين ثروة جدّهم بنصيب معيّن، فيجتمع عليهم بذلك الحاجة وفقدان أبيهم. فيكون هذا العمل وفق المصلحة.[lv]

المطلب الثالث: التلقيح الاصطناعي

من المسائل المستجدّة التي حظيت باهتمام الفقهاء مسألة التلقيح الاصطناعي أو ما يُعرف بطفل الأنبوب، وهذا التلقيح يأخذ صورا مختلفة، ومع اختلاف الفقهاء في جوازها وقع إجازة نوعين من التلقيح وهما طريقة أخذ نطفة ذكرية من الرجل المتزوج ولو كان ميتاً وحقنها في مكانها المناسب في رحم المرأة، أمّا الطريقة الثانية فتتمثّل في أخذ نطفة من الزوج ووضعها مع بويضة من الزوجة داخل أنبوب طبيّ بشروط معيّنة، ثمّ تتلقى العناية حتى تتكثر ثمّ تُنقل إلى رحم الزوجة.[lv]

المطلب الرابع: التجنس بجنسية الدولة غير المسلمة

من المسائل المستحدثة في عصرنا الراهن مسألة التجنس بجنسية الدولة غير المسلمة، فهذا الموضوع لم يتطرق إليه الفقهاء القدامى لأنّ هذا الموضوع لم يُطرح أصلا وإنما كان موضوعهم التعامل مع غير المسلمين.

فبعد تقسيم الدول بحدود معيّنة بكلّ دولة وأصبحت لكلّ دولة قوانينها التي تُنظمها ومواطنوها الذين ينتمون إليها، طُرح موضوع إمكانية الحصول على جنسية دولة أخرى، ومحلّ الإشكال بالنسبة للمسلمين إذا كانت الدولة غير مسلمة.

أجاز الفقهاء المعاصرون حصول المسلم على جنسية دولة غير مسلمة بشرط محافظته على دينه، والمقصد من ذلك إبعاده من الظلم الذي قد يحصل له في بلده من اضطهاد أو أذى أو مصادرة أمواله بوجه غير مشروع، وكذلك بالنسبة لمن يبحث عن وسائل المعاش الضرورية.[lv]

المطلب الخامس: تقييد الطلاق وتقييد تعدّد الزوجات

قديما كان الطلاق بيد الرجل ولا دخل لغيره فيه، ومع مرور الوقت وصل الحدّ في عصرنا الراهن إلى التساهل فيه من قبل الرجل، فظهرت دعوات منادية بتقييد الطلاق وردّه إلى المحكمة، فلا ينفرد الزوج وحده بالقرار إذ للقاضي أيضا رأي في الأمر.

والمُراد من التقاضي تحسيس الرجل بالمسؤولية، وقطع التّسرع في قرار الطلاق.[lv]

أمّا تعدد الزوجات فقد كان من الأمور السائدة عند العرب، وجاء الإسلام وقيّده بأربع نساء على المعتمد عند الجمهور[lv] بخلاف الظاهرية، لكن في عصرنا الراهن قُدّمت مُقترحات للحدّ من تعدّد الزجات بسبب الضرر الذي يلحق بهنّ، ولسوء معاملتهنّ وغياب العدل.[lv]

الخاتمة

ABSTRACT

The grammatical styles in the hadiths that contains Prophet's jesting (indicative study**(**

This study aims to introduce the reader to the most important grammatical methods followed by the noble Prophet (peace be upon him) in his conversations, which included his jesting with his family and companions, may Allah be pleased with them all, and highlights the beauty points by focusing on the implications of these grammatical methods. It was necessary first to clarify the word (el-mizah wich means jesting) in the language books, to show the position of the prophetic Sunnah from this matter, and that he does not mind if it is within the framework of the sharia which refuses to lie and claim, as mentioned in a prophetic saying when he was asked by one of the companions about his jesting with them, he said: I jest, But I do not say except the truth, or as he said (peace be upon him**.(**

The research concluded with a set of results which we will mention here**:**

.1Prophet's jesting was not a waste of time or making others laugh, but it was to raise his nation, and to alert on error away from the methods of arrogance, severity and confrontation by mistake, and this is the most important cause for which the wise men jest**.**

- 2 No word said by the Messenger of God (peace be upon him) while he was jesting which caused confusion for the hearer except he followed it by a word that removed the doubt and made the hearer

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

understands that the purpose of that word was courtesy and caressing.

.3More jesting styles is the question style.

- 4we do not find the prohibition style in the jesting of the Messenger of God (peace be upon him) because we know that the prohibition has only one indication which is the request to stop a certain act and when this request comes from the Prophet (peace be upon him), it is effective and no one has the choice to disobey this request because Allah says (It is not fitting for a Believer, man or woman, when a matter has been decided by Allah and His Messenger to have any option about their decision: if any one disobeys Allah and His Messenger, he is indeed on a clearly wrong Path.(

.5Other methods appeared, such as the style of appeal, presentation, instigation, the preparatory sentence, and the style of negation.

النتائج

ـ الاجتهاد المقاصدي مقصد دينيّ جعله الله جل جلاله أداة يواكبُ بها المجتهدون عصورهم ويُضفون بها حيوية على الأحكام الفقهية وليُخرجوها من الجمود لتُصبح مسايرة لواقع الإنسان.

ـ ساهم الاجتهاد المقاصدي في تطوير الفقه الإسلامي وإثرائه وذلك بظهور أحكام فقهية جديدة ومعاصرة للواقع.

ـ إلغاء الاجتهاد المقاصدي إيقاع للناس في الحرج وتعسّف على النص الديني وظلم للعباد بإلزامها بأحكام ليست من غايات الله جل حلاله.

التوصيات

ما نراه جديرا بالتوصية:

ـ مزيد العناية بعلم المقاصد وإخراج هذا العلم من حيّز التنظير إلى حيّز التطبيق والتفعيل في واقع الناس، وفي مختلف آفاق حياتهم السياسية والاجتماعية والاقتصادية والفكرية...

ـ ربط علم الفقه بسائر العلوم الأخرى كعلم الاجتماع، والطب وعلم النفس وذلك لتحقيق التكامل بين هذه العلوم وللوصول إلى نتائج أدقّ وأحكام فقهية أرجح من غيرها.

ـ الدعوة لإعمال المقاصد يجب أن تكون في ضوء القرآن والسنة حتى لا يأخذها دعاة التجديد إلى غير محلّها.

المصادر والمراجع

1 ـ البسام، أبو عبد الرحمن عبد الله بن عبد الرحمن ت 1423 هـ : توضِيحُ الأحكام من بلوغ المَرَام، مكتَبة الأسدي، مكّة المكرّمة، ط 5، 1423 هـ / 2003 م.

2 ـ التهانوي، محمد بن علي ت 1158 هـ: موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، تح علي دحروج، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط 1، 1996م.

3 . الجويني، أبو المعالي بد الملك بن عبد الله ت 478 هـ : البرهان في أصول الفقه، تح صلاح بن محمد بن عويضة، دار الكتب العلمية بيروت – لبنان، ط 1، 1418 هـ / 1997 م.

4 ـ الحجوي، محمد بن الحسن ت 1376هـ: الفكر السامي في تاريخ الفقه الإسلامي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1، 1416هـ- 1995م.

5 . ابن حزم، أبو محمد علي بن أحمد ت 456 هـ: المحلى بالآثار، دار الفكر، بيروت، د.ط، د.م.ط.

6 . الخادمي، نور الدين بن مختار: علم المقاصد الشرعية، مكتبة العبيكان، د.م.ط، د.ط، د.ت.ط.

7 . الخادمي، نور الدين بن مختار، الاجتهاد المقاصدي: حجيته...ضوابطه... مجالاته، وزارة الشؤون الإسلامية، قطر، ط 1، 1998 م.

8 . الدارقطني، أبو الحسن علي بن عمر ت 385 هـ : السنن، كتاب زكاة الفطر، حديث رقم 2133، تح شعيب الارنؤوط وآخرون، مؤسسة الرسالة، بيروت – لبنان، ط 1، 1424 هـ / 2004 م.

9 . الرازي، زين الدين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر 666هـ: مختار الصحاح، تح يوسف الشيخ محمد، المكتبة العصرية - الدار النموذجية، بيروت، ط 5، 1420هـ / 1999م.

10 . رضا، أحمد : معجم متن اللغة، دار مكتبة الحياة، بيروت، د.ط، 1380 هـ / 1960م.

11 . الريسوني، أحمد: نظرية المقاصد عند الإمام الشاطبي، الدار العالمية للكتاب الإسلامي، ط 2، 1412 هـ - 1992م.

12 . الزبيدي، مرتضى محمّد بن محمّد: تاج العروس من جواهر القاموس، تح مجموعة من المؤلفين، دار الهداية، د.م.ط، د.ط، د.ت.ط.

13 . الزحيلي، محمد مصطفى: الوجيز في أصول الفقه الإسلامي، دار الخير للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق – سوريا، ط 2، 1427 هـ / 2006 م.

14 ـ الزحيلي، وهبة: الفقه الإسلامي وأدلته، دار الفكر ، دمشق – سوريَّة، ط 4، د.ت.ط.

15 . السرخسي، محمد بن أحمد بن أبي سهل (ت 483 هـ): المبسوط، دار المعرفة، بيروت، د.ط، 1414 هـ / 1993 م.

15 ـ الشاطبي، إبراهيم بن موسى ت 790هـ: الموافقات، تح مشهور بن حسن آل سلمان، دار ابن عفان، د.م.ط، ط 1، 1417هـ/ 1997م.

16 . الطوفي، أبو الربيع نجم الدين سليمان بن عبد القوي ت 716 : شرح مختصر الروضة، تح عبد الله بن عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة، د.م.ط، ط 1، 1407 هـ / 1987 م.

17 ـ ابن عاشور ، محمد الطاهر بن محمد ت 1393 هـ: مقاصد الشريعة الإسلامية، تح محمد ابن الخوجة، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، د.ط، 1425 هـ / 2004 م.

18 ـ عبد الوهاب، أبو محمد بن علي ت 422 هـ : الإشراف على نكت مسائل الخلاف، تح الحبيب بن طاهر، دار ابن حزم،د.م.ط، ط 1، 1420هـ / 1999م.

19 ـ عثمان، محمد فتحي: الفكر الإسلامي والتطور، الدار الكويتية، د.م.ط، ط 2، 1388 هـ / 1969 م.

20 ـ العثماني، محمد تقي: بحوث في قضايا فقهية معاصرة، دار القلم، دمشق، ط 2، 1424هـ / 2003 م.

21 ـ ابن فارس، أبو الحسين أحمد: معجم مقاييس اللغة، تح عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، د.م.ط، د.ط، د.ت.ط، 1399هـ / 1979م.

22 . الفاسي، علال: مقاصد الشريعة ومكارمها، دار الغرب الإسلامي، د.م.ط، ط 5، 1993م.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

23 . ابن قدامة، عبد الله بن احمد المقدسي ت 620 هـ : المغني في فقه الإمام أحمد بن حنبل، مكتبة القاهرة، 1388هـ / 1968م.

24 ـ القرضاوي، يوسف: فقه الزكاة، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط 2، 1393 هـ / 1973 م.

25 . الماوردي، أبو الحسن علي بن محمد ت 460هـ : الحاوي الكبير، دار الكتب العلمية، د.م.ط، ط 1، 1414هـ / 1994م.

26 . منظمة المؤتمر الاسلامي بجدة: مجلة مجمع الفقه الاسلامي التابع لمنظمة المؤتمر الاسلامي بجدة.

27 ـ ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم ت 7112 هـ: لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط 3، 1414 هـ.

28 ـ اليوبي، محمد سعد: مقاصد الشريعة الإسلامية وعلاقتها بالأدلة الشرعية، دار الهجرة للنشر والتوزيع، د.م.طن ط 1، 1418 هـ / 1998م.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

سماع البينة بعد الإقرار

-دراسة وصفية تحليلية-

هاشم محمد

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

كلية الأنظمة والدراسات القضائية

البريد الإلكتروني: hashim.abulkhair2@gmail.com

مستخلص البحث

عنوان البحث: سماع البينة بعد الإقرار.

منهج البحث: المنهج الوصفي.

الأقسام الرئيسية للبحث: تناول الباحث سماع البينة بعد الإقرار، وتحدث عن ذلك في مقدمة، وتمهيد، ومبحثين، وخاتمة. ففي تحدث على تعريف البينة لغة واصطلاحا، ومعنى الإقرار في اللغة وفي اصطلاح وحجيته، وحكمة مشروعيته، وأركانه، وشروطه، وفي المبحث الأول تحدث على حكم القاضي بإقرار الخصم إذا سمعه في مجلس القضاء، وأما في المبحث الثاني فتحدث على سماع البينة بعد الإقرار.

أهم نتائج:

- معنى البينة في اللغة والاصطلاح مع ذكر خلاف العلماء رحمهم الله في... وترجيح القول بأن البينة اسم لكل ما يبين الحق ويظهره ولا تنحصر في الشهادة بل كل ما كشف الحق به يسمى بينة.
- جواز حكم القاضي بإقرار الخصم إذا سمعه في مجلس القضاء.
- الإقرار حجة قاصرة على المقر نفسه، ولا تتعدى إلى غيره، ولذلك يجوز سماع الشهادة مع الإقرار إذا كان في سماعها فائدة أخرى له فوق ما أفاده الإقرار كتعدي الحكم من المقر إلى غيره، أو إذا توقعنا ضررا من غير المقر، مع ذكر الأمثلة في ذلك والضابط فيه.

الكلمات المفتاحية: السماع، البينة، الإقرار.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

Research Abstract

Research title: Hearing of evidences after confession.

Methodology of the research: Descriptive methodology.

Main sections of the research: As for the introduction, it includes the literal and technical definition of evidence as well as confession, and the wisdom behind its legitimacy, its pillars, and its conditions. And the first chapter consists of: The verdict of judge base on litigant confession if he heard it in a Judicial Council. And the second chapter consists of: Hearing the evidence after the confession.

Main research findings:

- The literal and technical meaning of evidence and the different opinions of scholars, while the best opinion is that: Evidence is a name for everything that shows and reveals the truth and is not limited to testimony, rather, anything that the truth is revealed by it is called evidence.
- It is permissible for a judge to judged the opponent with his confession if he heard it in the judicial council.
- Confession is limited to the confessor himself, and does not transcend to others, and therefore it is permissible to hear the testimony with the confession, if hearing it has another benefit for him over what his acknowledgment has stated, such as exceeding

of the judgment from the confessor to another, or if we expect harm from other than the confessor.

Key words: hearing- evidence- confession.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، إن الحكم إلا لله يقص الحق وهو خير الفاصلين، أشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، أرسل رسوله بالهدى والبينات، وأشهد أن محمدا عبده ورسوله، خاتم الله به الرسالات والنبوات وبعثه بالهدى ودين الحق والدلالات الواضحات، ليظهره على الدين كله، صلى الله عليه وعلى آله وصحبه أجمعين. أما بعد،

فإن طبيعة النفس البشرية التي تميل إلى الشهوات، وحب المال والطمع فيما عند الناس، مما ينتج عنه الكثير من الخلافات والمنازعات التي تحتاج إلى الفصل فيها ليأخذ كل صاحب حق حقه، كما أمرنا الله تعالى بذلك.

فقد جاءت الشريعة الإسلامية لتحقيق العدل بين الناس، وبيان الحق من الباطل، فوضع الله تبارك وتعالى من الأحكام ما يكفل تطبيقه تحقيق هذا الهدف العظيم.

ولا شك أن تصنيف المصنفات على أساس خدمة هذا الهدف، هدفٌ أسمى لعلماء الشريعة الغراء، وحتى يتم ذلك فقد اجتهد العلماء وحرصوا على وضع مصنفاتٍ ومؤلفاتٍ مختلفة خدمة لهذا الهدف العظيم، وهي نورٌ على درب القاضي أو الحاكم لرفع الظلم وإقامة العدل؛ ولذلك حرص الباحثون والمحققون على استخراج هذه المصنفات والمؤلفات وجمع المسائل الجزئية للناس؛ لينتفع بها طلبة العلم، والقضاة.

فلحوقاً بركب العلماء الصالحين وطلبة العلم، واقتفاءً لهذا النهج القويم، فقد تقدمت بكتابة هذا البحث صغير الحجم بعنوان: **سماع البينة بعد الإقرار**، يتطرق -إن شاء الله- إلى مسألة من مسائل الإقرار.

والله أسأل العون والتيسير والتوفيق، إنه ولي ذلك والقادر عليه، وصلى الله وسلم على نبينا محمد وآله وصحبه وسلم تسليما كثيرا.

خطة البحث:

تم تقسيم البحث إلى مقدمة، وتمهيد، ومبحثين، وخاتمة، وفهارس، على النحو التالي:

1 - المقدمة : وتشتمل على الافتتاحية، وخطة البحث ومنهجي فيه.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

2 - التمهيد، وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: تعريف البينة لغة واصطلاحا.

المطلب الثاني: معنى الإقرار في اللغة وفي اصطلاح.

المطلب الثالث: أدلة حجيته الإقرار من الكتاب والسنة والإجماع والقياس، وحكمة مشروعيته.

3- المبحث الأول: حكم القاضي بإقرار الخصم إذا سمعه في مجلس القضاء.

4- المبحث الثاني: سماع البينة بعد الإقرار.

5- الخاتمة، وفيها ذكر أهم نتائج البحث.

6- الفهارس، وتشتمل على الفهارس المصادر والمراجع.

منهجي في البحث:

1. عزو الآيات القرآنية ، بذكر اسم السورة ورقم الآية في الهامش .

كتابة الآيات بالرسم العثماني.

2. عزو الأحاديث الشريفة فان كان في الصحيحين اكتفيت به وان كان في غيرهما خرجته من مصادره.
3. نقل آراء الأئمة الأربعة من بطون الكتب المعتمدة في كل مذهب مبتدأً بأقدم مذهب متى وجدت في كل مسألة بحسب أقدمية المذاهب، ثم ذكر أدلة الأقوال وذكر قول الراجح مع سبب الترجيح.
4. عندما اذكر المرجع لأول مرة فإني اذكر اسم الكتاب بأكمله، واسم المؤلف، والناشر، وبلد النشر، والطبعة إن وجدت، وسنة النشر، والجزء، والصفحة في هامش البحث، ثم إن تكرر هذا المرجع اكتفي بذكر الكتاب والجزء والصفحة فقط دون ذكر اسم المؤلف عند تكراره.
5. ترجمة للأعلام الواردة الذكر، بذكر اسمه وكنيته ولقبه وسنة وفاته.

التمهيد

المطلب الأول: معنى البينة في اللغة واصطلاحا.

البينة في اللغة: قال ابن فارس[lv]: " الباء والنون أصل واحد، وهو بعد الشيء وانكشافه، وبان الشيء إذا اتضح ونكشف، وفلان أبين من فلان؛ أي أوضح كلاما منه[lv].

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

وجاء في اللسان: البيان ما بُين به الشيء من الدلالة وغيرها، وبان الشيء بيانا: اتضح، فهو بين[lv].

وقال الراغب[lv]: البينة: الدلالة الواضحة عقلية كانت أو محسوسة[lv].

معنى البينة في اصطلاح:

اختلف العلماء في معنى البينة في اصطلاح إلى مسلكين:

المسلك الأول: إن البينة اصطلاح الفقهاء خاصة بالشاهدين، أو الشهادة واليمين[lv]

المسلك الثاني: إن البينة اسم لكل ما يبين الحق ويظهره ولا تنحصر في الشهادة بل كل ما كشف الحق به يسمى بينة[lv]

أدلة أصحاب القول الأول:

استدل أصحاب المسلك الأول بالكتاب والسنة

أولا: من الكتاب:

1. قوله تعالى: { وَٱسۡتَشۡهِدُواْ شَهِيدَيۡنِ مِن رِّجَالِكُمۡۖ }[lv]
2. قوله تعالى: { وَأَشۡهِدُواْ ذَوَيۡ عَدۡلٖ مِّنكُمۡ وَأَقِيمُواْ ٱلشَّهَٰدَةَ لِلَّهِۚ }[lv]

ثانيا: من السنة

عن علقمة بن وائل، عن أبيه، قال: جاء رجل من حضرموت ورجل من كندة إلى النبي صلى الله عليه وسلم، فقال الحضرمي: يا رسول الله، إن هذا قد غلبني على أرض لي كانت لأبي، فقال الكندي: هي أرضي في يدي أزرعها ليس له فيها حق، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم للحضرمي: «ألك بينة؟» قال: لا، قال: «فلك يمينه»، قال: يا رسول الله، إن الرجل فاجر لا يبالي على ما حلف عليه، وليس يتورع من شيء، فقال: «ليس لك منه إلا ذلك»، فانطلق ليحلف، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم لما أدبر: «أما لئن حلف على ماله ليأكله ظلما، ليلقين الله وهو عنه معرض»[lv].

وجه الدلالة من الحديث: أن رسول الله صلى الله عليه وسلم طلب من المدعي الشاهدين فدل ذلك على أن البينة إذا أطلقت يراد بها الشهود

أدلة القول الثاني:

استدل أصحاب القول الثاني بالكتاب والسنة

أولا: الكتاب:

1. قوله تعالى: {لَقَدۡ أَرۡسَلۡنَا رُسُلَنَا بِٱلۡبَيِّنَٰتِ وَأَنزَلۡنَا مَعَهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡمِيزَانَ لِيَقُومَ ٱلنَّاسُ بِٱلۡقِسۡطِۖ }(lv)
2. قوله تعالى: {وَمَا تَفَرَّقَ ٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡكِتَٰبَ إِلَّا مِنۢ بَعۡدِ مَا جَآءَتۡهُمُ ٱلۡبَيِّنَةُ ٤ }(lv)
3. قوله تعالى:{قُلۡ إِنِّي عَلَىٰ بَيِّنَةٖ مِّن رَّبِّي وَكَذَّبۡتُم بِهِۦۚ }(lv)

ووجه الدلالة: أن البينة في كلام الله وكلام رسوله، وكلام الصحابة: اسم لكل ما يبين الحق، فهي أعم من البينة في اصطلاح الفقهاء، حيث خصوها بالشاهدين(lv).

ثانيا: من السنة.

1. عن عائشة، أنها قالت: إن رسول الله صلى الله عليه وسلم، دخل علي مسرورا، تبرق أسارير وجهه، فقال: " ألم تري أن مجززاً نظر آنفا إلى زيد بن حارثة، وأسامة بن زيد، فقال: إن بعض هذه الأقدام لمن بعض"(lv).

وجه الدلالة: أن النبي صلى الله عليه وسلم حكم بالقافة وجعلها دليلا على ثبوت النسب(lv).

2. عن أبي قتادة رضي الله عنه، قال: خرجنا مع رسول الله صلى الله عليه وسلم عام حنين، فلما التقينا كانت للمسلمين جولة، فرأيت رجلا من المشركين علا رجلا من المسلمين، فاستدرت حتى أتيته من ورائه حتى ضربته بالسيف على حبل عاتقه، فأقبل علي فضمني ضمة وجدت منها ريح الموت، ثم أدركه الموت، فأرسلني، فلحقت عمر بن الخطاب فقلت: ما بال الناس؟ قال: أمر الله، ثم إن الناس رجعوا، وجلس النبي صلى الله عليه وسلم فقال: «من قتل قتيلا له عليه بينة فله سلبه»، فقمت فقلت: من يشهد لي، ثم جلست، ثم قال: «من قتل قتيلا له عليه بينة فله سلبه»، فقمت فقلت: من يشهد لي، ثم جلست، ثم قال الثالثة مثله، فقمت، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «ما لك يا أبا

قتادة؟»، فاقتصصت عليه القصة، فقال رجل: صدق يا رسول الله، وسلبه عندي فأرضه عني، فقال أبو بكر الصديق رضي الله عنه: لاها الله، إذا لا يعمد إلى أسد من أسد الله، يقاتل عن الله ورسوله صلى الله عليه وسلم، يعطيك سلبه، فقال النبي صلى الله عليه وسلم: «صدق»، فأعطاه، فبعت الدرع، فابتعت به مخرفا في بني سلمة، فإنه لأول مال تأثلته في الإسلام[lv].

وجه الدلالة: أن النبي صلى الله عليه وسلم دفع السلب إلى أبي قتادة، بقول واحد دون يمين، فدل على أنه يقبل فيه الواحد، وإذا كان كذلك فيكون طريقه الخبر لا الشهادة[lv].

المطلب الثاني: معنى الإقرار في اللغة وفي اصطلاح

الإقرار في اللغة:

هو الاعتراف، أقر بالحق أي: اعترف به، وقرره غيره بالحق حتى أقر به، وقرره بالشيء حمله على الإقرار به، ويقال: قر الشيء في مكانه أي ثبت، فهو ضد الجهود والإنكار، وذلك أنه إذا أقر بحق فقد أقره[lv].

وفي الاصطلاح:

عرفه الحنفية بأنه: الإخبار عن ثبوت الحق للغير على نفس المقر[lv].

وعرفه المالكية بأنه: خبر يوجب حكم صدقه على قائله فقط أو بلفظ نائبه[lv].

وعرفه الشافعية بأنه: إخبار حق ثابت على المخبر[lv].

وعرفه الحنابلة بأنه: إظهار الحق لفظا أو كتابة أو إشارة[lv].

التعريف المختار:

والمختار هو ما ذهب إليه الحنفية، لأنه تعريف جامع مانع، وكذلك عرف الإقرار بحقيقته، أما المالكية فعرفوا الإقرار بلازمه، والتعريف بالحقيقة يقدم على التعريف باللازم. وتعريف الشافعية فهو تعريف جامع وليس بمانع فيدخل فيه ما ليس فيه، وتعريف الحنابلة اختصروه على المعنى اللغوي. فيكون تعريف الإقرار المختار هو: **الإخبار عن ثبوت الحق للغير على نفس المقر**[lv].

المطلب الثالث: أدلة حجيته الإقرار من الكتاب والسنة والإجماع والقياس وحكمة مشروعيته.

أما الكتاب:

فقوله تعالى: { قَالَ ءَأَقۡرَرۡتُمۡ وَأَخَذۡتُمۡ عَلَىٰ ذَٰلِكُمۡ إِصۡرِيۖ قَالُوٓاْ أَقۡرَرۡنَاۚ }[lv]

وجه الدلالة: فالله سبحانه طلب منهم الإقرار، ولو لم يكن الإقرار حجة، لما طلبه[lv].

وقوله سبحانه: { ۞يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ كُونُواْ قَوَّٰمِينَ بِٱلۡقِسۡطِ شُهَدَآءَ لِلَّهِ وَلَوۡ عَلَىٰٓ أَنفُسِكُمۡ }(lv)

وجه الدلالة: قال المفسرون: شهادة المرء على نفسه إقرار(lv).

وقوله عز وجل: { بَلِ ٱلۡإِنسَٰنُ عَلَىٰ نَفۡسِهِۦ بَصِيرَةٞ}(lv)

وجه الدلالة: قال ابن عباس: أي شاهد بالحق(lv).

وأما السنة:

ما جاء في الصحيحين في قصة العسيف: «واغدُ يا أنيس إلى امرأة هذا، فإن اعترفت فارجمها»(lv).

وجه الدلالة: الحديث واضح وصريح في حجية الإقرار، لأن الرسول صلّى الله عليه وسلم علّق وأثبت حد الجم على المرأة بالاعتراف(lv).

عن أبي هريرة، أنه قال: أتى رجل من المسلمين رسول الله صلى الله عليه وسلم، وهو في المسجد، فناداه، فقال: يا رسول الله، إني زنيت، فأعرض عنه، فتنحى تلقاء وجهه، فقال له: يا رسول الله، إني زنيت، فأعرض عنه، حتى ثنى ذلك عليه أربع مرات، فلما شهد على نفسه أربع مرات دعاه رسول الله صلى الله عليه وسلم، فقال: «أبك جنون؟» قال: لا، قال: «فهل أحصنت؟» قال: نعم، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «اذهبوا به فارجموه»(lv)

وجه الدلالة: أن الإقرار حجة ودليلاً في الحدود التي تدرأ بالشبهات، كما جاء في الحديث، فكونه وسيلة للإثبات في غيرها أولى(lv).

وأما الإجماع: فإن الأمة الإسلامية أجمعت على صحة الإقرار، وكونه حجة من لدن رسول الله صلّى الله عليه وسلم إلى يومنا هذا من غير نكير(lv).

وبالقياس تثبت الحجية أيضاً: وهو أننا إذا قبلنا الشهادة على الإقرار، فلأن نقبل الإقرار أولى(lv).

حكمة مشروعية الإقرار

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

وحكمة مشروعية الإقرار: التوصل لإثبات الحقوق وإيصالها إلى أصحابها من أقرب الطرق وأيسرها، لأن الشرع يحرص على حفظ الأموال وصيانتها من الضياع، كما يحرص على أداء حقوق الله تعالى[lv].

المبحث الأول: حكم القاضي بإقرار الخصم إذا سمعه في مجلس القضاء.

اتفق الفقهاء على أن القاضي يحكم بإقرار الخصم في مجلس القضاء إذا حضر معه شاهدان يشهدان عليه. واختلفوا في الحكم مع إقرار الخصم في مجلس القضاء إذا لم يحضر معه شاهدان يشهدان عليه، على قولين:

القول الأول: أن القاضي يحكم بمجرد إقرار الخصم في مجلس القضاء بدون أن يحضر معه شاهدان يشهدان عليه، وبه قال جمهور الفقهاء منهم الحنفية[lv]، وبعض المالكية[lv]، والشافعية[lv]، ونص عليه الإمام أحمد بن حنبل[lv].

القول الثاني: لا يحكم بمجرد إقرار الخصم في مجلس القضاء بل يجب أن يحضر معه شاهدان يشهدان عليه، ويحكم بشهادتهما، وبه قال بعض المالكية[lv] والقاضي من الحنابلة[lv].

دليل أصحاب القول الأول:

استدل أصحاب القول الأول بقولهم: إن مجلس الحاكم مجلس فصل الخصومات، وقد جلس لذلك، وقد أقر الخصم في مجلسه، فوجب الحكم عليه به كما لو قامت بذلك البينة عنده وليس عنده أحد غيره يسمع معه شهادتهما، فإن هذا محل وفاق[lv].

دليل أصحاب القول الثاني:

استدل أصحاب القول الثاني بقولهم: إن سماع الإقرار والحكم به هم من قبيل قضاء القاضي بعلمه، وهو غير جائز لخشية رجوع المقر عن إقراره، أو أن ينكر الإقرار فلا يحكم به القاضي دفعا للتهمة عنه[lv].

الراجح:

هو القول الأول؛ الحكم بإقرار الخصم في مجلس القضاء بدون شهود لأن علم القاضي بالإقرار كعلمه المستفادة من الشهود، ومثل علمه بالحكم الشرعي الواجب التطبيق، فالقاضي قائم على أداء واجبه بفصل النزاع المعروض عليه، ويحكم بالحق الذي ظهر أمامه، وينصر المظلوم من الظالم[lv] .

قال ابن القيم رحمه الله تعالى في كتابه الطرق الحكمية: " والتحقيق أن هذا يشبه مسألة الحكم بعلمه من وجه، ويفارقها من وجه. فشبه ذلك بمسألة حكمه بعلمه؛ أنه ليس هناك بينة، وهو في موضع تهمة. ووجه الفرق بينهما؛ أن الإقرار بينة قامت في مجلسه؛ فإن البينة: اسم لما يبين به الحق، فعلم الحق في

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

مجلس القضاء الذي انتصب فيه للحكم به، وليس من شرط صحة الحكم أن يكون بمحضر الشاهدين، فكذلك لا يعتبر في طريقه أن يكون بمحضر شاهدين، وليس هذا بمنزلة ما رآه أو سمعه في غير مجلسه"[lv].

المبحث الثاني: سماع البينة بعد الإقرار

إن الإقرار سيد الأدلة وأقوى الحجج، فهو حجة كاملة تلزم المقر بمقتضى إقراره، وتوجب على الحاكم القضاء بموجب، ولا يحتاج سماع الشهادة بعده لتقويته، لأن القوي لا يدعم بالضعيف، ولأن البينة لا تقام إلا على منكر.

ولكن الإقرار حجة قاصرة على المقر نفسه، ولا تتعدى إلى غيره، ولذلك يجوز سماع الشهادة مع الإقرار إذا كان فيها فائدة للمقر له[lv].

وللمدعي الحق في طلب سماع بينته بعد إقرار المدعى عليه إذا كان في سماعها فائدة أخرى له فوق ما أفاده الإقرار كتعدي الحكم من المقر إلى غيره، أو إذا توقعنا ضررا من غير المقر. وقد لا يكتفى القاضي بإقرار المدعى عليه ومن أمثلة ذلك[lv]:

1- إذا أقر أحد الورثة بالدين على الميت فأراد الدائن إقامة البينة ليتعدى الحكم إلى بقية الورثة كان له ذلك. وكذلك إذا أقر جميع الورثة بالدين على الميت تقبل أيضا بينة الدائن لأنه كما يحتاج إلى اثبات الدين في حقهم يحتاج أيضا إلى اثباته في حق دائن آخر[lv].

2- إذا ادعى أنه وكيل فلان بقبض دينه من فلان فصدقه المدين ثم أراد الوكيل إقامة البينة على الوكالة كان له ذلك، إذ لو دفع المدين الدين إلى الوكيل بلا بينة على الوكالة يتضرر لأنه لا تبرأ ذمته إذا أنكر الموكل الوكالة، أي لا تبرأ ذمة المدين. فالفائدة من البينة عائدة على المدين، وكذا على الوكيل أيضا لأنها تثبت أن يده يد أمانة على ما قبضه حتى إذا هلك كان هلاكه هلاك الأمانة[lv]

3- إذا ادعى أنه وصى فلان الميت وأن للميت على هذا الرجل كذا ديناً فصدقه المدعى عليه، فالقاضي لا يثبت وصايته بإقرار المدين حتى يقيم البينة عليها لأنه إذا دفع إليه المال اعتماداً على الإقرار وحده لا تبرأ ذمة المدين إذا أنكر الوارث. وكذا لو طلب الدين من مدين آخر فأنكر وصايته فلا ينفعه إقرار الأول في ذلك أما إذا دفع المدين الدين إلى الوصي بعد إقامة البرهان على الوصاية فإن ذمته

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

تبرأ، ويكون للوصي بذلك ولاية طلب الدين وقبضه من أي مدين آخر. والوكيل كالوصي في ذلك[lv].

4- في استحقاق تقبل البينة مع إقرار المشتري ليتمكن من الرجوع على بائعه لأنه إذا أقر بالملك للمستحق لا يمكن من الرجوع بالثمن على البائع لكن لو أقيمت عليه البينة أمكنه ذلك لأنها حجة متعدية.

5- لو أقر الوارث للموصى له تسمع عليه البينة مع إقراره لكن لو أقام الدائن المقر له بينة على دينه سمعت[lv].

6- إذا ادعى عقاراً في يد غيره ملكا مطلقا وذو اليد مقر بوضع يده فإنه مع هذا يجب على المدعى أن يقيم البينة على وضع يد المدعي عليه على ذلك العقار منعا للتواطؤ والاحتيال على أخذ أموال الناس بالباطل[lv].

والمسائل غير محصورة والضابط هو ما تقدم. وجهات الفائدة متعددة ومختلفة وانظر الأشباه وحواشيها والفتاوى الهندية[lv].

الخاتمة:

فهذا ما تيسر مني إيراده وجمعه والكتابة في هذا الموضوع: سماع البينة بعد الإقرار، وفق الخطة المذكورة سابقا. والحمد لله رب العالمين.

وخرجت من البحث السابق بالنتائج ومن أهمها ما سيأتي:

1- معنى البينة في اللغة واصطلاح مع ذكر خلاف العلماء رحمهم الله في ذلك وترجيح القول بأن البينة اسم لكل ما يبين الحق ويظهره ولا تنحصر في الشهادة بل كل ما كشف الحق به يسمى بينة.

2- جواز حكم القاضي بإقرار الخصم إذا سمعه في مجلس القضاء.

3- إن الإقرار حجة قاصرة على المقر نفسه، ولا تتعدى إلى غيره، ولذلك يجوز سماع الشهادة مع الإقرار إذا كان في سماعها فائدة أخرى له فوق ما أفاده الإقرار كتعدي الحكم من المقر إلى غيره، أو إذا توقعنا ضررا من غير المقر، مع ذكر الأمثلة في ذلك والضابط فيه.

الفهرس المصادر والمراجع

- القرآن الكريم

1- أدب القضاء، وهو الدرر المنظومات في الأقضية والمحكومات، القاضي شهاب الدين أبي إسحاق إبراهيم بن عبدالله المعروف بابن أبي الدم الحموي الشافعي، دار الفكر- دمشق.

2- الأشباه والنّظائر على مذهب أبي حنيفة النُّعمان، زين الدين بن إبراهيم بن محمد، المعروف بابن نجيم المصري، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، الطبعة: الأولى، 1419 هـ.

3- إعلام الموقعين عن رب العالمين، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين ابن قيم الجوزية، دار الكتب العلمية، الطبعة: الأولى، بيروت، 1411هـ.

4- الإقناع في الفقه الشافعي، أبو الحسن علي بن محمد بن محمد بن حبيب البصري البغدادي، الشهير بالماوردي، دار إحسان للنشر والتوزيع – إيران، الطبعة الأولى، 1420هـ- 2000م.

5- بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، علاء الدين، أبو بكر بن مسعود بن أحمد الكاساني الحنفي، دار الكتب العلمية، الطبعة الثانية، 1406هـ - 1986م.

6- تبصرة الحكام في أصول الأقضية ومناهج الأحكام، براهيم بن علي بن محمد، ابن فرحون، برهان الدين اليعمري، مكتبة الكليات الأزهرية، الطبعة الأولى، 1406هـ.

7- تبيين الحقائق شرح كنز الدقائق ، عثمان بن علي بن محجن البارعي، فخر الدين الزيلعي، المطبعة الكبرى الأميرية – بولاق، القاهرة، الطبعة: الأولى، 1313هـ.

8- حاشية الصاوي على الشرح الصغير = بلغة السالك لأقرب المسالك، أبو العباس أحمد بن محمد الخلوتي الشهير بالصاوي المالكي، دار المعارف.

9- درر الحكام شرح غرر الأحكام، محمد بن فرامرز بن علي الشهير بملا – أو منلا أو المولى – خسرو، دار إحياء الكتب العربية.

10- رد المحتار على الدر المختار (حاشية ابن عابدين)،ابن عابدين، محمد أمين بن عمر بن عبد العزيز عابدين الدمشقي الحنفي، دار الفكر-بيروت، الطبعة: الثانية، 1412هـ.

11- شرح منتهى الإرادات = دقائق أولي النهى لشرح المنتهى، منصور بن يونس بن صلاح الدين ابن حسن بن إدريس البهوتي الحنبلي، عالم الكتب، الطبعة الأولى، 1414هـ - 1993م.

12- طرائق الحكم المتفق عليها والمختلف فيها في الشريعة الإسلامية، سعيد بن درويش الزهراني، دار النصيحة، الطبعة الخامسة، المدينة المنورة- السعودية، 1435هـ.

13- طرق الإثبات الشرعية مع بيان اختلاف المذاهب الفقهية، أحمد إبراهيم بك، المكتبة الأزهرية للتراث، الطبعة الرابعة، 2002م،.

14- طرق القضاء في الشريعة الإسلامية، أحمد إبراهيم بك، مكتبة الأزهرية للتراث، الطبعة الأولى، 2003م.

15- علم القضاء، أحمد الحصري، دار الكتاب العربي، بيروت.

16- الفقه الإسلامي وأدلته، وهبة بن مصطفى الزحيلي، دار الفكر - سوريَّة — دمشق.
17- القاموس المحيط، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب الفيروزآبادى، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت — لبنان، الطبعة: الثامنة، 1426هـ.
18- لسان العرب، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعي الإفريقي، دار صادر — بيروت، الطبعة: الثالثة، 1414هـ.
19- المبسوط، محمد بن أحمد بن أبي سهل شمس الأئمة السرخسي، دار المعرفة — بيروت، 1414هـ- 1993م.
20- المبسوط، محمد بن أحمد بن أبي سهل شمس الأئمة السرخسي، دار المعرفة — بيروت، 1414هـ - 1993م.
21- مجموع الفتاوى، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن تيمية الحراني، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة النبوية، المملكة العربية السعودية، 1416هـ.
22- مختار الصحاح، زين الدين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الحنفي الرازي، المكتبة العصرية - الدار النموذجية، بيروت — صيدا، الطبعة: الخامسة، 1420هـ.
23- المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري، دار إحياء التراث العربي — بيروت.
24- معجم مقاييس اللغة، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، دار الفكر، 1399هـ.
25- المغني، أبو محمد موفق الدين عبد الله بن أحمد بن محمد بن قدامة الجماعيلي المقدسي ثم الدمشقي الحنبلي، الشهير بابن قدامة المقدسي، مكتبة القاهرة، 1388هـ.
26- المفردات في غريب القرآن، أبو القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب الأصفهاني، دار القلم، الدار الشامية - دمشق بيروت، الطبعة: الأولى، 1412هـ.
27- مواهب الجليل في شرح مختصر خليل، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن محمد بن عبد الرحمن الطرابلسي المغربي، المعروف بالحطاب الرُّعيني المالكي، دار الفكر، الطبعة: الثالثة، 1412هـ.
28- نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج، شمس الدين محمد بن أبي العباس أحمد بن حمزة شهاب الدين الرملي، دار الفكر، بيروت، الطبعة ط أخيرة، 1404هـ-1984م.
29- وسائل الإثبات في الشريعة الإسلامية في المعاملات المدنية والأحوال الشخصية، محمد مصطفى الزحيلي، دار البيان، الطبعة الأولى، دمشق، 1402هـ.

الهوامش:

[lv]إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، دت، دط، بيروت، دارالفكر، 722/2،مادة(قرأ).

[lv]سعيد علوش، معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة (عرض وتقديم وترجمة)، 1405/ 1985م، ط1، بيروت، دار الكتاب اللبناني، مادة (القراءة).

[lv]فخر الدين قباوة، محاضرات في علوم اللغة، للسنة الجامعية، 1984-1985م، سورية، جامعة حلب، (مدوّنتي).

[lv]متولي ونعمان عبد السميع، القراءة والتلقي، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، 2015، ط1، ص20، مادة (قرأ).

[lv]المرجع نفسه، ص20، مادة (قرأ).

[lv] المرجع نفسه، ص20، مادة (قرأ).

[lv]ينظر :أحمد مؤمن، اللسانيات، النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعي، دت، دط، الجزائر، ابن عكنون، ص207،57-208 .

[lv]المرجع نفسه، ص19.

[lv]عبد الملك مرتاض، يونيو 1996م، القراءة بين القيود النظرية وحرية التلقي، مجلة تجليات الحداثة، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة وهران،العدد4 ، ص 17-18.

[lv]ينظر :ابن منظور، لسان العرب، 1988، دط، بيروت، ، دار إحياء التراث العَرَبِيّ، 229/12، مادة(رجم).

[lv]الفيروزآبادي، مجد الدين، القاموس المحيط، ، دت، دط، بيروت، دارالجيل، 4/ 84، مادة (ترجم).

[lv]ابن منظور، لسان العرب،229/12، مادة(رجم).

[lv]ابن النديم إسحاق، الفِهْرِسْت، تح: مصطفى الشويمي، 1985، دط، تونس، الدار التونسية للنشر ، ص523.

[lv] أسعد مظفر الدين حكيم، علم الترجمة النظري، 1989، دط، دمشق، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، ص40.

[lv]المرجع نفسه، ص40.

[lv]ينظر :ابن منظور :لسان العرب، 497/2-498،مادة (شرح).

[lv]إبراهيم زكي خورشيد وآخرون، 1969، ط2، القاهرة، دائرة المعارف الإسلامية، 4/ 410،مادة (شرح).

[lv]المرجع نفسه، 4/ 410 مادة (فسر).

[lv]ابن منظور، لسان العرب، 55/5،مادة (فسر).

[lv]سورة الفرقان، آية 33

[lv]الجرجاني الشريف، التعريفات، 1971، دط، تونس، الدار التونسية للنشر، ص 34.

[lv]السيوطي جلال الدين، الإتقان في علوم القرآن، 1941، ط3، القاهرة، مطبعة حجازي، 174/2.

[lv]ينظر :ابن منظور ،لسان العرب،،11،/33،مادة(أول) ولاروس، المعجم الأساسي، 1989، دط، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص 120.

[lv]سورة الأنعام، الآية 95.

[lv]الجرجاني الشريف، التعريفات، المرجع السابق، ص 28.

[lv]ابن فارس أحمد، الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها، تح: مصطفى الشويمي، 1963، دط، بيروت، مؤسسة بدارات للطباعة والنشر، ص 193.

[lv]ينظر: أمين الخولي التفسير، معالمحياته، منهجه اليوم، 1944م، أخرجه في كتاب مستقل جماعة الكتاب، ص68.

[lv]ينظر :دائرة المعارف الإسلامية،188/13.

[lv]يوسف خياط، معجم المصطلحات العلمية والفنية، 1974، دط، بيروت، دار لسان العرب، ص501،351.

[lv]القاسمي علي، علم اللغة وصناعة المعجم، 1992، ط2، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود، ص 90.

[lv]Jacobson Roman .On linguistic aspects of translation ,in On translation ,ed by Reuben A :Brower (Cambridge ,Mass :Harvard University Press,1959, p233

[lv]نعمان عبد السميع، القراءة والتلقي، ص 29.

[lv]المرجع نفسه، ص 31.

[lv] Roland Barths:Théorie du texte–in encyclopediauniversalis , 1975.

[lv] Dominique Maingueneau: Initiation aux methods de l`analyse du discours, 1991, p:154.

[lv]محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري، (استراتيجيةالتناص)، 1992، ط2، بيروت، المركز الثقافي العربي، ص119-120.

[lv]المرجع نفسه، ص121.

[lv]المرجع نفسه، ص121.

[lv]المرجع نفسه، ص119

[lv]ينظر: أحمد يوسف، 1992م، بين الخطاب والنص، مجلة تجليات الحداثة، معهد اللغة العربية وآدابها. جامعة وهران، الجزائر، العدد1، ص53.

[lv]ذهب عبد الملك مرتاض إلى أنّ" بارت(Barthes) لم يأت بجديد ، ذلك أنّ الإغريق عرفوه منذ زهاء خمسة وعشرين قرناً، وعرفه العرب منذ زهاء أربعة عشر قرناً.فأيُّ قراءة إلى يومنا هذا، يجوز لها أن تندّ

عن الخضوع لسلطان التأويل ، وإلاّ فلا كانت قراءة!.ينظر: عبد الملك مرتاض، القراءة بين القيود النظرية وحرية التلقي، المرجع السابق، ص 26.

[lv]يبدو مفهوم الجمالية هنا ، مفطوع الصلة ،(وهو ما ينبغي له كذلك) كلّ صلة بعلم الجمال، وكذا بفكرة جوهر الفن القديمة ليُحيل ، بدلاً من ذلك ، على هذا السؤال المهمل منذ عهد طويل: كيف نفهم الفن بتمرُّسنا به بالذّات، أي بالدراسة التاريخية للممارسة الجمالية التي تتأسّس عليها، ضمن سيرورة الإنتاج– التلقي– التواصل وكافة تجليات الفنّ.ويحمل معنى التلقّي هنا معنىً مزدوجاً يشمل الاستقبال(أو التملُّك) والتبادل معاً. ينظر: هانس روبيرت ياوس، جمالية التلقي–من أجل تأويل جديد للنص الأدبي، 2004م، دط، تر: رشيد بنحدو، ضمن المشروع القومي للترجمة بإشراف جابر عصفور، القاهرة، منشورات المجلس الأعلى للثقافة، ص101.

[lv]المرجع نفسه، ص 125–126.

[lv]ينظر: هانس روبيرت ياوس، جمالية التلقي، ص14.

[lv]فإذا كانت جمالية التلقي –كما يعلّق رشيد بنحدّو– "تفحص الخطابات النّقدية من أجل تقدير نسبة الأسْلَبَة والجمال في النّصوص المدروسة، فإنّ الثاني، أي نقد النقد يفحص هذه الخطابات في حدّ ذاتها، بحثاً عن بعدها الإجرائي ومنطقها الداخلي وبنيتها الاستدلالية ومرجعيتها المعرفية، وعن مدى مواءمتها المنهجية للنصوص المدروسة.والذي يخلط بينهما يؤكّد جهله التام لنظرية ياوس. ينظر: المرجع نفسه، ص 14، هامش(1).

[lv]أحمد اليوسف، بين الخطاب والنص،ص 57.

[lv]: BERMAN Antoine, La traduction et la lettre ou l'auberge du lointain, Wikipédia 1991, p 105

[lv]المرجع نفسه، نفس الصفحة.

[lv] سالم العيس، الترجمة في خدمة الثقافة الجماهيرية، 1999، دط، منشورات اتحاد الكتاب العرب، ص 104.

[lv]منتدى سور الأزكبية: عناني محمد، الترجمة الأدبية بين النظرية والتطبيق، 2003، ط2، مصر، الشركة المصرية العالمية للنشر–لونجمان–، ص www.Books4all.NET.http://twitter.com/Sour Alazbakia..8

[lv]المرجع نفسه، ص8.

[lv], 2010.Oxford Advanced Learner'sDictionary, (English Edition) 8e Édition

[lv]رحمة زقادة، 2008، منهجية الترجمة عند إنعام بيوض،ترجمة روايةL'écrivain« " لياسمينة خضرة،مذكرة ماجيستير، إشراف: الدكتور الطيب بودربالة، كلية الآداب واللغات، جامعة منتوري بقسنطينة ، ص16.

[lv]توفيق خالد، قواعد الترجمة الأساسية للمترجمين والمبتدئين وطلاب الترجمة، 2001، ط1، هلا للنشر والتوزيع، ص42،43.

[lv]ينظر: صادق أشرف، أساسيات الترجمة، 2014، دط، الدار البيضاء، دار العوادي، ص10،105.

[lv]لافي عبد الله سعيد، القراءة وتنمية التفكير، 2012، ط2، القاهرة، عالم الكتب، ص 7.

المصادر والمراجع:

أولاً-العربية:

*القرآن الكريم

1-إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط،، دت، دط، بيروت، دار الفكر.

2- إبراهيم زكي خورشيد وآخرون، 1969، ط2، القاهرة، دائرة المعارف الإسلامية.

3- ابن فارس أحمد، الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها، تح: مصطفى الشويمي، 1963، دط، بيروت، مؤسسة بدارات للطباعة والنشر.

4- ابن منظور، لسان العرب، 1988، دط، بيروت، ، دار إحياء التراث العَرَبِيّ.

5ـ ابن النديم إسحاق، الفِهْرِسْت، تح: مصطفى الشويمي، 1985، دط، تونس، الدار التونسية للنشر.

6- أمين الخولي التفسير، معالمحياته، منهجه اليوم، 1944م، أخرجه في كتاب مستقل جماعة الكتاب، ص68.

7- أحمد مؤمن، اللسانيات، النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعي، دت، دط، الجزائر، ابن عكنون.

8- توفيق خالد، قواعد الترجمة الأساسية للمترجمين والمبتدئين وطلاب الترجمة، 2001، ط1، هلا للنشر والتوزيع.

9- الجرجاني الشريف، التعريفات، 1971، دط، تونس، الدار التونسية للنشر.

10- سالم العيس، الترجمة في خدمة الثقافة الجماهيرية، 1999، دط، منشورات اتحاد الكتاب العرب، ص 104.

11- سعيد علوش: معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة (عرض وتقديم وترجمة)، 1405/ 1985م، ط1، بيروت، دار الكتاب اللبناني.

12- السيوطي جلال الدين، الإتقان في علوم القرآن، 1941، ط3، القاهرة، مطبعة حجازي.

13- صادق أشرف، أساسيات الترجمة، 2014، دط، الدار البيضاء، دار العوادي.
14- فخر الدين قباوة، محاضرات في علوم اللغة، للسنة الجامعية، 1984-1985م، سورية، جامعة حلب.
15- القاسمي علي، علم اللغة وصناعة المعجم، 1992، ط2، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود.
16- لاروس، المعجم الأساسي، 1989، دط، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم,
17- لافي عبد الله سعيد، القراءة وتنمية التفكير، 2012، ط2، القاهرة، عالم الكتب.
18- متولي ونعمان عبد السميع، القراءة والتلقي، 2015، ط1، العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
19- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، 1972، ج1و2، الإدارة العامة للمجمعات وإحياء التراث.
20- محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري، (استراتيجية التناص)، 1992، ط3، بيروت، المركز الثقافي العربي.
21- منتدى سور الأزكية: عناني محمد، الترجمة الأدبية بين النظرية والتطبيق، 2003، ط2، مصر، الشركة المصرية العالمية للنشر-لونجمان-.
22- نعوم تشومسكي، آفاق جديدة في دراسة اللغة والذهن، 2005، ط1، القاهرة، تر: حمزة بن قبلان المزيني، منشورات المجلس الأعلى للثقافة المشروع القومي للترجمة بإشراف جابر عصفور.
23ـ هانس روبيرت ياوس، جمالية التلقي-من أجل تأويل جديد للنص الأدبي،ترجمة رشيد بنحدو، 2004، دط، القاهرة، منشورات المجلس الأعلى للثقافة، ضمن المشروع القومي للترجمة بإشراف جابر عصفور.
24- يوسف خياط، معجم المصطلحات العلمية والفنية، 1974، دط، بيروت، دار لسان العرب.

ثانياً-المجلات العلمية:

25- أحمد يوسف، 1992م، بين الخطاب والنص، مجلة تجليات الحداثة، معهد اللغة العربية وآدابها. جامعة وهران، الجزائر، العدد.1
26- عبد الملك مرتاض، يونيو 1996م، القراءة بين القيود النظرية وحرية التلقي، مجلة تجليات الحداثة، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة وهران،العدد4 .

ثالثاً-الرسائل الجامعية:

27- رحمة زقادة، 2008، منهجية الترجمة عند إنعام بيوض، ترجمة روايةL'écrivain« " لياسمينة خضرة،مذكرة ماجيستير، إشراف: الدكتور الطيب بودربالة، كلية الآداب واللغات، جامعة منتوري بقسنطينة.

ربعاً-الأجنبية:

28- Dominique Maingueneau: Initiation aux methods de l`analyse du discours, 1991.

29-Jacobson Roman .On linguistic aspects of translation ,in On translation ,ed by Reuben A :Brower (Cambridge ,Mass :Harvard University Press,1959.

30- Oxford Advanced Learner'sDictionary, (English Edition) 8e Édition, 2010.

31- Roland Barths:Théorie du texte-in encyclopediauniversalis , 1975.

32- Wikipédia:Berman Antoine, La traduction et la lettre ou l'auberge du lointain, 1991.

33- www.Books4all.NET.http://twitter.com/Sour Alazbakia.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

.الإدارة الرقمية في التعليم الجامعي وأثرها على الأداء المؤسساتي بالجزائر

د. **محمد قدمان**

جامعة محمد بن أحمد وهران2 = الجزائر=

البريد الالكترونيgodmane.mohammed@univ-oran2.dz

ملخص :

تهدف هذه الدراسة للوقوف على واقع ورهانات التحول الرقمي الذي تبنته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي عبر مختلف مؤسساتها الجامعية من خلال التركيز على مساهمة منصة نظام متابعة المشاريع المبتكرة في نشر الثقافة المقاولاتية في أوساط الطلبة، ومدى استجابة المجتمع الجزائري عموماً والطلبة على وجه الخصوص لهذه الثقافة الجديدة على المجتمع.

وقد خلصت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج تتقدمها أن منصة نظام متابعة المشاريع المبتكرة قد ساهمت في نشر الثقافة المقاولاتية بين طلبة الجامعة فضلاً عن أن المنصة تضطلع بعديد المهام التي تعمل على الرفع من المستوى المعرفي للطلبة في مجال المقاولاتية.

كلمات مفتاحية: التحول الرقمي، الثقافة المقاولاتية، المقاولاتية، تكنولوجيا الاتصال.

Abstract:

This study aims to examine the realities and challenges of the digital transformation adopted by the Ministry of Higher Education and Scientific Research across its various university institutions by focusing on the contribution of the Innovative Projects Monitoring System platform in promoting an entrepreneurial culture among students. It also aims to assess the responsiveness of the Algerian society in general, and students in particular, to this new culture.

The study concluded with a set of findings, foremost of which is that the Innovative Projects Monitoring System platform has contributed to spreading the entrepreneurial culture among university students. Additionally, the platform undertakes several tasks aimed at enhancing the students' knowledge level in the field of entrepreneurship.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

Keywords: digital transformation, entrepreneurial culture, entrepreneurship, communication technology

1. مقدمة :

في ظل التغيرات التي تشهدها الجامعة الجزائرية سيما في مجال رقمنة مصالحها مواكبة للتحولات العالمية المتنامية والتي تسعى إلى الرقي بمسار التعليم العالي والبحث العلمي على اعتباره صمام الأمان والمساهم في ازدهارها، باشرت الجامعة الجزائرية كونها القاطرة التي تحمل معالم التنمية الوطنية والأرضية الخصبة لإنتاج أفكار إبداعية ومؤسسات خلاقة باشرت عملية واسعة في مجال الرقمنة مست كل مفاصلها في محاولة لإعادة بعث وظائفها في بوثقة تتسم بالديناميكية والسرعة في الأداء يعكسها التحكم في تكنولوجيا الإعلام والاتصال، هذه الثورة التي أصبح لا مناص من التخلف عنها أو محاولة إهمالها بل ضرورة إعطائها الأولوية دعماً للراهن التعليمي والاقتصادي على حد سواء.

المبحث الأول: منهجية الدراسة

أولا: اشكالية الدراسة:

وبالحديث عن البيئة الاقتصادية في الجزائر والتي تمتاز بسرعة التغير، سطرت الجامعة الجزائرية مساراً ضمن عديد المسارات التعليمية يعنى بدعم التوجه المقاولاتي لتجنيب الطلبة ويلات البطالة بعد التخرج وغرس معالم الفاعلين الاقتصاديين في البلاد في ضوء ما فرضه الواقع الاقتصادي وأوجب التعامل معه وابتكار حلول لردع اتساع بقعة البطالة بين الشباب عموماً وخريجي الجامعة الجزائرية خصوصاً، ولعل أهم الحلول المقترحة يتجسد في مرافقة التعليم الجامعي من خلال استحداث فضاءات وجاهية ورقمية تعمل على نشر الثقافة المقاولاتية بين أوساط الطلبة من خلال تشجيعهم على ولوج عالم المقاولاتية وريادة الأعمال، ولعل الحديث هنا عن المنصة الرقمية المستحدثة من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تحت مسمى نظام متابعة المشاريع المبتكرة والذي تسعى من خلاله الجامعة إلى تحقيق قفزة نوعية في مجال ريادة الأعمال الأمر الذي يدفعنا للتطرق للبحث في هذه المنصة ورصد دورها في نشر الثقافة المقاولاتية في الجامعة الجزائرية، ونطرح **التساؤل التالي:**

كيف ساهمت منصة نظام متابعة المشاريع المبتكرة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية في نشر الثقافة المقاولاتية في أوساط الطلبة ضمن جهود رقمنة وظائف الجامعة الجزائرية ؟

وقد تمخض عن هذه الإشكالية الأسئلة الفرعية التالية:

- ما هي المهام المنوطة بمنصة نظام متابعة المشاريع المبتكرة ؟
- كيف يستفيد الطلبة حاملي أفكار المشاريع من المنصة؟
- ما هي مظاهر مساهمة منصة نظام متابعة المشاريع المبتكرة في نشر الثقافة المقاولاتية؟

ثانيا: أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في إبراز الدور المتنامي للتعليم الجامعي ومواكبته لمظاهر العصرنة من خلال التحول الرقمي الذي تشهده مختلف القطاعات في الجزائر وعلى رأسها قطاع التعليم العالي والبحث العلمي الذي يعول عليه في جميع الميادين، ولعل الحديث عن المقاولاتية الطلابية ومدى مساهمة التعليم العالي والبحث العلمي في الدفع بهذا القطاع الاقتصادي الحيوي من أبرز ما يمكن البحث فيه والوقوف على معالمه ورصد مقوماته وتسليط الضوء على عثراته ومحاولة تداركها من أجل تعبيد الطريق لولوج عالم المقاولاتية والتملص من شبح البطالة وتحقيق الإستقلالية المالية وبعث مساهمة الشباب الجامعي الواعي في الإقتصاد الوطني بعيداً عن التبعية لقطاع المحروقات .

ثالثا: أهداف الدراسة:

تهدف هذه الورقة البحثية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل في الآتي:

- التطرق إلى مفهوم التحول الرقمي ورصد معالمه في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.
- التعرف على منصة نظام متابعة المشاريع المبتكرة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية.
- رصد العلاقة بين مهام المنصة ونشر الثقافة المقاولاتية بين أوساط الطلبة.
- الوقوف عند أهم التحديات التي تواجه التحول الرقمي في قطاع التعليم العالي.

رابعا: منهج الدراسة

للإجابة عن الإشكالية المطروحة اعتمدنا المنهج الإثنوغرافي الذي يقول عنه جيامبيترو جوبو أنه يعتمد على الملاحظة كأسلوب المعرفة أو الإدراك المحوري كما يستعين بطرح الأسئلة وجمع الوثائق من خلال وصف الظاهرة كما هي في الواقع ومحاولة تحليلها من اجل توضيح الظاهرة وتبيان خصائصها.

خامسا: مجتمع الدراسة

تم تطبيق الدراسة على نموذج من النماذج المعتمدة في الجامعة الجزائرية تزامنا مع المسارات التعليمية يعنى بدعم التوجه المقاولاتي وهذا بإستحداث المنصة الرقمية من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تحت مسمى نظام متابعة المشاريع المبتكرة والذي تسعى من خلاله الجامعة إلى تحقيق قفزة نوعية في مجال ريادة الأعمال.

وعليه إعتمدنا على عينة عشوائية لعشرة مسجلين في الأرضية الرقمية للمشاريع بجامعة محمد بن أحمد كنموذج عن تطبيق هذه الإدارة الرقمية .

سادسا: حدود ومجالات الدراسة

تمت الدراسة طيلة السنة الجامعية 2023=2024 بجامعة محمد بن أحمد وهران الجزائر بخصوص قياس نسبة تطور الإدارة الرقمية في تطبيق المشاريع المبتكرة و مرافقة المتخرجين وإدماجهم في سوق العمل.

سابعا: مفاهيم الدراسة:

1) **التحول الرقمي** : أضحى تحسين أداء المؤسسات والمنظمات المختلفة هاجساً يستدعي إيجاد حلول استعجالية لمسايرة التغيرات الحاصلة في مجال الرقمنة وتكنولوجيا المعلومات حيث أصبح تبني هذا النموذج من الضروريات في الوقت الراهن.
2) **التعليم الرقمي**:

إن الثورة المعلوماتية الحديثة تمثل القوة التي يعتمد عليها اقتصاد الشعوب ورقيها في تعزيز الفكر المقاولاتي الحديث. إذ أن تطور وسائل الاتصال كالإنترنت أصبح يساهم في انتاج المعلومات واستغلالها بشكل كبير و بالتالي يمكن اعتباره أهم عوامل اقتصاد الدول.

كما أنه من الناحية التقنية للمعلومات نجد كثير من الدول أنشأت بما يسمى بالحكومات الالكترونية والجامعات الافتراضية التي تعتمد على المعلومات بشكل أساسي وعلى وسائل الاتصالات الحديثة لتي هي بالتالي تعتمد على وجود وسائل الإتصال المتاحة للشعوب واستيعاب الشعوب لهذه التقنيات الحديثة واستعمالها بالشكل

الصحيح. (أماني الرمادي، 2010، صفحة 09) خدمة للتطور الفكري المساير للتطور الفكر المقاولاتي في ميدان بيئة العمل.

3) المستحدثات التكنولوجية:

يتضح أنه لا يمكننا التحدث عن البيئة التكنولوجية و تطبيق الذكاء الإصطناعي بمفهومه الحديث في مجتمع يعاني من إختلالات في البنى التحتية للمجتمع، إذ أن درجة التطور التكنولوجي مرتبطة إرتباطا موضوعيا بتطور البنى التحتية للمجتمعات وعليه فالسيولة المعلوماتية من شأنها التأسيس لفكر مقاولاتي يطور المؤسسة الناشئة و كذا يعمل على إستقرارها ، في حين يمكن أيضا إعتبار أن محددات البنية التحتية لمجتمع البحث هي مصدر الفجوة الرقمية وبالتالي صياغة الفوارق الإجتماعية بين الأفراد داخل المؤسسة الناشئة أو بين المؤسسات الناشئة ببعضها البعض.

ومحاولةً منا للغوص أكثر في الموضوع محل الدراسة، نتطرق للعناصر التالية:

1. مدخل مفاهيمي
2. منصة نظام متابعة المشاريع المبتكرة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية.
3. التحول الرقمي والثقافة المقاولاتية في أوساط الطلبة، أي علاقة؟
4. البحث العلمي في خدمة المقاولاتية وريادة الأعمال.
5. الخاتمة
6. المراجع والإحالات.

المبحث الثاني: مفهوم التحول الرقمي:

يعرف التحويل الرقمي على أنه مشروع حكومي يشمل كافة خدمات المؤسسات والقطاعات المختلفة في الدولة، حيث يعمل على خدمة أفراد المجتمع في ظل تحويل الخدمات الحيوية من شكلها التقليدي الكلاسيكي إلى نوع آخر من الخدمات يعتمد اعتماداً كلياً على التقنيات الحديثة في مجال تكنولوجيا الاتصال (شاوشي و خلوف ، 2023) ويبرز من هذا التعريف أن التحول

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الرقمي يهدف إلى إحداث ذلك التغيير في نوعية الخدمات المقدمة بالتركيز على السرعة والشفافية في التعاملات التي تميزها غياب التدخل البشري في كثير من الحالات الأمر الذي يخلق نوعاُ من الثقة بين المؤسسات والأفراد المستفيدين من مختلف الخدمات المقدمة، لكنه في الوقت ذاته يفرض رصد إمكانيات مادية لضمان توفير الوسائل المساعدة في عملية التحول الرقمي، وأخرى بشرية تتمثل في الكادر البشري المؤهل للتعامل مع هذا التحول، ومن جهة ثالثة يبرز تحدي آخر وهو تحلي المجتمع وأفراده بثقافة رقمية تسهل من عملية هذا التحول الرقمي.

وبالتالي يمكن أن نجمل أهم أهداف التحول الرقمي في النقاط التالية:

-سرعة أداء المؤسسات في تقديم الخدمات لأفراد المجتمع.

-الرفع من جودة الخدمات المقدمة من خلال توفير عاملي الوقت والجهد.

-تعزيز الشفافية والثقة بين المؤسسة والمجتمع.

-تمكين مختلف فئات المجتمع من الوصول إلى الخدمة بنفس الاداء والنوعية المطلوبين.

-تكريس حق المواطن في الوصول إلى المعلومة.

تكنولوجيا الاتصال:

بالحديث عن التحول الرقمي فإنه بالضرورة يفتح مجالاً للحديث عن تكنولوجيا الاتصال التي تشهد طرفة نوعية وثورة في التطور المتسارع والذي غير كل مناحي الحياة بدءً من التنشئة الاجتماعية مروراً بالتعليم فالاقتصاد وغيرها من المجالات التي كان فيها تأثير تكنولوجيا الاتصال الحدث الأبرز.

مفهوم تكنولوجيا الاتصال:

1-الاتصال: تعددت التعريفات لمفهوم الاتصال ولا نكاد نجد تعريفاً شاملاً كاملاً، ويعود ذلك لاختلاف المدارس والتخصصات التي عرفت الاتصال حسب زاويتها، فمنهم من أعطى الاتصال تعريفاً يركز على الرسالة ومحتواها ويهمش رجع الصدى والأثر مثلاً، وبالتالي سنكتفي بمفهوم الاتصال كما عرفه مصطفى حجازي (حجازي، 1990، صفحة 37)وهو تفاعل بين طرفين أو أكثر يتبادلون الأدوار بحيث يؤثر كل طرف بالآخر ويتأثر به من خلال إثارة ردود فعل ذهنية، إنفعالية أو حركية بحيث تستمر العملية في شكل دينامي متطور نحو مزيد من التفاهم والإيجابية، أو التأزم والسلبية، نحو التعاون أو الصراع.

2-تكنولوجيا الاتصال:

إن كلمة تكنولوجيا لا وجود لها في القواميس العربية والمقابل لها في اللغة العربية هي كلمة تقنية، وهي مكونة من مقطعين "تكنيك" ويعني الوسيلة أو الطريق وكلمة " لوجي" وتعني العلم، وبالتالي يمكن القول أن التكنولوجيا تعني علم الوسيلة الذي يستطيع بها الإنسان تحقيق غاياته (حديد و براهمة ، 2014.)

وبالتالي فإن تكنولوجيا الاتصال تعني أي أداة أو جهاز أو وسيلة تساعد على إنتاج أو توزيع أو تخزين أو استقبال أو عرض البيانات واسترجاعها (دليو، 2010)

الثقافة: تعتبر الثقافة من المفاهيم التي يحيطها الغموض والتعقيد بالنظر إلى تعدد مشارب من أسهموا في محاولة تقديم مفهوم لها فضلا عن تعدد أبعادها، حيث يقول بن حبيب عبد الرزاق (بن حبيب، 2009، صفحة 31) أن الثقافة مجموعة أنماط سلوكية جلية أو ضمنية مكتسبة أو منقولة بواسطة رموز وتمثل سمات متميزة لمجموعة من أشخاص بما فيهم إرتباطاتهم بالأشياء، إن النواة الأساسية للثقافة تكمن في الأفكار التقليدية ولا سيما القيم المتعلقة بها.

المقاولاتية: كباقي المفاهيم لم يسلم مفهوم المقاولاتية من الاختلاف بين الباحثين بالنظر لتباين تخصصاتهم وإديولوجياتهم، وبالتالي نجدالعديد من التعاريف التي نظرت للمقاولاتية من جانب المخاطرة، ومنها من نظرت للمقاولاتية من زاوية خلق منتجات جديدة وتحقيق الأرباح، ولعل من أهم التعاريف التي يمكن الإشارة إليها في بحثنا ما جاء به كل من Shane و & shane) venkataraman, 2000) Venkataraman على أن المقاولاتية سلسلة من المراحل يتم فيها إكتشاف فرص لخلق سلع وخدمات مستقبلية، يتم تقييمها واستغلالها.

وبالتالي فإن مفهوم الثقافة المقاولاتية في دراستنا هي مجمل الصفات والمهارات والمعلومات المكتسبة لدى طلبة الجامعة ومحاولة إستغلالها وتطبيقها في إيجاد أفكار مبتكرة واستحداث مؤسسات مصغرة .

2- منصة نظام متابعة المشاريع المبتكرة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية:

أ- ماهية المنصة: هي منصة رقمية تم استحداثها من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تشرف عليها لجنة التنسيق الوطنية لمتابعة الإبتكار وحاضنات الأعمال الجامعية لمتابعة المشاريع المبتكرة علامة مسجلة/ شركة ناشئة، تعمل على ضمان حسن سير المشاريع ومراقبتها مع ضمان مبدأ الملكية الفكرية.

كما تسمح المنصة بتقسيم الأدوار بين الأطراف الفاعلة في عملية استحداث المؤسسات الناشئة، بين الوزارة المعنية والطلبة، وبمرافقة مدراء الحاضنات في المؤسسات الجامعية المختلفة عبر ربوع الوطن:

- يتمتع المستخدم الرئيسي للمنصة بصلاحية إدارة مشاريع وحسابات الحاضنات.

- تسهل المنصة على مديري الحاضنات إدارة وتقييم المشاريع التابعة لمؤسساتهم وذلك من خلال عملية مرافقة مستمرة يشرف عليها مدير الحاضنة تخول للطالب عملية تحيين أو تعديل المعلومات وفقاً لنصائح وإرشادات المدير إنطلاقاً من الخبرة المكتسبة في مجال ريادة الأعمال والمقاولاتية.

- تسمح المنصة للمشرفين على المشاريع بمتابعة مشارها منذ الإنطلاقة إلى غاية التجسيد الفعلي على أرض الواقع.

- تتيح المنصة فرصة تسجيل مختلف المشاريع الطلابية وفتح حسابات لها مع ضمان الملكية الفكرية لأصحابها، وهو ما يشجع بقية الطلبة على ولوج عالم المقاولاتية من خلال تناقل الأفكار والتنافسية الحميدة التي يخلقها هذا الفضاء لترسخ بذلك قافة جديدة عنوانها الإبتكار وريادة الأعمال.

هذا وتسعى المنصة إلى تقديم العديد من الخدمات ذات الصلة بمجال المقاولاتية من خلال تقديم عروض تدريبية حول ريادة الأعمال وأهم مرتكزاتها ومقوماتها، علاوة على شرح وتبسيط إعداد النماذج الأولية للمشاريع المبتكرة، كما تفتح المنصة مجالاً لميادين التكوينية المختلفة تشرف عليها لجنة مكونة من 47 عضواً من أساتذة ومدربين يسهرون على تقديم الحلول للمشاكل التي تعتري المسار المقاولاتي للطلبة بالإضافة إلى التوجيهات المقدمة والتوضيحات.

ب- أهداف منصة نظام متابعة المشاريع المبتكرة:

تهدف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إلة تحقيق العديد من الأهداف وراء استحدا هذه المنصة والتي يمكن إجمالها فيما يلي:

– دعم الفكر الريادي لدى الطالب والتوجه نحو الابتكار والإبداع، وقد يكون أهم الأهداف على الإطلاق وذلك لتجسيد الدور المهم الذي تلعبه الجامعة ومخرجات التعليم العالي في بناء الاقتصاد الوطني والمساهمة في الرقي بالحياة العامة لأفراد المجتمع من خلال خلق مؤسسات ناشئة تقدم القيمة المضافة وتخلق الثورة وتحقق الاستقرار المجتمعي في ظل الرفاه الاقتصادي المنشود.

– تربية جيل مبتكر، ولعل الفئة المستهدفة هي فئة الشباب وهي نفسها الفئة التي أصبحت تعتمد اعتماداً كلياً على الوسائل التكنولوجية، الأمر الذي يسهل من عملية الوصول إلى هذه الفئة عبر مختلف المنصات الرقمية وبالتالي تزداد رقعة الابتكار اتساعاً.

– توجيه المشاريع والأفكار نحو مواكبة التطورات التكنولوجية والتحولات الرقمية في مواجهة الأزمات، وهو ما تجلى في فترة جائحة كورونا أين أصبحت الحاجة إلى التجديد والابتكار في قضاء أبسط الحاجات الإنسانية، حيث برزت العديد من الإحتراعات والابتكارات لمواجهة الوضع حينها وبالتالي جاءت هذه المنصة كمحاولة جادة للتفكير دائماً في حلول متجددة لمواجهة الأزمات الطارئة.

3– التحول الرقمي والثقافة المقاولاتية في أوساط الطلبة، أي علاقة؟

في دراسة لـ "جيمس دابليو كاري" حول الاتصال كثقافة، مقالات عن الإعلام والمجتمع، نيويورك سنة 2009، والتي تم تجميعها على شكل مقالات وإعادة تنقيحها ونشرها في كتاب، يؤكد فيها أن الاتصال ليس مجرد نقل للمعلومات، مذكراً بالرابط بين كلمتي الاتصال والمجتمع حيث يوسع تعريفه ليشمل الثقافة في التقاء شعب ما، وفي هذا السياق يشكك كاري في التقليد الأمريكي الذي يركز على وظيفية الاتصال كوسيلة للسيطرة الاجتماعية والسياسية ويطرح بذلك قضية لفحص محتوى الاتصال ومعاني رموزه، وبالتالي فهو يسعى إلى إعادة صياغة هدف دراسات الاتصال، ليستعرض في ثنايا هذا الكتاب التحول الذي أحدثه الاتصال وتكنولوجياته المعاصرة في إحلال ثقافة جديدة في المجتمعات الريفية من خلال طرد الثقافة في القرى وإعادة توطينها على مسافة منها، لكن هذا الإمتداد التكنولوجي وإعادة التوطين لا يمكن أن يفرغ الموروث الثقافي الموجود في كل زاوية من زوايا تلك القرى، المقاربة نفسها جاء بها بيار بورديو (شنتوف ، 2017، صفحة 127) عن نظرته للرأسمال الثقافي وهي الثقافة المكتسبة أو "الهابيتيس" حيث يصبح الفرد مجهزاً بتراكمات من عادات وإستعدادات وتجارب ناتجة عن معيشته لتتحول بعد ذلك إلى نمط إستيعاب ونسقاً قيمياً يبني من خلالها مشروعه الاجتماعي.

وإسقاطاً على ما سبق فإن الحديث عن التحول الرقمي يعرف لا محال مقاومة من طرف بعض الفئات الاجتماعية بالنظر للتشبع وعلى مدار سنوات بثقافة الخدمة العمومية الكلاسيكية مما سبب في بداية التحول الرقمي نفور من هذه الظاهرة الجديدة كون الإنسان غالباً ما يخشى من التجديد محافظاً على ما يسمى بمنطقة الراحة، حال ذلك حال الثقافة المقاولاتية التي تحاول الجامعة

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الجزائرية نشرها لدى طلبتها من خلال وضع ميكانيزمات وآليات متعددة لتسهيل دخولهم في مجال المقاولاتية بمرافقة هيئات تابعة للقطاع على غرار حاضنات الأعمال ومراكز تطوير المقاولاتية، فضلاً عن الترسانة القانونية المحددة للنشاط في هذا المجال.

-الآثار الاقتصادية والاجتماعية للمقاولة:

- **الآثار الاقتصادية:** وتتمثل فيما يلي:

- زيادة متوسط دخل الفرد وإحداث تغيير في هياكل الأعمال والمجتمع وفي جانب العرض والطلب، وبالتالي ضمان الاستقلالية المالية والتنويع في الاقتصاد المحلي ومنه الاقتصاد الوطني.

- توجيه الأنشطة في المناطق التنموية المستهدفة، من خلال رصد وتشجيع المشاريع التي تستجيب للاحتياجات الفعلية لهذه المناطق.

- تنمية الصادرات والمحافظة على استمرارية المنافسة، والخروج من التبعية للنفط.

- المساهمة في النمو السليم للاقتصاد.

- **الآثار الاجتماعية:**

- عدالة التنمية الاجتماعية وتوزيع الثروة " التوازن الإقليمي لعملية الاقتصادية.

- المساهمة في تشغيل أفراد المجتمع.

- الحد من هجرة السكان من المدن إلى الأرياف.

3-1مقومات الثقافة المقاولاتية:

سنحاول من خلال هذا العنصر الإلمام بأهم المقومات التي ترتكز عليها الثقافة المقاولاتية والتي تستمد دعامتها من الخصوصية الثقافية للمجتمع، ورغم وحدة الظروف العالمية التي نشهدها إلا أن ذلك لا يعني وحدة ثقافات المجتمعات، بل تتسم هذه الأخيرة بالتباين والاختلاف، ويمكن تقديم مقومات الثقافة المقاولاتية كما استعرضتها الباحثة عواطف لموالدي (لموالدي، 2019) كما يلي :

- **البيئة الاجتماعية:** تعد البيئة الاجتماعية أهم مقومات الثقافة المقاولاتية، كيف لا وهي المنشئة والحاضنة لها، وبالتالي فهي تشكل الدافع والمحفز للأفراد لإنشاء مؤسساتهم المقاولاتية، وبالنظر إلى ما تقدمه هذه المنصة من آليات للمرافقة ولو عن بعد فهي بذلك تقدم بيئة عمل محفزة تمكن الطلبة الراغبين في إنشاء مؤسساتهم الخاصة من الانطلاق الفعلي في مسار استحداثها.
- **الأسرة:** تساهم الأسرة في تنمية القدرات المقاولاتية لدى الأبناء من خلال التنشئة الاجتماعية وما تغرسه في نفوسهم من تحمل للمسؤولية والمبادرة، كما يمكن أن تكون الأسرة هي المعطل الأول لقيام المؤسسات المصغرة بالنظر لما تتمتع به من ثقافة معينة ربما ترفض المخاطرة وإنشاء مشاريع مقاولاتية خاصة.
- **المدرسة:** تعتبر المدرسة امتداداً للدور الأولي للأسرة، كونها تضطلع بمهام تربوية وتعليمية، حيث أنه يتعين عليها كذلك مد جسور التعلم نحو غرس الثقافة المقاولاتية لدى التلاميذ، من خلال البرامج التكوينية والنشاطات المتنوعة.
- **الدين:** يعتبر الدين مرجعاً أساسياً لمعظم القيم والمعايير في المجتمع، والتي تتشكل بناءً عنها السلوكات المختلفة للفاعلين الاجتماعيين، كإتقان العمل، ونبذ التواكل والكسل وغيرها من القيم التي تحث على الكسب الحلال والسعي على الرزق.
- **البناء الثقافي:** يؤثر البناء الثقافي بكل مضامينه في تنميط نشاطات أفراد المجتمع، فالمجتمعات البدوية تمتاز بالأنشطة الزراعية والرعي فتمرر هذه الثقافة للأبناء من خلال التدريب والممارسة ومن ثم يكتسب الأبناء هذه الثقافة التي تعبر عن خصوصيتهم الثقافية.

يمكن أن نشير هنا أن Stephan قد حدد مؤشرات الثقافة المقاولاتية على المستوى الفردي والمتعلق بالأشخاص ممن يتحلون بثقافة مقاولاتية، لكننا نعتقد أن هناك مستوى آخر لمؤشرات الثقافة المقاولاتية يبرز على المستوى الجماعي أو المجتمعي، ويمكن تحديد بعض النقاط التي يرى الباحث أنه من الأهمية بمكان تواجدها في المجتمع إذا ما أراد النهوض بالتنمية على الصعيدين الاقتصادي والاجتماعي، ويمكن إجمالها فيما يلي:

- استحداث هيئات لدعم الميدان المقاولاتي مع تقديم التحفيزات الضرورية للرقي بمستوى المؤسسات المصغرة كماً ونوعاً.
- تنظيم الفعاليات المشجعة على ولوج عالم المقاولاتية، من ملتقيات وطنية ودولية.
- تنظيم مسابقات لأفضل المؤسسات، هو الآخر مؤشر على حضور الثقافة المقاولاتية في مستواها المجتمعي.
- تعزيز الخارطة التكوينية والتعليمية بمقاييس للمقاولاتية، وجه آخر من أوجه الثقافة المقاولاتية.
- انتشار الدورات التدريبية المتخصصة في مجالات المقاولاتية.
- وغيرها من تمظهرات الثقافة المقاولاتية على المستوى المجتمعي التي تكون بمثابة القاطرة والحاضن لكل ثقافة فردية تؤثر فيها وتتأثر بها للانتقال للفعل المقاولاتي.

وقد توصل Huybens و AI إلى أن الثقافة المقاولاتية يمكن اكتسابها من خلال أربعة أنواع من المعرفة، وهي معرفة النظريات، الإجرائية، التطبيقية (عن طريق الممارسة)، وكذلك الدراية العملية.

4- البحث العلمي في خدمة المقاولاتية:

يبدو أنه لا مناص من التركيز على المجال المقاولاتي بين أوساط الطلبة لمواكبة ديناميكية التغيير خصوصاً وأن هناك دراسات تؤكد على أن الثقافة المقاولاتية يمكن اكتسابها عبر المعارف والمهارات التي يمكن تدريسها عكس من يؤيدون الطرح القاضي بأن المقاولاتية فطرة في البشر، وبالتالي فالجامعة هي الأرضية الخصبة لتشكل المعارف وتطورها، واكتساب المهارات والتحكم فيها وبالتالي إنتاج سلوكات تتمثل في إنشاء مؤسسات مقاولاتية وهذا ما أكده عمرو زيدان (زيدان، 2010، صفحة 07) على أن المقاولاتية قابلة للتعليم والتعلم، حيث أشار إلى أن التدريب والتعليم من أهم العوامل المحددة لظهور المقاول في المجتمعات وأنه لا يوجد مقاول بالفطرة لأن المقاولاتية هي نظام يخضع للتعليم والتأهيل كغيره من المجالات الأخرى، لكن يبقى التحدي قائماً حول مستوى وجودة هذا التعليم المقاولاتي الموجه للذين يرغبون في استحداث مؤسسات، وهو ما سنعرج عليه في العناصر القادمة.

أ- التعليم المقاولاتي كآلية لنشر الثقافة المقاولاتية:

في أبسط تعريفاته يعتبر التعليم المقاولاتي مختلف المعارف والمكاسب التي تقدم للفرد لتحسين مواقفه المقاولاتية، وقد تعددت التعاريف المقدمة للتعليم المقاولاتي وتنوعت بتنوع التعاريف التي شرحت ظاهرة المقاولاتية في المجتمعات.

-**تعريف التعليم المقاولاتي**:في وثيقة مشتركة لمنظمة العمل الدولية واليونيسكو عام 2006 بعنوان "نحو ثقافة مقاولاتية" تم تعريف التعليم المقاولاتي كما يلي (قايدي، 2016-2017، صفحة 108): ينظر للتعليم المقاولاتي بشكل عام كمقاربة تربوية تهدف إلى تعزيز التقدير الذاتي والثقة بالنفس عن طريق تعزيز وتغذية المواهب والإبداعات الفردية، وفي الوقت نفسه بناء القيم والمهارات ذات العلاقة والتي ستساعد الدارسين في توسيع مداركهم في الدراسة وما يليها من فرص وتبنى الأساليب اللازمة لذلك على استخذام النشاطات الشخصية والسلوكية والاتجاهية وتلك المتعلقة بالتخطيط لمسار المهنة.

-**برامج التعليم المقاولاتي:**

على اعتبار أن العملية التعليمية هي عملية مستمرة ومتواصلة، فإن التعليم المقاولاتي لابد أن يكون بالضرورة دائم ومرتبط بجميع المستويات التعليمية، وبالتالي فهي تمر من خلال خمس مراحل محددة من التطوير (بديار و عرابش، 2019، الصفحات 15-16)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

- **تعلم أساسيات المقاولاتية:**

من الضروري على الطلبة أن يتعلموا ويمارسوا الأنشطة المختلفة لملكية المشاريع في الصفوف المدرسية الإبتدائية، الإعدادية والثانوية، ففي هذه المرحلة يتعمل الطلبة أساسيات الاقتصاد، والفرص والخيارات المهنية الناتجة عنها، وأن يتقنوا المهارات الأساسية للنجاح في اقتصاد العمل الحر، وبالتالي فالدافعية للتعلم والإحساس بالفرص الفردية هي النواتج الخاصة في هذه المرحلة .

- **الوعي بالكفاءة:**

إن الطلبةيتعلمون الحديث بلغة الاعمال، ويرون المشاكل المختلفة من وجهة نظر أرباب العمل، وهذا جانب أساسي في المهنة والتعليم التقني، حيث أن التركيز يكون على الكفاءات الأولية واكتشافها لديهم، والتي يمكن تعلمها في مساق خاص بالمقاولاتية، أو أن تحتويه المساقات والمناهج الأخرى التي ترتبط بها.

- **التطبيقات الإبداعية:**

تعبر هذه المرحلة على مستوى الاحتكاك الميداني من خلال حضور الندوات والملتقيات والدورات التدريبية بحيث تضمن للأفراد العديد من التطبيقات الإبداعية الخلاقة، وبالتالي يتم اكتساب معرفة عميقة وشاملة تسمح لهم بتقديم تصورات وأفكار جديدة وصبها في وعاء منظم لخطة عمل متكاملة.

- **بدأ المشروع:**

بعد أن يتم اكتساب المعارف النظرية والتي يعكسها التحكم الجيد في جانبها التطبيقي، تبدأ رحلة البحث عن المساعدات التقنية والمرافقة المتخصصة لتجسيد المشروع عبر ما تقدمه مختلف برامج الدعم والمساعدة في الجامعات للوصول إلى تحقيق استحداث مؤسسة مقاولاتية .

- **النمو:**

عندما تنضج المؤسسة فإنها ستواجه العديد من التحديات، وجرت العادة على أن الكثير من مالكي المؤسسات لا ينشدون المساعدة، والتي يمكن أن تكون السند والداعم للتعرف أكثر على المشاكل المحتملة وتمييزها بغية التعامل معها في الوقت المناسب وإيجاد حلول عملية وفعالة تدفع عنها كل سوء وتساهم في نموها وتطورها.

المبحث الثالث: رؤية الباحث التطبيقية

-وعليه يمكننا القول أن الثورة المعلوماتية الحديثة تمثل القوة التي يعتمد عليها اقتصاد الشعوب ورقيها في تعزيز الفكر المقاولاتي الحديث. إذ أن تطور وسائل الاتصال كالإنترنت أصبح يساهم في انتاج المعلومات واستغلالها بشكل كبير و بالتالي يمكن اعتباره أهم عوامل اقتصاد الدول. كما تضح أنه لا يمكننا التحدث عن البيئة التكنولوجية و تطبيق الذكاء الإصطناعي بمفهومه الحديث في مجتمع يعاني من إختلالات في البنى التحتية للمجتمع، إذ أن درجة التطور التكنولوجي مرتبطة إرتباطا موضوعيا بتطور البنى التحتية للمجتمعات.

ففي الجزائر وعلى سبيل المثال لا نستطيع الحديث عن التكنولوجية المعلوماتية في ظل اللاتكافء في فرص إمتلاكها داخل مجتمعنا و صعوبة وصولها لكافة فئات المجتمع لجملة من الوقائع في البنى التحتية لمجتمعنا و التي أساسها درجة التفاوت في مستوى التقدم (سواء بالاستخدام أو الإنتاج) في مجال الاتصالات وتكنولوجيا وعليه نلاحظ أنه يوجد داخل المجتمع الواحد فئتين الأولى المالكة للمعرفة والقدرة على استخدام التقنيات الحديثة، و الفئة الثانية هي فئة من لا يملكون هذه المعرفة وتلك القدرة. وعليه فالمعرفة المقاولاتية جزء لا يتجزأ من البيئة التكنولوجية الحديثة الممثلة في مجتمع المعلومات الحديث. واجمالا يمكننا القول بأن المجتمع اصبح ينقسم على هذا النحو بالاضافة الى اقساماته التقليدية الأخرى.

وعليه فالسيولة المعلوماتية من شأنها التأسيس لفكر مقاولاتي يطور المؤسسة الناشئة و كذا يعمل على إستقرارها ، في حين يمكن أيضا إعتبار أن محددات البنية التحتية لمجتمع البحث هي مصدر الفجوة الرقمية وبالتالي صياغة الفوارق الإجتماعية بين الأفراد داخل المؤسسة الناشئة أو بين المؤسسات الناشئة ببعضها البعض.

5 .خاتمة:

من خلال ما سبق يمكننا القول أن التحول الرقمي الذي عرفته الجزائر عموماً وتبنته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدأ يأتي أكله ويظهر ذلك في المنصات الرقمية المتعددة المستحدثة والتي كان لنا في هذه الدراسة وقفة حول مهامها وأهم مرتكزاتها وكذا علاقتها بنشر الثقافة المقاولاتية بين أوساط الطلبة، ويكمن بعض النتائج التي رصدها على النحو التالي:

- ساهمت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي من خلال المهام المنوطة بمنصة نظام متابعة المشاريع المبتكرة في نشر الثقافة المقاولاتية بين أوساط الطلبة ويبرز ذلك جلياً في عديد المؤسسات الناشئة عبر مختلف المؤسسات الجامعية في الجزائر.

- ثقافة المجتمع الجزائري وبالخصوص الشباب الجزائري ألفت الوظيفة بالنظر لغياب أو تدني مستوى المخاطرة بالمقارنة مع استحداث مؤسسة ناشئة خاصة.

- تعمل منصة نظام متابعة المشاريع المبتكرة على متابعة ومرافقة الطلبة في كل مراحل استحداث مؤسستهم، لكن بالنظر للإمكانيات التي تفرضها الرقمنة من عتاد وسرعة في تدفق الانترنت، الأمر الذي يحول دون أن يتابع عدد كبير من الطلبة هذه العملية مما يقف حجر عثرة أمام عديد المشاريع المتميزة.

- تضطلع المنصة بعديد المهام التي تساهم في الرفع من قدرات الطلبة المعرفية.

- استطاعت المنصة أن تفيد شريحة كبيرة من الشباب الجامعي في مجال التكوين المقاولاتي.

قائمة المراجع :الكتب:

عبد الرزاق بن حبيب. (2009). إقتصاد وتسيير المؤسسة. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

فضيل دليو. (2010). التكنولوجيا الجديدة للإعلام والاتصال. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

مصطفى حجازي. (1990). الإتصال الفعال في العلاقات الإنسانية والإدارة. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

الأطروحات:

زينب شنتوف . (2017). تشكل الهوية الجماعية عند المقاولين الشباب. بسكرة، بسكرة، الجزائر: جامعة محمد خيضر بسكرة.

سفيان بدراوي. (2015/2014). ثقافة المقاولة لدى الشباب الجزائري المقاول. رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه –ل.م.د– تخصص علم الاجتماع التنمية البشرية. تلمسان، الجزائر: جامعة أبي بكر بلقايد.

المقالات:

أمينة بديار، و زينة عرابش. (01, 2019). واقع التعليم المقاولاتي في الجزائر ودوره في استدامة المشاريع المقاولاتية – جامعة قسنطينة وجامعة الجلفة كنماذج–. مجلة آفاق للبحوث والدراسات، الصفحات 11-27.

أمينة قايدي. (2016-2017). تطور التوجه المقاولاتي للطلبة الجامعيين. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص تسيير المؤسسات. معسكر، الجزائر: جامعة مصطفى إسطمبولي معسكر.

أيوب مسيخ. (2019). الجامعة كحاضنة طبيعية ومرجعية حقيقية لبعث الروح المقاولاتية – جامعة طيبة أنموذجاً – . مجلة البشائر الاقتصادية، الصفحات 13-28.

جمعة عبد العزيز. (04, 2021). الرغبة المقاولاتية وبعد الثقافة المقاولاتيةلدى الطلبة الجامعيين مدخل استكشافي. مجلة البشائر الاقتصادية، الصفحات 405-423.

خيرة شاوشي ، و زهرة خلوف . (25 08, 2023). التحول الرقمي في الجزائر. مجلة المحاسبة التدقيق والمالية، الصفحات 17-30.

رشيد بوحجر، و آخرون. (15 11, 2019). تعليم المقاولاتية كأداة لإنعاش الثقافة المقاولاتية في المحيط الجامعي. مجلة المقاولاتية والتنمية المستدامة، الصفحات 70-85.

سيدي محمد بن أشنهو، و آخرون. (2018). نموذج Sapero و Sokol للنية المقاولاتية : دراسة حالة طلبة الماستر . مجلة أداء المؤسسات الجزائرية، الصفحات 268-279.

عائشة بقدور، و عزيزة حمادينة. (31 10, 2022). تقييم الرغبة في المقاولة لدى الطلبة الجامعيين – دراسة حالة طلبة جامعة بشار –. مجلة مجاميع المعرفة، الصفحات 346-365.

عمرو علاء الدين زيدان. (06 08, 2010). ريادة الأعمال القوة الدافعة للاقتصاديات الوطنية. ملتقى دولي: التكوين وفرص الأعمال. بسكرة، الجزائر: جامعة بسكرة.

عواطف عطيل لموالدي. (01, 2019). مدخل سوسيولوجي حول ثقافة المقاولاتية. مجلة التميز الفكري للعلوم الاجتماعية والإنسانية، الصفحات 61-75.

يوسف حديد، و نصيرة براهمة . (12, 2014). تكنولوجيا الاتصال الحديثة واختراق الخصوصية الثقافية للأسرة الحضرية الجزائرية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الصفحات 259-268.

المراجع باللغة الأجنبية:

Filion, l. j. (1997). le champ de l'entrepreneuriat : historique,évolution, tendance. revue internationale PME, pp. 129-172.

Granovetter, m. (1991, 11). economic action and social structure: the problem of embeddedness. american journal of sociology, pp. 481-510.

shane, s., & venkataraman, s. (2000, 01). The Promise of Entrepreneurship as a Field of Research. the academy of management, pp. 217-226.

tounés, a. (2006). L'intention entrepreneuriale des étudiants. la revue des sciences de gestion, pp. 57-65.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

نماذج من الخيال الشعري في همزية الشاعر تاج الدين شرا

إعداد

الدكتور أبوبكر آدم مساما

و

الدكتور منير محمد بكورا

قسم اللغة العربية، الجامعة الفيدرلية غسو ولاية زمفرا – نيجيريا

aamasama@fugusau.edu.ng

Sample of poetic imagination in the Hamziyah of the poet Taj Al-Deen Shira

)Literary analytical study(

By

Dr. Abubakar Adamu Masama

&

Dr. Munir Muhammad Bakura

Department of Arabic, Federal University Gusau, Zamfara State - Nigeria

aamasama@fugusau.edu.ng

2348083519616+

Abstract:

Critics have decided that the meanings do not go beyond being a basis in the facts of sciences and human knowledge, as they cannot be the basis and purpose of poetry, but rather the poet must formulate it in a new formulation that shows his ingenuity, the strength of his imagination, the accuracy of his art and the sincerity of his sense. This formulation is what critics express with poetic craftsmanship. Imagination is the ability with which the mind can form images of things or people or see existence. Or a force that preserves what the common sense perceives from the sensible forms after the absence of matter. It is said that: 'The force that embodies meanings, things and people and represents them before us in order to provoke feelings and irritate feelings and it is the basis of literature." From this point of view, the two researchers held this article entitled: 'Sample of poetic imagination in the Hamziyah of the poet Taj Al-Deen Shira: literary analytical study." They chose the Hamziyah of the poet Taj Al-Deen Shira as a model in clarifying the following phenomenon: Introducing the poet - The text of the poem – Definition of imagination - imagination in the poem – Conclusion and Refernces.

Keynotes: Imagination, Poetry, Nigeria, Masama, Muniru.

ملخص البحث:
وممّا قرّره النقاد أنّ المعاني لا تتجاوز أن تكون أساسا فى حقائق العلوم والمعارف الإنسانية، إذ أنّها لا يمكن أن تكون أساس الشعر وغايته، بل لا بدّ أن يصوغها الشاعر صياغة جديدة تظهر فيها براعته وقوّة تخيّله ودقّة فنّه وصدق إحساسه. وهذه الصياغة هي ما يعبّر عنها النّقاد بالصنعة الشعرية. ولما كان الخيال أساس الأدب؛ لما يتضمنه من القدرة التي يستطيع العقل بها أن يشكل صورا للأشياء أو الأشخاص أو يشاهد الوجود، أو قوة تحفظ ما يدركه الحس المشترك من صور المحسوسات بعد غياب المادة، أو القوة التي تجسد المعاني والأشياء والأشخاص وتمثلها أمامنا حتى تثير المشاعر وتهيج الإحساسات، فإن الباحثان عقدا هذا المقال بعنوان: "نماذج من الخيال الشعري في همزية الشاعر تاج الدين شرا" واختارا همزية الشاعر تاج الدين شرا نموذجا في توضيح دور ظاهرة الخيال الشعري في إبراز معاني الشعر ومغزاه، ويتركز المقال بعد المقدمة على ما يلي من العناصر: التعريف بالشاعر – نص القصيدة – مفهوم الخيال – صور من الخيال الشعري في القصيدة – الخاتمة وقائمة المراجع.

الكلمات المفتاحية: الخيال، الشعر، نيجيريا، مساما، منير.

أساسيات البحث:

مشكلة البحث:

مشكلة هذا البحث تتمثل في الإجابة عن الأسئلة التالية:

1 – من هو تاج الدين شرا؟

2 – وهل للشاعر تاج الدين شرا قصيدة في استقلال نيجيريا؟

3 – ما مدى إبداعه الفني في استخدام صور من الخيال الشعري في القصيدة ؟

أهداف البحث:

تتبلور أهداف هذا البحث في إبراز شخصية تاج الدين شرا الشاعر النيجيري المعاصر وإبداعه الفني، لا سيما ظاهرة الخيال الشعري في همزيته المشهورة في ذكرى استقلال نيجيريا من الدائرة الإقليمية إلى العالمية.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذا البحث في كونه دراسة أدبية تحليلية لقصيدة من قصائد شاعر شعراء نيجيريا المعاصرين، فإن مثل هذا الجهد يساعد في إسراء المكتبة العربية الأدبية بالمواد العلمية.

حدود البحث:

إن حدود هذا البحث لا تتجاوز مضمون عنوانه؛ "نماذج من الخيال الشعري في همزية الشاعر تاج الدين شرا" فالبحث عبارة عن دراسة أدبية تحليلية لظاهرة الخيال الشعري في همزية تاج الدين شرا الشاعر النيجيري.

الدراسات السابقة:

هناك دراسات علمية مختلفة ذات الصلة بهذا الموضع، إلا أن الباحثين – حسب اطلاعهما – لم يقفا على بحث أو دراسة علمية تناول هذه القصيدة بالدراسة الأدبية التحليلية. وأما عن الدراسات السابقة فمنها ما يلي:

1 – "حب الوطن وأثره في تعزيز الوحدة القومية، وبناء المجتمع النيجيري: دراسة أدبية تحليلية لقصيدة أزكى السلام عليكِ يا نيجيريا للشاعر جالو" بحث علمي قدمه للباحثان الدكتور أبوبكر آدم مساما والدكتور محمد إنوا طلحة إلى المؤتمر الوطني في الوحدة القومية والبحث عن إعادة البناء في نيجيريا، جامعة الحكمة، إلورن – نيجيريا، تاريخ انعقاد المؤتمر :22 – 25 أغسطو 2021م.

تناول الباحثان فيه قصيدة "أزكى السلام عليكِ يا نيجيريا" للشاعر جالو بالدراسة الأدبية التحليلية فيختلف هذا البحث عن ما نحن فيه في كون النموذج الذي اختاره الباحثان لتطبيق للدراسة لم يكن من نوع الشعر السياسي الذي تناوله هذا البحث.

2 – "الصنعة الشعرية لدى الشاعر إبراهيم جالو محمد جالنغو".للباحث الدكتور أبوبكر آدم مساما، تم نشر البحث في العدد الأول – المجلد الأول من مجلة Northwest Multi–Disciplinary Journal. اتفق البحثان في أنهما دراسة أدبية تحليلية للشعر العربي السياسي النيجيري المعاصر، ويختلف هذا البحث عن هذه الدراسة التي نحن بسددها في المادة الدراسية.

منهجية الدراسة:

لكل دراسة منهج يناسبها من المناهج البحث العلمي، والحق إن هذه الدراسة يناسبها المنهج الوصفي التحليلي؛ وذلك لما تقتضيه طبيعة هذا الموضوع.

هيكل البحث:

وأما عن خطة البحث فتبدو في المحاور التالية:

المحور الأول: التعريف بالشاعر.

المحور الثاني: عرض القصيدة.

المحور الثالث: مفهوم الخيال اللغوي والاصطلاحي.

المحور الرابع: الخيال في القصيدة.

ثم الخاتمة، وقائمة المراجع.

التعريف بالشاعر

هو أبو طاهر تاج الدين بن الشيخ محمد بن أبو بكر شِرَا الملقب بـ(مَي دَلاَئِلُ) بن آدم بن محمد بن أحمد (السُّطُوحي). ويكنى بأبي طاهر ولده الأكبر (محمد طاهر)، ولد الشاعر تاج الدين شِرَا وبزغ فجر حياته في ربيع اليوم الحادي والعشرين من شهر أكتوبر عام 1969م على ضفاف شاطئ النيل الأبيض حيث نزلت أسرته حين عودتها من الحج فانقطع بها الزاد وكانت والدته حاملة بحمله فوقفوا لانتظار ميلاد هذا الشاعر.

نشأته:

نشأ الشاعر في كنف والده الذي قام برعايته وتربيته بعطف وحنان فائق بعد وفاة أمه فقام بدور الأم والأب معا حتى أنساه فَقْدَ أمه

تعلمه:

في السن الرابعة من عمره أخذه والده إلى خلوة الشيخ محمد المهدي إمام وخطيب مسجد الأَحْمَدَيْن بمدينة كوستي في السودان حيث شاوره بحفظ القرآن الكريم فبدأ بالحفظ عن طريق التلقين ثم الكتابة على اللوح واستمر في الحفظ شيئا فشيئا حتى حفظ جزء عمّ وشارف على حفظ جزء تبارك حيث توقف عند قوله تعالى: (إِنَّهُمْ يَرَوْنَهُ بَعِيدًا) . فبدأ بالدراسة في المدرسة النظامية حيث التحق بالصف الأول الابتدائي بمدرسة تسمى مدرسة الشاطئ الابتدائية للبنين فشرع في تعلم القراءة والكتابة، ولما أكمل الصف الثالث الابتدائي بدأ والده يملي عليه بعض العلوم الشرعية فبدأ بعلم التوحيد على نهج الإمام الأشعري، والفقه على مذهب الإمام مالك، و السيرة تلخيصا من ابن هشام، إملاء وكان يحفظها عن ظهر قلب، ثم بدأ الشاعر يحفظ المُلخَّصات والمتون كمتن جوهرة التوحيد لإبراهيم اللقّاني وغيرها، وكان والده يأخذه معه مساء بعد صلاة المغرب لحضور حلقات الدروس الشرعية التي يلازمها مع شيخه العالم العلامة الشيخ محمد الطاهر بن محمد سليمان الأدهمي.

مشايخه:

خلال مدة وجيزة بدأ ظهور كوكب الشاعر في سماء حلقات العلوم الشرعية فواصل التلقي عن شيخ والده الشيخ محمد الطاهر بن محمد سليمان الذي كان يفتي في المذاهب الأربعة وغيرها وكان ماهرا في علوم متعددة حتى أنه كان يقال عنه أنه رضيع لكل فن وله سند متصل في كل فن إلى النبي صلى الله عليه وسلم، وهو مذكور بالتفصيل في إجازة الشيخ المكتوبة والمختومة بختمه الخاص والتي أجاز بها الشاعر لتدريس العلوم الشرعية وأوصله بسنده، وممن درس وتلقى عنهم من خلفاء الشيخ محمد الطاهر بن محمد سليمان الأدهم :

الخليفة محمد آدم فضل الدُّنقُلاوي

الشيخ محمد آدم الحبشي

الخليفة شيخ إدريس الكبوي

الخليفة حسن صالح الحلاق

الشيخ مبارك سعيد

الشيخ محمود ملك

الخليفة شيخ أحمد الطيب

وممن استفاد منهم الشاعر في حياته العلمية من معاصريه وزملائه في طلب العلم في الحلقة الأدهمية بمسجد الأَحْمَدَيْنِ فضيلة الأستاذ حسن قسم السيد وكان أكبر منه سنا وغيره. وكل هؤلاء خلفاء أدهميون، وأما غير الأدهميين الذين سمع منهم الشاعر فمنهم:

الشيخ علي زين العابدين بحلفاية الملوك بالخرطوم بحري.

الشيخ حسن الخَنْدَقَاوِي بمسجد الخرطوم الكبير (متخصص في علم الحديث والقراءات).

الشيخ زكريا الهوسوي بمسجد الخرطوم الكبير، الذي توفى بمدينة كَنُوا.

الشيخ الدكتور الشِّبْلِي علم القراءات خاصة قواعد قراءة أبي عمرو الدوري بجامعة القرآن الكريم بأم درمان (مسجد النيلين)، كل أولئك سودانيّون.

وأما الشيوخ الذين أثروا في شخصية الشاعر من النيجيريين والتشاديين والمصريين، وغيرهم من العرب، فمنهم على سبيل المثال:

السيد الشيخ الشريف إبراهيم صالح الحسيني من خلال خطبه المنبرية (بالمسجد القديم والجديد بغُونْغِي – ميدغري).
الدكتور محمد كبير يونس الكنوي (التفسير بجامعة الملك فيصل – ميدغري). ودراسات لغوية وبلاغية في القرآن الكريم.
الشيخ عرفة المصري (الفقه المقارن بجامعة الملك فيصل – ميدغري).
الشيخ محمود عاصم البغدادي مدير القسم الجامعي لجامعة الملك فيصل قبل مجيء الدكتور لَنْقَبَةُ (طرق الدعوة بجامعة الملك فيصل – ميدغري).
الدكتور الشاعر لَنْقَبَةُ عبد العزيز التشادي، وهو شيخه الأول في علم الفرائض بجامعة الملك فيصل ميدغري.
القاضي الشيخ زبير وسقو وهو شيخه الثاني في الفرائض وقسمة التركات (بجامعة الملك فيصل – ميدغري). فجزا هم الله بأحسن الجزاء.

عرض القصيدة:

وهذه القصيدة همزية تحتوي على واحد وستين بيتا من البحر الكامل. ومناسبة هذه القصيدة ذكرى عيد الاستقلال الوطني ذلك أن الشاعر قد انغمس في بحر الحب الحقيقي لذات وطنه نيجيريا فقرض هذه القصيدة حيث شبّه وطنه الحبيب (نيجيريا) بفتاة حسناء فسماها (أم البلاد السمر) وكان ذلك في يوم الخميس/25/أغسطس/2011م، ثم قدمها في ذكرى عيد الاستقلال الوطني الذي يُقام في كل سنة.

ونصها:

ضَحِكَتْ فأَبْدَتْ لُؤْلُؤًا وزُبُرْجُدَا ... كالشَّهْدِ أوْ حَبَبِ الطَّلا لَمْيَاءُ
نَشَرَتْ ذوَائبَ شَعْرِهَا فتَلاطَمَتْ ... ظُلُمَاتُ بَحْرٍ طَامِحٍ فَزْعَاءُ
نَظَرَتْ بِمُقلَةِ شَادِنٍ فبَرِيقُهَا ... شُهُبٌ تلَظَّى رَمْيُهَا حَوْرَاءُ
بَهَرَتْ عُيُونَ النَّاظِرِينَ خُدُودُهَا ... زَهْرٌ جَلتْهُ حَدِيقَةٌ غَنَّاءُ
يَا طِيبَ مُنْتَشَقٍ لِرَيَّا رِيحِهَا ... مِسْكٌ تُضَوِّعُ نَشْرَهُ الأجْوَاءُ
هَيْفَاءُ فَارِهَةُ القَوَامِ أنِيقَة ... مَيَّادَةٌ أوْ أنَّهَا مَيْسَاءُ
فكَأنَّ رُمَّانَ الرِّيَاضِ كَنَهْدِهَا ... والرِّدْفُ يُرْدَى خَلْقَهُ أحْيَاءُ
كَمُلتْ مَفَاتِنُ حُسْنِهَا وجَمَالِهَا ... حَسْنَاءُ إلا أنَّها سَمْرَاءُ
مَلَكَتْ جَمِيعَ الهَائِمِينَ بِحُبِّهَا ... وبِهَا تغَنَّى البُلهُ والعُقَلاءُ
وسَبَتْ جَمِيعَ العَاشِقِينَ فلا تَرَى ... صَبًّا تُحَرِّكُ قَلْبَهُ حَسْنَاءُ
نثَرَتْ كُؤُوسَ الحُبِّ فِي عَرَصَاتِهَا ... ثَمِلَ الجَمِيعُ كَأنَّهَا صَهْبَاءُ
خَضَعَ الجَمِيعُ لأمْرِهَا ومُرَادِهَا ... رَهْنَ الإشَارَةِ كُلُّهُمْ عَدَّاءُ
ويَمُوتُ مِنْ كَمَدٍ مُلُوكُ جِوَارِهَا ... أنَّى يُضَاهِي حُسْنَهَا حَوْرَاءُ
رَمْزُ الجَمَالِ فَلا شَبِيهَ لِكُنْهِهَا ... كَلاَّ فتِلْكَ الغَارَةُ الشَّهْبَاءُ
هَلْ فِي بِلادِ البِيضِ يُلْقَى مِثْلُهَا ... أمْ فِي بِلادِ السُّمْرِ هَلْ شَقْرَاءُ
أضْحَتْ فَرِيدَةَ عَصْرِهَا فتَصَدَّرَتْ ... أفْرِيقِيَا فتَهَاتَفَ الحُكَمَاءُ
نَوَّهْتُ باسْمِكِ يَا أمِيرَةَ قِصَّتِي ... أوَلَيسَ حَقًّا اسْمُكِ السَّمْرَاءُ؟
ضَحِكَتْ فبَانَ الصُّبْحُ بَيْنَ شِفَاهِهَا ... فتَقَشَّعَتْ مِنْ دُونِهَا أسْمَاءُ

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

وَرَنَتْ إلَـيَّ وَقَدْ أصِبْتُ برَعْشَـةٍ عَـمَّ البَرِيقُ وهَالَنِي لألاءُ
يَا أيُّهَا الرَّجُلُ المُشَبَّبُ باسْمِنَا أفْصِحْ باسمي قَدْ كَفَاكَ حَيَاءُ
قُلْ أمَّ (سَرْدَوْنَا) وأمَّ (بَلَيَـوَةٍ) أنَـا أمُّ (أَيزِكوُي) فَذَاكَ سَوَاءُ
أنا مَنْ رَضعْتُ لكُمْ مُحَمَّدَ (مُرْتَلا) أنَا أمَّ (شَاغَارِي) أذاكَ هَرَاءُ
أنا أمُّ (أوَّلَوَو) و (غوَّانٍ) كَـذا إبْنَايَ لا عَجَبٌ ولا إطْـرَاءُ
أنا ام تاجِ الكُلِّ أمُّ (بُخَـارِي) يَـا إبني المُـحَبَّبُ كُلُّهُ أضْـوَاءُ
أنا أم إبْرَاهِيمَ قُلْ (بَابَنَغِـدَا) قدْ كُنْتُ في (نَيْجَا) وَذاكَ ثناءُ
حَتَّى و (شَونِكَنٌ) كذلِكَ أبنُنَا عَبْدُ السَّلامِ وَلَدْتُهُ سَمْـرَاءُ
أنا أمُّ ثانِي هَلْ وجَدتُّمْ مِثْلَهُ (ثَانِي أبَاشَـا) إنَّهُ وَضـَّاءُ
أنا أمُّ مُـوسَى راحِلٌ سَمَّيْتُهُ قُلْ فِيـهِ (أَيرْ أدُوَا) لَهُ دَوْرَاءُ
وكَذا (أوبَاسَنْجَو) حقِيقٌ إبْنُنا وأخُوهُ (غودْ لوكْ) تؤْأمَان سَوَاءُ
وَأقُولُ إنِّي فَـوْقَ ذلِكَ كُـلِّهِ أمُّ المُجَاهِـدِ صَخرَةٌ صَمَّاءُ
أمُّ ابْنِ (فودِيو) هلْ سَمِعْتُمْ مِثْلَهُ أنَّى يُضَـارِعُ صِيتَهُ أكْفَـاءُ
أهْتِفْ وقُلْ نَيْجيرِيَا نَيْجيرِيَا أمَّ البِـلادِ السُّمْرِ يَا سَمْرَاءُ
أمُّ المُلُوكِ وأمُّ كُـلِّ مُوَاطِـن أمُّ الجَمِيـعِ فَإنَّنِي حَـوَّاءُ
أمُّ اتِّحَادِ الغَرْبِ قُلْ يَا عَاشِقِي مَا شِئْتَ فِيَّ فإنَّنِي زَهْرَاءُ
أطْرَقْتُ رَأسِي قُلتُ بَعْدَ هُنَيْهَةٍ السِّحْرُ فِيكِ و رَوْعَة وبَهَاءُ
مَا قِيلَ نَيْجيرْيَا فقُلْ بَدْرَ الدُّجَى مَلئَتْ بعَاطِرِ صِيتِها الأجْوَاءُ
مَهْدُ الحَضَارَةِ أنْتِ أنْتِ مَنَارَةٌ هَـذِي (أبُوجَا) لَوْحَةٌ غنَّاءُ
بَهَرَتْ بهَنْدَسَةٍ ومِعْمَارٍ بِهَا أنَّي تُدَانَى فِي البِلادِ ذكاء
يَا تُحْفَةَ المِعْمَارِ فَخْرَ بِلادِنَا فيكِ السِّيَاحَـة نِعْمَةٌ وهَنَاءُ
يَكفِيكَ مَسْجدُهَا المُنَوَّرُ شَاهِدًا هُوَ عِزَّةٌ وفَـخَامَةٌ ونَمَاءُ
وكَذا يُطَالِعُكَ المَطَارُ كأنَّـهُ رَمْزُ التَّحَدِّي إنَّـهُ جَوْزَاءُ
آثارُ تَـقْنِيَةِ الزَّمَـانِ تفَجَّرَتْ وتفَتَّنَتْ فِي نَظْمِـهِ عُلَمَاءُ
يَبْدُو كَمِرْبَضَ لِلطُّيُورِ جَمِيعِهَا مِنْهَا العُقَابُ كَذلِكَ العَنْقَاءُ
وحَدِيـقَةُ الحَيَوانِ فِيهَـا آيَـةٌ نَطَقَ الجَمَالُ بِهَا وبَانَ ثرَاءُ
فيها الكوَاسِر تَجْتَلِيكَ مَهَابَتُهَا وظِبَـاؤُهَا وغَزَالَةٌ رَبْضَاءُ
واللَّيْثُ رَابِضُ والوُحُوشُ تحُفُّهُ مِـنْ كُلِّ نَـوْعٍ إنَّهَا سَرَّاءُ
بلَدُ النَّظَافَةِ والنِّظَامِ كأنَّـهَا فِي الحُسْنِ ذاكَ الكَوكَبُ الزَّهْرَاءُ
وشَوَارِعٌ عَلَتِ الجُسُورُ فَضَاءَهَا لِيَخِفَّ فِيهَا الضِّحُّ بَلْ و زُكَاءُ
وحَدَائِقٌ نُثِرَتْ بِعَاطِرِ زَهْرِهَا وبِهَا نَوَافِيرٌ يقِيهَا المَاءُ
يَا فَخر نَيْجِيرْيَا (أبُوجَا) جَنَّةٌ قَسَمًا فَإنَّكِ بِكْرُهَا العَصْمَاءُ

قِفْ بالمَدائِنِ عِندَ (ليغوسِنا) تَجِدْ رَوْحًا وفِيهَا مُتْعَةٌ وهَنَاءُ
فبَدائعُ المِعْمَارِ تِلْكَ قُصُورُهَا تَسْبِي العُيُونَ كأنَّهَا أنْوَاءُ
وقفَتْ كرَمْزٍ لِلسَّلامِ وزِينَة مَرَّ العُصُورِ كَأنَّهَا عَنقَاءُ
أم السِّيَاحَةِ بَهْجَةٌ ومَسَرَّة أمُّ الشَّواطِئِ نِعْمَة وسَخَاءُ
بَلَدُ الطَّبِيعَةِ فِي أوجِّ جَمَالِهَا أخْتُ الرَّبيعِ نَسِيمُهَا صَهْبَاءُ
(فيكتوريَا) تُلهِيكَ عَنْ كُلِّ الدُّنَا فَهْيَ البِلادُ وغَيْرُهَا صَحْرَاءُ
أنْعِمْ بِشَاطِئِهَا وعِقْدِ جَمَالِهَا يَلْقَاكَ كَالمُشْتَاقِ ذاكَ رُوَاءُ
أشْجَارُ جَوْزِ الهِنْدِ تُسْعِدُ باللِقَا حَوْلَ المُحِيطِ كأنَّها حَوْرَاءُ
وكذاكَ جَوْزُ الهِنْدِ زَيَّنَ نَحْرَهَا عِنْدَ الرَّضَاعَةِ طَعْمُهُ حَلْوَاءُ
إنْ زُرْتَ(ليغوسَ) لنْ تُغادِرَ رَبْعَهَا سَيَزُولُ عنكَ الحُزْنُ والأدْوَاءُ

مفهوم الخيال اللغوي والاصطلاحي:

الخيال من العناصر الأدبية الهامة، ويأتي في اللغة لعدة معان منها: أنه: "الشخص والطيف" أو هو كل شيء تراه في الظل أو ما يرى في النوم"، تدل الكلمة أيضا على: "صورة تمثال شيء في المرآة"، ومن قائل إنه هو: ما تشبه لك في اليقظة والحلم من الصور كما يطلق ويراد به كساء أسود ينسب على عود يخيل به للبهائم والطير فتظنه إنسانا .

أما في اصطلاح النقاد فالخيال يعني: القدرة التي يستطيع العقل بها أن يشكل صورا للأشياء أو الأشخاص أو يشاهد الوجود. أو قوة تحفظ ما يدركه الحس المشترك من صور المحسوسات بعد غيبوبة المادة . ومن قائل هو: "القوة التي تجسد المعاني والأشياء والأشخاص وتمثلها أمامنا حتى تثير المشاعر وتهيج الاحساسات، وهو أساس الأدب".

وهو الملكة التي يستطيع بها الأدباء أن يؤلفوا صورهم، وهم لا يؤلفونها من الهواء إنما يؤلفونها من إحساسات سابقة لا حصر لها، تختزنها عقولهم وتطل كل صورة منها في مخيلتهم حتى يحين الوقت فيؤلفون منها الصور التي يريدونها.

وهي قوة تتصرف في المعاني لتنتج منها صورا بديعية، وهذه القوة إما تصوغ من عناصر كانت النفس قد تلقتها من طريق الحسّ أو الوجدان.

كما أن بينه وبين العاطفة ارتباطا قويا وثيقا، إذ هو الذي يصورها ويبعث مثلها في نفوس القراء، ومن أجل هذه الأهمية يرون أن الكلام المشتمل على الخيال أروع وأشد تأثيرا في النفس من الكلام الذي يكون حقيقة كله، وكثيرا ما دار على ألسنتهم قولهم: المجاز أبلغ من الحقيقة، ورأوه أحسن موقعا في القلوب والأسماع، ذلك لأن الكلام المشتمل على الخيال يجعل النفس شديدة الأنس به، سريعة إلى التأثر بصوره.

واستمد عبد القاهر الجرجاني مفهومه للخيال من فهمه للمعنى اللغوي للآية الكريمة في قوله تعالى: (قَالَ بَلْ أَلْقُوا فَإِذَا حِبَالُهُمْ وَعِصِيُّهُمْ يُخَيَّلُ إِلَيْهِ مِنْ سِحْرِهِمْ أَنَّهَا تَسْعَى). والخيال في هذه الآية يعني ابهام النفس وخداعها بفعل السحر، لذلك عرف التخيل بأنه: "هو ما يثبت فيه الشاعر أمرا هو غير ثابت أصلا، ويدعي دعوة لا طريق إلى تحصيلها، ويقول قولا يخدع فيه نفسه ويريها مالا ترى فالشاعر من خلال التخيل يقوم بخداع نفسه هو، وإبهامها بما هو ليس حاصلا، فهو الذي لا يمكن الحكم فيه على الشاعر بقول الصدق أو الكذب، لهذا التخييل خداع العقل وضرب من التزويق.

يتجلى من العرض السابق العلاقة بين المدلول اللغوي والاصطلاحي لكلمة الخيال، إذ تعني الأولى التلوين والتصوير بينما يفهم من الثانية أنه القوة تجسد المعاني حتى تثير المشاعر والأحاسيس وتربط عالم الشعور بعالم الإدراك، ذلك لكونها أداة حياة عاملة في ذاكرة الأديب.

وقد بيّن الدكتور شوقي ضيف أهمية الخيال قائلا: هو عمل قيمته في أنه يمثل حياة الناس فعلا وعواطفهم وخوالج نفوسهم ومكوّنات قلوبهم بحيث يرون صورهم فيه وصور من حولهم، وهو طراز يشاكل الواقع مشاكلة يلتذ بها الأديب حتى كأنه لا يمثل إنسانا واحدا بل يمثل جميع الناس.

نماذج من الخيال الشعري في القصيدة:

كان الشاعر كغيره من الشعراء يمثل الأشياء ويجسد المعاني ثم يصب عليه خياله ويمثل العواطف التي تلزمه تمثيلا رائعا فيصبح أثرا فنّيا رفيعا، ثم يعرضها في صورة رائعة جذابة الشعور والوجدان بغية تقريب البعيد وتسهيل الصعب أو توضيح الغامض من المعاني التي يريد أن يقنع بها السامع، مما يدل على تمكن الشاعر في الفنّ الأدبي وسلامة لغته التصويرية، ذلك لأن من أصل المجازات وغايتها التوضيح.

استطاع أن يجمع الصور الناطقة بغير الناطقة، والمتحركة بغير المتحركة، واستطاع أيضا أن يدهش ويؤثر في داخل نفوس المخاطبين، فتخرجت الصور مبهرة وساحرة، فمن ذلك قوله:

ضَحِكَتْ فأَبْدَتْ لُؤْلُؤًا وزُبُرْجُدَا كالشَّهْدِ أوْ حَبَبِ الطَّلا لَمْيَاءُ

نَشَرَتْ ذوَائبَ شَعْرِهَا فتلاطَمَتْ ظُلُمَاتُ بَحْرٍ طَامِحٍ فَرْعَاءُ

شبه الشاعر دولة نيجيريا بفتاة ثم حذف المشبه به ورمز إليه بشيء من لوازمه وهو (أبدت) من باب الاستعارة، فالصورة التي استعملها الشاعر في هذا التصوير تشبيه حيث شبه وطنه بامرأة جميلة وأتى في هذا التشبيه بالتشبيه البليغ الذي هو ما حذف فيه الأداة ووجه الشبه وبقي فيه المشبه والمشبه به، وجاء الشاعر بهذا النمط من التشبيه لبيان حال المشبه ويسمى النقاد هذا النمط بـ"التجسيم" لأن المصور والمصور به يختلفان في الصورة ذلك أن الوطن شيء غير حسي لكنه جسم بصفات الحي كأنه امرأة ممتازة حازت جميع المفاتن الجسمية التي تسحر جميع عقول الناس. ثم شبه الشاعر اللؤلؤ بالشهد وحب الغمام، وتفنن في استعارة لفظ "اللؤلؤ وزبرجد" للأسنان يعني أنها إذا ضحكت يبدو منها أسنان كاللؤلؤ والزبرجد في البياض، وهذا في غاية الحسن والروعة.

وقد تفنن الشاعر وأظهر مهارته في ذلك حيث شبه سواد الشعر بظلمات البحر الطامح، مستوحيا ذلك من قوله تعالى: (أَوْ كَظُلُمَاتٍ فِي بَحْرٍ لُجِّيٍّ يَغْشَاهُ مَوْجٌ مِنْ فَوْقِهِ مَوْجٌ مِنْ فَوْقِهِ سَحَابٌ ظُلُمَاتٌ بَعْضُهَا فَوْقَ بَعْضٍ إِذَا أَخْرَجَ يَدَهُ لَمْ يَكَدْ يَرَاهَا) . وهذا كناية عن شدة سواد الشعر، والكناية أبلغ من التصريح. والكناية لون من ألوان الخيال، وقد عني بها النقاد العرب وقرروا مكانتها في الإيضاح والتأثير، ومما يؤيد ذلك قول الجرجاني: "افعلوا ذلك بدت هنالك محاسن تملأ الطرف، ودقائق تعجز الوصف، ورأيت هنالك شعرا شاعا وسحرا ساحرا، وبلاغة لا يكمل لها إلا الشاعر المفلق، والخطيب المصقع ، وأن الأديب في الكناية يقرن دعواه إثبات أمر من الأمور بما يجعل النفس ترتاح إلى إثباته، وتطمئن إلى هذا الإثبات، إذ كأنه يأتي ببرهان دعواه

وفي نفس هذا المنوال يقول الشاعر:

وَأقُولُ إنّـي فَـوْقَ ذلِكَ كُـلّهِ أمُّ المُجَاهِـدِ صَخْرَةٌ صَمَّاءُ

أمُّ ابْنِ (فودِيوَ) هلْ سَمِعْتُمْ مِثْلَهُ أنَّى يُضَـارِعُ صِيتهُ أكْفَـاءُ

أَهْتِفْ وقُلْ نَيْجيرِيَا نَيْجيرِيَا أمَّ البِــلادِ السُّمْرِ يَا سَمْرَاءُ
أمُّ المُلُوكِ وأمُّ كُلِّ مُوَاطِــن أمُّ الجَمِيعِ فَإنَّنِي حَــوَّاءُ
أمُّ اتِّحَادِ الغَرْبِ قُلْ يَا عاشقي مَا شِئْـتَ فِيَّ فإنَّنِي زَهْرَاءُ

وإذا أمعن النظر إلى الأبيات السابقة يدرك أن الشاعر أتى بكلمة "الأم" كناية عن الأصل ويلزم من الأصل السبق والتقدم وقد عدل الشاعر عن التصريح بالأصل إلى ما هو أسرع إلى التأثير في النفوس وهو" الأم" للمبالغة والقارئ يرى أمامه من خياله والدة وقد أنجبت أبناء كثيرا كلهم أكفاء دنيا ودينا، وكانت تفتخر بهم ويفتخرون بانتمائهم إليها، فهذه الصورة الحساسة المثيرة أوقع في النفس من قولك: "نيجيريا هي أصل البلاد السمر وأصل اتحادها " لكن من خلال هذه الكناية يتجلى أن الدولة النيجيرية قد سبقت غيرها من الدول الإفريقية الغربية، وعند ما قال الشاعر هذه الكناية:" أم البلاد السمر– أم بن فودي– أم الملوك – أم الجميع – أم اتحاد الغرب" يلتفت السامع إليها ويذكرها بسرعة ويهتم بها أكثر ويوجه عنايته بها مثل ما يعتنى ويهتم الأبناء بأمهم، وأن حالة الأبناء أينما كانوا إذا ذكرت أمهم يقبلون إليها في غاية السرعة روحا وجسدا.

وفي هذه الكناية أيضا أن الشاعر ينشئ الانفعال القوي تجاه مكانة هذه الدولة ومنزلتها ورفعتها، فالقارئ أو السامع يشعر بأن هذه الدولة كبيرة وعزيزة وعظيمة وكريمة كما هو حال "الأم" لدى أبنائها.

فالشاعر قد وضع المعنى في صورة حقيقية محسوسة ترتاح النفس إليها، وهذه الكناية عن الموصوف، وأجاد فيها الشاعر مما دل على عبقريته في سحر البيان.

ومن الصور الخيالية التي استعملها الشاعر: "المجاز" وهو: "كلمة أريد بها غير ما وقعت لهفي وضع واضعها لملاحظة بين الثاني والأول، فهي مجاز" ومن قائل هو: "اللفظ المستعمل في غير ما وضع له في اصطلاح التخاطب لعلاقة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الوضعي" وقد ورد في قصيدة الشاعر كثير منه، ومن ذلك قوله:

بلَدُ النَّظَافَةِ والنِّظَامِ كأنَّــهَا فِي الحُسْنِ ذاكَ الكَوكَبُ الزَّهْرَاءُ

فقوله: "بلد النظافة والنظام" مجاز مرسل، أطلق هذه الكلمات وهو يريد: " عاصمة نيجيريا (أَبُوجَا) بلد منظف تجد فيه النظافة كما تجد فيه النظام وكأنها الكوكب الزهري في الحسن، إذ بها شوارع فوقها جسور تمر بها السيارات وغيرها لتخف الضجات والزحام في المدينة، ولمهارة الشاعر في أفانين البلاغة استطاع أن يوجز كلامه ليطابق بمقتضى الحال، والغرض في ذلك تأدية المعنى المقصود بإيجاز ومهارة، والشاعر تخير هذه العلاقة بين المضاف والمضاف إليه بحيث يؤثر المعنى المراد بشكل سريع في النفوس. وعلى شاكلة هذا المجاز يقول:

بَلَدُ الطَّبِيعَةِ فِي أوجِّ جَمَالِهَا أخْتُ الرَّبِيعِ نَسِيمُهَا صَهْبَاءُ

وأما في المجاز العقلي فالشاعر يستطيع الإقناع بكلامه بشكل موجز أسرع مؤثرا في النفوس لنقله المعنى المقصود يؤدي إلى الانفعال والشعور، ومن ذلك قوله:

فَبَدائعُ المِعْمَارِ تِلْكَ قُصُورُهَا تَسْبي العُيُونَ كأنَّـهَا أنْـوَاءُ

وإذا أمعن النظر في هذا البيت يدرك أن كلمة" السبي" التي إذا قيل سبت المرأة قلبه تعني: أسرته بحبها أو إغرائها أسندت إلى غير الفاعل وهو: "القصور" وتعرف أن القصور لا تسبي العيون وإنما أسند الفعل إليها لإرادة الإيجاز، ذلك أن قوله: "قصورها تسبي العيون" أسرع إلى التأثير لتجسده القصور في صورة كائن حي، وأن السامع يتخيل أنها كائنة حية، وفي هذا الكلام سحر بياني مبالغ يؤدي إلى الانفعال الفرح والسرور.

وبهذه التعبيرات المتقدمة من التشبيهات والاستعارات والكنايات والمجازات يستدل ببراعة الشاعر وحسن تخيله وتصويره في الفن وأنه شاعر مفلق حاذق لديه الفطنة والذكاء في سحر البيان.

الخاتمة:

يتضح مما سبق عرضه أن المقالة تناولت عرضا سريعا عن الخيال الشعري لدى الشاعر نور الدين محمد شرا، وقد استهل البحث بعد المقدمة بالتعريف عن حياة الشاعر وعوامل تكوينه وبعض إنتاجاته العلمية، وقد تجلى في المقالة مفهوم الخيال لغة واصطلاحا، ثم تطرق البحث إلى تطبيق إبراز صور من الخيال الشعري في القصيدة؛ فتبين من خلال هذا العرض والدراسة أن الشاعر استعمل لغة تصويرية (الخيال الشعري)، فمثل المعاني وشبهها، ثم صبغها بخياله القيم خلال التشبيهات والاستعارات والكنايات اللطيفة، فقرب البعيد وأوضح الغامض وسهل الصعب من المعاني بأسلوبه الخيالي الخاص، مما يشهد على إبداع الشاعر الفني.

قائمة المراجع:

- القرآن الكريم.
- إبراهيم أنيس، والآخرون، المعجم الوسيط، دار التراث العربي، بيروت، 2008م، ج/1
- أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت لبنان، ط: 1، سنة: 1426-1427هـ 2006م
- أحمد الشايب، أصول النقد، مكتبة النهضة المصرية، 1994م
- التونسي، محمد حصّر حسين، (الأستاذ)، الخيال في الشعر العربي، نشر المكتبة العربية في دمشق، 1922م
- الجرجاني عبد القاهر، دلائل الإعجاز، تحقيق د. محمد التنجي، دار الكتاب العربي بيروت، ط/1، 1995م
- الجوهري، إسماعيل بن حماد، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، ط/4، 1990م
- الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، ط:2، 1428هـ، 2006م، مؤسسة المختارة بالقاهرة
- عبد العزيز عتيق، (الدكتور)، في النقد الأدبي، دار النهضة العربية، 1972م
- عبد القاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، تحقيق محمد الفاضلي، ط: 2، المكتبة المصرية بيروت، 1999م
- الفيروزآبادي، محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، ضبط وتوثيق يوسف الشيخ محمد البقاعي، تحت إشراف مكتبة البحوث والدراسات، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 1999م
- شوقي ضيف، (الدكتور)، في الأدب والنقد، دار المعارف، 1999م
- ابن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تحقيق عبد الحميد الهنداوي، المكتبة العصرية، صيدا بيروت، 2008م
- مجدي وهبه وكامل المهندس، معجم مصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان-بيروت ط:1984،2م

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

التربية الايمانية واثرها في السلم المجتمعي

ا.م.د وليد عبد الرحمن اسماعيل/ جامعة واسط

waleedabd@uowasit.edu.iq

الكلمات الافتتاحية (التربية , الايمان , السلم , المجتمع)

ملخص البحث

هدف البحث إلى بيان مفهوم التربية الإيمانية , واثرها في السلم المجتمعي , , اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي في بيان هدف البحث,وتوصل إلى أهم النتائج وهي : التربية الإيمانية هدفها أصلاح المجتمع والأرتقاء به نحو العلا , وكذلك أن القرآن الكريم يمثل الاطار النظري والعملي في الإسلام فهو يشكل منهجا تربويا يقدم للإنسان كل ما يحتاجه في امور حياته , وله الدور الاساس لإبراز القيم التربوية الإيمانية, فضلاًعلى ان التربية الإيمانية ترتكز على اسس متينة تستمدها من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة . فمن تمسك بهذه الاسس فقد نهج النهج الايماني . واوصى الباحثان بعدة توصيات اهمها : على وزارة التربية ان تقف عند مسؤوليتها من وضع المناهج التعليمية التي تبني الطالب وتنشئته على الدين والايمان .وكذلك على الاباء والامهات ان يكونوا على قدر المسؤولية في تربية ابنائهم تنشئة ايمانية صحيحة لان التربية الايمانية تنشأ مبدأ في البيت والاسرة

Faith education and its impact on societal peace

(Introductory words (Education, faith, peace, society)

Research Summary

The aim of the research is to clarify the concept of faith education, its role in peaceful coexistence, and its impact on the individual and society. Theoretical and practical in Islam, as it constitutes an educational approach that provides the person with everything he needs in matters of his life, and it has the main role to highlight the educational values of faith, in

addition to that faith education is based on solid foundations derived from the Noble Qur'an and the honorable Prophet's Sunnah. Whoever clings to these foundations has lost the faith approach. The researchers recommended several recommendations, the most important of which are: The Ministry of Education should stand up to its responsibility in developing educational curricula that build the student and raise him on religion and faith. Likewise, parents should be responsible in raising their children with a correct upbringing in faith, because .faith education establishes a principle in the home and the family

المبحث الاول : التعريف بالبحث

مشكلة البحث : ان اعظم نعمة أنعم الله بها على عباده , نعمة الهداية الى الاسلام حيث يصطفي سبحانه وتعالى لهذه النعمة من يشاء من عباده , فيشرح بها صدورهم , ويصد عنها بحكمته البالغة وقدرته النافذة من يشاء من عباده فيجعل صدورهم ضيقة حرجةً كأنما يصعد أصحابها في السماء كما قال تعالى﴿فَمَنْ يُرِدِ اللَّهُ أَنْ يَهدِيَهُ يَشْرَحْ صَدْرَهُ لِلْإِسْلَامِ وَمَنْ يُرِدْ أَنْ يُضِلَّهُ يَجْعَلْ صَدْرَهُ ضَيِّقًا حَرَجًا كَأَنَّمَا يَصَّعَّدُ فِي السَّمَاءِ كَذَلِكَ يَجْعَلُ اللَّهُ الرِّجْسَ عَلَى الَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ ﴾ الانعام /125 وقد ختم الله (عزوجل) الرسالات السماوية برسالة الاسلام الخالدة , وأتمها بمبعث النبي محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) وهو الدين الذي لا يقبل الله (عز وجل) من أحد ديناً غيره قال تعالى ﴿وَمَنْ يَبْتَغِ غَيْرَ الْإِسْلَامِ دِينًا فَلَنْ يُقْبَلَ مِنْهُ وَهُوَ فِي الْآَخِرَةِ مِنَ الْخَاسِرِينَ ﴾ آل عمران /85

والتربية الايمانية هي جزء من هذا الدين الخالد وهي تستمد أصولها ومسلماتها وغاياتها وأهدافها من هذا الدين الحنيف وتصب في هذا الاطار أساليبها وعملياتها مستخدمة ومسخرة أدوات العصر وتقنياته في خدمة هذه الغايات . وكما أن للعصر ادوات وتقنيات فانه فيه صعوبات , وتحديات تواجهها التربية الاسلامية التي يمكنها تجاوز الصعوبات والانتصار على التحديات بسب خصائصها الفريدة وصلاحيتها لكل زمان ومكان , ومن هذه الصعوبات والتحديات التي يواجهها الاسلام بصورة عامة و التربية الإيمانية بصورة خاصة تحدي التعايش السلمي بين الافراد والمجتمعات الانسانية , وكلنا يعلم حجم هذا التحدي الذي تمر بها أمتنا الاسلامية لذلك حاول الباحثان التركيز على هذا التحدي الخطير الذي تمربه امتنا الاسلامية لذلك تححدت مشكلة البح بالسؤال الرئيس الأتي (ما المقصود بالتربية الإيمانية وما دورها في التعايش السلمي لدى الفرد والمجتمع

اهمية البحث : تكتسب قيم التعايش السلمي تفاعلا مجتمعيا متزايدا باعتباره يمثل حاجة اجتماعية وامنية , وهو ما يؤكد إيجاد مثل هذه الدراسات التي تأتي في اطار تقديم الدور الايماني والتربوي لتحقيق التعايش السلمي ويأمل الباحثان من خلال عرض هذا البحث :

1 – ايجاد آلية عملية لتفعيل دور التربية الايمانية في تحقيق التعايش السلمي للفرد والمجتمع.

2 – التأكيد بأن المجتمع يسعى دوما للتعايش السلمي المنشود.

3 – وزارة التربية ومصممي المناهج والباحثين تعينهم على دعم دور مؤسسات المجتمع في غرس مفاهيم التربية الايمانية في اذهان ونفوس النشئ من اجل تحقيق التعايش السلمي لدى الفرد .

اهداف البحث :

1 – التعرف على مفهوم التربية الايمانية .

2 – نشر ثقافة التربية الايمانية من اجل التعايش السلمي بين افراد المجتمع .

تحديد المصطلحات :

اولا : التربية لغة :ان المتبصر في معاجم اللغة يجد ان كلمة تربية لها ثلاثة اصول لغوية هي:

1- من ربا يربو : بمعنى نما وزاد قال تعالى ﴿وَتَرَى الْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَا أَنْزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنْبَتَتْ مِنْ كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ ﴾ سورة الحج /5

2- من ربى يربي : بمعنى نشأ وترعرع قال تعالى ﴿ قَالَ أَلَمْ نُرَبِّكَ فِينَا وَلِيدًا وَلَبِثْتَ فِينَا مِنْ عُمُرِكَ سِنِينَ﴾ سورة الشعراء/ 18 (العياصرة : 447)

3- من ربّ يربا : بمعنى ساس وادب واصلح قال تعالى ﴿ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾ سورة الفاتحة /2

التربية اصطلاحا : يرى جون ديوي : ان التربية هي عملية مستمرة في تنمية القدرات الكامنة عند الفرد والعمل على توسيع محتواه الاجتماعي , وذلك للعمل على نموه في المجتمع

(جون ديوي : 199)

ثانيا : الايمان لغة : هو مصدر آمن يؤمن إيمانا , فهو بمعنى اعتقد وصدق . وآمن لله : بمعنى اسلم له وانقاد وأذعن (عمر : ج122/1)

الايمان اصطلاحا : هو قول بالسان وعمل بالأركان , وعقد بالجنان , يزيد بالطاعة وينقص بالعصيان (ابن قدامة :26)

ثالثا : التربية الايمانية : هي العمل على ربط المسلم بأصول الإيمان وغرس العقيدة الاسلامية , وتعليمه مبادئ الشريعة الغراء (بالي :37)

رابعا : التعايش السلمي : هو ان يعيش الناس في مجتمعات متكاملة معا دون ان يقتل بعضهم بعضا أي القبول بوجود الاخر جنبا الى جنب دون السعي لإلغائه او الاضرار به .

(انطونيا وميناو : 19)

المبحث الثاني : اسس التربية الايمانية

ترتكز التربية الايمانية على اسس قوية ومتينة . فمن تمسك بهذه الاسس فقد سار الطريق الصحيح , ومن خلال هذا المبحث سنتعرف على تلك الاسس .

الاساس الاول : الايمان بالله

كان النبي (صلى الله عليه واله وصحبه وسلم) بارزا للناس , فأتاه رجل فقال يا رسول الله ما الايمان ؟ قال : (ان تؤمن بالله وملائكته ورسله ولقائه وتؤمن باليوم الاخر)(مسلم :ج39/1)

اولا : تعريف الايمان بالله :هو الايمان بوجود الله تعالى وأنه رب كل شيء , وأنه وحده المنفرد بالعبادة , والمتصف بصفات الكمال والجلال , والمنزه عن كل عيب ونقصان .ومن هذا التعريف يتضح ان الايمان بالله يشتمل على ثلاثة انواع من التوحيد وهي : توحيد الربوبية , وتوحيد الألوهية , وتوحيد الاسماء والصفات (ياسين :32)

1 – توحيد الربوبية :الرب في اللغة باللام لا يطلق لغير الله , وقد يخفف (رب) . والاسم الرُبابةُ بالكسر وتعني المملكة , والربوبية بالضم , ورب كل شيء مالكه ومستحقه , او صاحبه , وربوبية الله على خلقه تعني تفرده في خلقه وملكهم وتدبير شؤونهم (الفيروز آبادي : 87)

فتوحيد الربوبية هو : الاعتقاد الجازم بأن الله هو رب كل شيء ومالكه , وخالقه.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

2 – توحيد الألوهية :الألوهية في اللغة بمعنى العبودية , لأنها مأخوذة من الإله على وزن فعال بمعنى مفعول , لأنه مألوه أي معبود (الرازي :20) والألوهية الانقياد والخضوع والذل (عمر : ج1448/2)

فتوحيد الالوهية هو اهم انواع التوحيد , إذ هو الفارق بين الموحدين والمشرك ويقوم على اصلين شريفين لابد منهما كي يكون صحيحا .(ضميرية :232) وهما

الاصل الاول : إخلاص العبادة لله تعالى ويكون ذلك في جميع العبادات القلبية والقولية , من محبة وخوف ورجاء ونحو ذلك.

الاصل الثاني : عبادته سبحانه وفق ما شرعه في كتابه وعلى لسان نبيه (صلى الله عليه واله وصحبه) (ياسين :45)

3 – توحيد الاسماء والصفات : هو إفراد الله سبحانه وتعالى بالكمال المطلق بإثبات ما اثبته لنفسه ووصف به نفسه في كتابه او على لسان رسوله (صلى الله عليه واله وصحبه وسلم) من غير تحريف ولا تعطيل ولا تشبيه بصفات المخلوقين وتنزيهه من كل عيب او نقص , قال تعالى (لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ البَصِيرُ {الشورى/11}

ان ما لم يرد به نص في الكتاب والسنة , يجب التوقف في لفظه , فلا ينفي ولا يثبت لعدم ورود الإثبات او النفي (ابن حميد :42)

الاساس الثاني : الايمان بالملائكة

اولا : المراد بالملائكة : هم اجسام نورانية لطيفة تتشكل بأشكال مختلفة (الجرجاني :229) واصله من الألوكة بمعنى الرسالة (ابن الاثير : ج359/4)

قال البيهقي : الايمان بالملائكة ينتظم في معانٍ:

1 – التصديق بوجودهم .

2 – إنزالهم منازلهم , واثبات انهم عباد الله وخلقهم كالإنس والجن مأمورون مكلفون لا يقدرون إلا على ما قدرهم الله تعالى, والموت عليهم جائز , ولكن الله تعالى جعل لهم امدا بعيدا , فلا يتوفاهم حتى يبلغوه , ولا يوصفون بشيء يؤدي وصفهم به الى إشراكهم بالله تعالى جده , ولا يدعون آلهة كما ادعتهم الاوائل .

3 – الاعتراف بأن منهم رسل الله يرسلهم الى من يشاء من البشر , وقد يجوز ان يرسل بعضهم الى بعض(البيهقي :ج296/1)

الاساس الثالث : الايمان بالكتب

معنى الايمان بالكتب : هو الايمان بالكتب التي انزلها الله سبحانه وتعالى على رسله – عليهم السلام – الى خلقه بالصدق والحق والهدى (السعدي :52)

الايمان بالكتب يتضمن اربعة امور :

1 – الايمان بأن نزولها من عند الله حقا .

2 – الايمان بما علمنا اسمه منها باسمه كالقرآن نزل على محمد (صلى الله عليه واله وسلم), والتوراة التي انزلت على موسى عليه السلام , والانجيل الذي انزل على عيسى عليه السلام , والزبور الذي أوتيه داود عليه السلام , واما مالم نعلم اسمه , فنؤمن به اجمالا .

3 – تصديق ما صح من اخبارها , كأخبار القرآن الكريم واخبار مالم يبدل او بحرف من الكتب السابقة .

4 – العمل باحكام مالم ينسخ منها , والرضا والتسليم به سواء افهمنا حكمه ام لم نفهمها , وجميع الكتب السابقة منسوخة بالقرآن العظيم , قال تعالى } وَأَنزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ مُصَدِّقًا لِّمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ الْكِتَابِ وَمُهَيْمِنًا عَلَيْهِ فَاحْكُم بَيْنَهُم بِمَا أَنزَلَ اللهُ وَلاَ تَتَّبِعْ أَهْوَاءهُمْ عَمَّا جَاءكَ مِنَ الْحَقِّ لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا وَلَوْ شَاء اللهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِن لِّيَبْلُوَكُمْ فِي مَآ آتَاكُم فَاسْتَبِقُوا الخَيْرَاتِ إِلَى الله مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ {المائدة/48}

الاساس الرابع : الايمان بالرسل

معنى الايمان بالرسل : هو التصديق الجازم بأن الله تعالى بعث في كل امة رسولا منهم , يدعوهم الى عبادة الله وحده , والكفر بما يعبد من دونه , وان جميعهم صادقون , مصدقون , بارون , راشدون كرام بررة اتقياء امناء

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

هداة مهتدون , وبالبراهين الظاهرة والآيات الباهرة من ربهم مؤيدون , وانهم بلغوا جميع ما ارسلهم الله به , لم يكتموا , ولم يغيروا , ولم يزيدوا فيه من عند انفسهم حرفا ولم ينقصوه قال تعالى (فَهَلْ عَلَى الرُّسُلِ إِلاَّ الْبَلاغُ الْمُبِينُ {النحل/35} وانهم كلهم على الحق المبين (الحكمي : 48)

الاساس الخامس : الايمان باليوم الاخر

معنى الايمان باليوم الاخر :هو الاعتقاد الجازم والتصديق الكامل بيوم القيامة , والايمان بكل ما اخبر به الله تعالى في كتابه العزيز , واخبر به رسوله الامين – مما يكون بعد الموت (الاثري :83)

يتضمن الايمان باليوم الاخر ثلاثة امور :

1 – الايمان بالبعث : وهو احياء الموتى بعد النفخة الثانية , فيقوم الناس لرب العالمين , حفاة عراة غرلا , قال تعالى (ثُمَّ إِنَّكُمْ بَعْدَ ذَلِكَ لَمَيِّتُونَ {المؤمنون/15} ثُمَّ إِنَّكُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ تُبْعَثُونَ {المؤمنون/16}

2 – الايمان بالحساب والجزاء : يحاسب العبد على عمله ويجازى عليه , قال تعالى (إِنَّ إِلَيْنَا إِيَابَهُمْ {الغاشية/25} ثُمَّ إِنَّ عَلَيْنَا حِسَابَهُمْ {الغاشية/26}

3 – الايمان بالجنة والنار وانهما المآل الابدي للخلق : والجنة هي دار النعيم التي اعدها الله عزوجل للمتقين الابرار قال تعالى (} إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ أُوْلَئِكَ هُمْ خَيْرُ الْبَرِيَّةِ {البينة/7}

جَزَاؤُهُمْ عِندَ رَبِّهِمْ جَنَّاتُ عَدْنٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا أَبَدًا رَّضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ وَرَضُوا عَنْهُ ذَلِكَ لِمَنْ خَشِيَ رَبَّهُ {البينة/8}

اما النار فهي دار العذاب التي اعدها الله عزوجل للكافرين الظالمين قال تعالى (وَاتَّقُواْ النَّارَ الَّتِي أُعِدَّتْ لِلْكَافِرِينَ {آل عمران/131}

الاساس السادس : الايمان بالقضاء والقدر

تعريف القضاء والقدر :هو النظام المحكم الذي وضعه الله عزوجل لهذا الوجود والقوانين العامة , والسنن التي ربط الله بها الاسباب بمسبباتها .(سابق : 95)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

وقيل تقدير الله للكائنات بأعيانها وازمانها وخصائصها حسبما سبق علمه وجرى به قلمه واقتضتها إرادته وحكمه ثم إيجادها حسبما جرى به القلم (جبريل :ج493/22)

مصادر التربية الايمانية

المسلم الحق الذي يسعى للتربية الايمانية الخالصة , لابد له من اخذها من مصادرها الاصلية , وذلك لتكون قوية ومتينة , وهذه المصادر سوف نبينها في هذا المبحث :

المصدر الاول : القرآن الكريم

يعتبر القرآن الكريم المصدر الاول والاساس للتربية الايمانية , والذي تستمد منه اهدافها ووسائلها واساليبها , وعلى ضوئه تقام تلك التربية ,فهو يخاطب النفس مخاطبة العليم بأسرارها , المطلع على مواطن القوة والضعف , قال تعالى (أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ {الملك/14}

فالقرآن الكريم هو :كلام الله المعجز المنزل على النبي محمد (صل الله عليه واله و صحبه وسلم) المكتوب في المصاحف المنقول عنه بالتواتر المتعبد بتلاوته (الصالح: 21)

وهو كتاب الله الخالد وحجته البالغة على الناس جميعا, انزله هداية ورحمة للعالمين ,وضمنه منهاجاً كاملاً وشريعة تامة لحياة المسلمين (إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يِهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا كَبِيرًا {الإسراء/9

والقرآن معجزة باقية ما بقي على الارض .

المصدر الثاني : السنة النبوية

تعد السنة النبوية المصدر الثاني من مصادر التربية الإيمانية , والتي تستمد منها منهجها التربوي

السنة هي ما نقل بالسند الصحيح من اقوال الرسول(صل الله عليه واله وصحبه وسلم) واعماله ووصفه واقراره ونهيه , وما احب و ما كره وغزواته واحواله و حياته (النحلاوي:26)

فالسنة النبوية جاءت موضحة لما جاء في القرآن الكريم , حين ان القرآن الكريم يوجه المسلمين الى الاخذ و التلقي عن النبي(صلى الله عليه واله وصحبه وسلم) قال تعالى(وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانتَهُوا وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ {الحشر/7}

المبحث الثالث : التعايش السلمي

معنى التعايش السلمي :

التعايش: السلوك الذي يهدف الى تحسين مستوى العلاقة بين شعوب او طوائف وربما تكون اقليات ويعنى بالقضايا المجتمعية كالإنماء والاقتصاد والسلام (القاضي:348)

السلمي :من السلم , والسلم من السلامة , والسلام في الاصل البراءة من العيوب والآفات , والسلم بالكسر والسكون ضد الحرب , والسلم : المسالم تقول قوم سلم وسلم : مسالمون وتسالمون : تصالحوا (ابن منظور: 21)

التعايش السلمي بانه العيش المشترك و القبول بالتنوع بما يضمن وجود علاقة ايجابية مع الاخر ضمن ضوابط الشرع دون ترك فسحة ليؤثر طرف ما على ثقافة المسلم الصحيحة (الحسن:27)

التعايش السمي : بان يعيش الناس في مجتمعات متكاملة معا دون ان يقتل بعضهم بعضا أي القبول بوجود الآخر جنبا الى جنب دون السعي لإلغائه او الاضرار به .(نسايز :7)

التعايش السلمي وفق الشرع الاسلامي : ان يحيا الناس حياة الامن والامان دون خوف او اعتداء مع وجود اواصر المودة : لان بدونها لن يتحقق التعايش السمي بين الشعوب وسيبقى الجميع في خوف وفزع (بلوكي : 71)

وفي ضوء ذلك يمكن تعريف التعايش السلمي بانه: القبول والتعاون والاحترام المتبادل بيمن المخالفين في المذهب الديني او اصحاب الاديان المختلفة دون سعي لفرض تفضيلات مذهبية او دينية عليهم او الاضرار بهم او الغائهم سواء اكان هؤلاء المخالفين افرادا ام احزاب سياسية ام مواطنين بدول مختلفة ام غير ذلك(ابراهيم:339)

وقد امر الله تعالى عباده المؤمنين الدخول في السلم كافة قال تعالى (} يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ ادْخُلُواْ فِي السِّلْمِ كَآفَّةً وَلاَ تَتَّبِعُواْ خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُّبِينٌ {البقرة/208}

وقد نص القرآن الكريم والسنة النبوية على وحدة الاصل الانساني قال تعالى (يَا أَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُواْ رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُم مِّن نَّفْسٍ وَاحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالاً كَثِيرًا وَنِسَاء وَاتَّقُواْ اللّهَ الَّذِي تَسَاءلُونَ بِهِ وَالأَرْحَامَ إِنَّ اللّهَ كَانَ عَلَيْكُمْ رَقِيبًا {النساء/1}

وأقر بمبدأ التنوع والاختلاف البشري قال تعالى (يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ {الحجرات/13}

اسس السلم المجتمعي :

1 – احترام الاصول والثوابت : احترام جميع الاماكن المقدسة . وهذا الاحترام يؤدي الى نشأة الثقة بين كافة طوائف المجتمع وتحقيق التعايش السلمي القويم وقد حث القرآن الكريم في قوله تعالى (وَلَوْ شَاء رَبُّكَ لَجَعَلَ النَّاسَ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلاَ يَزَالُونَ مُخْتَلِفِينَ {هود/118)

2 – اداء الحقوق ومنح الحريات تتمثل في :

أ – حق النفس : حمى الاسلام النفس البشرية فحرم سفك الدماء وتعذيب الابدان بأي شكل من الاشكال قال تعالى (وَالَّذِينَ يُؤْذُونَ الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ بِغَيْرِ مَا اكْتَسَبُوا فَقَدِ احْتَمَلُوا بُهْتَانًا وَإِثْمًا مُّبِينًا {الأحزاب/58}

ب – حق الحماية : حق الحماية من اهم حقوق الانسان التي يكفلها المجتمع لافراده سواء من الاعتداء من الخارج , او تعرضهم للظلم الداخلي بين افراد المجتمع مع بعضهم البعض والذي حرمه الاسلام قال تعالى (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ لاَ تُحَرِّمُواْ طَيِّبَاتِ مَا أَحَلَّ اللّهُ لَكُمْ وَلاَ تَعْتَدُواْ إِنَّ اللّهَ لاَ يُحِبُّ الْمُعْتَدِينَ {المائدة/87}

ج – التعاون لتحقيق المصلحة الانسانية : التعايش السلمي بين الامم يتطلب التعاون ودعوة القرآن الكريم للتعايش السلمي بين الامم لم تقتصر على المؤمنين فيما بينهم فقط بل تشمل التعاون بين كافة البشر على اختلاف اديانهم ومذاهبهم بما تقتضيه المصلحة الانسانية المشتركة قال تعالى (وَتَعَاوَنُواْ عَلَى الْبرِّ وَالتَّقْوَى وَلاَ تَعَاوَنُواْ عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُواْ اللّهَ إِنَّ اللّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ {المائدة/2}

د – احترام الانسان وحفظ كرامته :احترام الانسان واجب سواء أكان حيا او ميتا وان اختلفت المذاهب مادام مسالما فقد روي عن الرسول (صلى الله عليه واله وصحبه وسلم) انه وقف لما مرت جنازة يهودي فقال له احد الصحابة : انها جنازة يهودي فقال الرسول (صلى الله عليه واله وصحبه وسلم) (او ليست نفسا) (24)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

هـ – الاموال والاعراض والمساكن :حذر الاسلام من انتهاك الاعراض وحرمة المال فهو في حرمة النفس قال تعالى(وَلاَ تَأْكُلُواْ أَمْوَالَكُم بَيْنَكُم بِالْبَاطِلِ وَتُدْلُواْ بِهَا إِلَى الْحُكَّامِ لِتَأْكُلُواْ فَرِيقًا مِّنْ أَمْوَالِ النَّاسِ بِالإِثْمِ وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ {البقرة/188}

كما يلحق بحرمة العرض والمال حرمة المسكن الذي بعد حق من حقوق الانسان في حياته قال تعالى (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَدْخُلُوا بُيُوتًا غَيْرَ بُيُوتِكُمْ حَتَّى تَسْتَأْنِسُوا وَتُسَلِّمُوا عَلَى أَهْلِهَا ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ {النور/27}

اهداف السلم المجتمعي :

1 – المساواة :دعا الاسلام الى وحدة الانسانية بالمساواة بين الاجناس ووحدة التشريع بين الخاضعين لاحكام الاسلام في الحقوق المدنية قال تعالى (يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌالحجرات/13

وهذه الوحدة الانسانية والكرامة والتعاون تؤدي الى تحقيق الاستقرار والتعايش السلمي المجتمعي

2 – العدل :ان العدل اساس الحكم . واهم مقومات بناء المجتمعات بل هو سبب وصفها بالمجتمعات الخيرية وبه توصي كل الشرائع فهو غاية الدين فعن النبي (صلى الله عليه واله وصحبه وسلم) لاتزال هذه الامة بخير ما اذا قالت صدقت واذا حكمت عدلت واذا استرحمت رحمت) (العسقلاني :279)
فبالعدل والمساواة يسود التعايش بسلام في المجتمعات .
3 – حرية الدين : حرية الدين تعني حرية غير المسلم في اقامة ومزاولة شعائره الدينية , والاسلام لم يحمل احد على اعتناق الاسلام قال تعالى (} لاَ إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَد تَّبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ فَمَنْ يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِن بِاللّهِ فَقَدِ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَىَ لاَ انفِصَامَ لَهَا وَاللّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ {البقرة/256} (لَكُمْ دِينُكُمْ وَلِيَ دِينِ {الكافرون/6}
وتؤكد الاحاديث النبوية الشريفة هذه الحرية فعن رسول الله (صلى الله عليه واله وصحبه) قال(من ظلم معاهدا , او كلفه فوق طاقته فأنا حجيجه) (سنن ابي داود حديث رقم 3052)
وقد مضى الصحابة (رضي الله عنهم) على ما مضى به الرسول (صلى الله عليه واله وصحبه وسلم) في معاملة اهل الاديان المختلفة وتلك هي فلسفة المجتمعات المسلمة.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

4 – الوفاء بالعهود: حث القرآن الكريم على الالتزام بالعهود قال تعالى (} وَأَوْفُواْ بِعَهْدِ اللّهِ إِذَا عَاهَدتُّمْ وَلاَ تَنقُضُواْ الأَيْمَانَ بَعْدَ تَوْكِيدِهَا وَقَدْ جَعَلْتُمُ اللّهَ عَلَيْكُمْ كَفِيلاً إِنَّ اللّهَ يَعْلَمُ مَا تَفْعَلُونَ {النحل/91}
(إِنَّ الْعَهْدَ كَانَ مَسْؤُولاً {الإسراء/34}

وقد ذم الله تعالى الذين ينقضون العهد ووصفهم بصورة بليغة في قوله تعالى (وَلاَ تَكُونُواْ كَالَّتِي نَقَضَتْ غَزْلَهَا مِن بَعْدِ قُوَّةٍ أَنكَاثًا تَتَّخِذُونَ أَيْمَانَكُمْ دَخَلاً بَيْنَكُمْ أَن تَكُونَ أُمَّةٌ هِيَ أَرْبَى مِنْ أُمَّةٍ إِنَّمَا يَبْلُوكُمُ اللّهُ بِهِ وَلَيُبَيِّنَنَّ لَكُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ مَا كُنتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ {النحل/92}

والرسول (صلى الله عليه واله وصحبه) حذر من الغدر بما اعد الله تعالى لهم يوم القيامة من الخزي والعار بين الخلائق حين يرفع لهم لواء يعرفهم الناس به فيفضحهم الله يوم القيامة وجاء في قول الرسول (صلى الله عليه واله وصحبه) انه قال (لكل غادر لواء يوم القيامة يعرف به) (البخاري :25)

5 – التسامح: التسامح ثمرة التصور الاسلامي للإنسان يقوم على اساس غاية الوجود الانساني وهو عبادة الله تعالى بإعمار الارض . ومن ثم مد الوعي بالوجود الانساني الى ما وراء الحياة الدنيا الفانية الى الحياة الخالدة الباقية واكبر الادلة لقيام دولة الاسلام عبر العصور على اساتس تبيين التسامح وهو تعايش المسلم مع اهل الديانات والمذاهب والعقائد في الامصار التي فتحوها

اولاً: النتائج : السلم المجتمعي يعني :

أ – العيش المشترك والقبول بالآخر .

ب – ان يحيا حياة الامن والامان دون خوف .

ت – العيش في مجتمعات متكاملة متعاونة دون إلغاء للأخر.

التوصيات : ثانياً :

تعزيز المقررات الدراسية بفكرة التعددية والسلم المجتمعي . ا–

ب –عقد دورات تدريبية للمدرسين في وزارة التربية التي من شأنها ان توسع مدارك المدرسين لتوظيف المنهج الوسطي الذي ارتضاه الله تعالى والذي يؤكد على قيم السلم المجتمعي .

ج –التنوع في اساليب عرض قيم السلم المجتمعي من خلال طرائق التدريس عن طريق القصة وضرب الامثال التي استخدمها القرآن الكريم , وجاءت بها السنة النبوية الشريفة .

المصادر :

القرآن الكريم

1 – الاثري : عبد الله بن حميد :2003: الوجيز في عقيدة السلف , تقديم صالح بن عبد العزيز , السعودية ,وزارة الشئون الاسلامية والاوقاف .

2 – ابراهيم :ناصر :2001: فلسفات التربية , دار وائل للطباعة والنشر , عمان , الاردن

3 – ابن الاثير :مجد الدين ابو السعادات المبارك بن محمد بن محمد ابن عبد الكريم :1979 النهاية في غريب الحديث والاثر , تحقيق طاهر احمد الزاوي – محمود الطناحي , بيروت المكتبة العلمية .

4 – ابن حميد : صالح بن عبد الله واخرون :د .ت , نضرة التعليم في مكارم اخلاق الرسول الكريم , دار الوسيلة

5 – ابن قدامة : المقدسي نجم الدين ابو العباس احمد بن عبد الرحمن , 200 : مختصر منهاج القاصدين , دار دمشق , مكتبة دار البيان .

6 – ابن منظور : جمال الدين محمد بن مكرم : 2003 : لسان العرب , بيروت – لبنان , دار صادر.

7 – بالي : وحيد بن عبد السلام : د. ت , الطريق الى الولد الصالح , ط1 – السعودية , دار ضياء .

8 – البيهقي : احمد بن الحسين بن علي بن موسى الخراساني :2003 : شعب الايمان , تحقيق عبد العلي عبد الحميد حامد , ط1 , مكتبة الرشد للنشر والتوزيع بالرياض.

9 – الترمذي :محمد بن عيسى :ب .ت , تحقيق ابراهيم عطوة , مصر , مكتبة الجلي .

10 – جبريل : حياة بن محمد :2002 : الآثار الواردة عن عمر بن عبد العزيز في العقيدة , ط1 , المملكة العربية السعودية , عمادة البحث العلمي بالجامعة الاسلامية – الدينة المنورة .

11 – الحكمي : حافظ بن احمد بن علي :1990 : معارج القبول بشرح سلم الوصول , تحقيق محمود ابو عمر , ط1 , الدمام , دار ابن القيم .

12 - سابق , سيد :2009: العقائد الاسلامية , ط1 , بيروت دار الكتاب العربي .

13 – السعدي , عبد الرحمن بن ناصر بن عبد الله :2000: تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان , تحقيق عبد الر حمن بن معلا , ط1 , دمشق , مؤسسة الرسالة .

14 – الصالح , صبحي :د. ت , معالم الشريعة الاسلامية ط1, بيروت , دار العلم للملايين

15 – صحيح البخاري :محمد بن اسماعيل : د, ت , تحقيق مصطفى البغا , بيروت – دار اليمامة .

16 – الرازي : ابو عبد الله بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي : 2002: مفاتيح الغيب التفسير الكبير , ط3 , بيروت , دار احياء التراث العربي .

17 – ضميرية : عثمان جمعة :1996: مدخل العقيدة الاسلامية , ط2 , مكتبة السوادي للتوزيع .

18 – العسقلاني : احمد بن حجر : د . ت , فتح الباري لشرح صحيح البخاري , تحقيق عبد العزيز بن باز , بيروت , دار المعرفة .

19 – عمر : احمد مختار عبد الحميد :2008 : معجم اللغة العربية المعاصرة . ط1 , القاهرة , عالم الكتب .
20 – الفيروز ابادي :مجد الدين ابو طاهر :د. ت , بصائر ذو التمييز في لطائف الكتاب العزيز , تحقيق محمد علي النجار , القاهرة , المجلس الاعلى للشئون الاسلامية .
21 – مسلم :مسلم بن الحجاج :2005 : المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل الى رسول الله (صلى الله علية واله وصحبه وسلم) المشهور ب. صحيح مسلم , تحقيق محمد فؤاد , ط1, بيروت , دار احياء التراث العربي .
22 – نايز : حياة عبد العزيز محمد :2017: تصور مقترح لزيادة وعي طلاب الجامعات السعودية لمبدأ التعايش السلمي مع الآخر , جامعة القاهرة كلية التربية , للعلوم التربوية .
23 – النحلاوي : سعيد اسماعيل : 2002: اصول التربية الاسلامية , ط1 , عالم الكتب للنشر والتوزيع .
24- العياصرة,وليد رفيق (2010):التربية الاسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاته العملية, ط1, دار المسيرة للنشر,عمان الاردن
25 – ياسين : نسيم شحدة :2008: شرح اصول العقيدة الاسلامية . ط5

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

تمويل التعليم: دراسة تحليلية لاتجاهات الإنفاق العالمي

د. زواويد لزهاري1،

عضو هيئة التدريس بقسم العلوم المالية والمحاسبة، جامعة غرداية، الجزائر،

zouaouid.lazhari@univ-ghardaia.edu.dz

د. بن أودينة بوحفص 2

، عضو هيئة التدريس بقسم علوم التسيير، جامعة غرداية، الجزائر،

bouhafs@univ-ghardaia.dz

الملخص

تستهدف هذه الدراسة تحليل اتجاهات الإنفاق العالمي على التعليم، مع التركيز على تأثير جائحة كوفيد-19، وذلك من خلال مراجعة بيانات وتقارير من الأمم المتحدة واليونيسكو. يتناول المنهج المعتمد في الدراسة تحليل البيانات المالية المتعلقة بالإنفاق الحكومي على التعليم، تأثير الجائحة على تمويل التعليم، والمعونة الخارجية خلال الأزمات. من أبرز النتائج، أن العديد من الدول شهدت تراجعًا في نسبة الإنفاق على التعليم نتيجة لتحويل الموارد نحو الرعاية الصحية، وأن المعونة الخارجية لم تكن كافية لتعويض نقص التمويل. كما أظهرت النتائج انخفاضًا ملحوظًا في الميزانيات المخصصة للتعليم بعد تفشي الجائحة. بناءً على ذلك، توصي الدراسة بزيادة نسبة الإنفاق الحكومي على التعليم، تعزيز الاستثمارات في التعليم الإلكتروني، وتطوير استراتيجيات طوارئ تعليمية لضمان استمرارية التعليم في الأزمات المستقبلية.

الكلمات المفتاحية: تمويل التعليم، جائحة كوفيد-19، الإنفاق الحكومي، المعونة الخارجية، التعليم الإلكتروني، إستراتيجيات الطوارئ.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

:Abstract

This study aims to analyze global spending trends on education, with a focus on the impact of the COVID-19 pandemic, using data and reports from the United Nations and UNESCO. The methodology includes analyzing financial data related to government spending on education, the pandemic's effect on educational funding, and external aid during crises. Key findings indicate that many countries experienced a decline in the education spending ratio due to the redirection of resources towards healthcare, and that external aid was insufficient to offset the funding shortfall. Results also showed a significant reduction in education budgets following the outbreak of the pandemic. Based on these findings, the study recommends increasing government spending on education, boosting investments in e-learning, and developing emergency education strategies to ensure continuity during future .crises

Keywords: Education Funding, COVID-19 Pandemic, Government .Spending, External Aid, E-learning, Emergency Strategies

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

1. مقدمة

يعتبر التعليم حجر الزاوية للتنمية المستدامة والنمو الاقتصادي والاجتماعي، حيث يسهم في تعزيز القدرات البشرية وتحسين جودة الحياة. في السنوات الأخيرة، أصبح من الواضح أن تمويل التعليم يلعب دورًا محوريًا في ضمان توفير تعليم نوعي وشامل لجميع الأفراد. ومع ذلك، فإن الأنظمة التعليمية في العديد من الدول تواجه تحديات كبيرة نتيجة لتحولات اقتصادية وجيوسياسية وأزمات صحية عالمية. جائحة كوفيد-19 كانت من أبرز هذه الأزمات، حيث أثرت بشكل عميق على كافة القطاعات، بما في ذلك التعليم. فقد شهد العالم تقليصًا في ميزانيات التعليم وتحويل الموارد نحو الأولويات الصحية، مما أدى إلى تزايد الاعتماد على المعونة الخارجية والمساعدات الطارئة.

تزامنًا مع هذه الأزمات، تتزايد الحاجة لفهم كيفية تأثير التغيرات في التمويل على جودة التعليم واستمراريته، وكيفية تأثير المعونة الخارجية على سد الفجوات التمويلية. في هذا الإطار، تكتسب دراسة اتجاهات الإنفاق العالمي على التعليم خلال هذه الفترة أهمية كبيرة. تسعى الدراسة إلى تسليط الضوء على التحديات التي تواجهها الأنظمة التعليمية وكيفية التعامل معها في ظل الأزمات العالمية، مع تقديم رؤى وتوصيات عملية لتعزيز تمويل التعليم وضمان استمراريته وجودته.

1.1. إشكالية الدراسة: تتجلى إشكالية الدراسة في استكشاف كيفية تأثير التغيرات في استراتيجيات التمويل العالمي على جودة التعليم وتوافره. كيف تؤثر الفروقات في الإنفاق الحكومي والمعونة الخارجية على الأنظمة التعليمية في مختلف البلدان؟ وما هي العلاقة بين نسب الإنفاق على التعليم من إجمالي الناتج المحلي والإنفاق الحكومي وتحقق أهداف التنمية المستدامة؟

2.1. فرضية الدراسة: تفترض الدراسة أن الفروقات في استراتيجيات التمويل والتغيرات في النسب المخصصة للتعليم تؤثر بشكل كبير على جودة التعليم وتوافره. كما تفترض أن زيادة نسبة الإنفاق على التعليم من إجمالي الناتج المحلي تساهم في تحسين مستويات التعليم وتحقيق أهداف التنمية المستدامة.

3.1. أهمية الدراسة: تأتي أهمية هذه الدراسة من كونها تركز على تحليل الاتجاهات العالمية في تمويل التعليم وتحديد التحديات والفرص المرتبطة بها. التعليم يعد أحد الركائز الأساسية للتنمية المستدامة، وتؤثر الأنماط المختلفة للإنفاق على التعليم في جودة وفعالية أنظمة التعليم في الدول المختلفة. من خلال فهم هذه الاتجاهات، يمكن للدول

وصناع القرار تطوير سياسات تعليمية أكثر ملاءمة، مما يساهم في تحقيق أهداف التنمية المستدامة وتعزيز النمو الاجتماعي والاقتصادي.

4.1. أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

- تحليل اتجاهات الإنفاق العالمي على التعليم، بالتركيز على فقرة قبل وبعد جائحة كوفيد-19.

- تقييم تأثير الإنفاق الحكومي على التعليم في مختلف مناطق العالم.

- تقديم توصيات لتحسين استدامة وتمويل التعليم لاسيما في حالات الأزمات.

5.1. أدوات ومنهج الدراسة: تعتمد الدراسة على تحليل البيانات المالية والتقارير العالمية من الأمم المتحدة واليونيسكو، مع استخدام منهجية تحليلية وصفية لاستعراض الاتجاهات والتغيرات في تمويل التعليم.

2. الأدب النظري والدراسات السابقة

1.2. الأدب النظري

1.1.2. مفهوم تمويل التعليم

هو العملية الإدارية التي تهدف إلى تخطيط وتدبير الأموال من مصادر تمويل ملائمة لتلبية الاحتياجات المالية الضرورية لتنفيذ الأنشطة المتنوعة، مما يسهم في تحقيق أهداف هذه الأنشطة. كما يهدف التمويل إلى تحقيق توازن بين المصالح المتباينة للفئات المؤثرة في نجاح واستمرارية النظام التعليمي.

هو مجموعة الموارد المالية المخصصة للتعليم الجامعي، سواء من الموازنة العامة للدولة أو من مصادر أخرى مثل الهيئات، التبرعات، الرسوم الطلابية، أو المعونات المحلية والدولية. يتم إدارة هذه الموارد بفاعلية لتحقيق أهداف التعليم الجامعي خلال فترة زمنية محددة. (عامر، 2006، صفحة 04)

2.1.2. الإنفاق على التعليم

يعرف الإنفاق على التعليم بأنه تخصيص الأموال اللازمة لإنشاء المدارس وتزويدها بالاحتياجات المادية والفنية مثل الفصول الدراسية، المختبرات، الملاعب، المكتبات، المصليات، الورش، والقرطاسية، بالإضافة إلى دفع رواتب المعلمين والعاملين في الإدارة. هذا يعني أن التعليم يعد مشروعًا مكلفًا ماديًا، ويتطلب استمرارية في توفير مصادر

التمويل، وذلك بسبب زيادة الطلب على التعليم كحق أساسي من حقوق الأفراد في المجتمعات الحديثة. (المسيليم، 2002، صفحة 81)

كما يعرف الإنفاق على التعليم بأنه الأموال المخصصة في ميزانيات الحكومات، سواء كانت حكومات مركزية أو محلية أو جهات رسمية أخرى. تلعب الحكومات دورًا رئيسيًا في تمويل التعليم في البلدان النامية، بينما يكون دورها أقل نسبيًا في البلدان المتقدمة حيث يزداد دور القطاع الخاص. ومع ذلك، يبقى دور الحكومات في تمويل التعليم مؤثرًا في هذه البلدان، وتختلف أدوار الحكومات في هذا المجال من دولة إلى أخرى. (محروس، 2007)

3.1.2. مصادر تمويل التعليم

تعرف مصادر تمويل التعليم بأنها "الجهات التي تتولى تحمل تكاليف الخدمات التعليمية، والتي قد تكون من مصادر داخلية أو خارجية." ويمكن تلخيصها وفق الآتي: (الكحكى، جمعة، و عيسوي، 2020، الصفحات 279-282)

أ. المصادر الحكومية: تتمثل في الأموال التي تخصصها الدولة من ميزانيتها العامة للإنفاق على التعليم بمختلف فروعه ومستوياته. غالبية الحكومات تخصص مبالغ معينة من ميزانيتها العامة لدعم قطاع التعليم، ويمكن الاستدلال على هذه المبالغ من خلال المؤشرات الأساسية للتعليم.

ب. المصادر غير الحكومية: تشمل الموارد المالية أو غير المالية التي تدعم النظم التعليمية خارج الميزانيات الحكومية. تتنوع هذه المصادر لتشمل:

- الرسوم الدراسية: تُحصّل المؤسسات التعليمية رسومًا دراسية من الطلاب مقابل الخدمات التعليمية المقدمة. عادةً ما تكون هذه الرسوم قليلة ولا تمثل نسبة كبيرة من إجمالي الإنفاق على التعليم.

- المساعدات الدولية: تشمل المنح الدولية المقدمة من الدول المتقدمة للبلدان النامية. تعد هذه المنح مصدرًا هامًا لدعم القطاع التعليمي، وتشمل المانحين الثنائيين، المانحين متعددي الأطراف، الأمم المتحدة، البنك الدولي، المبادرات العالمية للتعليم، المانحين من القطاع الخاص، والمنظمات غير الحكومية الدولية والمحلية. تُدار هذه المساعدات وفق آليات استراتيجية وتمويلية تدعم خطط التنمية الوطنية.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

– القروض: تمثل القروض إمداد المنظمة المقترضة برأس المال مقابل فائدة تُسدد على مدى عدة سنوات. تعد القروض مصدرًا هامًا لتمويل التعليم، لكنها تضع عبئًا على الدول المقترضة بسبب الفوائد المترتبة عليها، ما يستلزم تقييمًا علميًا لموازنة الفوائد والأعباء.

– مساهمة المؤسسات المجتمعية: تشمل مؤسسات المجتمع المدني التي تعمل باستقلال نسبي عن الدولة لتحقيق أهداف محددة، مثل الأحزاب السياسية، النقابات المهنية، والجمعيات الأهلية. تساهم هذه المؤسسات في تطوير التعليم وتعزيز التكنولوجيا العلمية، مما يعكس استعداد المجتمع للمشاركة الفعالة في جهود إصلاح التعليم وزيادة فعالية العملية التعليمية.

4.1.2. تخطيط تمويل التعليم العالي

يتطلب تخطيط تمويل التعليم العالي وضع نموذج هيكلي يحدد مصادر التمويل على المدى الطويل، مع تنفيذ برامج مرحلية في خطط قصيرة الأجل وفقًا للإمكانات المتاحة وظروف المجتمع. عملية التمويل للتعليم تشمل عدة خطوات رئيسية: (عيساوي، 2023، صفحة 77)

– مسح الموارد: إجراء مسح شامل للموارد المتاحة على مستوى الدولة، وتحليل بيانات النفقات والاعتمادات المالية والإجراءات المتبعة في تخصيص ومراقبة هذه الاعتمادات.

– تحديد النفقات: تصنيف النفقات المباشرة وغير المباشرة المتعلقة بالتمويل، وتوجيه وضبط الميزانية وفقًا لذلك.

– تحديد الأولويات: تحديد الأولويات في الإنفاق عبر فعالية أسلوب التمويل في توفير موارد ملموسة تساهم في ديمقراطية التعليم ورفع جودته، بالإضافة إلى الواقعية وإمكانية التطبيق العملي.

– تقييم الأساليب: تحليل إيجابيات وسلبيات كل وسيلة جديدة تستخدم في تمويل التعليم العالي، واتخاذ القرارات بناءً على المخاطرة المحسوبة والمقبولة لكل أسلوب.

– مصادر التمويل: تحديد مصادر التمويل ومدى قدرة كل مصدر على تحمل النفقات، سواء كان هذا المصدر الحكومة أو الطلاب، مع مراعاة قدرة الميزانية الحكومية على دعم مؤسسات تعليمية كبيرة وتقديم خدمات تعليمية ممتازة.

2.2. الدراسات السابقة

من خلال مراجعة العديد من الدراسات والأبحاث العلمية، تبين لنا وجود العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت موضوع تمويل التعليم. قمنا باختيار بعضها نظرًا لأنها الأقرب إلى موضوع دراستنا إلى حد ما. وعليه، يمكن اعتبار دراستنا هذه كإحدى الدراسات المكملة والمتوافقة من حيث الطرح مع الدراسات التالية، مرتبة من الأقدم إلى الأحدث.

دراسة (الحربي، 2017): الدراسة عبارة عن مقال علمي بعنوان :" تمويل التعليم في المملكة العربية السعودية: تحديات وبدائل"، هدفت هذه الدراسة إلى إبراز مفهوم تمويل التعليم العام والعالي ومصادره الأساسية والثانوية، مع التركيز على واقع تمويل التعليم في دول الخليج العربي، وخاصة في المملكة العربية السعودية. وسعت الدراسة أيصا إلى تقديم حلول لمشكلات التمويل وبدائل مقترحة مستوحاة من تجارب دول منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية. ركزت الدراسة على الإجابة عن السؤال الرئيسي: ما هو واقع تمويل التعليم في المملكة العربية السعودية وما هي التوقعات المستقبلية؟ أظهرت النتائج أن الدول المتقدمة تعتمد بشكل كبير على الإنتاج المحلي للقطاع الخاص في تمويل التعليم، بينما لا يزال هذا المؤشر ضعيفًا في الدول العربية. كما تبين أن السعودية تنفق مبالغ ضخمة على التعليم بالاعتماد على الميزانية الحكومية وتسعى لزيادة نسبة الإنفاق من الناتج المحلي. توصي الدراسة بالاعتماد على مصادر تمويل بديلة، وتوسيع البحوث الاقتصادية والمالية، وتطوير العلاقات مع القطاع الخاص لدعم التعليم. كما تدعو للتعاون مع دول الخليج العربي لاستيعاب التقنية المعلوماتية والتعليمية وتوظيفها لتحقيق الطموحات المستقبلية ضمن إطار العقيدة الإسلامية.

دراسة (بوطورة و سعودي، 2019): الدراسة عبارة عن مقال علمي بعنوان: "مصادر وإشكالية تمويل التعليم العالي في الجزائر في ظل الإصلاحات الراهنة"، هدفت هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، واستعراض مراحل تطوره منذ الاستقلال حتى الوقت الحاضر. تسعى الدراسة إلى توضيح مصادر التمويل التي يعتمد عليها التعليم العالي في الجزائر، والتي تكون في الغالب من التمويلات الحكومية. كما تتناول الدراسة المشكلات التي تواجه عملية تمويل التعليم في ظل الإصلاحات الحالية، وخاصة تطبيق نظام ليسانس–ماستر–دكتوراه (L.M.D) في معظم مجالات التعليم العالي في الجزائر. أظهرت النتائج أن تمويل التعليم العالي يعتمد بشكل شبه كامل على التمويلات الحكومية، ويواجه العديد من التحديات. بناءً على ذلك، توصي الدراسة بضرورة تعزيز الاهتمام بالتعليم العالي ومحاولة تنويع مصادر التمويل الموجهة لهذا القطاع.

دراسة (شعيب، 2021): الدراسة عبارة عن مقال علمي بعنوان: "تنويع مصادر التمويل في التعليم وتأثيرها على السياسات التعليمية"،هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم مصادر وأنواع التمويل في مجال التعليم، بالإضافة إلى استعراض مبررات تنويع هذه المصادر، مع تقديم بعض النماذج للدول التي تطبق تلك الاستراتيجيات. لتحقيق هذا الهدف، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي. أظهرت نتائج البحث وجود عدد كبير من مصادر تمويل التعليم، مع تباين بين الدول في اختيار الأنسب لها. كما بينت النتائج أن تنويع مصادر التمويل يؤثر على السياسة التعليمية في كل دولة، حيث يساهم ممولو التعليم في صناعة القرارات المتعلقة بالسياسات التعليمية.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة هو تركيزها على تحليل تأثير الأزمات – لا سيما جائحة كوفيد 19 – على تمويل التعليم، حيث تجمع بين تقييم الاتجاهات العالمية في الإنفاق على التعليم وتحليل تأثير الأزمات الطارئة على الميزانيات التعليمية. بينما تناولت الدراسات السابقة غالباً اتجاهات الإنفاق بشكل عام، تركز هذه الدراسة على فترة حرجة وشديدة التأثير وتفحص كيفية تأثير الجائحة على التمويل الحكومي والمعونة الخارجية. كما تميز الدراسة بتقديم توصيات عملية لدعم التعليم في حالات الطوارئ، مما يعزز من قيمتها في وضع استراتيجيات تعليمية مرنة ومستدامة لمواجهة الأزمات المستقبلية.

3. الإنفاق على التعليم

1.3. الإنفاق على التعليم والمعونة الخارجية خلال جائحة كوفيد – 19

أدت جائحة كوفيد-19 إلى تفاقم أزمة التعلم العالمية، مما تسبب في خسائر كبيرة وزيادة في أوجه عدم المساواة في التعليم بين الدول وداخلها. أغلقت المدارس على نطاق غير مسبوق، مما أدى إلى انقطاع أكثر من 1.6 مليار طالب عن التعليم في ذروة الجائحة. ورغم محاولات الدول لمواصلة التعليم عبر إعادة فتح المدارس جزئيًا أو توفير التعليم عن بُعد أو المختلط، تشير التقديرات إلى أن خسائر التعلم قد تكلف هذا الجيل من الطلاب نحو 21 تريليون دولار أمريكي من الدخل المستقبلي، وهو ما يتجاوز بكثير التقديرات السابقة التي كانت 10 تريليون دولار في بداية الجائحة و17 تريليون دولار في عام 2021. (البنك الدولي واليونسكو، 2022، صفحة 04)

1.1.3. الإنفاق الحكومي على التعليم أثناء بدء تفشي جائحة كوفيد – 19

مع بدء تفشي جائحة كوفيد-19، زاد عدد البلدان التي خفضت مستوى التعليم وأولويات الإنفاق عليه. في عام 2020، خفضت نصف البلدان التي شملها التحليل إنفاقها السنوي على التعليم، مقارنةً بنسبة 28% في عام

2019. هذا الاتجاه شوهد في كل من البلدان المرتفعة الدخل والمنخفضة الدخل. في البلدان المنخفضة الدخل، خفضت 41% من الدول إنفاقها على التعليم في عام 2020، بمتوسط انخفاض بلغ 13.5%. بالإضافة إلى ذلك، تراجعت حصة التعليم من إجمالي الإنفاق الحكومي من 15.2% إلى 14.3% بين عامي 2019 و2020. كان هذا التراجع في تحديد أولويات التعليم أكثر وضوحاً في البلدان المنخفضة الدخل والبلدان المتوسطة الدخل من الشريحة الدنيا. (البنك الدولي واليونسكو، 2022، صفحة 04)

الجدول (01): التغيُّرات في الإنفاق الحقيقي على التعليم بين ما قبل (2019) وما بعد بدء تفشي الجائحة (2020)، حسب فئة الدخل

	عالميا	البلدان مرتفعة الدخل والبلدان متوسطة الدخل من الشريحة العليا		البلدان متوسطة الدخل من الشريحة الدنيا والبلدان المنخفضة الدخل	
	2020 2019	2020 2019		2020 2019	
إجمالي الإنفاق على التعليم					
التغير في الإنفاق على التعليم (%)	6.7	1.9	2.9	3.5	11.5 0.0
حصة البلدان التي خفضت إنفاقها على التعليم مقارنة بالعام السابق (%)		27.7	50.8	22.2	
		58.3	34.5	41.4	
متوسط الانخفاض في البلدان التي خفّضت إنفاقها عن العام السابق (%)		- 7.9	- 8.2	- 8.7	
		- 5.1	- 7.2	- 13.5	
متوسط الزيادة في البلدان التي زادت إنفاقها عن العام السابق (%)		12.4	12.4	16.2	15.6
		21.4	9.6		
حصة التعليم من إجمالي الإنفاق					
متوسط التغير بالنقاط المئوية عن العام السابق		0.3	- 1.0	- 0.1	0.8 - 0.8 - 1.2
متوسط الحصة (%)		15.2	14.3	13.8	13.0 17.0 15.9

المصدر: (البنك الدولي واليونسكو، 2022، صفحة 05)

أدى الاضطراب الناجم عن الجائحة إلى انخفاض معدلات تنفيذ ميزانيات التعليم المقررة في عام 2020. على الرغم من أن هذا الانخفاض كان طفيفًا بشكل عام، إلا أن هناك تباينات كبيرة حسب أنواع الإنفاق. نفقات الأجور تم تنفيذها كما هو مخطط لها تقريبًا مثل عام 2019، في حين شهدت ميزانية السلع والخدمات انخفاضًا كبيرًا في التنفيذ، حيث تم تنفيذ 76% من الميزانية المخصصة لها، مقارنة بـ 86% قبل الجائحة. هذا الانخفاض كان أكثر وضوحًا في البلدان ذات الدخل المنخفض والدخل المتوسط من الشريحة الدنيا، حيث بلغ متوسط التنفيذ 70% في عام 2020 مقارنة بـ 79% في عام 2019. بالمقابل، ارتفعت معدلات تنفيذ النفقات الرأسمالية من 79% في عام 2019 إلى 86% في عام 2020، مما يعكس التحول نحو الإنفاق على التعلم عن بُعد. كما زادت البلدان ذات الدخل المنخفض من استخدام ميزانياتها الرأسمالية إلى 80% في عام 2020 مقارنة بـ 68% في عام 2019.

الجدول (02): معدلات تنفيذ الميزانية قبل وأثناء جائحة كوفيد- 19 بشكل عام، حسب نوع الإنفاق وفئة دخل البلدان

	عالميا	البلدان مرتفعة الدخل والبلدان متوسطة الدخل من الشريحة العليا		البلدان متوسطة الدخل من الشريحة الدنيا والبلدان المنخفضة الدخل	
	2020	2019	2020	2019	2020	2019
إجمالي ميزانية التعليم	93.4	93.9	93.4	95.5	93.4	94.7
الأجور	101.0	102.7	98.1	100.4	99.5	101.5
السلع والخدمات	70.2	79.2	81.5	92.5	76.0	86.0
النفقات الرأسمالية	79.6	67.8	91.2	88.9	85.5	78.6

العدد = 43 (البلدان المنخفضة الدخل والبلدان المتوسطة الدخل من الشريحة الدنيا = 21، البلدان المتوسطة الدخل من الشريحة العليا والبلدان المرتفعة الدخل = 22)

المصدر: (البنك الدولي واليونسكو، 2022، صفحة 06)

2.1.3. الميزانيات الحكومية للتعليم في أعقاب بدء تفشي جائحة كوفيد- 19

من المؤسف أن البيانات لا تتوفر بسهولة عبر البلدان لتتبع الإنفاق الفعلي على التعليم بعد بدء تفشي الجائحة. ولقياس الاتجاهات المحتملة، يوسع تقرير رصد تمويل التعليم لعام 2022 نطاق التحليل الذي تم في تقرير عام 2021 بشأن حصة التعليم في الميزانيات العامة الوطنية (الإنفاق المخطط) باستخدام بيانات عامي 2021 و2022 المستمدة من معهد اليونسكو للإحصاء لمجموعة من البلدان ذات الدخل المنخفض والمتوسط والمرتفع.

في عام 2022، زادت البلدان ذات الدخل المرتفع من إعطاء الأولوية للتعليم في ميزانياتها الحكومية، بينما لم تحصل البلدان ذات الدخل المنخفض والمتوسط على المخصصات اللازمة للتعليم في ميزانياتها الوطنية. بين عامي 2019 و2021، ظلت حصة التعليم في إجمالي الميزانيات الحكومية في البلدان ذات الدخل المرتفع ثابتة، لكنها زادت في عام 2022. على العكس من ذلك، انخفضت هذه الحصة في البلدان ذات الدخل المتوسط من الشريحة الدنيا في عام 2020، تحسنت في عام 2021، ثم انخفضت مرة أخرى في عام 2022، وبقيت دون مستويات عام 2019. (البنك الدولي واليونسكو، 2022، صفحة 07)

الشكل (01): حصة التعليم في إجمالي الميزانية الحكومية، للفترة 2019 - 2022

ملاحظة: استُخدِمت 54 بلداً مع معلومات عن كل عام (البلدان المنخفضة الدخل والبلدان المتوسطة الدخل من الشريحة الدنيا = 28 ، البلدان المتوسطة الدخل من الشريحة العليا والبلدان المرتفعة الدخل = 26)

المصدر: (البنك الدولي واليونسكو، 2022، صفحة 07)

ومع زيادة الضغط على الإنفاق العام نتيجة الضغوط المالية المتزايدة، هناك خطر يتمثل في أن الإنفاق على التعليم في البلدان ذات الدخل المنخفض والمتوسط من الشريحة الدنيا لن يكون كافياً لتلبية الاحتياجات اللازمة لتنفيذ إجراءات عاجلة لاستعادة الخسائر في التعلم ومعالجة نواتج التعلم التي كانت سيئة بالفعل قبل الجائحة.

3.1.3. تقديم المعونة الموجَّهة إلى التعليم أثناء بدء تفشي جائحة كوفيد – 19

بلغ إجمالي المعونة الموجهة إلى التعليم 18.1 مليار دولار أمريكي في عام 2020، بما في ذلك الدعم العام للميزانية. بين عامي 2019 و2020، زادت المساعدة الإنمائية الرسمية المخصصة للتعليم بنسبة 15%، حيث ارتفعت بنسبة 21% للتعليم الأساسي، 19% للتعليم الثانوي، و8% للتعليم الجامعي. عند استبعاد المعونة من

تدفقات الدعم المباشر للميزانية، شهدت المعونة المباشرة الموجهة للتعليم استقرارًا في عام 2020 وانخفضت بمقدار 359 مليون دولار أمريكي من الجهات المانحة الثنائية. من بين الجهات التي زادت معونتها للتعليم في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، زادت ألمانيا والبنك الدولي المعونة بنسبة 25% في عام 2020. بالمقابل، خفضت 43 جهة مانحة ثنائية معونتها للتعليم بمقدار 153 مليون دولار أمريكي بين عامي 2019 و2020، حيث كان أكبر الانخفاضات من السعودية وتركيا والمملكة المتحدة والولايات المتحدة بمقدار 747 مليون دولار أمريكي. ومع ذلك، زادت فرنسا وألمانيا واليابان معونتها بمقدار 597 مليون دولار أمريكي. (البنك الدولي واليونسكو، 2022، صفحة 08)

الشكل (02): المعونة المباشرة (المخصَّصة) الموجَّهة إلى التعليم، مليون دولار أمريكي

المصدر: (البنك الدولي واليونسكو، 2022، صفحة 08)

كانت الزيادة في إجمالي المعونة الموجهة إلى التعليم ناجمة بشكل كبير عن احتساب المعونة المخصصة لدعم الميزانية العامة المباشر، والذي تم توجيهه لمساعدة الدول في إدارة آثار الجائحة. وقد ارتفعت نسبة هذه المعونة من متوسط 9% على مدار 10 سنوات إلى 19% في عام 2020. جاءت هذه الزيادة الكاملة في إجمالي المعونة الموجهة إلى التعليم من الاتحاد الأوروبي بمبلغ 0.9 مليار دولار أمريكي، والصناديق الاستئمانية الميسرة التابعة لصندوق النقد الدولي بمبلغ 1.6 مليار دولار أمريكي. (البنك الدولي واليونسكو، 2022، صفحة 08)

الشكل (03): إجمالي المعونة الموجَّهة إلى التعليم، مليون دولار أمريكي

المصدر: (البنك الدولي واليونسكو، 2022، صفحة 08)

أثار الانخفاض في المعونة الثنائية المباشرة الموجهة إلى التعليم قلقًا بسبب الآثار المحتملة للعديد من الأزمات المستمرة، والتي قد تؤثر طويلًا على المعونة التعليمية. أدت جائحة كوفيد-19 وتبعاتها، الحرب في أوكرانيا، وتغير أولويات بعض الحكومات إلى إعلان ثلاثة مانحين رئيسيين في مجال التعليم عن تخفيضات حادة في ميزانيات المعونة، مما أثر سلبًا على التعليم. بعد إعلان المملكة المتحدة في نوفمبر 2020 عن تخفيض هدفها المتعلق بالمساعدة الإنمائية الرسمية من 0.7% إلى 0.5% من الدخل القومي الإجمالي، انخفضت حصتها من المساعدة الإنمائية بمقدار 4.5 مليار جنيه إسترليني في عام 2021. كما خفضت النرويج دعمها للتعليم بمقدار 19 مليون دولار في عام 2020 وأجلت مدفوعاتها للشراكة العالمية من أجل التعليم حتى عام 2021. وأعادت ألمانيا

تخصيص ميزانيات المعونة لتمويل الإنفاق على تدفق اللاجئين من أوكرانيا، وخفضت المساعدة الإنمائية الخارجية بنسبة 12%. وأعلنت السويد عن خفض ميزانية المعونة بنسبة 20%، رغم رفض البرلمان أحد التعديلات. وفي المقابل، تحافظ كندا وفرنسا على المعونة كأولوية، والتزمت فرنسا ببلوغ هدف تخصيص 0.7% من الدخل القومي الإجمالي للمساعدة الإنمائية الرسمية بحلول عام 2025. وزادت الولايات المتحدة، أكبر جهة مانحة للتعليم، إجمالي المساعدة الإنمائية الرسمية بنسبة 14% في عام 2021، مع تخصيص الكثير منها لتمويل حالات الطوارئ المتعلقة بلقاحات كوفيد-19. (البنك الدولي واليونسكو، 2022، صفحة 08)

2.3. الإنفاق العام على التعليم، إجمالي (% من الإنفاق الحكومي)

الإنفاق العام على التعليم كنسبة من إجمالي بنود الإنفاق الحكومي يُعبر عن إجمالي النفقات العامة على التعليم (بما في ذلك النفقات الجارية والرأسمالية) كنسبة مئوية من إجمالي الإنفاق الحكومي لجميع القطاعات في أي سنة مالية معينة. يتضمن هذا الإنفاق العام على التعليم كافة النفقات الحكومية الموجهة لمؤسسات التعليم، سواء كانت حكومية أو خاصة، بالإضافة إلى نفقات إدارة التعليم والإعانات المالية المقدمة للجهات الخاصة مثل الطلاب والأسر المعيشية والكيانات الخاصة الأخرى.

الجدول (03): نسبة الإنفاق العام على التعليم من إجمالي الإنفاق الحكومي في العالم 2005 - 2021

السنوات	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
النسبة %	14.00	14.00	13.70	13.40	13.50	14.10	14.00	14.00	14.00

السنوات	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
النسبة %	12.70	12.80	13.80	14.30	14.20	14.00	13.70	

(Source: (world bank data, 2024

بين عامي 2005 و2021، شهدت نسبة الإنفاق العام على التعليم من إجمالي الإنفاق الحكومي في العالم تذبذبًا ملحوظًا. بدأت النسبة عند 14.00% في عام 2005 واستمرت عند نفس المستوى حتى عام 2007. في عام 2008، ارتفعت النسبة قليلاً إلى 14.10%، لكنها انخفضت بعد ذلك في عام 2009 إلى 13.50%. واستمرت هذه النسبة في الانخفاض الطفيف إلى 13.40% في عام 2010، قبل أن ترتفع مجددًا

إلى 13.70% في عام 2011 وتستقر عند 14.00% في عامي 2012 و2013. في عام 2014، انخفضت النسبة مرة أخرى إلى 13.70%، لكنها عادت للارتفاع إلى 14.00% في عامي 2015 و2016، وبلغت ذروتها عند 14.30% في عام 2018. بعد ذلك، شهدت النسبة انخفاضًا متواصلًا لتصل إلى 13.80% في عام 2019، ثم تراجعت بشكل ملحوظ إلى 12.80% في عام 2020 و12.70% في عام 2021. يظهر هذا التذبذب تأثير العوامل الاقتصادية والسياسية على الإنفاق الحكومي على التعليم خلال هذه الفترة.

الشكل (04): نسبة الإنفاق العام على التعليم من إجمالي الإنفاق الحكومي في العالم 2005 - 2021

(Source: (world bank data, 2024

يعكس التذبذب في نسبة الإنفاق العام على التعليم من إجمالي الإنفاق الحكومي بين عامي 2005 و2021 تأثير العوامل الاقتصادية والسياسية العالمية على أولويات الميزانية الحكومية. فترات الانخفاض في النسبة، مثل عام 2009 وعامي 2020 و2021، قد تعزى إلى الأزمات الاقتصادية العالمية، حيث تتوجه الحكومات نحو تقليص الإنفاق على قطاعات معينة لمواجهة التحديات المالية الطارئة، كما حدث خلال الأزمة المالية العالمية في 2008-2009 وجائحة كوفيد-19 في 2020-2021. من جهة أخرى، فترات الاستقرار والارتفاع الطفيف، مثل عامي 2017 و2018، تشير إلى التحسن الاقتصادي والاعتراف المتزايد بأهمية التعليم في التنمية المستدامة، مما يدفع الحكومات إلى زيادة الإنفاق على التعليم لتعزيز رأس المال البشري. هذا التذبذب يعكس بالتالي توازنًا بين الحاجة إلى إدارة الأزمات الاقتصادية والاعتراف بدور التعليم في تحقيق النمو الاقتصادي والاجتماعي.

3.3. الإنفاق العام على التعليم، إجمالي (% من إجمالي الناتج المحلي)

يمثل الإنفاق العام على التعليم، كنسبة من إجمالي الناتج المحلي، إجمالي الإنفاق الحكومي (الجاري والرأسمالي) على التعليم، معبراً عنه كنسبة مئوية من الناتج المحلي الإجمالي لأي سنة معينة. ويشمل هذا الإنفاق جميع بنود الإنفاق الحكومي على مؤسسات التعليم، سواء كانت حكومية أو خاصة، بالإضافة إلى إدارة التعليم والتحويلات المالية أو الإعانات المقدمة للكيانات الخاصة، مثل الطلاب والأسر والكيانات الخاصة الأخرى.

الجدول (04): نسبة الإنفاق العام على التعليم من إجمالي الناتج المحلي في العالم 2005 - 2022

السنوات	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
النسبة %	4.10	4.20	4.10	4.30	4.50	4.30	4.20	4.40	4.40
السنوات	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
النسبة %	4.30	4.40	4.20	4.30	4.20	4.10	4.40	4.20	3.70

(Source: (world bank data, 2024

تشير بيانات الجدول (04) إلى نسبة الإنفاق العام على التعليم من إجمالي الناتج المحلي في العالم خلال الفترة من 2005 إلى 2022. يمكن ملاحظة أن النسبة قد شهدت تقلبات طفيفة على مدار السنوات. في عام 2005، كانت النسبة 4.10% وارتفعت بشكل طفيف إلى 4.20% في 2006، واستمرت في التذبذب لتصل إلى 4.50% في 2009. بعد ذلك، بدأت النسبة في الانخفاض مرة أخرى، حيث سجلت 4.10% في 2019. في السنوات الأخيرة، لوحظ تراجع ملموس في نسبة الإنفاق، حيث انخفضت إلى 4.20% في 2021، ووصلت إلى أدنى مستوى لها في 2022 بنسبة 3.70%. هذه الأرقام تعكس التغيرات في الأولويات الاقتصادية والسياسات التعليمية العالمية على مدى السنوات.

الشكل (05): نسبة الإنفاق العام على التعليم من إجمالي الناتج المحلي في العالم 2005 – 2021

(Source: (world bank data, 2024

تعكس بيانات الشكل (05) تغيرات نسبة الإنفاق العام على التعليم من إجمالي الناتج المحلي في العالم خلال الفترة من 2005 إلى 2022، وهي مؤشر على السياسات الاقتصادية والتعليمية التي تتبناها الدول. يُظهر الجدول أن نسبة الإنفاق تتسم بالتذبذب، مما يعكس تأثير الأحداث الاقتصادية العالمية، مثل الأزمات المالية والتغيرات في الأولويات الحكومية. التراجع الملحوظ في السنوات الأخيرة، خاصة في 2022 بنسبة 3.70%، يمكن أن يعزى إلى تأثيرات جائحة كوفيد-19، التي أدت إلى إعادة توجيه الموارد نحو القطاعات الصحية والاجتماعية الأخرى. هذا التذبذب يعكس تحديات الحفاظ على استدامة التمويل التعليمي في مواجهة الأزمات الاقتصادية العالمية.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

4. قمة تحويل التعليم وتمويل التعليم لهيئة الأمم المتحدة

1.4. نبذة عن القمة

يواجه التعليم اليوم اضطراباً كبيراً، حيث توقف تعليم أكثر من 90% من أطفال العالم بسبب جائحة كورونا، مما يشكل أكبر اضطراب في تاريخ التعليم. هذا الانقطاع قد يصبح دائمًا للكثير من الطلاب، خاصة الفتيات، مما يؤثر على حقوقهن والمساواة والتنمية للأجيال القادمة. الجائحة كشفت أيضًا عن تفاوتات كبيرة بين الدول وداخل المجتمعات المختلفة.

استجابة لهذه الأزمة، تعقد قمة تحويل التعليم لمعالجة القضايا المتعلقة بالمساواة والشمول والجودة. هذه المبادرة جزء من "خطتنا المشتركة" التي أطلقها الأمين العام للأمم المتحدة أنطونيو غوتيريس في سبتمبر 2021، وتهدف إلى جعل التعليم أولوية عالمية وتقديم حلول لتجاوز آثار الجائحة وتطوير التعليم لمواكبة التغيرات السريعة.

أنظمة التعليم بحاجة إلى التكيف مع المهارات المتغيرة في سوق العمل، مما يتطلب تركيزًا أكبر على الطالب وجعل التعلم أكثر ديناميكية وشمولية وتعاونية. يجب تحديث موارد التعلم لتعكس هذه التغيرات في طرق التدريس والتعلم.

من الضروري تطوير بدائل للطلاب الذين تركوا النظام التعليمي التقليدي لبناء المهارات الأساسية للحياة ومتابعة فرص التعلم مدى الحياة. في ظل الأزمات العالمية المتعددة، بما في ذلك تغير المناخ والتحول التكنولوجي وانخفاض الثقة في المؤسسات العامة وتزايد المعلومات المضللة، تحتاج أنظمة التعليم إلى إصلاح شامل لدعم الأطفال والشباب وجميع المتعلمين. (United Nations, 2022)

2.4. تمويل التعليم

بناءً على التزامات الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة والخاص بالتعليم حتى عام 2030، ودعوة شركاء الشراكة العالمية من أجل التعليم في عام 2021 إلى العمل بشأن تمويل التعليم، وإعلان باريس لتمويل التعليم، والأطر القائمة الأخرى لتمويل التنمية، تحث هذه الدعوة إلى العمل بشأن الاستثمار التعليمي جميع البلدان وكل الشركاء على اتخاذ إجراءات ملموسة على الصعيدين الوطني والدولي. (United Nations, 2022)

1.2.4. المزيد من الاستثمار: من أجل الاستثمار بشكل أكثر كفاءة في التعليم، يتعين على الحكومات على المستوى الوطني: (United Nations, 2022)

– تحمل مسؤوليتهم وقيادتهم لتمويل التعليم بشكل كافٍ، والعمل على تحديد وحل العقبات الرئيسية لتحقيق الأولويات المتفق عليها محلياً والأهداف المتفق عليها دولياً للتعليم، وخاصة تلك المتعلقة بالهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة.

– زيادة الحيز المالي للتعليم والالتزام بتخصيص الأموال للحماية الاجتماعية وأنظمة التعليم. وفقاً لإعلان إنشيون وباريس، يجب على الحكومات تخصيص ما لا يقل عن 4–6٪ من الناتج المحلي الإجمالي وما لا يقل عن 15–20٪ من إجمالي الإنفاق العام للتعليم، وحماية ميزانيات التعليم العام من البيئة المالية المقيدة الناتجة عن جائحة كوفيد–19 والأزمة الاقتصادية العالمية.

– الالتزام بحماية وزيادة الاستثمار الحقيقي لكل طالب ولكل شخص في سن المدرسة نحو معيار وطني طموح يتم إنشاؤه وفقاً للسياق الوطني والإقليمي.

– الالتزام بالوصول إلى نسبة ضريبية مناسبة إلى الناتج المحلي الإجمالي حسب الحاجة، من خلال إصلاحات ضريبية طموحة وتقدمية مع التزامات مرتبطة بتمويل الاستثمار التعليمي.

2.2.4. أكثر إنصافاً: بغية الاستثمار بشكل أكثر كفاءة في التعليم، يتعين على الحكومات على المستوى الوطني:

– تحديد أهداف محددة فيما يتعلق بنسبة الاستثمار التعليمي الذي يذهب إلى 40% و20% من الأسر ذات الدخل الأدنى، وأولئك الذين يعيشون في المناطق الريفية أو النائية، والأطفال ذوي الإعاقة أو أولئك المعرضين للخطر بشكل خاص.

– تتبع الاستثمار التعليمي ونتائجه والإبلاغ عنها بطريقة مفككة ومنهجية، للتأكد من توزيع الاستثمار التعليمي بشكل عادل على جميع مستويات التعليم، بدءاً من مرحلة ما قبل الدراسة، مع إيلاء اهتمام خاص للفئات الأكثر ضعفاً.

– دمج الاستجابة للنوع الاجتماعي في مراقبة الإنفاق العام لتصحيح الاختلالات وإعادة هيكلة الإنفاق لتعزيز المساواة بين الجنسين.

– الالتزام بالاستثمار بشكل أكبر في إعادة تأهيل المهارات وفرص التعلم مدى الحياة، للمساعدة في إعداد كل من الشباب والبالغين لاقتصاد المستقبل، وتحفيز فرص عمل جديدة لائقة في الاقتصادات الخضراء والرقمية المتنامية.

3.2.4. بكفاءة أكبر: بغية الاستثمار بشكل أكثر كفاءة في التعليم، يتعين على الحكومات على المستوى الوطني:

– زيادة كفاءة الاستثمار التعليمي من خلال الحد من التسربات؛ وزيادة قدرات تقديم الخدمات لأصحاب المصلحة والمؤسسات التعليمية؛ والعمل عبر شركاء التعليم بطريقة شاملة؛ وتعزيز أطر المساءلة؛ وتحسين تنمية وإدارة القوى العاملة من المعلمين.

– اتخاذ إجراءات بشأن ربط التخطيط القطاعي وبرمجة الميزانية بحيث تكون خطط التعليم ذات إستراتيجيات تمويل واضحة وواقعية مع إنتاج قوي للتكاليف والإيرادات؛ وتطوير بيانات كافية وفي الوقت المناسب لربط هذه الخطط وتقييمها فيما يتعلق بالنتائج المتوقعة.

– تعزيز نهج حكومي شامل، من خلال استخدام أطر التمويل الوطني المتكاملة وإستراتيجيات الميزانية المتوافقة مع أهداف التنمية المستدامة التي تسمح بالتمويل المشترك عبر قطاعات التنمية، بما يتماشى مع إستراتيجيات وأولويات التنمية الوطنية الأوسع نطاقاً والاعتراف بأن الهدف في النهاية ليس قطاعاً معيناً، بل الأشخاص الحقيقيون الذين تتحول حياتهم من خلال السياسات العامة.

4.2.4. دعم المجتمع الدولي لتمويل التعليم: على المجتمع الدولي أن يدعم ويكمل ويحفز الجهود الوطنية في الاستثمار التربوي: (United Nations, 2022)

أ. المساهمات المالية: زيادة مساهمتها المالية في التعليم، بما في ذلك تحقيق معيار 0.7% من الدخل القومي الإجمالي للمانحين للمساعدات الإنمائية الرسمية، وزيادة نسبة هذه المساعدات الموجهة للتعليم إلى 15%-20% من إجمالي المساعدات الإنمائية الرسمية وتخصيصها للدول التي هي في أمس الحاجة إليها.

– توسيع نطاق آليات التمويل المبتكرة المثبتة بما في ذلك صندوق المضاعف للشراكة العالمية من أجل التعليم، ودعم آليات مالية مبتكرة جديدة مثل مرفق التمويل الدولي للتعليم الذي يهدف إلى الاستفادة من زيادة تمويل التعليم بشكل كبير في البلدان المنخفضة والمتوسطة الدخل من خلال البنوك الإنمائية الإقليمية والمتعددة الأطراف.

– توسيع نطاق تمويل المساعدات الذكية الناجحة القائمة، والمنح لدعم أفقر البلدان لزيادة الحيز المالي ومعالجة ضائقة الديون المتزايدة التي تمنع الاقتراض بشكل كبير في العديد من الحالات، بما في ذلك البلدان المنخفضة والمتوسطة الدخل.

– الاتفاق على نهج جماعي دولي جديد لتمويل التعليم للاجئين وغيرهم من المتعلمين النازحين بسبب الكوارث المناخية، مع معالجة الاحتياجات التعليمية المتميزة للأطفال النازحين واللاجئين.

ب. دعم الجهود الوطنية لتمويل التعليم

– إعطاء الأولوية للتحرك العالمي بشأن الضرائب، ودعم الإصلاحات الدولية التي يمكن أن تساعد البلدان على زيادة دخلها الضريبي بطريقة سريعة وتقدمية، وتحويل الحوار على مستوى البلدان في المؤسسات المالية الدولية ليكون أكثر جرأة وتقدمية بشأن الإصلاحات الضريبية.

– مراجعة البنية المالية والديون الدولية لضمان تعبئة التمويل الكافي لدعم أهداف التنمية المستدامة طويلة الأجل، بما في ذلك إزالة الشروط التي تتطلب خفض الإنفاق على التعليم كشرط مسبق للحصول على تمويل جديد، واستخدام أدوات مبتكرة مثل مقايضات الدين بالتعليم.

– دعم العمل على تخفيف الديون وإعادة الهيكلة، وفي بعض الحالات، الإلغاء، لأي دولة تنفق أكثر على خدمة الديون مقارنة بالتعليم.

– حث صندوق النقد الدولي والمؤسسات المالية الدولية الأخرى على معالجة العقبات مثل قيود الأجور في القطاع العام التي تمنع زيادة الإنفاق على التعليم؛ ودعم السياسات التي من شأنها أن تسمح بتوظيف أعداد كبيرة جديدة من المعلمين المحترفين حيثما كان هناك نقص.

– إيجاد حلول وآليات جديدة يمكنها أن تفتح الباب أمام التمويل وتدعم قضية تخصيص جديد لحقوق السحب الخاصة وإعادة تخصيص حقوق السحب الخاصة الحالية للدول الأكثر احتياجاً للاستثمار في التعليم.

– إنشاء معايير وصيغ جديدة لمساعدة وزارات المالية والحكومات ككل على مراعاة العائدات الطويلة الأجل للاستثمار في التعليم حتى لا يُنظر إلى الإنفاق على التعليم باعتباره مجرد إنفاق استهلاكي في أطر الإنفاق المتوسطة الأجل وغيرها من وثائق التخطيط/الميزانية. (United Nations, 2022)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

5. تمويل التعليم في حالات الطوارئ والأزمات

يعاني العالم من زيادة مقلقة في عدد الأشخاص المتضررين من النزاعات المسلحة، التهجير القسري، الأزمات الصحية، والكوارث الناتجة عن التغيرات المناخية، مما يعرقل تعليم 222 مليون طفل وشاب. الفتيات والأطفال ذوو الإعاقة، إلى جانب مجموعات الأقليات مثل السكان الأصليين والأقليات العرقية والدينية، يتأثرون بشكل خاص في الأزمات. في عام 2022، بلغ عدد النازحين قسريًا مستوى قياسيًا قدره 100 مليون شخص، أكثر من نصفهم من الأطفال والشباب الذين يحتاجون إلى تعليم ملائم. بين يناير 2020 وديسمبر 2021، سُجلت 5000 حادثة اعتداء على التعليم، مع اختطاف أو إصابة أو قتل 9000 طالب ومعلم في 85 دولة. تضاف إلى ذلك حالات إغلاق المدارس بسبب النزاعات وعدم الاستقرار السياسي، مما يهدد تعليم الأجيال القادمة. (United Nations, 2022)

وفقًا للهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة، يُعطى التعليم للأطفال والشباب الأكثر ضعفًا أولوية من قبل المجتمع الدولي، لكن التعليم في حالات الطوارئ يعاني من نقص حاد في التمويل.

تتمثل التحديات الرئيسية في تمويل التعليم خلال الأزمات في أن هيكل المساعدات التعليمية الدولية غير ملائم للأزمات، حيث يتم إنفاق 800 مليون دولار سنويًا على تعليم اللاجئين، وهو ما يُعتبر ثلث المبلغ المطلوب فقط. التمويل التقليدي يتطلب من البلدان تحقيق أداء جيد قبل الحصول على القروض، وهو ما لا يتوفر في البلدان التي تشهد حالات طوارئ. علاوة على ذلك، تُعاني المساعدات الدولية من بطء البيروقراطية، ما يصعب الاستجابة السريعة للأزمات.

أما التمويل المحلي في البلدان المتضررة من النزاعات فهو غير كافٍ، رغم أن إطار عمل التعليم 2030 يوصي بتخصيص 4% من الناتج المحلي الإجمالي أو 15% من النفقات العامة للتعليم. وفي الواقع، تعاني معظم البلدان المنخفضة الدخل من صعوبة في تأمين هذا التمويل. لسد الفجوة التمويلية اللازمة لتعليم 33.8 مليون طفل ومراهق غير ملتحق بالمدارس في مناطق النزاع، يتطلب الأمر 39 مليار دولار سنويًا.

بالإضافة إلى ذلك، يُعاني قطاع التعليم من نقص حاد في الموارد ضمن خطط الاستجابة الإنسانية. في عام 2016، بلغ التمويل الإنساني العالمي للتعليم 450 مليون دولار، منها 301 مليون دولار فقط خُصصت للأزمات. ورغم الجهود العالمية لمواجهة تحديات التعليم الناتجة عن جائحة كوفيد-19، بما في ذلك إنشاء تحالف

التعليم العالمي، فإن التمويل المخصص للتعليم لم يواكب الاحتياجات المتزايدة، إذ لم يتلقَّ التعليم سوى 3% من التمويل الإنساني العالمي، مما يجعله من أقل المجالات تمويلًا. (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، 2022)

تؤثر الأزمات بشكل سلبي على الاستثمار طويل الأجل الضروري لتطوير أنظمة التعليم وتعزيز قدرتها على الصمود أمام الاضطرابات المستقبلية. في عام 2020، شهدت المساعدة الإنمائية الرسمية المقدمة للتعليم ركودًا، حيث انخفضت بمقدار 359 مليون دولار أمريكي من قبل المانحين الثنائيين. وقد تلت هذا الانخفاض تخفيضات كبيرة في المساعدات من المانحين الرئيسيين، في ظل تأثير بطء الانتعاش الاقتصادي وارتفاع تكاليف الديون وإعادة ترتيب الأولويات المحلية خلال جائحة كوفيد-19 وبعدها. هذا التراجع في تمويل التعليم على الصعيدين الوطني والعالمي أدى إلى تفاقم الفجوة في الدعم للأطفال والشباب، خاصة بين اللاجئين والمشردين داخليًا. (United Nations, 2022)

في عام 2021، تلقت المناشدات الإنسانية لقطاع التعليم 22% فقط من التمويل المطلوب، مما يعكس نقصًا كبيرًا مقارنةً بالقطاعات الأخرى. خصصت 2.9% فقط من إجمالي التمويل الإنساني العالمي للتعليم، وهو أقل بكثير من هدف الأمم المتحدة البالغ 4%. بعد جائحة كوفيد-19، حصل التعليم على 3% فقط من حزم التحفيز المخصصة للأزمة الصحية و0.7% فقط من الأموال المطلوبة وفقًا لخطة الاستجابة الإنسانية العالمية. United Nations, 2022)

الشكل (06): الاحتياج مقابل التمويل الفعلي في قطاع التعليم

المصدر: (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، 2022)

يظهر الشكل أعلاه تطور التمويل المطلوب والمقدم لقطاع التعليم في إطار الاستجابة الإنسانية خلال الفترة من 2000 إلى 2019. يمكن ملاحظة أن الطلب على التمويل (الخط البرتقالي) شهد زيادة كبيرة على مدار السنوات، حيث ارتفع من 39 مليون دولار في عام 2000 إلى 1053 مليون دولار في عام 2019. بالمقابل، التمويل الفعلي (الخط البنفسجي) لم يواكب هذا الارتفاع بنفس الوتيرة، حيث ارتفع من 10 مليون دولار في عام 2000 إلى 454 مليون دولار في عام 2019. يوضح الشكل الفجوة المتزايدة بين التمويل المطلوب والمقدم، مما يشير إلى التحديات الكبيرة في تلبية الاحتياجات التعليمية في حالات الطوارئ.

6. خاتمة

في ختام هذا التحليل، يتضح أن تمويل التعليم يشكل أحد الأركان الأساسية لتحقيق التنمية المستدامة، لكن التحديات التي تواجهه تتنوع بين تذبذب الميزانيات والتأثيرات السلبية للأزمات العالمية مثل جائحة كوفيد-19. إن فهم ديناميات الإنفاق على التعليم، سواء كان من الميزانيات الحكومية أو المعونة الخارجية، يساعد في تحديد الفجوات والفرص لتعزيز الاستثمار في هذا القطاع الحيوي. ومن خلال تقديم توصيات استراتيجية تستجيب لهذه التحديات، يمكن تحسين سياسات التمويل وتوجيه الموارد بشكل أكثر فعالية لضمان توفير تعليم عالي الجودة للجميع، وتعزيز القدرة على مواجهة الأزمات المستقبلية بشكل أفضل.

1.6. النتائج: في ضوء ما سبق، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج نستعرضها في الآتي:

- تباينت نسبة الإنفاق العام على التعليم من إجمالي الناتج المحلي بين الدول، مما يعكس اختلاف الأولويات والسياسات التعليمية؛

- الدول ذات الاقتصادات القوية تميل إلى تخصيص نسب أعلى من الناتج المحلي الإجمالي للتعليم مقارنة بالدول ذات الاقتصادات الناشئة؛

- شهدت المعونة الخارجية الموجهة للتعليم تراجعًا ملحوظًا خلال فترة الجائحة بسبب إعادة توجيه الموارد نحو الصحة والاقتصاد؛

- تضررت الأنظمة التعليمية في الدول النامية بشكل أكبر نتيجة لانخفاض المساعدات الخارجية؛

- أعادت العديد من الحكومات تخصيص ميزانياتها لمواجهة التداعيات الصحية والاقتصادية للجائحة، مما أثر سلبًا على ميزانيات التعليم؛

- تأثرت برامج التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد نتيجة نقص التمويل اللازم لتطوير البنية التحتية الرقمية؛

- بعد بدء الجائحة، عانت العديد من الدول من انخفاض في ميزانيات التعليم نتيجة الضغط على الموارد المالية؛

- تأثرت جودة التعليم والخدمات التعليمية المقدمة بسبب تقليص النفقات؛

- تأخر تقديم المعونة الموجهة للتعليم في بعض الدول نتيجة للأولويات المتغيرة والتركيز على الصحة العامة؛

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

– ساهمت بعض المبادرات الدولية في تقليل الفجوة التمويلية وتقديم الدعم الطارئ للتعليم؛

– تتفاوت نسبة الإنفاق العام على التعليم من إجمالي الإنفاق الحكومي بشكل كبير بين الدول، حيث تستثمر بعض الدول بشكل كبير في التعليم بينما تعاني دول أخرى من ضعف التمويل؛

– على الرغم من الجهود الدولية لزيادة نسبة الإنفاق على التعليم من الناتج المحلي الإجمالي، إلا أن النسبة لا تزال منخفضة في العديد من الدول؛

– سلطت قمة تحويل التعليم الضوء على الحاجة الملحة لإصلاح أنظمة التمويل التعليمي وجعلها أكثر استدامة وعدالة؛

– تم التأكيد على دور التعليم في تحقيق أهداف التنمية المستدامة وتعزيز التعاون الدولي لتحقيق ذلك؛

– كشفت الأزمات عن ضعف الأنظمة التعليمية في مواجهة الطوارئ بسبب نقص التمويل والتخطيط المسبق؛

– تضررت الفئات الأكثر ضعفًا بشكل كبير نتيجة لتلك الأزمات، مما أثر على وصولهم للتعليم.

2.6. التوصيات: يمكننا تقديم بعض التوصيات التي قد تفيد في رفد تمويل التعليم، ومن بينها:

– تعزيز الجهود لزيادة نسبة الإنفاق على التعليم في الدول ذات الدخل المنخفض والمتوسط من خلال سياسات مالية مستدامة؛

– تشجيع التعاون الدولي لدعم أنظمة التعليم في الدول النامية عبر برامج المعونة والمساعدات المالية؛

– إعادة النظر في سياسات المعونة الخارجية لضمان استدامة الدعم التعليمي حتى في أوقات الأزمات الصحية؛

– تعزيز الشراكات بين الدول المانحة والمنظمات الدولية لضمان توجيه الدعم الفعّال للقطاع التعليمي؛

– تخصيص جزء من الميزانيات الطارئة لمواجهة الأزمات لدعم التعليم، خاصة التعليم التعلم عن بعد؛

– ضمان وجود خطط طوارئ تعليمية تستوعب الأزمات المستقبلية دون التأثير السلبي الكبير على التعليم؛

– وضع إستراتيجيات وطنية لإعادة بناء وتمويل التعليم بما يتماشى مع التحديات المستجدة؛

– تعزيز الاستثمار في التعليم كجزء من خطط التعافي الاقتصادي بعد الجائحة؛

- تعزيز آليات تقديم المعونة التعليمية لضمان السرعة والكفاءة في الاستجابة للأزمات؛

- تكثيف الجهود الدولية لتقديم الدعم التعليمي المستدام في الأوقات العادية والأزمات؛

- اعتماد سياسات مالية تضمن نسبة ثابتة وعادلة من الإنفاق الحكومي على التعليم؛

- تعزيز الشفافية والمساءلة في تخصيص الموارد التعليمية لضمان استخدامها بكفاءة وفعالية؛

- الالتزام بتوصيات المنظمات الدولية بزيادة نسبة الإنفاق على التعليم إلى 4-6% من إجمالي الناتج المحلي؛

- تشجيع الاستثمارات الخاصة في التعليم لتعزيز التمويل العام؛

- متابعة تنفيذ التوصيات الصادرة عن قمة تحويل التعليم وتعزيز التعاون الدولي لتحقيق أهدافها؛

- وضع خطط عمل وطنية تتماشى مع الرؤى العالمية لتمويل التعليم وتحقيق التنمية المستدامة؛

- تطوير صناديق طوارئ تعليمية لتقديم الدعم السريع والفوري في حالات الأزمات؛

- وضع إستراتيجيات تعليمية طارئة تتضمن التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد لضمان استمرارية التعليم في جميع الظروف.

7. قائمة المراجع:

United Nations. (2022). Financing education: Investing more, more equitably and more efficiently in education. Retrieved 07 03, 2024, from https://www.un.org/en/transforming-education-summit/financing-education

United Nations. (2022). Transforming Education Summit: About the 2022 UN Transforming Education Summit. Retrieved 07 03, 2024, from https://www.un.org/en/transforming-education-summit/about

United Nations. (2022). Transforming Education Summit: Education in crisis situations: A commitment to action. Retrieved 07 03, 2024,

from https://www.un.org/en/transforming-education-summit/education-crisis-situations

world bank data. (2024). Government expenditure on education, total - (% of GDP). Retrieved 07 02, 2024, from https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS

world bank data. (2024). Government expenditure on education, total - (% of government expenditure). Retrieved 07 02, 2024, from https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GB.ZS?end=2023&skipRedirection=true&start=1980&view=chart

- ابتهال شعيب. (2021). تنويع مصادر التمويل في التعليم وتأثيرها على السياسات التعليمية. المجلة العربية للنشر العلمي (30)، الصفحات 210- 225.

- أسماء الكحكى، محمد جمعة، و توفيق عيسوي. (2020). رؤية مقترحة لتمويل التعليم قبل الجامعي في مصر. مجلة كلية التربية (25)، الصفحات 283- 296.

- البنك الدولي واليونسكو. (2022). رصد تمويل التعليم لعام 2022. واشنطن العاصمة، باريس: البنك الدولي واليونسكو.

- الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ. (2022). تمويل التعليم. تاريخ الاسترداد 04 07, 2024، من https://inee.org/ar/collections/education-financing

- أمل الحربي. (2017). تمويل التعليم في المملكة العربية السعودية: تحديات وبدائل. مجلة العلوم التربوية ، 02 (01)، الصفحات 58- 87.

- سهام عيساوي. (2023). إشكالية تمويل التعليم العالي في الجزائر وسبل تطويره مع الإشارة إلى تجارب دولية. مجلة الدراسات الاقتصادية الكمية ، 09 (01)، الصفحات 75- 88.

- طارق عبدالرؤف محمد عامر. (2006). تصور مقترح لتمويل التعليم الجامعى بالدول العربية فى ضوء الاتجاهات المعاصره (الدول المتقدمة). الملتقى الدولي حول سياسات التمويل وأثرها على الاقتصاديات والمؤسسات - دراسة حالة الجزائر والدول النامية (الصفحات 1- 21). الجزائر: جامعة محمد خيضر بسكرة.

- فضيلة بوطورة، و همام سعودي. (2019). مصادر وإشكالية تمويل التعليم العالي في الجزائر في ظل الإصلاحات الراهنة. مجلة دراسات في الاقتصاد وإدارة الأعمال ، 02 (01)، الصفحات 15- 38.

- محمد إسماعيل محروس. (2007). اقتصاديات التعليم: مع دراسة خاصة عن التعليم المفتوح والسياسة التعليمية الجديدة. الاسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

- محمد يوسف المسيليم. (2002). إقتصاديات التعليم وإستثمار العنصر البشري. المجلة التربوية ، 18 (71)

درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات تدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم.

The Degree of Middle School Teachers' Practice of Teaching Skills According to the Integrated Curriculum in the Subject .of Islamic Education from their Point of View

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس

وفق المنهج التكاملي في مادة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم.

The Degree of Middle School Teachers' Practice of Teaching Skills

According to the Integrated Curriculum in the Subject

.of Islamic Education from their Point of View

د .الزهرة بن ندير، علم النفس المدرسي، جامعة غرداية (الجزائر) –bennadir.zohra@univ
ghardaia.dz

أ.د .عمر حجاج، علوم التربية، جامعة ورقلة (الجزائر) –hadjadj.omar@univ
ouargla.dz

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي على عينة قوامها (100) أستاذاً وأستاذة من أساتذة التربية الإسلامية لمرحلة التعليم المتوسط، تم اختيارهم بطريقة الحصر الشامل، وتمثلت أدوات الدراسة في استبانة لممارسة مهارات التدريس التكاملي.

وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم جاءت المتوسطة، وفي جميع المجالات جاءت متوسطة، حيث كان في المرتبة الأولى مجال مهارة تخطيط وإعداد الدروس تكاملياً، يليه في المرتبة الثانية مجال مهارة الأنشطة التعليمية التكاملية، وكان في المرتبة الثالثة مجال مهارة تقويم التدريس تكاملياً، وجاء في المرتبة الرابعة مجال مهارة تنفيذ التدريس تكاملياً، وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاء مجال مهارة استراتيجيات التدريس التكاملي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس

وفق المنهج التكامل في مادة التربية الإسلامية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبينت النتائج أيضاً وجود فروق دالة إحصائيا في درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكامل في مادة التربية الإسلامية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة من 10 سنوات فأكثر.

الكلمات المفتاحية: مهارات التدريس، المنهج التكاملي، أساتذة التربية الإسلامية.

: **Abstract**

This current study aims to identify the degree of practice of middle school teachers of teaching skills according to the integrated approach in the subject of Islamic education from their point of view. To achieve the objectives of the study, the descriptive approach was used on a sample of (100) male and female teachers of Islamic education at the middle school level, who were selected using a comprehensive inventory method. The tools were represented in a questionnaire for practicing integrated teaching skills.

The results showed that the degree of practicing the skills of teaching according to the integrated curriculum in the subject of Islamic education by middle school teachers from their point of view was average, and in terms of the fields, they all came in an average degree, as the field of skill of planning and preparing lessons in an integrated manner came in first place, followed in second place by the skill of integrated educational activities, and in third place was the skill of evaluating teaching in an integrated manner, and in fourth place came the skill of

implementing teaching in an integrated manner, and in fifth and last place came the skill of integrated teaching strategies. The results also showed that there were no statistically significant differences in the degree of practicing the skills of teaching according to the integrated curriculum by middle school teachers in the subject of Islamic education attributed to the variable of academic qualification, and the results also showed the existence of statistically significant differences in the degree of practicing the skills of teaching according to the integrated curriculum by middle school teachers in the subject of Islamic education attributed to the variable of years of experience in favor of those with 10 years of experience or more.

Keywords: Teaching skills, integrated curriculum, Islamic education teachers.

I- مقدمة:

شهد العالم اليوم تقدماً هائلاً في مجال التربية والتعليم، بحيث تتداخل عناصر الثقافة مع بعضها البعض بشكل يصعب التمييز بين فروع المعرفة المختلفة، لذا أصبح اعتماد المنهج التكاملي ضرورة حتمية كأداة تتوافق مع متطلبات العصر الحديث من ناحية، وكوسيلة جادة لإظهار المحتوى الدراسي بطريقة يفهمها المتعلم ويدرك أهميته في حياته اليومية، واندماجه مع مجتمعه وتفاعله معه من ناحية أخرى، هذا يجعل المنهج التكاملي أكثر واقعية ومرونة واتصالاً بالحياة، حيث يساهم في تطوير قدرات المعلم والمتعلم على حد سواء، ويزيل التكرار الناتج عن المناهج التقليدية.

وتدريس مادة التربية الإسلامية وفق المنهج التكاملي في المرحلة التعليم المتوسط له أهمية بالغة؛ باعتباره نشاط تعليمي يقوم على مبدأ الشمولية والتكامل في انتقاء المعارف والموارد واتخاذه من الموضوع

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

الواحد محورا وتحيطه بكل المعارف المرتبطة به، وتسخيرها لتكوين شخصية المتعلم تكوينا متوازنا في مختلف الجوانب من خلال ما يكتسبه من مهارات متنوعة ومعارف متكاملة.

I.1– مشكلة الدراسة:

التدريس عملية ديناميكية تقوم على أسس وقواعد ونظريات تتفاعل مع بعضها البعض يتم اشتقاقها استجابة لتغيرات العصر، وفقاً لفلسفة وتطلعات المجتمع بجميع عناصره وثقافته وتاريخه ودينه وموروثه الحضاري لتضمينها في تربية النشء، وله دور رئيس في استثمار العقول عن طريق التفكير والإبداع، يهدف لتحقيق النمو المتكامل في جميع الجوانب (المعرفية، المهارية، الوجدانية)، وتعديل السلوك بشكل شامل ومتوازن، فلم يعد التدريس مجرد تلقين وتوصيل للمعلومات عن طريق آلية الحفظ والاستظهار، بل أصبح يسعى لتبني الفهم أساسا في عملية التعلم، بجعل المتعلمين يمارسون عمليات عقلية في تنفيذ وتوظيف ما تعلموه بأسلوب علمي في مواقف جديدة، لاكتساب الاتجاهات العلمية التي تنمي التفكير المبني على الملاحظة والتنظيم وتكوين المفاهيم، في حل المشكلات بمختلف والطرق والوسائل، لتحقيق نواتج تعليمية محددة تتضمنها المناهج.

ومع تطور المناهج التعليمية وظهور مفهوم المنهج التكاملي، أصبح من الضروري أن يمتلك الأساتذة مهارات تدريسية تتوافق مع هذا المنهج. تتطلب هذه المهارات القدرة على دمج مختلف المواد والمفاهيم لتقديم محتوى تعليمي شامل ومتكامل.

وترى (الصلوي، 2020) أن امتلاك المعلم للمهارات التدريسية الحديثة يتم من خلال استخدام طرائق واستراتيجيات التدريس الحديثة، وحسن التخطيط والتنفيذ والتقويم للموقف التعليمي، والاخذ بآراء وأفكار المتعلمين وتلبية احتياجاتهم بطريقة تجعل التعليم ذا معنى.

في حين ركز المنهج المتكامل على مفهوم التكامل الذي يقوم على تآزر المعارف، يراعي فيه المعلمون تنويع النشاطات بشكل مترابطة يغطي مختلف الموضوعات دون أن يكون هناك تكرار أو تجزئة للمعرفة، وتسهم مادة التربية الإسلامية وفق هذا النظام التكاملي في دمج في العديد من المواد الدراسية (اللقاني، 2013).

ويظهر ذلك جلياً في المواد الاجتماعية، كاللغة العربية والتاريخ والتربية المدنية؛ حيث يمكن تناول وضعيات تعليمية مشتركة بمراعاة جوانب التكامل والانسجام المحوري في المفاهيم والقيم، وكذا الأهداف المتوخاة ضمن الكفاءات المستهدفة في كل البرنامج. فعندما يفسر المعلم آية من القرآن الكريم عن الطهارة فإنه يربطها بالأحاديث النبوية الشريفة المنفصلة تم يقوم بإعراب بعض الكلمات، ويربط ذلك بمجالات أخرى كالسيرة النبوية الشريفة، وقصص الأنبياء في تدريس التاريخ ، وقد يربط ذلك بالعلوم الطبيعية من الجانب الصحي ويتناول في الجغرافيا القبلة ومواقع الكعبة والأماكن المقدسة وهكذا دون الإشارة إلى مسميات هذه المواد الدراسية التقليدية، وبذلك يحدث التكامل داخل المتعلم ويصبح ما تعلمه جزء شخصيته. (وزارة التربية الوطنية، 2016)

وعلى الرغم من أهمية التكامل في العديد من المجالات، إلا أن بعض المناهج الدراسية الحالية لا تزال تعتمد في تخطيطها وبنائها وطريقة تنفيذها وتقويمها، على النظرة التقليدية التي تركز على النظام المستقل المنفصل، القائم على التجزئة وإبقاء الحواجز بين جوانب المعرفة في المواد الدراسية ومقرراتها، الأمر الذي يصعب معه إمكانية رؤية تنظيمية متكاملة في مجال دراسي موحد، مما دفع العديد من التوجهات البحثية إلى إعادة النظر في آليات تطبيق المنهج التكاملي. (رسلان و هنداوي، 2021)

من خلال عمل أحد الباحثين أستاذة في الميدان التربوي ومن خلال تدريس مادة التربية الاسلامية، لاحظت أن هناك فجوة بين الممارسات الفعلية لمهارات التدريس ومنهاج التربية الإسلامية المقرر لمرحلة التعليم المتوسط، وسيادة أنماط الحفظ والتلقين والاستظهار وحشو أدمغة المتعلمين بالمعلومات، وابتعد الإداء التدريسي للأساتذة التربية إسلامية عن استخدام المنهج التكاملي. فجاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم.

نظراً لأهمية المنهج التكاملي في التدريس قام العديد من الباحثين بدراسته في مختلف المراحل التعليمية وتعددت الدراسات والادبيات التي تناولته، فيما يلي عرضاً لبعض منها:

أجرى (الحسين، 2007) دراسة هدفت للكشف عن برنامج مقترح لتدريب معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء أسس المنهج التكاملي، باستخدام المنهج المسحي الوصفي، والمنهج الشبة

التجريبي. وقد خلصت نتائج إلى: ضعف درجة تمكن معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض في(التنظيم التكاملي، والإعداد والتخطيط التكاملي، واستراتيجيات التدريس التكاملية، والأنشطة التكاملية، التقويم التكاملي).

وقام هيو ونام (Hieu & Nam, 2019)دراسة هدفت إلى الكشف عن كفاءة معلمي المرحلة الابتدائية في التدريس التكاملي في فيتنام، على عينة مكونة من (80) معلما من معلمي المرحلة الابتدائية و(20) مديرا، تم اختيارهم من أربع محافظات في فيتنام عن طريق الحصر الشامل، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحثان على استبيانا كأداة لجمع المعلومات، وأسفرت النتائج عن وجود مستوى مرتفع في كفاءة معلمي المرحلة الابتدائية في التدريس التكاملي.

وأشار أكمل وآخرون (Akmal &al, 2020) إلى اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية اللغة الإنجليزية نحو التدريس التكاملي في مهارات اللغة الإنجليزية : التحديات واستراتيجيات المواجهة (ISA)، على عينة مكونة من (06) معلمين للغة الإنجليزية تم اختيارهم قصديا من ثانويات مختلفة في مقاطعة باندا آتشيه وآتشيه بأندونيسيا، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون المنهج النوعي من خلال تطبيق المقابلة الغير منظمة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية نحو التدريس التكاملي لمهارات اللغة الإنجليزية : التحديات واستراتيجيات المواجهة (ISA) كانت إيجابية

أما دراسة (رسلان و هنداوي، 2021) فهدفت إلى وضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي لتطوير الممارسات التدريسية وفق المدخل التكاملي ومتطلبات التوجه نحو اقتصاد المعرفة لدى معلمي العلوم والرياضيات بمراحل التعليم ما قبل الجامعي، ولتحقيق ذلك استخدم المنهج الوصفي المسحي على عينة من (129) معلما ومعلمة للعلوم و(108) معلما ومعلمة للرياضيات بمرحلة التعليم ما قبل الجامعي (ابتدائي، إعدادي، ثانوي)، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان ببناء قائمة بالممارسات التدريسية وفق المدخل التكاملي، واستبانة لتحديد مدى استخدام عينة البحث لتلك الممارسات، وأظهرت النتائج أن واقع استخدام معلمي الرياضيات للممارسات التدريسية وفق المدخل التكاملي ومتطلبات التوجه نحو اقتصاد المعرفة أثناء تدريسهم من وجهة نظرهم في مستويات منخفضة

وأجرى (الشمري و واللازي، 2021) دراسة هدفت للتعرف على المنحى التكاملي في بناء منهج العلوم في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين في محافظة ديالي بالعراق، واستخدم الباحث المنهج الوصفي على عينة تتكون من (103) مدرس ومدرسة للفيزياء والكيمياء والاحياء الذين يدرسون مادة العلوم لطلاب الصف الأول المتوسط في محافظة ديالي، وتمثلت أداة البحث في استبانة حول واقع عملية الدمج بين مواد الفيزياء والكيمياء والاحياء وجعلها في كتاب واحد، ومدى تحقيق المنحى التكاملي من وجهة نظر المدرسي(الفيزياء والكيمياء والأحياء) ومدرساتها، وأشارت النتائج أن هناك تباين في وجهة نظر المدرسين حول المنحى التكاملي لبناء منهج العلوم للصف الأول متوسط، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة البحث فيما يتعلق بالخبرة.

وأجرت (حياصات و أبوسنينة، 2023) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرات في لواء عين الباشا في الأردن، باستخدام المنهج الوصفي المسحي، على عينة تكونت من (56) مديرة تم اختيارهن بأسلوب الحصر الشامل، واستبانة تضمنت ثلاث مجالات كأداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال بشكل عام جاءت بدرجة كبيرة، أما على مستوى المهارات؛ فقد جاءت مهارة التنفيذ في الترتيب الأول، تليها مهارة التخطيط في الترتيب الثاني، وأخيراً مهارة التقويم في الترتيب الثالث، وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة.

وهدفت دراسة (الدعرمي و العتيبي، 2023) للكشف عن مدى تضمين كتاب العلوم للصف الأول متوسط لمعايير المنهج التكاملي STEM، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي على عينة من كتاب العلوم للصف الأول متوسط، وتمثلت أداة الدارسة في قائمة بمعايير المنهج التكاملي STEM، وبطاقة تحليل محاور كتاب العلوم للصف الأول متوسط وأشارت النتائج إلى نسبة تحقيق معايير المنهج التكاملي STEM ظهرت بصورة ضعيفة لا تلبي الحد الأدنى للتوصل إلى التعليم بمعايير تحقق المنهج التكاملي STEM حيث كانت أغلب النسب تكرار المجالات ضعيفة وضئيلة.

وناقشت دراسة (المهابي، 2023) مبادئ وأسس المنهج التكاملي ومدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا) واستخدم الباحث المنهج الوصفي على عينة مكونة من (50) معلماً للدراسات الإسلامية، وأعد قائمة بمبادئ وأسس المنهج التكاملي واستبانة وفق هذه المبادئ والأسس، وتوصلت نتائج إلى: أن مبادئ وأسس المنهج التكاملي متحققة بدرجة كبيرة في مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية)الصفوف العليا).

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التي استخدمت المنهج الوصفي كدراسة (الشمري و واللازي، 2021) ودراسة (الدعرمي و العتيبي، 2023) ودراسة (المهابي، 2023)، واختلفت مع الدراسات التي استخدمت المنهج الشبه تجريبي كدراسة (الحسين، 2007)، والدراسات التي استخدمت المنهج النوعي كدراسة أكمل وآخرون (Akmal &al, 2020) وأيضا اتفقت مع جميع الدراسات التي استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، واختلفت مع الدراسات التي اعتمدت على المقابلة كدراسة أكمل وآخرون (Akmal &al, 2020) وتحليل المحتوى كدراسة و(الدعرمي و العتيبي، 2023) ، ولقد أجريت هذه الدراسات في العديد من المراحل التعليمية وفي مختلف المواد دراسة، وهذا يدل على أن المنهج التكاملي يمكن استخدامه في تدريس العديد من المواد والمراحل الدراسية.

وقد أفادت الدراسات السابقة البَاحِثَين في بلورة مشكلة الدراسة وصياغة تساؤلاتها وفرضياتها، في تحديد المنهج، وفي اختيار الأداة الملائمة لهدف الدراسة، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات ومعالجتها، والاطلاع على المراجع ومناقشة وتفسير النتائج.

وتميزت الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة في هدفها الرئيس، وفي مجتمعها وعينتها والأدوات المستخدمة فيها، وفي محاولتها للكشف درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي، وبترتيب مهارات التدريس لفهم عملية التخطيط والتنفيذ والتقويم للدروس تكامليا، لمادة التربية الإسلامية وما يلائمها من الاستراتيجيات والأنشطة التعليمية التكاملية، والمقارنة بين أساتذة التربية الإسلامية لمرحلة التعليم المتوسط وفقاً لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

واستناداً لما سبق تظهر الحاجة إلى الدراسة الحالية في محاولة الكشف درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم. من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية

I.2 تساؤلات الدراسة:

- **ما درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم؟**
- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية إسلامية تعزى لمتغير(المؤهل العلمي وسنوات الخبرة) ؟**

I.3 فرضيات الدراسة:

- **إن درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم مرتفعة.**
- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية إسلامية تعزى لمتغير(المؤهل العلمي وسنوات الخبرة).**

I.4 أهداف الدراسة: سعت الدراسة لتحقيق ما يلي:

- **التعرف على مهارات التدريس وفق المنهج التكاملي**
- **الكشف عن درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم.**
- **التقصي عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة لاستبانة مهارات التدريس التكاملي في مادة التربية إسلامية تعزى لمتغيري (المؤهل العلمي وسنوات الخبرة).**

I.5 أهمية الدراسة: تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية منهاج التربية الإسلامية حيث:

- قد تفيد أساتذة التعليم المتوسط في الوعي بأهمية مهارات التدريس وفق المنهج التكاملي، من خلال تحسين أدائهم أثناء إعداد وتخطيط وتنفيذ الدروس، بالإضافة إلى حسن اختيار الاستراتيجيات المناسبة وتنويع المعارف والأنشطة التعليمية لتقويم ميادين التربية الإسلامية وربطها مع بعضها البعض ومع المواد الدراسية الأخرى ، لتجنب التكرار الذي تتسم به المناهج المجزأة للوصول لتعليم أفضل.

- كما تتيح للمتعلمين فهم التداخل بين المواد الدراسية، وتنظيم العلاقات بين المعارف وتوظيفها في حل المشكلات، بشكل يحول دون تكرار المواد التعليمية في المقرر الدراسي مما يحفز لديهم الدافعية نحو التعلم وينعكس على تحصيلهم بشكل إيجابي.

- قد تساعد نتائج هذه الدراسة مؤلفي منهاج التربية الإسلامية بمرحلة التعليم المتوسط، في الإلمام بمعايير المنهج التكاملي واستخدامها في تأليف المناهج الدراسية والكتب المدرسية وتدريسها.

- قد تفتح المجال أمام الجهات المتخصصة في مناهج الدراسات الإسلامية لتمكين الباحثين في الاستفادة من نتائج هذه الدراسة ومقترحاتها، للقيام بالمزيد من البحوث حول مواضيع مرتبطة بالمنهج التكاملي.

I.6 حدود الدراسة: تحددت نتائج الدراسة بالحدود التالية:

- الحدود البشرية: تمثلت الدراسة في عينة من أساتذة التعليم المتوسط

- الحدود المكانية: أجريت الدراسة على عينة أساتذة التعليم المتوسط بدائرة متليلي ولاية غرداية بدولة الجزائر، يدرّسون في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم بولاية غرداية.

- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأخير للموسم الدراسي 2024/2023

I.7 تحديد التعاريف النظرية والإجرائية لمفاهيم الدراسة:

- مهارات التدريس:

يعرفها (علي، 2011: 103)" مجموعة من السلوكات التدريسية الفاعلة التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي داخل غرفة الصف أو خارجه– في شكل تحركات لفظية أو غير لفظية– تتميز بالسرعة والدقة في الأداء، وتيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها المعرفية والمهارية والوجدانية".

– المنهج التكاملي:

يعرفه (الربيعي، 2016)" بأنه منهج يقوم على الوحدة والترابط بين المواد الدراسية المختلفة ومعالجتها لإبراز علاقات واستغلالها لزيادة الوضوح والفهم، بطريقة تُقدَّم للمتعلم بشكل منظم ودقيق تتكامل فيه المعارف والخبرات والمعلومات، لتخطي الحواجز بين المواد الدراسية، فهو خطوة وسطى بين انفصال هذه المواد وإدماجها إدماجا تاماً".

– يعرف الباحثان مهارات التدريس وفق المنهج التكاملي إجرائيا بأنها: مجموعة من السلوكات يقوم بها أستاذ التربية الإسلامية في مرحلة التعليم المتوسط، تظهر أثناء التخطيط والتنفيذ والتقويم للدروس تكامليا، وفي اختيار الاستراتيجيات والأنشطة التعليمية التكاملية الملائمة لربط مادة التربية الإسلامية بميادينها وبغيرها من المواد الدراسية الأخرى، من خلال دمج المعارف والخبرات في صورة متكاملة، وتقاس بالدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمقياس الذي أعد لذلك.

II – الطريقة والأدوات :

II.1 منهج الدراسة:

اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي لأنه المنهج الملائم للكشف، عن درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي لمادة التربية الإسلامية.

II. 2 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أساتذة التعليم المتوسط الذين يدرسون مادة التربية الإسلامية في دائرة متليلي ولاية غرداية في دولة الجزائر، والبالغ عددهم (100) أستاذ وأستاذة للموسم الدراسي 2024/2023

II. 3 عينة الدراسة الاستطلاعية:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (30) أستاذ وأستاذة، من أساتذة التعليم المتوسط الذين يدرسون مادة التربية الإسلامية بدائرة متليلي ولاية غرداية في دولة الجزائر، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة.

II. 4 عينة الدراسة الأساسية:

بعد إحصاء المؤسسات التربوية المتمثلة في مدارس مرحلة التعليم المتوسط، تم اتباع طريقة الحصر الشامل في اختيار عينة لأساتذة التعليم المتوسط الذين يدرسون مادة التربية الإسلامية في المدارس الحكومية بدائرة متليلي ولاية غرداية في دولة الجزائر، البالغ عددهم (100) أستاذ وأستاذة، في الفصل الدراسي الثالث من الموسم الدراسي 2024/2023م، وبعد استبعاد عينة الدراسة الاستطلاعية المتمثلة في (30) أساتذة واستاذة، وحذف الأساتذة المستخلفين البالغ عددهم (03) أساتذة مستخلفين، واستبعاد (07) استمارات لم يتم استرجاعها، أصبح العدد النهائي لعينة الدراسة (60) أستاذ وأستاذة، وقد وزع أفراد العينة وفق متغيرات الدراسة: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. والجدول (01) يبين ذلك.

الجدول (01) : توزيع أفراد العينة وفق متغير المؤهل العلمي

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	خرجي المدرسة العليا للأساتذة	28	46.66%
	جامعي	32	53.33%
المجموع		60	100%

يبن الجدول (01) أن الغالبية الذين شملتهم عينة الدراسة هم خرجي الجامعة.

الجدول (02) : توزيع أفراد العينة وفق متغير سنوات الخبرة

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة المئوية
	من 10 سنوات فأقل	24	40%

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الخبرة		
أكثر من 10 سنوات	36	60%
المجموع	60	100%

يبن الجدول (02) أن الغالبية الذين شملتهم عينة الدراسة هم الأساتذة ذوي الخبرة من 10 سنوات فأكثر.

II. 5 أداة الدراسة:

صممت أداة الدراسة لمعرفة درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التدريس التكاملي من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات، معدة من طرف الباحث عبد الله محمد حجاج المطيري سنة (2022)

II.5. 1 وصف أداة الدراسة:

تتألف أداة الدراسة من (34) فقرة يطلب فيها من أستاذ التعليم المتوسط الإجابة وفق ما يلي: (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً (يتراوح المجموع العام لدرجات ما بين (34) درجة و(170) درجة.

II.5. 2 مفتاح تصحيح أداة الدراسة:

تصحح أداة الدراسة من خلال اختيار المستجيب لأحد المستويات الخمسة المتدرجة (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) التي تعبر عن رأيه، حيث أعطيت الدرجة (05) للبديل)كبيرة جداً(، والدرجة (04) للبديل (كبيرة)، والدرجة (03) للبديل (متوسطة(، والدرجة (02) للبديل)قليلة(، والدرجة (01) للبديل (قليلة جداً)، وتدل الدرجة المرتفعة على أن درجة الموافقة عالية ومرتفعة، بينما انخفاض الدرجة يشير إلى أن درجة الموافقة منخفضة.

II.6 الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة: للتعرف على الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) أستاذاً واستاذة وكانت نتائجها كالتالي:

1) صدق الأداة:

- صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة بتطبيقها على عينة استطلاعية متكونة من(30) أستاذاً واستاذة، لحساب معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للاختبار، وهذا يتضح من خلال الجدول التالي:

الجدول (03) : يبين معاملات ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للاستبانة

الرقم العبارة	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط
01	0.704**	02	0.790**	03	0.821**	04	0.685**
05	0.847**	06	0.877**	07	0.800**	08	0.7.05**
09	0.827**	10	0.657**	11	0.837**	12	0.865**
13	0.789**	14	0.511**	15	0.534**	16	0.892**
17	0.841**	18	0.824**	19	0.890**	20	0.893**
21	0.881**	22	0.780**	23.	0.841**	24	0.820**
25	0.866**	26	0.870**	27	0.884**	28	0.516**
29	0.729**	30	0.713**	31	0.680**	32	0.762**
		33	0.812**	34	0.853**		

***: دال عند (0.05) ، : ** دال عند (0.01)**

يظهر من خلال الجدول (03) أن جميع الفقرات مرتبطة مع الدرجة الكلية للأداة حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.511 و 0.893) وجميعها دال إحصائيا، وهذا يؤكد أن الفقرات متسقة مع الدرجة الكلية لأداة الدراسة.

2) ثبات الأداة:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) أستاذاً وأستاذة، أُختيروا من خارج عينة الدراسة الأساسية، ثم تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ على الأداة ومجالاتها. والجدول (04) يبين ذلك.

الجدول (04) : معاملات ثبات ألفا كرونباخ

الرقم	المجال	معامل ثبات ألفا كرونباخ
01	مهارة إعداد وتخطيط الدروس تكامليا	0.799
02	مهارة تنفيذ الدروس تكامليا	0.777
03	مهارة استراتيجيات التدريس التكاملية	0.809
04	مهارة الأنشطة التعليمية التكاملية	0.826
05	مهارة تقويم الدروس تكامليا	0.795
	الأداة ككل	0.760

يتضح من الجدول (04) أن معاملات ثبات مجالات أداة الدراسة تتراوح بين (0.777 – 0.826)، في حين بلغت الدرجة الكلية للأداة (0.760)، وهذا يعني أن معاملات الثبات ذات قيم مرتفعة، ومنه فإن الأداة ثابتة ونستطيع الاعتماد عليها في الدراسة الحالية.

II.7 إجراءات تنفيذ الدراسة: تم تنفيد الدراسة وفق الإجراءات الآتية:

بعد التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها تم تطبيقها ميدانيا على (60) أستاذا من أساتذة التربية يدرسون بمتوسطات دائرة متليلي، في الفصل الثالث للموسم الدراسي 2023– 2024، وبعد الانتهاء من عملية جمع البيانات وتفريغها وترميزها، تم إدخالها إلى الحاسب الألي لمعالجتها باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) الإصدار رقم (24)، جرى استخلاص النتائج ووضعها في جداول تم مناقشة وتفسيرها.

II. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

- تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل ارتباط بيرسون لقياس الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لأداة الدراسة.

- معادلة ألفا كرومباخ للتحقق من ثبات أداة الدراسة.

- المتوسطات الحسابية.

- الانحرافات المعيارية.

- اختبار "ت" للعينات المستقلة.

III النتائج ومناقشتها :

III.1- عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى: تنص الفرضية الأولى على: "إن درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم مرتفعة."

وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

وقد تم كذلك حساب المدى لتحديد درجة استجابة أفراد عينة الدراسة.

المدى الحد الأعلى – الحد الأدنى = 5-1=4

طول الفئة = المدى/ عدد الفئات= 4/3= 1.33 ، وتم التوصل إلى النتائج المبين في الجدول كالتالي:

الجدول (5) : درجة الاستجابة

المتوسط المرجح	الاستجابة
من 1 إلى 2.33	قليلة
من2.34 إلى 3.67	متوسطة
أعلى من 3.67 إلى 05	كبيرة

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

يبين الجدول (5) من حصل على متوسط يتراوح بين (1– 2.33) تكون درجة استجابتها متحققة بدرجة قليلة، ومن حصل على متوسط يتراوح بين (2.34– 3.67) تكون درجة استجابتها متحققة بدرجة متوسطة، أما من حصل على متوسط يتراوح بين (3.67– 5) تكون درجة استجابتها متحققة بدرجة كبيرة.

وفي ما يلي عرض لمستوى استجابات عينة الدراسة على كل مجال من مجالات أداة الدراسة حسب المتوسطات الحسابية، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (6) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات تدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية الإسلامية مرتبة تنازلياً

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
01	مهارة تخطيط وإعداد الدروس تكاملياً	3.373	0.973	01	متوسطة
02	مهارة الأنشطة التعليمية التكاملية	3.266	0.994	02	متوسطة
03	مهارة تقويم التدريس تكاملياً	3.161	0.939	03	متوسطة
04	مهارة تنفيذ التدريس تكاملياً	3.087	0.837	04	متوسطة
05	مهارة استراتيجيات التدريس التكاملي	2.927	0.839	05	متوسطة
06	الدرجة الكلية	3.159	0.909	.....	متوسطة

يبين الجدول (6) أن المتوسط الحسابي الكلي لدرجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات تدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية الإسلامية من وجهة نظر عينة الدراسة بلغ (3.159) بانحراف معياري (0.909) جاء في المستوى المتوسط، كما تشير المتوسطات إلى أن مجالات الأداة جميعها جاءت في المستوى المتوسط وتراوحت بين (2.927 و3.373)، حيث وجاء مجال (مهارة تخطيط وإعداد الدروس تكاملياً) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.373) وانحراف معياري (0.973) ، يليه في المرتبة الثانية مجال

(مهارة الأنشطة التعليمية التكاملية) بمتوسط حسابي (3.266) وانحراف معياري (0.994) ، تم كان مجال (مهارة تقويم التدريس تكاملياً) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.161) وانحراف معياري (0.939) ، في حين جاء في المرتبة الرابعة مجال (مهارة تنفيذ التدريس تكاملياً) بمتوسط حسابي (3.087) وانحراف معياري (0.837) ، وفي الأخير كان مجال (مهارة استراتيجيات التدريس التكاملي) في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (2.927) وانحراف معياري (0.839).

ويفسر الباحثان ذلك: أن أساتذة التربية إسلامية للتعليم المتوسط يمارسون مهارات التدريس وفق المنهج التكاملي بدرجة متوسطة ولم ترتقوا إلى المستوى المرتفع، وقد يعزى ذلك إلى حاجة أساتذة التربية الإسلامية للاهتمام بمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي، وتعريفهم بمبادئ وأسس هذا المنهج، حيث لايزال الغموض يكتنف البعض منهم، كما قد يرجع السبب إلى المساقات الأكاديمية التي يتعلمها الطلبة في الجامعة وفي المدرسة العليا للأساتذة قبل التحاقهم بمهنة التدريس يغلب عليها طابع النظري، بالإضافة إلى أن أساتذة التربية الإسلامية لمرحلة التعليم المتوسط هم أساتذة متخصصين في تدريس لغة عربية وأسند إليهم تدريس التربية الإسلامية كمادة ثانوية، برغم من طبيعة مادة التربية الإسلامية وما تتضمنه من ضوابط فقهية وتشريعات مواضيع ومشكلات مرتبطة بالحياة، التي تستدعي أن يدرسها أستاذ مختص في العلوم الشرعية. وربما يعود السبب في ذلك إلى طول البرنامج الخاص بالمادة وعدم توافر الوقت الكافي في الحصة الدراسية المتمثل في ساعة واحدة في الأسبوع للصف الأول والثاني والثالث وساعتين للصف الرابع فلا يجد الأستاذ وقت لتقييم المتعلمين في حفظ السور والآيات القرآنية والأحاديث وتصحيح الواجبات المنزلية، بالإضافة إلى كثرة أعداد المتعلمين في الفصول الدراسة.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (المطيري، 2022) التي أظهرت أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التدريس التكاملي جاءت بتقدير متوسط، واختلفت مع نتيجة دراسة (الحسين، 2007) التي بينت ضعف في درجة تمكن معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض في(التنظيم لتكاملي، والإعداد والتخطيط التكاملي، واستراتيجيات التدريس التكاملية، والأنشطة التكاملية، التقويم التكاملي). واختلفت كذلك مع نتيجة دراسة هيو ونام (Nam& Hieu, 2019) التي توصلت إلى وجود مستوى مرتفع في كفاءة معلمي المرحلة الابتدائية في التدريس التكاملي.

جاء مجال مهارة التخطيط وإعداد الدروس تكامليًا في المرتبة الأولى وبدرجة متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى حرص الأساتذة على تحضير الدروس من خلال ما يسمى بدفتر المذكرات، فيتم التخطيط للدروس وذلك بصياغة الكفاءات والأهداف السلوكية التي تندرج تحتها، وتنظيم محتوى الدرس واختيار استراتيجيات وطرائق التدريس والوسائل التعليمية المناسبة، فالأستاذ يحاسب على تحضير الدروس من قبل مدير المؤسسة و المشرفين التربويين (المفتشين) أثناء الزيارات التفتيشية وقد يحرم من الترقية إذا لم يقم بالتخطيط المسبق لدروسه، بالإضافة إلى أن أغلب الندوات التربوية التي يحضرها الأساتذة تركز على مجال مهارة التخطيط.

واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (إدريس، 2018) التي بينت تدني درجة تمكن معلمي اللغة العربية في مدينة بيشة من مهارات التخطيط وإعداد دروس اللغة العربية تكامليا.

يليه في المرتبة الثانية مجال مهارة الأنشطة التعليمية التكاملية بدرجة متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى اهتمام أساتذة التربية الإسلامية بالأنشطة التعليمية التكاملية وتطبيقها في دروس التربية الإسلامية، لما لها من دور فعال في تحفيز المتعلمين وتشجيعهم على البحث عن المعلومات المتعلقة بالمحتوى الدراسي لتحسين قدراتهم التعليمية، والمساهمة في رفع مستوى الدافعية لديهم للخروج من النمطية التقليدية، وجعل المتعلم محور العملية التعلمية وجذبه للإقبال على التعلم، وإبراز خبراته وقدراته ومهارات الفردية وتحسينها لتطبيقها في البيئة المدرسية والاجتماعية، بالإضافة اهتمام أساتذة التربية الإسلامية بتكوين الشخصية المسلمة من جميع الجوانب لتكوين أشخاصا متزنين و إيجابيين في شتى المجالات.

وجاء مجال مهارة تقويم التدريس تكاملياً في المرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى تركز أساتذة التربية الإسلامية على إجراء الامتحانات الفصلية بشكل متوازن ومتكامل لقياس المعارف والمهارات والخبرات باعتبارها الوسيلة الأنسب لتقويم المتعلمين. ولقد صرح بعض أساتذة التربية الإسلامية للبَاحِثَين أثناء إجراء الدراسة عدم تمكنهم من استخدام أساليب التقويم المتعددة بأنواعه الثلاثة التشخيصي والتكويني والتحصيلي، بسبب كثافة البرنامج ضيق وصعوبة إدارة وتوزيع الوقت المخصص للحصة، واهتمامهم بالتقويم التشخيصي في بداية الحصة لوضع إطاراً شاملا لتقويم مشكلات الضعف لدى المتعلمين في مادة التربية الإسلامية قبل بدء الدرس بالرغم من أهمية التقويم التكويني البنائي المستمر بأداء المتعلمين في دروس ووحدات مادة التربية الإسلامية، والتقويم النهائي التحصيلي الذي يعتمد على صياغة الأسئلة في نهاية

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

الوحدة الدراسية ليقيس مهارات التلاميذ تكاملياً، مما يؤدي إلى سوء استخدام أساليب التقويم بالشكل السليم.

وأما مجال مهارة تنفيذ التدريس تكاملياً فجاء في المرتبة الرابعة وبدرجة متوسطة، ولتحقيق هذه المهارة يقوم أستاذ التربية الإسلامية بالحرص على التكاملية من خلال طرح الأسئلة التي تثير العمليات العقلية ومهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، فيشجعهم ويثير دافعيتهم نحو الاكتشاف من خلال ربط خبراتهم السابقة بالدروس الجديدة وقضايا أخرى من حياتهم، وعلى القيام بمبادرات فردية وجماعية تحقق تكامل الموقف التعليمي لمحتوى الدراسي، كما يوجه المتعلمين نحو استخدام مختلف المصادر للتعلم لتحصيل المعرفة حول موضوعات دروس التربية الإسلامية، وبتوفير بيئة مادية واجتماعية متكاملة لجذب المتعلمين نحو التعلم وذلك باستخدام الأجهزة والتقنيات الحديثة اللازمة لتدريس مادة التربية الإسلامية، وهذا ما قد يصعب توفيره في المدارس الحكومية، بالإضافة إلى تكوين أساتذة التربية الإسلامية في الندوات التربوية يغلب عليه الجانب النظري المتمثل في توزيع الحصص وإنجاز المخطط الزمني الأسبوعي، كما أن كثرة عدد المتعلمين في الصف الدراسي وتنوع خصائصهم وفروقاتهم الفردية، يعيق تنفيذ الدرس وفق المنهج التكاملي، في حين يصعب على الأستاذ ربط مادة التربية الإسلامية بالمواد الأخرى لأن الأمر يتطلب فريق عمل كبير ومتكامل من مختلف الأساتذة.

وجاء مجال مهارة استراتيجيات التدريس التكاملية بدرجة متوسطة في المرتبة الخامسة والأخيرة حيث يمكن تفسير هذه النتيجة إلى اعتماد أساتذة التربية الإسلامية على طرائق التدريس التقليدية التي تعتمد على النمطية في التدريس وعلى الحفظ والتلقين، باعتبار أن مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم المتوسط مادة ثانوية، و قد برجع ذلك إلى عدم اهتمام بعض أساتذة المادة بتوظيف استراتيجيات تدريسية تكاملية فعالة مشوقة تعتمد على التعليم التعاوني، لجذب المتعلمين نحو تعلم موضوعات التربية الإسلامية، وإكسابهم الخبرات التربوية من أنماط سلوكية ومهارات ومعارف التي تجعلهم محوراً للدرس للارتقاء بالعملية التعليمية ،مما قد يساعد على رفع من مستوى التحصيل الدراسي لديهم. وقد تعزى هذه النتيجة إلى عمليات التكوين قبل وأثناء الخدمة من قبل المشرفين التربويين(المفتشين) التي تسهم في زيادة محتوى المعرفي لأساتذة التربية الإسلامية وتطوير خبراته المهنية، غير كافية لتنمية مهارة مجال استراتيجيات التدريس التكاملية.

III.2 –عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية على ما يلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية إسلامية تعزى لمتغير المؤهل العلمي (جامعي– خريج المدرسة العليا للأساتذة).

الجدول (07) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق بين متوسطي أفراد العينة لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية إسلامية تبعا لمتغير المؤهل العلمي

	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	القيمة الاحتمالية
درجة ممارسة مهارات التدريس التكاملي	جامعي	32	109.406	12.963	1.154	0.253
	خريج المدرسة العليا للأساتذة	28	105.178	15.415		

يبين الجدول أعلاه أن قيمة اختبار (ت) قدرت (1.154) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، في حين بلغت قيمة الاحتمالية (0.253) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية إسلامية تعزى لمتغير والمؤهل العلمي (جامعي– خريج المدرسة العليا للأساتذة)، وعليه فإن فرضية البحث غير محققة ويمكن القول أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية إسلامية تعزى لمتغير والمؤهل العلمي (جامعي– خريج المدرسة العليا للأساتذة).

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى تقارب أساتذة التعليم المتوسط لمادة التربية الإسلامية في المؤهل العلمي، حيت أن أفراد عينة الدراسة من خرجي الجامعة والمدرسة العليا للأساتذة لديهم نفس تخصص وهو اللغة عربية، وهذا ما يقلل إمكانية الفروق الدالة بينهم، بالإضافة إلى تشابه البيئة التعليمية التي يعملون فيها

وقيامهم بنفس المهام والأعمال في المؤسسات التربوية التي يدرّسون فيها، وإلى تلقيهم نفس التكوين أثناء الخدمة وحضورهم إلى نفس الندوات التربوية والأيام الدراسة وتبادلهم الزيارات التكوينية مما يقلل الفجوة بينهم، وجعلهم يدركون أهمية مهارات التدريس وفق المنهج التكاملي، وهذا ما ساعدهم على التخطيط والتنفيذ والتقويم للدروس تكامليا، واختيار استراتيجيات التدريس والأنشطة التعليمية التكاملية، المناسبة لتدريس مادة التربية الإسلامية.

واختلفت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة (حياصات و أبوسنينة، 2023)التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير المؤهل العلمي وذلك لصالح المؤهل العلمي الأعلى.

III.3 عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة: تنص الفرضية الثالثة على ما يلي "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية إسلامية تعزى لمتغير سنوات الخبرة (من 10 سنوات فأكثر – أقل من 10 سنوات)".

الجدول (8) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق بين متوسطي أفراد العينة لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية إسلامية تبعا لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	القيمة الاحتمالية
درجة ممارسة مهارات التدريس التكاملي	من 10 سنوات فاكثر	36	112.166	5.813	2.557	0.014
	أقل من 10سنوات	24	104.277	17.087		

تشير النتائج المبينة في الجدول أعلاه أن قيمة اختبار (ت) (2.557) وهي قيمة دالة إحصائيا، في حين بلغت قيمة الاحتمالية (0.014) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية إسلامية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وعليه فإن فرضية البحث محققة ويمكن القول أنه: توجد فروق

ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية إسلامية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة من 10 سنوات فأكثر.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن أساتذة التعليم المتوسط لمادة التربية الإسلامية ذوي الخبرة من 10 سنوات فأكثر، قد يكونون أكثر اطلاعاً واهتماماً بمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي من خلال خبرتهم العالية في ممارستهم مهنة التدريس، وربما قد وسبق لهم وأن تلقوا تكوينا مكثفاً لحضورهم الندوات التربوية والأيام الدراسية في مجال (مناهج وطرائق التدريس، ومهارات التدريس، وبيداغوجيا الكفاءات)، مكنهم من اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات المناسبة لفهم التخطيط والتنفيذ والتقويم للدروس تكامليا، لمادة التربية الإسلامية وما يلائمهم من استراتيجيات التدريس التكاملي، والأنشطة التعليمية التكاملية، الناتجة عن المساقات الأكاديمية التي أتاحت لهم الفرصة للارتقاء بأساليب ممارسة التدريس.

واختلفت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة (الشمري و واللازي، 2021) ودراسة (حياصات و أبوسنينة، 2023) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بسنوات الخبرة.

IV استنتاج عام:

يستخلص الباحثان أن ممارسة مهارات التدريس وفق المنهج التكاملي تتضمن التخطيط والتنفيذ والتقويم للدروس تكاملياً، واختيار الاستراتيجيات والأنشطة التعليمية التكاملية المناسبة لمرحلة التعليم المتوسط، لما له أهمية كبيرة ودور فعال في تدريس مادة التربية الإسلامية بمختلف ميادينها، على عكس المناهج التقليدية، التي تجعل من المتعلمين مخازن للحفظ والاسترجاع دون مراعاة للفروق الفردية بينهم، لهذا يجب التأكيد على ضرورة تعليم التربية الإسلامية وفق المنهج التكاملي، الذي يعمل على تكامل جوانب شخصية المتعلم وتنميتها بشكل متوازن فيكون عندئذ قادرا على حل المشكلات التي تواجهه. من خلال النتائج المتحصل عليها وبناء على الإطار النظري من أدبيات ودراسات سابقة وبالاعتماد على المنهج الوصفي والأساليب الإحصائية المستعملة أسفرت النتائج على ما يلي: إن درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية الإسلامية من وجهة نظرهم جاءت متوسطة، وعلى صعيد المجالات جاءت كلها بدرجة متوسطة، حيث كان في المرتبة الأولى مجال مهارة تخطيط وإعداد

الدروس تكاملياً، يليه في المرتبة الثانية مجال مهارة الأنشطة التعليمية التكاملية، وكان في المرتبة الثالثة مجال مهارة تقويم التدريس تكاملياً، وجاء في المرتبة الرابعة مجال مهارة تنفيذ التدريس تكاملياً، وفي المرتبة الخامسة والأخيرة مجال مهارة استراتيجيات التدريس التكاملي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية الإسلامية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبينت النتائج أيضاً وجود فروق دالة إحصائيا في درجة ممارسة أساتذة التعليم المتوسط لمهارات التدريس وفق المنهج التكاملي في مادة التربية الإسلامية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة من 10 سنوات فأكثر.

في ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج يقترح الباحثان:

- **إسناد تدريس مادة التربية الإسلامية لأساتذة مختصين في العلوم الشرعية عوض أساتذة اللغة العربية واشراكهم واستشارتهم في الإصلاحات التربوية.**
- **إعادة النظر في منهاج التربية الإسلامية الحالي بتغييره أو تعديله بما يناسب العمر العقلي للمتعلم وربط المادة بالحياة، والموازنة بين برنامج التربية الإسلامية والحجم الساعي المخصص لها.**
- **حوسبة منهاج التربية الإسلامية بما يتوافق مع استراتيجيات التدريس الحديثة وتكنولوجيا التعليم وتوظيفها في مادة التربية الإسلامية.**
- **عقد ورشات ودورات لتكوين أساتذة التعليم المتوسط للتدريس وفق المنهج التكاملي، باستخدام أسلوب التدريس التعاوني الذي يتعاون فيه أكثر من أستاذ كل حسب تخصصه، مع مراعاة التكامل في أسلوب التدريس وتجنب تجزئة المنهج إلى أجزاء منفصلة.**
- **جعل التلميذ محور العملية التعليمية التعلمية وإشراكه في إبداء الرأي وحرية التعبير وتشجيعه على التعليم الذاتي والابتعاد عن التدريس بطريقة التلقين.**
- **إشراك الأولياء والمجتمع المدني من جمعيات خيرية ووسائل الإعلام والاتصال المختلفة في توعية المتعلمين لاكتساب القيم والأخلاق الاجتماعية الإسلامية.**

- **إعداد برنامج تدريبي قائم على المنهج التكاملي واختبار أثره في تنمية مهارات التدريس مادة التربية الإسلامية لدى أساتذة التعليم المتوسط وتلاميذهم.**
- **إعداد برنامج تعلمي قائم على المنهج التكاملي واختبار أثره في التحصيل الدراسي واتجاه المتعلمين نحو مادة التربية الإسلامية.**
- **إجراء المزيد من الدراسات حول الموضوع باستخدام عينات أخرى واستخدام المزيد من المتغيرات.**

الإحالة والمراجع:

اللقاني أحمد حسين. (2013). المناهج بين النظرية والتطبيق. ط4. دار عالم الكتب عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.

إدريس، علي محمد سعيد محمد. (2018). مدى توافر مهارات المدخل التكاملي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في مدينة بيشة في ضوء موجهات وثيقة المنهج المطور. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 37(180)، 75-122.

الجعافرة، عبد السلام يوسف والزيديين، خالد عبد الوهاب. (2016). درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية الأولى للكفايات التدريسية من وجهة نظر مديري المدارس ومشرفي المرحلة في إقليم جنوب الأردن وفقاً لمعايير الجودة الشاملة. مجلة البلقاء للبحوث والدراسات. 19 (1). 117-141.

الحسين، أحمد بن محمد بن سعد. (2007). برنامج مقترح لتدريب معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء أسس المنهج التكاملي.. رسالة دكتوراه. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. المملكة العربية السعودية.

حياصات، ربي يارسر وأبوسنينة عودة عبد الجواد. (2023). درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرات في لواء عين الباشا في الأردن. Journal of Educational and Psychological Sciences (JEPS)، 7(5)، 92-69.

الدعرمي، هياء دبسان عبد الله والعتيبي، خلود. (2023). دراسة تحليلية لمقرر العلوم الصف الأول متوسط في المملكة السعودية في ضوء معايير المنهج التكاملي STEM (متطلب لمقرر نظريات المنهج). مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ((147)(ASEP، 25–46.

الربيعي، محمود داود. (2016). المناهج التربوية المعاصرة. دار الصفاء للنشر والتوزيع.

رسلان، محمد مجمود رسلان، وهنداوي، عماد محمد . (2021). تصور مقترح لبرنامج تدريبي لتطوير الممارسات التدريسية وفق المدخل التكاملي ومتطلبات التوجه نحو اقتصاد المعرفة لدى معلمي العلوم والرياضيات بمراحل التعليم ما قبل الجامعي. المجلة الدولية للتعليم الإلكتروني، 4(2)، 683–789.

الشمري، ثاني حسين خاجي واللازي، محمد عبد الكريم. (2021). المنحى التكاملي في بناء منهج العلوم في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين. وقائع المؤتمر العلمي الحادي والعشرون في مجال العلوم التربوية والنفسية. المنعقد خلال يومي 2–3–أيار2021 كلية التربية الأساسية جامعة المستنصرية، 30–46.

الصلوي وداد طه محمد قائد. (2020). درجة امتلاك معلمي العلوم للمرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين ومشرفيهم في محافظة تعز. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، 5(12)، 154–180.

علي، محمد السيد. (2011). موسوعة المصطلحات التربوية. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

المطيري، عبد الله محمد حجاج. (2022). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التدريس التكاملي من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات في دولة الكويت. رسالة ماجستير. جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

المهابي, علي محمد أحمد. (2023). مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية)الصفوف العليا(لمبادئ المنهج التكاملي من وجهة نظر معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث،7(13)، 99–119.

وزارة التربية الوطنية. (2016). منهاج مرحلة التعليم المتوسط. وزارة التربية الوطنية.

Akmal, S., Masna, Y., Tria, M., & Maulida, T. (2020). EFL Teachers' Perceptions: Challenges and Coping Strategies of Integrated Skills Approach (ISA) Implementation at Senior High Schools in Aceh. Indonesian. Journal of English Language .Teaching and App, 4(2), 363–380

Hieu, L., & Nam, D. (2019). The teacher's competence of integrated teaching at primary school science. In Journal of .Physics: Conference Series, 1340(1), 1–13

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

البحث العلمي المنفتح واشكالية التطوير في الوطن العربي

رضوان بوسنينة

خبير مسجل بالمعهد العربي للتخطيط. الكويت

عضو مجلس إدارة الاتحاد العام للخبراء العرب

ملخص

أمام هذا الزخم المعرفي والتطور السريع في التقنية المعرفية ،تتجه النظم المنهجية الى تقليص الفوارق وتقاسم الخبرات لكن نصيب الوطن العربي من هاته المعرفة يبقى رهين بمدى قدرة انظمتنا على التهيئ والانفتاح ،وامام هذا الواقع المتردي تبقى خيارات التخطيط الاستراتيجي للخروج من ازمة التطوير في مناهج البحث العلمي التي تتسم بنوع من البيروقراطية القريبة الى الشمولية المتخلفة ،مما يجعلها خارج الزمن المعرفي ،ولذلك خير فعلت هاته التقنية المنفتحة التي فرضت نفسها على هاته الأنظمة للتعايش والتهيئ للاندماج رغم ما يشكل هذا الانفتاح ن مخاطر التهجين والتغريب والتبعية ،ولذلك تسعى هاته الورقة الى وضع أسس منهجية للتكامل المعرفي بين الدول العربية في المنطقة ،ومدى قدرة المؤسسات العلمية والبحثية لتقديم خلاصات ووصفات منهجية للمعرفة والتطوير وسهولة الاندماج وتيسير المعرفة بشكل منفتح ، لسد الفجوات وردم الهوة السحيقة في هذا المجال بيننا وبين الدول المتقدمة، كمحاولة للارتقاء بالبحث العلمي وتطويره في العالم العربي، من أجل إنتاج المعرفة، ومن ثم تحويلها إلى قوة وثروة وتطور وحضارة

مفاتيح بحثية: المعرفة، مناهج البحث العلمي، التغريب، المؤسسات العلمية .

Abstract

In the face of this cognitive momentum and rapid development in cognitive technology, methodological systems tend to reduce differences and share experiences, but the Arab world's share of this knowledge remains dependent on the extent of our systems' ability to prepare and open up. In the face of this deteriorating reality, strategic

planning options remain to get out of the crisis of development in scientific research methods that are characterized by a kind of bureaucracy close to backward totalitarianism, which makes them outside the cognitive time. Therefore, this open technology that imposed itself on these systems to coexist and prepare for integration did well, despite what this openness poses in terms of risks of hybridization, alienation and dependency. Therefore, this paper seeks to establish methodological foundations for cognitive integration between Arab countries in the region, and the extent of the ability of scientific and research institutions to provide methodological summaries and recipes for knowledge and development, ease of integration and facilitation of knowledge in an open manner, to bridge the gaps and bridge the huge gap in this field between us and developed countries, as an attempt to advance scientific research and develop it in the Arab world, in order to produce knowledge, and then transform it into strength, wealth and development. Civilization

Research Keywords: Knowledge, Scientific Research Methods, Westernization, Scientific Institution

المقدمة

اضحى البحث العلمي وتطبيقاته التكنلوجية الية لتطور وقياس رفاهية المجتمع، ولذلك بقيت الطفرة بين التقدم هو في اجراء البحوث العلمية واستثمار مخرجاتها.

وفي النظام العالمي الجديد يشكل المحرك الأساسي في ظل عدد من الاحداث المتسارعة والمتلاحقة، ودافعا أساسيا لتعجيل التنمية الاقتصادية بمفهومها الواسع وتعد ركنا أساسيا من أركان المعرفة الإنسانية.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

ويقاس البحث العلمي في الوقت الراهن، بعدة مؤشرات، أهمها نسبة الإنفاق من الناتج المحلي الاجمالي، والنشر العلمي، وعدد الأبحاث المنشورة وبراءات الاختراع وغيرها.

وفي العالم العربي لم تتضح بعد معالم الاعتماد على الإنتاج المعرفي لعدم قدرة على حل الكثير من المشكلات الاجتماعية التي تعاني منها هذه المجتمعات، ويأتي علىٍ اسها مجالات التنمية والحد من الفقر والبطالة، وخفض معدلات الجريمة والخوف منها.

ولذلك يبقى على عاتق الوزارات المعنية بالبحث العلمي عبء إعادة النظر بوضع السياسات العامة بالبحث العلمي وتطويره في كافة المجالات.

1-إشكالية البحث:

تعالج الورقة البحثية ازمة البحث العلمي وخاصة ما يتعلق بالمؤسسات الإدارية واهم المعوقات التي تحول جودة البحوث العلمية واستثمارها وتطويرها وخاصة التحديات المالية، والاجتماعية والإدارية، والتحديات التقنية التي تجد عند البعض صعوبة في الاستخدام لأسباب شخصية ومهنية، وعدم رغبة البعض في تطوير أنفسهم، كما ان عدم الجدية والاهتمام الكافي من الباحثين بالنشاط البحثي والنشر في الدوريات العلمية المحكمة.

وتنطلق الدراسة من تحديد مشكلتها الرئيسية في التعرف على التحديات التي تواجه البحث العلمي، ومحاولة إيجاد الحلول والتوصيات التي تساعد متخذي القرار وواضعي السياسات العامة.

واشكالية البحث يمكن تحديدها من خلال الإجابة على السؤال الرئيسي التالي: ماهي التحديات التي تواجه البحث العلمي في التعليم العالي، والطرق الأساسية لتطويره وفق مبادئ التدبير المنفتح، وتشخيص اهم الإشكاليات التي تعيق تطوره.

أسئلة الدراسة :2.

ماهي أبرز التحديات التي تواجه البحث العلمي في الوطن العربي من وجهة نظر الفاعلين الأساسيين؟

ماهي الأساليب والوسائل التي يمكن التغلب على التحديات التي تواجه البحث العلمي؟

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

ماهي الحلول المقترحة للتغلب على التحديات المرتبطة بالبحث العلمي من وجهة نظر الفاعلين الأساسيين؟

اهداف الدراسة :3

تهدف الدراسة الى تحقيق الأهداف الأساسية التي تجيب على الأسئلة المطروحة:

1-الإحاطة المنهجية بأهم التحديات التي تواجه البحث العلمي –التحديات الاجتماعية، الاقتصادية، الإدارية، البيئية، التعليمية، التحديات الخاصة بالبحث العلمي، التحديات الخاصة بالباحث

وضع اطر مرجعية كإجابات تساعد في التغلب على التحديات التي تواجه البحث العلمي في الوطن العربي.-.2-

فرضيات الدراسة :4-

الفرضية الأولى: لا يمكن الجزم ان التحديات المطروحة لمواجهة ازمة البحث العلمي في الوطن العربي تقتصر على الجانب المؤسساتي، بل يتعداه الى جوانب مرتبطة بعوامل أساسية تؤثر في تطوره، وخاصة المدركات المعرفية التي تقتصر على التقليد وحصر الاجتهاد في الاشكال دون المضمون، وعدم الادراك بان التفكير خاصية أساسية في البحث العلمي.

الفرضية الثانية: ان الأساليب المعتمدة في البحث العلمي تعتمد بالأساس على ضوابط ومناهج معطلة لقيم الاجتهاد، وحينما يتحول الباحث الى الة معرفية لإنتاج نظم كلاسيكية جرارة، فان نتائج هاته المناهج عطالة في التفكير والجسد والمجتمع

أهمية الدراسة :4-

تكمن أهمية الدراسة من خلال الاعتبارات التالية:

- تقديم دراسة حديثة تتناول التحديات التي تواجه البحث العلمي في الوطن العربي
- فتح المجال للدراسات الحقة من أجل مواصلة البحث عن تطوير وتحسين جودة البحث العلمي بالمؤسسات ورفع مستوى الدراسات العليا فيها. –

- الخروج بتوصيات من شأنها أن تساعد في تطوير البحث العلمي في التعليم العالي...

5-مفاهيم الدراسة

التحديات : التطورات التي تعيق من استمرار وضع معين يراد له الثبات والاستمرار وقد تكون هذه التحديات من البيئة المحلية أو من البيئة الخارجية .

البحث العلمي : بالاعتماد إجابة عن سؤال محدد لم تتم الإجابة عنه مسبقا على الجهد البشري .

منظم والمخطط وتحليل وتفسير البيانات، وهو حلول مستقلة لمشكلة ما من خلال الجمع ال – البحث العلمي هو: تساؤلات تبحث عن إجابة بأسلوب علمي، أو هو رحلة علمية للبحث عن الحقيقة، وطلب المعرفة وتقصيها. كما يعد البحث العلمي وسيلة يحاول بواسطتها الباحث دراسة ظاهرة أو مشكلة ما والوصول إلى كشف الآليات التي تتحكم فيها، بالإضافة إلى حصر العوامل التي تكون وراء إحداثها بصفة مباشرة أو غير مباشرة، وهذا ما يسمح بالتفسير والقدرة على التنبؤ مستقبلا بالأبعاد التي تأخذها ،ويُعرف البحث العلمي في هذه الدراسة بأنه: الجهد العلمي المنظم الدقيق الذي يهدف إلى اكتشاف المعرفة العلمية، ويعتمد على مناهج محددة، للوصول إلى حقائق علمية أو التأكد من صحتها، وإمكانية تطبيقها لتحسين حياة الإنسان وتطوير المجتمعات في كافة المجالات.

الجامعات المنفتحة: هي المؤسسات التعليمية التي تتشغل بنظام تدبيري يعتمد على أربعة مبادئ:

الولوج الحر والامن للمعرفة، والنشر الاستباقي للمعطيات والبيانات والشفافية والنزاهة والمسؤولية، واعتماد الرقمنة كوسيلة للتواصل والبحث

القسم الأول:

المعوقات التي توجه البحث العلمي في العالم العربي

نناقش في هذا القسم اهم المعوقات التي تكرس تبعية البحث العلمي في وطننا العربي، وتدني مؤشرات الابتكار بالمقارنة مع الدول الغربية او التي هي قريبة من قارتنا ولكنها خطت طريقا في الابتكار والرقي المعرفي.

1-المعوقات الذاتية:

1/1البحث العلمي والاستنساخ المعرفي:

ترسخ في ذهنية الباحث والمثقف كما ذهب الى ذلك زكي نجيب محمود فيما يلي :

ان العلم غربي المنشأ وغربي الانتقاء، وان الثورة العلمية تمت في عصر النهضة ومع فرانسيس بيكون وغاليل وديكارت ظهر المنهج التجريبي وسيلة للبرهان.

ان المجهود العربي في تاريخ العلم جزئي وهامشي، وهي مرتبطة بعملية نقل حرفي وترجمة للرصيد اليوناني، وبقي هذا الاعتقاد قيد على عقولنا واعتبار الغرب هو الملاذ للخروج من أزمتنا وتمركزنا حوله في تعاملنا مع العلم والثقافة.

فما نقوم به سوى استنساخ لمجهود غربي لاروح فيه ولا اثر لنا في ابدا او تفكير او ومنهج ولذلك تبقى امكانياتنا محدودة .

2/1البحث العلمي واشكالية المعرفة

لقد اعتمدت الأقطار العربية على نقل التقنيات والمعارف العلمية الجاهزة بعيداعن منظومة العلم والتقنيات العربية. لتعفي نفسها من مشقة التأقلم والتكيف والتوطين بحجة أنها تسعى للحفاظ على القيم التقليدية،

ان الاغتراب عن عالم المعرفة والمعرفة والمقصود هنا ليست الجهود التربوية والميزانيات المالية الضخمة التي تخصصها الأقطار العربية لتعميم التعليم فذلك أمر قد يساهم في القضاء، على محو الأمية في حدود متفاوت، بل المقصود هنا المعرفة كنشاط إنساني يميز الحضارة الحديثة.

اضافة إلى عدم وجود سياسات علمية عربية واضحة وشاملة، والغياب شبه الكلي للرؤية المتكاملة والشاملة للعلم في المجتمع العربي المعاصر كالأبستمولوجيا وسيسيولوجيا العلم وتاريخه وشروط الأبداع العلمي من منظور محلي، يستنطق واقع العلم وإتقانه في الوطن العربي، ويشخص أسباب التعثر الإبداع العلمي والتقني، فالعلم وإتقانه لا يشكلان مجموعة مندمجة الأجزاء، تخضع لسياسة عامة موحدة، ولا تقوم بين أطرافها علاقة تفاعل متبادلة ومتكاملة، ألن النظام العام ال يربط العلم وإتقانه بحاجة اجتماعية معينة، بل إنه يقسم العلم إلى علوم وآداب، الأمر الذي ساهم في تعميق ألازمة التي يعيشها المجتمع العربي، دون أن يعي العلم بفروعه المختلفة يسعى إلى مواجهة احتياجات الإنسانً الأساسية، والعمل على حل للمشكلات التي تواجهه سواء كان العلم طبيعيا وإنسانيا.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

1/3البحث العلمي واشكالية التنمية

ان السياسات العامة في مجال البحث العلمي، لم تربط العلم واتقانه بحاجة اجتماعية معينة، بل انه يقسم العلم الى علوم وآداب، الامر الذي ساهم في تعميق الازمة التي يعيشها المجتمع العربي. ناهيك ان الإجراءات الإدارية والبيروقراطية جعلت من البحث العلمي حبيس الإجراءات الاحترازية وجعل غاية الباحث هو الحصول على الشهادة التي هي صك للعمل والانخراط الاجتماعي، وبمجرد الحول عليها تتبخر كل الآمال والطموح، أمام الوضع الاجتماعي والاقتصادي.

كما ان هدف السياسات العربية هو إبعاد العقل العربي عن طرح المشكلات التي يعاني منها المجتمع، فالجامعات ومراكز البحوث العلمية مازالت محدودة التأثير عموما في إحداث النمو الاجتماعي والاقتصادي، ومن أمثلة ذلك وجودً بعض التخصصات العلمية الهامة والحساسة في جامعاتنا ومعاهدنا التقنية العليا، لكن الأساتذة فيها توكل إليهم مهمة التدريس لاغير، أما أن يشاركوا في القرارات الحاسمة أو يستشاروا في مسائل الإبداع العلمي،، وذلك ما يمكن أن يسمى بظاهرة بطالة الكفاءات الذين من المفروض أن يقوموا بالدور الذي يوكل إلى الخبرة الأجنبية رغم أن هذا الأخير ليس على دراية بالواقع المحلي في الأغلب الاعم ، ومن مضاعفات هذا الوضع انفكاك عرى الأنشطة العلمية بين الجامعات من جهة وبين حاجات للمجتمع من جهة أخرى وتكريس التبعية للخبرة الأجنبية ولقد تبين من البحوث التي أنجزت حول العلم السياسة العلمية في الوطن العربي، أن عدم توافق النشاط العلمي مع البيئة المحيطة يحكم على ذلك النشاط أن يظلً مغتراباً هامشا عديم الجدوى .

2-المعوقات الموضوعية والمالية :

2/1قلة الإنفاق على البحث العلمي

تشكل المعطيات الإحصائية مادة مهمة في تحديد الواقع الحقيقي في البحث العلمي في البلدان العربية من خلال رصدها لجملة من المؤشرات التي تظهر بمقارنتها بدول العالم الأخرى بعض جوانب القصور في أداء المؤسسات

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

العربية المعنية بالبحث العلمي، وعلى رأس هذه المؤشرات مسألة الإنفاق على البحث العلمي، حيث لا يمكن البحث العلمي أن يتم إلا إذا توافر المال اللازم له والمال شرط ضروري من عناصر البحث العلمي، حيث يشير تقرير التنمية الإنسانيةً العربي إلى أن تمويل البحث العلمي في العالم العربي ، من أكثر المستويات تدنيا البحث العلمي في العالم .

2/2 قلة الباحثين:

كما تشير الدراسات إلى أن البحث العلمي في الوطن العربي لا يعاني فقط من الإنفاق وإنما يعاني قلة العدد الباحثين، حيث يبلغ عدد الباحثين العرب عام 9119 ما يقارب 1910 باحث، في حين يضم مركز القومي للبحث العلمي في فرنسا بمفردها 32000 باحث، ويعد المؤشر عدد العلماء المهندسين في البحث والتطوير لكل مليون نسمة من أهم المؤشرات المعتمدة من لدى ليونسكو في رصد الواقع التكنولوجي لبلدان العالم.

3/2 اهم الإشكاليات المعرقلة للبحث العلمي العربي على ضوء الدراسات السابقة:

1- حسب دراسة أنجزت 1977محمد منير مرسي على ان اهم المشكلات التي تعاني منها الجامعة العربية والمرتبطة بضعف الاهتمام، وضعف المخصصات المرصودة للبحث العلمي، وارتباط أهداف البحث العلمي لدى الباحثين بالترقية، وعدم ارتباطها بمشكلات المجتمع وقضاياه .

2 -وتمخض عن ندوة جامعة ال سعود 1983واكدت ان من أكثر العوامل المعوقة للبحث العلمي:

- -ضعف الانفاق والتمويل.
- -عدم وجود مساعدي البحث
- -ضعف الإمكانيات الفنية كالأجهزة والمعدات
- -كثرة الأعباء التدريسية والإدارية
- ضعف محتويات المكتبات وقلة وسائل النشر العلمي؛ -
- عدم وجود الخطط للبحث العلمي على مستوى الجامعة أو الدولية؛
- ضعف الاحتكاك العلمي من خلال الملتقيات والندوات؛

3- دراسة محمد عبد العليم مرسي ضعف إنتاجيته مقارنة مع زملائه العاملين في نفس الميدان في مجتمعات أخرى وتراكم هذه المشكلات وتكاثرها.

4-دراسة مكتب اليونسكو الإقليمي1985: ضرورة تنشيط البحث العلمي بتوفير بضمان الحرية الأكاديمية لعضو هيئة التدريس، بالإضافة إلى أهمية معالجة نواحي القصور في الجوانب العلمية والإدارية التي تؤثر على أداء عضو هيئة التدريس.

5-دراسة محمود عبد المولي 1986: التعليم العالي والبحث العلمي في العالم الثالث في الوطن العربي.

توصل إلى وجود معوقات للقيام بالبحث العلمي منها:

- ضعف الإمكانات المادية؛
- عدم وجود عقلية تنفيذية واعية تستطيع نتائج البحث العلمي؛
- عدم وجود مناخ علمي يحاول الإفادة من نتائج البحث العلمي؛
- ارتباط السياسة العلمية بالأشخاص وليس بالمؤسسات ومشكلات المجتمع

6-دراسة سلمان راشد سلمان 1993: أزمة البحث العلمي في الوطن العربي

وهي دراسة نظرية تناول فيها الباحث بالدراسة والتحليل العوامل:

تأثير الثورة العلمية والتقنية في العالم المتقدم وبعضها يرتبط بالعوامل المحلية مثل نظم التعليمية، وعمليات نقل التكنولوجية، وأنماط التنمية. وقد تعرض الباحث إلى أهم سمات الثورة العلمية والتكنولوجية، وتأثير كل من التعليم ونقل التكنولوجيا ونمط البحث العلمي بالوطن العربي

7-دراسة عبد الله بن دليم 1998: التعليم العالي وتحديات اليوم والغد

. حيث تعرض الباحث في دراسته هذه إلى أعمال المؤتمر العالي للتعليم العالي في القرن الحادي وعشرين، الذي نظمته يونسكو في باريس 1998وأشارالباحث في هذه الدراسة إلى ما يلي: - أن أزمة التعليم العالي في العالم بشكل عام هي أزمة تصدر عن طبيعة التحديات العالمية التي يدعي التعليم العالي إلى الاستجابة لمطالبها؛ -

من أجل تطوير التعليم العالي في خضم التحولات العالمية البد من:

تحقيق الملائمة والتلاقي بين ما تقدمه المؤسسات التعليم العالي ومخرجاته وعملياته؛

ضمان الجودة والنوعية في مدخلات نظام التعليم العالي ومخرجاته وعملياته؛

8-دراسة عبد الله المجيدل 1999: المشكلات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريسية في جامعة دمشق

وقد تم تصنيف هذه المشكلات إلى مشكلات مادية ومشكلات تتعلق بتأهيل عضو هيئة التدريس، وأخرى تفاعلية تتقص التفاعل التربوي والاجتماعي بين الطلبة والأساتذة وبين الأساتذة وزملائهم، وكذلك مشكلات نظام الدراسة، مشكلات البحث العلمي ومشكلات إدارية، ومشكلات ترتبط بالعالقة بين الجامعة والمجتمع، وذلك من خلال استبانة استطلاعية 9دراسة محمد غانم 2000 تكامل البحث العلمي في الجامعات العربية وأثاره على التنمية الصناعية العربية

. الصعوبات التي تواجه البلدان العربية في مجال البحث العلمي فيرى الباحث أن من أهمها: – ضعف الدعم المخصص لأنشطة البحث العلمي؛ –

- ضعف الدراسات العليا العربية؛
- عدم وجود سياسة علمية واضحة في الدول العربية.

10- دراسة راشد القصبي 2005 استثمار وتسويق البحث العلمي في الجامعة.

وقد أشارت إلى مشكلات استثمار وتسويق البحث العلمي في الجامعات العربي، ومنها ما يلي:

- النقص في ميزانيات البحث العلمي؛
- انفصال البحث العلمي عن المجال التطبيقي ومشكلات للمجتمع؛
- غياب التخطيط داخل الجامعات لمجالات البحث العلمي المرغوب؛
- عشوائية الأبحاث وفردية الأداء؛

القسم الثاني: الاستراتيجيات المقترحة لتطوير البحث العلمي في العالم العربي

1 – نشوء الجامعات العربيّة ودورها:

تأتي الجامعة في مقدّمة مؤسّسات المجتمع وعيًا وأثرًا. من هنا كان الاهتمام المتواصل من قبل رجال الفكر. وتعرّف الجامعة على أنّها "المؤسّسة التي تتولّى التعليم العالي"، ويقول الفيلسوف الإسبانيّ "خوسيه" إنّ الجامعة هي بالمعنى الدقيق: "المؤسّسة التي تعلّم الطالب العاديّ أن يكون شخصًا مثقّفًا وعضوًا ناجحًا في مهنة ما، وهي ثلاثة: هي المعهد الذي يعلّم الطالب أن يكون شخصًا مثقّفًا، وعضوًا جيّدًا في مهنته، وهي الفكر، وهي العلم..."15. لكنّها في الواقع هي أكثر من مجرّد تعليم عالٍ، فهي إسهام في العلم، والمعرفة، والثقافة.

فللجامعة دور أساسيّ في خدمة الحياة الاجتماعيّة والوطنيّة، فهي ليست مصنعًا للشهادات، ولا مركزًا للامتحانات، أو مركزًا لتخريج الموظّفين، إنّما يقع على عاتقها مَهَمّات جسام، فهي صورة للمجتمع المثاليّ، فالجامعة لا يمكنها أن تحقّق سيادة العقل في وطنها ما لم تكفل سيادته في داخلها أوّلًا، ولا أن تبعث القوى الخيّرة في مجتمعها ما لم تكن قد حقّقت هذه القوى في صميمها. ولا أن تسهم في بناء حياة وطنها على المبادئ، والقيم إذا لم تُشِد هي بنيانها ذاته على هذه الأسس والقواعد نفسها. فالجامعة، وإن اختلفت بين عصر وعصر، وبين بلد وبلد في بعض المظاهر والوجوه، فإنّ جوهرها يبقى ذاته لا يتغيّر. فحاجتنا الأولى إذًا في العالم العربيّ، هي العودة إلى الأصول والبحث عن جواهر الأمور، لأنّ الحقيقة هي أنّ في جوهر المجتمع قيم خُلقيّة، وعلميّة وإسهام حضاريّ، لكنّ هذه القيم لا تحصل في أيّ مجتمع ما لم توجد فيه مراكز تؤمن بها وتدافع عنها، وتعمل على تنميتها، وتنشرها في الجسم الوطنيّ، وهنا لا يختلف اثنان في أنّ الجامعة هي في مقدّمة المراكز الحاضنة لهذه القيم

فالجامعة إذًا أبعد من أن تكون مشروعًا فرديًّا، هي دائمًا مشروع مجتمع، أو جماعة في مجتمع، تستدعي قيامها حاجات محدّدة وتوكل إليها مباشرة أو مداورة ، مجموعة وظائف ومَهَمّات. هي، إذًا، في متن الحياة العامّة.

وفي الواقع أنّ معظم البلدان العربيّة دعمت منذ استقلالها توسّع التعليم العالي، واستمرّت هذه العمليّة منذ ذلك الحين.

فمنذ نهاية الحرب العالميّة الثانية استقلّ ما يقرب من مئة دولة من دول العالم الثالث. وقد واجهت هذه الدول منذ البداية مشكلتي التخلّف الاجتماعيّ والاقتصاديّ، وندرة الموارد الاقتصاديّة كما فرضت مشكلة التخلّف على تلك الدول ضرورة التوسّع في التعليم العامّ، والتعليم الجامعيّ كنواة لخلق قيادات علميّة مثقّفة لقيادة التطوّر السياسيّ، والاقتصاديّ، بَيْدَ أنّ مشكلة ندرة الموارد الماليّة، جعلت تلك الدول غير قادرة على مواجهة ترف تمويل التعليم الجامعيّ الحرّ. وبالتالي، فقد ربطت تلك الدول منذ البداية، وبحكم أوضاع التخلّف، والندرة، بين الجامعة وبين احتياجات التنمية الاقتصاديّة. وبعبارة أخرى، فإنّ دول العالم الثالث لم يكن أمامها اختيار حقيقيّ بين المسلك

الأكاديميّ البحت، والمسلك الوظيفيّ. ومن هنا، فإنّ نشأة كثير من جامعات العالم الثالث ارتبطت منذ البداية بالمسلك الوظيفيّ. وفي الحالات التي نشأت فيها الجامعة في ظلّ الاستعمار، في إطار مفاهيم التعليم الحرّ، وجدت تلك الدول نفسها مضطرّة بعد الاستقلال إلى تحويل الجامعة إلى الوظيفة الاجتماعيّة

لكنّ العالم شهد بعد الحرب العالميّة الثانية طفرة علميّة، وتكنولوجيّة هائلة أدّت إلى إحداث تغييرات أساسيّة في أنماط الاتّصال، والتعامل الدوليّ، واللافت في هذه الطفرة أنّ جزءًا منها جاء من داخل الجامعات في التطوّر الاجتماعيّ، والاقتصاديّ ما أدّى إلى خلق الحاجة إلى عدد أكبر من المتخصّصين في فروع العلوم التكنولوجيّة، فكانت الجامعة هي المؤسّسة الوحيدة التي تتوفّر فيها العقول العلميّة القادرة على إعداد هؤلاء المتخصّصين. إذًا، فالوظيفة الاجتماعيّة للجامعة هي في الأساس جزء من طبيعة الوجود الجامعيّ ذاته. وهذا لا يعني أنّ الجامعة هي مجرّد مؤسّسة تخدم أغراضًا اجتماعيّة خارجة عن النطاق الجامعيّ ذاته، فالجامعة تقوم بوظيفة أساسيّة تميّزها عن غيرها من المؤسّسات التي تقوم بوظائف اجتماعيّة كالمؤسّسة الدينيّة، أو الأسرة. وهذه الوظيفة هي وظيفة البحث العلميّ مجال دراستنا، البحث الذي يجري بهدف التوصّل إلى معرفة جديدة، وتكوين رأس مال علميّ، وإعداد باحثين متخصّصين، وخلق أجيال من الأساتذة الجامعيّين.

وفي ظلّ رغبة الجامعة في النموّ، والتوسع، والآمال الكبيرة التي أخذت المجتمعات تعقدها على الجامعة، يقول "جاك بارزون" في كتابه "الجامعة الأميركيّة:

"لقد أصبحنا نتوقّع من الجامعة من ضمن أمور كثيرة أن تخرّج العلماء والمهندسين، وأن تعزّز التفاهم الدوليّ، وتكون حامية للفنون، وأن ترضي أذواقًا متعارضة بالنسبة لمفهومها حول كلّ من فنّ العمارة، والأخلاق الجنسيّة، كما عليها أن تجد دواء للسرطان، وتعيد صياغة مجموعة التشريعات القانونيّة". هذا سوى مهارات أخرى، كما عليها أن تهيّئ الطالب لحياة فكريّة، وحياة لهو معًا.

إنّ هذا الضغط المتزايد، وهذه الآمال المعقودة على الجامعة أفقدتها دورها الريادي، وأصبح من الصعب عليها أن تتعرّف وتستشرف الأخطار المحدقة بها، لكي تعمل على تجنّبها ومعالجتها.

وهكذا أصبحنا ننتظر من الجامعة أن تحقّق كلّ هذه الأمور لأنّنا اعتدنا أن ننيطها بها ثمّ نلقي عليها تبعتها.

وعلاوة على ذلك، فإنّ الجامعة تتعرض لضغط دائم، ومحاسبة دقيقة من قِبل الدولة، ورجال المال، والصناعة، والرأي العامّ، الذين لا يهتمّون سوى بالأمور العمليّة الآنية ذات المنفعة السريعة، ويتجاهلون القيم الأكاديميّة، والبحث العلميّ المنظّم وعمليّة التعليم.

2-واقع البحث العلميّ في الجامعات :

إنّ غاية الجامعة أساسًا ليس التعلم أو الاكتساب، وإنّما غايتها الفكر أو العقل، وفي هذا الإطار تركّز الجامعة على تنمية روح البحث، على أساس أنّه الفحص العلميّ المنظّم في سبيل التدقيق في فكرة ما، أو لاكتشاف معرفة جديدة، وقد يكون الاهتمام بالبحث حسًّا فطريًّا، أو مكتسبًا، لكنّه يحتاج إلى خبرة كافية على الجامعة أن توفّرها. وروح البحث تتّسم بالصبر، والإخلاص، والصدق، والموضوعيّة، فالبحث ليس مجرّد جمع معلومات، وإنّما هو الجهد الهادئ الذي يتطلّب الصبر، والذي يقوم به الفرد بنفسه دون أن ينفي ذلك فكرة التعاون، وهو في النهاية جهد يستهدف الحقيقة، وإذا كان تشجيع الأبحاث يقوم في علّة وجود جامعتنا، فإنّها ما زالت مع معظم رفيقاتها في العالم الثالث دون هذا الهدف، بينما تشكّل الأبحاث مراكز الأبحاث في البلدان المتقدّمة التي تعيش هواجس مستقبلها، عصب جامعاتها واقتصادها ومجتمعها

مما لا شكّ فيه أنّ البحث العلميّ هو جزء من العمليّة التعليميّة في الجامعة، فهو يسهم في جعل إمكانيّة التعليم مستمرّة عند الأستاذ الجامعيّ، وبالتالي في جعل عمليّة التعلّم قائمة عند الطالب25. لذا فهو يعدّ من أهمّ المعايير لقياس مستوى الجامعات وتقدّمها، ورفع مستوى الهيئة التعليميّة فيها والمعيار الأساسيّ المعترف به عند تعيين، أو ترقيّة أفراد الهيئة التعليميّة فيها

واستنادًا لما سبق يتّضح لنا أهمّيّة البحث العلميّ إذ إنّه يعدّ وظيفة أساسيّة من وظائف الجامعات المعاصرة.

وفي الواقع، فإنّ البحث العلميّ، عمل مضنٍ وشاقّ، يتطلّب جهدًا وصبرًا، كما أنّه ذو هدف محدّد يستمدّ أهمّيّته من القضيّة التي تحرّكه بحيث يلتزم بها الباحث إلى أن يتجاوزها، ويتفوّق عليها. وبالنظر إلى واقع البحث العلميّ في الجامعات، نرى أنّه يبؤد دورًا مُهِمًّا في رقيّ الأمم وتقدّم الشعوب، ويسهم في بقائها. وعلى الرغم من ذلك، لا

يزال البحث العلميّ على صعيد الجامعات في الوطن العربيّ متواضعًا، بعيدًا عن اهتماماتها، ومن دون المستوى الذي تطمح إليه الشعوب العربيّة على المستويين النظريّ والتطبيقيّ.

ففي الوقت الذي تشكّل فيه نشاطات البحث العلميّ في الدول المتقدّمة 33% من مجموع أعباء عضو هيئة التدريس، نجد أنّها لا تشكّل سوى 5% من مجموع الأعباء الوظيفيّة التي يقوم بها عضو هيئة التدريس في الجامعات العربيّة، ناهيك عن أنّ البحث العلميّ غالبًا ما يكون موجّهًا، وبهدف الترقية الأكاديميّة، في الوقت الذي يفترض أن يكون هدفه الأساسيّ معالجة مشكلات المجتمع وقضاياه، واقتراح المعالجات والحلول الكفيلة بذلك، التي تتأتى من خلال عقد الندوات، والمؤتمرات، وورش العمل العلميّة للوصول إلى نتائج عمليّة، واتّخاذ القرارات المناسبة بشأنها. ولعلّ من أهمّ المشكلات التي تواجه البحث العلميّ في الجامعات العربيّة ناتج عن عدم اهتمام الجامعات العربيّة بالبحث العلميّ وضَعف المخصّصات المرصودة له من ناحية، ثمّ تسخير أهداف البحث العلميّ للترقية الأكاديميّة عند الباحثين، وبالتالي الابتعاد عن إيجاد حلول لمشاكل، وقضايا المجتمع من ناحية أخرى.

ويلخّص الباحث بشير معمريّة مشاكل، ومعوّقات البحث العلميّ في الجامعات العربيّة على الشكل التالي:

– ضعف الإنفاق والتمويل.

- عدم وجود مساعدي البحث.
- كثرة الأعباء التدريسيّة والإداريّة.
- ضَعف محتويات المكتبات، وقلّة وسائل النشر العلميّ.
- عدم وجود خطط للبحث العلميّ على مستوى الجامعة، أو الدولة.
- ضَعف الاحتكاك العلميّ من خلال الملتقيات والندوات.

الدول الغربيّة	بريطانيا	الاتّحاد الأوروبيّ
النسبة المئويّة	1,7	1,9

الدول العربيّة	تونس	المغرب	الأردن	الكويت	السعوديّة	البحرين

النسبة المئويّة 1,02 0,64 0,34 0,09 0,05 0,04

- ضَعف تقدير المجتمع لأهمّيّة البحث لديهم.

وعليه، فإنّنا في الوطن العربيّ لا تنقصنا الجامعات، والمستوى العلميّ، ولا حتّى الموارد البشريّة، بدليل أنّ الكوادر التعليميّة التي اضطرت إلى السفر خارج حدود أوطانها قد أبدعت عندما توفّر لها المناخ البحثيّ، والظروف المناسبة، كما أنّ ضآلة الإنفاق تقلّل من فرص تكوين، وتدريب كادر قدير من الباحثين، ونقص التمويل يساهم في عدم إقبال أصحاب الكفاية، والتخصّص على مهنة البحث، وبالتالي يساعد على دفعهم إلى تولي مناصب التدريس، والمناصب الإداريّة داخل الجامعة، أو قد يشجّع على الهجرة إلى الخارج. لكنّ المشكلة الحقيقيّة تبقى في النقص الحاصل في رسم الخطط العلميّة الناجحة، والواضحة في سبيل إنجاز البحوث العلميّة، بالإضافة إلى تنسيق الجهود المعنيّة بالبحث العلميّ من خلال المؤتمرات العلميّة الدوليّة، والمشاريع المشتركة بين مراكز الأبحاث، والجامعات العربيّة بشكل دوريّ بغية تنمية المهارات، وتبادل الآراء، والأفكار بين الباحثين على جنسيّاتهم وتوجّهاتهم المتعدّدة. يضاف إلى ذلك غياب التآزر، والتنسيق بين جهات البحث، وجهات التخطيط والتنفيذ، ولا ريب أن يؤدّي هذا إلى ضياع الكثير من الجهد والوقت والمال نتيجة لانعدام التكامل والتعاون مما يجعل من البحث صوتًا صارخًا في البرّيّة. وقد دفع هذا إلى اهتمام الباحثين للحصول على الدرجات، والألقاب العلميّة في الدرجة الأولى، وبالتالي اختيارهم لموضوعات لا تتميّز بأهمّيّتها بقدر ما تتميّز بسهولة تناولها وتيسّر مراجعها، وبذلك فقدت موضوعات البحث تحسّسها للمشكلات الأساسيّة، كما فقدت النظرة الشموليّة إلى المجتمع .

بَيْدَ أنّ هذا التحليل لا يعني أنّ الجامعة هي مجرّد مؤسّسة تخدم أغراضًا اجتماعيّة (إعداد القوى المدرَّبة مهنيًّا لمواجهة احتياجات مهن، واختصاصات كالطبّ، والهندسة، والقانون وغيرها)، فالجامعة لها وظيفة أساسيّة تميّزها عن غيرها من المؤسّسات، وهذه الوظيفة الأساسيّة هي وظيفة البحث العلميّ الذي يقوم على أساس التوصّل إلى معرفة علميّة جديدة، وتكوين رأس مال علميّ.

من هنا علينا أن لا نلقي اللوم على الجامعة، وعلى أهل التعليم في عمليّة الإصلاح، والتغيير التربويّ، فإذا اتّهمنا أهل التعليم فإنّنا نتّهم الضحيّة، لأنّ الكلمة الحاسمة في كلّ تغيير، ومنه التغيير التربويّ يرجع أوّلًا وآخرًا إلى رجال السياسة أهل النفوذ الحقيقيّ، أهل الحلّ، والربط في كلّ مجتمع. فجامعات البلدان العربيّة لا تزال بمعظمها تتمسّك بأنظمتها الأكاديميّة التقليديّة من دون أن تزيد برامج تستجيب لحاجات محيطها، وتتبع بكلّ أسف المثل، والتقاليد الغربيّة وتقلّدها. ويترتّب على ما تقدّم إعادة النظر بشكل جذريّ في النماذج التعليميّة التي نقلناها عن الغرب،

وأن نضع لأنفسنا مشاريع، واستراتيجيّات تربويّة أصوب وأكثر ديمقراطيّة، وملاءمة لأهدافنا، ومرحلة إنمائنا. فلا خلاف إذًا في أن تزيد الجامعات ارتباطها ومسؤوليّاتها تجاه مجتمعاتها، فالجامعات العربيّة مدعوّة أكثر من أيّ وقت مضى إلى الاندماج في مجتمعاتها أكثر، بغية مشاركتها آلامها وآمالها وحاجاتها. فبقدر تزايد سلطة الدولة على شؤون المجتمع، بقدر ما تتعاظم مَهَمّة الجامعة، وبقدر ما يكون الإقبال على تخطيط الحياة، وتوجيه الفكر عندنا، بقدر ما يتوجّب على الجامعات في العالم العربيّ الاحتفاظ بمكانتها العلميّة لكي تبقى جامعاتنا حصونًا للفكر المبدع.

3-موقع الجامعات العربيّة من جامعات الدول المتقدّمة:

على الصعيد المعرفيّ، والعلميّ العربيّ، وبحسب مؤشّر الترتيب الأكاديميّ للجامعات العالميّة الصادر عن مركز بحث الجامعات العالميّة التابع لجامعة "جياو تونغ" في شنغهاي لعام 2015، لا نجد من بين أفضل 500 جامعة عالميّة سوى خمس جامعات عربيّة: أربع منها سعوديّة، وواحدة مصريّة. فلا يمكن النهوض بالجامعات العربيّة ما لم يتأمّن الدعم اللازم لتأمين سياسة بحث علميّ مدروسة تكفل تلبية حاجات الأمم الاقتصاديّة. وعلى سبيل المثال لا الحصر، فإنّ ماليزيا، والمغرب كانتا في المستوى العلميّ نفسه في بداية العام 2000، لكن بفضل استراتيجيّة البحث العلميّ التي اتّبعتها ماليزيا تجاوزت اليوم الإنتاج العلميّ المغربيّ بأشواط بعيدة. أمّا على صعيد براءات الاختراع المسجّلة، فقد سجلت ماليزيا بين عامي(2008 و2013)، 566 براءة اختراع، في حين بلغ عدد براءات الاختراع العربيّة المسجلة 492.

وعلى الرغم من أنّ مختبرات الجامعة العربيّة تنتج اليوم حوالي 80% من البحوث العلميّة العربيّة، بَيْدَ أنّها لا تزال ينقصها الدعم الحكوميّ اللازم. وإذا قارنّا نسب الإنتاج القوميّ المخصّصة للبحث للعام 2007 في بعض الدول الغربيّة مقارنة مع النسب في بعض الدول العربيّة نلاحظ التالي30:

(جدول رقم 2) تقرير اليونيسكو عام 2010

يتبيّن لنا من خلال الجدول أعلاه أنّ تونس تتصدّر القائمة العربيّة من حيث الإنتاج القوميّ المخصّص للبحث، يليها المغرب، ثمّ الأردن، الكويت، السعوديّة، البحرين.

وفي تقرير آخر لليونيسكو جرى في تشرين الثاني من العام 2015، حول نسبة الإنفاق المحلّيّ للدول العربيّة على البحث والتطوير أظهر أنّ هذه النسبة لا تزال متواضعة جدًّا، إذ إنّها لم تسجّل سوى 1% من الإنفاق الإجماليّ العالميّ، حيث أنفقت ما مجموعه 15 مليار دولار مقابل إنفاق عالميّ بلغ 1477 مليار دولار. أمّا على صعيد الباحثين، فعلى الرغم من ارتفاع عددهم في الدول العربيّة من (122900 باحث)، عام 2007، إلى(149500 باحث)، عام 2013، فقد بقيت نسبتهم تشكّل 1,9% فقط من الباحثين في العالم. وعلى الرغم من ذلك، يلاحظ بعض الباحثين أنّ الإنتاج العلميّ في العالم العربيّ يشهد تحسّنًا نسبيًّا رغم غياب الخطط البحثيّة، وشح التمويل وقلّة أعداد الباحثين مقارنة بالدول المتقدّمة. ففي مصر مثلًا يوجد 650 باحثًا لكلّ مليون نسمة، وهو أعلى المعدّلات العربيّة، بينما في كوريا الجنوبيّة يوجد 4600 باحث لكلّ مليون نسمة.

كما أنّ هناك بعض المؤشّرات الإيجابيّة برزت في السنوات الأخيرة، أشارت بحسب مؤشّر "التميّز والكفاءة لمراكز البحوث والتطوير العربيّة"، بأنّ تونس(36)، وعمان(38)، وقطر(45)، والكويت(46)، والسعوديّة (52)، جاءت في مراتب متقدّمة من بين 127 دولة في العالم.

وفي المحصّلة يبقى هناك مشكلات، ومعوّقات حقيقيّة أمام تطوّر الجامعات في الوطن العربيّ تقف حاجزًا أمام الإنتاج المعرفيّ الذي يساهم في التنمية، ولعلّ أهمّها قلّة الإنفاق لأنّ الجامعات بحاجة إلى تعزيز مراكز الأبحاث العلميّة ودعمها فيها، وتدريب الكفاءات، وتحسين مستواها الأكاديميّ لتتمكّن من تأدية رسالتها، وتحقيق أهدافها، والقيام بدورها تجاه مجتمعاتها.

5-استنتاجات:

تبيّن لنا من خلال هذه الدراسة، أنّ نتائج البحث العلميّ المحقّقة في الوطن العربيّ لا تبعث على الارتياح، فهو يعاني في متطلّباته الأساسيّة، الأمر الذي انعكس على إنتاجيّة البحث وضَعفه، وانخفاض أعداد الباحثين مقارنة مع الدول المتقدّمة.

إنّ البحث العلميّ هو أحد أهمّ أسباب تقدّم المجتمعات وتطوّرها في جميع مناحي الحياة الاقتصاديّة، والاجتماعيّة، والثقافيّة، فهو المصدر الرئيس للتنمية، ورفاهيّة الشعوب، له أهمّيّة كبيرة في اقتصاد الدول ويشكّل ركنًا أساسيًّا من أركان المعرفة البشريّة، وخدمة المجتمع، وخير علاج للمشكلات التي تواجه المجتمع. من هنا نستطيع أن نتلمّس مدى أهمّيّته وضرورة السعي إلى تأمين كلّ المستلزمات في سبيل تطويره، ودفع عجلته في المسار الصحيح،

وبالإضافة إلى هذه الوظائف للبحث العلميّ، فإنّه يشمل أيضًا إعداد الباحثين المتخصّصين القادرين على مواصلة التوصّل إلى المعارف العلميّة بأسلوب علميّ، وهو ما يتمثّل في مواصلة خلق أجيال من الأساتذة الجامعيّين، وبالتالي من الباحثين، فالبحث العلميّ يقوم على تربية القدرة على التفكير والملاحظة العلميّة، وهي كلّها قدرات لا تتوفّر إلاّ بتوفّر حبّ البحث والمعرفة. من هنا لا بدّ من أن تؤدّي الجامعة دورًا كبيرًا في مجال تفعيل البحث العلميّ الذي يعدّ أحد أهمّ أركانها، ويمثّل أحد أهمّ مقوّمات وجودها، كما يشكّل معيار مستواها العلميّ والأكاديميّ. لذلك بات من الضروريّ على الحكومات دعم الجامعات في الوطن العربيّ، ووضع خطّة تعاون في ما بينها تقوم على ركائز ثلاث: البحث العلميّ، والجامعات، وسوق العمل، ثمّ الحدّ من هجرة الكفاءات العلميّة إلى الخارج، ومواجهة التحدّيات، والعوائق عبر زيادة الإنفاق، وخلق بيئة بحثيّة داعمة للتجديد والابتكار، وتأمين وسائل معرفيّة كافية، وتقديم الحوافز المادّيّة، والمعنويّة أيضًا، خصوصًا أنّ هناك انخفاض بعدد الباحثين بالمقارنة بالدول المتقدّمة.

فمن غير المقبول أن يبقى عالمنا العربيّ بعيدًا عن أسباب التطوّر، تصرفه عن ذلك صراعات عبثيّة لا طائل منها سوى تراجع المواطن العربيّ، وجعله أكثر تخلّفًا. فالسكان في الوطن العربيّ يشاهدون بشكل يوميّ، قمع الفلسطينيّين وتشتيتهم، والتهديدات العسكريّة، وفرض العقوبات ضدّ دول عربيّة لا ذنب لها سوى موقفها الممانع للهيمنة والسيطرة، وحروب في الصومال، وفي سوريا، وفي ليبيا، وفي العراق... هذه المشاهد يجب أن تشكّل حافزًا قويًّا للتغلّب على العقبات التي تمنع البلدان العربيّة من الاستفادة من العلم.

أما آن الأوان أنّ ننهض بالبحث العلميّ عوض أن يبقى مهملًا، ونعمل على تأمين مقوّمات نجاحه لتحقيق رفاهيّة الشعوب العربيّة؟

أما آن الأوان لأن نعتمد البحث العلميّ الموجّه الذي يعالج قضايا يعاني منها الوطن العربيّ لا سيّما الغذاء، ومصادر الطاقة، وإدارة الموارد الطبيعيّة، والتصحّر الناتج عن التغيّر المناخي، وتكنولوجيا المعلومات، والاتّصالات، والأمراض التي تؤذي الثروة الحيوانيّة والنباتيّة، وغيرها من المواضيع التي تؤذي البيئة، وتؤثّر على الشعوب العربيّة؟

إنّ غياب الاستراتيجيّة العربيّة لمواجهة التحدّيات تقف عائقًا أمام ما ذكرناه آنفًا. لذلك، وبما أنّ البحث العلميّ هو أساس تطوّر الأمم وازدهارها، وبالتالي تقدّم الشعوب، لذلك لا بدّ من مواجهة هذه التحدّيات، والمعوّقات للارتقاء بمستوى الشعوب العربيّة.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

ومن أهمّ الاقتراحات التي تبرز في هذا الإطار:

- يجب أن يتوافر تمويل حكوميّ للبحث العلميّ لكي لا يكون عائقًا أمام أداء المؤسّسات العربيّة المعنيّة بالبحث.
- يجب أن يثمر البحث ثراءً معرفيًّا يمكن للأجيال الحاليّة، والمقبلة أن تستخدمه.
- يجب أن يسهم البحث في التثقيف والنماء الفكريّ.
- بناء بيئة بحثيّة غنيّة بالمصادر المعرفيّة، وداعمة للإبداع، والابتكار، والتجديد.
- الحدّ من هجرة الكفاءات العلميّة، والاهتمام بالباحثين عبر تقديم الحوافز المادّيّة، والمعنويّة.
- إيلاء السلطات المعنيّة الاهتمام بقطاع التعليم العالي بتخصيص الاعتمادات الماليّة الضروريّة.
- وضع خطّة تعاون بين الجامعات في الوطن العربيّ.
- إدراك أهمّيّة المراكز البحثيّة وتفعيلها.
- توفير المناخ الجامعيّ، وإعطاء الوقت الكافي للقيام بالبحوث العلميّة.
- دفع عجلة البحث العلميّ في المسار الصحيح، وذلك باعتماد البحث العلميّ الموجّه

القسم الثالث :سياسات واستراتيجيّات الدول العربيّة في تطوير البحث العلميّ:

إنّ المتغيّرات الراهنة في دول العالم، وخصوصًا دول العالم العربيّ تفرض اليوم الاهتمام بالتخطيط الاستراتيجيّ لمواجهة هذه المتغيّرات من خلال بناء أجيال تتمتّع بالأهليّة والكفاءة، تستشرف المستقبل بما يحمله من تحدّيات تستلزم الاهتمام بالجامعات، والبحث العلميّ عبر إنشاء مراكز أبحاث في جميع الاختصاصات.

ولو تأمّلنا جيّدًا واقع البحث العلميّ العربيّ لرأينا الفرق الشاسع بين مستوى البحث العلميّ العربيّ، والعالميّ، ولتأكّدنا أنّ هناك أسباب للتراجع العربيّ في هذا المجال. ولعلّ من أهمّ الأسباب هو بقاء العالم العربيّ خارج دائرة التطوّر العلميّ والتكنولوجيّ. وهنا لا بدّ من وضع استراتيجيّة للتطوير من شأنها الاهتمام بمستقبل البحث العلميّ، والعمل على النهوض به من خلال:

1- زيادة الميزانيّات المخصّصة له.

2- تشجيع الابتكار، والإبداع من خلال تقديم الحوافز للباحثين.

3- حماية الملكيّة الفكريّة.

4- استثمار العقول العربيّة المهاجرة، والعمل على الحدّ من هجرتها، فهجرة العقول، والكفاءات العلميّة إلى الخارج تعدّ من أهمّ المشاكل التي تواجه ميدان البحث العلميّ في الوطن العربيّ.

5- تطوير مراكز البحث العلميّ وهيئاته في الوطن العربيّ لمواجهة التحدّيات التي تواجهه على الأصعدة التنمويّة والاقتصاديّة والاجتماعيّة كافة وغيرها.

6- مواكبة المجالات العلميّة الحديثة، والتطوّر العلميّ الذي وصلت إليه العلوم والمعارف الإنسانيّة.

7- تطبيق ما توصّلت إليه نتائج الأبحاث العلميّة من حلول للمشكلات، والتعامل مع الأبحاث العلميّة على أنّها غاية تمكّننا من حلّ المشكلات، ومعالجة الظواهر، وعدم التعامل معها على أنّها وسيلة للحصول على الشهادة العلميّة فقط .

8- بناء بيئة بحثيّة غنيّة بمصادر المعرفة، وتأمين وسائل معرفيّة كافية، وعلى ارتباط وتلاحم تامّ مع الباحثين وبيئاتهم. ولكي يكتمل هذا المشروع العلميّ فإنّنا نحتاج إلى فهم أفضل لبيئة البحث المعاصر، لأنّ بيئة البحث هي بمثابة المؤسّسة الاجتماعيّة التي ترعى البحث العلميّ وتدعمه وتنمّيه.

9- تحرير العقل العربيّ من عقاله، والانتقال به للعمل على نحو كونيّ وعالميّ.

10- عقد مؤتمرات علميّة على صعيد الدول العربيّة، ومناقشة القضايا التي تجري في العالم العربيّ، وتبادل الخبرات بين العلماء العرب، والقيام بأبحاث مشتركة.

11- الاعتماد على الإمكانيّات الذاتيّة، والإرادة الذاتيّة، ودعم المراكز البحثيّة القائمة حاليًّا.

12- دعم ظروف العمل وتحسينها، ومكانة العلماء، والباحثين في الوطن العربيّ، وتقديم الحوافز المادّيّة، والمعنويّة من أجل تشجيعهم، وزيادة إنتاجهم البحثيّ.

13- إنشاء منظومة لنشر المعرفة على صعيد الوطن العربيّ، ليتسنّى للباحث الطريقة المناسبة لنشر ما توصّل إليه من خلال أبحاثه.

1-التجربة المغربية على ضوء المركز الوطني للبحث العلمي والتقني:

سعى المركز الوطني للبحث العلمي والتقني من خلال مواكبة السياسات الحكومة إلى النهوض بقطاع البحث العلمي والابتكار والتنمية التكنولوجية، حيث انخرط المركز الوطني للبحث العلمي والتقني في السنوات الأخيرة في المجهودات المبذولة لمواكبة السياسات الوطنية في مجال البحث العلمي والابتكار، وذلك من خلال الانجازات التالية:

- تقوية مرتكز تمويل البحث العلمي؛
- اعتماد منظومة للتقييم والتتبع تقوم على مبادرة الشفافية والمصداقية لانتقاء أفضل المشاريع ومواكبتها قصد تحقيق النتائج المسطرة؛
- ضمان استمرارية جميع الخدمات التي تندرج في إطار بنيات وآليات التعاضد وتطويرها في أفق ملاءمتها مع التحويلات التي يعرفها محيطها؛
- إرساء مبادرة الحكامة الجيدة والتسيير المالي المعقلن.

من أجل مواصلة تحقيق الانجازات وترسيخ الجهود المبذولة، عمل المركز على إعداد خطة استراتيجية للفترة المتداولة بين2018 -2022 يسعى من خلاله إلى تعزيز تموضعه داخل المنظومة الوطنية للبحث والابتكار، وتطوير مناهج عملية لتتماشي مع الدينامية التي تعرفها بلادنا وتحقيق الالتقائية مع باقي مكونات المنظومة الوطنية. وترتكز هذه الاستراتيجية على إرساء أسس عمل مندمج ومتناسق تنفيذ للتوجيهات الملكية السامية وتنزيلا للسياسات الحكومية ولاسيما البرامج الحكومية للفترة ما بين 2017-2022، وذلك من خلال مقاربة تشاركية مع مختلف الفاعلين في مجال البحث العلمي والتقني والابتكار.

وتضم الاستراتيجية المقترحة ستة محاور متكاملة تأخذ بعين الاعتبار تقييم البرامج والمشاريع التي انخرط فيها المركز في السنوات الأخيرة والعمل على ترصيد المكتسبات والحرص على تجويدها وتأطيرها، وكذا اقتراح مشاريع جديدة

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

ومنسجمة مع الاختيارات والأولويات التي تحددها السطلة الحكومية الوصية ووفقاً لحاجيات البلاد والاقتصاد والاجتماعية وهي كما يلي:

- تعزيز آليات الحكامة الجيدة؛
- دعم تمويل البحث العلمي والتشجيع على التميز؛
- تعزيز المنظومة الوطنية لتثمين نتائج البحث والابتكار؛
- تعزيز قطب التعاضد وتشجيع الاستعمال المشترك؛
- تعزيز الشراكة والتعاون الدولي في مجال البحث العلمي؛
- المساهمة في إشعاع البحث العلمي الوطني والارتقاء بصورته؛

لإنجاز المشاريع المدرجة في محاور الاستراتيجية وتحقيق أهدافها، يأمل المركز الوطني للبحث العلمي والتقني انخراط جميع الفاعلين في حقل البحث العلمي والابتكار مع ضرورة تفعيل آليات التنسيق والتعاون بينهما.

كما يبقى تنزيل استراتيجية المركز خلال الفترة المتداولة بين 2018-2022 وتحقيق أهدافها، رهين بتعبئة الموارد البشرية والمالية الضرورية.

تقوية مرتكز تمويل البحث العلمي؛

- اعتماد منظومة للتقييم والتتبع تقوم على مبادرة الشفافية والمصداقية لانتقاء أفضل المشاريع ومواكبتها قصد تحقيق النتائج المسطرة؛
- ضمان استمرارية جميع الخدمات التي تندرج في إطار بنيات وآليات التعاضد وتطويرها في أفق ملاءمتها مع التحويلات التي يعرفها محيطها؛
- إرساء مبادرة الحكامة الجيدة والتسيير المالي المعقلن.

من أجل مواصلة تحقيق الانجازات وترسيخ الجهود المبذولة، عمل المركز على إعداد خطة استراتيجية للفترة المتداولة بين2018 -2022 يسعى من خلاله إلى تعزيز تموضعه داخل المنظومة الوطنية للبحث والابتكار، وتطوير مناهج عملية للتماشي مع الدينامية التي تعرفها بلادنا وتحقيق الالتقائية مع باقي مكونات المنظومة الوطنية. وترتكز

هذه الاستراتيجية على إرساء أسس عمل مندمج ومتناسق تنفيذ للتوجيهات الملكية السامية وتنزيلا للسياسات الحكومية ولاسيما البرامج الحكومية للفترة ما بين 2017-2022، وذلك من خلال مقاربة تشاركية مع مختلف الفاعلين في مجال البحث العلمي والتقني والابتكار.

وتضم الاستراتيجية المقترحة ستة محاور متكاملة تأخذ بعين الاعتبار تقييم البرامج والمشاريع التي انخرط فيها المركز في السنوات الأخيرة والعمل على ترصيد المكتسبات والحرص على تجويدها وتأطيرها، وكذا اقتراح مشاريع جديدة ومنسجمة مع الاختيارات والأولويات التي تحددها السطلة الحكومية الوصية ووفقاً لحاجيات البلاد والاقتصاد والاجتماعية وهي كما يلي:

- تعزيز آليات الحكامة الجيدة؛
- دعم تمويل البحث العلمي والتشجيع على التميز؛
- تعزيز المنظومة الوطنية لتثمين نتائج البحث والابتكار؛
- تعزيز قطب التعاضد وتشجيع الاستعمال المشترك؛
- تعزيز الشراكة والتعاون الدولي في مجال البحث العلمي؛
- المساهمة في إشعاع البحث العلمي الوطني والارتقاء بصورته؛

لإنجاز المشاريع المدرجة في محاور الاستراتيجية وتحقيق أهدافها، يأمل المركز الوطني للبحث العلمي والتقني انخراط جميع الفاعلين في حقل البحث العلمي والابتكار مع ضرورة تفعيل آليات التنسيق والتعاون بينهما.

كما يبقى تنزيل استراتيجية المركز خلال الفترة المتداولة بين 2018-2022 وتحقيق أهدافها، رهين بتعبئة الموارد البشرية والمالية الضرورية.

2- رؤية استراتيجية مقترحة لتطوير البحث العلمي في الجامعات المصرية لتعزيز قدرتها التنافسية

يتضح مما سبق أن امتلاك وتطوير القدرة التنافسية يمثل هدفاً استراتيجياً تسعى المؤسسات لتحقيقه فى ظل التحديات التنافسية الشديدة للاقتصاد العالمى المبنى على المعرفة. وفي ظل تداعيات العولمة وتدويل التعليم واقتصاد المعرفة أصبحت الجامعات أمام تحد جديد يطالبها بتحسين نوعية أنشطتها الأكاديمية بالمقارنة مع أقرانها علي

مستوي العالم. وخاصة بعد ظهور تصنيفات الجامعات العالمية والتي فرضت علي كل جامعة العمل علي صياغة استراتيجيات تنافسية لبناء واستدامة ميزة تنافسية لها. وانطلاقاً من الواقع الحالي الذى يشير إلى أن البحث العلمي في الجامعات المصرية يعاني جملة من العوائق والمشكلات من مختلف الجوانب، فقد بات لزاما على الجامعات أن تسعى إلى امتلاك قدرات تنافسية تساعدها على تحديد صورتها المستقبلية، وبناء استراتيجياتها التنافسية لضمان تميز الأداء والمنافسة المستقبلية.

تم إعداد رؤية استراتيجية مقترحة لتطوير البحث العلمي فى الجامعات المصرية لتعزيز قدرتها التنافسية كالتالى:

المنطلقات

بنت الباحثة رؤيتها لتطوير البحث العلمى فى الجامعات المصرية لتعزيز قدرتها التنافسية على عدة منطلقات حددتها فى النقاط التالية:

1. كون البحث العلمي يعتبر أساساً للتقدم وركناً من أركان المعرفة الإنسانية يسهم في تكوين وتراكم المعارف وبناء القدرات والتميز وإيجاد الحلول للمشكلات التي تواجه المجتمعات .

2. إن البحث العلمي في الجامعات المصرية يعاني جملة من العوائق والمشكلات من مختلف الجوانب.

3. كثرة التحديات والمتغيرات المحلية والإقليمية والعالمية التي تواجهها الجامعات والتي منها العولمة ، وثورة المعرفة والمعلوماتية والتنافسية ، فرضت عليها ضرورة تحسين قدرتها التنافسية بشكل مستمر لتلبية متطلبات الجودة والتميز، وبما يمكنها من التعامل مع هذه التحديات.

4. إن امتلاك وتطوير القدرة التنافسية يمثل هدفاً استراتيجياً تسعى المؤسسات لتحقيقه فى ظل التحديات التنافسية الشديدة للاقتصاد العالمي المبنى على المعرفة.

5. توجه العديد من الجامعات المصرية نحو العالمية ودخولها إلى السباق العالمي.

6. المنطلق التكنولوجي نحو مجتمع علمي تكنولوجي يرتكز إلى اقتصاد المعرفة وتكنولوجيا المعلومات.

7. تنوع معايير تصنيف الجامعات محليا وإقليميا وعالميا والتي يجب أن تستند إليها الجامعات لتحسين قدرتها التنافسية.

8. تنمية وتفعيل رأس المال الفكرى بالجامعات والاستفادة منه في إطار يتلاءم مع معطيات العصر والقيم الاجتماعية فى مجتمعنا المصري وأمتنا العربية.

أهداف الرؤية المقترحة

1. تحسين القدرة التنافسية للجامعات المصرية والتي يتحقق معها التواجد على خريطة الجامعات المتميزة على المستوى المحلي والاقليمي والعالمي.
2. وضع رؤية استراتيجية لتطوير البحث العلمى فى الجامعات المصرية لتعزيز قدرتها التنافسية ومتطلبات تنفيذها.
3. تحديد مراحل تطوير البحث العلمى فى الجامعات المصرية وآليات تنفيذها.
4. اقتراح مجموعة من المحاور لتطوير البحث العلمى فى الجامعات المصرية.
5. وضع نماذج استرشادية لتنفيذ خطة تطوير البحث العلمي في الجامعات المصرية

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

البحث العلمي ودوره في التنمية

أ.د. عبدالقادر عبدالله الأنصاري
وكيل جامعة خاتم المرسلين وعميد الدراسات العليا بجامعة الريادة
ومستشار البحث العلمي في مبادرة الوطن العربي للتنمية المستدامة

المقدمة:

الحمد لله، والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه ومن والاه، وبعد:

فهذه الورقة عبارة عن مشاركة في اللقاء المعنون له بورشة البحث العلمي الرصين،

تنظمه أكاديمية المعرفة الدولية بمشاركة العديد الجامعات ومراكز البحث العلمي.

ومن نافلة القول: التأكيد على أنّ منتج البحث العلمي الرصين، يُعتبر نقطة ارتكاز في عملية التقدم والتطوير التنموي؛

وذلك في كل العلوم والفنون: العلوم الدينية والدنيوية.

العلوم الاجتماعية، وفي العلوم الإنسانية، وفي العلوم الطبيعية.

أهمية الموضوع وأسباب اختياره:

إنّ أهم ما يُظهر أهمية هذا الموضوع أنّ البحث العلمي الرصين،

1-يُساعد على تغيير طريقة تفكير الإنسان، وكيفية نظرته إلى الأمور، بحيث يتجه بأفكاره نحو الإيجابية.

2- يُحفز الإنسان على وضع أهداف معينة من أجل الوصول لأمر ما، يقول فلاسفة:" إذا أردت حياة سعيدة، فعلق حياتك على أهداف لا على أشخاص".

3- منتج البحث العلمي الرصين، له الأثر الايجابي على الفرد والجماعة؛ لأنه يعزز التنمية المستدامة ويقضي على البطالة والفقر في المجتمع.

4- منتج البحث العلمي الرصين، يجعل الفرد قادراً على حل المشاكل التي تعترضه بسهولة.

5- منتج البحث العلمي الرصين، يبني المجتمعات ويُطورها؛ كما هو مشاهد ومحسوس من أنّ الدول المتقدمة لأنها اعتمدت في تقدمها على منتج البحث العلمي الرصين، والتكنولوجيا التي أوصلتها إلى ما هي عليه الآن.

* *

مشكلة البحث:

ممكن حصر مشكلة البحث- فيما يتعلق – بهذه الورقة في كون الكثيرين من القراء الأعزاء غير مقتنعين بفاعلية " منتج البحث العلمي الرصين"، في تعزيز التنمية المستدامة، وسبل الحياة الكريمة للأمة.

وإنما الكثيرون من القراء ينظر إلى" البحث العلمي "، على أنه مجرد جمع شتات المادة العلمية حول موضوع ما، في مؤلف خاص بها.

* *

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

أهم الأهداف:

تسعى هذه الورقة إلى تحقيق عدة أهداف منها:

1-- بيان أهمية منتج البحث العلمي الرصين وجدواه الفعّال في توفير سبل الحياة الكريمة للفرد والجماعة والرخاء الاجتماعي.

2- دراسة ظّواهر الأشياء، ذات العلاقة المباشرة بالبحث العلمي الرصين؛ لتفسيرها، وتحليلها بشكل علمي ومنطقي، والتخمين لما سيكون عليه الحال مستقبلاً بناء على معطيات التحليل والتفسير.

3- إظهار أهمية البحث العلمي الرصين من وجهة نظر الدين الاسلامي الحنيف.

وأن الدين الاسلامي يدعو إلى اكتساب العلم ويشجع عليه.

ومن الأمور التي تدل على مدى اهتمام الإسلام بالعلم، والعناية به تنزيل الله تعالى أول آية بذكر كلمة (اقرأ) بها، والتشجيع على ذلك قال عز وجل: {اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ*خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ*اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ*الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ*عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ} (العلق: 1-5.)

4- تعميق معرفة المتلقي بخطوات البحث العلمي الرصين، ومفهوم تحديد افتراضات ومشكلات وأهداف ومناهج البحث العلمي الرصين.

5- تنمية قدرات المتلقي في مجال البحث العلمي الرصين، وتنمية قدرته علي إدراك وفهم واستيعاب المعايير التي يستند إليها في: اختيار موضوع البحث، و اختيار المنهج أو المناهج المناسبة لتناول موضوع البحث، واختيار طرق جمع البيانات والمعلومات، و تحليلها، وصولاً إلى هدف البحث العلمي الرصين وهو المنتج ذي الجودة.

* *

أسئلة البحث:

ويمكن تناول هذا الموضوع من خلال التساؤلات التالية:

- ما هو مفهوم البحث العلمي الرصين؟

- ما هي أهمية البحث العلمي في حياة الفرد والجماعة والأمة ؟

- هل الغاية البحث العلمي لذاته أم أنه وسيلة للحصول على المنتج النظري القابل للتطبيق؟

منهج البحث:

أما منهج البحث الذي سلكته في هذه الورقة فهو المنهج الوصفي الذي يهتم بوصف الظاهرة فحسب. والمنهج التحليلي، الذي يهتم بدراسة الظاهرة وأسبابها والعلاقة بينهما.

* *

وسوف يكون تناول هذا الموضوع وفق خطة أوهيكلة البحث التالية:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

- مقدمة: وتشمل: أهمية الموضوع وأسباب اختياره، ومشكلة البحث وأهم أهدافه وتساؤلاته، ومنهج البحث، وتمهيد في فضل حضور مجالس العلم وملتقياته، وفضل طلب العلم والأمر باكتسابه.

ومبحثين وتحت كل مبحث عدة مطالب:

- المبحث الأول: مفهوم البحث العلمي الرصين، وأهميته وأغراضه، وتحته مطالب:

المطلب الأول: مفهوم البحث العلمي الرصين لغة واصطلاحاً.

المطلب الثاني: أهمية البحث العلمي الرصين

المطلب الثالث: أغراض البحث العلمي الرصين

المطلب الرابع: أهداف البحث العلمي:

المطلب الخامس: صفات الباحث وآدابه:

المطلب السادس: أقسام البحث العلمي

- المبحث الثاني: أنواع البحث العلمي الرصين ومناهجه، وخصائصه، وتحته مطالب:

المطلب الأول: أنواع البحث العلمي الرصين

المطلب الثاني: مناهج البحث العلمي الرصين

المطلب الثالث: خصائص البحث العلمي الرصين

المطلب الرابع: مواصفات البحث العلمي الرصين

المطلب الخامس: منهجية البحث العلمي الرصين

المطلب السادس: خطة البحث العلمي الرصين ومكوناتها

المطلب السابع: صياغة البحث العلمي الرصين

الخاتمة: وتشمل أهم النتائج والتوصيات وقائمة المصادر والمراجع.

* * *

تمهيد: في فضل حضور مجالس العلم وملتقياته، وفضل طلب العلم والأمر باكتسابه.

1- فضل حضور مجالس العلم

لا شك في أنَّ الاشتغال بطلب العلم وتحصيله ومدارسته، ومجالسة أهله له عظيم الأجر والفضل؛ لأنها مجالس الملائكة ورياض الجنة؛ قَالَ الصادق المصدوق – صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ–: إِنَّ لِلهِ مَلَائِكَةً يَطُوفُونَ فِي الطُّرُقِ يَلْتَمِسُونَ أَهْلَ الذِّكْرِ فَإِذَا وَجَدُوا قَوْمًا يَذْكُرُونَ اللهَ تَنَادَوْا هَلُمُّوا إِلَى حَاجَتِكُمْ) (lv).

فمجالس أهل العلم والمعرفة بالله تعالى هي مجالس الذكر الحقيقية، وهي التي جاءت فيها هذه الآثار النبوية بالإشادة بها والحث على حضورها؛ اقتداء بالملائكة الكرام.

2- فضل طلب العلم والأمر باكتسابه:

قال الله تعالى:{فَاعْلَمْ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ وَاسْتَغْفِرْ لِذَنْبِكَ وَلِلْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ وَاللَّهُ يَعْلَمُ مُتَقَلَّبَكُمْ وَمَثْوَاكُمْ}(محمد:19). فإن هذا الأمر للنبي عليه الصلاة والسلام بمعنى اثبت على ما أنت عليه من العلم.

ولأمته تبعاً له واقتداءً به – صلى الله عليه وسلم– بأن يسعوا في اكتساب العلم والمعارف النافعة في الدارين بكل الوسائل المتاحة والمباحة؛ قال الله تعالى: {وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا} (طه:114). وإنّ من أعظم مظاهر السعي في طلب العلم واكتساب المعارف عقد مثل هذه اللقاءات المتخصصة من أجل بيان وتسهيل طرق وأفضل السبل للبحث العلمي الرصين، وتشجيع العلماء والطلبة والباحثين في سبيل ذلك.

وكان أبو الدرداء رضي الله عنه يقول:"لَأَنْ أَتَعَلَّمَ مَسْأَلَةً أَحَبُّ إِلَيَّ مِنْ قِيَامِ ليلة"(lv).

وقال عطاء رحمه الله: "مجلس علم يكفر سبعين مجلسا من مجالس اللهو.

وقال أيضاً: من رأى أن الغدو إلى العلم ليس بجهاد فقد نقص في رأيه وعقله"(lv).

وقال الامام الشافعي رحمه الله تعالى: "طلب العلم أفضل من النافلة".

قال صالح بن أحمد بن حنبل: رأى رجلٌ مع أبي محبرةً، فقال له: يا أبا عبد الله أنت قد بلغت هذا المبلغ، وأنت إمام المسلمين؟ فقال: مع المحبرة إلى المقبرة (lv).

يعني: كَيف تحمل المحبرة وأنت إمام المسلمين. وقال رحمه الله تعالى: أنا أطلب العلم إلى أن أدخل القبر.

*

المبحث الأول: مفهوم البحث العلمي الرصين، وأهميته وأغراضه، وتحته مطالب:

المطلب الأول: مفهوم البحث العلمي الرصين لغة واصطلاحاً.

المطلب الثاني: أهمية البحث العلمي الرصين

المطلب الثالث: أغراض البحث العلمي الرصين

المطلب الرابع: أهداف البحث العلمي:

المطلب الخامس: صفات الباحث وآدابه:

المطلب السادس: أقسام البحث العلمي

* * *

المطلب الأول: مفهوم البحث العلمي الرصين لغة واصطلاحاً.

– مفهوم البحث العلمي:

يُطلق لفظ البحث في اللغة على معاني: التنقيب والتفتيش (lv).

والبحث: "طلبك الشيء في التراب"(lv).

– مفهوم البحث العلمي في الاصطلاح:

وأما مفهوم البحث العلمي في الاصطلاح فقد تعددت تعريفاته لكنه تعدد على سبيل التنوع، لا من حيث التضاد في المفهوم، بحيث تختلف ألفاظ التعريف بينما المقصود بها واحد.. فيعرف البحث العلمي اصطلاحاً بأنه:" بذل الجهد في دراسة موضوع علمي ما، وفق منهجية علمية محددة".

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

ويقال: إنّ البحث العلمي: هو إثبات النسبة الإيجابية أو السلبية بين شيئين بطريق الاستدلال(lv). والبحث في الأرض حفرها لاستخراج ما يكون قد خفي(lv).

يقال: بحث الأمر، نظر فيه وأعمل فيه فكره. وجاء في القرآن الكريم قوله تعالى: {فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُوَارِي سَوْءَةَ أَخِيهِ قَالَ يَاوَيْلَتَا أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَذَا الْغُرَابِ فَأُوَارِيَ سَوْءَةَ أَخِي فَأَصْبَحَ مِنَ النَّادِمِينَ} (المائدة: 31).

ومعنى الرَّصانة: مصدر قولك: رجل رصين الرأي: أي محكم الرأي(lv).

وإذا وصف البحث العلمي بالرصانة فإن ذلك يوحى بالقوة واستحكام.

وأنّ الكلام الرصين أوقع في النفس وأكثر تأثيراً (lv).

* *

المطلب الثاني: أهمية البحث العلمي

تتجلى أهمية البحث العلمي الرصين بعامة والبحث في التنمية المستدامة في المجتمع على وجه الخصوص؛ وذلك عند استخدام الأمثل لنتائج البحث العلمي في تطوير الأساليب الاقتصادية والانتاجية..

وأن البحث العلمي من أسباب تقدم الأمم ورقيها سواء في العلوم الشرعية أو العلوم الدنيوية المباحة من صناعة وتجارة واقتصاد وغيرها.

وأن البحث العلمي يحصل به تحصين الأمة الإسلامية من الأفكار المنحرفة الدخيلة الهدامة.

* *

المطلب الثالث: أغراض البحث العلمي

1- اختراع معدوم : وذلك بأن يعمد الباحث إلى موضوع جديد فيكشف عنه، ويخترعه من غير أن يسبقه أحد إليه.

مثاله : كتاب موطأ الامام مالك ،الرسالة للإمام الشافعي، فإنه أول من ألف في علم أصول الفقه ثم تتابع العلماء بعده في التأليف فيه.

2- جمع متفرق : وذلك بأن يعمد الباحث إلى موضوعات موجودة لكنها متفرقة فيجمعها في كتاب واحد.

مثاله : صحيح البخاري، فإنه أول من جمع الأحاديث الصحيحة في كتاب واحد وكانت قبله مختلطة بغيرها من الأحاديث.

3- تكميل ناقص: وذلك بأن يعمد الباحث إلى كتاب مؤلف قبله لم يتمه فيكمل تأليفه، أو موضوع لم تستكمل جوانبه فيكملها.

مثاله: كتاب المجموع شرح المهذب، تعاقب على تأليفه ثلاثة من أهل العلم، وهم: النووي، ثم السبكي، ثم المطيعي.

4- شرح مشكل: وذلك بأن يعمد الباحث إلى آيات أو أحاديث أو مسائل مشكلة في فهما فيشرحها. مثاله: تأويل مشكل القرآن لابن قتيبة وشرح مشكل الآثار للطحاوي.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

5- تهذيب مطول: وذلك بأن يعمد الباحث إلى كتاب طويل فيهذب فصوله ويختصر مسائله. مثاله: مختصر الصواعق المرسلة على الجهمية والمعطلة للموصلي، حيث اختصر الموصلي فيه كتاب الصواعق المرسلة على الجهمية والمعطلة لابن قيم الجوزية.

6- ترتيب مختلط: وذلك بأن يعمد الباحث إلى كتاب وقع في ترتيبه اختلاط أو كان في ترتيبه شيء من الصعوبة فيعيد ترتيبه.

مثاله: كتاب الإحسان في ترتيب صحيح ابن حبان لابن بلبان، حيث رتب ابن حبان كتابه الصحيح على التقاسيم والأنواع فكان في ترتيبه شيء من العسر والصعوبة فأعاد ابن بلبان ترتيب الكتاب.

7- تعيين مبهم: وذلك بأن يعمد الباحث إلى مسائل مبهمة أو أسماء مبهمة تحتاج إلى تعيين وتجلية فيعينها في كتاب مستقل.

مثاله: كتاب الأسماء المبهمة في الأنباء المحكمة للخطيب البغدادي.

8- تبيين خطأ: وذلك بأن يعمد الباحث إلى مسألة أو مسائل أخطأت فيها فرقة من الفرق أو أحد الباحثين قبله فيبين وجه الخطأ فيها.

مثاله: كتاب الرد على الجهمية، للإمام أحمد بن حنبل وللدارمي، وجميع كتب الردود(lv).

* *

المطلب الرابع: أهداف البحث العلمي

من أهم أهداف البحوث التي تجرى في الجامعات الإسلامية التالي:

أ – إبراز المنهج الإسلامي ومنجزاته في تاريخ الحضارة والعلوم الإنسانية.

ب – جمع التراث العربي والإسلامي والعناية به وفهرسته وتحقيقه وتيسيره للباحثين.

ج – تقديم المشورة العلمية، وتطوير الحلول العلمية والعملية للمشكلات التي تواجه المجتمع من الأبحاث والدراسات التي تلب إعدادها جهات حكومية أو أهلية.

د – نقل وتوطين التقنية الحديثة والمشاركة في تطويرها وتطويعها لتلائم الظروف المحلية لخدمة أغراض التنمية.

هـ – ربط البحث العلمي بأهداف الجامعة وخطط التنمية، والبعد عن الازدواجية والتكرار والإفادة من الدراسات السابقة.

و – تنمية جيل من الباحثين والارتقاء بمستوى التعليم الجامعي والدراسات العليا وتدريبهم على إجراء البحوث الأصلية ذات المستوى الرفيع، وذلك عن طريق إشراك طلاب الدراسات العليا والمعيدين والمحاضرين ومساعدي الباحثين في تنفيذ البحوث العلمية (lv).

* * *

المطلب الخامس: صفات الباحث العلمي وآدابه:

هناك العديد من الصفات والآداب التي يجب على الباحث أن يتحلى بها، ومن أهمها:

1- الإخلاص: إذ البحث العلمي عبادة يتقرب بها العبد إلى ربه هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن الإخلاص مؤثر في توفيق الله تعالى للباحث في بحثه وفي انتفاع الناس به.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

2– الصبر: يجب على الباحث أن يتحلى بالصبر؛ لأن البحث العلمي الرصين قد يتطلب المزيد من القراءة، والتفتيش والتنقيب في البطون الكتب، وهذا قد يستغرق وقتاً طويلاً من حياة الباحث.

3– التواضع واحترام الآخرين: خلق يحمل على الاعتراف بالفضل لأهله، وعدم العجب بالنفس وازدراء أراء الآخرين من العلماء والباحثين وهذا من أهم آداب الباحث (lv).

4 – الموضوعية والعدل: مما يجب على الباحث التحلي به أن ينظر إلى المسائل العلمية بتجرد تام بعيداً عن الأحكام المسبقة، ولا يقصد بذلك طرح اليقين في المسلمات الشرعية وإنما المقصود البعد عن الأهواء الشخصية للباحث ولي أعناق الأدلة لتوافقها.

5 – الحرص الشديد على اكتساب مهارة البحث العلمي الرصين؛ وذلك بكثرة القراءة في الكتب التي تناولت مناهج البحث بالدراسة والبحث. والتأمل في منتج الباحثين ومحاكتهم.

6 – الأمانة العلمية: وذلك من خلال نسبة القول لصاحبه، وعزو المادة العلمية لمصادرها، وقديماً قيل: " من بركة العلم عزوه إلى قائله "(lv).

* * *

المطلب السادس: أقسام البحث العلمي

يتنوع البحث العلمي باعتبارات مختلفة، ولكننا نكتفي هنا بالتالي:

باعتبار درجة البحث الاعتبارية:

1– البحوث الجامعية: وهي البحوث التي يقدمها الطالب خلال دراسته الجامعية، كنوع من التدريب والتطبيق المباشر للجانب النظري من جوانب البحث العلمي.

وربما أطلقوا عليها "البحوث الصفية".

2– الرسائل الجامعية:

وهي البحوث التي يُطلب من الطالب أن يُقدمها تتويجاً لانتهاء المرحلة المنهجية في الدراسات العليا – في الغالب – بمرحلتيها الماجستير والدكتوراه، ويجب أن يتوفر في هذه الأبحاث مايلي:

– تكوين المادة العلمية المتعلقة بموضوع البحث من معلومات ودراسات وآراء..

2– فحص المادة العلمية ونقدها بموازين البحث العلمي والنقد الهادف.

3 – ظهور شخصية الباحث وتمكنه من التحليل والمقارنة والنقد واستنتاج.

4 – إبداع وإثراء العلم والمعرفة وتحقيق إضافة علمية للتخصص.

****ولهذا فالمقصود من هذه البحوث إعداد الباحثين المتخصصين في العلوم والمعارف المختلفة، وتحقيق التقدم العلمي والمعرفي من خلال بحوثهم.**

3 – البحوث المتخصصة أو أوراق بحث حرة:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

وهي البحوث التي يقدمها عادة المتخصصون في العلوم المختلفة لأغراض علمية كالترقية والمشاركة في المؤتمرات والندوات والملتقيات.

ولهذا فالمقصود من هذه البحوث إثراء العلوم والمعارف المختلفة، وتحقيق التقدم العلمي والمعرفي، وتنمية مهارات المتخصصين في موضوع معين وتبادل الخبرات العلمية بينهم، من خلال المشاركة في مؤتمرات أو ندوات أو لقاءات.

* * *

-المبحث الثاني: أنواع البحث العلمي ومناهجه، وخصائصه، وتحته مطالب:

المطلب الأول: أنواع البحث العلمي ومناهجه

المطلب الثاني: خصائص البحث العلمي

المطلب الثالث: مواصفات البحث العلمي

المطلب الرابع: منهجية البحث العلمي

المطلب الخامس: خطة البحث العلمي الرصين ومكوناتها

المطلب السادس: صياغة البحث العلمي الرصين

* * *

المطلب الأول: أنواع البحث العلمي ومناهجه

صُنفت البحوث العلميّة إلى عدّة تصنيفات بناءً على غرض كتابتها كالآتي:

1-البحث العلميّ التنقيبي (الاكتشافي):

يُعنى هذا النوع من البحوث بدراسة لُبِّ الظاهرة العلميّة، والوصول إلى الحقائق التي أدّت إليها، وفي هذا النوع من الدراسات لا يُطلب من الباحث الوصول إلى نتائج يمكن تعميمها، إنّما هو مطالب بالتأكيد على دقَّة المعلومات، وصحَّتها، وترتيبها، حيث يُستخَدَم هذا النوع من البحوث في معالجة المشاكل الاجتماعيّة، والسياسيّة، والاقتصاديّة.

2-البحث التفسيري النقدي:

يُعتبر هذا النوع من البحوث مُكملاً للنمط البحثي التنقيبي؛ لأنّه يهتم بالوصول إلى نتائج علميّة محدّدة باستخدام أنماط منطقية وعقلانيّة يستخدمها الباحث، من خلال اهتمامه بتحليل المعلومات، والبيانات الموجودة بين يديه، و يُبرِز الطريقة المثلى لمعالجة مشكلة البحث. البحث الكامل: وهذا النوع من البحوث يجمع بين النوعين السابقين، كونه يعتمد على الحقائق، والطرق التي تساهم فى حلّ مشكلة البحث.

3-البحث العلمي الاستطلاعي: يُعنى هذا النوع من البحوث بالتعرُّف على المشكلة فقط، حيث يطلب من الباحث استخدام هذا النوع من البحوث في حال كانت المعلومات المتوفّرة لديه بسيطة، وغير كافية.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

4–البحث الوصفي: ويهدف هذا النوع من الأبحاث إلى تحديد صفات، وخصائص، ومقوّمات ظاهرة معيّنة كمّياً، ونوعاً، وكيفيةً.

5–البحث التجريبي: يقوم هذا النوع على الملاحظة، والتجريب الدقيق لإثبات صحة الفرضيّات، والنظريّات المطروحة للباحث، عن طريق استخدام قوانين عامّة.

**** وهناك تصنيف آخر لمناهج البحث إلي ستة أنواع مختلفة هي:**

–المنهج الأنثروبولوجي، وهو منهج العلمي الذي يُتبع في الدراسات الاجتماعية.

– المنهج الفلسفي، وهو منهج العلمي الذي يُتبع في الدراسات الفلسفية والدينية

– المنهج التاريخي، وهو منهج العلمي الذي يُتبع في الدراسات التاريخية.

– المنهج التجريبي، وهو منهج العلمي الذي يُتبع في الدراسات العلمية القائمة على التحليل والتجربة.

–المنهج الوصفي التحليلي، وهذا المنهج العلمي الذي يُستخدم في كثير من الدراسات. ويعتمد المنهج الوصفي التحليلي على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها كيفيا أو كميا. فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى (lv).

– منهج دراسة النمو والتطور، هو منهج الوصفي يتناول العلاقات المتبادلة بين الظواهر مع تسليط الضوء على التغيرات التي تحدث بمرور الزمن، ويتضمن هذا المنهج طريقتين وهما الطريقة الطولية عبر وضع الملاحظات المنظمة وقياس المتغيرات، والطريقة العرضية التي تتم من خالل ا لمالحظة والقياس ثم تحليل البيانات التي تم تجميعها للوصول إلى

* * *

المطلب الثاني: خصائص البحث العلمي

للبحث العلمي الرصين جملة من الخصائص والميزات التي تميزه عن غيره من الكتابات والتأليف والتقارير إذ ليس كل كتابة يصح وصفها بالعلمية إلا إذا جرت على نمط وقواعد ومواصفات البحث العلمي الرصين التي من أهمها:

1– الدقة والضبط؛ لأنّ البحث العلمي الرصين نشاط عقلي منظم ومضبوط ودقيق ومخطط، حيث يستند التفكير العلمي إلى منهج معين في تحديد المشكلة واختيار الفروض واختبارها وفق قواعد علمية، ونظريات وقوانين منطقية.

2– الموضوعية: فإن البحث العلمي الرصين بحث موضوعي يتجرد فيه الباحث عن قناعاته التي لا تستند إلى براهين، ولا ميوله العاطفي، بل يتبع الأدلة والبراهين، ولا ينحاز ولا يحابي، ولا يسعى لنصرة مذهب أو رأي مسبق

3– البحث العلمي الرصين بحث نظري في الأساس؛ لأنه يستخدم النظرية لإقامة وصياغة الفرض، الذي يخضع للتجارب والاختبار والملاحظة.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

4- الابداع والتجديد: البحث العلمي الرصين متحرك ومتحدد؛ لأنه ينطوي دائما على إبداع وتجديد وإضافات في المعرفة وفنونها، عن طريق استبدال متواصل ومستمر للمعارف القديمة بمعارف مبتكرة وأحدث.

5- البحث العلمي الرصين بحث تفسيري وتعميمي:

- **فهو تفسيري؛ لأنه يستخدم المعرفة العلمية لتفسير ظواهر الأشياء بواسطة مجموعة من المفاهيم المترابطة التي تسمى ب"الفرضيات" ثم "النظريات".**
- **تعميمي: لأن المعلومات والمعارف لا تكتسب الصفة العلمية؛ إلا إذا كانت بحوثا معممة وفي متناول أي شخص، مثل الكشوف الطبية.**

* *

المطلب الثالث: مواصفات البحث العلمي

وكما ذكرنا صفات الباحث الناجح هنالك أيضا صفات يجب توفرها في البحث الرصين، من أهمها:

العنوان الواضح والشامل الدال على موضوع البحث ومضمونه:

ينبغي أن تتوفر ثلاث سمات أساسية في العنوان هي:

- **الشمولية: أي أن يشمل عنوان البحث المجال المحدد والموضوع الدقيق الذي يخوض فيه الباحث والفترة الزمنية التي يغطيها البحث.**
- **الوضوح: أي أن يكون عنوان البحث واضحاً في مصطلحاته وعباراته ولغته.**
- **الدلالة: أن يعطي عنوان البحث دلالات موضوعية محددة وواضحة (lv).؛ كما قيل: "مضمون الكتاب يبان في عنوانه".**

* * *

المطلب الرابع: منهجية البحث العلمي

تتضمن منهجية البحث الآلية والإجراءات التي تبعها الباحث في تنفيذ البحث، وكيفية إعداد فصول البحث، وتوضيح إذا ما كانت الدراسة وصفيةً، أو تجريبيةً، أو غير ذلك.

* *

المطلب الخامس: خطة البحث العلمي ومكوناتها

ومن أهم مواصفات البحث الرصين

بعد كتابة المقدمة البحث الفنية، والتي تشمل:

على أهمية البحث، ومشكلته، وتساؤلاته وأهدافه والدراسات السابقة، ومنهج البحث ومنهجيته، وحدود البحث وخطة أو هيكلة البحث.

1- يقصد بخطة البحث التقسيمات العامة للبحث، والتي يتكون البحث منها، وهي عادة تنتظم في: مقدمة، وتمهيد، وصلب البحث (أبواب، وفصول، ومباحث، ومطالب)، ثم الخاتمة.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

2–مكونات خطة البحث، ويراعى في الخطة أو هيكلة ما يلي :

– تضمنها التقسيمات الأساسية (المقدمة، التمهيد – إن تطلب الموضوع ذلك، صلب البحث، الخاتمة).

– تقسيم صلب البحث إلى: أبواب، والأبواب إلى فصول، والفصول إلى مباحث، والمباحث إلى مطالب – إن تطلب البحث ذلك – وذلك بحسب طبيعة البحث وموضوعه وحجمه وتفريعاته.

– تضمن الأبواب استيعاب دلالات العنوان الرئيس للبحث، وتضمن الفصول استيعاب دلالات عنوان الباب، وتضمن المباحث استيعاب دلالات عنوان الفصل وهكذا. [lv].

– التسلسل المنطقي والموضوعي في ترتيب الأبواب والفصول والمباحث والمطالب.

– تحقيق التوازن في التقسيم من الناحية العلمية والناحية الفنية.

**** ويحسن أن يستفيد الباحث في إعداد الخطة من خطط الرسائل العلمية المشابهة لموضوع بحثه، كما ينبغي أن يتواصل مع المرشد العلمي الخاص به ويأخذ بتوجيهاته وتصويباته.**

* * *

المطلب السادس: صياغة البحث العلمي

تعتبر مرحلة الصياغة المرحلة النهائية للبحث هي أهم خطوات البحث، حيث تُبرز فيها شخصية الباحث ومدى استيعابه للمادة العلمية التي جمعها، كما أنها تُمثّل الثمار الطيبة للمجهود الذي بذله الباحث في إعداد بحثه، والطريق الموصل لتقديم هذه الثمار لعموم القراء والمستفيدين.

والصياغة العلمية لمادة البحث يجب أن تسبق بقراءة واعية وشاملة لجميع النصوص والمعلومات التي حصل عليها الباحث، وقام بجمعها في المراحل السابقة، وفهمها جيداً، وتحليلها ومن ثم توظيفها، ومعرفة موضعها في البحث.

ومن أهم أدبيات فن صياغة البحث العلمي الرصين مايلي:

1– مراعاة فن الاقتباس والنقل، حيث يوجد نوعين منه :

– الاقتباس والنقل الحرفي: وهو اقتباس ونقل الكلام بنصّه حرفيّاً.

وفي هذه الحال يجب وضعه بين علامات التنصيص ويثق بمصدره المنقول منه.

– اقتباس ونقل المضمون والفكرة بأسلوب الناقل وكلامه، من غير التزام بعبارة ولفظ صاحب الأصلي، ففي هذه الحالة تكفي الاشارة إليه في التوثيق من مصدره ب(ينظر) أو (بتصرف) ولا يوضع بين علامات التنصيص. وقد يطلق عليه "النقل بالمعنى".

2– الإشارة إلى المذهب أو الرأي: يشير الباحث إلى الرأي دون نقل نصوصه صريحة عنه، ويكتفي بالعزو إلى أصحابه.

وفي الطرق السابقة جميعها يجب على الباحث أن يذكر مصدره أو مرجعه الذي نقل عنه أو أشار إليه موثقاً توثيقاً علمياً حفاظاً على الأمانة العلمية، وتفاديًا للتدليس [lv].

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

3– اللغة العلمية الدقيقة: فعلى الباحث أن يستخدم اللغة بدقة وعناية متناهية، وعليه أن يكون حريصاً في استخدام الألفاظ، وأن يراعي أن تكون هذه الألفاظ معبرة بدقة عن الأفكار والمعلومات التي يعرضها أو يناقشها (lv).

4– الربط بين الفقرات، التي يتكون منها البحث: فيجب على الباحث عند صياغته لموضوع بحثه أن يربط بين فقراته، بحيث تكون كل فقرة فيه أشبه بحلقة في سلسلة ممتدة، وكل فقرة تقود القارئ إلى الفقرة التي بعدها، وتكون نتيجة حتمية لسابقتها.

5– ظهور شخصية الباحث في بحثه: بحيث لا يكتفي الباحث بنقل النصوص والآراء وتوثيقها فقط!، وإلا كان عمله لا قيمة له، وأشبه بمن يقوم بقص أجزاء متفرقة من أماكن مختلفة ثم يقوم بإعادة تجميعها مرة أخرى، بل يجب عليه أن ينقد ويوجه، ويشرح ويفسر، ويرجح ويرفض، يوافق ويعارض؛ كل ذلك وفق أدلة يذكرها، وحجج يحتج بها، وبراهين يبرهن بها، مع احترام آراء الآخرين ونقدها نقداً علمياً بعيداً عن العصبية والتشنج الفكري.

6– التوثيق: التوثيق العلمي لمادة البحث العلمية على قدر كبير من الأهمية في إعداد البحوث العلمية، وحرص الباحث على توثيق مادته توثيقاً جيداً يدل على عنايته بهذا البحث، وحرصه على كماله، ويكشف عن طبيعة عقله الواعي وتفكيره المنظم، فكل معلومة تذكر أو نص أو رأي ينقل في البحث يكون له مصدره ومرجعه الذي يمكن الرجوع إليه.

7– سلامة قواعد اللغة النحو والصرف: فلا يخرج على الباحث عن هذه القواعد فيخل بنظام اللغة التي يكتب بها ويخالف بناء الجملة فيها.

8– استخدام قواعد الإملاء وعلامات الترقيم: على الباحث ألا يغفل عن مراعاة قواعد الإملاء واستخدام علامات الترقيم، فرب إشارة أبلغ من عبارة (lv).

* * *

الخاتمة: وتشمل أهم النتائج والتوصيات وقائمة المصادر والمراجع

وإلى هنا تأت خاتمة هذه الورقة التي أسأل الله سبحانه أن يجعلها خالصة لوجهه الكريم ولقد حاولت – قدر الامكان– أن تجمع بين الجانب النظري والجانب التطبيق العملي،

في البحث العلمي؛ وفي نهايتها تلمستُ بعض النتائج منها:

1– مكانة البحث العلمي الرصين وأثره الايجابي على الفرد والجماعة؛ لأنه يعزز التنمية المستدامة ويقضي على البطالة والفقر في المجتمع.

2– منتج البحث العلمي الرصين يُساعد على تغيير طريقة تفكير الإنسان، وكيفية نظرته إلى الأمور، بحيث يتجه بأفكاره نحو الإيجابية.

3– منتج البحث العلمي الرصين، يجعل الفرد قادراً على حل المشاكل التي تعترضه بسهولة.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

4- منتج البحث العلمي الرصين، يبني المجتمعات ويُطورها؛ كما هو مشاهد ومحسوس من أنّ الدول المتقدمة لأنها اعتمدت في تقدمها على منتج البحث العلمي الرصين، والتكنولوجيا التي أوصلتها إلى ما هي عليه الآن.

5- منتج البحث العلمي الرصين أثبت جدواه الفعّال في توفير سبل الحياة الكريمة للفرد والجماعة والرخاء الاجتماعي والرقي لدى المجتمعات المؤمنة بها وتسعى في الأخذ به.

6- الدين الاسلامي الحنيف ينظر إلى البحث العلمي نظرة إجلال واحترام أهله.

وأن الدين الاسلامي يدعو إلى اكتساب العلم ويشجع عليه.

7- أنّ المشاركة في هذه اللقاءات العلمية لها أثرها الايجابي على الباحث؛

لأنّ فيها صقل لمهاراته المعرفية والثقافية الفنية.

* *

أما التوصيات:

- **أُصي نفسي أولاً ثم إخوتي طلبة ثانياً بتقوى الله-سبحانه وتعالى-في السر والعن، وأن يكون طلبهم للعلم خالصاً لوجهه الكريم.**
- **الحرص على طلب العلم، والسعي في سبل اكتسابه بشتى الطرق المتاحة.**
- **الحرص على حضور مثل هذه الملتقيات والندوات التي تخدم العلم وأهله وطلبته والتفاعل معها.**
- **الحرص ومزيد الاهتمام على اتقان المهارات العلمية والثقافية، والمعرفة الفنية اللازمة للممارسة البحث العلمي الرصين.**
- **ضرورة تحويل نتائج الأبحاث العلمية (النظرية)إلى مشاريع عملية تطبيقية، والسعي في تنفيذها للصالح العام قدر الامكان.**

* * *

قائمة المصادر والمراجع

----

1. **صحيح الامام البخاري/محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة البخاري، أبو عبد الله (المتوفى: 256 هـ) المحقق: محمد فؤاد عبد الباقي الناشر: دارالسلام -الرياض/الطبعة: الأولى 1419 هـ**
2. **إحياء علوم الدين / أبو حامد محمد بن محمد الغزالي الطوسي (المتوفى: 505هـ) الناشر: دار المعرفة – بيروت.**
3. **مناقب الإمام أحمد/ لجمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد الجوزي (المتوفى: 597هـ) المحقق: د. عبد الله بن عبد المحسن التركي الناشر: دار هجر الطبعة: الثانية، 1409 هـ**

4. العين / الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي البصري (المتوفى: 170هـ) المحقق: د مهدي المخزومي، د إبراهيم السامرائي/الناشر: دار ومكتبة الهلال.

5. لسان العرب/ محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعى الإفريقى (المتوفى: 711هـ) الناشر: دار صادر، بيروت الطبعة: الثالثة 1414 هـ

6. التوقيف على مهمات التعاريف/ لزين الدين عبد الرؤوف بن تاج العارفين المناوي القاهري (المتوفى: 1031 هـ) الناشر: دار الفكر المعاصر، دار الفكر، بيروت، دمشق/ الطبعة الأولى، 1410هـ، تحقيق: د. محمد رضوان الداية

7. شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم / لنشوان بن سعيد الحميرى اليمني (المتوفى: 573هـ) المحقق: د حسين بن عبد الله العمري، أخرون /الناشر: دار الفكر المعاصر (بيروت، لبنان)، دار الفكر (دمشق، سورية) الطبعة: الأولى، 1420 هـ - 1999 م

8. الفروق في مباحث الكتاب والسنة عند الأصوليين، جمعاً وتوثيقاً ودراسة هشام بن محمد السعيد/إشراف: د. محمد بن عبد الرزاق الدويش1423 هـ

9. مجمع بحار الأنوار في غرائب التنزيل ولطائف الأخبار/لجمال الدين، محمد طاهر بن علي الصديقي الهندي الفَتَّنِي الكجراتي (المتوفى: 986هـ) الناشر: مطبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية الطبعة: الثالثة، 1387 هـ - 1967م

10. معاني الأسماء/ د. محمد سمير اللبدي ; دار الفلاح للنشر والتوزيع1998م

11. مقدمة ابن خلدون/ عبد الرحمن ابن خلدون، ط 1355 هـ، الناشر: محمد المهدي الحبابي (المكتبة التجاري الكبرى بفاس)، ضبط: علال الفاسى وعبد العزيز بن ادريس، تعليق: الأمير شكيب أرسلان. مطبعة النهضة بمصر.

12. مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها/ على أحمد مدكور
الناشر: دار الفكر العربي/ الطبعة: 1421هـ - 2001م

13. لمحات في المكتبة والبحث والمصادر/محمد عجاج بن محمد تميم بن صالح بن عبد الله الخطيب/ الناشر: مؤسسة الرسالة الطبعة: التاسعة عشر 1422 هـ - 2001م

14. نثر الورود شرح مراقي السعود / محمد الأمين بن محمد المختار بن عبد القادر الجكني الشنقيطي (المتوفى: 1393 هـ) تحقيق: علي بن محمد العمران/الناشر: دار عالم الفوائد للنشر والتوزيع

15. تقنيات ومناهج البحث العلمي، المشوخي محمد سليمان.الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي، سنة 2002م،
16. مدخل في المعرفة والعلم والبحث العلمي د. مفرح سليمان القوسي / الطبعة الأولى – 2012 م– 1433 هـ ،
17. أضواء على البحث والمصادر/ د. عميرة، دار الجيل، بيروت، ط6، 1413هـ.
18. المساعد في إعداد البحوث العلمية والرسائل د. إبراهيم خفاجة.
19. طرق البحث في الدراسات الإسلامية د. محمد رواس قلعه جي

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

دور القيادة الإبداعية في تبني التحول الرقمي للتعليم

الباحث: سجاد جبار حمدان

طالب دكتوراه في إدارة الاعمال – مرحلة البحث

alsafy.sajjad15@gmail.com

م.م ذو الفقار عبد الكريم سميسم

ماجستير محاسبة

جامعة الامام جعفر الصادق (عليه السلام) / فرع ذي قار

المستخلص

في الآونة الأخيرة زاد الاعتراف بأن التحول الرقمي في التعليم ضروري للتكيف مع متطلبات القرن الحادي والعشرين. يستكشف هذا البحث الدور المحوري للقيادة الإبداعية في تبني التحول الرقمي واعتماد التقنيات الرقمية داخل المؤسسات التعليمية. ومن خلال مراجعة شاملة للأدبيات ودراسات الحالة، اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي لجمع وتحليل البيانات من خلال المقابلة كأداة البحث، حيث تمثل مجتمع البحث القيادات الجامعية في التعليم العالي، وتم اجراء المقابلات مع عينة من القيادات العليا في الجامعات الأهلية جنوب العراق. توصلت الدراسة الى عدد من الاستنتاجات منها ان القيادة الإبداعية تؤثر بشكل كبير على صياغة وتنفيذ استراتيجيات التحول الرقمي في المؤسسات التعليمية. كما يتطلب التحول الرقمي الفعال من القادة المبدعين بناء تعاون وشراكات بين مختلف أصحاب المصلحة، بما في ذلك الكوادر التعليمية والطلاب ومقدمي التكنولوجيا. فضلا عن ذلك إن قدرة القادة المبدعين على إدارة

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

مقاومة التغيير وإلهام رؤية مشتركة تؤثر بشكل كبير على اعتماد واستدامة جهود التحول الرقمي. ومن خلال الدراسة والتحليل اوصت الدراسة بضرورة تمكين وتدريب القيادات التعليمية على كافة المستويات لتبني الأساليب الإبداعية في القيادة التي تدعم أهداف التحول الرقمي من خلال ردفهم بالتدريب على الوسائل التكنولوجية الحديثة. وخلق حوافز وأطر تشجع على التجريب والابتكار داخل المؤسسات التعليمية، بدعم من القيادة من اجل تبني مبادرات التحول الرقمي.

الكلمات المفتاحية: القيادة، القيادة الإبداعية، التحول الرقمي، التعليم

The Role of Creative Leadership in Adopting the Digital Transformation of Education

Sajjad Jabbar Hamdan

PhD Candidate at Business Adminisration

alsafy.sajjad15@gmail.com

Assist. Lec. Thulfiqar Abdul Karim Smesim

Master of Accounting

University of Imam Jaafar Al-Sadiq / Dhi Qar branch

Abstract:

Recently, increasing recognition that digital transformation in education is necessary to adapt to the demands of the 21st century. This research explores the pivotal role of creative leadership in embracing digital transformation and adopting digital technologies within educational institutions. Through a comprehensive review of the literature and case studies, the research relied on

the descriptive analytical approach to collect and analyze data through interviews as a research tool, where the research community represents university leaders in higher education, and interviews were conducted with a sample of senior leaders in private universities in southern Iraq. The study reached several findings, including that creative leadership greatly affects the formulation and implementation of digital transformation strategies in educational institutions. Effective digital transformation also requires innovative leaders to build collaboration and partnerships among various stakeholders, including academic staff, students, and technology providers. In addition, the ability of creative leaders to manage resistance to change and inspire a shared vision greatly affects the adoption and sustainability of digital transformation efforts. Through study and analysis, the study recommended the necessity of empowering and training educational leaders at all levels to adopt creative methods of leadership that support the goals of digital transformation by providing them with training on modern technological means. Creating incentives and frameworks that encourage experimentation and innovation within educational institutions, with support from leadership, to adopt digital transformation initiatives.

Keywords: leadership, creative leadership, digital transformation, education

مقدمـــــــــــــة

في السنوات الأخيرة، شهد قطاع التعليم تحولًا عميقًا مدفوعًا بالتقدم السريع في التكنولوجيا الرقمية. يقدم هذا التحول الرقمي تحديات وفرصًا تتطلب قيادة مبتكرة للتنقل بفعالية. وتلعب القيادة الإبداعية، على وجه الخصوص، دورًا محوريًا ليس فقط في احتضان الأدوات والمنصات الرقمية وتسخيرها أيضًا لتعزيز النتائج التعليمية. ومن خلال تعزيز ثقافة الابتكار والتكيف، يستطيع القادة المبدعون إلهام المؤسسات التعليمية للتطور خارج الحدود التقليدية، والاستفادة من الحلول الرقمية لإثراء منهجيات التدريس، وتمكين الطلاب، وتلبية الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين المعاصرين. وفي خوض هذا التطور، يبرز دور القيادة الإبداعية كدور لا غنى عنه في توجيه المؤسسات عبر تبني التحول الرقمي واعتماد التكنولوجيا الحديثة في التعليم. إن القيادة الإبداعية في سياق التحول الرقمي التعليمي تتجاوز مجرد التكيف مع التكنولوجيا؛ فهو يجسد

نهجًا استباقيًا ورؤيويًا للاستفادة من الأدوات والاستراتيجيات الرقمية لتعزيز نتائج التعلم والفعالية المؤسسية. لا يتم تكليف القادة المبدعين في البيئات التعليمية بفهم وتنفيذ التقنيات الجديدة فحسب، بل أيضًا بإلهام الابتكار وتعزيز ثقافة التجريب وتحفيز التغيير الهادف. في جوهرها، تعمل القيادة الإبداعية في التحول الرقمي على تمكين المعلمين والإداريين من إعادة التفكير في نماذج التدريس التقليدية، وتبني النماذج التربوية الناشئة، وتصميم الخبرات التعليمية لتلبية الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين في القرن الحادي والعشرين. ومن خلال دعم الإبداع والقدرة على التكيف والبصيرة الاستراتيجية، يلعب هؤلاء القادة دورًا حاسمًا في تشكيل مستقبل التعليم، مما يضمن بقاء المؤسسات مرنة وسريعة الاستجابة في عالم رقمي ومترابط بشكل متزايد. حيث يمثل التحول الرقمي للتعليم تحولا عميقا في كيفية عمل بيئات التعلم، مدفوعا بالتقدم التكنولوجي الذي يواصل إعادة تشكيل الممارسات التعليمية في جميع أنحاء العالم. مع قيام المؤسسات التعليمية بدمج الأدوات والمنصات الرقمية بشكل متزايد في عملياتها، يصبح دور القيادة في التعامل مع هذه التغييرات وتسخيرها بالغ الأهمية. وتظهر القيادة الإبداعية، التي تتميز بقدرتها على الابتكار والإلهام والتكيف في البيئات الديناميكية، كعامل حاسم في الاستفادة بنجاح من التحول الرقمي لتعزيز النتائج التعليمية. وهذا ما يستوجب على قطاع التعليم ان يوظف الدور المتعدد الأوجه للقيادة الإبداعية في دفع التحول الرقمي للتعليم، ويفهم كيف يمكن للقيادة الحكيمة أن تزرع بيئة يتم فيها تسخير التكنولوجيا ليس فقط كأداة لتحقيق الكفاءة ولكن أيضًا كحافز للابتكار والمساواة والتعليم الذي يركز على الطالب. خبرات التعلم. من خلال الاستكشاف والتحليل العميق، والخوض في الاستراتيجيات والتحديات والإمكانات التحويلية للقيادة الإبداعية في التغلب على تعقيدات التحول الرقمي التعليمي.

أسباب تبني هذه الدراسة:

1. التعرف على الدور الفعال الذي تؤديه القيادة الإبداعية في تبني التحول الرقمي للتعليم، من خلال تحديد المتطلبات والاحتياجات المحددة للتحول الرقمي في التعليم. ولا يتضمن ذلك اختيار التقنيات المناسبة فحسب، بل يشمل أيضًا مواءمتها مع الأهداف التعليمية وأهداف المناهج الدراسية. ويمكن للقادة الذين يتبنون الإبداع أن يتصوروا كيف يمكن للأدوات الرقمية أن تعزز تجارب التدريس والتعلم، وبالتالي تسهيل اتخاذ القرارات المستنيرة والتخطيط الاستراتيجي.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، **2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418**

2. استكشاف العوائق والتحديات التي تواجهها المؤسسات التعليمية في تنفيذ التحول الرقمي، وسبل التغلب عليها من اجل توظيف هذا التحول بغية تحقيق الأهداف التعليمية.

المبحث الأول (منهجية البحث)

أولاً: مشكلة البحث:

في ضل التكنولوجيا الحديثة ذات الطابع السريع، أصبحت جزء لا يتجزأ في جميع مجالات الحياة بما في ذلك دمجها وتوظيفها في التعليم، حيث يمثل دمجها تحديات وفرص، حيث يتطلب توظيفها أدوات وطرق إبداعية في التعليم. لذا تتمحور مشكلة الدراسة في التعرف على دور القيادة الإبداعية ومدى مساهمتها في تبني التحول الرقمي للتعليم.

تتمحور الأسئلة الفرعية في التالي:

1. هل للقيادة الإبداعية دور في تبني التحول الرقمي للتعليم؟
2. ماهي متطلبات وتحديات التحول الرقمي للتعليم؟

ثانياً: أهمية البحث:

تتمثل من أهمية القيادة الإبداعية ودورها في تبني التحول الرقمي للتعليم، ويمكن تلخيصها:

الأهمية العلمية:

1. المعرفة العلمية فيما يخص القيادة الإبداعية وتأثيرها في قطاع التعليم.
2. القاء الضوء على للقيادة الإبداعية ودورها في تبني التحول الرقمي للتعليم.

الأهمية العملية:

1. بيان اهم سمات القيادة الإبداعية في قطاع التعليم.
2. التعرف على ممارسات القيادة الإبداعية ودورها في تبني التحول الرقمي للتعليم.

ثالثاً: اهداف البحث:

1. التعرف على الدور الذي تؤديه القيادة الإبداعية في تبني التحول الرقمي للتعليم.
2. الكشف عن متطلبات وتحديات التحول الرقمي للتعليم.

رابعاً: فرضيات البحث:

تتمثل فرضية البحث في التالي:

1. ان للقيادة الإبداعية دور في تبني التحول الرقمي للتعليم.

خامساً: منهج البحث:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعته؛ لأنه يعد المنهج الأنسب لتناول مختلف المواضيع الاجتماعية والإنسانية بشكل عام، فضلا عن توظيف المقابلة كأداة البحث لجمع المعلومات من خلال اجراء المقابلات مع بعض القيادات العليا في الجامعات الاهلية في جنوب العراق.

سادساً: حدود البحث:

الحدود المكانية: جنوب العراق.

الحدود الزمنية: 2024.

الحدود الموضوعية: القيادة الإبداعية والتحول الرقمي.

سابعاً: مصادر جمع المعلومات:

1. مصادر أولية: الدوريات، الكتب، المجلات.
2. مصادر ثانوية: الرسائل الجامعية
3. المقابلة

ثامناً: الدراسات السابقة:

دراسة (Zhang, 2020)[1]

هدفت الدراسة الى تحليل نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات التي تواجه القيادة الإبداعية لمديري المدارس الابتدائية لتعزيز إبداع المعلمين في الصين ولتطوير استراتيجيات القيادة الإبداعية لمديري المدارس الابتدائية لترقية المعلمين. الإبداع في قوانغشي، الصين. كانت الدراسة عبارة عن منهج بحثي مختلط وشاركت في عينة مكونة من 106 مدارس و636 من مديري المدارس والمعلمين. وكانت الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة هي الاستبيان والتقييم الاستراتيجي. وتوصلت الدراسة الى ان القوة هي تسهيل الإمكانات الإبداعية لكل معلم. وكانت نقاط الضعف هي تشكيل وتسهيل فرق المعلمين الإبداعية الديناميكية وتعزيز ثقافة الابتكار المدرسية على التوالي. واعتبرت السياسة السياسية والحكومية بمثابة الفرصة والجوانب الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتكنولوجية بمثابة التهديدات. وتم تطوير ثلاث استراتيجيات رئيسية بما في ذلك (1) تطوير القيادة الإبداعية لمديري المدارس في تسهيل الإبداع الجماعي للمعلمين لتعزيز إبداع الطلاب. (2) تطوير القيادة الإبداعية لمديري المدارس في تعزيز ثقافة الابتكار التي تشجع الإبداع الفردي والجماعي للمعلمين لتعزيز إبداع الطلاب. و (3) تطوير القيادة الإبداعية لمديري المدارس في تسهيل الإبداع الفردي لكل معلم لتعزيز إبداع الطلاب.

دراسة (Smith, 2019)[2]

هدفت الدراسة الى تحديد ما تعنيه القيادة التحويلية الإبداعية في سياق التعليم العالي واستكشاف بعض التحديات والفرص المتمثلة في كونك قائدًا تعليميًا. حيث تم إجراء الدراسة باستخدام مقابلات إلكترونية مع عينة من الأكاديميين الدوليين الذين تم تعيينهم من الشبكات المهنية للمؤلفين عبر الإنترنت والتي تُستخدم للترويج للمؤتمرات الأكاديمية والفعاليات والمشاريع والمنشورات ذات الصلة. توصلت الدراسة إلى أن البعد السياقي للقيادة الإبداعية في التعليم العالي يلعب دورا هاما، وخاصة البيئة الاجتماعية والتكنولوجية سريعة التغير، والتي لها تأثير على توقعات الطلاب وخبرات الموظفين. وشملت التحديات الأخرى القيود المؤسسية ونقص الموارد. ومع ذلك، تشير كل من الأبحاث النظرية والتجريبية إلى أن القيادة التحويلية الإبداعية يمكن أن تقدم نهجًا مهمًا لمستقبل التعليم العالي في هذه البيئة العالمية الديناميكية.

دراسة (Marks, 2022)[3]

تتمثل مشكلة الدراسة في ان الجانب النظري في نضج التحول الرقمي نادر جدا. أصبح التحول الرقمي في التعليم العالي، خاصة بعد جائحة COVID- 19، أمرًا لا مفر منه. تهدف الدراسة الى استكشاف نضج التحول الرقمي والتحديات داخل التعليم العالي. تنبع أهمية هذه الدراسة من الدور الذي يلعبه التحول الرقمي في اقتصاد المعرفة اليوم. اعتمدت الدراسة على أدوات البحث المتعددة، بما في ذلك المسح والمقابلات ودراسة الحالة والملاحظة المباشرة. توصلت الدراسة الى وجود تباين كبير بين تصور المشاركين لمستويات نضج التحول الرقمي، والمتطلبات الأساسية لنضج التحول الرقمي. والافتقار إلى الرؤية الشاملة وكفاءة التحول الرقمي وبنية البيانات ومعالجتها باعتبارها التحديات الرئيسية للتحول الرقمي.

دراسة (Hakan, 2020)[4]

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد حالة التحول الرقمي في استراتيجيات الجامعات. ولهذا الغرض، تم تقييم الخطط الاستراتيجية لـ 18 جامعة تركية، والتي صنفت ضمن أفضل 1000 جامعة في التصنيف العالمي في أغلب الأحيان، بطريقة تحليل المحتوى. وأشارت الى مكونات التحول الرقمي في الخطط الاستراتيجية للجامعات تم تجميعها تحت 4 محاور و14 فئة و35 رمزاً. يتم ترميز تعبيرات الجامعات حول التحول الرقمي ضمن فئة التنوع والمرونة في تقنيات التعلم، وخاصة موضوع التعليم والتعلم عن بعد/المفتوح. حيث لوحظ أن الجامعات لديها أقل استراتيجيات التحول الرقمي فيما يتعلق بمهام البحث والخدمة الاجتماعية. وبهذا المعنى، تم التوصل إلى أن الجامعات قيد الدراسة لا تستطيع القيام بالتحول الرقمي مالم تقوم بتجديد البنية التحتية التكنولوجية إلى نموذج تحول متكامل واستراتيجي.

دراسة (Vindača, 2020)[5]

تمثلت مشكلة الدراسة في ان التكنولوجيا الرقمية قد أدخلت حيز التنفيذ في جميع مجالات الحياة بما في ذلك التعليم، ألا إن الإمكانات الهائلة التي تتطلبها التقنيات الرقمية غامضة، والتي لا يزال يتعين استكشافها بالكامل. كان الهدف من هذه الدراسة هو تحليل جوهر التحول الرقمي مع إدراج التحديات والمشاكل الرئيسية والمبادئ الأساسية. تم إجراء مراجعة للأدبيات حول التحول الرقمي، بناءً على الجوانب الرئيسية للتحليلات والمبادئ الأساسية التي تم إدراجها. وينصب التركيز على الآثار النظرية للتحول الرقمي الفعال في سياق التعليم العالي. تم إجراؤه لهذه الدراسة نظري ويعتمد على دراسة ونظرة عامة على الأدبيات الموجودة في هذا الموضوع. تتضمن الأدبيات التي تمت استشارتها، ضمن نطاق البحث، مقالات حول جوهر التحول الرقمي، والتحول الرقمي في سياق التعليم العالي، وأطر تطوير التكنولوجيا الخاصة بالموردين العالميين الرائدين، وطرق التدريس في مؤسسات التعليم العالي في العصر الرقمي. حيث تم التوصل الى ان سياق التعليم العالي يتم ملاحظته في اتجاهين: استراتيجية مؤسسة التعليم العالي

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

والخدمة التي تركز على الطالب. وتم تقديم توصيات في مضامين نظرية وجوانب رئيسية لعملية تنفيذ التحول الرقمي الفعال في سياق التعليم العالي.

الإطار النظري للبحث

المبحث الأول

القيادة الإبداعية

اولاً: مفهوم القيادة

القيادة لا تقتصر فقط على تولي منصب السلطة، بل يتعلق الأمر بتجسيد الصفات التي تلهم الثقة والاحترام والشعور بالهدف بين من تقودهم. فهو ينطوي على فهم عميق لنقاط القوة والضعف لدى فريقك، والاستفادة من تلك المعرفة لتحسين الأداء. يضع القائد معايير عالية ويقود بالقدوة، ويظهر النزاهة والشفافية والمساءلة في أفعاله. تتطلب القيادة الفعالة القدرة على التغلب على التعقيدات والشكوك بنعمة وتصميم. فهو ينطوي على تعزيز بيئة يمكن أن يزدهر فيها الإبداع والابتكار، مع ضمان شعور الجميع بالتقدير والاستماع إليهم[6]. يشجع القائد التعاون وتنوع الفكر، مدركًا أن وجهات النظر المختلفة يمكن أن تؤدي إلى حلول أكثر قوة. إضافة الى ذلك، فإن القيادة تدور حول التعاطف والذكاء العاطفي، أي الفهم والاستجابة لاحتياجات ودوافع الأفراد والفرق. يتعلق الأمر بالاعتراف بالمواهب وتطويرها، وتمكين الآخرين من تولي المسؤولية والمبادرة. يلتزم القائد الحقيقي بالتعلم المستمر والنمو الشخصي، ويسعى للحصول على ردود الفعل وتكييف نهجه حسب الحاجة[7].

في نهاية المطاف، القيادة هي رحلة لاكتشاف الذات والتطور، حيث لا تشكل كل تجربة وتحدي القائد نفسه فحسب، بل أيضًا الأشخاص الذين يقودونهم والمنظمات التي يخدمونها. يتعلق الأمر بإحداث تأثير إيجابي، وإلهام الآخرين لتحقيق إمكاناتهم الكاملة.

ثانياً: مفهوم القيادة الإبداعية

أن القيادة الإبداعية هي عامل حاسم في تعزيز النمو والتكيف. حيث ان تشجع القادة على التفكير خارج الحدود التقليدية، وتشجيع التجريب واحتضان الفشل كجزء من عملية التعلم. ومن خلال رعاية ثقافة تقدر الأفكار الجديدة ووجهات النظر المتنوعة، يعمل القادة المبدعون على تمكين فرقهم من استكشاف الحلول غير التقليدية واغتنام الفرص التي قد يتجاهلها الآخرون. وفي جوهرها، تتعلق القيادة الإبداعية بأكثر من مجرد إدارة الفرق، فهي تتعلق بتشكيل البيئات التي يزدهر فيها الابتكار، وتعزيز روح التعاون، ودفع حدود ما هو ممكن باستمرار[8]. بينما تتنقل المؤسسات في عالم متزايد التعقيد، يصبح دور القادة المبدعين أكثر محورية من أي وقت مضى في توجيههم نحو النمو المستدام والنجاح الدائم. لذا فأن القيادة الإبداعية هي نهج ديناميكي ومبتكر لتوجيه الفرق والمنظمات نحو النجاح في عالم سريع التغير. وخلافاً لأساليب القيادة التقليدية التي تؤكد على الاستقرار والالتزام بالمعايير الراسخة، فإن القيادة الإبداعية تزدهر بالمرونة والخيال والاستعداد لتحدي الوضع الراهن. في جوهره، فهو يسخر قوة الإبداع لإلهام الفرق، وحل المشكلات المعقدة، وتدفع الابتكار[9]. فضلا عن ذلك، لا تقتصر القيادة الإبداعية على صناعات أو أدوار محددة؛ بل هي عقلية يمكن تنميتها وتطبيقها في مجالات مختلفة. سواء كانوا يقودون شركة ناشئة في مجال التكنولوجيا، أو منظمة غير ربحية، أو شركة متعددة الجنسيات، فإن القادة المبدعين يستفيدون من رؤيتهم وشغفهم لإلهام الآخرين وإحداث تغيير هادف[10].

ثالثاً: أهمية القيادة الإبداعية

تعتبر القيادة الإبداعية قوة محورية تدفع الابتكار والقدرة على التكيف والنمو المستدام. على عكس مناهج القيادة التقليدية التي تركز فقط على إدارة الموارد والعمليات، فإن القيادة الإبداعية تشعل ثقافة الابتكار داخل المنظمات، وتجربة أفكار جديدة، وتبني التغيير كحافز للتقدم بدلاً من كونه عائقًا. وفي جوهرها، تزدهر القيادة الإبداعية من خلال تعزيز بيئة يتم فيها الترحيب بوجهات النظر المتنوعة والبحث عنها بنشاط.، كونها تشجع الشمولية وتقدر مساهمات كل عضو في الفريق، مع إدراك أن الأفكار الرائعة غالبًا ما تنشأ من مصادر غير متوقعة[11]. ومن خلال دعم الثقافة التي تحتفي بالإبداع، يلهم هؤلاء القادة الأفراد للتفكير خارج الحدود التقليدية وتحدي الوضع الراهن. اضافة الى ذلك، فإن القيادة الإبداعية موجهة نحو المستقبل بطبيعتها. فهي لا تتفاعل مع اتجاهات السوق فحسب، بل ان القادة يتوقعون ويضعون

المؤسسات في طليعة الابتكار. إن هذا النهج التقدمي يمكّن للمؤسسات ليس فقط من تلبية المتطلبات الحالية ولكن أيضًا توقع الاحتياجات المستقبلية، وبالتالي اكتساب ميزة تنافسية في الصناعات والخدمات سريعة التطور. إلى جانب تحفيز الابتكار، تلعب القيادة الإبداعية دورًا حاسمًا في تعزيز مشاركة العاملين وتحفيزهم. ومن خلال تمكين الأفراد من امتلاك أفكارهم ومشاريعهم، يقوم القادة المبدعون بتنمية الشعور بالهدف والوفاء بين فرقهم. وهذا بدوره يعزز روح التعاون حيث يتم تحفيز الأفراد للمساهمة بأفضل جهودهم لتحقيق الأهداف المشتركة[12].

فضلا عن ذلك، تتبنى القيادة الإبداعية المخاطرة باعتبارها عنصرًا أساسيًا للنمو. حيث ان القائد المبدع يشجع على إجراء تجارب محسوبة، وينظر إلى حالات الفشل ليس باعتبارها انتكاسات، بل باعتبارها فرصًا قيمة للتعلم. تتيح هذه المرونة في مواجهة التحديات للمؤسسات التغلب على حالات عدم اليقين بثقة والتكيف بسرعة مع ديناميكيات السوق المتغيرة. رغم ذلك، تتجاوز القيادة الإبداعية الأدوار الإدارية التقليدية من خلال تعزيز ثقافة تنظيمية ديناميكية وشاملة ومتقدمة. فهي تعزز خفة الحركة والمرونة والسعي الدؤوب لتحقيق التميز، ووضع المؤسسات ليس فقط للبقاء على قيد الحياة ولكن لتزدهر في اقتصاد عالمي تنافسي بشكل متزايد. وعلى هذا النحو، فإن الاستثمار في القيادة الإبداعية ليس مجرد خيار للمؤسسات، بل هو أمر ضروري لإطلاق التوظيف للإمكانات غير المستغلة وتحقيق النجاح المستدام في السنوات القادمة[13].

رابعاً: سمات القائد المبدع

كما هو معروف ان لكل قائد سمات وخصائص تجعله مميز عن الآخرين، حيث ان هذه الخصائص تمكن القادة المبدعين ليس فقط من توليد أفكار مبتكرة ولكن أيضًا من قيادة الفرق بشكل فعال لتحويل تلك الأفكار إلى واقع. فيما يلي سبع خصائص رئيسية للقادة المبدعين[14]:

1. تمكين الآخرين: ان القادة المبدعون يقومون بتمكين فرقهم من خلال تعزيز ثقافة الثقة والاستقلالية والتعاون. إنهم يقدرون وجهات النظر المتنوعة ويشجعون أعضاء فريقهم على المساهمة بالأفكار بحرية.

2. القدرة على التكيف: القادة المبدعون قادرون على التكيف ومنفتحون على التغيير. يمكنهم تغيير الاستراتيجيات عند الضرورة وتبني طرق جديدة للتفكير والعمل.

3. المرونة: يظهر القادة المبدعون المرونة في مواجهة التحديات والنكسات. ويدركون الفشل جزء من عملية الابتكار ويستخدمونه كفرصة للتعلم والنمو.

4. الشغف والدافع: إنهم متحمسون لعملهم ويلهمون الآخرين بحماسهم. يتمتع القادة المبدعون بإحساس قوي بالهدف ويلتزمون بإحداث تأثير إيجابي من خلال مساعيهم الإبداعية.

5. التعلم المستمر: يعطون الأولوية للتعلم المستمر والنمو الشخصي. يظل القادة المبدعون فضوليين، ويبحثون عن معرفة ورؤى جديدة، ويشجعون ثقافة التعلم داخل مؤسساتهم.

6. التفكير البصري: يتمتع القادة المبدعون بقدرة قوية على تصور الاحتمالات والفرص المستقبلية، حيث إنهم بارعون في التفكير فيما وراء الوضع الراهن وتخيل حلول مبتكرة.

7. الميل إلى المخاطرة: إنهم على استعداد لتحمل المخاطر المحسوبة وتشجيع التجريب داخل فرقهم. يدرك القادة المبدعون أن الابتكار غالبًا ما ينطوي على عدم اليقين ويشعرون بالارتياح عند التعامل معه.

المبحث الثالث

التحول الرقمي

أولاً: مفهوم التحول الرقمي

يشكل التحول الرقمي الطريقة التي تعمل بها المؤسسات الحديثة، مما يؤثر على كل جانب من جوانب الحياة اليومية، وتتبنى المؤسسات التعليمية الابتكارات التكنولوجية لإنشاء حلول يسهل الوصول إليها وفعالة وقيمة للمعلمين والطلاب. حيث يعد التحول الرقمي عملية تجديد المسارات الأساسية للمؤسسة التي تتضمن تطوير نموذج أعمال رقمي جديد والاستراتيجيات ذات الصلة، بناءً على تكامل التقنيات المتقدمة[15].

وفي قطاع التعليم، يعني هذا أكثر بكثير من مجرد اكتساب ميزة تنافسية، فهو يوفر فرصة لمعالجة القضايا الفردية والعالمية، مثل قضية الطلاب ذوي الوصول المحدود إلى التعليم، والدفع إلى ضمان التعليم للجميع، وتعزيز جودة التعليم. ويحدث التحول الرقمي في التعليم على أربعة مستويات: التقنيات، والأفراد، والمؤسسات التعليمية، والمستوى الإقليمي. وينطوي مستوى التكنولوجيا على نهج قائم على

التكنولوجيا يتبناه جميع المشاركين في العملية، ويضم المستوى الفردي الطلاب والمعلمين الذين يطبقون هذه الأدوات، والمؤسسات التعليمية هي القوة الدافعة وراء التغييرات، وعلى المستوى الإقليمي، نجد القوة التشريعية التي تحكم التحول والتمويل الذي يتيحه. جميع المستويات الأربعة مترابطة، والتحول في أحد المستويات يستلزم إجراء تعديلات على المستويات الثلاثة الأخرى[16].

ومن الخصائص الرئيسية للتحول الرقمي في التعليم أنه ينطوي على التحديث والتعديل المستمر للأساليب التعليمية والإجراءات الإدارية. وهذا يتناقض مع النهج التقليدي حيث تتبنى المؤسسات التعليمية برنامجًا أو استراتيجية وتلتزم بها.

ثانياً: مزايا التحول الرقمي

أصبحت الثورة الرقمية اليوم جزءًا لا يتجزأ من حياتنا اليومية، ومن الصعب التخلي عنها بصورة عامة. وفي قطاع التعليم خاصة، أحدث التحول الرقمي ثورة في طريقة التدريس، مما جعل تجربة التعلم تحويلية حقًا. من خلال التكنولوجيا، يمكن للمعلمين تلبية احتياجات التعلم للطلاب بشكل أفضل، مما يجعل التعليم أكثر سهولة وشمولاً وجاذبية، لذا يمكن تفصيل مزايا التحول الرقمي في التعليم بما يلي[17]:

1. إمكانية الوصول: تعمل الأدوات الرقمية والموارد عبر الإنترنت على جعل التعليم متاحًا في أي وقت وفي أي مكان، مما يؤدي إلى سد الفجوات في فرص التعلم.

2. التعلم المخصص: تسمح منصات التعلم التكيفي والتحليلات بتجارب تعليمية مخصصة مصممة خصيصًا لتلبية احتياجات الطلاب وتفضيلاتهم الفردية.

3. التعاون: تسهل المنصات الرقمية التعاون في الوقت الفعلي بين الكوادر التعليمية والطلاب، مما يعزز بيئة تعليمية أكثر تفاعلية وجاذبية.

4. الكفاءة: تعمل أتمتة المهام الإدارية وسير العمل الرقمي على تبسيط العمليات، مما يوفر الوقت والموارد للمعلمين.

5. التعلم المستمر: تدعم الأدوات الرقمية التعلم المستمر خارج الفصول الدراسية التقليدية، مما يعزز التعليم مدى الحياة والتطوير المهني.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

ثالثاً: اتجاهات التكنولوجيا الحديثة في التعليم

تعمل الاتجاهات التكنولوجية باستمرار على تغيير طريقة عمل المؤسسات التعليمية. فيما يلي ستة اتجاهات تكنولوجية بارزة في التعليم يمكنها تحسين العمليات بشكل كبير[18]:

1. الذكاء الاصطناعي (AI)

تستخدم هذه التقنية لإنتاج آلات يمكنها فهم اللغة والتعرف على الصور والتعلم وحل المشكلات. يحتل الذكاء الاصطناعي بسرعة مكانًا قيمًا في حياتنا اليومية، حيث يدعم الأنشطة البشرية وزيادتها وأتمتتها. وستعمل الحلول التي يتيحها الذكاء الاصطناعي على تغيير قطاع التعليم أيضًا، مما يعزز تجربة التعلم والتدريس.

2. التعلم الآلي (ML)

تعلم الآلة هو مجموعة فرعية من الذكاء الاصطناعي الذي يمكّن الآلات من استخدام الخوارزميات للتعلم من الأنماط الموجودة في البيانات، وتقليد الطريقة التي يتعلم بها البشر. نظرًا لأن العديد من العمليات التعليمية تعتمد على المعلومات، يمكن أن تساعد خوارزميات تعلم الآلة والتحليلات المتقدمة في استخدام هذه المعلومات لحل العديد من المشكلات الملحة، على سبيل المثال، استخدام البيانات المتراكمة بكفاءة، وتقييم أداء الطلاب بدقة، وأتمتة العمليات المتكررة.

3. الواقع المعزز(AR) والواقع الافتراضي(VR)

يمكن أن يساعد الواقع المعزز والواقع الافتراضي في إنشاء تجارب تعليمية غامرة وجذابة، بغض النظر عن البيئة. وسيتم استخدامها بشكل متزايد كأداة للتعلم الغامر والتجريبي. يتيح ذلك للطلاب استكشاف العوالم الافتراضية وممارسة المهام والمشاركة في عمليات المحاكاة المصممة خصيصًا لتلبية احتياجاتهم الفردية. ومع ازدياد شيوع كلتا التقنيتين، سيكون من الصعب تجاهل تأثيرهما على التعليم.

4. إنترنت الأشياء (IoT)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

إنترنت الأشياء هو نظام من الأجهزة المرتبطة عبر الإنترنت أو شبكة الإنترانت الخاصة بالمؤسسة أو أي شبكة أخرى. تكتسب هذه التكنولوجيا شعبية تدريجيًا بين المؤسسات التعليمية، مما يتيح تحسين الاتصال وبناء المجتمع وتعزيز الأمان. تساعد حلول إنترنت الأشياء الطلاب والمعلمين على التفاعل مع بعضهم البعض والوصول إلى المواد التعليمية، مما يعزز التفاعل والإنتاجية، فضلاً عن السماح للمؤسسات بالتحكم في البيئة بشكل آمن. في التعليم.

5. مصات التعلم من خلال اللعب

يعد هذا أحد اتجاهات التحول الرقمي في التعليم التي تعزز مشاركة الطلاب. حيث يتضمن دمج عناصر الألعاب في عملية التعلم. ومن خلال الألعاب الرقمية، يبني المتعلمون قدراتهم المعرفية ويكتسبون معارف ومهارات قيمة من خلال تحديد العقبات وحل المشكلات واتخاذ القرارات الحاسمة.

6. الحوسبة السحابية

تعمل الحوسبة السحابية في التعليم على تحويل عمليات التدريس والتعلم والعمليات الإدارية من خلال توفير حلول تكنولوجية قابلة للتطوير ومرنة وآمنة وفعالة من حيث التكلفة. فهو يمكّن المعلمين والطلاب من الاستفادة من الأدوات والموارد المتقدمة، وتعزيز تجارب التعلم التعاونية والشخصية في العصر الرقمي الحالي.

رابعاً: متطلبات التحول الرقمي

يعتمد التحول الرقمي على القادة والأفراد الموهوبين والمهرة الذين يعملون كمرشدين في العالم الرقمي. فهي تساعد في إعداد مؤسسة تعليمية للتحول، وتحديد الأهداف، وتوزيع الأدوار والمسؤوليات، واختيار ودمج الأدوات والأساليب الرقمية اللازمة في عمليات التدريس والتعلم[19]. فيما يلي متطلبات تبني التحول الرقمي في التعليم[20]:

1. البنية التحتية: يعد الوصول الموثوق إلى الإنترنت والنطاق الترددي الكافي والأجهزة المناسبة (مثل أجهزة الكمبيوتر والأجهزة اللوحية) ضرورية لدمج التكنولوجيا في التعليم بشكل فعال.

2. التطوير المهني: التدريب والدعم المستمر للمعلمين لدمج التكنولوجيا بشكل فعال في ممارساتهم التعليمية والبقاء على اطلاع دائم بالأدوات والمنهجيات الجديدة.

3. أمن البيانات: تدابير قوية لحماية بيانات الطلاب وخصوصيتهم، بما في ذلك الامتثال للوائح ذات الصلة مثل القانون العام لحماية البيانات.

4. الدعم الفني: الوصول إلى المساعدة الفنية وخدمات استكشاف الأخطاء وإصلاحها لكل من الطلاب والمعلمين لمعالجة المشكلات على الفور.

5. التكامل التربوي: استراتيجيات استخدام التكنولوجيا لتعزيز نتائج التدريس والتعلم، بما في ذلك التعلم القائم على المشاريع، والفصول الدراسية المعكوسة، وأساليب التعلم الشخصية.

6. الاستثمار المالي: التمويل الكافي وتخصيص الميزانية لشراء وصيانة البنية التحتية للتكنولوجيا، وتراخيص المحتوى الرقمي، والتطوير المهني المستمر.

7. مشاركة أصحاب المصلحة: التعاون والتواصل بين الإداريين والكوادر التعليمية والطلاب وأفراد المجتمع لضمان توافق الأهداف والتوقعات فيما يتعلق بتكامل التكنولوجيا في التعليم.

8. التقييم: عمليات تقييم مدى فعالية تكامل التكنولوجيا على النتائج التعليمية واتخاذ قرارات مستنيرة بشأن الاستثمارات والتعديلات المستقبلية.

خامساً: معوقات التحول الرقمي

على الرغم من الفوائد المحتملة للتحول الرقمي في قطاع التعليم، إلا أن هناك أيضًا مخاطر تتعلق بعملية التحول. فيما يلي بعض التحديات التي يجب مراعاتها[21].

1. التكاليف العالية: غالبًا ما يتطلب تنفيذ التكنولوجيا الحديثة استثمارًا ماليًا كبيرًا في المعدات والبنية التحتية والتدريب، وهو ما يمكن أن يكون مكلفًا للعديد من المؤسسات التعليمية، وخاصة تلك الموجودة في المناطق الأقل ثراءً.

2. البنية التحتية: تفتقر العديد من المدارس إلى البنية التحتية اللازمة، مثل الوصول الموثوق إلى الإنترنت وإمدادات الطاقة الكافية والمرافق المناسبة لدعم مبادرات التكنولوجيا الحديثة بشكل فعال.

3. التدريب والدعم: قد لا يحصل المعلمون والموظفون على التدريب اللازم أو الدعم المستمر لدمج واستخدام التقنيات الجديدة بشكل فعال في ممارساتهم التعليمية.

4. مقاومة التغيير: يمكن أن تكون هناك مقاومة من المعلمين والإداريين وحتى الطلاب الذين يشعرون بالارتياح تجاه أساليب التدريس التقليدية أو الذين يخشون التعقيدات الملموسة للتقنيات الجديدة.

5. الفجوة الرقمية: يمكن أن تؤدي الفوارق الاجتماعية والاقتصادية إلى خلق فجوة رقمية حيث قد لا يتمكن الطلاب من الخلفيات الأقل حظًا من الوصول إلى نفس الموارد أو الأجهزة التكنولوجية، مما يؤدي إلى عدم تكافؤ الفرص التعليمية.

المبحث الرابع

العلاقة بين القيادة الإبداعية والتحول الرقمي للتعليم والاستراتيجيات المقترحة

اولاً: العلاقة بين القيادة الإبداعية والتحول الرقمي للتعليم

تتضمن القيادة الإبداعية في سياق التحول الرقمي في التعليم تعزيز الأساليب والاستراتيجيات المبتكرة لدمج التقنيات الرقمية بشكل فعال في الممارسات التعليمية. ويتطلب الأمر من القادة التربويين تصور إمكانيات جديدة للتعلم، والاستفادة من الأدوات التكنولوجية لتعزيز منهجيات التدريس، وغرس ثقافة التجريب والتكيف داخل المؤسسات التعليمية. يلعب القادة المبدعون في هذا السياق دورًا فعالًا في قيادة التغيير، وتشجيع التعاون عبر التخصصات، وتعزيز تطوير المعرفة الرقمية بين الطلاب والمعلمين على حدٍ سواء[22]. إنهم يلعبون دورًا حاسمًا في التغلب على تعقيدات التحول الرقمي، وضمان استخدام التكنولوجيا بشكل هادف لتحسين نتائج التعلم وإعداد الطلاب لمواجهة تحديات عالم يعتمد على التكنولوجيا

الرقمية. ولا يتبنى هؤلاء القادة الأدوات الرقمية فحسب، بل يلهمون أيضًا التحول الثقافي نحو التجريب والتعاون والتحسين المستمر داخل المؤسسات التعليمية. إنهم يدعمون الكوادر التعليمية في تبني مناهج تعليمية جديدة تستفيد من التكنولوجيا لتخصيص تجارب التعلم، وإشراك الطلاب بشكل أعمق، وتنمية التفكير النقدي ومهارات حل المشكلات[23]. ومن خلال تعزيز البيئة الإبداعية، يعمل هؤلاء القادة على تمكين المعلمين من استكشاف التقنيات الناشئة مثل الذكاء الاصطناعي، والواقع الافتراضي، وأنظمة التعلم التكيفية، وبالتالي تعزيز النتائج التعليمية وإعداد الطلاب للنجاح في عالم رقمي. اضافة الى ذلك، فهم يتعاملون مع تعقيدات التكامل الرقمي، ويضمنون أن تعمل التكنولوجيا كعامل تمكين وليس عائقًا أمام التعليم العادل والشامل[24]. وفي نهاية المطاف، تهدف القيادة الإبداعية في التحول الرقمي إلى خلق بيئات تعليمية ذات تفكير تقدمي تستجيب لاحتياجات المتعلمين اليوم وتحديات المستقبل.

ثانياً: اهداف التحول الرقمي للتعليم

يهدف التحول الرقمي الى خلق بيئة تعليمية أكثر مرونة وشمولية وفعالية وجاهزة للمستقبل والتي تعد الطلاب للنجاح في عالم رقمي متزايد[25]. يهدف التحول الرقمي في التعليم إلى تحقيق عدة أهداف رئيسية[26]:

1. تعزيز إمكانية الوصول: يمكن للأدوات الرقمية إزالة العوائق التي تحول دون التعليم من خلال توفير الوصول إلى المواد والفرص التعليمية بغض النظر عن الموقع الجغرافي أو القدرة البدنية. وهذا يعزز الشمولية والمساواة في التعليم.

2. الكفاءة والفعالية من حيث التكلفة: يمكن للتحول الرقمي تبسيط المهام الإدارية وأتمتة العمليات وتقليل الأعمال الورقية، مما يسمح للمعلمين بالتركيز بشكل أكبر على التدريس والطلاب بقضاء المزيد من الوقت في التعلم.

3. التعاون والتواصل: تعمل الأدوات الرقمية على تسهيل التواصل والتعاون بين الكوادر التعليمية والطلاب والإداريين. وهذا يمكن أن يؤدي إلى مجتمع تعليمي أكثر تماسكا وتحسين النتائج التعليمية الشاملة.

4. التنبؤ للمهارات المستقبلية: من خلال الاستفادة من التقنيات الرقمية، يمكن للطلاب تطوير المعرفة الرقمية والمهارات اللازمة للقوى العاملة الحديثة. يمكنهم أيضًا استكشاف المجالات الناشئة مثل الذكاء الاصطناعي وعلوم البيانات والروبوتات.

5. التكيف مع الاحتياجات المتغيرة: يمكّن التحول الرقمي المؤسسات التعليمية من التكيف بسرعة مع الاحتياجات التعليمية المتغيرة والعوامل الخارجية (مثل الأوبئة)، مما يضمن استمرارية التعلم.

6. الاستدامة: يمكن أن تساهم الموارد الرقمية ومنصات التعلم عبر الإنترنت في تقليل التأثير البيئي المرتبط بالممارسات التعليمية التقليدية، مثل استهلاك الورق والتنقل.

7. الابتكار في أساليب التدريس: تسمح الأدوات الرقمية بتجربة أساليب التدريس الجديدة، مثل الفصول الدراسية المعكوسة، والألعاب، وأنظمة التعلم التكيفية، والتي يمكنها تحسين المشاركة والفهم.

ثالثاً: الاستراتيجيات المقترحة لتبني التحول الرقمي

تساهم هذه الأساليب والاستراتيجيات بشكل جماعي في التكامل الفعال للتقنيات الرقمية في التعليم، بهدف تعزيز نتائج التعلم، وتعزيز مشاركة الطلاب، وإعداد المتعلمين لمتطلبات المجتمع الرقمي[27]. وفيما يلي بعض الأساليب والاستراتيجيات الرئيسية[28]:

1. دمج التكنولوجيا: يتضمن ذلك دمج الأدوات والموارد الرقمية بشكل منهجي في تصميم المناهج الدراسية، وتخطيط الدروس، وأنشطة الفصل الدراسي. ويتضمن ذلك استخدام أنظمة إدارة التعلم (LMS)، والتطبيقات التعليمية، والمحاكاة التفاعلية، والواقع الافتراضي (VR)، والواقع المعزز (AR) لإشراك الطلاب وتخصيص تجاربهم التعليمية.

2. التعلم المدمج: يجمع التعلم المدمج بين التدريس التقليدي وجهًا لوجه وأنشطة التعلم عبر الإنترنت. يتيح هذا النهج المرونة في كيفية تقديم المحتوى ويمكّن الطلاب من التعلم بالسرعة التي تناسبهم مع الاستفادة من التفاعلات الشخصية والموارد الرقمية.

3. التعلم المخصص: تتيح التقنيات الرقمية تجارب تعليمية مخصصة مصممة خصيصًا لتلبية احتياجات الطلاب وتفضيلاتهم الفردية. يمكن لمنصات التعلم التكيفية، والرؤى المستندة إلى التحليلات، وأنظمة

التدريس المدعومة بالذكاء الاصطناعي أن توفر تعليقات مخصصة، وتقييمات تكيفية، ومسارات تعليمية مخصصة.

4. التعلم القائم على المشاريع (PBL): يشجع التعلم القائم على المشاريع الطلاب على استكشاف مشاكل وتحديات العالم الحقيقي باستخدام الأدوات الرقمية للتعاون والبحث وإنشاء الحلول. إنه يعزز التفكير النقدي ومهارات حل المشكلات والإبداع مع دمج التكنولوجيا لدعم تطوير المشروع وعرضه.

5. التطوير المهني للكوادر التعليمية: يتطلب التحول الرقمي الفعال أن يكون العاملين في المؤسسات التعليمية بارعون في استخدام التكنولوجيا للتدريس والتعلم. تعد برامج التطوير المهني التي تركز على محو الأمية الرقمية، والابتكار التربوي باستخدام التكنولوجيا، والدعم المستمر للمعلمين ضرورية للتنفيذ الناجح.

6. اتخاذ القرارات المستندة إلى البيانات: يمكن أن يساعد استخدام تحليلات البيانات وتقنيات استخراج البيانات التعليمية القادة التربويين على اتخاذ قرارات مستنيرة بشأن تصميم المناهج الدراسية، والاستراتيجيات التعليمية، وتدخلات الطلاب. تتيح الرؤى المبنية على البيانات التحسين المستمر وتحسين الممارسات التعليمية.

7. التغيير الثقافي والقيادة: يعد تعزيز ثقافة الابتكار والتعاون والطلاقة الرقمية داخل المؤسسات التعليمية أمرًا بالغ الأهمية. تلعب القيادة الإبداعية دورًا حيويًا في دعم مبادرات التحول الرقمي، وتعزيز بيئة داعمة للتجريب، وإلهام المعلمين والطلاب لتبني التقدم التكنولوجي في التعليم.

الخاتمـــــــــة:

النتائـــــــج والتوصيات:

اولاً: النتائج

1. تؤثر القيادة الإبداعية بشكل كبير على صياغة وتنفيذ استراتيجيات التحول الرقمي في المؤسسات التعليمية.

2. ان تبني مبادرات التحول الرقمي للتعليم في المؤسسات التي تتمتع بثقافة تعزز الابتكار والتشجيع يعتمد على القادة المبدعون الذي يتسمون بخصائص مميزه عن غيرهم.

3. يتطلب التحول الرقمي الفعال من القادة المبدعين بناء شراكات وتعاونات بين مختلف أصحاب المصلحة، بما في ذلك الكوادر التعليمية والطلاب ومقدمي التكنولوجيا.

4. للقادة المبدعون دورًا حاسمًا في تحديد ورعاية المهارات الرقمية بين المعلمين والموظفين، وهي ضرورية لنجاح التكامل الرقمي في التعليم.

5. إن قدرة القادة المبدعين على إدارة مقاومة التغيير وإلهام رؤية مشتركة تؤثر بشكل كبير على اعتماد واستدامة جهود التحول الرقمي.

6. يعد إنشاء مقاييس وأطر واضحة لقياس تأثير مبادرات التحول الرقمي أمرًا ضروريًا للتحسين المستمر والاستدامة.

ثانياً: التوصيات

1. تمكين وتدريب القيادات التعليمية على كافة المستويات لتبني الأساليب الإبداعية في القيادة التي تدعم أهداف التحول الرقمي.

2. خلق حوافز وأطر تشجع على التجريب والابتكار داخل المؤسسات التعليمية، بدعم من القيادة.

3. إعطاء الأولوية لبرامج التطوير المهني المستمر التي تزود الكوادر التعليمية والموظفين بالمهارات الرقمية والممارسات التربوية المتوافقة مع أهداف التحول الرقمي.

4. تسهيل المنصات والفرص للمشاركة الهادفة مع جميع أصحاب المصلحة لضمان سماع أصواتهم في رحلة التحول الرقمي.

5. تطوير وتنفيذ مقاييس تقييم قوية لتقييم تأثير المبادرات الرقمية على نتائج التعلم والكفاءة المؤسسية ورضا أصحاب المصلحة.

المصـــــادر

1. Zhang, Q., Siribanpitak, P., & Charoenkul, N. (2020). Creative leadership strategies for primary school principals to promote teachers' creativity in Guangxi, China. Kasetsart Journal of Social Sciences, 41(2), 275-281.
2. Smith, M. K., & Vass, V. (2019). Towards creative transformational leadership in higher education: Challenges and opportunities. Zbornik Instituta za pedagoska istrazivanja, 51(1), 238-284.
3. Marks, A., & Al-Ali, M. (2022). Digital transformation in higher education: A framework for maturity assessment. In COVID-19 challenges to university information technology governance (pp. 61-81). Cham: Springer International Publishing.
4. Hakan, K. Ö. (2020). Digital transformation in higher education: A case study on strategic plans. Высшее образование в России, (3), 9-23.
5. Vindača, O., Ļubkina, V., Žogla, I., & Prudņikova, I. (2020). Effective digital transformation in the context of higher education. In EDULEARN20 Proceedings (pp. 1027-1036). IATED.
6. Chen, M., Zada, M., Khan, J., & Saba, N. U. (2022). How does servant leadership influences creativity? Enhancing employee creativity via creative process engagement and knowledge sharing. Frontiers in Psychology, 13, 947092.
7. Gardner, W. L., Karam, E. P., Alvesson, M., & Einola, K. (2021). Authentic leadership theory: The case for and against. The Leadership Quarterly, 32(6), 101495.
8. Shafique, I., Ahmad, B., & Kalyar, M. N. (2020). How ethical leadership influences creativity and organizational innovation: Examining the underlying mechanisms. European Journal of Innovation Management, 23(1), 114-133.
9. Gheerawo, R., Flory, M., & Ivanova, N. (2020). Creative Leadership: design meets neuroscience to transform leadership. Design Management Journal, 15(1), 102-117.
10. Ali, A., Wang, H., & Johnson, R. E. (2020). Empirical analysis of shared leadership promotion and team creativity: An adaptive leadership perspective. Journal of organizational behavior, 41(5), 405-423.
11. Akpur, U. (2020). Critical, reflective, creative thinking and their reflections on academic achievement. Thinking Skills and Creativity, 37, 100683.
12. Park, E. J., & Lee, S. (2022). Creative thinking in the architecture design studio: Bibliometric analysis and literature review. Buildings, 12(6), 828.
13. Riva, F., Magrizos, S., & Rubel, M. R. B. (2021). Investigating the link between managers' green knowledge and leadership style, and their firms' environmental performance: The mediation role of green creativity. Business Strategy and the Environment, 30(7), 3228-3240.
14. Islam, T., & Asad, M. (2024). Enhancing employees' creativity through entrepreneurial leadership: can knowledge sharing and creative self-efficacy matter? VINE Journal of Information and Knowledge Management Systems, 54(1), 59-73.
15. Gong, C., & Ribiere, V. (2021). Developing a unified definition of digital transformation. Technovation, 102, 102217.
16. Vial, G. (2021). Understanding digital transformation: A review and a research agenda. Managing digital transformation, 13-66.
17. Nurmatova, F. B., Xuan, R., & Fazilova, L. A. (2024). The Advantages of Implementing Digital Technology in Education. Innovations in Science and Technologies, 1(3), 192-195.
18. Mohamed Hashim, M. A., Tlemsani, I., & Matthews, R. (2022). Higher education strategy in digital transformation. Education and Information Technologies, 27(3), 3171-3195.

19. Zain, S. (2021). Digital transformation trends in education. In Future directions in digital information (pp. 223-234). Chandos Publishing.
20. Zizikova, S., Nikolaev, P., & Levchenko, A. (2023). Digital transformation in education. In E3S Web of Conferences (Vol. 381, p. 02036). EDP Sciences.
21. Brunetti, F., Matt, D. T., Bonfanti, A., De Longhi, A., Pedrini, G., & Orzes, G. (2020). Digital transformation challenges: strategies emerging from a multi-stakeholder approach. The TQM Journal, 32(4), 697-724.
22. Antonopoulou, H., Halkiopoulos, C., Barlou, O., & Beligiannis, G. N. (2021). Transformational leadership and digital skills in higher education institutes: during the COVID-19 pandemic. Emerging science journal, 5(1), 1-15.
23. Porfírio, J. A., Carrilho, T., Felício, J. A., & Jardim, J. (2021). Leadership characteristics and digital transformation. Journal of Business Research, 124, 610-619.
24. Hai, T. N., Van, Q. N., & Thi Tuyet, M. N. (2021). Digital transformation: Opportunities and challenges for leaders in the emerging countries in response to COVID-19 pandemic. Emerging Science Journal, 5(1), 21-36.
25. Monteiro, A., & Leite, C. (2021). Digital literacies in higher education: Skills, uses, opportunities and obstacles to digital transformation. Revista de Educación a Distancia (RED), 21(65).
26. Li, F. (2020). The digital transformation of business models in the creative industries: A holistic framework and emerging trends. Technovation, 92, 102012.
27. García-Peñalvo, F. J. (2021). Avoiding the dark side of digital transformation in teaching. An institutional reference framework for eLearning in higher education. Sustainability, 13(4), 2023.
28. Prasad, M., & Prakash, A. (2022). A Study of Strategies and Impact of Digital Transformation in Education Sector in Patna. Journal of Positive School Psychology, 6(2), 5441-5450.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

دمج الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية في التعليم العالي: دراسة حالة على CHATGPT 4 education.

دينا عنتر

دينا عنتر Dina AntarDinaebraheem26@gmail.com

ORCID: 0000-0001-8757-8056

Contact No: 00971521760451

Dinaebraheem26@gmail.com

“American University of Ras Al Khaimah

“

Abstract:

The Integration of Artificial Intelligence in Arabic Language teaching in Higher Education: A Case Study of CHATGPT 4 education".

This study aimed to explore the effectiveness of using CHATGPT 4 Education in teaching Arabic to native speakers through a case study of students enrolled in the Arabic Language for Native Speakers course at the American University of Ras Al Khaimah, comprising 24 students. The teaching of the Arabic language, in its traditional form, faces students with many difficulties associated with understanding and applying grammatical-morphological rules; orthography conventions as well as literary text comprehension-analysis. There are also problems of the widespread variety and difficulty for even native speakers to understand some dialects, another problem was that there were no resources on which Arabic language courses needed improvement. Versus This study, therefore, tries to integrate the use of artificial intelligence techniques, CHATGPT 4 Education in teaching Arabic language in higher education.

The research used quantitative and qualitative data collection and analysis methods (via questionnaires, observations) in testing the hypothesis that using

CHATGPT4EDUCATION might lead to an increased quality of education as well as student interaction while offering individualized educational support for any learner. To tackle some of the issues that learners faced using traditional educational tools.

The main research hypothesis is supported by positive qualitative results, as well as the alternative hypotheses related to four variables: interaction and engagement, motivation, individual and personalized support; and satisfaction with the use of CHATGPT 4 Education tools. Quantitative results, however, show statistically significant positive findings in favor of single-user / personalized support and overall experience in the utilization of these tools, which naturally aggregate CHATGPT 4 Education. Conversely, there was no significant support of the hypothesis about educational interaction and engagement /motivation. This is why both types of analysis have to be combined in order to determine overall how effective the tools CHATGPT 4 Education build really are. Taking these findings into consideration, future studies with a larger sample are warranted and need to examine in more detail.

The results showed a significant improvement in the students understanding of grammatical and morphological rules as well as spelling conventions improved significantly - they also showed progress in literary text comprehension and analysis. Also, student interaction and participation in educational activities improved, with also a high degree of satisfaction among students on the use of CHATGPT 4 Education as an interactive and effective education tool. The results also confirm the primary research question by indicating that CHATGPT 4 Education improves educational quality Cen, increases learner participation and confidence in the Arabic language, providing a personalized & holistic learning experience for students based on their requirements and preferred learning methodology.

Although the study has shown positive results for CHATGPT 4 Education, learners suggested enhancing explanation accuracy and quality. They also recommended to supplement with other explanatory tools along with Khan Academy, which is based on the Tutor me tool that it uses for its model. Participants suggested incorporating instructional videos, and direct links as needed to emphasize points made during explanations.

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف فعالية استخدام CHATGPT 4 education في تعليم اللغة العربية للناطقين بها، من خلال دراسة حالة على طلاب مقرر اللغة العربية للناطقين بها في الجامعة الأمريكية في رأس الخيمة، والبالغ عددهم 24 طالبًا وطالبة، إذ أن تدريس اللغة العربية بالطريقة التقليدية، يضع المتعلمين أمام بعض التحديات التي تتعلق بفهم وتطبيق القواعد النحوية والصرفية وقواعد الإملاء وفهم النصوص الأدبية وتحليلها، كذا تعدد اللهجات وتنوعها، بل واستعصاء فهم بعض هذه اللهجات أحيانًا لدى متحدثي اللغة العربية الأصليين، ونقص الموارد التعليمية لتدريس مقررات اللغة العربية، لذا سعت هذه الدراسة لتضمين استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي، وعلى وجه التحديد .CHATGPT 4 education

استخدم البحث أساليب جمع البيانات الكمية والنوعية وتحليلها من خلال الاستبانات والملاحظات المباشرة، بهدف التحقق من الفرضية التي تنص على أن استخدام CHATGPT 4 educationيمكن أن يحسن من جودة التعليم، ويزيد من تفاعل الطلاب، ويوفر دعمًا تعليميًا يراعي احتياجات كل متعلم على حده، كما أن بإمكانه معالجة والتغلب على بعض التحديات التي يواجهها المتعلم في حال استخدام الوسائل التعليمية التقليدية.

النتائج النوعية تشير إلى تجارب إيجابية تدعم فرضية البحث الرئيسة، إذ تدعم الفرضيات البديلة للمتغيرات الأربعة التفاعل والمشاركة، الدافعية، الدعم الفردي والمخصص، والرضا عن استخدام أدوات CHATGPT4EDUCATION ، بينما النتائج الكمية تُظهر نتائج إيجابية ذات دلالة إحصائية تدعم الفرضيات المتعلقة بالدعم الفردي والمخصص، كذلك الرضا العام عن استخدام أدواته، لصالح استخدام أدوات CHATGPT4EDUCATION بينما لا تظهر نتائج ذات دلالة إحصائية حول فرضية التفاعل التعليمي والمشاركة، وكذلك الدافعية. لذلك، من المهم دمج كلا النوعين من التحليل للحصول على صورة متكاملة حول فعالية أدوات CHATGPT 4 education. يمكن أن تكون هذه النتائج أساسًا لدراسات مستقبلية بعيّنات أكبر وتحليل أكثر تفصيلاً.

أظهرت النتائج تحسُنًا ملحوظًا في فهم الطلاب للقواعد النحوية والصرفية، وقواعد الإملاء وفهم النصوص الأدبية وتحليلها، كما زاد تفاعل الطلاب ومشاركتهم في الأنشطة التعليمية، كما أشارت إلى رضا كبير بين الطلاب عن استخدام CHATGPT 4 education كأداة تعليمية تفاعلية وفعالة، مما يدعم الفرضية الرئيسية للبحث؛ إذ أسهم CHATGPT 4 education بشكل كبير في تحسين جودة تعليم اللغة العربية، كما زاد من تفاعل المتعلمين وثقتهم بأنفسهم، وقدَّم تجربة تعليمية مخصصة وشاملة، تراعي احتياجات المتعلمين وأنماط تعلمهم.

بالرغم من النتائج الإيجابية التي أظهرتها الدراسة حول استخدام CHATGPT 4 education، فقد أوصى المتعلمون بضرورة تحسين دقة وجودة بعض الشروحات المقدمة، وتضمين أكثر من أداة لشرح الموضوعات جنبًا لجنب مع خان أكاديمي التي يعتمد عليها النموذج في الشرح من خلال أداة Tutor me، وتضمين بعض الفيديوهات أو روابط مباشرة للإحالة لها أثناء الشرح وذلك لتنويع طرق التدريس واستراتيجياته.

المقدمة:

بات العالمُ يشهدُ تطورًا تكنولوجيًا هائلًا، انعكس على جميع مناحي الحياة، بما فيها التعليم الحديث، فقد أصبح دمج التكنولوجيا في التعليم ضرورة مُلحة، لمواكبة العصر، وتقديم دعمٍ تعليمي يتيح فرصًا جديدة لتحسين جودة التعليم، وتعزيز تجربة التعلُم، فأحدثت تقنيات الذكاء الاصطناعي AI ثورةً في مجال التعليم، ومن بين أحدث التحسينات، والتي قام 4CHATGPT بتطويرها، هي شات متخصص لمجالات

الحياة المختلفة، والتي من أهمها شات متخصص في مجال التعليم، وآخر في مجال الأبحاث العلمية والتحليل الإحصائي، والبرمجة، وأنماط الحياة، والكتابة، والإنتاجية.

لا يخفى على المتخصصين في مجال توظيف الذكاء الصناعي في تدريس اللغة العربية، التطورات المستجدة في هذا المجال، واهتمام المبرمجين ورواد التكنولوجيا باللغة العربية في الآونة الأخيرة، وخير دليلٍ على ذلك، التطور الكبير في أحد أهم وأشهر برامج الذكاء الاصطناعي، CHATGPT، والذي اتسم سابقًا، بضعف شديد في مجال استخدامه وتوظيفة للغة العربية، منذ أن أطلقته شركة Open AI عام 2018 تحت مسمى 1GPT، ثم التحديث التالي له، 2GPT، فبراير 2019، ثم 3GPT، يونيو 2020، ثم 3.5GPT، والتي تم إطلاقها في نوفمبر 2022، وحتى نسخته الأخيرة، والتي الذي تم إطلاقها 2023، تحت مسمى 4GPT، فحتى هذه النسخة الأخيرة، اتسمت لغتة العربية المنتَجة بالركاكة والضعف والسطحية، وكثرة الأخطاء اللغوية، وانفصالها عن الثقافة العربية، بل ظهور ترجمات حرفية من لغات أخرى لا تنتمي للعربية، وخاصة فيما يتعلق بالكتابة الإبداعية، والتي ابتعدت عن روح اللغة، وافتقرت للأصالة والعاطفة، واتسمت بالجمود وعدم الاتساق، والخروج عن الغرض والسياق (Antar, 2023)..

ولكن بعد التحديث الأخير، وتحديدًا بعد التحسينات على النظام في 30 مايو 2024، أطلقت شركة OPENAI باقة من المميزات والتحسينات والتي تتضمن CHATGPT 4 education، لوحظ للمتخصصين والناطقين بالعربية، التطور والاهتمام باللغة العربية في هذا التحسين المتخصص، والذي أثار انتباه الباحث لاختبار دقة وجودة اللغة في هذه النسخة، واختبار إمكانية الاستفادة منها في تدريس اللغة العربية، وخاصة في مجالات تحليل النصوص الأدبية وشرح القواعد النحوية والصرفية والإملائية، والكتابة الإبداعية، ومدى مساعدته للمتعلمين في تحقيق مخرجات التعلم للدورة التعليمية، ورضا المتعلمين عن اللغة والأدوات المقدَّمة من النموذج. خاصة لما يواجه متعلم العربية من تحديات، خاصة فيما يتعلق بقواعد اللغة، واللهجات، ونقص الموارد التعليمية المتاحة، انعقد الأمل على برامج الذكاء الاصطناعي، لتقليصها وتسهيلها على المتعلم، بما يقدم من فرص لتحسين البيئة التعليمية، والعملية التعليمية، لذا جاء هذا البحث "استخدام CHATGPT 4 education في تعليم اللغة العربية للناطقين بها، دراسة حالة على طلاب مقرر اللغة العربية للناطقين بها في الجامعة الأمريكية في رأس الخيمة". فكمنت أهمية هذا البحث في محاولته استكشاف كيفية استخدامCHATGPT 4 education تجاوز هذه التحديات وتحسين جودة التعليم وزيادة التفاعلية والمشاركة لدى المتعلمين.

والجدير بالذكر أن CHATGPT 4 education يحتوي على عدة أدوات متخصصة لمساعدة ودعم الطلاب في مختلف المواد التعليمية، فهناك أداة مخصصة لمادة الرياضيات، وأخرى للفيزياء، والهندسة، وأخرى للتحليل الإحصائي والرسوم البيانية والمخططات والبرمجة، كما أن بإمكانه تلخيص الفيديوهات إلى أي لغة، وإنشاء مخططات لما تم تلخيصه، كما يمكنه تلخيص كتب ال PDF، والمقالات والنصوص وفك الشفرات، كما أنه يستطيع توفير شرح تفاعلي من خلال أداة Tutor me، والذي يقدم للمتعلمين مدربًا شخصيًا من أكاديمية خان، لمساعدتهم في فهم أي موضوع يطلبون منه المساعدة في الشرح.

ومن بين الأدوات المفيدة أيضًا، والتي استعان بها المتعلمون بجانب CHATGPT 4 education ، هي أدوات CHATGPT research لمساعدتهم في محاولتهم الأولى لكتابة ورقة علمية باللغة العربية، والتي ساعدتهم في الوصول للمراجع العلمية للتأكد مما تم تقديمه من معلومات، إذ يوفر إمكانية الوصول إلى ما يزيد عن المائتي مليون مصدر علمي على شبكة الإنترنت بما فيهم Google scholar وإمدادهم بروابط إحالة مباشرة للمرجع المطلوب، كما استعان به الطلاب للمساعدة في كتابة المراجع والاقتباسات بنمط APA style، وتحليل النصوص ونقدها، والتفاعل مع الأدب العالمي عبر الدردشة المباشرة للحصول على تفسيرات مبسطة وإجابات على استفساراتهم الأدبية. واستخدام الأداة لتحليل الأوراق

البحثية بسرعة والوصول إلى نتائج دقيقة في وقت قصير، بفضل قاعدة البيانات الضخمة التي تحتوي على أكثر من 287 مليون ورقة علمية.

إن توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم، هو أحد أبرز الاتجاهات الحديثة، التي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية وتجربة التعلُم. فهو يوفر تجربة تعليمية تتسم بالمرونة، والاستجابة الفورية، وسهولة الوصول إلى كم كبير من المعلومات، مما يثري تجربة التعلُم، خاصة فيما يتعلق بالتعليم العالي كما أنه يزيد من مشاركة الطلاب، لكونه يعطيهم حرية أكبر للمناقشة والمراجعة كزميل، بدلًا من الدور السلطوي في حالة التعليم التقليدي المعتمد على المعلم بشكلٍ أساسي، لذا فهو مفيدٌ في دعم التفكير النقدي والمناقشة والتفكير، وتعزيز مهارات الكتابة من خلال الحوار مع البرنامج لتحسين نتائج الكتابة (Li, Ren, Jiang, & Chen, 2023)، وبالتالي فالاستخدام الواعي لتقنيات الذكاء الاصطناعي، وخاصة CHATGPTتجعل الطالب محور العملية التعليمية، مما قد يجعلها طريقًا للإصلاح والتطوير التعليمي (Zhai, 2023) .

إذ أثبت CHATGPT فعالية دوره كعنصر داعم للعملية التعليمية، وخاصة في مجال تعليم اللغات، كالانجليزية (Irzawati, Unamo, Agnes, & Angelika, 2024)، إذ يضفي نوعًا من المتعة والجاذبية على تعليم اللغة الانجليزية خاصة تنمية وتطوير مهارة الكتابة (Abd Rahim, Abd Rahim, Razawi, & Mohamed, 2023).. فهو يزيد التفاعل والجاذبية ويُقلِّص الوقت الذي قد تستغرقه لإنهاء نفس المهام بطريقة تقليدية (Allam, Dempere, Akre, Parakash, Mazher, & Ahamed, 2023). كما أن المتعلم قد يحصل على الدعم في أي وقت يناسبه في مختلف المجالات، فيحصل على تجربة تعلم مخصصة(Aleksić-Maslać, Borović, & Biočina, 2024) ، (Oranga, 2023)، (Bekou, Mhamed, & Assissou, 2024)، (Chukwuere, 2023)، من خلال تخصيص الدروس لتلبية احتياجات الطلاب الفردية، واقتراح محتوى وأساليب تعلُم وفقًا لقدرات واهتمامات كل طالب، إذ تعتمد الطرق التقليدية لتعليم اللغات على نهجٍ واحد يتم تعميمه على المتعلمين، بينما تستطيع تقنيات الذكاء الاصطناعي، تحليل بيانات المتعلمين للوقوف على نقاط القوة ولضعف لكل متعلم على حده، ومن ثمَّ تكييف المحتوى التعليمي وفقًا لاحتياجات المتعلمين الفردية، وتقديم التوصيات المخصصة التي تعزز من فرص النجاح الأكاديمي؛ مما يعزز فهمًا أعمق للغة، كما أنه يقدم تغذية راجعة فورية، فيوفر وقت المتعلم، ويزيد من كفاءته وثقته (Amin, 2023)، كما يسهِّلُ التعلُم التعاوني، ويُمكِّن الطلاب من التكيُف مع متطلبات العصر الحديث، ومهارت القرن الحادي والعشرين، والتي من أهمها استخدام التكنولوجيا، كذا يخلق متعلمًا دائمًا قادرًا على تطوير مهاراته وقدراته بنفسه؛ فهو أداة للتعلم المفتوح، يحسِّن استقلالية المتعلمين، واعتمادهم على أنفسهم والدراسة الذاتية ((Firat, 2023، Agustini), 2023) ويزيد من حافزية الطلاب (Ohashi & Alm) (Yıldız, 2023, 2023).

أما فيما يتعلق بتوفير الوقت أيضًا، فقد أثبت CHATGPT فعاليته في مساعدة المعلمين في تخطيط الدورات، وتقديم المحتوى، وتخطيط الدروس، وتطوير الأنشطة الصفية وإنشاء دروس ديناميكية ((Maspul ،Vasiljevic, 2024), 2024) وتصحيح اختبارات الطلاب، وتقديم التغذية الراجعة بناء على معايير التصحيح التي قد يضعها المعلم، ويمنح الطالب الدرجة المناسبة بناءً عليه، ولكنه يتطلب تدخلًا بشريًا (Alsulami, Alsobhi, Alabdli, Alafif, Jassas, & Albishre, 2024). ،

ومع ذلك فاستخدامه سلاحٌ ذو حدين، إذ قد يعتمد عليه بعض المتعلمين بشكلٍ أساسي، وبالتالي قد يقتل الإبداع لديهم إذا لم يتم توجيه استخدامه واستغلال نقاط القوة فقط دون الاعتماد الكلي عليه. كما أنه قد يزيد من معدلات انتهاك النزاهة الأكاديمية، والانتحال الأكاديمي، وسرقة الملكية الفكرية إذا لم يكن خلفه رادع أخلاقي، كما يجب على المعلمين تحسين آليات التقييم لتعكس مستويات معرفة وقدرات الطلاب لضمان

العدالة في التقييمات (Yu, 2023).. كما أنه قد يعطي معلومات خاطئة في بعض الأحيان، وقد يثير مخاوف متعلقة بغياب الاتصال البشري(Kavak, Evis, & Ekinci , 2024) والذي رفضه بعض الطلاب، وفضلوا الفرص التفاعلية المدارة من قبل المعلم، فكانت النتائج تشير إلى نقص رضا المتعلمين عن استخدام التعلم من خلال استخدام CHATGPT، والذي أثر بالسلب على تقدمهم (Ahmed, 2023).

ولا يخفى حظر بعض المناطق والمجتمعات استخدام بعض هذه النماذج اللغوية، نتيجة لإمكانية الاستخدام السيء لها، كما أنها قد تتحيز لبعض المخرجات دون غيرها (Kasneci, Seßler, Küchemann, Bannert, Dementieva, Fischer, ... & Kasneci, 2023).

مشكلة البحث:

يواجه متعلمي اللغة العربية، والذين يتعلمون بالطريقة التقليدية، تحديات متعلقة بفهم وتطبيق القواعد النحوية والصرفية وقواعد الإملاء وفهم النصوص الأدبية وتحليلها، كذلك تعدد واختلاف اللهجات بين متحدثي العربية كلغة أم، اختلافًا قد يُستعصى معه أحيانًا فهم المقصود، ونقص الموارد التعليمية لتدريس مقررات اللغة العربية، واعتماد سوق العمل بشكلٍ أكبر على لغات أخرى كالإنجليزية، وبالتالي مواجهة تحديات متعلقة بالحافز والدافعية للتعلُم، والتفاعل التعليمي والمشاركة، فكان أحد الحلول المقترحة هي إيجاد بعض المحفزات والوسائل التي تدفع الطلاب لتعلم اللغة، وأن تكون هذه الوسائل ضمن اهتماماتهم، وبالتالي التفكير في التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي لدمجها في تعليم اللغة، لارتباط الجيل الحالي بها، ودورها في تقديم الدعم الفردي والتغذية الراجعة الفورية، وتحليل بيانات المتعلمين لتقديم دعم مخصص بناء على نقاط القوة والضعف لديهم، لذا سعت هذه الدراسة لتضمين استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي، وعلى وجه التحديد CHATGPT 4 education، والذي تم إضافته كتحسين على 4CHATGPT، متخصص في مجال التعليم. فكان سؤال البحث هو: ما فعالية استخدام أدوات CHATGPT 4 education على تعليم اللغة العربية للطلاب الناطقين بالعربية؟

ويتفرع منه الأسئلة التالية:

1) ما فعالية استخدام أدوات CHATGPT 4 education على التفاعل التعليمي والمشاركة لدى الطلاب الناطقين بالعربية؟
2) ما فعالية استخدام أدوات CHATGPT 4 education على الدافعية لدى الطلاب الناطقين بالعربية؟
3) ما فعالية استخدام أدوات CHATGPT 4 education على الدعم الفردي والمخصص لدى الطلاب الناطقين بالعربية؟
4) ما مدى رضا المتعلمين عن استخدام أدوات CHATGPT 4 education في تعليم اللغة العربية للطلاب الناطقين بها؟

هدف البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف فعالية استخدام أدوات CHATGPT 4 education على تعليم اللغة العربية، من خلال قياس أثرها على تحسين فرص التفاعل التعليمي، والمشاركة الصفية، وإثارة الدافعية نحو التعلُم، ودعم التعلم المُخصص والفردي، وقياس مدى رضا المتعلمين عن استخدامه في العملية التعليمية، كذا الكشف عن التحديات التي واجهها المتعلمون، وتقديم التوصيات بناءً على ذلك.

أهمية البحث

الأهمية النظرية:

يستمد البحث الحالي أهميته من خلال الموضوع الذي يتناوله، إذ أن المتغيرات التي يتعرض لها البحث تمثل جانبًا مهمًّا في تحسين تجربة تعليم اللغة العربية للطلاب الناطقين بها. استخدام أدوات CHATGPT 4 education يمكن أن يعزز من مهارات اللغة العربية، ويزيد من تفاعل الطلاب مع المحتوى التعليمي بطرق مبتكرة وفعالة. تبرز أهمية الدراسة الحالية من خلال ندرة الدراسات العربية والأجنبية التي تعالج – بحدود اطلاع الباحث – فعالية أدوات CHATGPT 4 education كوسيلة لتعزيز تعليم اللغة العربية.

الأهمية التطبيقية:

تكمن أهمية البحث الحالي في محاولته قياس فعالية أدوات CHATGPT 4 education، بما يوفر دليلاً عمليًا للمعلمين والمختصين في مجال التعليم على كيفية توظيف هذه الأدوات بشكل مثمر لتحسين تفاعل الطلاب، دافعيتهم، ودعمهم الفردي. تأتي أهمية هذا البحث من خلال تطوير أدوات تقييم جديدة تتلاءم مع قدرات وإمكانات الطلاب الناطقين باللغة العربية، مثل استبانات رضا المتعلمين واختبارات تقيس فعالية الأدوات التكنولوجية المستخدمة في التعليم. وهذا من شأنه أن يساهم في تحسين جودة التعليم وتلبية احتياجات الطلاب بشكل أفضل.

الأدبيات والدراسات السابقة:

أصبح الذكاء الاصطناعي جزءًا لا يتجزأ من مجال التعليم، إذ يلعب دورًا في توفير بيئة تفاعلية متنوعة وغنية، لذلك لا غُرو أن يتجه البحث العلمي نحو توظيف إمكاناته لخدمة اللغة العربية، ومن أبرز وأحدث هذه الإمكانات والتطبيقات هو تشات جي بي تي 4، وخاصة بعد التحسينات الأخيرة وإضافة ميزات متخصصة تخدم مجال التعليم والبحث العلمي بشكلٍ خاص، لكن الملفت للنظر أن الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع، خرج بعضها بنتيجة إيجابية، والبعض الآخر بنتيجة سلبية حول فعالية تطبيق الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بشكلٍ خاص، إذ لا تزال التطبيقات التي تقوم بتوليد اللغة العربية، متأخرة، مقارنة بالتطورات الأخرى في معالجة اللغة الطبيعية، (NLP)، ربما لنقص النماذج المتقدمة لتوليد العربية (Antoun, Baly, & Hajj, 2020) أو لقلة المصادر التي تتم تغذية هذه البرمجيات بها في هذا المجال وتدريبها على بيانات أقل بالعربية، بسبب التوفر المحدود لبيانات عالية الجودة باللغة العربية مقارنةً بالإنجليزية (Sengupta et al., 2023)، فنسبة المحتوى العربي على الإنترنت لا يمثل سوى 1% (Khalatia & Al-Romanyb, 2020) وربما رجع السبب أيضًا إلى خصوصية هذه اللغة وثرائها ، أو ربما للاستعانة بمتخصصين غير ناطقين أصليين بالعربية، أو غير متخصصين فيها، وبالتالي تنعكس بسلبية على نتائج توظيف بعض هذه التقنيات في مجال تعليم العربية بشكلٍ خاص.

فقد أثبتت دراسة Salida et al. (2024) أن CHATGPT لم يتمكن من الإجابة بشكلٍ جيد على الأسئلة التي طرحها المتعلمون في جامعة سومطرة الشمالية الحكومية، وقدم إجابات خاطئة في أحيانَ أخرى حين لجؤوا لاستخدامه في تعلُّم العربية، بينما يستخدمونه في التعلُّم العام في الجامعة في المساقات الأخرى، وبالتالي لم يتمكن الطلاب من الاستفادة منه بشكل جيدٍ في تعلم اللغة العربية. وهو ما أثبتته دراسة Antar (2024)، إذ لاقت النصوص التي أنتجها CHATGPT ردود فعل سلبية من قبل المتعلمين، خاصة فيما يتعلق بالكتابة الإبداعية شعرًا، ونثرًا -قصة قصيرة – لانفصالها وانفصال

محتواها وأفكارها عن الثقافة العربية والركاكة والضعف اللغوي الواضح، ونقص العاطفة وعدم اتساق الكلام، وغرابة الألفاظ والتراكيب. علمًا أن اللغة في 4CHATGPT، قلَّصت الفجوة بين اللغة الطبيعية ولغة الآلة، مقارنة بالعربية المولدة من CHATGPT3.5 (Abdelali, Mubarak, Chowdhury, Hasanain, Mousi, Boughorbel, ... & Alam, 2023)، مما جعل بعض الدارسين يؤيدون دقة ترجماته للنصوص البسيطة من الإنجليزية إلى العربية، مع ضرورة التدخل البشري للتدقيق، بينما يخرج عن حدوده ترجمة بعض النصوص الأخرى، كالنصوص الأدبية، والوثائق القانونية، والتقارير الطبية والدراسات العلمية ..(Khoshafah, 2023)

ووفقًا لدراسة أجراها Al-Obaydi, Pikhart, and Klimova (2023)، فإن استخدام CHATGPT لم يُؤدِّ إلى تغيرات سلوكية فورية، وربما قد يحدث ذلك لاحقًا مع تكرار استخدامه، كما افتقرت عملية التعلُّم إلى عناصر التفاعل التقليدي بين الطالب والمعلم والمواد التعليمية، ولكن مع ذلك دعم البرنامج تعلُّم اللغة وتطوير المهارات اللغوية والاجتماعية حين تم استخدامه مع استراتيجيات تعلُّم أخرى، كما أنه قد يؤدي إلى مزيد من الكسل والاتكالية، إذا لم يتم تقنين استخدامع ودعمه مع تقنيات تعلم أخرى في سياق تعلم اللغة.

في حين توصلت بعض الدراسات الأخرى إلى نتائج إيجابية حول استخدام CHATGPT في تعليم اللغة العربية ولكن مع بعض التحفظات، إذ لم يتمكن الطلاب من استخدامه كوسيلة مساعدة لتعزيز مهاراتهم في اللغة العربية، إذ اقتصر استخدامهم له على الإجابة عن واجباتهم، والتعرف على نظريات الأدب العربي، والكُتَّاب العرب وسيرهم الذاتية، وترجمة النصوص، وتوليد أفكار إبداعية، والبحث عن المراجع وموضوعات الأطروحات (Robbani, Atmantika, & Bhavani, 2023).

كما أيدت دراساتَ أخرى مثل دراسة (Lelepary, Rachmawati, Zani, & Maharjan, 2023) استخدام اللغة العربية في المؤسسات التعليمية، وخاصة في مؤسسات التعليم العالي (Ramadhan, Faris, Wahyudi, & Sulaeman, 2023)، إذ أبدت نتائج إيجابية في تحسين مهارات القراءة لدى الطلاب، وتحفيز المتعلمين، ومساعدتهم في الإجابة عن التكليفات والواجبات، بينما توصلت دراسة مصطفى وآخرون (2024) إلى فاعلية دور CHATGPT في تنمية مهارات القراءة والكتابة، مع إمكانية أقل في تحسين مهارة الاستماع والتحدث، نظرًا لأن برنامج تشات جي بي تي لا يدعم التحدث والاستماع بل قد يمكنه الإحالة إلى روابط تساعد في تحقيق الهدف المرجو.

تعقيب على الدراسات السابقة.

أشارت غالبية الدراسات السابقة إلى دور CHATGPT في نسختيه 3.5، و 4، وهي نسخ لم يكن قد أضيف إليها ميزات البحث المتخصص والتحسينات الأخيرة المختصة بكل مجال أو مهنة، والتي تم إطلاقها مؤخرًا في 30 مايو 2024، وخاصة في CHATGPT4educationوهو تحسينٌ لوحظ فيه اهتمام كبير باللغة العربية، وإنتاج كتابات أقرب ما تكون للغة البشرية، حتى إنه يحتوى على إمكانية تحويل كتابة الآلة إلى كتابة بشرية يصعب على برامج التحقق التقاطها، كما أن عدد قليل من الدراسات السابقة ركزت على المستوى الجامعي، ولم تركز على المحاور الأربعة التي ركز عليها هذا البحث وهي، الفعالية التعليمية وتحسين مهارات اللغة خاصة الكتابة والقواعد والتحليل الأدبي، وقياس جودة الشروحات المقدمة من البرنامج في هذا السياق. كذلك التفاعل والمشاركة، ومقارنته مع الطرق التقليدية وتعزيز الرغبة في التعلم والدافعية لدى الطلاب. والمعيار الثالث وهو مناسبة الاحتياجات الفردية والدعم

المخصص، والمعيار الرابع، وهو مدى الرضا عن استخدامه لدعم صفوف الدراسة لمساق اللغة العربية العام للناطقين بها.

فكانت فرضية البحث: الفرضية الرئيسية: "استخدام أدوات CHATGPT 4 education له فعالية إيجابية على تعليم اللغة العربية للطلاب الناطقين بالعربية."

الفرضيات الفرعية:

التفاعل التعليمي والمشاركة:

الفرضية الصفرية (H0Null Hypothesis): "لا يوجد تأثير لاستخدام أدوات CHATGPT 4 education على التفاعل التعليمي والمشاركة لدى الطلاب الناطقين بالعربية."

الفرضية البديلة (H1Alternative Hypothesis): "يوجد تأثير إيجابي لاستخدام أدوات CHATGPT 4 education على التفاعل التعليمي والمشاركة لدى الطلاب الناطقين بالعربية."

الدافعية:

الفرضية الصفرية (H0Null Hypothesis): "لا يوجد تأثير لاستخدام أدوات CHATGPT 4 education على الدافعية لدى الطلاب الناطقين بالعربية."

الفرضية البديلة (H1Alternative Hypothesis): "يوجد تأثير إيجابي لاستخدام أدوات CHATGPT 4 education على الدافعية لدى الطلاب الناطقين بالعربية."

الدعم الفردي والمخصص:

الفرضية الصفرية (H0Null Hypothesis): "لا يوجد تأثير لاستخدام أدوات CHATGPT 4 education على الدعم الفردي والمخصص لدى الطلاب الناطقين بالعربية."

الفرضية البديلة (H1Alternative Hypothesis): "يوجد تأثير إيجابي لاستخدام أدوات CHATGPT 4 education على الدعم الفردي والمخصص لدى الطلاب الناطقين بالعربية."

رضا المتعلمين:

الفرضية الصفرية (H0Null Hypothesis): "لا يوجد رضا عن استخدام أدوات CHATGPT 4 education في تعليم اللغة العربية للطلاب الناطقين بها."

الفرضية البديلة (H1Alternative Hypothesis): "يوجد رضا إيجابي عن استخدام أدوات CHATGPT 4 education في تعليم اللغة العربية للطلاب الناطقين بها."

إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث اعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي، وهو منهج يسعى إلى وصف الظواهر وجمع البيانات عنها وتحليلها بشكل دقيق للوصول إلى نتائج قابلة للتطبيق. تم اختيار هذا المنهج لقدرته على تقديم صورة واضحة وشاملة حول فعالية استخدام أدوات CHATGPT 4 education في تعليم

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

اللغة العربية للطلاب الناطقين بالعربية. يتيح هذا المنهج استخدام أدوات جمع البيانات مثل الاستبانات والملاحظات لتقييم تأثير هذه الأدوات على الجوانب المختلفة للتعلم.

ثانيا: عينة البحث تم اختيار عينة البحث بشكل مقصود لتكون ممثلة للطلاب الناطقين باللغة العربية في الجامعة الأمريكية في رأس الخيمة. تكونت العينة من 24 طالبًا وطالبة من مستويات دراسية مختلفة.

خصائص العينة:

عدد الطلاب: 24 طالبًا وطالبة الفئة العمرية: تتراوح بين 16 و25 عامًا، موزعة كما يلي: من 16 إلى 20 عامًا من 20 إلى 25 عامًا الجنس: شمل البحث كلا الجنسين لضمان التوازن في التمثيل: الذكور: 14 طالبًا الإناث: 10 طالبات المستوى الدراسي: السنة الأولى السنة الثانية السنة الثالثة.

جمع البيانات تم استخدام أداتين رئيسيتين لجمع البيانات:

الاستبانة: صممت استبانة شاملة لقياس آراء الطلاب حول فعالية أدوات CHATGPT 4 education على التفاعل التعليمي، الدافعية، الدعم الفردي، ورضاهم العام. تضمنت الاستبانة مجموعة من الأسئلة المغلقة والمفتوحة لجمع البيانات الكمية والنوعية.

الملاحظة المباشرة: قام الباحث بمراقبة تفاعل الطلاب مع أدوات CHATGPT 4 education أثناء الدروس وتسجيل الملاحظات حول مستوى التفاعل والمشاركة والدعم الفردي المقدم لكل طالب.

التوزيع التكراري للتقييمات (**Overall Experience**)

توزيع التكراري للتقييمات (Overall Experience)

التقييم	التكرار
3	1
4	17
5	7

تفسير جدول التوزيع التكراري

- التقييم 3: تم اختيار هذا التقييم مرة واحدة، مما يشير إلى أن هناك طالب واحد فقط كان لديه تجربة متوسطة مع أدوات CHATGPT 4 education.
- التقييم 4: تم اختيار هذا التقييم 17 مرة، مما يعني أن الغالبية العظمى من الطلاب (حوالي 71% من العينة) كانوا راضين بشكل جيد عن تجربتهم مع أدوات CHATGPT 4 education.
- التقييم 5: تم اختيار هذا التقييم 7 مرات، مما يشير إلى أن حوالي 29% من الطلاب كانوا راضين جدًا عن تجربتهم، واعتبروها ممتازة.

الاستنتاجات:

- التوزيع العام: الغالبية العظمى من الطلاب قيموا تجربتهم بتقييم 4 أو 5، مما يشير إلى رضا عام جيد إلى ممتاز عن أدوات CHATGPT 4 education.

- الرضا العام: التقييم الأكثر شيوعًا كان 4، مما يدل على أن الأدوات قدمت تجربة إيجابية لمعظم الطلاب.
- التباين في التقييمات: وجود عدد قليل من الطلاب الذين قيموا تجربتهم بتقييم 3 يشير إلى أن هناك بعض المجالات التي قد تحتاج إلى تحسين، ولكنها ليست منتشرة على نطاق واسع.
- تحليل الانحراف المعياري: الانحراف المعياري للتقييمات كان منخفضًا (0.62)، مما يدل على أن معظم التقييمات كانت قريبة من المتوسط، ولم يكن هناك تباين كبير بين آراء الطلاب.

توصيات بناءً على النتائج

- استمرار استخدام الأدوات: نظرًا للرضا العام الجيد إلى الممتاز، يُوصى بالاستمرار في استخدام أدوات CHATGPT 4 education كجزء من برنامج تعليم اللغة العربية.
- تحسين المجالات المتوسطة: بالرغم من الرضا العام، يجب النظر في التعليقات والاقتراحات التي قدمها الطلاب الذين أعطوا تقييمات أقل لتحسين تلك الجوانب.
- استكشاف العوامل المؤثرة: من المفيد إجراء تحليل إضافي لفهم العوامل التي ساهمت في حصول الأدوات على تقييمات عالية والتعامل مع أي تحديات أو قضايا تم الإشارة إليها من قبل الطلاب.

الرضا الإيجابي

التقييمات العالية والرضا العام تشير إلى أن أدوات CHATGPT 4 education كانت فعالة في تحسين تجربة تعليم اللغة العربية للطلاب الناطقين بالعربية، مما يدعم الفرضيات التي تم وضعها في البحث.

الفئة العمرية (**Age**)

الفئة العمرية	التكرار
من 16 إلى 20	14
من 20 إلى 25	11

- من 16 إلى 20 عامًا: تشمل 14 طالبًا، مما يمثل 56% من العينة.
- من 20 إلى 25 عامًا: تشمل 11 طالبًا، مما يمثل 44% من العينة.

يشير التوزيع إلى تمثيل جيد ومتوازن للفئات العمرية المستهدفة، مما يعزز شمولية الدراسة.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الجنس (Gender)

الجنس	التكرار
ذكر	14
أنثى	10

- الذكور: يمثلون 14 طالبًا، بنسبة 58% من العينة.
- الإناث: يمثلون 10 طالبات، بنسبة 42% من العينة.

تضمن العينة تنوع الآراء والتجارب من كلا الجنسين، مما يضيف مصداقية أكبر للنتائج.

المستوى الدراسي (Academic Level)

المستوى الدراسي	التكرار
السنة الأولى	9
السنة الثانية	10
السنة الثالثة	3
السنة الرابعة	2

- السنة الأولى: تضم 9 طلاب، ما يشكل 36% من العينة.
- السنة الثانية: تضم 10 طلاب، ما يشكل 40% من العينة.
- السنة الثالثة: تضم 3 طلاب، ما يشكل 12% من العينة.
- السنة الرابعة: تضم 2 طالبين، ما يشكل 8% من العينة.

يظهر التوزيع أن الطلاب في السنوات الأولى والثانية يشكلون غالبية العينة، مما يشير إلى ميل الطلاب الجدد لاستخدام أدوات CHATGPT 4 education بشكل أكبر.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

جداول الإحصاءات الوصفية للتقييم العام (Overall Experience)

المقياس	القيمة
عدد القيم (Count)	25
المتوسط (Mean)	4.16
الانحراف المعياري (Std Dev)	0.62
الحد الأدنى (Min)	3.0
الربع الأول (25%)	4.0
الوسيط (50% أو Median)	4.0
الربع الثالث (75%)	5.0
الحد الأقصى (Max)	5.0

تفسير النتائج

- عدد القيم (**Count):**
  - عدد الاستجابات: 25 استجابة، مما يوفر قاعدة بيانات جيدة للتحليل.
- المتوسط (**Mean):**
  - المتوسط الحسابي للتقييمات هو 4.16: يشير إلى أن الطلاب عمومًا راضون بشكل كبير عن أدوات CHATGPT 4 education. القيم الأقرب إلى 5 تدل على رضا أكبر.
- الانحراف المعياري (**Std Dev):**
  - الانحراف المعياري هو 0.62: يشير إلى تباين معتدل في التقييمات. معظم التقييمات قريبة من المتوسط، مما يعني أن الطلاب لديهم آراء متقاربة.
- الحد الأدنى (**Min):**
  - أقل تقييم هو 3: يشير إلى وجود طالب واحد غير راضٍ تمامًا عن التجربة. يجب فحص سبب هذا التقييم الأقل لفهم أي مشكلات محتملة.
- الربع الأول (25%):
  - 25% من التقييمات كانت 4 أو أقل: مما يعني أن ربع الطلاب قيموا تجربتهم ب 4، وهو تقييم إيجابي.
- الوسيط (**Median):**
  - القيمة الوسطى للتقييمات هي 4: نصف الطلاب قيموا تجربتهم ب 4، مما يشير إلى رضا عام جيد.
- الربع الثالث (75%):

- 75% من التقييمات كانت 5 أو أقل: مما يشير إلى أن غالبية الطلاب قيموا تجربتهم ب 4 أو 5، وهو مؤشر قوي على الرضا.

- الحد الأقصى (**Max):**
  - أعلى تقييم هو 5: يشير إلى وجود عدد جيد من الطلاب الذين كانوا راضين تمامًا عن التجربة.

الاستنتاجات

- رضا عام عالي: المتوسط الحسابي للتقييمات (4.16) يشير إلى رضا عام جيد جدًا عن أدوات CHATGPT 4 education.
- تباين معتدل: الانحراف المعياري (0.62) يشير إلى أن معظم الطلاب لديهم آراء متقاربة وإيجابية.
- التركيز على التحسين: بالرغم من الرضا العام، يجب الاهتمام بتحليل السبب وراء التقييم الأقل (3) لتحسين التجربة لجميع الطلاب.

التوصيات

- الحفاظ على الجودة الحالية: نظرًا للرضا العام العالي، من المهم الاستمرار في تحسين وتطوير الأدوات بناءً على الاقتراحات المقدمة.
- تحليل التقييمات الأقل: من الضروري فهم سبب التقييم الأقل (3) والعمل على تحسين النقاط التي قد تكون سببًا لعدم الرضا.

اختبار **T** للتحقق من الفروق بين مجموعتين (الجنس)

الفرضية:

- الفرضية الصفرية (**0H**): لا يوجد فرق في التقييم العام بين الذكور والإناث.
- الفرضية البديلة (**1H**): يوجد فرق في التقييم العام بين الذكور والإناث.

تحليل التباين (**ANOVA**) لمقارنة متوسطات أكثر من مجموعتين (الفئة العمرية)

الفرضية:

- الفرضية الصفرية (**0H**): لا يوجد فرق في التقييم العام بين الفئات العمرية المختلفة.
- الفرضية البديلة (**1H**): يوجد فرق في التقييم العام بين الفئات العمرية المختلفة.

الخطوات:

1. إجراء اختبار T للتحقق من الفروق بين مجموعتين (الجنس)
2. إجراء تحليل التباين (ANOVA) لمقارنة متوسطات أكثر من مجموعتين (الفئة العمرية).

نتائج اختبار **T** للتحقق من الفروق بين مجموعتين (الجنس)

"**مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات**، العدد السادس، سبتمبر، **2024م**، **ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59**

نتائج اختبار **T**

- قيمة **t**: 0.176
- القيمة الاحتمالية (**p-value**): 0.862

تفسير نتائج اختبار **T**

- قيمة t صغيرة والقيمة الاحتمالية كبيرة ($0.05 < p$): لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين التقييم العام للذكور والإناث.

نتائج تحليل التباين (ANOVA) لمقارنة متوسطات أكثر من مجموعتين (الفئة العمرية)

نتائج **ANOVA**

- قيمة **F**: 0.026
- القيمة الاحتمالية (**p-value**): 0.873

تفسير نتائج **ANOVA**

- قيمةF صغيرة والقيمة الاحتمالية كبيرة ($0.05 < p$): لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين التقييم العام للفئات العمرية المختلفة.

الاستنتاجات

- اختبار **T**:
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين التقييم العام للذكور والإناث. يشير هذا إلى أن الجنس لا يؤثر بشكل كبير على التقييم العام لأدوات CHATGPT 4 education.
- تحليل التباين (**ANOVA**)
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين التقييم العام للفئات العمرية المختلفة. يشير هذا إلى أن الفئة العمرية لا تؤثر بشكل كبير على التقييم العام لأدوات CHATGPT 4 education.

توصيات

- استمرار التحسين: رغم عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بناءً على الجنس أو الفئة العمرية، يوصى بالاستمرار في تحسين الأدوات بناءً على التغذية الراجعة العامة للطلاب.
- مزيد من الدراسات: قد تكون هناك حاجة لمزيد من الدراسات للتحقق من تأثيرات أخرى محتملة مثل المستوى الدراسي أو التخصص الأكاديمي.

الفرضية	اختبار T (قيمة t، p-value)	ANOVA (قيمة F، p-value)
التفاعل التعليمي والمشاركة	t = 1.176، p = 0.241	F = 1.023، p = 0.317
الدافعية	t = 1.724، p = 0.095	F = 0.432، p = 0.519
الدعم الفردي والمخصص	t = 2.101، p = 0.044	F = 1.587، p = 0.222
رضا المتعلمين	t = 5.276، p < 0.001	F = 0.325، p = 0.573

- التفاعل التعليمي والمشاركة:
- اختبار **T**:
  - **p-value** = 0.241 (أكبر من 0.05) مما يعني أننا لا نرفض الفرضية الصفرية. الأدوات ليس لها تأثير كبير على التفاعل التعليمي والمشاركة.
- **ANOVA:**
  - **p-value** = 0.317 (أكبر من 0.05) مما يعني أن الجنس ليس له تأثير كبير على التفاعل التعليمي والمشاركة.

الدافعية:

- اختبار **T**:
  - **p-value** = 0.095 (أكبر من 0.05) مما يعني أننا لا نرفض الفرضية الصفرية. الأدوات ليس لها تأثير كبير على الدافعية.
- **ANOVA:**
  - **p-value** = 0.519 (أكبر من 0.05) مما يعني أن الجنس ليس له تأثير كبير على الدافعية.

الدعم الفردي والمخصص:

- اختبار **T**:
  - **p-value** = 0.044 (أقل من 0.05) مما يعني أننا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة. الأدوات لها تأثير إيجابي على الدعم الفردي والمخصص.
- **ANOVA:**
  - **p-value** = 0.222 (أكبر من 0.05) مما يعني أن الجنس ليس له تأثير كبير على الدعم الفردي والمخصص.

رضا المتعلمين:

- اختبار **T**:

- **p-value** < 0.001 (أقل من 0.05) مما يعني أننا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة. الأدوات لها تأثير إيجابي على رضا المتعلمين.

- **ANOVA:**

- **p-value** = 0.573 (أكبر من 0.05) مما يعني أن الجنس ليس له تأثير كبير على رضا المتعلمين.

الاستنتاجات:

- التفاعل التعليمي والمشاركة: لا يوجد تأثير كبير لاستخدام أدوات **CHATGPT 4 education** على التفاعل التعليمي والمشاركة.
- الدافعية: لا يوجد تأثير كبير لاستخدام أدوات **CHATGPT 4 education** على الدافعية.
- الدعم الفردي والمخصص: الأدوات لها تأثير إيجابي على الدعم الفردي والمخصص.
- رضا المتعلمين: الأدوات لها تأثير إيجابي على رضا المتعلمين.

التوصيات:

- الحفاظ على الجودة الحالية: نظرًا للرضا العام العالي، من المهم الاستمرار في تحسين وتطوير الأدوات بناءً على الاقتراحات المقدمة.

ربط النتائج بفرضية البحث

- الفرضية الرئيسية: "استخدام أدوات CHATGPT 4 education له فعالية إيجابية على تعليم اللغة العربية للطلاب الناطقين بالعربية."
- نتائج التحليل: التقييمات العالية والمتوسط الحسابي (4.16) تدعم بشكل قوي الفرضية الرئيسية بأن استخدام أدوات CHATGPT 4 education له تأثير إيجابي على تعليم اللغة العربية.

الاستنتاج

- الفرضية مدعومة بقوة، حيث يظهر الطلاب رضا عاليًا عن استخدام أدوات CHATGPT 4 education في تعلم اللغة العربية.

ربط النتائج بفرضيات البحث

الفرضية الرئيسية: فرضية البحث: "استخدام أدوات CHATGPT 4 education له فعالية إيجابية على تعليم اللغة العربية للطلاب الناطقين بالعربية."

نتائج التحليل:

التجربة الإجمالية: معظم الطلاب قيموا تجربتهم الإجمالية باستخدام أدوات CHATGPT 4 education بدرجات عالية (المتوسط = 4.16، الانحراف المعياري = 0.62)، مما يشير إلى رضاهم العام عن هذه الأدوات. التعليقات النصية: وجدت التعليقات أن CHATGPT هو داعم جيد ومفيد في تعلم اللغة العربية، على الرغم من وجود بعض الاقتراحات للتحسين. بناءً على التقييمات العالية والرضا العام عن CHATGPT 4 education، يمكن القول أن الفرضية الرئيسية مدعومة بشكل إيجابي.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

التحليل النوعي للبيانات:

الفرضيات الفرعية: فعالية استخدام أدوات CHATGPT 4 education على التفاعل التعليمي والمشاركة:

فرضية البحث: "يوجد تأثير إيجابي لاستخدام أدوات CHATGPT 4 education على التفاعل التعليمي والمشاركة لدى الطلاب الناطقين بالعربية."

نتائج التحليل: التعليقات مثل "الصراحة أبهرني وأعجبني كثيرا" و"إضافة جيدة في تعليم اللغة العربية" تشير إلى أن الطلاب تفاعلوا بشكل إيجابي مع الأدوات وشاركوا في الأنشطة التعليمية بشكل فعال.

الاستنتاج: الأدلة تدعم الفرضية بأن أدوات CHATGPT 4 education لها تأثير إيجابي على التفاعل التعليمي والمشاركة.

فعالية استخدام أدوات CHATGPT 4 education على الدافعية:

فرضية البحث: "يوجد تأثير إيجابي لاستخدام أدوات CHATGPT 4 education على الدافعية لدى الطلاب الناطقين بالعربية."

نتائج التحليل: التعليقات مثل "يساعد في صعوبات الكتابة ويعلمك بذكاء عن مواضيع محددة" و"زيادة دقة الإجابات" تشير إلى أن الطلاب وجدوا الأدوات محفزة ومفيدة في تحسين مهاراتهم اللغوية.

الاستنتاج: الأدلة تدعم الفرضية بأن أدوات CHATGPT 4 education تساهم في زيادة دافعية الطلاب لتعلم اللغة العربية.

فعالية استخدام أدوات CHATGPT 4 education على الدعم الفردي والمخصص:

فرضية البحث: "يوجد تأثير إيجابي لاستخدام أدوات CHATGPT 4 education على الدعم الفردي والمخصص لدى الطلاب الناطقين بالعربية."

نتائج التحليل: بعض الاقتراحات مثل "تدعيم اللغة العربية حيث لاحظت أن هنالك بعض الأخطاء" تشير إلى أن الطلاب يتوقعون تحسينات في الدعم الفردي، ومع ذلك، رضاهم العام يشير إلى أن الدعم الحالي كان مفيدًا.

الاستنتاج: الأدلة تدعم الفرضية بشكل جزئي، حيث أن الطلاب راضون عن الدعم الفردي المقدم لكن يرغبون في تحسينات إضافية.

مدى رضا المتعلمين عن استخدام أدوات CHATGPT 4 education في تعليم اللغة العربية:

فرضية البحث: "يوجد رضا إيجابي عن استخدام أدوات CHATGPT 4 education في تعليم اللغة العربية للطلاب الناطقين بها."

نتائج التحليل: التقييمات العالية للرضا (المتوسط = 4.16) والتعليقات الإيجابية مثل "كل شيء ممتاز" و"إضافة جيدة في تعليم اللغة العربية" تدعم هذا الرضا.

الاستنتاج: الأدلة تدعم بشكل قوي الفرضية بأن الطلاب راضون عن استخدام أدوات CHATGPT 4 education في تعليم اللغة العربية.

تفسير التناقض في النتائج:

التناقض بين التحليل القائم على التعليقات النوعية والنتائج الكمية لاختبارات T وANOVA يمكن تفسيره لأسباب تتعلق بـ:

نوعية البيانات المستخدمة:

التعليقات النوعية تعتمد على تفسيرات الطلاب وتجاربهم الشخصية، والتي يمكن أن تكون غنية بالمعلومات ولكنها ليست دائمًا دقيقة من الناحية الإحصائية. التحليل الكمي يعتمد على البيانات العددية التي قد تكون غير متسقة أو غير كافية لالتقاط جميع جوانب التجربة التعليمية.

حجم العينة:

حجم العينة الصغير يمكن أن يؤثر على دقة الاختبارات الإحصائية. النتائج الكمية قد لا تكون ذات دلالة إحصائية بسبب عدم كفاية البيانات لتأكيد الفرضيات بشكل قاطع.

التحيز في البيانات:

قد تكون البيانات النوعية تعكس آراء أكثر إيجابية من العينة الكمية بسبب التحيز في الاستجابة.

تنوع الاستجابات:

قد تكون هناك تباينات كبيرة في استجابات الطلاب التي لا تظهر بوضوح في التحليل الكمي ولكنها تظهر في التحليل النوعي.

الجمع بين التحليل النوعي والكمي:

الفرضية 1: التفاعل التعليمي والمشاركة

- فرضية البحث: "يوجد تأثير إيجابي لاستخدام أدوات CHATGPT 4 education على التفاعل التعليمي والمشاركة لدى الطلاب الناطقين بالعربية."
- نتائج التحليل النوعي: التعليقات مثل "الصراحة أبهرني وأعجبني كثيرًا" و"إضافة جيدة في تعليم اللغة العربية" تشير إلى أن الطلاب تفاعلوا بشكل إيجابي مع الأدوات.
- نتائج التحليل الكمي (**T** و**ANOVA**): لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لاستخدام أدوات CHATGPT 4 education على التفاعل التعليمي والمشاركة.
- الاستنتاج: على الرغم من عدم وجود تأثير ذو دلالة إحصائية في التحليل الكمي، فإن التعليقات النوعية تشير إلى تجربة إيجابية. يمكن اعتبار أن الأدوات قد تكون فعالة في تحسين التفاعل التعليمي والمشاركة لبعض الطلاب.

الفرضية 2: الدافعية

- فرضية البحث: "يوجد تأثير إيجابي لاستخدام أدوات CHATGPT 4 education على الدافعية لدى الطلاب الناطقين بالعربية."

- نتائج التحليل النوعي: التعليقات مثل "يساعد في صعوبات الكتابة ويعلمك بذكاء عن مواضيع محددة" و"زيادة دقة الإجابات" تشير إلى أن الطلاب وجدوا الأدوات محفزة ومفيدة.
- نتائج التحليل الكمي (**T** و**ANOVA**): لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لاستخدام أدوات CHATGPT 4 education على الدافعية.
- الاستنتاج: على الرغم من أن التحليل الكمي لا يظهر تأثيرًا ذو دلالة إحصائية، فإن التعليقات النوعية تشير إلى تأثير إيجابي على الدافعية. قد تكون الأدوات مفيدة في تحفيز بعض الطلاب.

الفرضية 3: الدعم الفردي والمخصص

- فرضية البحث: "يوجد تأثير إيجابي لاستخدام أدوات CHATGPT 4 education على الدعم الفردي والمخصص لدى الطلاب الناطقين بالعربية."
- نتائج التحليل النوعي: تشير إلى أن الأدوات توفر دعمًا فرديًا مفيدًا.
- نتائج التحليل الكمي (**T** و**ANOVA**): اختبار T يشير إلى وجود تأثير إيجابي، بينما ANOVA لا يظهر فرقًا كبيرًا بين المجموعات على أساس الجنس.
- الاستنتاج: الأدوات تظهر تأثيرًا إيجابيًا في التحليل النوعي وتدعمها بعض الأدلة من التحليل الكمي. الأدوات قد تكون مفيدة في تقديم الدعم الفردي والمخصص.

الفرضية 4: رضا المتعلمين

- فرضية البحث: "يوجد رضا إيجابي عن استخدام أدوات CHATGPT 4 education في تعليم اللغة العربية للطلاب الناطقين بها."
- نتائج التحليل النوعي: تشير إلى رضا إيجابي.
- نتائج التحليل الكمي (**T** و**ANOVA**): اختبار T يظهر رضا إيجابي ذو دلالة إحصائية، بينما ANOVA لا يظهر فرقًا كبيرًا بين المجموعات على أساس الجنس.
- الاستنتاج: الأدوات تلقى رضا إيجابي من الطلاب كما يظهر في التحليلين النوعي والكمي. الأدوات تعتبر مفيدة في تحسين تجربة التعلم.

نتائج البحث:

النتائج النوعية تشير إلى تجارب إيجابية تدعم فرضية البحث الرئيسة، إذ تدعم الفرضيات البديلة للمتغيرات الأربعة التفاعل والمشاركة، الدافعية، الدعم الفردي والمخصص، والرضا عن استخدام أدوات CHATGPT4EDUCATION، بينما النتائج الكمية تُظهر نتائج إيجابية ذات دلالة إحصائية تدعم الفرضيات المتعلقة بالدعم الفردي والمخصص، كذلك الرضا العام عن استخدام أدواته، لصالح استخدام أدوات CHATGPT4EDUCATION بينما لا تظهر نتائج ذات دلالة إحصائية حول فرضية التفاعل التعليمي والمشاركة، وكذلك الدافعية. لذلك، من المهم دمج كلا النوعين من التحليل للحصول على صورة متكاملة حول فعالية أدوات CHATGPT 4 education. يمكن أن تكون هذه النتائج أساسًا لدراسات مستقبلية بعيّنات أكبر وتحليل أكثر تفصيلاً.

بناءً على التحليل الإحصائي للتقييمات والتعليقات النصية، تدعم النتائج بشكل كبير الفرضية الرئيسية ومعظم الفرضيات الفرعية المتعلقة بفعالية استخدام أدوات CHATGPT 4 education في تعليم اللغة العربية للطلاب الناطقين بها. على الرغم من وجود بعض الاقتراحات للتحسين، فإن الرضا العام والتفاعل الإيجابي يشير إلى نجاح هذه الأدوات في تحقيق أهداف البحث.

التوصيات: الاستفادة من نقاط قوة CHATGPT4education، مع تقنين استخدامه وضرورة استخدامه كداعم فقط، مع بقاء العامل البشري مسيطرًا ومتدخلًا في كل مرحلة، وإعطاء أولوية للاعتبارات الأخلاقية. كما أوصى المتعلمون بتحسين دقة وجودة بعض الشروحات المقدمة، وتضمين أكثر من أداة لشرح الموضوعات جنبًا لجنب مع خان أكاديمي التي يعتمد عليها النموذج في الشرح من خلال أداة Tutor me، وتضمين بعض الفيديوهات أو روابط مباشرة للإحالة لها أثناء الشرح وذلك لتنويع طرق التدريس واستراتيجياته.

المصادر والمراجع:

1. Abd Rahim, E. M., Abd Rahim, M. E., Razawi, N. A., & Mohamed, N. A. (2023). Students' perception on the use of ChatGPT as a language learning tool. *Idealogy Journal*, *8*(2), 70-78. Students' perception on the use of ChatGPT as a language learning tool/ Emma Marini Abd Rahim ... [et al.] - UiTM Institutional Repository
2. Abdelali, A., Mubarak, H., Chowdhury, S. A., Hasanain, M., Mousi, B., Boughorbel, S., ... & Alam, F. (2023). LAraBench: Benchmarking Arabic AI with Large Language Models. *arXiv preprint arXiv:2305.14982*.https://aclanthology.org/2024.eacl-long.30.pdf
3. Agustini, N. P. O. (2023). Examining the role of ChatGPT as a learning tool in promoting students' English language learning autonomy relevant to Kurikulum Merdeka Belajar. *Edukasia: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, *4*(2), 921-934. Examining the Role of ChatGPT as a Learning tool in Promoting Students' English Language Learning Autonomy relevant to Kurikulum Merdeka Belajar | EDUKASIA: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran (jurnaledukasia.org)
4. Ahmed, M. A. (2023). ChatGPT and the EFL classroom: Supplement or substitute in Saudi Arabia's eastern region. *Information Sciences Letters*, *12*(7), 2727-2734.https://www.naturalspublishing.com/files/published/u2fneo38u1779a.pdf
5. Aleksić-Maslać, K., Borović, F., & Biočina, Z. (2024). Perception and Usage of Chat Gpt in the Education System. In *INTED2024 Proceedings* (pp. 1842-1848). IATED. https://library.iated.org/view/ALEKSICMASLAC2024PER
6. Allam, H., Dempere, J., Akre, V., Parakash, D., Mazher, N., & Ahamed, J. (2023, May). Artificial intelligence in education: an argument of Chat-GPT use in education. In *2023 9th International Conference on Information Technology Trends (ITT)* (pp. 151-156). IEEE. Artificial Intelligence in Education: An Argument of Chat-GPT Use in Education | IEEE Conference Publication | IEEE Xplore
7. Al-Obaydi, L. H., Pikhart, M., & Klimova, B. (2023). ChatGPT and the General Concepts of Education: Can Artificial Intelligence-Driven Chatbots Support the Process of Language Learning?. *International Journal of Emerging Technologies in*

Learning (iJET), *18*(21), 39-50. ChatGPT and the General Concepts of Education: Can Artificial Intelligence-Driven Chatbots Support the Process of Language Learning? - Learning & Technology Library (LearnTechLib)

8. Alsulami, S., Alsobhi, A., Alabdli, A., Alafif, T., Jassas, M., & Albishre, K. (2024). Towards Automatic Arabic Test Scoring: Leveraging ChatGPT for Prompt Design. Research gate.https://www.researchgate.net/profile/Tarik-Alafif/publication/377965080_Towards_Automatic_Arabic_Test_Scoring_Leveraging_ChatGPT_for_Prompt_Design/links/66325b6e06ea3d0b741f5940/Towards-Automatic-Arabic-Test-Scoring-Leveraging-ChatGPT-for-Prompt-Design.pdf
9. Amin, M. Y. M. (2023). AI and chat GPT in language teaching: Enhancing EFL classroom support and transforming assessment techniques. *International Journal of Higher Education Pedagogies*, *4*(4), 1-15.AI and Chat GPT in Language Teaching: Enhancing EFL Classroom Support and Transforming Assessment Techniques | International Journal of Higher Education Pedagogies (diamondopen.com).
10. Antar, D. (2023). The Effectiveness of Using ChatGPT4 in Creative Writing in Arabic: Poetry and Short Story as a Model. *Inf. Sci. Lett*, *12*, 2445-2459.https://www.naturalspublishing.com/files/published/4i2xq2xki6j949.pdf
11. Antoun, W., Baly, F., & Hajj, H. (2020). AraGPT2: Pre-trained transformer for Arabic language generation. *arXiv preprint arXiv:2012.15520*.
12. Bekou, A., Mhamed, M. B., & Assissou, K. (2024). Exploring opportunities and challenges of using ChatGPT in English language teaching (ELT) in Morocco. *Focus on ELT Journal*, *6*(1), 87-106.https://www.focusonelt.com/index.php/foe/article/view/132
13. Chukwuere, J. E. (2023). ChatGPT: The game changer for higher education institutions. *Jozac Academic Voice*, *3*(1), 22-27.https://journals.jozacpublishers.com/jav/article/view/392
14. Firat, M. (2023). How chat GPT can transform autodidactic experiences and open education?. OSF
15. Irzawati, I., Unamo, A. F., Agnes, A., & Angelika, V. (2024). The Use of Chat GPT in ELT. *International Journal of Education, Language, Literature, Arts, Culture, and Social Humanities*, *2*(1), 32-44.https://pbsi-upr.id/index.php/ijellacush/article/view/674
16. Kasneci, E., Seßler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., ... & Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and individual differences*, *103*, 102274.https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1041608023000195
17. Kavak, V. İ., Evis, D., & Ekinci, A. (2024). The use of ChatGPT in language education. *Experimental and Applied Medical Science*, 5(2), 72-82.https://dergipark.org.tr/en/pub/eams/issue/83802/1461578

18. Khalatia, M. M., & Al-Romanyb, T. A. H. (2020). Artificial intelligence development and challenges (Arabic language as a model). *Artificial Intelligence*, *13*(5), 83-105.https://www.ijicc.net/images/vol_13/Iss_5/13578_Khalati_2020_E_R.pdf
19. Khoshafah, F. (2023). ChatGPT for Arabic-English translation: Evaluating the accuracy.https://www.researchsquare.com/article/rs-2814154/v2
20. Lelepary, H. L., Rachmawati, R., Zani, B. N., & Maharjan, K. (2023). ChatGPT: Opportunities and Challenges in the Learning Process of Arabic Language in Higher Education. *Journal International of Lingua and Technology*, *2*(1), 11-23.93dbf175990e1a2813536f48b745846c876f.pdf (semanticscholar.org)
21. Li, J., Ren, X., Jiang, X., & Chen, C. H. (2023). Exploring the Use of ChatGPT in Chinese Language Classrooms. *International Journal of Chinese Language Teaching*, *4*(3), 36-55.3NMY42NDEZ6ZGVI1MTE24OTC21MTHKBZWU33YJQ1AZMY1BY2I01NJAZ0OTDM4ZJNM4MDY1BNJAW9MGM01YJRMCMMMW1LJC05MJAWAMZQZ1LMYX.pdf (clt-international.org)
22. Maspul, K. A. (2024). Using Interactive Language Development Tools to Enhance Cognitive and Literacy Skills in K-12 Education. *J-SHMIC: Journal of English for Academic*, *11*(1), 20-35.Using Interactive Language Development Tools to Enhance Cognitive and Literacy Skills in K-12 Education | J-SHMIC : Journal of English for Academic (uir.ac.id)
23. Mustofa, A., PS, S. S. D., Sari, S. R., & Wirawan, R. (2024). Use of AI artificial intelligence chatGPT for arabic language learning media. *At Turots: Jurnal Pendidikan Islam*, 236-249.https://journal.stitmadani.ac.id/index.php/JPI/article/view/690/275
24. Niyozov, N., Bijanov, A., Ganiyev, S., & Kurbonova, R. (2023). The pedagogical principles and effectiveness of utilizing ChatGPT for language learning. In E3S Web of Conferences (Vol. 461, p. 01093). EDP Sciences. The pedagogical principles and effectiveness of utilizing ChatGPT for language learning | E3S Web of Conferences (e3s-conferences.org)
25. Ohashi, L., & Alm, A. (2023). ChatGPT and language learning: University educators' initial response. *CALL for all Languages–EUROCALL*, 31-36.https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1846786/FULLTEXT01.pdf#page=44
26. Oranga, J. (2023). Benefits of artificial intelligence (ChatGPT) in education and learning: Is Chat GPT helpful. *International Review of Practical Innovation, Technology and Green Energy (IRPITAGE)*, *3*(3), 46-50.https://www.researchgate.net/profile/Josephine-Oranga-2/publication/377230467_BENEFITS_OF_ARTIFICIAL_INTELLIGENCE_CHATGPT_IN_EDUCATION_AND_LEARNING_IS_CHAT_GPT_HELPFUL/links/659bf6a82468df72d30422fd/BENEFITS-OF-ARTIFICIAL-INTELLIGENCE-CHATGPT-IN-EDUCATION-AND-LEARNING-IS-CHAT-GPT-HELPFUL.pdf
27. PEMANFAATAN CHAT GPT DALAM DUNIA PENDIDIKAN. *Jurnal Ilmiah Flash*, *9*(1), 25. https://doi.org/10.32511/flash.v9i1.1069
28. Ramadhan, F. K., Faris, M. I., Wahyudi, I., & Sulaeman, M. K. (2023).

29. Robbani, A. S., Atmantika, Z. H., & Bhavani, S. G. A. E. (2023). The Use of ChatGPT among Arabic Language and Literature Students: Opportunities and Challenges. *Insyirah: Jurnal Ilmu Bahasa Arab dan Studi Islam*, *6*(2), 203-215.https://journal2.uad.ac.id/index.php/insyirah/article/view/9440
30. Salida, A., & Ahkas, A. W. (2024). Utilization of the Use ChatGPT among Students the Arabic Language Education Department North Sumatera State Islamic University Medan. *Alsuna: Journal of Arabic and English Language*, *7*(1), 104-126.https://e-journal.uac.ac.id/index.php/alsuna/article/view/5175
31. Sengupta, N., Sahu, S. K., Jia, B., Katipomu, S., Li, H., Koto, F., ... & Xing, E. (2023). Jais and jais-chat: Arabic-centric foundation and instruction-tuned open generative large language models. *arXiv preprint arXiv:2308.16149*.https://arxiv.org/abs/2308.16149
32. Vasiljevic, Z. (2024). INTEGRATING CHATGPT IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION. 8th International Technology, Education and Development Conference, Spain, In INTED2024 Proceedings (pp. 1607-1611). IATED.https://library.iated.org/view/VASILJEVIC2024INT
33. Yıldız, T. A. (2023). The Impact of ChatGPT on Language Learners' Motivation. *Journal of Teacher Education and Lifelong Learning*, *5*(2), 582-597. Journal of Teacher Education and Lifelong Learning » Submission » The Impact of ChatGPT on Language Learners' Motivation (dergipark.org.tr)
34. Yu, H. (2023). Reflection on whether Chat GPT should be banned by academia from the perspective of education and teaching. Frontiers in Psychology, 14, 1181712. https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2023.1181712/full

Zhai, X. (2023). Chatgpt and ai: The game changer for education. *Zhai, X.(2023). ChatGPT: Reforming Education on Five Aspects. Shanghai Education*, 16-17. htttps://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4389098

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

السياقات الفكرية والتطبيقية لعلم اجتماع المخاطر:

ا زينب شامي

جامعة الجيلالي بونعامة – خميس مليانة/الجزائر

البريد الالكتروني: z.chami@univ-dbkm.dz

د. نورة تليجاني

جامعة الجيلالي بونعامة – خميس مليانة –

البريد الالكتروني noratlidjani09@gmail.com

الملخص:

لقد أصبحت مخرجات العولمة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية تطرح الكثير من المشكلات على الساحة العالمية اليوم، لذلك بات من الضروري إيجاد استراتيجيات للتكيف ومواجهة هذه المخاطر التي قد تهدد المجتمعات، وهذا هو موضوع علم اجتماع المخاطر. ولقد ظهرت الكثير من المداخل والمقاربات النظرية السوسيولوجية التي تدرس مجتمع المخاطر وأبرزها ما كتبه: أولريش بيك، أنتوني غيدنز، وغيرهم. وعليه تحاول في هذه الورقة البحثية التطرق لوجهات النظر التي يقدمها هؤلاء العلماء محل البحث حول موضوع الخطر من أجل فهم وقراءة جديدة لهذه المجتمعات وتفسير ما تعشيه مع عرصأهم سمات وخصوصيات علم اجتماع المخاطر وأهم الآثار المترتبة عنه والتي مست جميع الاصعدة حيث خلصت الدراسة إلى توضيح السبل الكفيلة لإدارة المخاطر والتعامل معها.

الكلمات المفتاحية:المخاطر،مجتمع المخاطر،علم اجتماع المخاطر، إدارة المخاطر.

Summary:

The outcomes of political, economic, social and cultural globalization have begun to pose many problems on the global scene today, so it has become necessary to find strategies to adapt and confront these risks that may threaten societies, and this is the subject of the sociology of risks. Many sociological theoretical approaches and approaches have emerged that study risk society, most notably those written by: Ulrich Beck, Anthony Giddens, and others. Accordingly, this research paper attempts to address the viewpoints presented by these scholars in question on the subject of risk in order to understand and read a new way about these societies and explain what they experience, along with the most important features and peculiarities of the sociology of risk and the most important implications

resulting from it, which touched all levels. The study concluded by clarifying ways to To manage and deal with risks.

Keywords: risks, risk society, sociology of risks, risk management.

مقدمة:

علم اجتماع المخاطر هو ذلك **العلم** الذي يهتم بفهم و تفسير ظاهرة المخاطرة باسبابها و نتائجها في السياق التاريخي و المجتمعي ككل ، تفسيرا سوسيولوجيا ، كما أنه يعنى بدراسة المخاطر وهي الأخطار المنبعثة من عصر الحداثة و ما بعدها ، أي أنه يتناول بالدراسة المخاطر التي يعرفها عالمنا اليوم و أثرها على المجتمع الإنساني ، و هو يرتبط بشكل كبير بإسهامات عالم الاجتماع الألماني أولريش بيك الذي يرجع له الفضل في صياغة مفهوم " مجتمع المخاطرة " . كما يبرز في هذا المجال أيضا علماء اجتماع مثل الانجليزي أنتوني غدنز ، و الألماني نيكلاس لومان ، و الفرنسي دافيد لوبروتون ..

أن نوضح أن البحث في موضوع المخاطر في الفترة المعاصرة كان وليد ظروف مجتمعية و مشكلات جمة طفت على السطح على مختلف الاصعدة أهمها الصعيد البيئي ، و كذا الصعيد الأمني و السياسي ، و الاقتصادي ، و الثقافي ، و الاجتماعي .. و كل ذلك كان من مخلفات الحداثة التي وجهت المؤسسة العلمية– التكنولوجية و الاقتصادية نحو خدمة و تحقيق انتصاراتها في الوقت الذي كان المجتمع يدفع ثمن تلك الانتصارات (العلمية خاصة) فبدأت تظهر في الجهة المقابلة إخفاقات مُقَابِل تلك الانتصارات ، تمثلت اكثر ما تمثلت في الدمار البيئي (إنسان – حيوان – أرض – هواء – مياه ..) في صورة دراماتيكية رسمت ملامحها سياسة التصنيع و التجارب النووية و الحروب الكيماوية و غيرها ، و هو الأمر الذي أثر بدوره على البعد الاجتماعي و الثقافي من جهة أخرى ، و ذلك من حيث انقطاع الرباط الاجتماعي ، فباتت العلاقات الاجتماعية كما وصفها "علاقات طيارة " فمن جهة هي تتشكل و تنتهي بسرعة بصورة تنذر بالخطر ، و من جهة أخرى هي غير محدودة و ثابتة و إنما تتمدد و تتطاير متحدية المكان و الزمان بفضل تكنولوجيا **الاتصالات** الرقمية خاصة تلك العلاقات "الافتراضية " و التي شكلت أخطارا على العلاقات الاجتماعية "الحقيقية " إظافة الى أن توسع شبكة العلاقات الاجتماعية عبر الفضاءات الالكترونية قد يحمل في طياته مخاطر توسع شبكة العلاقات " الإجرامية " و كذا تغذية صراعات و نزاعات إثنية و عرقية ذات بعد ثقافي – ديني مما قد يترتب عنه أيضا مخاطر و أخطار أخرى عالمية على صعيد آخر.

–الاشكالية **1**:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

يعتبر علم الاجتماع العلم الذي يهتم بدراسة المجتمع وتتبع سيرورته الحضارية وهو من أهم العلوم الانسانية صلة بالحياة الانسانية ،حيث ان المجتمعات البشرية اليوم تشهد مشكلات يصعب فهمها وتطلب اقتراح الحدود لها وحاجتنا لعلم الاجتماع أصبح ضروره ملحة أكثر نتيجه لما افرزته الثورة التكنولوجية والعولمة الثقافية من انعكاسات سلبية على الواقع الاجتماعي برمته مما يستلزموا وضع الخطط الاجتماعية والتصورات النظرية والرؤى العلمية لحل اي معضلة تواجهه .

لذلك كان الحاجه لعلم اجتماع المخاطر فظهرت الكثير من الدراسات الحديثة لمظاهر الحياة المعاصرة التي ابتسمت بتعدد المخاطر فيها، ولا يزال السعي الحديث للانسان مستمرا نحو التقدم دون حساب للمخاطر التي تنتشر عن الاستخدام الغير عقلاني .اذ ركز الباحثين الاجتماعيين على مجال تحليل المخاطر الاجتماعية واكتسابها أهمية كبيرة في السنوات الاخيرة من منظور التوافق حول الامن الانساني والاجتماعي في مطلع الالفية الثالثة الذي عرف بمجتمع المخاطر في عصر العولمة نتيجة للتهديدات المتنوعة التي تحيط بالعالم ككل وصعوبة حصار المخاطر والازمات داخل حدود جغرافية معينة من جانب الآخر فاصبح من الضروري وضع سياسات دولية ومحلية تهدف الى تجاوزها والتغلب عليها.

ومن هنا يمكن طرح التساؤلات التالية:

-كيف يتم فهم المخاطر الاجتماعية والتعرف على آثارها من وجهة نظر المنظرين لعلم اجتماع المخاطر؟

-الى أي مدى يتم ادارة المخاطر الاجتماعية والتقليل من الخسائر المترتبة عنها؟

-2تحديد المفاهيم:

<u>علم اجتماع المخاطر:</u>

علم اجتماع المخاطر هو ذلك العلم الذي يهتم بدراسة ظاهرة المخاطرة دراسة علمية سوسيولوجية، حيث يحاول الباحث في علم اجتماع فهم وتفسير أسباب حدوثها ونتائجها في سياق تاريخي ومجتمعي ككل. أي دراسة المخاطر التي يعرضها عالمنا اليوم وأثرها على المجتمع الانساني[lv].

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

المخاطرة :

يمكن تعريف المخاطر بأنها ظرف أو وضع في العالم الواقعي يوجد فيه تعرض لوضع معاكس. وبشكل أكثر تحديدا يقصد بالمخاطرة حالة يكون فيها إمكانية أن يحدث إنحراف معاكس عن النتيجة المرغوبة المتوقعة او المأمولة

كما يعرف انطوني و غدنز المخاطرة على أنها تلك المجازفات التي يتم تقويمها فعليا في علاقاتها بالاحتمالات المستقبلية، كما يقول انها هي القوة الدافعة للمجتمع الذي يصر على التغيير والذي يريد أن يحدد مستقبله ولا يتركه للدين أو التقاليد او لقوى الطبيعة .

كما يعرف بول سلوفيتش المخاطرة على أنها قيمة ثنائية الأبعاد تميز الحدث غير المرغوب فيه من جهة احتمال الوقوع الحدث الغير مرغوب فيه ومن جهة اخرى شده الضرر المحتمل .

كما يعرف اوليرش بيك المخاطرة بانها التنبؤ بالكارثة، أي هي امكانية أن تطرأ أحداث وتطورات مستقبلية وإذا ما تحققت إذا كارثة، فالمخاطره تحدث متنبأ بحدوثه أما الكارثة فهي حدث فعلي.

الخطر:

يعرف الخطر على أنه حادث احتمالي غير مؤكد الوقوع وعند وقوعه ينتج عنه نتائج غير مرغوبة للفرد او المجتمع بشكل عام .

كما عرف الخطر على أنه حاله من عدم التأكد او الشك او الخوف من وقوع حادث معين او ظاهره معينة يترتب عنها أضرار جسديه او مادية أو معنوية، ويمثل الخطر ظاهرة عامة ترتبط ارتباطا وثيقا بحياة الانسان اليومية وما يقوم به من مختلف الانشطة، وينبع الخطر أساسا من حالة عدم التاكد والشك الذي يحيط بالانسان من كل جانب ويرجع الشك وعدم التاكد الى عدم القدرة على التنبؤ بالمستقبل وعدم توفر المعلومات اللازمه للتنبأ[lv].

مجتمع المخاطر :

هو عملية التحديث التي غيرت من التنظيم الاجتماعي وقد ترتب عنها نشوء المجتمع الصناعي بما يتضمنه ذلك من استخدام واسع للالات في المصانع والمزارع في البدايات الاولى له مع تطوير والاعتماد على التكنولوجيا التي غزت في الواقع كل ميادين الحياة، مع ظهور أنواع شتى من المخاطر لم تكن معروفة من قبل.

حيث يرى اوليشبيك أن مجتمع المخاطرة قد ظهر مع منتصف القرن العشرين وهو مجتمع الساخط على تبعات الحداثة السلبيه يبحث في كيفية اداره المخاطر والاخطار بالوقاية والعلاج معا.

ويعرفه كذلك بانه حاله من توافق الظروف حيث أصبحت فيها فكرة امكانية التحكم في الاثار الجانبية والاخطار التي يفرضها اتخاذ القرارات محل الشكل. فالمخاطرة مرتبطه باتخاذ القرار بشان سلوك ما قد يحقق لنا إما فرصه وإما خطرا ومع تفاقم المخاطر والاخطار مقابل الفرص فان مجتمع المخاطرة أصبح يعيش حالة من عدم الامان وأيضا الشك وفقدان اليقين بخصوص امكانياته ومقدراته على مواجهة تلك المخاطر والاخطار والتحكم فيها مكانيا وزمنيا[lv].

إدارة المخاطر :

هي تنظيم متكامل يهدف الى مجابهة المخاطر بافضل الوسائل وأقل التكاليف لتحقيق الهدف المطلوب. كما أنها العملية التي يتم بمقتضاها تنفيذ السياسات المتعلقة بالمخاطر ومن ثم تحقيق الاهداف التخطيطية التي وضعت منها، كما تعرف بأنها منهج علمي للتعامل مع المخاطر عن طريق توقع الخسارة والاثر المالي للخسائر التي تقع الى حد ادنى[lv]

3-نشأة مجتمع المخاطرة:

على الرغم من أن ظاهرة الخطر والمخاطرة ظاهرة قديمة جدا قدم وجود الانسان على الأرض، إلا أن كل من أولريش بيك وأنتوني غدنز يتفقان على أن في كون أن فكرة المخاطرة ظهرت في مطلع النهضة الأوربية وذلك في القرنين السادس عشر والسابع عشر .

فقد تحولت المجتمعات الانسانية من مجتمع الأمن إلى مجتمع المخاطة، حيث تركت آثارا على جوانب الحياة الاجتماعية جميعها وقد مست هذه التغيرات الجانب الصحي والاقتصادي والثقافي والبيئي. وهناك خمسة ملامح رئيسية لخريطة التحولات العالمية لمجتمع المخاطرة .

التغير الاول: الانتقال من النموذج المعرفي للمجتمع الصناعي الذي نشأ عنه مجالا عاما جديدا هو الفضاء الافتراضي الذي تتدفق فيه المعلومات من خلال شبكة الانترنت وتتم فيهم التفاعلات الاقتصادية والسياسية والثقافية بين اطراف عالميه شتى .

التغير الثاني: هو الانتقال من الحداثة الى العولمة التي لها تجليات متعددة منها

العولمة السياسية وشعاراتها الديمقراطية واحترام حقوق الانسان واحترام التعددية .

العولمة الاقتصادية التي تسعى الى خلق سوق عالمية تعبر عنها وتدعو لها منظمة التجارة العالمية،

العولمة الثقافية وتعني بروز ثقافات كونية أساسها احداث تغيير في معتقدات الناس وعاداتهم وقيمهم وتعميم ثقافه السوق والاستهلاك.

التغير الثالث: وهذا التغير يأتي كمحصلة للتحولات العالمية في الاقتصاد والسياسة والثقافة والمعرفة والتكنولوجيا لظاهره مجتمع المخاطر .

التغير الرابع: هو سقوط النموذج القديم للامن القومي وبروز نموذج جديد وهو الأمن القومي المعلوماتي .

التغير الخامس: هو بروز قيم حضارية جديدة في أنحاء العالم أبرزها المسح العالمي للقيم ومن علامات هذا التغير ظواهر القرصنة الالكترونية وتخريب قواعد البيانات واستخدام الجماعات الارهابية لشبكة الانترنت في التواصل [lv].

لكن لا يمكن ترخيص المخاطر بالنتائج والاضرار التي حصلت فعلا فقد يستند امتداد الاضرار الحاصلة في الحاضر الى المستقبل.

4-نظريات علم اجتماع المخاطرة:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

نظرية اولريش بيك عن مجتمع المخاطرة

يرى بيك أن مجتمع المخاطر نشأ في نصف القرن 20، وهو مجتمع ناجم عن سلبيات الحداثة ، كما يبحث في ضرورة معرفة إدارة هذه الاخطار وكيفية الوقاية منها وهذا ما أوضحه أولريش بيك في كتابه مجتمع المخاطرة والذي أشار يه الى أن أفراد القرن 20 أصبحوا مرغمين على مواجهة السلبيات التي خلتها الحداثة ومحاولة إيجاد حلول لها للتقليل من تحدياتها ومواجهتها، وهو ما اسماه (بعقد المخاطرة) (أولريش بيك ت، علا عادل وآخرون;، 2013)أي مدى القدرة في التحكم في الأخطار الناتجة عن الصناعة والقدرة على تغييرها...غير أنه في كتابه الأخر الذي أسماه "مجتمع المخاطر العالمي" حيث يتبين لنا انه يتحدث عن مجتمع عالمي تنتشر فيه المخاطر والأخطار في مختلف الأماكن...أو كما تم وصفها بالمخاطر الطيارة التي تنتقل من مكان لآخر دون أن نقدر على التحكم فيها والتي تؤدي للعولمة وانسيابية التدفق وتخطي الحدود القومية دورا بالغا في عولمة المخاطر والأخطار ومنه توسيع نطاق عدم الأمان المصطنع.

فنجده انطلق في نظريته من ثلاث وجهات هي:

*العولمة :

حيث عملت على عولمة المخاطر والأخطار وتتسيد اللحظة الكوزموبوليتانية اللاقومية مع تراجع الدولة القومية، فبات ضروريا أن يتم فهم المخاطر في سياق عالمي وهو ما يسمى بالكوزموبوليتانية المنهجية بعدما كانت تفهم في سياق قومي داخلي القومية المنهجية .

*التصوير والاخراج :

وهو أن المخاطرة والتي هي أمر كارثي متوقع ومتنبأ به يتم اخراجه وتصويره بوصفه توقعا دام مصداقية ما يكسبه صفته الحقيقية فيشكل صورة النمطية ذهنية في عقول الناس بأن الكارثة حاضرة بينهم، أي أن مستقبل الكارثة حاضرا الامر الذي يهدف غالبا الى منعها وتفاديها .والتصوير السينمائي للمخاطرة لا يعني تزوير الحقيقه من خلال تصوير مخاطر غير حقيقية وإنما هو عرض سياسي اعلامي للجمهور

وللعالم حتى يدرك مستقبل المخاطرة ومنه يتم تفادي الوقوع في الكارثة من خلال التأثير على القرارات الحالية وحسن إدارة الوضع والتحكم فيه.

*مقارنة بين المخاطر البيئية والاقتصادية والارهابيات :

حيث ان بيك انطلق في تحليله من ثلاث منطلقات من مخاطر الكونية وهي مخاطر بيئية واقتصادية ومخاطر الارهاب فاعتبر ان المخاطر البيئيه والاقتصادية تأتي عن حسن نية، أما مخاطر الارهاب فهي مقصودة أي عن سوء نية، ويربط بيك كل هذه المخاطر بثقافة المجتمع الناشئة فيه وفق ما أسماه بالادراك الثقافي للمخاطرة وهو أن كل مجتمع له تقييمه الخاص لمستوى المخاطره ودرجتها وكلما قلت إمكانية تقدير الخطر اكتسب الادراك الثقافي المتنوع للمخاطرة ثقلا أكبر[lv].

نظرية انتوني غدنز لمجتمع المخاطرة:

يعرف أنتوني غدنز في كتابه (عالم منفلت : كيف تعيد العولمة صياغة حياتنا) المخاطرة على أنها : تلك المجازفات التي يتم تقويمها فعليا في علاقتها بالاحتمالات المستقبلية . كما يقول أنها هي القوة الدافعة للمجتمع الذي يصر على التغير و الذي يريد ان يحدد مستقبله ولا يتركه للدين او التقاليد أو لقوى الطبيعة .

و هو أي غدنز يرى أن المخاطر نوعان:

–مخاطر خارجية ، و هي ما ارتبط بالتقاليد و الطّبيعة (الأوبئة و الفياضانات و المجاعة و الجفاف و البيئة وو) ، و التي تحدث خارج إرادة الانسان

– مخاطر مصنعة (مخلقة) ، هي التي يتدخل فيها الانسان بارادته ، و التي تنجم عن قصور و قلة خبرة الانسان .

كما يرى غدنز أن عصرنا ليس اكثر خطورة من العصور السابقة و لكنه شهد تحولا في توازن المخاطر و الاخطار ما جعل المخاطر المخلقة التي نخلقها بايدينا أشد خطرا و اثرا من المخاطر الخارجية ، هذه المخاطر المخلقة (المصنعة) جعلت النظرة للعلم تتغير حيث تراجعت النظرة العلمية و العقلانية و هو يسمي مجتمعنا اليوم ب " عصر ما بَعْد نهاية الطبيعة " و " مجتمع ما بعد نهاية التقاليد " ، و هو لا

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

يعني أن الطبيعة قد انتهت تماما و انما هو يقصد أن ما بقي من الطبيعة و البيئة من الشيء القليل جدا جعل العالم يبدو و كأنه يعيش حالة من مابعد الطبيعة ، و نفس الامر بالنسبة للتقاليد .[lv]

5-سمات ومظاهر مجتمع المخاطرة :

-الفقر وتزايد الفجوه بين الأغنياء والفقراء وسيادة روح عدم العدالة في توزيع الدخل والثروة وسلوك الطبقة الجديده في الاستفزازي .

-تزايد البطالة وانتشارها في المجتمعات حتى المتقدمة، وعدم قدرة القطاع الخاص على خلق فرص عمل جديدة كافية .

-تدهور حاله البيئة .

كما يتخذ مجتمع المخاطرة العديد من المظاهر وهي كالاتي :

- المخاطرة البيئية: وتتمثل في الاحتباس الحراري وغياب الوعي البيئي، وثقب الاوزون وتدمير النظام البيئي .

-المخاطرة الصحية: وتشمل الاخطار الصحية المترتبة على المواد الغذائية التي تعرضت لتغيرات وراثية مثل الربو السرطان ،أمراض القلب .

المخاطرة الاقتصادية: وتتضمن إرتفاع معدلات البطالة وتدهور مستويات الأمن الوظيفي .

المخاطرة الاجتماعية: ومثال على ذلك تدهور معدلات الأمان على مستوى الشخصي وارتفاع معدلات الجريمة وكذلك ارتفاع معدلات الانفصال والطلاق.

وتتميز المخاطر التي يواجهها "مجتمع المخاطر" بسمتين محددتين، حسب وجهة نظر بيك:

1- عالميتها :(يصل تأثيرها إلى كافة أنحاء العالم (

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

2- كونها خفية، ولا يمكن رؤيتها

السمة الأولى لمجتمع المخاطر: عالميتها

يقول "بيك" إن "المخاطر التي تواجه "مجتمع المخاطر" الذي حل مكان المجتمع الصناعي، لم تعد تؤثر في مجموعة ومنطقة محددة فحسب، بل باتت تشمل كل المجتمع العالمي.

أدت التحولات التي بدأت بالتزامن مع عولمة الاقتصاد إلى عولمة كل شيء بما فيها عولمة المخاطر، ما أدى إلى تشكيل مخاطر عابرة للحدود كظاهرة الاحترار العالمي والتهديدات النووية والنفايات الكيميائية الخطرة، حسب ما يرى بيك من جهة أخرى، وبسبب أن المخاطر عابرة للحدود، فمن الممكن أن تخرج عن السيطرة. على سبيل المثال، إن محاولة شركة متعددة الجنسيات تنتج مواد غذائية تحتوي على الهرمونات تجاهل وترك الأرباح التي تحققها وتحويلها إلى خط خاضع للرقابة ستكون محاولة عقيمة إلى حد ما.

المخاطر اليوم تهدد العالم بأسره، فهي متعددة الأطراف الفاعلة وذات تداعيات مستقبلية شديدة، إذ ستبقى إرثاً سيئاً للأجيال القادمة، وهو ما يدق ناقوس الخطر في العالم. وكان فيروس كورونا مثالاً واضحاً على هذه المخاطر، فقد انتشر الفيروس في جميع أنحاء العالم بسرعة كبيرة وعلى نحو عشوائي، ومازلنا نعيش في تداعياته الاقتصادية والسياسية والاجتماعية حتى اليوم.

بالإضافة لذلك، لا أحد آمناً، جميع الطبقات مهددة، فعلى الرغم من استمرار ديناميكيات الرأسمالية (على سبيل المثال، بينما كان الأغنياء بإمكانهم الفرار إلى أماكنهم الآمنة، استمر العمال في الذهاب إلى العمل يومياً بواسطة وسائل النقل العام)، إلا أن الفيروس قد عرض جميع أفراد المجتمع لخطر كبير دون التمييز بين الأغنياء والفقراء.

السمة الثانية لمجتمع المخاطر: كونها خفية ولا يمكن رؤيتها

المخاطر التي تشكلها الحداثة ولا يمكن رؤيتها هي الغازات الضارة المنتشرة في الهواء الذي نتنفسه، والفيروسات، والمواد الضارة في الطعام الذي نستهلكه... إلخ.

وصف بيك هذه المخاطر بـ"مملكة الظل"، التي تمثل المخاطر الكامنة وراء العالم المرئي اليومي، حيث لم تعد المخاطر مرئية للعين المجردة، والمعرفة العلمية ضرورية لفهمها. على سبيل المثال، لا يمكننا فهم الآثار المترتبة على وجود الرصاص في مياه الشرب لدينا ولا يمكننا الشعور به. والأمر الوحيد الذي يجعلنا ندرك المخاطر هنا هو التفسيرات العلمية للخبراء.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

وهنا ينشأ شعور بأن الخطر غير مفهوم، ويترتب على ذلك شعور بعدم الكفاءة في استيعاب التهديد. ويؤدي ذلك إلى حدوث تغير في تخمين المخاطر لدى الإنسان، ويصبح عاجزاً في مواجهة المشاكل العالمية التي لا يستطيع التعامل معها بعقله[iv].

6-الآثار المتوقع حدوثها نتيجة مجتمع المخاطر:

لقد أصبح الفرد جزء من الاخطار العالمية باعتبارها شئنا داخليا لدولة ما، فلا يمكن لأي دولة ان تواجه الاخطار لوحدها ومنه تنجم أنظمة صراعات جديدة عن عدم التكافؤ الاجتماعي

حيث أصبح تقدم العلوم يكمن في دور العلماء بمجال العلوم والتكنولوجيا والتي تعمل على توضيح التحولات وفهمها على أساس المبدأ التالي: أنا لا أرى مخاطرة إذن لا وجود للمخاطرة، وهذا يهدف الى زيادة من حدة الوعي بالمخاطرة.

يحدد الخوف بالإحساس بالحياة حيث تحتل مسائل الأمن والحرية والمساواة المراكز المتقدمة من حسن أولويات على مقياس التدرج القيم مما يؤدي إلى تغليط القوانين وزيادة حدتها أو إلى نوع من الشمولية ضد المخاطر.

يتمتع الخطر بنفس القوة المدمرة للحرب، وهو يصيب كل الأفراد الأغنياء والفقراء وفي كافة المجالات

7-المخاطر الاجتماعية المهددة للمجتمعات المعاصرة:

لقد تسببت الثورة التكنولوجية المتسارعة، والتغيرات المناخية المتلاحقة، وعدم الاستقرار المتزايد على الصعيد الدولي، في تنامي الصعوبات التي تواجه صناع القرار في المجال السياسي والاقتصادي، وكذلك أصحاب المصالح والأفراد، في توقع التغييرات والتحديات والفرص القادمة وقد تم تصنيف تلك المخاطر كما يلي:

المخاطر البيئية: أصبح تغير المناخ، وفقدان التنوع البيولوجي، وتدهور البيئة، أمورًا مرتبطة ببعضها بعضًا، كما أن الاتجاهات الديموجرافية ستزيد من الضغط على الموارد الطبيعية، وتساهم في تدهور البيئة، وأن معظم المخاطر البيئية تظهر وتتفاقم بسبب الأنشطة البشرية. فعلى سبيل المثال، فإن انتشار الحرائق في الولايات المتحدة نتج عن التغيرات المناخية إلى جانب الأنشطة البشرية، وهذه الشبكة من

عوامل الخطر المعقدة والمتصلة ببعضها تجعل البيئة معرضة بشكل متزايد للخطر، مع احتمال وقوع خسائر كبيرة في الأعمال، بالإضافة إلى الأضرار في الممتلكات، وانخفاض التنوع البيولوجي للغابات.

المخاطر التكنولوجية: لطالما كانت المخاطر السيبرانية مصدر قلق كبير للخبراء بالنظر إلى التأثير الاقتصادي السلبي المحتمل للهجوم السيبراني الناجح. وتتمثل المخاطر الرئيسية في إيقاف الخدمات الأساسية، وتعطيل البنية التحتية، إلى جانب الجرائم الإلكترونية المختلفة، خاصة وأن التكنولوجيا تتطور بسرعة، وترتبط بشكل متزايد بالمخاطر الجيوسياسية والمجتمعية.

المخاطر السياسية: تواجه الحكومات في معظم أنحاء العالم أيضًا سخطًا اجتماعيًّا متزايدًا، واضطرابًا سياسيًّا، مدفوعًا بمجموعة متنوعة من العوامل، بما في ذلك تزايد الشعبوية، وعدم الرضا عن عدم المساواة الاجتماعية والاقتصادية، وعدم كفاية شبكات الأمان الاجتماعي، والمطالبات بزيادة التمثيل الديمقراطي.

المخاطر الصحية: على الرغم من أنها ليست في قمة المخاطر، إلا أن العديد من المخاطر الصحية ترتبط بشكل مباشر بالتطورات البيئية والتكنولوجية والسياسية، فالتعرض للملوثات البيئية يتداخل مع التدهور البيئي، كما تجدر الإشارة إلى تضاعف خطر الأوبئة، خاصة في بعض الدول نظرًا للصراعات السياسية والتدهور الاقتصادي، فضلًا عن أن المنافسة التكنولوجية المتزايدة قد تعيق التقدم الطبي المنشود. وعلى الرغم من تقدم التكنولوجيا الحيوية والتي من المتوقع أن تحدث ثورة في مجال الطب، إلا أن الابتكار في هذا المجال يتعرض للخطر بسبب عدد من المخاطر:

أولًا– في ظل شيوع مناخ سياسي أكثر توجهًا للقومية والشعبوية، فهناك خطر من تخصيص الموارد للدفاع بدلًا من البحث العلمي.

ثانيًا– ظهور حواجز أخلاقية كبيرة مرتبطة بالابتكارات الحديثة في مجال الرعاية الصحية.

ثالثًا– التوترات السياسية والتجارية الدولية المتنامية: على سبيل المثال، ساهمت التوترات بين الولايات المتحدة والصين في خفض الاستثمارات في مجال التكنولوجيا الحيوية في واشنطن.

رابعًا– الاستخدام المزدوج للتطبيقات التكنولوجية الحديثة، كما هو الحال في حالة هجوم إرهابي بيولوجي.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 ISSN (e) 3005-7418/ IS

التركيبة السكانية :يشعر الخبراء الذين يعيشون في أوروبا وآسيا بقلق أكبر من نظرائهم في المناطق الأخرى من العالم، بسبب الديناميات الديموجرافية الناجمة عن انخفاض معدلات المواليد وزيادة متوسط العمر المتوقع في هذه المناطق، حيث ستؤدي شيخوخة السكان خاصة في الدول المتقدمة إلى انخفاض القدرة التنافسية والنشاط الاقتصادي، وستؤدي الأمراض المزمنة المرتبطة بالعمر إلى ارتفاع التكاليف الطبية، مما يمثل تحديًا أمام ميزانيات التأمين الصحي، وبالتالي فإن النمو السكاني، وطول العمر، وزيادة عدد سكان الطبقة الوسطى الذين يتوقعون مستويات معيشية أعلى، يؤدي إلى زيادة معدلات الاستهلاك، ويشكل تحديًا كبيرًا[lv].

8-سبل إدارة المخاطر الاجتماعية:

لقد توسعت المخاطر الاجتماعية وأصبحت تضم بجانب الفقر والبطالة وسوء الاحوال السكنية مخاطر تتصل بالاسرة وبنائها ،ومخاطر تتصل بالطفولة وحمايتها ومخاطر تتعلق بكبار السن وحمايتهم اجتماعيه من التهميش والحرمان فضلا عن المخاطر الناتجه عن تلوث البيئة والاستهلاك المفرط.

وبهذا أصبح موضوع المخاطر الاجتماعية موضوعا حيويا في اجندة السياسات الاجتماعيات كما أصبح موضوعا أساسيا للتنظير في العلوم الاجتماعية عبر المفهوم الذي روج له بعض علماء الاجتماع وهو نظرية مجتمع المخاطر حيث أصبحت قضية اداره المخاطر من القضايا المهمة والملحة. كما أصبحت عملية التخطيط لادارة المخاطر والازمات من الأمور الهامة والملحة في رسم وتنفيذ السياسات الاجتماعيات .

التخطيط لادارة المخاطر :

يعرف التخطيط على انه القدرة على السيطرة على موارد المجتمع المادية والبشرية وحسن استخدامها وتنميتها الكمية والكيفية المستمرة لصالح الانسان ،حيث يضم التخطيط مدخلين أساسيين في إدارة المخاطر وهما :

*مدخل التدخل العاجل :

ويقوم هذا المدخل على التعامل مع المخاطر بشكل سريع وعاجل ووفقا للموارد المالية المتاحة وبدون سابق معرفة بحجم المخاطر والآثار المترتبة عليها ،فهو يتعامل مع المخاطر التي يمكن أن تسبب ضررا حاليا وغالبا ما تترك المخاطر التي سوف تظهر آثارها في المستقبل.

*المدخل التخطيطي :

ويقوم هذا المدخل على التعامل مع المخاطر ورسم سياساتها في ضوء نظرة علمية تعتمد على تحديد المخاطر وحجم خطورتها وتحديد أهداف واضحه للتعامل معها، مع وضع خطة زمنية محددة لهذا التعامل،حيث تقوم على حساب التكلفة والعائد وتقوم على التعرف الدقيق على الاحتياجات والمطالب وتقديم حجم المخاطر والاثار المترتبة عليها ووضع خطوات محددة وواضحة لمواجهتها.

ادارة المخاطر كعملية تلي التخطيط :

هي العملية التي يتم بمقتضاها تنفيذ السياسات المتعلقة بالمخاطر ومن ثم تحقيق الاهداف التخطيطية التي وضعت من قبل ولقد كانت ادارة المخاطر من قبل تقوم على التعامل مع المخاطر خطرا بخطر كأن نتحدث عن ادارة الفقر او ادارة البطالة أو ادارة العشوائيات في المدن المختطه بالسكان والذي يعتمد على فكره التكيف السريع .ولكن هذه الاستراتيجية في ادارة المخاطر قد تطورت الى استراتيجية للتخفيف من حدة آثار المخاطر ولكنها لا تخطط للقضاء بشكل نهائي عن المخاطر وإنما تخطط للتخفيف من آثارها حال حدوثها من خلال حزمة اجراءات وتدابير تحد من هذه الاثار. ثم تطورت الاستراتيجية لتتحول الى استراتيجية وقائية تعمل على الوقاية من الخطر قبل وقوعه والعمل على التقليل من امكانية وقوع المخاطر[lv].

9-مبادئ حمايه المجتمعات من المخاطر

يعتمد نظام حمايه اجتماعيه للمخاطر على عدد من المبادئ وذلك على النحو التالي :

فهم ادارة المخاطر باعتبارها شبكة امان وسند قوي للفقراء والجماعات الهشة- .

-النظر الى سياساتي الحماية لا بوصفها كتكلفة ولكن بوصفها استثمارا في رأس المال البشري مع مساعدة الفقراء على الحصول على الخدمات الاساسية وتجنب الاستبعاد الاجتماعي .

-عدم التركيز على الاعراض بل التعامل مع المشكلة من جذورها من تمكين الفقراء من الحصول على الفرص التي تمكنهم من الحراك .

-التعامل مع المخاطر تعاملا واقعيا بالنظر الى حجم السكان الذي يحتاج الى حماية من مختلف اقطار العالم

الخاتمة:

تبقى المجتمعات الصناعيه الحديثه هي التي انتجت مخاطر جمه رغم حرصها على الحد من اضرارها والعمل على تطويرها وتنظيمها حسب كل ما تتطلب له المجتمعات المعاصره للرفاهيه ورقي لتحسين كل المستويات المعيشيه الافراد الطموح العلمي الزائد ولدى مخاطر المجتمعيه متعدده على مختلف الاصعده الامنيه والاقتصاديه والصحيه والثقافيه وحتى السياسيه المصاحبه للحداثه لذا يتطلب منا هذا الوضع وعيا اكثر وتدابير اجرائيه لمواجهتها والتخفيف من اثارها على الفرد والمجتمع وقد تعددت المخاطر في عالمنا المعاصر الذي اصبح واجبا واسم الزاما علينا من ضروره اعاده النظر في اسس الحداثه والعولمه ومراجعتها وفق ما تتطلبه المصلحه الانسانيه كما يفرض علينا اعداد الخطط والاستراتيجيات والبدائل التي تستند الى امكانات وخصوصيه المجتمعات والاهتمام الفعلي بتنميه المولد البشري الذي هو اساس التنميه الحقيقية.

قائمة المراجع:

-1أنتوني غدنز،علم الاجتماع،المنظمة العربية للترجمة،ط4،بيروت،.2005

-2أولريش بيك ،مجتمع المخاطر العالمي،بحثا عن الأمان المفقود،ترجمة علا عادل وآخرون،ط1،المركز القومي للترجمة،القاهرة،.2013

-3رشيد جلول،مقاربات سوسيولوجية معاصرة ،مجتمع المخاطرة عند أوليش بيك نموذجا،مجلة العلوم الانسانية بجامعة أم البواقي،المجلد8،العدد1،الجزائر،.2021

-4فيصل المناور،إدارة المخاطر الاجتماعية،التخطيط وسبل المواجهة،سلسلة دورية تعنى بقضايا التنمية في الدول العربية،العدد154،المعهد العربي للتخطيط،الكويت، .2021

-5ليلى محروس العقيلي،أثر إدارة وحوكمة المخاطر(دراسة تطبيقية على البنوك العربية)،جامعة طنطا،مصر.

7- منير الحمش:مجتمع المخاطر في ظل التحولات الاقتصادية والاجتماعية،ندوة اللثاء الرابعة والعشرون حول التنمية الاقتصادية والاجتماعية في سورية ،28جوان201

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

المَنْهَجُ السِّياقِي وَأَهَمِّيَّةُ الاحْتِكَامِ إِلَيْهِ فِي تَوجِيه المَعنَى فِي الخِطَاب القُرآنِي

د. حبيبة زغلامي

المؤسسة الأصلية: جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان– الجزائر

البريد الإلكتروني: Zogbiba@gmail.com

ملخص

يعدُّ المنهج السِّياقي في الدِّراسات اللُّغويَّة الحديثة من أهمِّ المناهج المعرفية الإجرائيَّة التي فتحت آفاق البحث اللِّساني، وحققت نجاحا معتبرًا في دراسة النُّصوص على اختلاف أنساقها المعرفيَّة في حقول العلوم الإنسانيَّة المختلفة؛ وذلك لإسهامه في فهم الخطاب وملابساته، من خلال وضعه في إطاره العام الذي نتج به أوَّل مرَّة في مستوياته اللُّغوية المتعددة –الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية والبلاغية– من جهة، وما يتصل به من عناصر خارجية غير لغوية مقامية –كالحال والزَّمان والمكان والمتكلم والمخاطب– من جهة أخرى. هذا فضلاً عمَّا للسِّياق من جذور عميقة في تُراثنا العربي عُني به جمع من العلماء القدامى في فهم دلالات اللَّفظ في النَّص القرآني؛ فالنَّاظرُ بعين البصيرة في الدَّرس اللُّغوي والبلاغي العربي القديم يتحسَّس سبقه لمسألة السِّياق وتوظيفه له بمسميات مختلفة ومصطلحات أخرى للدَّلالة عليه مثل: الحال، المقام، مقتضى الحال، الحال المشاهدة... الخ، وقد أُعتمد بشكل جليٍّ في مؤلِّفات كل من النُّحاة والبَّلاغيين والنُّقاد والمفسِّرين والأصوليِّين وغيرهم.

لقد جاءت هذه الورقة البحثية لإلقاء الضوء على هذا المنهج لأهميته، بالتعريف به والوقوف على أبرز مفاهيمه النَّظرية وآلياته الإجرائية وبيان وظيفته ودوره في تطوير الممارسة اللِّسانية الحديثة. مع اتخاذ نماذج إجرائية لكيفيَّة تحكيم هذا المنهج في توجيه المعنى في تفسير النص القرآني وتحديد دلالة آيات القرآن الكريم، و فهمها، واستخراج كوامنها، و بيان مقاصدها.

الكلمات المفتاحية:

المنهج، السِّياق، الدَّلالة، الخطاب، القرآن الكريم.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

تمهيد:

شغل السِّياق (context) في البحث اللُّغوي المعاصر حيّزا واسعًا، واستحوذ دوره في تحديد الدَّلالة على انتباهِ الباحثِين اللُّغويين واستأثر باهتمامهم، حتى استحالة نظريَّة متكاملة ارتبطت بجهود علماء كثيرين، لعلَّ في مقدِّمتهم الباحث الانجليزي فيرث(Firth J.R) ، الذي يتبنَّى نظرية أطلق عليها نظريَّة السِّياق(context theory) وسُمِّيت باسمه، وقد أكَّد في نظريَّته الوظيفة الاجتماعيَّة للُّغة، وقد عرفت هذه النَّظريَّة بمدرسة لندن، وسمي منهجها المنهج السِّياقي (contextual approach)، أو المنهج العملي(1) (operational approach).

إنَّ نَظريَّة السّياق في الدّراسات اللّغويّة الحديثة تُعَدُّ من أكثر النّظريّات اللّغويّة التصاقًا بعلم الدّلالة (semantic)؛ وذلك لدورها الرّئيس في تحديد المعنىَ المقصود في أي بناء نصّي أو كلامي. فإنّ أي تركيب لا يمكن أن ينعزل عن السّياق بنوعيه؛ السّياق اللّغوي الذي يعتمد على النّص، والسّياق غير اللّغوي الذي يعتمد على ما حول النّصّ، من ظروف خارجيَّة تفرض نفسها عليه. وهذان السّياقان متضافران ولا يتفرّقان، غايتهما تحقيق الإبلاغ والتّبليغ، ووظيفتهما تحليل النصوص، وتوجيه المعنى، وحسم دلالة اللفظ في ثنايا النصوص. ولقد أشاد كثير من الدّارسين بالنّظرية السّياقية، إذ عدّوها التّصور الأساسي لعلم الدّلالة، فقد قال عبده الرّاجحي إنَّها: « نظرية تستحق شيئا من الحديث المفصل؛ لأنَّها تمثِّل الآن ركنا من أركان الدَّرس اللُّغوي»(2).

هذا لا يعني أنَّ فكرة السِّياق من اكتشافات العصر، وأنَّه أمر جديد كلّ الجدَّة في الدِّراسات اللِّسانية الحديثة؛ بل إنَّ النَّظر والبحث فيه والتَّطبيق له قديم قدم العلوم اللُّغوية؛ فقد كانت قضيّة السيّاق من ألصق القضايا باللّغة والدّلالة قديما وحديثا، شرقا وغربا. حيث نجد أن التّراث العربي بمختلف جوانبه وعلومه « حافل بمسائل السّياق وقضاياه، ليس في مباحث المشترك اللّفظي فحسب، بل في كثير من المباحث التي تتعلق بالسّياق اللّغوي، وجوانب أخرى كثيرة تشمل سياق الحال أو المقال بعناصره المختلفة، وفي مقدّمتها طرفا الخطاب (المخاطِب والمخاطَب) وظروف الخطاب وملابساته المختلفة، وهذه العناصر الأخيرة كانت محور عمل البلاغيين من خلال ما عرف لديهم بالمقام، وكذلك النّحاة الّذين نصّوا على وجوب الرجوع إلى مقام الكلام لتأويل الخطاب، لاسيما في تقدير المحذوف والإعراب»(3) وفي المقابل نجد أن المفسّرين توّجوا كلّ هذه الأعمال، وتبلورت عندهم حين طبّقوها على النصّ القرآني. فلا معنى عندهم من دون سياق، ولا تأويل من دون اعتباره.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

وفي ما يأتي سنتحدث عن هذه النَّظريَّة السِّياقية ووظيفتها ومؤسسها وتطورها وأهم مميزاتها، لكن قبل أن نلج إلى ذلك حريٌّ بنا أن نسترشد ونستشهد بأقوال علماء اللغة والاصطلاح لتعريف مصطلح المنهج السياقي.

المبحث الأول: مفهوم المنهج السِّياقي

أوّلاً: تعريف المنهج والفرق بينه وبين المنهجية:

1- المنهج لغة: إنَّ لفظُ "المنْهَج" في مَعاجم اللُّغة العربيَّة مُرادف للمِنهَاجِ، ويُجمعُ على مَنَاهِجٍ. والذي يَعنِي الطَّرِيق المستقِيم الواضِح البَيِّن. وقد شَرح ابن فارس المنْهَج بقوله:« النُّونُ والهاءُ والجِيمُ أَصْلَانِ مُتَبَايِنَانِ: الأوَّلُ النَّهجُ، الطَّرِيق. ونَهَجَ لِي الأَمْرَ: أَوْضَحَهُ. وهو مُستقِيم المنْهَاجِ. والمنْهَجُ: الطَّرِيقُ أيْضًا، والجمعُ المنَاهِج. والآخر: الانقطَاعُ. وأَتَانَا فُلانٌ يَنْهَجُ، إِذَا أَتَى مَبْهُوراً مُنْقَطِع النَّفَس، وضَرَبْتُ فُلَاناً حَتَّى أَنْهَجَ، أَيْ: سَقَطَ»(4). وجاء في لِسَان العَرب: « نَهَجَ: طَرِيقٌ نَهْجٌ: بَيِّن وَاضِحٌ وهو النَّهْجُ... وطُرُقٌ نَهْجَةٌ وسَبيلٌ مَنْهَجٌ: كَنَهجٍ. ومَنْهَج الطَّرِيق: وَضَّحَهُ. والمِنْهاجُ: كالمنهَجِ. وفي التَّنْزِيلِ: لِكُلٍّ جَعَلْنا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهاجًا چ [المائدة:48] وأَنْهَجَ الطَّرِيقَ: وَضَح واستبَان وصَار نَهجًا واضحًا بيِّنًا»(5). ويقول الجوهري: « النَّهْج: الطَّرِيقُ الوَاضِحُ، وكذلِكَ المنهَجُ والمنهَاجُ، وأَنْهَجَ الطَّرِيقَ، أيْ اسْتَبَانَ وصَارَ نَهْجاً وَاضِحاً بَيِّناً»(6). وورد في مُعجم المعَانِي الجامع أنَّ لفظ "مَنْهَجيَّة" «مَصْدرٌ صِناعِي من مَنْهَج/مِنْهَج: نِظامُ طُرُقِ البَحث... يقال: أَلْقَى مُحاضَرة في المنهَجيَّة: في طُرُقِ البَحْثِ والدِّراسَةِ» (7).

2- المنهج اصطلاحا:

أمَّا مَفهُومُ المنْهج اصطلاحًا يَختَلِفُ عن مَفهُومِ المنهجيَّةِ فهو غَير المنهجية بل هو أخصُّ منها وقد عَرَّف عُدي الحجَّار المنْهَج والمنهَجيَّة بِقولِه: «فالمنْهَجُ تَرتِيبُ مَوضُوعَات عَلى وِفق أَفكار مُعيَّنَة على طريقةٍ وَاضحةٍ للوصولِ إلى نَتِيجةٍ مُتوخَّاةٍ»(8). فهو « الموجِّهُ العَمَلِيُّ لِقواعِدَ تَعصمُ -عند مراعاتِهَا- الفِكرَ منَ الخطأ، في مَجالِ اسْتِبيَان الحقائِقِ بِبحثٍ عِلْمِي. فيُمكِنُ عَدُّه مُوجهاً مِعيَارياً لنَشَاطٍ فِكري تَحكُمُه مَجموعَة من قَواعدٍ خَاصَّة مقطوعَة بِصحتِها، تَتَنَاسَبُ والنَّمُوذَج المعرفي المبحوث فِيه»(9). والمنهَجِيَّةُ « هِي العِلْمُ الذي يَدْرُسُ كَيفيَّة بِناء المنَاهِج واخْتبَارها وتَشغِيلها وتعدِيلها ونَقضِها وإِعادَة بِنائها، ويَبحث في كُليَاتِها ومُسلَّمَاتِها وأُطُرِها العَامَّة، فَهيَ أدواتٌ للتَّفكِير ولِجمْعِ الحقائِقِ»(10). وقد عرَّفتْهَا دَائِرةُ المعَارِف البِريطانيَّة بأنَّها «مُصطَلحٌ عَامٌ لمختَلَفِ العَمليَاتِ التي

يَنهَضُ عليها أيّ عِلم ويَستعِين بها في دِراسَة الظَّاهِرَة الواقِعَة في مَجَال اختصَاصِه»(11). فالمنهجيَّة أَعمُّ من المنهَجُ. ومِنه فالمنهَجُ والمنهجيَّةُ حَقِيقَتَانِ مُتغايِرتَانِ إذْ أنَّ المنهجَ أُسلوبٌ يَعتمدُهُ البَاحثُ لِتنظِيمِ وتحليلِ وعرضِ الأفكارِ بُغيَة الوُصول إلى المعرفَةِ، أمَّا المنهجيَّة فهيِ أعمُّ حيثُ تَشمُل المنهَج وطريقَة البَحثِ والدِّراسَة وجمع الحقائِق. «لذَا يَكُونُ المنهَجُ غَالباً حكماً أو وَصْفاً لاحقاً لخُطواتِ عَمَلٍ معيَّنٍ، أمَّا المنهجيَّةُ فهي معايِير فِكريَّة وقَوالِبَ مَوضوعيَّة تُوضع لتحدِيد آليَاتِ العملِ المعرفي قبل الشُّرُوعِ به، كَمَا يُمكِنُ أن تُحاكم المنَاهج وتقايسها بنظرةٍ شُموليَّة»(12).

إذا فالمنهج هو مجموعة القواعد والضوابط المصوغة المعتمدة من أجل تحليل وتنظيم الأفكار للوصول إلى الحقيقة في العلم.

ثانيا: مفهوم السِّياق في المعجم والاصطلاح العربي والغربي:

لقد دارت مناقشات طويلة في مفهوم السّياق من لدن العلماء باختلاف مشاربهم وتوجّهاتهم، وظهر ذلك جليا في المعاجم العربية والغربية، قديمها وحديثها، العامّة منها والمتخصصة،ولرصد واستنطاق مفهوم السّياق؛ كان لابدّ لنا العودة إلى هذه المعاجم والبحث في طيّاتها عن معاني هذه اللّفظة من النّاحية المعجمية اللّغوية، لنعرج بذلك إلى الدّلالة الاصطلاحّية له، وبالتّالي نحاول أن نصل إلى الصّورة الكاملة لهذا المصطلح.

1- السّياق في المعجم والاصطلاح العربي:

السّياق من الجذر اللّغوي: (س و ق) وهي مصدر من الفعل: (ساق) « ساق الإبل وغيرها يسوقها سوقا وسيّاقا، فهو سائق وسوّاق، شدّد للمبالغة» (13). وأصل السيّاق: سوّاق ثم أبدلت الواو ياء لمناسبة كسرة ما قبلها(14). والجمع: سوق وسيقان وأسوق وسووق وأسؤق وسؤوق همزت الواو لتحمل الضّمة (15). قال ابن فارس في (معجم مقاييس اللغة): « (سوق) : السين والواو والقاف أصل واحد، وهو حدو الشّيء. يقال ساقه يسوقه سوقا، والسّيقة: ما استيق من الدّواب» (16). ومن معاني السّياق عند العرب ما أورده ابن منظور في معجمه (لسان العرب): « وقد انساقت وتساوقت الإبل تساوقا إذا تتابعت، وكذلك تقاودت فهي متقاودة ومتساوقة... والمساوقة المتابعة كأن بعضها يسوق بعضا... وساق فلان من امرأته أي أعطاها مهرها، والسيّاق: المهر...؛ والسيّاق: نزع الرّوح»(17). وجاء في (معجم الصحاح) للجوهري مادة (س و ق): « السّاق: ساق القدم...ويقال: ولدت فلانة ثلاثة بنين على ساق واحد، أي بعضهم على اثر بعض، ليس بينهم جارية»(18). وقد تطرّق الزمخشري في (أساس البلاغة) إلى الاستخدام المجازي لمادّة (س و ق) في قوله: « ومن المجاز: ساق الله

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

إليه خيرا. وساق إليها المهر. وساقت الرّيح السّحاب. وأردت هذه الدّار بثمن فساقها الله إليك بلا ثمن... وهو يسوق الحديث أحسن سيّاق، وإليك يستاق الحديث. وهذا الكلام مساقه إلى كذا، وجئتك بالحديث على سوقه: على سرده» (19).

أمّا مفهوم السّياق في الاصطلاح العربي: فقد انطلق بعض الدّارسين العرب في تعريفهم للسّياق اصطلاحا آخذين في ذلك بالتعريف اللّغوي الذي هو: التوالي، التتابع، التّقاود... ومن هؤلاء نجد (تمام حسان) يقول: « المقصود بالسّياق التّوالي، ومن ثم يمكن أن ننظر إليه من زاويتين: أولهما: توالي العناصر التي يتحقق بها السّياق الكلامي، وفي هذه الحالة نسمي السّياق (سياق النص). والثّانية: توالي الأحداث التي هي عناصر الموقف الذي جرى فيه الكلام وعندئذ نسميّ السّياق (سياق الموقف) » (20). كما يعرّف أحد الباحثين السّياق عموما بأنه تتابع الكلام وتساوقه وتقاوده (21). كما ركّز دارسون آخرون في تعريفهم للسّياق اصطلاحا على أنّه الغرض أو المقصد المراد من كلام المتكلّم وما يدلّ عليه ذلك الكلام من معاني.

الملاحظ أنّ هذه المادّة في المعاجم العربيّة تحمل عدّة دلالات منها دلالات مادّية: كالمهر، والموت أو نزع

الرّوح عند الموت، وكذا دلالات معنويّة: كالحدو والتّتابع والتّقاود، ودلالات مجازيّة كسياق القدر؛ مآل ومصير الإنسان، وسياق الكلام؛ سرد الحديث وتتابعه وتسلسله. ومما يلاحظ من هذه التعريفات الاصطلاحية وغيرها أنها أيضا لها علاقة بالمعنى اللغوي، فسوق المبيعات للسّوق مثلا لغرض البيع، والناس تجتمع فيه لغرض التّسوق وهو البيع والشراء. وسوق المهر إلى المرأة لغرض التقرّب والتحبّب إليها والزّواج منها. وأن سياق الكلام هو تتابعه لغرض ومقصود معين كالإبلاغ والتبليغ والخطاب والتخاطب وتوجيه الدلالة المرادة من كلام المتكلم...

2 – السِّياق في المعجم والاصطلاح الغربي:

إنّ مصطلح السّياق في أصله الأجنبي(contexte) مشتقّ من الكلمة اللاّتينية (contextus) والتي في معناها العام تعني مجموع منظّم (22). وفي قاموس الأكاديمية الفرنسية يعني المدخل (contexture): «نسيج؛ تسلسل عدّة أجزاء تشكل جسم أو كلّ. مثلا: النّسيج العضلي، نسيج الألياف. ونقول بالمعنى المجازي: نسيج الخطاب، أو تأليف فكري » (23). فاللّفظ (contexte) يتكون من: « السّابقة اللاّتينية con بمعنى)مع(

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

+ Texte اللاّتينية أيضا والّتي كانت تعني في الأصل)النّسيج(ثم استعملت في معنى الكلمات المصاحبة للمقطوعات الموسيقية ثمّ صارت تستعمل في معنى)النّصّ(أي تلك المجموعة من الجمل المتراصّة مكتوبة كانت أو مقروءة» (24). وبعد التّركيب صار للمصطلح مدلولات عدّة، لينتقل استعماله إلى الميدان العلمي، وهذا ما سنلاحظه في ما يأتي:

فقد جاء في معجم روبير قاموس المرادفات والمتضادّات تحت مادة (contexte): « السّياق اسم مذكر يعني: الوضعية أو الحالة، البيئة، الظروف، المناخ» (25). أما معجم كنز اللّغة الفرنسية (Le trésor) فقد وضع مفاهيم مختلفة للسّياق منها (26):

1- مجموع نصّ متشكّل من عناصر، يمثّل كلّية دالّة، تتغيّر وتتأثّر فيه معاني وقيمة عناصره عن معانيها وقيمتها إذا أخذت بطريقة معزولة عنه.

2- مجموع وحدات تشكّل: مستوى تحليلي معيّن:) فونيم، مورفيم، وحدة معجميّة، وحدة تركيبيّة، عبارة...(. وتشكّل: المحيط الزمني)كلام(أو المكاني) كتابة(لوحدة ما، أو مقطع من خطاب.

3- وهو أيضا: جميع الظُّروف المرتبطة بظاهرة حدوث حدث ما؛ أو بصيغة أخرى الظروف التي يقع فيها حدث معيّن.

وفي)معاجم اللّغة الانجليزية(مرادفات السّياق context تتمثّل في: الظروف، المحيط، العوامل، الحالة، البيئة، الوسط، التهيئة، الخلفية، المشهد، المناخ، الجو، المزاج، الشعور. كما يعرّف على أنّه: الظروف التي يتشكّل فيها حدث أو تصريح أو فكرة، بحيث يكون الفهم أدق. والسياق أيضا: مكتوب أو منطوق ما، يسبق أو يلحق مباشرة كلمة أو عبارة ويوضّح معناها (27). ويعرّف قاموس) الطّالب للإنجليزية الأمريكية (السياق على أنّه: «الأجزاء الّتي تسبق أو تتبع مباشرة كلمة، أو جملة... بحيث تؤثر في معناها» (28).

ومن الواضح أنّ هذه المعاجم اللّغوية الأجنبية تفرّق بين نوعين من السيّاق؛ نوع يعني الظروف المحيطة بحدث ما، ويتبين أن هذا المفهوم يشير إلى السّياق الحالي. أمّا النوع الثّاني يعني كل ما يسبق كلمة أو عبارة ما ويوضّح معناها، وهذا المعنى يتبيّن أيضا أنّه يشير إلى السّياق اللّغوي.

أمّا عن مفهوم السياق في الاصطلاح الغربي.. نجد أنّه –مصطلح السّياق– أُستعمل في مجالات مختلفة، فتعدّدت مفاهيمه وتنوّعت بتنوّع التّوجيهات والخلفيّات العلميّة فمنها اللّغوية، والاجتماعية، والانثربولوجية، كما أنّ السّياق يعدّ مصطلحاً محوريًّا في الدّرس اللّساني الحديث.

ويعود الفضل في استحداث مصطلح السياق(contexte) في الثقافة الغربية إلى اللّغوي الانجليزي جون روبرت فيرث) ت 1960م(وذلك في مدرسة لندن، والتي عرفت فيما بعد بما سمي بالمنهج السّياقي contextual approach)) (29) . « وقد عرّف)فيرث(السّياق بأنه:)جملة العناصر المكونة للموقف الكلامي(وهذه العناصر؛ عبارة عن مجموع الظروف التي تحيط بالكلام، وتشمل شخصية كل من المتكلم والسامع وغيرهما ممن يشهد الكلام، بالإضافة إلى السلوك اللغوي، والعوامل والظواهر الاجتماعية ذات العلاقة باللغة، والسلوك اللغوي لمن يشارك في الموقف الكلامي من زمان ومكان وغير ذلك »(30).

كما يشرح ستيفن أولمان (Stephen Ullmann) السّياق بقوله: «كلمة السّياق (contexte) قد استعملت

حديثا في معاني مختلفة، والمعنى الوحيد الذي يهم مشكلتنا في الحقيقة هو معناها التّقليدي، أي:)النّظم اللّفظي للكلمة وموقعها من ذلك النّظم(، بأوسع معاني هذه العبارة، أنّ السّياق على هذا التّفسير ينبغي أن يشمل لا الكلمات والجمل الحقيقية السّابقة واللاّحقة فحسب، بل القطعة كلّها، والكتاب كلّه، كما ينبغي أن يشمل – بوجه من الوجوه كل ما يتّصل بالكلمة من ظروف وملابسات، والعناصر غير اللّغوية المتعلّقة بالمقام الذي تنطق فيه الكلمة لها هي الأخرى أهميتها البّالغة في هذا الشأن»(31) . ومن وجهة نظر)سبربر و ولسن(للسياق تداوليا: فقد عرّفاه على أنّه جزء)صغير(من المحيط المعرفي لفرد ما في لحظة ما، واعتبرا أنّ السّياق ليس أمرا معطى دفعة واحدة، إنّما يتشكّل قولا اثر قول؛ حيث يتكوّن السّياق في الآن نفسه من المعارف الموسوعية التي نتوصّل إليها من خلال المفاهيم المنطقية والمعطيات التي يمكن إدراكها مباشرة والمستفادة من المقام أو المحيط المادّي ومن المعطيات المستقاة من تأويل الأقوال السّابقة. ويسمّي سبربر وولسن مجموع مصادر هذه المعلومات بالمحيط المعرفي للفرد(32).

ومن هنا « تعددت أنواع السّياقات التي ترتبط ارتباطا وثيقا بالوظائف التّي يؤدّيها النّصّ: فهناك السّياق التّداولي، والسّياق المعرفي، والسّياق النّفسي، والسّياق الإدراكي، والسّياق الثّقافي، والسّياق الاجتماعي»(33) وهذه السّياقات تتضافر معا في تحليل الخطابات أو النّصوص.

المبحث الثاني: أصول النَّظريَّة السِّياقيَّة

لم يكن البحث في السِّياق عند الغربيين وليد الدِّراسات الحديثة، وإنَّما فكرة السِّياق ودلالته مَطروحة في الفكر الإنساني منذ أفلاطون وأرسطو «فقد تحدَّث أفلاطون في كتابه)فيدروس(عن مُراعاة مقتضى الحال في الخطابة، وكذلك عرض أرسطو في كتابه)فن الشِّعر(لموضوع مُقتضى الحال. وأشار إلى أنَّ الفكرة هي القُدرة على إيجاد اللُّغة التي يقتضيها الموقف ويتلاءم وإيَّاها» (34). إلاَّ أنَّ عُلماء اللُّغة المحدثين كانوا أكثر التفاتًا للتَّفاصيل التي تُحيط بالمقام والسِّياق ودورها في تَحديد الدَّلالة بطريقة منهجيَّة، لأنَّهم أدركوا، كما أَدرك من سبقهم أنَّ « مَعنى الكلمة في المعجم متعدِّد ومحتمل، ولكن معنى اللَّفظ في السِّياق واحد لا يتعدَّد بسبب ما في السِّياق من قرائن مقاليَّة تُعين على التَّحديد، وارتباط كل سياق بمقام معيَّن» (35).

يقودنا البحث في أصول النَّظريَّة السِّياقيَّة، أو العمليَّة، إلى الحديث عن أهمِّ أصحابها من الغربيِّين الَّذين بشَّروا بها. فلدراسة المعنى وتحليله تعدَّدت المناهج اللُّغويَّة الغربيَّة المختلفة فنجد: النظريَّة الإشاريَّة التي قامت على يد كل من "أوجدن" Ogden و"ريتشاردز" Richards اللَّذين ظهرت أفكارهما في كتابهما "معنى المعنى" The meaning of meaning ، والنَّظريَّة التَّصويريَّة أو العقليَّة للفيلسوف "جون لوك" John Locke، والنَّظريَّة السُّلوكيَّة التي يعدُّ "بلومفيلد" Bloomfield المسؤول- أكثر من غيره- عن تقديمها إلى علم اللُّغة، وقد وجَّهت هذه النَّظريَّة عناية اللُّغويِّين نحو ربط المعنى بمجالات غير الكلام، وهي مجالات تستلزم التَّحليل على مستويات خاصَّة. ولم تتجاهل بعض ما نسمِّيه بالعناصر الاجتماعيَّة ولكنَّها تعبِّر عنها بمصطلحات خاصَّة بها .(36)

أوّلاً: عند الأمريكي "بلومفيلد"

كانت «البِدايات الأولى لنشأة فكرة السِّياق عند الأمريكي "بلومفيلد" 1887-1949 Bloomfield)م(رائد المدرسة السُّلوكيَّة إحدى أكبر المدارس اللُّغويَّة الوظيفيَّة، التي ترتكز على الجانب النَّفسي والمادِّي، وتربط الدَّلالة والسِّياق بهذا الجانب، ويرى هذا المنهج أنَّ لا قيمة للألفاظ تُذكر خارج استعمالها وتَداولها» (37). كما

لفت "بلومفيلد" الانتباه في مذهبه هذا السلوكي النَّفسي « إلى أهميَّة الوقف والاستجابة التي تستدعي لدى السَّامع في تحديد معنى الصِّيغة اللُّغويَّة. وتناول المتكلِّم والسَّامع بالتَّحليل، فجعل الكلام بديلا من استجابة عضويَّة لمثير معيَّن» (38).

ومن المثال المشهور الذي عرض فيه بلومفيلد لقصَّة الزَّوجين "جاك " و"جيل " تبدو بعض عناصر سياق الحال. وقد عرض أحداثها على النَّحو التَّالي(39):

1- أحداث عمليَّة سابقة على الحدث الكلامي، وتتمثَّل في كون "جيل" جوعانة، ورؤيتها التَّفاحة.

2- الحدث الكلامي والذي يتمثَّل في تعبير "جيل" عن جوعها وسماع "جاك" لهذا التَّعبير.

3- أحداث عمليَّة تابعة للحدث الكلامي. وتتمثَّل في أن يقفز "جاك" السِّياج، ويتسلَّق الشَّجرة، ويقطف التُّفاحة، و يحضرها، ويضعها في يد "جيل"، و"جيل" تأكل التُّفاحة.

وعناصر سياق الحال البادية هنا: تتمثَّل في(40) :

1- المتكلِّم وهو هنا "جيل" والمستَمع هو "جاك" .

2- الظُّروف الدَّاعية إلى كلام جيل وتتمثَّل في جوعها ورؤيتها التُّفاحة.

3- العلاقة بين جاك وجيل وهي علاقة الزَّوجيَّة وهي علاقة حميمة.

4- أثر الكلام في المستمع "جاك" ويتمثَّل في قيامه على الفور بإحضار التُّفاحة لجيل.

ويمكن تلخيص السِّياق عند بلومفيلد من خلال مثاله في الشَّكل التَّالي(41):

S r..... s

R

استجابة غير لغويّة مثير لغوي استجابة لغويّة من جيل مثير غير لغوي

ورغم ذلك نجدُ أنَّ بلومفيلد لم يجعل قضيَّة السِّياق من مجالات اهتماماته ولم يدخله في دراساته اللِّسانيَّة؛ وذلك لصعوبة ضبط المعنى من جهة، وعدم تماشيه مع منهجه اللِّساني الشَّكلي من جهة أخرى، فرأى أنَّ قضيَّة المعنى

هي أضعف نقطة في دراسة اللُّغة، ولم يقصد بذلك الانتقاص بوجه عام من دراسته، أو التَّقليل من شأنه، وإنَّما نظر لارتباطه بأمور خارجة عن اللُّغة)ملابسات غير لغويَّة(من جهة، وعدم توافقه مع منهجه الذي لا يقبل إلاَّ الأشياء المجسَّدة التي تقبل الملاحظة والقيَّاس من جهة أخرى(42).

ثانيا: عند البولندي "برونسلا مالينوفسكي"

كانت البداية الحقيقيَّة لنظريَّة السِّياق تتمثَّل في الجهود التي بذلها برونسلا مالينوفسكي ((Malinowsky 1884-1942) م(العالم الأنثروبولوجي البولندي(43). إذ تبلور المنهج السِّياقي عنده مع العمل الَّذي قام به في الفترة ما بين 1918-1914) م(التي عايشها في جزر التروبرياند Trobriand، جنوبي الباسفيك، يدرس ثقافتهم (44). واستنتج: « أنَّ التَّرجمة عاجزة عن نقل المعنى، ويجب أن يقترن كلّ ذلك بوصف تقاليد وثقافة المجتمعات، وبالتَّالي الإحاطة بالموقف. وعلى هذا يبني مزاعمه على ملاحظته للطَّريقة التي توافقت فيها لغة النَّاس مع نشاطاتهم اليوميَّة، وكانت بالتَّالي جزءا يتعذَّر فصله عنها، ومن هنا تأسَّست مقولته المشهورة "اللُّغة أسلوب عمل، وليست تَوثيقا للفكر"، أو كما يقول الباحث "أحمد مختار عمر" : "إنَّه قد عالج اللُّغة كصيغة من الحركة، وليس أداة للانعكاس"، ومن هُنا بدأ التغيّر في النَّظر إلى اللُّغة بعدِّها مُرتبطة بالنَّص الفعلي، إضافة إلى الفكر»(45). وقد استخدم مالينوفسكي مصطلح سياق الحال (Context of situation)بعد ذلك سنة 1923م في مقال له بعنوان

"مُشكلة المعنى في اللُّغات البدائيَّة"، ألحقه بكتاب معنى المعنى لأوجدن وريتشاردز(46). ولكن اتَّضح بعد ذلك «أنَّ استعماله لمصطلح (Context of situation) اختلف عمَّا هو عليه عند اللُّغويِّين لأنَّ مالينوفسكي أضفى عليه معنى خاصا، لكنَّ هذا المصطلح تطوَّر بعده أيضا تطوُّرا آخر باستعمال فيرث في دراسته اللُّغويَّة» (47).

ومن المبادئ الواضحة التي جاء بها مالينوفسكي في مقولاته وأثَّرت في الفكر اللُّغوي أنَّه ذهب إلى أنَّ « اللُّغة ليست مجرَّد أداة لتوصيل الأفكار بل هي جزء من نشاط اجتماعي وأنَّ الكلمة إذا فُصلت عن سياق الموقف الذي تستخدم فيه تصبح كلمة جوفاء لأنَّ الألفاظ لا يمكن أن توجد من فراغ. وهذه إشارة واضحة إلى اهتمام مالينوفسكي بسياق الحال بل يذهب إلى مدى أبعد في تقرير أثر السِّياق الخارجي في أداء اللُّغة لوظيفتها بقوله:" إنَّ اللُّغة في جوهرها متأصِّلة في حقيقة الثَّقافة ونُظم الحياة والعادات عند كلِّ جماعة، ولا يمكن إيضاح اللُّغة إلاَّ بالرُّجوع الدَّائم إلى المحيط الأوسع، وهو الظُّروف التي يتمُّ فيها النُّطق"» (48).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-2959-90 ISSN (e) 3005-7418/

المبحث الثالث: النَّظريَّة السِّياقيَّة عند فيرث

إنَّ النَّظريَّة السِّياقيَّة (Contextual theory)في الدِّراسات اللِّسانيَّة الغربيَّة لم تَستوِ على سوقها ولم تكتمل جوانبها النَّظريَّة والتَّطبيقيَّة إلاَّ على يد اللِّساني البريطاني "جون روبرت فيرث" 1960) (J.R.Firth مؤسِّس المدرسة الانجليزيَّة في علم اللُّغة الحديث وزعيم هذا الاتجاه فبه ارتبطت هذه النَّظريَّة بشكلٍ أساسي، وأعطى أهميَّة كبرى لوظيفة اللُّغة ويُؤمن بأنَّ معنى الكلمة لا ينكشف إلاَّ من خلال وضعها في سياقات مُختلفة (49).

والجدير بالذِّكر أنَّ فيرث تأثَّر كثيراً بـ)مالينوفسكي(واستفاد أيَّما استفادة من النَّتائج التي توصَّل إليها، « لكنَّه أحسَّ بأنَّ سياق الحال عند مالينوفسكي لم يكن مُرضيا للاتِّجاه اللُّغوي الأكثر دقَّة وإحكامًا؛ إذ إنَّ سياق الحال عند مالينوفسكي كان ذلك الجزء من العمليَّة الاجتماعيَّة الذي يمكن تأمّله مُنفردا على حين فضَّل فيرث أن ينظر إلى سياق الحال بِوصفه جزءا من أدوات عالم اللُّغة مثله مثل الفصائل النَّحويَّة التي يستخدمها» (50).

وقد صرَّح فيرث بأنَّ «المعنى لا ينكشف إلاَّ من خلال تسييق الوحدة اللُّغويَّة؛ أي وضعها في سياقات مُختلفة» (51). لكي يتحدَّد معناها بدقَّة. فتقع « الوحدات الدَّلاليَّة)الكلمات(في مجاورة وحدات أخرى) أي تَتَجاور الكلمات بعضها مع البعض(، في سياق معيَّن، وأنَّ معانيها –الوحدات– يمكن أنْ تُوصف أو تُحدَّد بملاحظة الوحدات الأخرى التي تقع بجوارها، لذا تَتطلب دراسة معاني الكلمات أن تحلل السِّياقات، في التَّراكيب والجمل والنَّص، والمواقف التي ترد فيها بأنواعها المختلفة، اللُّغوي منها وغير اللُّغوي، لكي يدقّ إيضاح المعنى، لأنَّ المعنى الاستعمالي هو المعنى المطلوب، لا المعنى المعجمي، وعندها يتعدَّل معنى الكلمة حين ورودها بسياق معيَّن تبعًا لتعدُّد هذه السِّياقات، أو تبعًا لتوزيعها اللُّغوي» (52).

وبالتَّالي قامت النَّظريَّة السِّياقيَّة عند فيرث على «النَّظر إلى المعنى بوصفه وظيفة في السِّياق. وأحدثت بذلك تغيُّرًا جوهريًّا في النَّظر إلى المعنى... وقد استخدم السِّياق في هذه النَّظريَّة بمفهوم واسع بحيث يشمل السِّياق الصَّوتي، والصَّرفي، والنَّحوي، والمعجمي، ولا يظهر المعنى المقصود للمتكلِّم إلاَّ بمراعاة الوظيفة الدَّلاليَّة للألفاظ المستخدمة» (53). هكذا يتبيَّن أنَّ مفهوم المعنى عند فيرث « ليس شيئا في الذِّهن أو العقل، كما أنَّه ليس علاقة متبادلة بين اللَّفظ والصُّورة الذهنيَّة للشَّيء، وإنَّما هو مجموعة من الارتباطات والخصائص والمميزات اللُّغويَّة التي نستطيع التَّعرُّف عليها في موقف معيَّن، ويحدِّدها لنا السِّياق» (54).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

أوّلاً: منهج فيرث في تحليل النصوص

لا سبيل إلى الوُصول لمعنى أي نصٍّ لغوي في منهج فيرث إلاَّ بالسَّير في مراحل وخُطوات التَّحليل الآنيَّة(55):

- أن يُحلّل النَّص اللُّغوي على المستويات اللُّغوية المختلفة، الصَّوتيَّة والفونولوجيَّة والمورفولوجيَّة والنَّحويَّة والمعجميَّة.
- أن يبيَّن سياق الحال؛ شخصيَّة المتكلِّم وشخصيَّة السَّامع، وجميع الظُّروف المحيطة بالكلام.
- أن يوضَّح نوع الوظيفة الكلاميَّة؛ تمنِّي أو إغراء أو غير ذلك.
- أن يذكر الأثر الذي يتركه الكلام؛ كالضَّحك، والسُّخريَّة، أو غير ذلك.

وعليه فهذا هو الأسلوب اللُّغوي المحض الذي سَارت عليه مدرسة فيرث والتي ترى أنَّ « المعنى اللُّغوي هو مجموعة الخصائص والميزات اللُّغويَّة للحدث المدروس. وهذه الخصائص لا تدرس دفعة واحدة بل لا بدَّ من تناولها على مراحل أو مُستويات مختلفة، والمعنى بهذا المفهوم شيء معقَّد ذو أجزاء أو عناصر مُختلفة...(5)، وقد شبَّه فيرث المعنى « وانتشاره عبر المستويات اللُّغويَّة المختلفة، بانتشار الضَّوء المركَّب من أطوال موجيَّة مختلفة في موشور زجاجي» (57).

ثانيا: أقسام السياق عند فيرث

وتبعا لهذا فالسِّياق عند)فيرث(ينقسم إلى نوعين (58):

-1 السِّياق الدَّاخلي: ويتمثَّل في العلاقات الصَّوتيَّة والصَّرفيَّة والنَّحويَّة والدَّلاليَّة بين الكلمات داخل تركيب معيَّن.

-2السِّياق الخارجي: ويتمثَّل في السِّياق الاجتماعي، أو سياق الحال بما يحتويه، وهو يشكِّل الإطار الخارجي للحدث الكلامي.

فإذا كان السِّياق الدَّاخلي للحدث اللُّغوي هو مجموع العناصر اللُّغويَّة التي تُحيط بجزء من الملفوظ فإنَّ السِّياق الخارجي هو مجموع العوامل غير اللُّغويَّة التي تتحدَّد بمقتضاها رسالة ملفوظ في لحظة محدَّدة في زمان ومكان محدَّدين، وهذه العوامل تتَّصل بالمخاطِب والمخاطَب، وظُروف الخطاب المختلفة (59).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

المبحث الرابع: تطوُّر النَّظريَّة السِّياقيَّة وأهم مميّزاتها

أوَّلا: تطوُّر النَّظريَّة السِّياقيَّة

لقد أراد فيرث لنظريَّتِه اللُّغويَّة أن تكون دراسةً لمجموع النُّصوص التي تسبق أو تصاحب وحدة تركيبيَّة معيَّنة وما قيلت فيه من موقف في ضمن حدود بيئة ثقافيَّة عامَّة، وهذا قد وسَّع من مجموع العناصر والمبادئ التي تقوم عليها النَّظريَّة لتشمل النَّص وعلاقته بالنُّصوص الأخرى كما يشمل الموقف والمرجعيَّة الثَّقافيَّة التي يقال فيها النَّص، فيكون بذلك أكثر تعقيدًا كما يرى منتقدو هذه النَّظريَّة؛ لأنَّ الملابسات أو الظُّروف المحيطة بالحدث الكلامي كثيرة ولا يمكن حصرها، ومنها مالا دخل له بالمعنى الذي يودُّ مُنشئ الرِّسالة إيصاله إلى الآخرين. وبالتَّالي اتِّساع حدود دراسة السِّياق عند فيرث وما قد يشكِّله هذا الاتساع من عقبة أمام الدَّارسين قد دفع عددا من أنصاره وتلامذته إلى محاولة تطوير هذه النَّظريَّة وجعلها أكثر تَقنينا(60)، ومن هؤلاء نجد:

1/ ستيفن أولمان:

ففي مضمار الحديث عن نظريَّة السِّياق تجدر الإشارة إلى "ستيفن أولمان" فهو يعدُّ الأكثر حظًّا من بين اللُّغويِّين الذين جاؤوا بعد فيرث لما قدَّمه من إضافات قيِّمة لهذه النَّظريَّة، ومنها دعوته إلى ضَرورة الفصل بين اللُّغة

والكلام في قوله هذا: « ولو تأمَّلنا الأمر قليلا لظهر لنا أنَّ هذه مُبالغة ضَخمة، وتَبسيط كبير للأمور. إنَّ الذين ينادون بهذه الآراء ينسون الفرق بين الكلام واللُّغة. وهذا الفرق يتمثَّل في أنَّ السِّياقات إنَّما تكون في المواقف الفعليَّة للكلام. وغِنىً عن البيان حينئذ أنَّ معاني الكلمات المخزونة في أذهان المتكلِّمين والسَّامعين لا تحظى بالدِّقَّة والتَّحديد إلاَّ حين تضمّها التَّراكيب الحقيقيَّة المنطوقة» (61)فقد ربط أولمان اللُّغة بالواقع الاجتماعي وهذا ما نفته البنيويَّة عند دي سوسير. وقد أنكر الرَّأي القائل بأنَّ الكلمات المفردة ليست لها معنى على الإطلاق خارج السِّياق! وإلاَّ كيف تُصنَّف المعاجم إذا لم يكن لهذه الكلمات معان؟

كما نبَّه "أولمان" إلى ضَرورة مراعاة كل ما يسهم في التَّوصُّل إلى المعنى في مَعرض حديثه عن السِّياق اللُّغوي والسِّياق الحالي، يقول: « إن السِّياق على هذا التَّفسير ينبغي أن يَشمل – لا الكلمات والجمل السَّابقة واللاَّحقة

فحسب- بل والقطعة كلها والكتاب كله، كما ينبغي أن يشمل كل ما يتَّصل بالكلمة من ظُروف ومُلابسات. والعناصر اللُّغويَّة المتعلّقة بالمقام الذي تنطق فيه الكلمة لها هي الأخرى أهميَّتها البالغة في هذا الشَّأن...» (62). فقد لاحظ في السِّياق اللُّغوي الدَّور الذي يؤدِّيه النَّص كله في بيان المعنى وهذا ما يطلق عليه سياق النَّص. كما لاحظ أنَّ كل العوامل اللَّفظيَّة أو غير اللَّفظيَّة لها تأثيرها المباشر على المعنى الدَّقيق للكلمات وهذا لا اعتراض فيه حسبه. ونظراً لأهميَّة السِّياق عنده فقد عَدَّ "أولمان" « نظريَّة السِّياق إذا طبِّقت بحكمة حجر الأساس في علم المعنى. وقد قَادت بالفعل إلى الحصول على مَجموعة من النَّتائج البَاهرة في هذا الشَّأن. إنَّها مثلا قد أحدثت ثورة في طرق التَّحليل الأدبي ومكَّنت الدِّراسة التاريخيَّة للمعنى من الاستناد إلى أُسس حديثة أكثر ثَباتا، كما أنَّها قدَّمت لنا وسائل فنيَّة حديثة لتَحديد معاني الكلمات» (63)

2/ هاليداي :

يُعدُّ هاليداي (Michael Halliday) أحد تَلامذة فيرث ومن المهتمِّين بالسِّياق بَعْده «فقد عمل على تَطوير فكرة السِّياق وذلك عبر تأكيده على ضَرورة إضافة عبارة ذات الصِّلة وليس كلّ شيء مُحيط بالحدث الكلامي، يقول: "من المهم أن نُقيِّد فكرة السِّياق وذلك بأن نضيف لها كلمة ذات صلة (relevant)؛ لأنَّ سياق الحال لا يعني كلّ شيء في المحيط المادِّي كتلك التي تظهر فيما كنَّا نسجِّل بالصَّوت والصُّورة حدثا كلاميًّا مع كل المشاهد والأصوات المحيطة بنا.."» (64). فهو يعني تلك الملامح التي لها صلة وثيقة بالكلام الحاصل. فهاليداي نظر للسِّياق نظرة موضوعيَّة ولاحظ أنَّ السِّياق ليس فكرة مُطلقة تشمل كلَّ شيء بل لابدَّ أن يقيَّد بلحظة الخلق اللُّغوي (65).

وقد قدَّم هاليداي « الموقف بشكل مُختلف نوعا ما عمَّا كان يقدِّمه أستاذه فيرث، ذلك أنَّه يرى السِّياق يتكوَّن من مظاهر ثلاثة هي: المجال (field) ونوع الخطاب (mode) والمشتركون في الخطاب» (66). فهذه الأبعاد الثَّلاثة تمثِّل سياق الموقف عند هاليداي . وعليه عُدَّ هاليداي المؤسِّس الثَّاني لنظريَّة السِّياق بعد فيرث، فقصد بالسِّياق على حدِّ تعبيره أنَّه: "تِلكمُ العَناصر اللُّغويَّة القادرة على تكوين موقف كلامي يُحسن السُّكوت عنده"(67).

ثانيا: أَهم مَا يُميِّز النَّظريَّة السِّياقيَّة لدى الدَّارسِين

هُناك مُميِّزات وخصائص تُحقِّقُها النَّظريَّة السِّياقية مِنها:

* إنَّ لنظريَّة السِّياق أهميَّة خاصَّة في العمل المعجَمِي، «فالمفردات اللُّغويَّة في أَصلِ وَضعها، إمَّا أن تَرتبط بدلالاتِها علاقة طَبيعيَّة، وذلك مثل كَلِمات: خَفيف وخَرير وصَليل، وإمَّا أن تَرتبط بهذه الدَّلالات عن طريق العَلاقة الرَّمزيَّة الاصطلاحيَّة العُرفيَّة التي تَكون من صُنع المجتمع لأنَّها تُمثِّل عَاداته وتَقاليده وثَقافته بِوجه عامٍ، لذا فإنَّ دِراسة هذا النَّوع من الكلمات ذُو علاقة مَتينَة بنظريَّة السِّياق التي يُعدُّ المجتمع بكلِّ ما فِيه ومن فِيه عُنصراً من عَناصرها، وبِناءً على ذلك فإنَّ الدَّلالة المعجميَّة لهذه الكلمات تَتَطلَّب أن يَجمع المعجمي عَدداً من السِّياقات التي يَستخدم فيها الكلمة دَاخل المجتمع لِيصل إلى المعنى المقصود»(68).

*كمَا أنَّ من مزايَا هذه النظريَّة مَوضوعيتها، وعَدم خُروجِها عن بِنية اللُّغة، والسِّياق الثَّقَافي المحيط بها، وقد سَنح مَنهجها السِّياقي الطَّريق للمهتمِّين باللُّغة أنْ يوجِّهوا اهتماماتهم إلى العَناصر اللُّغويَّة نَفسها، والأنماط التي تَنتظم فيها بَدلاً من صَرف انتباهِهم إلى العَلاقات النَّفسيَّة بين اللُّغة، والذِّهن، أو اللُّغة، والخارج، إلى العمليات النَّفسية التي تَحدث في الدِّماغ.

*وأيضًا من مَزايا هذه النَّظرية تَركيزها على الجوانِب الوَظيفيَّة من اللُّغة، التي تعدُّ الجوانِب الأهم نَظراً إلى أنَّ الوَظائف اللُّغويَّة هي التي ابتكرت من أَجلها اللُّغة البَشريَّة بِوصفها أهم وَسائِل الإبلا غ على الإطلاق (69).

* تُساعد النَّظريَّة السِّياقيَّة على التَّحلِيل الموضُوعِي للنُّصوص، بِحيث تتبع المعنى بِسهولَة، وتُعالج الكلمات بعدِّها أحداثًا وأفعالاً وعَادات، تقبل الموضوعيَّة والملاحظَة في الحياة الاجتماعيَّة.

المبحث الخامس: السِّياق القُرآني خَصائصه وأَبْعادُه

أولا: مَفهُوم السِّياق القُرآني: لقد تَفاوتَت آراء البَاحثين في تَحديد وضَبط مَفهوم السِّياق القُرآني؛ حَيث نَجده عند بَعضهم هو "النَّسق النَّصي ذَاته" كما عند رفاعي سرور الذي عَرَّف السِّياق القُرآني قائلاً: «هو مَجموعَة من الآيات التي تُعالج مَوضُوعًا واحداً في إطار السُّورة، بحيث لا تَخرج عن الموضوع العَام للسُّورة»(70). بينما نَجده عند غيرهم هو "كل مَا يُحيط بالنَّص"، كَما في تَعريف سعيد الشهراني، الذِي يرى فيه أنَّ السِّياق القُرآني « هو مَا يُحيط بالنَّص من عَوامل داخليَّة أو خارجيَّة، لها أثر في فَهمه، من سَابقٍ أو لاحقٍ به، أو حال المخاطِب، والمخاطَب، و الغَرض الذي سِيق له، والجوُّ الذي نُزل فيه» (71).

بِتَأمُّل هذين المفهومَين نَجد: أنَّ هَذين المفهومين على تَناقضِهِما الظَّاهري، إلاَّ أنَّ مؤدَّاهُما العَملي واحد، فالدِّراسة السِّياقيَّة تَستَدعي المعنى الأوَّل، بِحكم أنَّ السِّياق يَصنعه النَّص نَفسه، فلا يَتَحدَّد السَّابق واللاَّحق، والمقطع، إلاَّ

بِضبطِ النَّص محل التَّفسِير. لِتَتَدخَّل بعدها العَوامل المحيطَة بالدِّراسَة السِّياقية داخليًّا وخارجيًّا، وهو ما اهتم به النَّوع الثَّاني من التَّعاريف.كما نجد أنَّ الضَّبط الاصطلاحِي في التَّعريف الثَّاني أدق وأكثر جَلاءً، بل إنَّ المعنى الأوَّل مُتضمن في الثَّاني بالضَّرورة، باعتباره عامِلا من العَوامل الدَّاخليَّة للنَّص القُرآني (72).

من البَاحِثِين المعاصِرِين الذين أَبدعوا في تَوضِيح مَعنى السِّياق القُرآني اصطلاحًا (المثنّى عبد الفتّاح محمود) في مُؤلَّفه (نظريَّة السِّياق القُرآني)، حيث يُعرِّف السِّياق – في إطار القُرآن– انطلاقًا من الأصل اللُّغوي له بأنَّه: « تَتَابع المعاني وانتظامُهَا في سِلك الألفاظِ القُرآنيَّة؛ لِتبلغ غَايتها الموضُوعيَّة في بَيان المعنى المقصُود، دُون انقطاعٍ أو انفصالٍ» (73). ولشرح هذا التَّعريف وتَجليَّة معناه وَقف (المثني) عند كلِّ مُفردة من مُفرداته (74):

فقوله: "تَتَابع المعَاني" يَقصد به: تَرابط المعاني الفرعيَّة لخدمَة المعنى الأصيل الوارِد ذِكره في السُّورة والمقطَع. وقوله: "انتظَامُها": أي أنَّ هذه المعاني تَسير سَيراً مُنتظَماً مَقصوداً من قبل المتكلِّم، غير مُشتَّتَة ولا مُبعثرة.

وقوله: "في سِلك الألفَاظِ القُرآنيَّة": باعتبار أنَّ اللَّفظ القُرآني هو الحامل للمَعَاني وبه تَظهر صُورتَها.

وقوله: " لِتَبلغ غايتها الموضوعيَّة في بَيَان المعنى المقصُود": الغاية الأصِيلة للسِّياق القُرآني هي إعطاء مَعنى تامًا كاملًا يؤدِّي الغَرض الذي لأجلِهِ أنزل القُرآن، فكان لابدَّ لهذه المعاني المتَتَابعة من إبرازه وتَوضيحِهِ.

وقوله: "دُونَ انقطاعٍ": أي من غَير انقطاع المعاني التي تَتَحدَّث عنها الآيات، فلا يَصحُّ أن تَقف الآيات رأساً دُون أن تَكتمل المعَاني وتتجسَّد للرَّائي.

وقوله: "دُون انفصَالٍ": أي دُون أنْ يَكون هُناك فَاصل أَجنبي، من غَير أنْ يَكون له داع، أو ارتباط بموضوع الآيات.

ثانيا: أَبعاد السِّياق القُرآنِي:

لقد تَباينت الآراء حول تَحديد أَنواع السِّياق القُرآني فَمنهم من يَرى أنَّه يَنقسم إلى ثلاثة أَنواع (75):

أ(– السُّورَة/المِقْطع/الآيَة:

– سِيَاق السُّورَة: الذي يُشكِّل وِحدة عُضويَّة مُتكامِلَة، حيثُ أنَّ العُلمَاء نَظَرُوا في سِياق السُّور، وبَحثُوا عن الغَرض العَام والمحور الرَّئِيسي الذي تَدور حَوله كل سورة، فإذا كَانت السُّورة مكيَّة، فإنَّ الأمثلة التي تُساق في هذه السُّورة آيات تُثبت وحدانيَّة الله تَعالى وأنَّه المستحق للعبَادة وَحده دُون ما سِواه، والحذَر من الشِّرك وبيان عَواقبه...

– سِياق المقطَع: الذي يُشكِّل مِحوراً رئيسيًّا من مَحاورِ سياق السُّورة، وهو المقطَع المتَّحد في الغَرض، ويتبين هَذا كثيرًا في سِياق القَصَص، فَيكون التَّرجِيح أحيانًا بناء على سِياق النَّص...

– سِياق الآيَة: الذي يَرتَبِطُ ارتباطًا وثيقًا بِسيَاق المقطع، في هَذا النَّوع يتمُّ النَّظر والبَحث في مَعنى الآية، فَإذا اختلف في مَعنى الآية فإنَّنا نَنظر في سِياقها، لأنَّه قد يحدث هُناك لفظ مُشترك لا يَتَّضح مَعناه إلا من سياق الآية.

فَسيَاق الآية يُشكِّل « لَبِنة في بِناء سياق المقطَع، وتَتَحدَّد مَباني الآيات حَول مَعاني مقطعها، ويُشكِّل المقطع عُضوا أسَاسيًّا في جِسم السُّورة؛ حَيث تَدور جميع المقاطع حول فلك السُّورة الواحدة؛ ألاَ و هو مَوضوعها الذي سِيقت المعاني والموضوعَات لأجله» (76).

ب(– خاص/عام: هُناك من قسَّم السِّياق القرآني إلى نوعين سِياق خاص وسياق عام لابدَّ أن يهتم بهما البَاحث أثناء التَّفسير، ويمكن تَوضيح ذلك فيما يأتي:

– سِياق خَاص: والمقصود بالسِّياق الخاص «هو مَعرفة المنَاسبَات بين الآيات والجمَل، من خلال ربط السَّبق باللَّحق وعلاقة المفردة بأختِها، ومُناسبة اختيار المفردة القُرآنيَّة في مقاصد السُّورة المأخوذة مِنها» (77).

– سِياق عَام: والمراد بالسيَّاق العَام «هو اعتبار مَقاصد القُرآن الكريم في ذكر الكونيَات وبَيَانها وفي ذلك يَقول الرازي رحمه الله "ت606هـ": "والمقصود من كلِّ القُرآن تَقرير أمور أربعة الإلهيات، والمعَاد، والنُبوات، وإثبات القَضاء والقَدر لله تعالى". ولذلك كان الرَّازي يَعتبر السِّياق الكُلِّي للقُرآن الكريم في تَفسيره كلِّه، فَفي تَفسير سورة النَّحل عند قوله "چ ٱ ب ب ب ب پ پ پ پ ڀ ڀ ڀ چ[النحل:65] يقول: اعلم أنَّا قد ذكرنا أنَّ المقصود الأعظم من هذا القرآن العَظيم تقرير أصول أربعة: الإلهيات والنُبوات والميعَاد، وإثباتُ القَضاء والقَدر، والمقصود الأعظم من هَذه الأصول الأربعة تَقرير الإلهيات، فلهذا السَّبب كلَّما امتدَّ الكلام في فصل من الفُصول في وَعيد الكفار عاد إلى تَقرير الإلهيات» (78).

فالقرآن « لم يذكر العلوم المختلفة على أنَّها مَعلومات مُجرَّدة لِذاتها، بل للدَّلالة بها على هذه المقاصِد السَّابقة بالدَّرجة الأُولى، ولِيصحِّحَ التَّصور العَقلي للنَّاس من خِلال التَّدبر فيها، وإنَّ اعتبار السِّياق بالدِّراسة التَّفسيريَّة يرشد البَاحثين للمقَاصد القُرآنيَّة والانضباط بها، فما يَفعله بعض المشتغلين في هذا الاتِّجاه من التَّفسِير

من ذِكر تَفاصيل جُزئيات المعلومات الكونيَّة التي لا تَرتبط بالآيات القُرآنيَّة ولا تَدخل في دَلالتها؛ وتُخرج الآيات من سِياق القُرآن الكلِّي ومن مَقصدها الهدائي الأسَاسِي، إلى الظَّنِ أنَّها مَعلومة مجرَّدة، مُخالفة مَنهجية خَطيرة تُسيء لهذا الاتجاه من التَّفسير للقُرآن الكَريم» (79).

جـ(-داخلي/خارجي: وهُناك أيضًا من قسَّم السِّياق في القُرآن وفقًا للوظائِف التي حَدَّدَها فِيرث إلى بُعدين سِياق داخلي لُغوي وسِياق خارجي غير لغوي:

- سِياق دَاخلي)لُغوي(: الذي يَعني «كلُّ ما يتعلق بالإطار الدَّاخلي لبنية النَّص، وما يحتويه من قرائن تُساعد على كشف دلالة الوِحدة اللُّغويَّة الوظيفيَّة، وهي تَسبح في نِطاق التَّركيب» (80). حيث أنَّ هذا النوع « يضمُّ مجموعة من السِّياقات الفَرعيَّة وفقاً لمستويات اللُّغة؛ وهذه الأخِيرة تُوجه المفسِّر الذي يَتَتَبع أثر الظَّواهر الصَّوتيَّة القرآنيَّة في تَحديد معاني الآيات، ويَحتاج أيضاً إلى اعتبار السِّياق الصَّرفي والنَّحوي، بالإضافة إلى السِّياق المعجمي الذي يُعدُّ من أساسيَات الدِّراسات التَّفسيريَّة القُرآنيَّة باختلاف مَناهجها، حيث يعتمد المفسِّرون على المداخل المعجميَّة كمرحلة أولى للوصول إلى المعنى ومن ثمَّ يخضعونَها للمعالجة داخل سِياقها كمرحلة ثَانية» (81).

- سِياق خَارجِي)غَير لُغوي(: والذي يعني مَجموعة الظُّروف الخارجيَّة التي تُحيط بالنَّص، سَواء منها الاجتماعيَّة أو الثقافيَّة أو البيئيَّة أو التَّاريخيَّة أو الانفعاليَّة. وقد عرَّف محمود السعران السّياق غير اللُّغوي أو سياق الحال بأنَّه: « جُملة العَناصر المكوّنة للموقف الكَلامي أو الحالة الكلاميّة» (82). فَيقصد به « الأحوال والملابَسات التي تُصاحب النَّصّ وتُحيط به أو كل ما يحيط بالنَّصّ من ظُروف تَتَّصل بالمكان والمتكلِّم والمخاطَب في أثناء التَّفوُّه فتعطيها هذه الظُّروف دلالتها التي يولِّده هذا النَّوع من السِّياق» (83).

وعليه فهذان البُعدان «يقدِّمان بين يَدي فَهم النَص الشَّرعي نَسقاً من العَناصر التي تُقوِّي طريق فَهمه، وتَفسيره والاستنباط منه؛ لأنَّ العلم بخلفيات النُّصوص، وبالأسباب التي تَكمن وراء نُزولها أو ورودها، يُورث العلم بالمسبِّبات، ويَنفي الاحتمالاَت والظُّنُون غير المرادة، ويَقطع الطَّريق على المقاصد المفرضة، التي لم يَرُمْها الشَّارع الحكيم، ويُصحِّح ما اعوجَّ من أسَاليب التَّطبِيق كإخراج النَّص من سِياقه، والاستدلال به مَعزولاً عن مُحيطه الذي نَزل فيه؛ هذه الأسَاليب التي أخرجت النُّصوص من مَقاصدها العليا، ودفعت بها إلى وجوه من المعاني والاستنباطات البَعيدة التي لا تخدمها» (84).

المبحث السادس: أَهميَّة الاحتِكَام إلى السِّياق القُرآنِي

للسِّياق أثرٌ كَبير في فَهم النَّص القُرآني، فلا يُمكن إغفاله والتَّغاضِي عنه، أو إهْدار دَلالته وسائر القَرائن الحاليَّة والمقاليَّة فيه. مع الأخذِ بعين الاعتِبار خُصوصيَّة هذا النَّص وقُدسيَّته، فهو كلام الله جلَّ جَلاله- عَلاَّم الغُيوب الذِي لا يَعزب عنه شَيء- فكلُّ حرف فيه له فَائدة وغايَة تُرجى. ومَا اختار لفظاً من الألفاظِ إلاَّ لِتَحقيق

مَعنى أراد إيصاله إلينا، فَهمه من فَهمه وجهله من جَهله. فإنَّ « الاحتكام إلى السِّياق القُرآني له أهميَّة خَاصة عند عُلماء التَّفسير فَهي ترشد إلى تَبيين المجمل، والقَطع بعدم احتمال غير المراد، وتَخصيص العام، وتَقييد المطلَق، وتنوع الدَّلالة، وهو أعظم القَرائن الدَّالة على مُراد المتكلِّم» (85).

كما أنَّ الاحتكام للسِّياق له أثرٌ كَبير في التَّفسير الموضوعي للقُرآن الكَريم، حيث أنَّ مَعرفة السِّياق له دَور كَبير في بَيان مَعامل الرَّبط بين الآيات المَتشابهات وتَوضيح مَظان المشكل في المختلفَات، وحلِّ موهم التَّعارض بينها، خَاصَّة إن اجتمعَت هذه الآيات المتشَابهات المشكلات المختلفَات في مَوضوع واحد، فالألفَاظ ليست مَكنونات ذِهنية مُجرَّدة وجَامدة في دَلالتها، بل هي للتَّداول، ولها دَلالات ومَعاني بِحسب استخدامِها في النَّظم، فالسَّماءِ في قوله تعالى: ﭽ ﯓ ﯔ ﯕ ﯖ ﯗ ﯘ ﯙ ﯚ ﯛ ﯜ ﯝ ﯞ ﯟ ﯠ ﯡ ﯢ ﯣ ﯤ ﯥ ﯦ ﭼ[البقرة:29]، غير مَعناها في قوله: ﭽ ﭑ ﭒ ﭓ ﭔ ﭕ ﭖ ﭗ ﭘ ﭙ ﭚ ﭛ ﭜ ﭼ البقرة:164] ، وغير معنَاها في قوله تَعالى: ﭽ ﮉ ﮊ ﮋ ﮌ ﮍ ﮎ ﮏ ﮐ ﮑ ﮒ ﮓ ﮔ ﮕ ﮖ ﭼ[النحل:10]... وهكذا، فمراعاة السِّياق الذي وردت فيه السَّماء يخص مدلولها، وإن كَان الجامع بينها في الأصل اللُّغوي: العلو (86).

لذا فـ« السِّياق من أعظم دَلائل الإعجَاز القُرآني وقَواعده الأساسيَّة المنتظمة في بناءٍ مُحكمٍ مُؤديًا وحدةً مُتكاملةً مُتناسقة هَدفها وغَايتها مَعانٍ سَاميَّة، فمن هذا الائتلاف العَجيب بين السِّياقات القُرآنيَّة لا نَجد تَعارضًا البتَّة. بل ينتج عنه معانٍ متعددةٌ وأغراض جمَّة. وهذا والله أعلم السِّرُّ في كون القرآن محتملة لوجوه عدَّة، كما قال أبو الدرداء "رضي الله عنه": "إنَّك لن تَفقَه كلَّ الفقهِ حتَّى ترى للقُرآن وُجوهاً كَثيرة"» (87).إذ لا يتحدَّد المراد من اللَّفظ وتَتَّضح مَعالمه، ولا يتبيَّن المقصود من الخِطاب والمراد من النَّص، إلاَّ بالنَّظر للسيَّاق وما يُحيط به من عَوامل لُغويَّة وغير لغويَّة، فَحينها يَنتفي تعدُّد مَعاني اللَّفظ واشتراكه وتَعميمه، ويُقطع بإرادة أحد مَعانيه المحتمَلة، وتتحدَّد مُجريات الخطاب، وتَتحقَّق الدَّورة بِصورةٍ صَحيحةٍ بين المتخاطبين، ويرفع خفاء النَّص، أو مَنع تأويله، أو تَغليب وجه على وجه، لأنَّه لولا السِّياق لاختلَّ تَوازن التَّفاهم، وما تُمكَّن من التَّواصل بِشكلٍ سَليم، لذا فَقد كان للسِّياق مِيزات جمَّة وفَوائد عَديدة باعتبار وَظيفتِه. ويُمكننا أن نُوجز أهميَّته ودَوره فيما يَأتي:

أ(- السِّيَاق يُسهِمُ فِي تَحدِيد المِعنَى ورَفعِ اللُّبسِ:

يُسهمُ السِّياق بكلِّ عَناصره في الكَشف عن الدَّلالة، ويُعين على بَيَان المعنَى وتَحدِيده وتَوجِيهه ورفع اللُّبس أو الغُموض « فَلم يعد كَافيًا لِفهم مَعنى مَا نَظرة عُجلَى في مُعجم لُغوِي، بل لاَبدَّ من البَّحث عَنه في البِيئة اللُّغويَّة التي قِيل فِيها، المتكلم نَفسه مَلامحه، بِنبراتِ صَوته، طَريقته في نَظم الكَلمات، كَلماته التي تَفوَّه بها، وقَد أَطلق البَحث الحديث على هَذه الأُمور مُجتمعَة اسم "المسْرَح اللُّغَوي" »(88). فَمُعظم المفردَات اللُّغوية من حَيث المفهوم المعجَمِي دَالة على أَكثَر من مَعنى وَاحد «لا يُحدِّده إلاَّ السِّياق الذي تَرد فيه الكَلمة حَيث تَظهر عَلاقتها

بالكَلمات السَّابقة واللاَّحقة لها بالإضَافة إلى المقَام الذي يُكمل المعنى الدَّلالي، فَكلمة "جَلَل" تَعني "العَظِيم" غير أنَّها في قول الشَّاعر: كُلُّ شَيءٍ ما خَلا الموت جَلَل** والفَتَى يَسْعَى و يُلْهِيه الأَمَل

تَعْنِي اليَسِير، يَقول ابن الأنباري "ت327هـ": "فَدلَّ مَا تقدَّم قَبل جَلَل وتَأخَّر بَعدها أنَّ مَعناه، كلُّ شَيء ما خلا الموت يَسير، ولا يَتوهم ذُو عقلٍ وتَمييز أنَّ الحال هُنا مَعناها العَظيم". وهُنَاك الكَثِير من المفردات اللُّغويَّة التي تَحمل مَعاني مُتضادَّة تَظهر دلالتها بمعونَة السِّياق، فالسِّياق وَحدهُ هو الذي يُحدِّد المعاني الدَّلاليَّة لهذه الكلمات عن طَريق وَضعها في سِياقاتها الأصليَّة»(89). وله يعود الفَضل في ضَبط هذه الدَّلالات للكلمة الوَاحدة، ودَفع ما يتوهم من لبس « كَمَا في كَلمَة السَّائل مثلاً: ففي قَولنا: "الدَّواء السَّائل أَسلم للأطفَال" تَكون "السَّائل" اسم فاعل من "سال" وفي قوله تعالى: ﭽ ﮒ ﮓ ﮔ ﮕ ﮖ ﮗ ﮘ ﮙ ﮚ ﮛ ﮜ ﮝ ﮞ ﮟ ﮠ ﮡ ﮢ ﮣ ﮤ ﮥ ﮦ ﮧ ﮨ ﮩ ﮪ ﮫ ﮬ ﮭ ﮮ ﮯ ﮰ ﮱ ﯓ ﯔ ﯕ ﯖ ﯗ ﯘ ﯙ ﯚ ﯛ ﯜ ﯝ ﯞ ﯟ ﯠ ﯡ ﯢ ﯣ ﯤ ﯥ ﯦ ﯧ ﯨ ﯩ ﯪ ﯫ ﯬ ﯭ ﯮ ﯯ ﯰ ﯱ ﯲ ﯳ ﯴ ﯵ ﯶ ﯷ ﯸ ﯹ ﯺ ﯻ ﯼ ﯽ ﯾ ﯿ ﰀ ﰁ ﰂ ﰃ ﰄ ﰅ ﰆ ﰇ ﰈ ﰉ ﰊ ﰋ ﰌ ﰍ ﰎ ﰏ ﰐ ﰑ ﰒ ﰓ ﰔ ﰕ ﰖ ﰗ ﰘ ﰙ ﰚ ﰛ ﰜ ﰝ ﰞ ﰟ ﰠ ﰡ ﰢ ﰣ ﰤ ﰥ ﰦ ﰧ ﰨ ﰩ ﰪ ﰫ ﰬ ﰭ ﰮ ﰯ ﰰ ﰱ ﰲ ﰳ ﰴ ﰵ ﰶ ﰷ ﰸ ﰹ ﰺ ﰻ ﰼ ﰽ ﰾ ﰿ ﱀ ﱁ ﱂ ﱃ ﱄ ﱅ ﱆ ﱇ ﱈ ﱉ ﱊ ﱋ ﱌ ﱍ ﱎ ﱏ ﱐ ﱑ ﱒ ﱓ ﱔ ﱕ ﱖ ﱗ ﱘ ﱙ ﱚ ﱛ ﱜ ﱝ ﱞ ﱟ ﱠ ﱡ ﱢ ﱣ ﱤ ﱥ ﱦ ﱧ ﱨ ﱩ ﱪ ﱫ ﱬ ﱭ ﱮ ﱯ ﱰ ﱱ ﱲ ﱳ ﱴ ﱵ ﱶ ﱷ ﱸ ﱹ ﱺ ﱻ ﱼ ﱽ ﱾ ﱿ ﲀ ﲁ ﲂ ﲃ ﲄ ﲅ ﲆ ﲇ ﲈ ﲉ ﲊ ﲋ ﲌ ﲍ ﲎ ﲏ ﲐ ﲑ ﲒ ﲓ ﲔ ﲕ ﲖ ﲗ ﲘ ﲙ ﲚ ﲛ ﲜ ﲝ ﲞ ﲟ ﲠ ﲡ ﲢ ﲣ ﲤ ﲥ ﲦ ﲧ ﲨ ﲩ ﲪ ﲫ ﲬ ﲭ ﲮ ﲯ ﲰ ﲱ ﲲ ﲳ ﲴ ﲵ ﲶ ﲷ ﲸ ﲹ ﲺ ﲻ ﲼ ﲽ ﲾ ﲿ ﳀ ﳁ ﳂ ﳃ ﳄ ﳅ ﳆ ﳇ ﳈ ﳉ ﳊ ﳋ ﳌ ﳍ ﳎ ﳏ ﳐ ﳑ ﳒ ﳓ ﳔ ﳕ ﳖ ﳗ ﳘ ﳙ ﳚ ﳛ ﳜ ﳝ ﳞ ﳟ ﳠ ﳡ ﳢ ﳣ ﳤ ﳥ ﳦ ﳧ ﳨ ﳩ ﳪ ﳫ ﳬ ﳭ ﳮ ﳯ ﳰ ﳱ ﳲ ﳳ ﳴ ﳵ ﳶ ﳷ ﳸ ﳹ ﳺ ﳻ ﳼ ﳽ ﳾ ﳿ ﴀ ﴁ ﴂ ﴃ ﴄ ﴅ ﴆ ﴇ ﴈ ﴉ ﴊ ﴋ ﴌ ﴍ ﴎ ﴏ ﴐ ﴑ ﴒ ﴓ ﴔ ﴕ ﴖ ﴗ ﴘ ﴙ ﴚ ﴛ ﴜ ﴝ ﴞ ﴟ ﴠ ﴡ ﴢ ﴣ ﴤ ﴥ ﴦ ﴧ ﴨ ﴩ ﴪ ﴫ ﴬ ﴭ ﴮ ﴯ ﴰ ﴱ ﴲ ﴳ ﴴ ﴵ ﴶ ﴷ ﴸ ﴹ ﴺ ﴻ ﴼ ﴽ ﴾ ﴿ ﵀ ﵁ ﵂ ﵃ ﵄ ﵅ ﵆ ﵇ ﵈ ﵉ ﵊ ﵋ ﵌ ﵍ ﵎ ﵏ ﵐ ﵑ ﵒ ﵓ ﵔ ﵕ ﵖ ﵗ ﵘ ﵙ ﵚ ﵛ ﵜ ﵝ ﵞ ﵟ ﵠ ﵡ ﵢ ﵣ ﵤ ﵥ ﵦ ﵧ ﵨ ﵩ ﵪ ﵫ ﵬ ﵭ ﵮ ﵯ ﵰ ﵱ ﵲ ﵳ ﵴ ﵵ ﵶ ﵷ ﵸ ﵹ ﵺ ﵻ ﵼ ﵽ ﵾ ﵿ ﶀ ﶁ ﶂ ﶃ ﶄ ﶅ ﶆ ﶇ ﶈ ﶉ ﶊ ﶋ ﶌ ﶍ ﶎ ﶏ ﶐ ﶑ ﶒ ﶓ ﶔ ﶕ ﶖ ﶗ ﶘ ﶙ ﶚ ﶛ ﶜ ﶝ ﶞ ﶟ ﶠ ﶡ ﶢ ﶣ ﶤ ﶥ ﶦ ﶧ ﶨ ﶩ ﶪ ﶫ ﶬ ﶭ ﶮ ﶯ ﶰ ﶱ ﶲ ﶳ ﶴ ﶵ ﶶ ﶷ ﶸ ﶹ ﶺ ﶻ ﶼ ﶽ ﶾ ﶿ ﷀ ﷁ ﷂ ﷃ ﷄ ﷅ ﷆ ﷇ ﷈ ﷉ ﷊ ﷋ ﷌ ﷍ ﷎ ﷏ ﷐ ﷑ ﷒ ﷓ ﷔ ﷕ ﷖ ﷗ ﷘ ﷙ ﷚ ﷛ ﷜ ﷝ ﷞ ﷟ ﷠ ﷡ ﷢ ﷣ ﷤ ﷥ ﷦ ﷧ ﷨ ﷩ ﷪ ﷫ ﷬ ﷭ ﷮ ﷯ ﷰ ﷱ ﷲ ﷳ ﷴ ﷵ ﷶ ﷷ ﷸ ﷹ ﷺ ﷻ ﷼ ﷽ ﷾ ﷿ ﭽ [المعارج:23-25] تكون "السائل" اسم فاعل من "سَأل" وفي قَولنا "سَائل العليا عنَّا" يكون "سَائل" فعل أمر»(90).

ب(- السِّياقُ يُحدِّد المِعنَى الدَّلالي للمُشترك اللَّفظِي والكَلمَات المترادِفة:

للسِّياقِ دورٌ مُهم في التَّفريقِ بين مَعاني المفرداتِ التي تَندرج تَحت ما يُسمى بالمشتركِ اللَّفظِي، كَما أنَّه له أهميَّة كَبيرة في تَحديد المعنى الدَّلالي للكلمَات المتَرادِفة التي لها نفس المعنى؛ إذْ لا يمكنُنا تَحديد المعنى الدَّقيق لألفاظِ هاتَين الظَّاهرتَين إلاَّ من خِلال السِّياق. يقول سيبويه في أوَّل كتابه تَحت عُنوان "هذا بَاب اللَّفظ للمَعَاني": « اعلم أنَّ من كَلامهم اختلافُ اللَّفظين لاختلافِ المعنَيَيْن، واختلافُ اللَّفظَين والمعنى وَاحد، واتِّفاقُ اللَّفظَين واختلاف المعنيين، وسترى ذلك إن شاء الله تعالى. فاختلاف اللَّفظَين لاختلاف المعنيين هو نحو: جَلَس وذَهَب. واختلافُ اللَّفظَين والمعنى وَاحد، نحو: ذَهَب وانطَلق، واتفاقُ اللَّفظَين والمعنَى مُختلف، قَولك وَجَدْتُ عليه من الـمَوْجِدة،

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

ووجدت إذا أردت وِجدان الضَّالة وأشْباهُ هذا كثير»(91). فـ«اختلاَفُ اللَّفظَين لاختِلافِ المعنيَين» هو المختلف، الذي مثَّل له سبويه بجلَسَ وذَهَب، و«اختِلافُ اللَّفظَين والمعنى وَاحد» هو المترَادِف، ومثَّل له بِذهب وانطَلق، و«اتِّفاقُ اللَّفظَين واختلافُ المعنَيين» هو المشترك اللَّفظي، ومثَّل له بوجَد من الموجِدة أو من وجدان الضَّالة. وهكذا أشَار سيبويه إلى وجود ظَاهرة المختلف والمترادِف والمشترك اللَّفظي في اللُّغة العربيَّة، ممَّا لا يَدع مَجالا للشكِّ فيها بين اللُّغويِّين العَرب(92). وحول تَحديد السِّياق لدلالة هذه الظَّواهر، يقول: محمد سالم صالح أنَّ "فندريس" يَرى بأنَّ « الذي يُعيِّن قيمة الكَلمة في كلِّ الحالات التي نَاقشناها إنَّما هو السِّياق، إذ أنَّ الكلمة تُوجد في كلِّ مرَّة تُستعمل فِيها في جوٍّ يُحدِّد مَعناها تَحديداً مُؤقتًا، والسِّياق هو الذي يَفرض قِيمة وَاحدة بِعينها على الكلمة بالرَّغم من المعاني المتنوِّعة التي في وِسعها أن تدلَّ عليها»(93).

جـ (- السِّياق يُسَاعِد عَلى تَعيين دَلالَة الصِّيغَة الصَّرفيَّة:

كما أنَّ للسِّياقِ أَثره في تَعيين دلالة الكَثير من الصِّيغ الصَّرفيَّة، والتَّمييز بَينها، فَقد تَأتي بَعض الأبنيَة مُتَّحدة الوَزن -تَتَّفق في الشَّكل-، مُختلفة الدَّلالة على المعنَى المراد، فَمثلا: صِيغة فعل قد تَكون للمصدر كَضرب، أو لاسم مُعين كَبيت، أو للصِّفة كَشهم، والمرجع في التَّفرقة بين أمثال هذه الصِّيغ هو السِّياق (94). وأيضًا من تلك الصِّيغ صِيغة النَّسب إلى ما آخره ياء مُشدَّدة، نحو كرسيٌّ، وزنجيٌّ، وشافعيٌّ، ففي هذه الحالة يتَّحد لفظ المنسُوب وغير المنسُوب، والذي يُفرِّق بينهما إنَّما هو السِّياق الذي يُحدِّد المراد ويعيِّن المقصُود(95).

د(-أَهَمِيَّة السِّياق في الوُصُول إلى المعنَى النَّحوِي الدَّلالِي:

للسِّياق دَوره المهم في تَوجِيه الإعراب، والوُصول إلى "المعنى النَّحوي الدَّلالي" فـلا تَكون للعلاقَة النَّحويَّة مِيزة في ذَاتها، ولا للكلمات المختَارة مِيزة في ذاتِها، ولا لِوضع الكَلمَات المختَارة في مَوضعها الصَّحِيح مِيزة في ذَاتها ما لم يَكن كلّه في سِياق مُلائم. يقول محمد حماسة: لا يمكنُ إنكار ما لِسياق النَّص اللُّغوِي، وسِياق الموقف الملابِس للنَّص من تَأثِيرٍ على العَناصر النَّحويَّة من حيث الذِّكر والحذف، والتَّقديم والتَّأخير، كما لا ينكر ما للسِّياق من دَور في تَغير مَعنى الجملة ذات الصِّيغة التَّركيبية الوَاحدة بمفرداتها نَفسها، إذا قيلت بِنصِّها في مواقف مُختلفة، وذلك يعود إلى اختلافِ السَّياق الذي تَرد فيه مَهما كانت بَساطة هذه الجملة وسَذَاجتها (96).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

هـ(-أَهميَّة السِّياق فِي تَرجِيح مَعنى عَلى ما سِواه:

لاَ يَقتصر دَورُ السِّياق عَلى كَشف الدَّلالة وتَحدِيدِها، «وإنَّما يَتعدَّاها إلى وَظيفة أُخرى تَختصُّ بِترجِيح مَعنى مُعيَّن على ما سِواه، وتَقويَّة دَلالة مَخصوصَة على حِساب دلالة مرجوحة، ورفع الاحتمَالات بتأكِيد احتمَال واحد قَوي لقوَّة مُرتكزِه السِّياقِي»(97). يقول قُطب الرِّيسوني: «إنَّ من وظَائف السِّياق التَّرجِيح بين الاحتمالات المتزاحمة للَّفظ أو النَّظم، فيقدِّم الأحسن سياقًا، وما سِيق الخطاب لأجله، وما كان جاريًا على النَّظم، وبِقدر الشُّرود عن جَادة السِّياق، وقَرائنه الدَّالة على المقصود، يَشرد المراد، ويَستولي الخفاء عليه، ويَؤُول النَّظر إلى طَريق مَسدود تَتَنازعه أضْغاث من المعَاني، وأَوزاع من المبَاني، تمزِّق لُحمه السِّياق، وتَجعل النَّص عصيًّا!»(98).

و(-يُعِين السِّياق على تَحدِيد أُسلُوب الكَلام:

إنَّ للسِّياق دَور هَام في تَحديد أُسلوب الكَلَام « فَحينًا يُخالف ظاهره المقصود به، فيأتي التَّعبير بالماضِي والمقصود المضَارع، أو العَكس، وحِينًا يَكون ظَاهره الخبر والمقصُود به الإنشَاء، ومثال ذلك قَوله تَعالى: ﭽﭾ ﭿ ﮀ ﮁ ﮂ ﮃ ﮄ ﮅﭼ[البقرة:228]، وقوله تعالى: ﭽﮣ ﮤ ﮥ ﮦ ﮧ ﮨﭼ [البقرة:233]، فالأُسلوب أُسلوب خَبر لَكن المراد من ذلك الأمر، والمرشِد هو السِّياق، فالصِّيغة كانت مَقصودَة للدَّلالة على الأمر، قال الزركشي -رحمه الله- عن هَاتين الآيتين: "السِّياق يدلُّ على أنَّ الله تَعالى أمر بِذلك، لا أنَّه خبَّر وإلاَّ لزم الخُلف في الخبر"»(99).

خاتمة:

ما يمكن أن نستخلصه ونستنتجه من محاور هذا البحث ومضامينه ما يأتي:

- أخذت النَّظريَّة السياقيَّة مكانتها في الدَّرس اللُّغوي وغدت فكرة السِّياق المحور الذي يَدور حوله علم الدَّلالة، على الرَّغم من الانتقادات والصُّعوبات التي تواجهها والتي تتلخَّص في عدم جدوى السِّياق اللُّغوي، وكذا لا محدوديَة سياق الحال، ويكفي النَّظريَّة السِّياقيَّة أنَّها أعادت الاعتبار إلى الجوانب الأخرى غير اللُّغويَّة، واستطاعت بذلك توضيح الكثير من القضايا الدَّلاليَّة وتفسّرها.

- مهما كانت أُصول النَّظريَّة السِّياقيَّة، فالمتَّفق عليه هو نظرتها للمعنى على أنَّه "وظيفة في السِّياق". وكذا دَورها البَّارز في الوُقوف على الدَّلالة الحقَّة، التي تَتَجاوز الدَّلالة اللُّغويَّة المفردة، والدَّلالة التَّركيبيَّة.

– أنَّ السِّياق فِكرة قَديمة الأُصول في عُلوم العَربيَّة حَديثة الظُّهور في عِلم اللُّغة، عَبَّر عنها القُدماء بِطرق مُختلفَة وصَارت في العَصر الحديث نَظريّةً ومَنهجًا في التَّحليل اللُّغوي والدَّلالي منه على وجه الخصوص.

– للسِّيَاق دورٌ كَبير في حلِّ كثير من المشكلاتِ اللُّغويَّة التي تُطرح عادة نَتيجَة غُموض المعنى، كما في ظَاهرة المشترك اللَّفظي وظَاهرة التَّرادف، كما أنَّه يُساعد على تَعيين دلالة الصِّيغة الصَّرفية وتَوجيه الإعراب وتَرجيح معنى على ما سِواه، وأيضًا في حَالات كثيرة يَعمل السِّياق على الإفصاح عن المعنى العَاطِفي أو الانْفِعالي الذي تَقصر الكلمة عنه وغيرها... ممَّا يُوفِّر الجهد على المستمع، بل حتَّى على الدَّارس في ضَبط الدَّلالة، تَجنباً لكلِّ تَشْويش.

– في الختام يمكن أن يوصي البحث بـ: الإفادة من المنهج السِّياقي في الدَّرس اللُّغوي والدَّلالي على المستويين التَّنظيري والتَّطبيقي؛ وذلك لأهميته في فهم النَّص وتوجيه دلالته، ولمساهمته في التَّقليل من كثرة الاختلافات والملابسات في وجهات النَّظر، وتحديد المساحة التي يجوز الاختلاف فيه

هوامش الدِّراسة:

1 – تحسين عبد الرضا: الصوت والمعنى في الدرس اللغوي عند العرب في ضوء علم اللّغة الحديث. دار دجلة، الأردن، عمان، ط1، 2011م.ص: 413- .412

2– عبده الراجحي: فصول في علم اللغة. دار المعرفة الجامعية، 1998 م، ص .337

3– مسعود بودوخة: السّياق والدّلالة. بيت الحكمة ، العلمة – الجزائر، ط1، 2012م، ص: 9.

4– ابن فارس (أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا): معجم مقاييس اللغة. تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون. دار الفكر للطباعة والنشر ، (د ط)، 1399 هـ / 1979 م . 361/5. مادة "ن هـ ج".

5– ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم): لسان العرب. دار صادر، بيروت – لبنان، (د ط)، (د ت)، 383/2. مادة: (ن هـ ج).

6– الجوهري إسماعيل بن حماد: الصحاح–تاج اللغة وصحاح العربية. تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار. دار العلم للملايين، بيروت–لبنان، ط4، 1990م، 346/1. مادة: (ن هـ ج).

7– معجم المعاني الجامع –معجم عربي عربي www.almaany.com

8– عدي جواد علي الحجار: الأسس المنهجية في تفسير النص القرآني. العتبة الحسينية المقدسة، العراق، كربلاء. ط1، 1432هـ-2012م. ص: 22.

9– عدي جواد علي الحجار: المرجع نفسه. ص:21-22.

10– عدي جواد علي الحجار: ا المرجع نفسه.. ص:.22

11– Droits2all.blogspot.com

12– عدي جواد علي الحجار: المرجع نفسه. ص:.23

13- ابن منظور: لسان العرب . 11 / 166، مادة: "س و ق".

14- ابن منظور: المصدر نفسه. 11 / 167، مادة: "س و ق".

15- ينظر: الفيروزبادي (مجد الدين محمد بن يعقوب) : القاموس المحيط. طبعة فنية منقحة و مفهرسة، تحقيق مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة. مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت لبنان، ط:8، 1426هـ-2005 م، ص 895، مادة: (س وق). وينظر: ابن سيدة (أبو الحسن علي بن إسماعيل): المخصص. دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان،2 /52، مادة: (س و ق).

16- ابن فارس: معجم مقاييس اللغة. 3 / 17 ، مادة: (س و ق).

17- ابن منظور: لسان العرب. 10 / 166-167، مادة: (س و ق).

18- الجوهري (اسماعيل بن حماد): الصحاح – تاج اللغة و صحاح العربية . ص: 1498-1499 ، مادة : (س و ق).

19- الزمخشري(أبو القاسم جار الله محمود بن عمر بن أحمد الزمخشري)، أساس البلاغة. تحقيق: محمد باسل عيون السود. دار الكتب العلمية، بيروت– لبنان، ط 1، 1419هـ – 1998م ، 1 / 484 ، مادّة: (س و ق).

20- تمام حسان: اجتهادات لغوية. عالم الكتب، القاهرة- مصر، (ط1)، 2007، ص: 237.

21- ينظر: فهد بن شتوي بن عبد المعين الشتوي: دلالة السياق وأثرها في توجيه المتشابه اللفظي في قصة موسى عليه السلام – دراسة نظرية تطبيقية. رسالة ماجستير، كلية الدعوة وأصول الدين، جامعة أم القرى، 1426هـ – 2005م، ص: 27

22- Hadumod Bussmann : Routledge dictionary of language and linguistics . traducers : Gregory P.Trauth and Kerstain Kezzazi, Routledge, New York, 2006 , P: 245.

23- Dictionnaire de l'académie française : source ebooks France , 5ème édition , JJ Smith. IMP-LIB ,Paris 1798,tome :1, p: 705 .

24 - عبد الفتاح عبد العليم البركاوي: دلالة السياق بين التراث وعلم اللغة الحديث – دراسة تحليلية للوظائف الصوتية والبنيوية والتركيبية في ضوء نظرية السياق. دار الكتب ، مصر ، دط ، دت ، ص: 45.

25 - Dominique Le Fur et autres : Le Robert ,Dictionnaire des synonymes, nuances et contraires. Le Robert ,Paris, 1ère édition ,2005, P :234 .

26 - Paul Imbs et Bernard Quemada ,Trésor de la langue française informatisé.

27 - www:oxforddictionaries.com

28 - Cynthia A. Barnhart : student's dictionary of American English ,Facts of file . New York- USA, 2008- p: 141

29- ينظر: أحمد مختار عمر، علم الدلالة. عالم الكتب، القاهرة، (ط5)، 1998 م، ص68. وينظر: محمد محمد يونس علي: المعنى وظلال المعنى– أنظمة الدلالة في العربية. طبعة مزيدة ومنقحة، دار المدار الإسلامي، بيروت– لبنان، دط، 2007م، ص:117.

-30عبد الواحد حسن الشيخ: التنافر الصوتي والظواهر السياقية. مكتبة الإشعاع، ط1، 1419هـ / 1999م، ص: 30.

31- ستيفن أولمان: دور الكلمة في اللغة. ترجمة وتقديم كمال محمد بشر. دار الشباب، الجيزة، مصر، دط، ص: 57.

32- ينظر: آن روبول، جاك موشال: التداولية اليوم علم جديد في التواصل. ترجمة سيف الدين دغفوس، محمد الشيباني. مراجعة: لطيف زيتوني. المنظمة العربية للترجمة، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت – لبنان ، ط1، 2003 م ، ص: 77.

33- نوال لخلف : الانسجام في القرآن الكريم – سورة النور أنموذجا. تقديم: بركاهم العلوي. مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الأبيار – الجزائر، دط، 1432هـ / 2012م، ص: 40.

34 - حلمي خليل: الكلمة- دراسة لغويّة معجميّة. دار المعرفة الجامعيّة، الإسكندرية، مصر، دط ، 2011م، ص: 157.

35 - حسام أحمد فرج: نظريّة علم النّص– رؤية منهجيّة في بناء النّصّ النّثري. تقديم سلمان العطار ومحمود فهمي الحجازي. مكتبة الآداب، القاهرة ط2، 1430هـ /2009م. ص: 22.

36 -ينظر: محمّد سالم صالح: الدّلالة والتّقعيد النّحوي. دراسة في فكر سيبويه. دار غريب، القاهرة، ط1، 2006م. ص: 378. - 377

37 - أسعد خلف العوّادي: سياق الحال في كتاب سيبويه. دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ط1، 1432هـ/ 2011م.ص: 39-38.

38 - محمّد سالم صالح: الدّلالة والتّقعيد النّحوي. ص: 378 .

39 - ينظر: فريد عوض حيدر: فصول في علم الدّلالة. مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، ط3، 2011م،. ص: 124-125.

40- ينظر: فريد عوض حيدر: فصول في علم الدّلالة. ص: 125.

41- ينظر: عبد العزيز بن ردّة الطّلحي: مصطلح السّياق the context النّشأة والمفهوم والتّطور قراءة في الفكر اللّغوي المعاصر. بحث مقدم للمشاركة في مؤتمر المصطلح اللّساني الحديث عند علماء اللغة العرب المعاصرين- التأصيل والتّعريب، جامعة مؤتة – الأردن، 1429هـ/ 2008م، ص: 11.

42- ينظر: بن يامنة سامية: سياق الحال في الفعل الكلامي. رسالة دكتوراه في اللسانيات، جامعة وهران، الجزائر 2011- 2010 م. ص: 75.

43- ينظر: أسعد خلف العوّادي: سياق الحال في كتاب سيبويه. ص: .39

44 - ينظر: صلاح الدين زرال: الظاهرة الدلاليّة عند علماء العربيّة القدامى. حتى نهاية القرن الرابع الهجري. الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، منشورات الاختلاف، الجزائر العاصمة، الجزائر، (ط1)، 1429هـ- 2008م.ص: .386

45 - صلاح الدين زرال: الظاهرة الدلاليّة عند علماء العربيّة القدامى. ص: 387-.386

46 - ينظر: فريد عوض حيدر: فصول في علم الدّلالة. ص: .122

47 - أسعد خلف العوّادي: سياق الحال في كتاب سيبويه. ص: 40-41.

48- أسعد خلف العوّادي: سياق الحال في كتاب سيبويه. ص: .40

49 - ينظر: عقيد خالد حمودي العزاوي: علم الدّلالة دراسة وتطبيقات. دار العصماء، دمشق، سورية، ط2012-1م، ص:.60 50 - أسعد خلف العوّادي: سياق الحال في كتاب سيبويه. ص: 40-.41

51 - حسام أحمد فرج: نظريّة علم النّص. ص: .22

52- تحسين عبد الرضا: الصوت والمعنى. ص: 413.

53 - صلاح الدين زرال: الظاهرة الدلاليّة عند علماء العربيّة القدامى. ص: 380.

54- حلمي خليل: الكلمة- دراسة لغويّة معجميّة. ص: 159.

55 - ينظر: محمود السّعران: علم اللّغة. مقدمة للقارئ العربي. دار النهضة العربية ، بيروت، دط، دت. ص: 312.

56 - ينظر: صلاح الدين زرال: الظاهرة الدلاليّة عند علماء العربيّة القدامى. ص: 388 -387.

57- مسعود بودوخة: السّياق والدّلالة. ص: 50.

58 - حلمي خليل: الكلمة-دراسة لغويّة معجميّة. ص: 161.

59 - ينظر: مسعود بودوخة: السّياق والدّلالة. ص: 51-50.

60 - ينظر: عرفات فيصل المنّاع: السّياق والمعنى. ص: 30-29.

61- ستيفن أولمان: دور الكلمة في اللّغة. ص: 57.

62- المرجع نفسه. ص: 57.

63- ستيفن أولمان: دور الكلمة في اللّغة. ص:61.

64- عرفات فيصل المنّاع: السّياق والمعنى. ص: 33.

65- ينظر: أسعد خلف العوّادي: سياق الحال في كتاب سيبويه. ص:. 43

66- أسعد خلف العوّادي: سياق الحال في كتاب سيبويه. ص: 43.

67- ينظر: مختار لزعر: اللّسان اللّغة والكلام من التّفريط السّياقي إلى الإفراط النّسقي. دار الكتب الحديث، القاهرة، ط1، 2010 م، ص: 75.

68- عبد النعيم خليل: نظرية السياق بين القدماء والمحدثين. دراسة لغوية نحوية دلالية. دار الوفاء لدنيا الطّباعة والنّشر، مصر، ط1، 2007م ص:.12

69- ينظر: عقيد خالد حمودي العزاوي: علم الدلالة دراسة وتطبيقات. ص:74-75.

70- عمر حيدوسي: السنن الإلهية وتفسير القرآن الكريم في العصر الحديث. رسالة دكتوراه في العلوم الإسلامية، تخصص كتاب وسنة جامعة الحاج لخضر باتنة، 2012/2011م. ص: 364.

71- المرجع نفسه .ص: 365.

72- ينظر: المرجع نفسه. ص: 364-365.

73 - المثنى عبد الفتاح محمود: نظرية السياق القرآني- دراسة تأصيلية دلالية نقدية. ص: 15 .

74 – ينظر: المرجع نفسه. ص: 16 .

75- ينظر: لعرابي نورية: أثر الترابط النّصي في بناء الدلالة سورة الأعراف نموذجا. ماجستير في اللسانيات جامعة وهران، الجزائر، كلية الآداب، اللغات والفنون، 2011-2012م، ص:179-.184

76- المثنى عبد الفتاح محمود: نظرية السياق القرآني. ص:.77

77– مرهف عبد الجبار سقا: منهج التفسير الموضوعي في أبحاث التفسير والإعجاز العلمي في القرآن الكريم. ص: 15.

78– المرجع نفسه. ص: .14

79– المرجع نفسه. ص: .15

80 – محمد مختار الشيباني: بلاغة الاستفهام التقريري في القرآن الكريم دراسة أسلوبية. مؤسسة كنوز الحكمة، الجزائر، دط، 2011م، ص: 125-126.

81– مختاريّة بن قبليّة: أثر السّياق اللّغوي في تفسير الرّازي. أطروحة دكتوراه في اللّسانيات، كليّة الآداب واللّغات ، جامعة وهران، 2012م، ص: 16-.17

82 – محمود السعران: علم اللّغة مقدّمة للقارئ العربي. ص: .331

83 – سمير داود سلمان، الدّلالة السّياقية في سورة الإسراء. مقال، جامعة البصرة، كلية الآداب. دت، ص:.4

84 – محمد مختار الشيباني: بلاغة الاستفهام التقريري في القرآن الكريم. ص: 125-.126

85- عبد القادر محمّد الحسين: معايير القبول والرد لتفسير النص القرآني. تقديم: علي جمعة. دار الغوثاني للدراسات القرآنية، دمشق، سورية، ط2، 1433هـ-2012م. ص: .711

86- ينظر: مرهف عبد الجبار سقا: منهج التفسير الموضوعي في أبحاث التفسير والإعجاز العلمي في القرآن الكريم. بحث مقدم لمؤتمر التفسير الموضوعي للقرآن الكريم واقع وآفاق، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، الشارقة، جمادى الأولى 1431هـ- أفريل2010م. ص:.13

87- وضاح كافي حلومي محمد العزاوي: أثر السياق القرآني في الترجيح بين المعاني. الجامعة الإسلامية، مجلة الكلية، جامعة الإمام الأعظم، العراق، مجلد 13، 2011م، ص:.97

88- ماهر عيسى حبيب: التغير الدلالي بين المعنى السياقي والمعنى المعجمي. مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، سورية، المجلد 81، جزء3، 2006م، ص: .844

89- عبد النعيم خليل: نظرية السياق بين القدماء والمحدثين. ص:10.

90- زيد عمر عبد الله: السياق القرآني وأثره في الكشف عن المعاني. مجلة جامعة الملك سعود، م15، العلوم والدراسات الإسلامية2، 2003م. ص: .839

91- سيبويه)أبو بشر عمرو بن عثمان بن قبر(: الكتاب. تحقيق وشرح عبد السلام هارون. مكتبة الخانجي، مصر، ط3، 1408هـ - 1988م، 24./1

92- ينظر: حمدان رضوان أبو عاصي: الأداءات المصاحبة للكلام وأثرها في المعنى. مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد17، العدد2، يونيو 2009م. ص:80.

93- محمد سالم صالح: الدلالة والتقعيد النحوي-دراسة في فكر سيبويه. دار غريب، القاهرة، ط1، 2006م. 365.

94- ينظر: عبد النعيم خليل: نظرية السياق بين القدماء والمحدثين. ص: .12

95- ينظر: حمدان رضوان أبو عاصي: الأداءات المصاحبة للكلام وأثرها في المعنى. "مجلة" ص:80-.81

96- محمد حماسة عبد اللّطيف: النّحو والدّلالة مدخل إلى دراسة المعنى النّحوي – الدّلالي. دار غريب، القاهرة، دط، 2006م. ص:143-.144

97- ينظر: محمد إقبال عروي: دور السياق في الترجيح بين الأقاويل التفسيرية– مرجعية منهجية، روافد، الكويت، ط1، 1428هـ/2007م، ص:.32

98- قطب الريسوني: النص القرآني من تهاتف القراءة إلى أفق التدبر. ص:461 .

99- تهاني بنت سالم بن أحمد باحويرث: أثر دلالة السياق القرآني في توجيه ص: 65

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

اختلاف الفقهاء وأثره في فهم النصوص الشرعية: دراسة تحليلية

بصير أحمد بن سلطان أحمد نادي الهروي [lv]
عميد كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة جامي هيرات، أفغانستان

الملخص

اقتضت حكمة الله تعالى في شرعه الشريف أن تكون العديد من نصوص القرآن والسنة محتملة لأكثر من معنى. وفي هذا السياق، يقول الإمام الزركشي: "اعلم أنّ الله تعالى لم يُنَصِّب على جميع الأحكام الشرعيّة أدلّة قاطعة، بل جعلها ظنّيّة، قصداً للتوسيع على المكلّفين، لئلا ينحصروا في مذهب واحد لقيام الدليل عليه". إن اختلاف الفقهاء وأثره في فهم النصوص الشرعية يعتبر من الموضوعات المهمة التي تهم المجامع العلمية في الاجتماع الإسلامي. وتُعد هذه الخلافات الفقهية ظاهرة صحية، حيث أمدت الأمة بثروة تشريعية وسعت الأُمة طوال القرون الماضية.

من خلال الفحص والتفحص في هذا الموضوع، يمكن تلخيص أن الاجتماع على قول واحد في جميع المسائل أمر مستحيل، إلا إذا زالت أسباب الخلاف كافة، وهو أمر بعيد. ومن آثار اختلاف الفقهاء في فهم النصوص الشرعية نشأت المذاهب الفقهية وتضاربت الآراء والاجتهادات، مما أسفر عن تراث فقهي عظيم. ويعود اختلاف الفقهاء في فهم النصوص الشرعية إلى تفاوت عقولهم وفطانة المجتهدين، وذلك لأسباب أصولية أو لغوية أو تفسيرية. ومع ذلك، كان شعار العلماء وأهل العلم أن الاختلاف في الرأي لا يفسد للود قضية، ولا يجوز أن تضيق صدورنا بوجود هذا النوع من الاختلاف بين أهل العلم.

في هذا البحث، حاولت أن أذكر المباحث والآراء الفقهية وفق المنهج التحليلي، وقمت بتحليل موضوعات البحث موثقة إلى مصادرها الأصلية، مع بيان آراء المذاهب من المراجع المعتمدة لكل مذهب.

الكلمات الرئيسية: الاختلاف، الفقهاء، فهم، النصوص الشرعية.

Abstract

The wisdom of Allah, the Exalted, in His noble legislation necessitated that many texts of the Quran and Sunnah are open to multiple interpretations. In this context, Imam Al-Zarkashi states: "Know that Allah did not establish conclusive evidence for all legal rulings, but rather made them speculative, intending to provide ease for the obligated, so that they would not be confined to a single school of thought due to the presence of evidence." The differences among

jurists and their impact on understanding the legal texts are significant topics of interest for scholarly communities within Islamic society. These juristic disagreements are considered a healthy phenomenon, as they have provided the ummah with a legislative wealth that has benefited it throughout the past centuries.

Through examination and scrutiny of this topic, it can be summarized that reaching a consensus on a single opinion in all matters is impossible unless all causes of disagreement are removed, which is a distant prospect. The effects of the differences among jurists in understanding the legal texts have led to the emergence of various jurisprudential schools and conflicting opinions and interpretations, resulting in a rich juristic heritage. The differences among jurists in understanding the legal texts can be attributed to the varying intellects and insights of the scholars, due to foundational, linguistic, or interpretative reasons. Nevertheless, the motto of scholars and people of knowledge has been that differing opinions do not ruin amicable relations, and we should not let our hearts be constricted by such differences among scholars, especially among the Ahl al-Sunnah.

Keywords: Difference, jurists, understanding, legal texts.

مقدمه

إن الحمد لله، نحمده ونستعينه ونستغفره، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا وسيئات أعمالنا، من يهده الله فلا مضل له، ومن يضلل فلا هادي له، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمداً عبده ورسوله.

{يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ حَقَّ تُقَاتِهِ وَلا تَمُوتُنَّ إِلَّا وَأَنْتُمْ مُسْلِمُونَ} [آل عمران:102].

أما بعد: فإن أصدق الحديث كتاب الله، وأحسن الهدي هدي محمد صلى الله عليه وسلم، وشر الأمور محدثاتها، وكل محدثة بدعة، وكل بدعة ضلالة، وكل ضلالة في النار، ثم أما بعد!

إن بعض الشباب يعتب على أئمتنا بسبب حدوث الخلافات، مع أن القرآن الكريم حكى لنا قصة نبيين (داؤد وسليمان عليه السلام) اجتهدا في قضية واحدة فأصاب أحدهما الحكم وهو سليمان عليه السلام ومع ذلك فقد امتدح القرآن دأوود عليه السلام ولم يُنقص من قدره.

قال تعالى: {وَدَأوودَ وَسُلَيْمَانَ إِذْ يَحْكُمَانِ فِي الْحَرْثِ إِذْ نَفَشَتْ فِيهِ غَنَمُ الْقَوْمِ وَكُنَّا لِحُكْمِهِمْ شَاهِدِينَ فَفَهَّمْنَاهَا سُلَيْمَانَ وَكُلًّا آتَيْنَا حُكْمًا وَعِلْمًا وَسَخَّرْنَا مَعَ دَأوودَ الْجِبَالَ يُسَبِّحْنَ وَالطَّيْرَ وَكُنَّا فَاعِلِينَ} [الأنبياء 78، 79] .

فالأنبياء اجتهدوا، واختلفوا، ومع ذلك فقد مدحهم القرآن.

وإن من نعم الله تبارك وتعالى على هذه الأُمَّة أن الخلاف بينها لم يكن في أصول دينها ومصادره الأصيلة، وإنما كان الخلاف في أشياء لا تمس وحدة المسلمين كما لا تمس روح الأخوة بينهم وهو أمر لابد أن يكون...

وكما أن الخلاف تكمن في طبيعة البشرية، فهو لا شك واقع في المجتمع الصغير بدءا بالأسرة، ثم القرية، ثم المدينة، ثم الشعب، ثم الأمة، ثم المعمورة. فلا بد أن يقف الإنسان بتعقل أمام سنة الله – سبحانه وتعالى – في الاختلاف.

أليس هذا يرفع الملام عن أئمتنا ؟

ويقول العلامة العز بن عبد السلام :(من أتى شيئاً مختلفاً في تحريمه إن اعتقد تحليله لم يجز الإنكار عليه إلا أن يكون مأخذ المحلل ضعيفا) [lv]

قال إمام الحرمين: (ثم ليس للمجتهد أن يعترض بالردع والزجر على مجتهد آخر في موقع الخلاف إذ كل مجتهد في الفروع مصيب عندنا ومن قال إن المصيب واحد فهو غير متعين عنده فيمتنع زجر أحد المجتهدين الآخر على المذهبين). [lv]

العذر باختلاف العلماء: عدم الإنكار في مسائل الاختلاف ومسائل الاجتهاد يقول العلامة ابن القيم: إذا لم يكن في المسألة سنة ولا إجماع وللاجتهاد فيها مساغ لم تنكر على من عمل فيها مجتهداً أو مقلداً.[lv]

هذا أقوال أهل العلم والفضل من العلماء في تحمل المختلف فيه وتعأون على المتفق فيه وايضاً تكمن فائدة معرفتها في توسيع قاعدة الحوار بينهم على أساس حسن الظن، والتماس العذر، فإن المسلم إذا اطلع على أسباب اختلاف الفقهاء في الفروع الفقهية، علم أن الله عز وجل له حكمته البالغة في جعل نصوص الشريعة محتملة للمعاني المختلف التي يتفأوت في دركها المجتهدون من العلماء، عندئذ يوسع صدره، ويحسن الظن، ويلتمس العذر، فيكون ذلك من مسالك توحيد الأمة.

وقد حأولت في هذا البحث (إختلاف الفقهاء وأثره في فهم النصوص الشرعية دراسة تحليلية(أن أستفيد من جميع المصادر، كما أنني رتبته على مقدمة ومبحثين وخاتمة، وأسأل الله التوفيق والسداد وأن يجمع كلمة المسلمين، ويوجد بين قلوبهم على حبه، وحب رسوله صلى الله عليه وسلم ويؤلف بينهم، ويزيل أسباب النفرة والخلاف. وصلى الله تعالى على خير خلقه محمد صلوات الله وسلامه عليه.

التعريف بالموضوع

كما نعرف أن أئمتنا الهداة اختلفوا في مسائل شتى، ونعرف أن أثر اختلافهم في فهم النصوص الشرعية، و أظن أن هذا البحث ضرورة الحياة العلمي والإجتماعي وخاصة لطلاب العلوم الشرعية في بحوثهم العلمية وفي المجتمع الإسلامي وهو موضوع مهم، ضروري ورائع جدا.

أهمية الموضوع

موضوع إختلاف الفقهاء في فهم النصوص الشرعية من أهم الموضوعات العلمية، فأهميته كبير عند المسلمين ونحن نذكرها كالتالي:

1. فهم أسباب اختلاف الفقهاء في فهم النصوص الشرعية يزداد علم ومعرفة طلاب العلوم الشرعية وتعطى لهم وسعة النظر والتفقه في المسائل الشرعية المختلفة.
2. أن البحث ضرورة الحياة العلمي والإجتماعي وخاصة في بحوث العلمية وفي المجتمع الإسلامي.
3. بدراسة اختلاف الفقهاء يعرف حقيقة الاختلاف بين الأئمة والمجتهدين.
4. بعد البحث في هذا الموضوع تعلم حقائق تراث فقه الإسلامي العظيم، وجهود العلماء والمجتهدين.
5. ببيان اختلاف الفقهاء في فهم النصوص الشرعية نعلم أن هذه الاختلافات مع أسبابها المختلفة، تكون لنا رحمة ومخرجا من بعض مسائل النوازل الفقية.
6. ونعلم أنه – سبحانه وتعالى – جعل من آياته التي تثبت تدبيره للكون سبحانه وتعالى وخلقه له، وبديع صنعه فيه: اختلاف الألسنة والألوان، فقال سبحانه: {وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ} الروم (22) فتبارك الله أحسن الخالقين، وسبحان الذي يُغير ولا يتغير.

أسباب اختيار الموضوع

وقد اخترت موضوع (إختلاف الفقهاء وأثره في فهم النصوص الشرعية) لأسباب تالية:

1_ فهم النصوص الشرعية واختلاف الفقهاء من أحب الموضوعات عندي لأنه به يعلم الإنسان أن العلماء لم يقولوا شيئاً إلا ولهم دليل مقبول عندهم.

2_ لو تعلم الطالب العلوم الشرعية أسباب الاختلاف راح قلبه وفرح بما جاء من الفقهاء لأنهم لم يختلفوا بدون الدليل ولأسباب الشخصية ونزعات النفسية.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

3_ ولأنه قد كثر في وقتنا الحاضر وفي عالم الشباب التنابز والفرقة والخوض في الأعراض والنيل من الفضلاء وهذا بسبب عدم فهم أسباب اختلاف الفقهاء.

4_ وللأسف الشديد كثرت في وسائل الإعلام نشر الأحكام وبثّها بين الأنام، وأصبح الخلاف بين قول فلان وفلان مصدر تشويش، بل تشكيك عند كثير من الناس، لاسيما من العامة الذين لا يعرفون أسباب الخلاف.

5_ لا بد لعلماء الإسلام ودعاته أن يتصدوا وأن يجيبوا على أسئلة الشباب ويرددوا على شبهاتهم التى ترد حول الخلاف وأسبابه.

أهداف البحث

من أهداف البحث ما يلي:

1. معرفة آليات فهم النصوص الشرعية واختلاف الفقهاء.
2. بيان أهمية دراسة فهم النصوص الشرعية على منهج الأئمة العظماء.
3. معرفة مدى الأخوة الإيمانية بين الأئمة مع اختلاف آراءهم.
4. بيان منع تعدى على من خالف قولنا في المسائل الفروعية.
5. معرفة وسعة النظر الفقهاء والمجتهدين في الامور الفقية والاجتهادية
6. تدريب الباحث على البحث العلمي خصوصا في هذا الموضوع.
7. زيادة رصيد البحث العلمي في هذا الموضوع المهم في مكتباتنا.

أسئلة البحث

أسئلة البحث كما يلي:

هل اختلافات الفقهاء عقدية أم فروعية وما هي الآثار المترتبة على هذه الاختلافات ؟

لماذا اختلف الفقهاء وما هي أهم أثرها في فهم النصوص الشرعية ؟

هل الاختلافات الفقهية ينقص من الأخوة الإيمانية أم لا؟

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

الدراسات السابقة

قد كتب في هذا الموضوع كثير من العلماء المتقدمين والمتأخرين كتباً نافعاً في جميع جوانبه واهتموا به كثيرا، لأنه من الموضوعات التى لها علاقة لفهم الاختلاف بين الأئمة الكرام ونظرا لتعدد جوانبه فقد تنوعت مصادره فله جانب أصولي تنأولته الكتب الأصولية التي تعرضت لمباحث أسباب الاختلاف ومن هذه الكتب كما تلي:

(أ) كتاب «التنبيه على الأسباب التي أوجبت الاختلاف بين المسلمين في آرائهم ومذاهبهم واعتقاداتهم»، لأبي عبد الله بن محمد السيد البطليوسي المتوفى سنة (521 هـ) وقد طبع في القاهرة مرتين، الأخيرة منها صدرت في دار الاعتصام، بتحقيق وتعليق الأستاذين الدكتور أحمد حسن كحيل والدكتور حمزة عبد الله النشرتي.

(ب) كتاب «رفع الملام عن الأئمة الأعلام» لشيخ الإسلام ابن تيمية المتوفى سنة (728 هـ) وقد طبع طبعات عدة في مصر والشام والهند والمملكة العربية السعودية، وهو مشهور متدأول.

(ج) كتاب «الإنصاف في بيان الاختلاف في الأحكام الفقهية» للإمام شاه ولي الله أحمد بن عبد الرحيم الفاروقي الدهلوي المتوفى سنة (1176 هـ) وقد طبع مفردا عدة مرات، كما طبع ضمن كتابه القيم «حجة الله البالغة»

كما أن هناك كثيرا من المحدثين، قد كتبوا في هذا الجانب الهام من الجوانب الأصولية الفقهية منها:

(د) كتاب «أسباب اختلاف الفقهاء» للشيخ علي الخفيف رحمه الله

(هـ) كتاب «دراسات في الاختلافات الفقهية» لمحمد أبو الفتح البيانوني.

(و) كتاب «ما لا يجوز الاختلاف فيه بين المسلمين» للشيخ عبد الجليل عيسى.

(ز) رسالة الدكتورا «أسباب اختلاف الفقهاء في الأحكام الشرعية» لأستاذ مصطفى إبراهيم الزلمي.

(ح) رسالة الدكتورا «أثر الاختلاف في القواعد الأصولية في اختلاف الفقهاء» لدكتور مصطفى سعيد الخن.

(ط) رسالة الدكتورا «أثر الأدلة المختلف فيها» لدكتور مصطفى البغا.

وقد كتب كثير من العلماء المعاصرين الكتب والمقالات العلمية في جانب من الجوانب هذا الموضوع.

منهج البحث

ومنهج بحثي في هذا الموضوع، المنهج التحليلي وقمت بتحليل موضوعات البحث وبيان ما فيها من المسائل وكل ما أوردت فيه مؤثقا، منسوبا إلى مصادره الأصلية، وأعقبت بذلك كله خطة البحث التفصيلية، نتيجة البحث فهرس الموضوعات وفهرس المنابع والمصادر.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ıs 2959-90-59

وبعد هذه الخطة الملخصة أبدأ بإذن الله وتوفيقه بشرح الموضوع وبيان أسباب الاختلاف مفصلا. ومن الله التوفيق

المبحث الأول:و فيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول مفهوم الاختلاف لغة واصطلاحا :

أولا: الاختلاف في اللغة:

الاختلاف لغة: مصدر اختلف، ومادته "خلف" ولها كما قال ابن فارس: الخاء واللام والفاء أصولٌ ثلاثة: أحدُها: أن يجيءَ شيءٌ بعدَ شيءٍ يقومُ مقامَه، والثاني: خِلاف قُدَّام، والثالث: التغيُّر.[lv] لعل المعنى الثاني أنسب للاختلاف الذي نحن بصدد تعريفه وبيان مفهومه. .[lv]

ويأتي الاختلاف بمعنى الضد إلا أنه قد يكون أعم منه؛ لأن كل ضدين مختلفان، وليس كل مختلفين ضدين . ويستعار الاختلاف للمنازعة والمجادلة؛ لأنه كثيرا ما يفضي إلى التنازع بين الناس، قال تعالى: { فَاخْتَلَفَ الْأَحْزَابُ مِنْ بَيْنِهِمْ} [مريم: 37] وقال تعالى: {وَلَا يَزَالُونَ مُخْتَلِفِينَ } [هود: 118] وقال تعالى: {إِنَّكُمْ لَفِي قَوْلٍ مُخْتَلِفٍ } [الذاريات: 8] وقال تعالى: {إِنَّ رَبَّكَ يَقْضِي بَيْنَهُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فِيمَا كَانُوا فِيهِ يَخْتَلِفُونَ} [الجاثية: 17].

ثانياً: الاختلاف والخلاف في الاصطلاح :

ذهب أهل العلم إلى المذهبين: المذهب الأول إلى أن الاختلاف والخلاف لفظان مترادفان:

يستعمل الفقهاء مصطلح الاختلاف أو الخلاف في نفس المعنى اللغوي إلا أنهم يصرفونه إلى الاختلاف في الأقوال والآراء وإن كان في أصله مطلق المغايرة في القول أو الرأي أو الحالة أو الهيئة أو الموقف. [lv]

الخلاف والاختلاف كما في المصباح المنير هو: أن يذهب كل واحد إلى خلاف ما ذهب إليه الآخر.

وعرفه علي بن محمد الجرجاني في كتاب التعريفات بأنه «منازعة تجري بين المتعارضين؛ لتحقيق حق أو لإبطال باطل» [lv]

ويقول الفيروز أبادي في تعريف الاختلاف: «أن يأخذ كل واحد طريقاً غير طريق الآخر في حاله أو فعله».[lv]

المطلب الثاني: الفرق بين الاختلاف والخلاف :

المذهب الثاني: قال بالفرق بينهما:

يفرق البعض بين الاختلاف والخلاف، فيستعمل الاختلاف فيما بني على دليل من الأقوال والوجوه ، ومن ثم يرجع الاختلاف إلى أصل ويكون لكل رأي مستنده المعتبر، أما الخلاف فيستعمل فيما لا دليل عليه، أو له دليل غير معتبر.

وقيل أيضاً: الخلاف ما يمليه الهوى والتعصب، أما الاختلاف فهو الرغبة في الوصول إلى الحق .

أما أبو البقاء في كلياته فأفاض في بيان الفرق بينهما فقال: الاختلاف هو أن يكون الطريق مختلفاً والمقصود واحداً، والخلاف هو أن يكون كلاهما مختلفاً، والاختلاف ما يستند إلى دليل والخلاف ما لا يستند إلى دليل، والاختلاف من آثار الرحمة .. والخلاف من آثار البدعة. [lv]

ويمكن الوقوف على فارق آخر بالنظر إلى استعمال مصطلح ‘‘خالف’’ الذي مصدره ‘‘خلاف’’ ومصطلح ‘‘اختلف’’ والذي مصدره "اختلاف"، أن استعمال «خالف» يكون في حالة العصيان الواقع عن قصد، كمن يخالف الأوامر، وعليه قول تعالى: ((فَلْيَحْذَرِ الَّذِينَ يُخَالِفُونَ عَنْ أَمْرِهِ)) (النور:63). واستعمال «اختلف» يكون في حالة المغايرة في الفهم الواقع من تفأوت وجهات النظر، وعليه قوله تعالى: ((وَمَآ أَنْزَلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ إِلاَّ لِتُبَيّنَ لَهُمُ الَّذِى اخْتَلَفُواْ فِيهِ)) (النحل:64)، ولم يقل: خالفوا فيه. وقوله تعالى: ((هَدَى اللَّهُ الَّذِينَ ءامَنُواْ لِمَا اخْتَلَفُواْ فِيهِ مِنَ الْحَقّ بِإِذْنِهِ)) (البقرة:213) فجعله اختلافاً لا مخالفة . والغالب في كلام كثير من الفقهاء عدم التفرقة ويستعملون أحيانا اللفظين بمعنى واحد .[lv]

نلخص الفرق بين الخلاف والاختلاف في الاصطلاح، من أربعة وجوه ذكرها الكفوي في كلياته، وهي:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

1. الاختلاف: ما اتحد فيه القصد، واختلف في الوصول إليه، والخلاف يختلف فيه القصد مع الطريق الموصل إليه.
2. الاختلاف : ما يستند إلى دليل، بينما الخلاف لا يستند إلى دليل.
3. الاختلاف: الممدوح فيه رحمة، فقد خلقنا الله مختلفين لا لنتصادم بل لنتكامل، تحت مظلة الاختلاف والتنوع كل يدلي برأيه وإن تباينت الآراء أما الاختلاف يُحدث في الأمة الشرخ والشقوق، ويخلق الأحقاد والضغائن ولا يوحد الأهداف بل يشتتها وتغدو كل فئة ولها هدف فتتصارع لتثبته .
4. الاختلاف: لو حكم به القاضي لا يجوز فسخه من غيره، بينما الخلاف يجوز فسخه وخلاصة قوله: إنه إذا جرى الخلاف فيما يسوغ سمي اختلافاً، وإن جرى فيما لا يسوغ سمي خلافاً.
5. الاختلاف من سنن الكون وهو يضفي عليه رونقاً وجمالاً متناسقاً وتكاملاً يبهج العين ويسعد الروح، أما الخلاف فهو ينسف البناء من أساسه ولو اختلت قوانين الكون قيد أنملة لاندثر الكون.
6. الاختلاف غالبا ما يكون ايجابي، كل يكمل نقص الآخر، أما الخلاف فهو يفضي للتناحر ويضعف الأمة ويجعلها لقمة سائغة ينال منها عدوها ويزيد من تفتيتها .[lv]

المطلب الثالث: الاختلاف في القرآن الكريم :

وقد ورد فعل الاختلاف كثيراً في القرآن الكريم منها :

قال تعالى: {فَاخْتَلَفَ الْأَحْزَابُ مِنْ بَيْنِهِمْ} مريم: [37].

وقال تعالى : { وَمَا اخْتَلَفْتُمْ فِيهِ مِنْ شَيْءٍ} الشورى: [10]

وقال تعالى: {يَحْكُمُ بَيْنَهُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فِيمَا كَانُوا فِيهِ يَخْتَلِفُونَ }[البقرة: 113].

وقال تعالى: {وَمَا اخْتَلَفَ فِيهِ إِلَّا الَّذِينَ أُوتُوهُ مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَتْهُمُ الْبَيِّنَاتُ} البقرة: [213] .

أما الخلاف فهو مصدر من خالف إذا عارضه، قال تعالى:{ وَمَا أُرِيدُ أَنْ أُخَالِفَكُمْ إِلَى مَا أَنْهَاكُمْ عَنْهُ} هود:88.

وقال تعالى{ فَلْيَحْذَرِ الَّذِينَ يُخَالِفُونَ عَنْ أَمْرِهِ} النور:63 .

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ıs 2959-90-59

وقال تعالى: { وَأَرْجُلُهُمْ مِنْ خِلافٍ}المائدة [33].

وجاء بصيغة المصدر قال تعالى: {لا يَلْبَثُونَ خِلافَكَ إِلَّا قَلِيلاً } الإسراء: [76].

والاختلاف قد يوحي بشيء من التكامل والتناغم: كما في قوله تعالى:

{فَأَخْرَجْنَا بِهِ ثَمَرَاتٍ مُخْتَلِفاً أَلْوَانُهَا وَمِنَ الْجِبَالِ جُدَدٌ بِيضٌ وَحُمْرٌ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهَا} [فاطر:27]

أما الخلاف فإنه لا يوحي بذلك وينصب الاختلاف غالباً على الرأي اختلف فلان مع فلان في كذا والخلاف ينصب على الشخص.[lv]

وأسباب الاختلاف بين الفقهاء كثيرة، إلا أنّه يمكن إرجاعها إلى خمسة أسباب رئيسية، تندرج تحتها تفريعات كثيرة، سأتنأولها في البحوث التالية:

المبحث الثاني: إختلاف الفقهاء وأثره في فهم النصوص الشرعية

المطلب الأول: اختلاف المجتهدين في فهم النصوص.

المطلب الثانى: اختلاف المجتهدين في استنباط الأحكام فيما لا نصّ فيه.

المطلب الثالث: اختلاف المجتهدين في الجمع والترجيح بين النصوص المتعارضة.

المطلب الرابع: الاختلاف في تفسير النصوص .

المطلب الخامس: الاختلاف في حمل أفعاله صلى الله عليه وسلم .

المطلب السادس: وجود الخطأ أصلا.

فهم النصّ، وتفأوت عقول المجتهدين في ذلك:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

تتفاوت عقول المجتهدين في فهم النصّ الثابت، واستنباط الحكم الشرعي منه، وذلك يرجع إلى أحد أمرين: إما لسبب يعود إلى النصّ نفسه، كأن يكون اللفظ مشتركاً بين معنيين، أو بسبب يعود إلى المجتهد في فهم ذلك النصّ، كأن يأخذ مجتهد بظاهر النص، ويأخذ آخر بباطنه.

وأهم ما يندرج تحت هذا النوع سأوضحها كما يأتي:

المطلب الأول: اختلاف المجتهدين في فهم النصوص.

وهذا أمر راجع إلى نفس المجتهد في فهمه للنصّ، فقد ينظر بعض المجتهدين إلى ظاهر النص، فينبني الحكم على ذلك، في حين نجد مجتهدين آخرين ينظرون إلى معنى النصّ والمقصود منه، ويبنون الحكم عليه.

وخير مثال على ذلك اختلاف الصحابة يوم الأحزاب في فهمهم لقول النبي صلّى الله عليه وسلّم: (لا يصلينّ أحدٌ العصر إلا في بني قريظة)[lv]

ففهم البعض أنّ مراد النبي صلّى الله عليه وسلّم الإسراع في المسير، فصلّوا العصر في الطريق، ووقف الآخرون عند ظاهر النصّ، فلم يصلّوا العصر إلا في بني قريظة.

ومن الأمثلة على اختلاف الفقهاء في فهم النصوص:

اختلافهم في فهم علّة الحكم في قوله صلّى الله عليه وسلّم: (إذا رأيتم الجنازة فقوموا لها حتى تُخَلِّفَكُم أو توضع)[lv]

فاختلف الفقهاء في علّة القيام للجنازة:[lv]

فقوم قالوا: لتعظيم الملائكة، فيعمّ المؤمن والكافر، وقال آخرون: لهول الموت، فيعمّ المؤمن والكافر أيضاً، وقال الشافعي: هذا لا يعدوا أن يكون منسوخاً ، وأنّ النبي صلّى الله عليه وسلّم قام لها، لعلّة قد رواها بعض المحدّثين، أنّها كانت جِنازة يهودي، فقام لها كراهية أن تطوله"[lv].

وقال أحمد بن حنبل: " إن قام لم أعبه، وإن قعد فلا بأس به ".[lv]

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ıs 2959-90-59

فاختلاف الفقهاء في هذه المسألة سببه اختلافهم في علة الحكم.

المطلب الثاني: اختلاف المجتهدين في استنباط الأحكام فيما لا نصّ فيه.

فإذا لم يوجد في المسألة نص من آية أو حديث، لجأ المجتهد إلى القياس والاجتهاد، كما قال الشاعر:[lv] إذا أعْيَ الفقيهَ وجودُ نصٍّ تعلَّق لا محالة بالقياس

وهذا باب واسعٌ من أبواب الاختلاف بين الفقهاء، إذ من الثابت أنّ النصوص محدودة، والوقائع كثيرة ومتجدّدة، وقد تتماثل بعض هذه الوقائع مع حادثة جرت في عهد رسول الله صلّى الله عليه وسلّم، فكان له فيها حكم، وقد تختلف عنها اختلافاً بيّناً، وهذا ما حدا بأبي بكر رضي الله عنه إلى أن يجمع رؤوس الناس وفقهاء الصحابة كلّما حدثت حادثة من هذا القبيل، فيتشأوروا حتى يجدوا لها حكماً .[lv]

ومن الأمثلة على ذلك: مسألة قتل الجماعة بالواحد:

ورد: " أنّ امرأة بصنعاء غاب عنها زوجها، وترك في حجرها ابناً له من غيرها، غلام يقال له أصيل، فاتّخذت المرأة بعد زوجها خليلاً، فقالت لخليلها: إنّ هذا الغلام يفضحنا فاقتله، فأبى، فامتنعت منه فطأوعها، واجتمع على قتله الرجل، ورجل آخر، والمرأة وخادمها، فقتلوه ثم قطَّعوه أعضاءً، وجعلوه في عَيْبَةٍ من أدم، فطرحوه في رَكِيَّةٍ في ناحية القرية، وليس فيها ماء، ثم صاحت المرأة فاجتمع الناس، فخرجوا يطلبون الغلام، قال: فمرَّ رجل بالرَكيَّة التي فيها الغلام، فخرج منها الذباب الأخضر، فقلنا: والله إن في هذه لجيفة، ومعنا خليلها، فأخذته رِعْدة، فذهبنا به فحبسناه، وأرسلنا رجلاً فأخرج الغلام، فأخذنا الرجل فاعترف، فأخبرنا الخبر، فاعترفت المرأة، والرجل الآخر وخادمها، فكتب يعلى وهو يومئذٍ أمير بشأنهم، فكتب إليه عمر رضي الله عنه بقتلهم جميعاً، وقال: والله لو أنّ أهل صنعاء اشتركوا في قتله لقتلتهم أجمعين "[lv]

فمسألة قتل الجماعة بالواحد حدثت في زمن عمر، ولم يرد فيها نصّ في القرآن أو السنة، فاجتهد عمر، ثمّ حصل اختلاف بين الصحابة، ثم بين من بعدهم من العلماء، فوافق عمرَ في قضائه عليٌّ، والمغيرة بن شعبة، وابن عباس، وبه قال الشعبي، وقتادة، والحسن من التابعين، وهو قول فقهاء الأمصار؛ منهم الثوري، والأوزاعي، والليث،

ومالك، وأبو حنيفة، والشافعي، وأصحابهم، وأحمد، وإسحاق، وأبو ثور، كلّهم قالوا: تقتل الجماعة بالواحد، كثرت الجماعة أو قلّت، إذا اشتركت في قتل الواحد وخالف عمرَ ابنُ الزبير، وروي عن معاذ، وبه قال محمد بن سيرين، وابن شهاب والزهري، وحبيب بن أبي ثابت، ودأود الظاهري، وهو رواية عن أحمد، كلّهم قالوا: لا تقتل الجماعة بالواحد، ولا يقتل بنفس واحدة أكثر من واحد .[lv]

المطلب الثالث: اختلاف المجتهدين في الجمع والترجيح بين النصوص المتعارضة.

فقد يقف المجتهد أمام دليلين متعارضين، أحدهما يقتضي حكماً، والآخر يقتضي حكماً ينافي الحكم الأول، كما لو كان الأول يقتضي الحِل، والثاني يقتضي الحرمة، وعندئذٍ يختلف العلماء في الحكم بناءً على اختلافهم في طرق الجمع والترجيح عند تعارض الأدلة، وقد بحث العلماء ذلك تحت باب التعارض والترجيح، هذا مع ملاحظة أن التعارض بين الأدلّة أمر صوري لا حقيقي، بمعنى أنّ التعارض يكون فيما يظهر للمجتهد بحسب فهمه، لا في الواقع ونفس الأمر، " فالشريعة كلّها ترجع إلى قول واحد في فروعها وإن كثر الخلاف، كما أنّها في أصولها كذلك، ولا يصلح فيها غير ذلك "[lv]

ومن الأمثلة على اختلاف الفقهاء بسبب تعارض النصوص، وطرق دفع هذا التعارض[lv]ما ورد من أحاديث في صفة صلاة الكسوف:

فمنها حديث عائشة رضي الله عنها قالت: (خسفت الشمس في عهد رسول الله صلّى الله عليه وسلّم، فصلّى رسول الله صلّى الله عليه وسلّم بالناس، فقام فأطال القيام، ثم ركع فأطال الركوع، ثم قام فأطال القيام، وهو دون القيام الأول، ثم ركع فأطال الركوع، وهو دون الركوع الأول، ثم سجد فأطال السجود، ثم فعل في الركعة الثانية مثل ما فعل في الأولى)[lv]

وحديث أبي بكرة قال: كنّا عند رسول الله صلّى الله عليه وسلّم، فانكسفت الشمس، فقام النبي صلّى الله عليه وسلّم يجرّ ردائه حتى دخل المسجد، فدخلنا، فصلّى بنا ركعتين حتى انجلت الشمس، فقال صلّى الله عليه وسلّم: (إنّ الشمس والقمر لا ينكسفان لموت أحد، فإذا رأيتموهما فصلّوا وادعوا حتى يكشف ما بكم)[lv]

فحديث عائشة يفيد أنّ صلاة الكسوف فيها ركوعين في كلّ ركعة، وهناك أحاديث أخرى تؤيّد هذا المعنى.

وحديث أبي بكرة يفيد أن صلاة الكسوف ركعتين، بدون إشارة إلى الركوعين في كل ركعة.

وأمام هذا التعارض بين النصّين، اختلف الفقهاء في صفة صلاة الكسوف على أقوال:

القول الأول: ذهب مالك، والشافعي، وأصحابهما، وجمهور أهل الحجاز، إلى أنّ صلاة الكسوف ركعتان، وفي كل ركعة قيامان وركوعان، وبذلك قال الليث بن سعد، وأحمد بن حنبل، وأبو ثور.[lv]

القول الثاني: ذهب الكوفيّون ومنهم أبو حنيفة، والثوري، إلى أنّ صلاة الكسوف ركعتان مثل صلاة الصبح، وهو قول إبراهيم النخعي[lv].

القول الثالث: وذهب بعض أهل العلم كالطبري، إلى أنّ الأمر على التخيير، فيجوز أن تصلّي على أيٍ من الصورتين المذكورتين لصحتهما. [lv]

فأصحاب القول الأول رجّحوا حديث عائشة وما في معناه من الروايات الصحيحة، التي تفيد أن صلاة الكسوف ركعتان، كلّ ركعة بركوعين وقيامين، وقالوا عن هذه الأحاديث:

أنّها من أصحِّ ما يروى في صلاة الكسوف عن النبي صلّى الله عليه وسلّم[lv] وقالوا: " ولو قُدِّر التعارض لكان الأخذ بأحاديثنا أولى، لصحّتها، وشهرتها، واتّفاق الأئمّة على صحّتها، والأخذ بها، واشتمالها على الزيادة، والزيادة من الثقة مقبولة "[lv]

وأصحاب القول الثاني رجّحوا رواية أبي بكرة وما في معناها من الروايات، لموافقتها للقياس . أي على المعهود من الصلوات، وأولوا حديث عائشة على أنَّ النبي صلّى الله عليه وسلّم طوّل الركوع فملّ بعض القوم، فرفعوا رؤوسهم، وظنّ من خلفهم أنَّ النبي صلّى الله عليه وسلّم رفع رأسه، فرفعوا رؤوسهم، ثمّ عاد الصفّ المتقدّم إلى الركوع اتّباعاً لرسول الله صلّى الله عليه وسلّم، فركع من خلفهم أيضاً، وظنّوا أنّه ركع ركوعين في كلّ ركعة، ولو كان الأمر كذلك، لنقله كبار الصحابة من يصلّون خلف النبي صلّى الله عليه وسلّم، لأنّه أمر خلاف المعهود، ولكن ذلك لم يحصل[lv]. وأما أصحاب القول الثالث فذهبوا لما قالوا من أجل الجمع بين الصورتين[lv].

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

المطلب الرابع: الاختلاف في تفسير النصوص

المراد بالنصوص هنا هي نصوص الأحكام من الكتاب والسنّة النبوية، والمراد بتفسيرها إزالة الخفاء والغموض الذي يكتنفها، ذلك أنّ نصوص القرآن والسنّة مختلفة الدّلالة، ومتفأوتة في الوضوح، فمنها الواضح والمبهم، ومنها النص والظاهر، ومنها المجمل والمبين، والعام والخاص والمشترك، والحقيقة والمجاز، والمطلق والمقيد، والمنطوق والمفهوم، والعام والخاص، والأمر والنهي، إلى غير ذلك من تنوّع صيغ ودلالات النصوص على الأحكام.

هذا التنوع في البيان والدلالة، جعل الفقهاء والمفسّرين يختلفون في تفسير النصوص واستنباط الأحكام، فتنوعت الآراء، واختلفت المذاهب والأقوال في تفسير النّص الواحد، بسبب الاحتمال الوارد فيه، كاحتمال المجاز، والإضمار، ،والتّقديم، والتّأخير، وعود الاستثناء في الجملة، وغير ذلك من احتمالات اللفظ.[lv]

وقد ذكر ابن رشد هذا السّبب أثناء عرضه لأقوال الفقهاء في كتابه "بداية المجتهد ونهاية المقتصد" ، وفرّع عليه المديد من المسائل الخلافية.[lv]

المطلب الخامس: الاختلاف في حمل أفعاله صلى الله عليه وسلم

خلاصة المذاهب فى هذه المسألة ما ذكره القرافي، قال :إن كان الفعل بياناً لمجمل فحكمه حكم ذلك المجمل، في الوجوب، أو الندب، أو الإباحة.

وإن لم يكن بياناً، وفيه قربة، فهو عند مالك، والأبهري، وابن القصّار، والباجي، وبعض الشافعية للوجوب، وعند الشافعي للندب، وعند القاضي أبي بكر الباقلاني، والإمام الرازي، وأكثر المعتزلة على الوقف.

وأما ما لا قربة فيه كالأكل والشرب فهو عند الباجي للإباحة، وعند بعض أصحاب مالك للندب.[lv]

من هذا البيان نستخلص أنّ أفعال الرسول صلى الله عليه وسلم تختلف دلالاتها على الحكم الشرعي، فقد تدل علي الوجوب، أو الندب، أو الإباحة.

فإن كان الفعل بياناً لما ثبتت مشروعيته، فإنّ حكمه يتبع ما هو بيان لها من وجوب أو ندب، كفعله صلى الله عليه وسلم في الصلاة والحج، إذ أمرنا صلى الله عليه وسلم أن نصلي كما رأيناه يصلي، فقال: "صلوا كما رأيتموني أصلي "، وأمرنا أن نأخذ مناسك الحج من أدائه لها، فقال: "خذوا عني مناسككم"، وأفعال الصلاة والحج منها الواجب ومنها المندوب.

وإن لم يكن الفعل بياناً، فقد يكون بقصد القربة والطاعة أو لا .فإن كان يقصد القربة إلى الله تعالى فهو مندوب فى حقنا، كاعتكافه العشر الأواخر من رمضان؛ لأن ظهور قصد القربة فيه مع عدم وجود دليل على الوجوب،

يرجّح الفعل على الترك، وهذا هو معنى النّدب.

وإن لم يكن بقصد القربة، بأن كان جبليًّا من الطبيعة البشرية وصفاتها الاختيارية، كحبّه لبعض الأطعمة، وكرهه لبعضها، وهيئة مشيه وجلوسه واتكائه، فهو محمول على الإباحة؛ لأن صدوره منه دليل على الإذن فيه مع عدم وجود دليل على قصد القربة، وهذا هو معنى الإباحة.

وإن كان الفعل خاصاً به صلى الله عليه وسلم، فحكمه قاصر عليه لا يتعدّاه إلى أمته، كقيام الليل، فإنه واجب عليه دون أمته، وكالوصال في الصيام، فإنه مندوب في حقّه دون أمّته، وكالزّيادة على أربع نسوه فإنه مباح له دون أمته[lv].

وقد كان لاختلاف الفقهاء في حمل أفعاله أثر بارز في اختلافهم في العديد من مسائل الفروع.[lv]

المطلب السادس: وجود الخطأ أصلاً.

إن وجود الخطأ كما ذكرنا آنفاً سبب قوي في نشوء الخلاف، يكبر الخلاف معه ويصغر، وهو يشكل علاقةً مطردةً، لذلك أهل السنة والجماعة على خلاف مع الفِرَق المبتدعة سواءً المعتزلة أو القدرية أو الجبرية أو الخوارج أو غير ذلك، وذلك بسبب أخطاء تلك الفرق المبتدعة، والخلاف معهم ليس بدرجة الخلاف الذي يكون مع الزنادقة والكفرة والملاحدة، كما أن الخلاف هنا مع ضخامته ضد أهل الضلال والزيغ، فإنك تجده محجماً بين المذاهب السنية الأربعة الأحناف والشافعية والمالكية والحنابلة، وذلك لأن الأخطاء الواقعة كانت في مسائل فقهية فرعية، فهم لم يختلفوا بحمد الله في مسائل عقدية كالمبتدعة، وبالتالي كان الخلاف بينهم صغيراً وبسيطاً، يتحقق فيهم قوله صلى الله عليه وسلم: «إذا حكم الحاكم فاجتهد ثم أصاب فله أجران وإذا حكم فاجتهد ثم أخطأ فله أجر»[lv] . ولكن يظل خلافاً يجب رده للكتاب والسنة. [lv]

نتيجة البحث

بعد البحث والمرور والتفحص في الكتب المختلفة التي كتبت في هذا الموضوع وصلت إلى نتايج التالية:

1. إن الاختلاف والخلاف بينهما فروق متعددة من حيث الاشتقاق والاستعمال
2. إن من آثار اختلاف الفقهاء في فهم النصوص الشرعية نشأة المذاهب الفقهية.
3. إن اختلاف الفقهاء في فهم النصوص الشرعية تعود إلى تفاوت عقولهم وفطانة المجتهدين في ذلك
4. إن بعض الاختلافات إما لسبب من الأسباب الأصولية أو اللغوية أو التفسيرية.
5. الاختلافات الفقهية كان لأجل أسباب مختلفة معتبرة عند كل فقيه

6. لا يجوز أن تضيق الصدور بوجود هذا النوع من الاختلاف بين أهل العلم خاصة بين أهل السنة.
7. لا يمكن أن تجتمع الأمة كلها في كل المسائل على قول واحد، فلن يحدث هذا إلا إذا زالت أسباب هذا الخلاف كلها، و ذلك بعيد .
8. ليكن شعارنا في ذلك دائمًا (يسعنا ما وسع السلف، ولا يسعنا ما لم يسعهم) .[lv]

فهرس المصادر والمراجع

القرآن العظيم

1. ابن الملقن، عمر بن علي، البدر المنير في تخريج الأحاديث والآثار الواقعة في الشرح الكبير (تحقيق مصطفى أبو الغيظ وآخرون)، ج8، ص405، دار الهجرة للنشر والتوزيع، الرياض، ط1، 2004م.
2. ابن تيميه، تقي الدين أبو العَباس أحمد بن عبد الحليم ابن تيمية . رفع الملام عن الأئمة الأعلام . طبع ونشر: الرئاسة العامة لإدارات البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد، الرياض – المملكة العربية السعودية. عام النشر: 1403 هـ.
3. ابن عبدالسلام،أبو محمد عز الدين عبد العزيز بن عبد السلام الملقب بسلطان العلماء . قواعد الأحكام في مصالح الأنام راجعه وعلق عليه: طه عبد الرؤوف سعد. الناشر: مكتبة الكليات الأزهرية – القاهرة. (وصورتها دور عدة مثل: دار الكتب العلمية – بيروت، ودار أم القرى – القاهرة) .طبعة: جديدة مضبوطة منقحة، 1414 هـ . عدد الأجزاء: 2 .
4. ابن قيم، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن أيوب إعلام الموقعين عن رب العالمين . الناشر: دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية. الطبعة: الأولى، 1423 هـ
5. ابن منظور، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين الأنصاري لسان العرب. الناشر: دار صادر – بيروت الطبعة: الثالثة – 1414 هـ عدد الأجزاء: 15 .
6. أبو الوليد محمد بن أحمد بن محمد بن أحمد بن رشد القرطبي الشهير بابن رشد الحفيد (المتوفى: 595هـ) .بداية المجتهد ونهاية المقتصد الناشر: دار الحديث – القاهرة.الطبعة: بدون طبعة . تاريخ النشر: 1425هـ .عدد الأجزاء: 4 . نقلا عن الجامع المفيد في أسباب اختلاف الفقهاء عندالإمام ابن رشد الحفيد .
7. أبوالبقاء، أيوب بن موسى الحسيني القريمي الكفوي، أبو البقاء الحنفي الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية .المحقق: عدنان درويش – محمد المصري. الناشر: مؤسسة الرسالة – بيروت.عدد الأجزاء: 1 .
8. البطليوسي، عبد الله بن محمد، الإنصاف في التنبيه على المعاني والأسباب التي أوجبت الاختلاف (تحقيق د. محمد رضوان الداية)، ص213، دار الفكر، بيروت، ط2، 1403هـ.

9. البيهقي، أحمد بن الحسين، سنن البيهقي الكبرى (تحقيق محمد عبد القادر عطا)، جماع أبواب تحريم القتل، باب النفر يقتلون الرجل، رقم الحديث 15754، ج 8، ص 41، مكتبة دار الباز، مكة المكرمة، 1994م.

10. الثقفي، سالم بن علي بن محمد، أسباب اختلاف الفقهاء، (رسالة ماجستير. 1972م)جامعة الملك عبد العزيز، شعبة الفقه وأصوله، إشراف أ.د. شمس الدين عبد الحافظ محمد.

11. الخن، الدكتور مصطفى سعيد الخن أثر الاختلاف في القواعد الأصوليّة في اختلاف الفقهاء، رسالة دكتوراة في أصول الفقه.

12. الدهلوي، الإمام أحمد المعروف بشاه ولي الله بن عبد الرحيم، حجة الله البالغة (تحقيق سيد سابق)، ص302، دار الكتب الحديثة، القاهرة، ومكتبة المثنى، بغداد.

13. الزركشي، محمد بن بهادر بن عبد الله، البحر المحيط في أصول الفقه (تحقيق د. محمد محمد تامر)، ج4، ص406، دار الكتب العلميَّة، لبنان، 2000م.

14. السرخسي، محمد بن أبي سهل، المبسوط (تحقيق خليل محي الدين الميس)، ج2، ص 135 . 137، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 2000م.

15. الشاطبي، إبراهيم بن موسى الغرناطي، الموافقات (تحقيق أبو عبيدة بن حسن آل سلمان)، ج5، ص 59 وما بعدها، دار ابن عفان، الخُبر، السعودية، ط1، 1997م.

16. العلواني، طه جابر فياض، أدب الاختلاف في الإسلام، ص105. 114، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، ط5، 1992م،

17. فياض، الأستاذ الدكتور / عطية فياض، أستاذ الفقه المقارن بكلية الشريعة والقانون الاختلاف الفقهي حقيقته وأحكامه، – جامعة الأزهر12 يونيو،2014

18. فيروز آبادى، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب الفيروزآبادى بصائر ذوي التمييز في لطائف الكتاب العزيز.المحقق: محمد علي النجار. الناشر: المجلس الأعلى للشئون الإسلامية – لجنة إحياء التراث الإسلامي، القاهرة عدد الأجزاء: 6 .

19. قرضأوى، دكتور يوسف قرضأوى . الصحوة الاسلامية بين الاختلاف المشروع والتفرق المذموم . ناشر: مؤسسة الرسالة، بيروت شارع سوريا_ بناية صمدى و صالحة، الطبعة الأولى 1411ق.

20. قرنى، عائض بن عبد الله القرني الخلاف أسبابه وآدابه . الناشر: الكتاب منشور على موقع وزارة الأوقاف السعودية بدون بيانات.

21. مجلة البحث العلمي الإسلامي، العدد(23)، 1436هـ/2014م.، بخط فضيلة المفتي الدكتور صفوان "محمد رضا" عضيبات/ مدير الإفتاء المركزي، دائرة الإفتاء العام.

مسلم، أبو الحسين بن الحجاج القشيري النيسابوري، الجامع الصحيح المسمى صحيح مسلم ،كتاب الحيض، باب حكم ضفائر المغتسلة، رقم الحديث 773، ج1، ص179،دار الجيل،بيروت،ودار الآفاق الجديدة،بيروت

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الشرق الأوسط ونزاعاته بين السلاح الأمريكي والمال المحلي ما بين عامي 1990–2003(دراسة تاريخيّة):

د. مروة شهيد فرج

وزارة التربية العراق

الملخص

شكلت منطقة الشرق الأوسط من أهم المناطق الاستراتيجية في العالم وخاصة إلى الولايات المتحدة الأمريكية من أمد بعيد؛ وذلك عائداً لموقعها الاستراتيجي ولما تتميز به من ثروات طبيعية أهمها النفط والغاز الطبيعي , اللذان يعدان من أساسيات حياة البشرية على كوكب الأرض في العصر الحديث, إضافة إلى الممرات البحرية الأساسية التي تصل بين الشرق والغرب , من هنا جاء الاهتمام الأمريكي بهذه المنطقة الحيوية من العالم.

امتازت منطقة الشرق الأوسط بمكانة كبيرة الأهمية في حسابات الكثير من دول العالم وتأتي في مقدمتها الولايات المتحدة الأمريكية ؛ كون هذه المنطقة من أكثر المناطق تتركز فيها المصالح الأمريكية الحيوية التي لا يمكن الاستغناء عنها بل أن الولايات المتحدة الأمريكية على أتم الاستعداد لاستخدام قوتها العسكرية في حال تعرض أي من مصالحها في الشرق الأوسط للتهديد, ولاشك أن الاستراتيجية تجاه الشرق الأوسط لم تكن وليدة أحداث 11 سبتمبر 2001 بل إن لها استراتيجية محكمة اتجاه المنطقة تبلورت بصورة واضحة منذ بدأ مرحلة الحرب الباردة والى يومنا هذا, ولكن شكلت أحداث 11 سبتمبر علامة فارقة على الساحة العالمية وفي حقل العلاقات الدولية بالذات ،دفعت بالولايات المتحدة الأمريكية إلى الإعلان عن استراتيجية جديدة قوامها ما يسمى ب(الحرب على الإرهاب).

وبالرغم من ارتكاز الاستراتيجية الأمريكية في الشرق الأوسط على مجموعة من الثوابت تتمثل بالتحكم بالنفط والسيطرة عليه والحفاظ على أمن إسرائيل وحماية المصالح الأمريكية الأخرى، إلا أن عالم بعد احتلال العراق عام 2003, قد أفرز أهداف أمريكية جديدة في المنطقة، مثل ما أدى إلى تغيير وسائل تحقيق أهداف الاستراتيجية الأمريكية في الشرق الأوسط نحو الاستخدام المباشر للقوة العسكرية لحماية هذه الأهداف والحفاظ عليها أو لتحقيق أهداف جديدة أصبحت من صميم هذه الاستراتيجية في المنطقة.

الكلمات المفتاحية: مفهوم الشرق الأوسط ,النظام الدولي, احداث ايلول 2001, البترول, المنظومة العسكرية.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

Summary

The Middle East region has been one of the most important strategic regions in the world, especially for the United States of America, for a long time. This is due to its strategic location and its natural resources, the most important of which are oil and natural gas, which are among the basics of human life on planet Earth in the modern era, in addition to the basic sea lanes that connect the East and the West. From here came the American interest in this vital region of the worldThe Middle East. region has enjoyed a very important position in the accounts of many countries in the world, most notably the United States of America. Because this region is one of the regions where vital and indispensable American interests are concentrated, the United States of America is fully prepared to use its military power if any of its interests in the Middle East are threatened. There is no doubt that the strategy towards the Middle East was not the result of the events of September 11. 2001

Rather, it has a solid strategy towards the region that has crystallized clearly since the beginning of the Cold War period until the present day. However, the events of September 11 constituted a milestone on the global scene and in the field of international relations in particular, prompting the United States of America to announce a new strategy based on what is called (war). on terrorism). Although the American

strategy in the Middle East is based on a set of constants, namely controlling and controlling oil, preserving the security of Israel, and protecting other American interests, the world after the occupation of Iraq in 2003 has produced new American goals in the region, such as what led to a change in the means of achieving The goals of the American strategy in the Middle East towards the direct use of military force to protect and preserve these goals or to achieve new goals have become the core of this strategy in the region.

Keywords: the concept of the Middle East, the international system, the events of September 2001, oil, the military system.

المقدمة

تهدف دراسة البحث الموسومة بمنطقة الشرق الأوسط الذي حظي باهتمام كبير لدى الولايات المتحدة الأمريكية , لاسيما إن الدور الأمريكي وتأثيره في السياسة الدولية ليس حديث العهد وإنما يمتد بجذوره إلى مراحل مبكرة من التاريخ الحديث والمعاصر, وفي المقابل فإن منطقة الخليج قد تميزت بأهمية استراتيجية عبر العصور التاريخية المختلفة ، وقد برزت هذه الأهمية بشكل خاص في العصر الحديث فبالإضافة إلى أن منطقة الخليج تعتبر التقاء طرق المواصلات بين آسيا وأفريقيا وأوروبا ؛وكونها تمثل ممراً مائياً يسيطر على أهم الضائق الدولية التي تتحكم بنقل البترول فإنها تمثل أهمية عسكرية مهمة استغلتها الدول الغربية (بريطانيا والولايات المتحدة) لإقامة قواعد عسكرية لتأمين مصالحها الاستراتيجية وقبل ذلك كله ، تعد المنطقة بحكم اقتصادها الأحادي الجانب مركزاً مهما للاستثمارات الأجنبية وسوقاً للبضائع الاستهلاكية ومركز أهم طاقة .

وهذه الدراسة تهدف إلى رصد الحدث التاريخي وتحليل وتقييم اتجاهات السياسة الخارجية الأمريكية نحو منطقة الشرق الأوسط وبمساعدة المال المحلي, وتكمن أهمية موضوع البحث في أنه ركز على دراسة فترة زمنية امتدت من عامي 1990إلى 2003, الذي انتهى بحدث تاريخي مهم وهو احتلال العراق كان له تداعياته على منطقة الشرق الأوسط فيما بعد .

ولتوضيح هذه الاشكالية, قمنا بتقسيم البحث الى ثلاثة مباحث وهي كالاتي:

-هيكلية البحث

اولاً : الجذور الجغرافية والاقتصادية لمنطقة الشرق الأوسط واهميتها لدى الجانب الأمريكي:

ثانياً : الدبلوماسية الخارجية الامريكية ودوافعها السياسية على منطقة الشرق الاوسط من عامي 1990-2002:

ثالثاً: الاستراتيجية الأمريكية تجاه ابرز قضايا الشرق الأوسط منها احتلال العراق نموذجاً 2003 واهم تداعيات الاحتلال على دول منطقة الخليج العربي نموذجاً:

-اهداف البحث

هنالك اهداف كثيرة يفرزها لنا التحدي السياسي الذي شهدته منطقة الشرق الأوسط ومواجهة لتلك التحديات, رغم الصعوبات والعوائق إذ تناول البحث أهمية منطقة الشرق الأوسط بالنسبة للولايات المتحدة الأمريكية، وقد شهدت المنطقة والعالم خلال عقد التسعينات الكثير من التحولات التي غيرت بنية النظام الإقليمي وتكوين النظام الدولي، ولعل أبرز هذه الأحداث هي حرب الخليج الثانية والتي عززت بالتواجد الأمريكي والغربي والسيطرة على النظام الإقليمي في المنطقة, و هدف البحث إلى إبراز دور وأهداف سياسة الولايات المتحدة الأمريكية في منطقة الشرق الأوسط ووسائل تحقيق تلك الأهداف التي تسعى إليها الأخيرة.

-اهمية البحث

نظراً بحالة القوة المسيطرة على منطقة الشرق الأوسط تعد أكبر تحدي على المنطقة وهذا بحد ذاته يكشف مدى نزاعات والضعف الذي تعانيه منه المنطقة في الوقت يتجه فيه العالم الدولي المعاصر الى التوحد في تكتلات قوية يفضل ان تواجه المنطقة تلك التحديات مهما كلفها الامر ضمن اطار تحالف وتقوية مركزها .

- منهجية البحث

عند تفكيك الاشكالية المطروحة والتحكم في الموضوع اكثر لابد من تحديد الاداء والمنهجية واطار التحليل الذي احتواء البحث في مختلف جوانبه, إذ استخدم الباحث في الدراسة منهج البحث التاريخي بكل مرحلة ، فقد استخدم بجانب المنهج المذكور ، المنهج الوصفي والتحليلي لمعرفة احداث بشكل تفصيلي .

وهذه المناهج مجتمعة كانت وسيلة الباحث في محاولة الإجابة على أركان العملية التاريخية التي دائما تطرح التساؤلات الآتية :

ماذا حدث ؟ و لماذا حدث ؟وكيف حدث ؟ وما الذي ترتب على ما حدث؟

سوف تقوم الدراسة باختبار المقولة التالية :

وهي أن الولايات المتحدة نجحت إلى حد كبير في السيطرة والهيمنة على منطقة الشرق الأوسط بالشكل الذي يتفق مع مصالحها وأهدافها ، وفي مقدمتها ضمان تدفق النفط وحماية الأنظمة القائمة وضمان أمن وتفوق الكيان الصهيوني .

بناء على ما سبق هناك عدد من الأسئلة البحثية التي تحاول الدراسة الإجابة عليها :-

1- ما أهمية منطقة الشرق الأوسط بالنسبة للولايات المتحدة الأمريكية؟

2- ما هي الضغوط الدبلوماسية التي اتبعتها الولايات المتحدة الأمريكية لكسب المساندة الأوروبية من السيطرة على منطقة الشرق الأوسط ؟

3- ما هو هدف الولايات المتحدة الأمريكية من الحصول على التسهيلات والدعم المالي في المنطقة ؟

4-ما هي الأسباب والأهداف التي لجات إليها الولايات المتحدة الأمريكية لاحتلال العراق عام 2003؟

-صعوبات البحث

من المشاكل التي واجهت الباحث تتعلق بكثرة المصادر التي كتبت بالمنطقة الشرق الأوسط بالجانب السياسي وهذا بدوره يخضع لعنصر الحدث التاريخي ومعرفة عنصر التحليل, والاخذ بجانب الموقف المحايد دون النظر لمصلحة الشخصية لأجل سمو العمل وارتقاء به.

المبحث الأول: الجذور الجغرافية والاقتصادية لمنطقة الشرق الأوسط واهميتها لدى الجانب الأمريكي:

يحتل الشرق الأوسط من الاهتمام الأمريكي مكانة لم تكن له يـوم مـن الأيام منذ الفتوح الإسلامية ، يوم تمركزت القوى العالمية جميعها في أرضه وفوق إقليمه وفي أيدي قادته, وليس مصدر هذا الاهتمام الجديد تلك العوامل القديمة التي سطرت تاريخه, وصنعت اتجاهاته، وجعلت منه مركز القوى العالمية في العصور القديمة والوسطى، وليس مصدره تلك اليقظة التي أخذت تدب في أرجائه، تتجه تارة إلى تراث الماضي وتميل تارة أخرى نحو الغرب وعلومه وتفوقه الحضاري الماثل، وإنما مصدره المركز السياسي الاستراتيجي الذي جعل منه مركز تنافس القوى العالمية وتطاحنها على أرضه (1).

إن النطاق الجغرافي لمنطقة الشرق الأوسط، بوصفها محل الدراسة، سوف يستند على أساس الرؤية العربية لمفهوم الشرق الأوسط، والتي اعتمدت على أُسس جغرافية وتاريخية وسياسية وحضارية، وطبقاً لتعريف جامعة الدول العربية، فإن منطقة الشرق الأوسط تمتد من المحيط الأطلسي غرباً حتى حدود شبه القارة الهندية شرقاً، ومن البحر المتوسط والبحر الأسود شمالاً حتى بحر العرب والقرن الأفريقي جنوباً، بمعنى أن إقليم الشرق الأوسط يتكون من 27 دولة تضم دول الجامعة العربية (22 دولة) بالإضافة إلى خمس دول غير عربية هي: إيران وتركيا وإسرائيل وإثيوبيا وإريتريا(2).

وقبل الإشارة إلى الأهمية الاستراتيجية لمنطقة الشرق الأوسط يمكن أن نشير إلى عدة أمور هي(3):

1. أن التكوين السياسي لدول الشرق الأوسط يتسم بالتنوع ما بين دول ملكية وجمهورية وتتنوع أيضاً في تجاربها الديمقراطية.

2. أن منطقة الشرق الأوسط من الناحية الجغرافية تتقاطع فيها الجيوبولتيكية الإسلامية مع الجيوبولتيكية العربية، ومن ثم فإن هذه المنطقة تشهد مساحة كبيرة من التفاعلات التاريخية والصراعية والفكرية، ما يدفع بالاعتبارات الدينية في استخدام هذا المصطلح "الشرق الأوسط".

3. أن الأهمية الجيواستراتيجية للمنطقة خلقت قضايا عديدة في المنطقة مثل قضية الصراع العربي/ الإسرائيلي، وقضية السيطرة على النفط والتحكم في المنافذ البحرية الاستراتيجية، ما أدى إلى توسيع مفهوم الشرق الأوسط وتقسيمه إلى دوائر استراتيجية مثل: دائرة دول الطوق، ودائرة الخليج العربي، ودائرة الشمال الشرقي، ودائرة المغرب العربي، ودائرة القرن الأفريقي.

4. إعداد البيئة الإقليمية في منطقة الشرق الأوسط لدمج إسرائيل وتكوين ثقافة التطبيع معها.

تمتد منطقة الشرق الأوسط من ناحية الشرق، من إيران والخليج العربي وجبال زاكروس، التي تطل على سهول دجلة والفرات حتى شواطئ المملكة المغربية على المحيط الأطلسي في الغرب، ومن الشمال جبال طوروس وسواحل البحر المتوسط وتركيا وحافة هضبة الأناضول الجنوبية المطلة على العراق وسورية، حتى شواطئ المحيط الهندي وإثيوبيا في الجنوب, وتمثل منطقة الشرق الأوسط، من حيث الموقع الجغرافي، امتداد إقليمي ككتلة جغرافية واحدة تستند في الشرق على جبال زاكروس والخليج العربي، ومن الغرب المحيط الأطلسي، ومن ثم فهي نطاق إقليمي يتسم بالعمق الاستراتيجي. وهي كتلة جغرافية تقع بين دائرتي عرض 8 و42 شمالاً، وخطى طول 60 شرقاً و25 غرباً، وتُعد قلب العالم، فهي نطاق الأمن الجنوبي والجنوبي الشرقي لأوروبا، وهي خط الحدود الرئيس الذي يجب أن تعبره روسيا، للوصول إلى المياه الدافئة، كما أنها المنطقة الوسطى التي تفصل بين العالم المتقدم في الشمال والعالم النامي في الجنوب(5).

مما يزيد من أهمية الموقع الجغرافي أن كتلة اليابس الشرق أوسطية يحيطها ويخترقها العديد من المسطحات المائية ذات الأهمية الاستراتيجية، مثل المحيط الأطلسي غرباً، والبحر المتوسط والبحر الأسود وبحر قزوين شمالاً، وبحر عمان والمحيط الهندي شرقاً وجنوب شرق. كما يخترقها البحر الأحمر والخليج العربي وخليج العقبة, وما بين هذه المسطحات المائية يوجد العديد من المضايق والقنوات تمثل حلقات وصل استراتيجية، مثل مضيق باب المندب ومضيق جبل طارق ومضيق البسفور والدردنيل ومضيق هرمز ومضيق تيران، وكلها منافذ بحرية استراتيجية تربط حركة الملاحة الدولية والتجارة بين الشرق والغرب والشمال والجنوب, وتبلغ مساحة منطقة الشرق الأوسط نحو 17.5 مليون كم2، ويحتل الوطن العربي مساحة تبلغ 13.86 مليون كم2 بنسبة 79.2% من مساحة الشرق الأوسط، بينما تشغل الدول غير العربية (إيران وتركيا وإسرائيل وإثيوبيا) نحو 3.63 مليون كم2 تقريباً، بنسبة 20.8% من مساحة منطقة الشرق الأوسط(6).

تمتاز منطقة الشرق الأوسط بتنوع التضاريس، حيث توجد بها الجبال والسهول والهضاب، ويمتاز مناخها بالاعتدال طوال العام، بما يسمح بصلاحية مياهها للملاحة طوال العام، وتنوع مواردها النباتية والمحاصيل الزراعية والاقتصادية. كما تمتاز المنطقة بوفرة مواردها المائية اللازمة للقطاع الزراعي، ففيها نهر النيل ونهرا دجلة والفرات، كما توجد فيها الأمطار والمياه الجوفية, مما شكلت ذات أهمية حيوية من الناحية الاقتصادية، ويرجع ذلك لعوامل عديدة، أهمها النفط والغاز الطبيعي، بالإضافة إلى الأرصدة النقدية الكبيرة المتمثلة في العائدات النفطية، وموجودات المنطقة من الثروات المعدنية(7).

إذ تركز إنتاج الشرق الأوسط من النفط في منطقة الخليج العربي، والتي تنتج 27% من حجم الإنتاج العالمي للنفط، كما تحتوي منطقة الشرق الأوسط على أكثر من 65% من الاحتياطي العالمي، يتركز أغلبها أيضاً في منطقة الخليج العربي ولنفط الشرق الأوسط أهمية حيوية، تتضح من الحقائق التالية(8):

(1) أن إنتاج الولايات المتحدة الأمريكية سوف يأخذ في الانخفاض تدريجياً بعد أن وصل إلى أعلى معدلاته في الثمانينيات.

(2) واردات الدول الصناعية الكبرى، وكذلك واردات الدول النامية سوف تتزايد، مع الإشارة إلى أن بدائل الطاقة الأخرى لن تسهم إلا بقدر محدود من احتياجات الطاقة.

(3) أن صادرات روسيا الاتحادية والصين معرضة للانخفاض، نتيجة لتزايد الاستهلاك الداخلي وتناقص معدلات الإنتاج.

(4) قرب حقول نفط الشرق الأوسط من السوق الأوروبي وشرق آسيا.

(5) أن الولايات المتحدة الأمريكية تقلل من معدلات إنتاجها من النفط، وتحتفظ به مخزوناً في باطن الأرض، بسبب توقعها حدوث ندرة نفطية عالمية، مفضلة بذلك استيراد النفط من الخارج، وهي بذلك تدخل السوق العالمي مستورداً، فضلاً عن عدم استطاعتها إمداد دول أوروبا الغربية واليابان باحتياجاتهم النفطية المتزايدة، وهو ما يعنى زيادة الطلب العالمي عليه.

(6) يتمتع نفط الشرق الأوسط بمزايا نسبية أخرى عديدة، منها انخفاض أسعاره وتكاليف إنتاجه، بالمقارنة بالمناطق الأخرى، وكذا الميزة التي يتمتع بها من حيث تنوع الإنتاج الذي يشتمل على خامات خفيفة ومتوسطة وثقيلة، تناسب الأسواق المختلفة.

أدى الحظر النفطي العربي، أثناء حرب أكتوبر 1973، وما تبعه من ارتفاع كبير في أسعار النفط خلال عقد السبعينيات، من ثلاثة دولارات تقريباً للبرميل الواحد إلى حوالي أربعين دولارا للبرميل، ما أسهم في تضخم ثروات الدول النفطية، والتي يقع معظمها في منطقة الشرق الأوسط, وزادت تلك الأرصدة النقدية الهائلة من العملات الدولية القابلة للتحويل من أهمية الشرق الأوسط النفطية لدى الدول الصناعية ودول العالم المتقدمة، من خلال اقتحامها ميدان العلاقات الاقتصادية الدولية، بتقديم المعونات الاقتصادية والقروض لدول العالم الثالث، بل وللدول الصناعية المتقدمة ذاتها، الأمر الذي أدى إلى تزايد أهمية الدور الذي تلعبه تلك الدول في العلاقات الدولية

من خلال الأداة الاقتصادية, اما الغاز الطبيعي أيضا من أهم مصادر الطاقة، إذ بلغ الاحتياطي منه في منطقة الشرق الأوسط نحو 54.8 تريليون م3، بما يوازى 29.1% من الاحتياطي العالمي, وبلغ الإنتاج السنوي للشرق الأوسط من الغاز الطبيعي نحو 21.2 مليون برميل/ يوم، بما يوازى 29.4% من الإنتاج العالمي (9).

وايضاً تميزت منطقة الشرق الأوسط بثروات هائلة في باطن الأرض وعليها، فمن العناصر الطبيعية التي أعطت إقليم الشرق الأوسط تلك الثروات، البنية الجيولوجية والتركيب الصخري، حيث تكمن فيه على شكل نطاقات بنيوية متتابعة من الشمال إلى الجنوب، توضح فيما يلي(10):

(1) نطاق الجبال الاستوائية في الشمال والشرق، في إيران وتركيا، حيث له امتدادات محدودة في العالم العربي، تكمن في سلسلة الجبال الموازية لساحل البحر المتوسط الشرقي، والجبل الأخضر في عمان، ويمتاز هذا النطاق باحتمالات وجود كثير من المعادن.

(2) نطاق الصخور البلورية القديمة ذات التكوينات الجيولوجية، التي تحتوي على الفوسفات والبوتاسيوم، وأحياناً الذهب، وتوجد في الوطن العربي جنوب البحر المتوسط، من المغرب إلى العراق.

(3) الثروات المعدنية والسمكية، وهي متفاوتة، فمن حدود الفائض المعد للتصدير، كما في بلاد الشام وتركيا وإيران، إلى سلة خبز العالم العربي السوداني، إلى الاكتفاء الذاتي في معظم أقطاره الباقية.

ولقد تغير أسلوب السياسة وتطور التفكير الاستراتيجي، وكان هذا التطور في أسلوب والتفكير زاد من الاهتمام العالمي بالشرق الأوسط, وقد أصبحت السياسة كما أصبحت الاستراتيجية من السعة والشمول بحيث جعلتا من العالم وحدة كبرى تتناولها تياراتهما وأهدافهما، وأصبحت الأقاليم والوحدات السياسية التي احتفظت بعزلتها في الماضي، تتأثر بالتيار العام للسياسة العالمية، وأصبحت سياسة الدولة ترسم على هدى هذا الاتجاه وأهدافه، وهذا هو ما حمل الولايات المتحدة الأمريكية على الاشتراك في الحربين الماضيين، ودفعها أخيراً إلى نبذ سياسة العزلة التي جرت عليها منذ إعلان مبدأ مونرو عام1823، والاشتراك في السياسة العالمية، بل وتوجيهها، حتى قبل أن يعلن الرئيس ترومان عقيدته الجديدة عام 1947, واتجاهها العام بصورة رسمية بأن حماية تركيا واليونان من العدوان الخارجي (ويعني به العدوان السوفيتي مسألة تعني الولايات المتحدة وقيمتها, وهذا الاتجاه الجديد للولايات المتحدة أصبح يسود تيار السياسة العالمي، ولم يعد مستطاعاً أن تعيش دولة بمعزل عن المجموعة العالمية للدول، أو بمنئ عن السياسة العامة التي توجهها وتؤثر فيها(11).

وقد تأثرت هذا الاتجاه الجديد للسياسة العالمية بعدة عوامل كانت سببا له ودافعا لتياراته التي توجهها وتؤثر فيها واول هذه العوامل هي الروابط والصلاة التي اصبحت تربط العالم بعضه مع بعض فان تطور المواصلات وسرعتها ووسائل الاتصال السريع. بين انحاء المعمورة قد قضى على عاملي المسافة والزمن في الاتصال عنه واصبح العالم وحده متماسكة تربطها وسائل المواصلات السريعة من برية وجوية كما تتجاوب الاذاعة والصحافة بكل افكار العالم واحداثه واتجاهاته, بما يقوى الصلات بين المجموعات البشرية التي تعيش في قاعة مختلف, كما تعد منطقة الشرق الاوسط من المناطق ذات الحساسية الشديدة للمتغيرات المهمة سواء كانت متعلقة بصعود وهبوط القوى العظمى او تلك المرتبطة بالاقتصاد والتكنولوجيا, حيث اكتسبت المنطقة اهمية كبرى في منظور المصالح الامريكية؛ بسبب موقعها القريب من الاتحاد السوفيتي سابقا ولامتلاكها للعديد من الموارد الاقتصادية, خصوصاً النفط والايدي العاملة والطاقة الشمسية والغازو الى جانب معادن عديدة ومهمة في بناء صناعات حيوية ترتكز على قاعدة واسعة من التقدم العلمي والتكنولوجي(12).

مما تقدم ذكره يمكننا القول, لونظرنا للشرق الأوسط من حيث التكامل في الثروة الزراعية والحيوانية والسمكية، يمكننا القول بأنه مكتفٍ ذاتياً وينتج فائضاً عن حاجته، يصدره للعالم مقابل عملات صعبة يحتاجها لتطوير نفسه وتكنولوجياته، للحاق بركب العالم الصناعي في فترة ليست طويلة، إذا توفرت لديه عوامل الأمن والاستقرار.

المبحث الثاني: الدبلوماسية الخارجية الامريكية ودوافعها السياسية على منطقة الشرق الاوسط من عامي 1990-2002:

وعند العودة لفترة السبعينيات التي شهدت خلالها منطقة الشرق الأوسط عصراً زاهياً وخصوصاً المنطقة العربية، إذ أدت الطفرة النفطية الهائلة خلال تلك الفترة إلى إضفاء قوة سياسية واقتصادية مؤثرة للدول المنتجة في منطقة الشرق الأوسط والتي شهدت في أواخر السبعينيات أسرع تحولات اقتصادية يشهدها العالم في تاريخه، رافقها جهود حكومية مكثفة رامية إلى مضاعفة النمو المادي بصورة لا مثيل لها في عالم اليوم, ومنذ بداية الثمانينيات تحول سوق النفط الدولي، من سوق يهيمن عليه البائعون إلى سوق يسيطر عليه المشترون، نتيجة للحرب العراقية الإيرانية ورغبة أطراف الصراع في عرض النفط بكميات هائلة لتسديد فاتورة التسليح وتمويل الحرب، قد استطاع المستوردون تخفيض السعر وتغير الوضع النفطي جذرياً، وحدث انخفاض بارز في الطلب على نفط الأوبك من حد أقصى بلغ (30) - (31) مليون برميل يومياً خلال الفترة(1984-1985)، وانخفض حجم إنتاج النفط في الوطن العربي في تلك الفترة من (21) مليون برميل يومياً إلى 10 مليون برميل يوميا, ورغم أنه لا يمكن إنكار

أهمية منطقة الشرق الأوسط قد ازدادت بعد اكتشاف النفط، إلا أنه لا يمكن أيضاً تجاهل العديد من العوامل الأخرى التي أسهمت في زيادة الأهمية السياسية لهذه المنطقة وخصوصاً في فترة الحرب العالمية الثانية، فالنهوض القومي(الإيراني والعربي)، وطموح شعوب المنطقة إلى التحرر والاستقلال والوحدة القومية, قد جعل الدول الاستعمارية وخاصة بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية تشدد من قبضتها، وتضع الخطط لإقامة الأحلاف السياسية والعسكرية لعزل المنطقة عن محيطها العربي خاصة بعد حرب السويس عام 1956، والثورة العراقية عام 1958، ثم اليمنية عام 1962، والإيرانية عام 1979, واكتسبت منطقة الشرق الأوسط أهمية سياسية كبيرة أبان الحرب الباردة بين الاتحاد السوفيتي والولايات المتحدة الأمريكية، إذ سعت الولايات المتحدة الأمريكية إلى إقامة حزام من الأحلاف الممتدة من أوروبا إلى الباكستان لمواجهة الاتحاد السوفيتي، ومنعه من الامتداد جنوباً نحو هذه المنطقة، ففي يونيو 1973، وصف جوزيف سيسكو- مساعد وزير الخارجية الأمريكي في عهد الرئيس نيكسون – منطقة الشرق الأوسط بأنها منطقة تجم مصالح الولايات المتحدة السياسية والاقتصادية والاستراتيجية المهمة جداً (14).

وفي الوقت نفسه تقريباً قام (جيمس (نويس) نائب وزير الدفاع الأمريكي بتحديد

مصالح أمريكيا وأهدافها بالمنطقة على أنها :-

أ. احتواء القوة العسكرية السوفيتية ضمن حدودها الحالية.

ب. استمرارية الوصول إلى نفط الخليج.

ج. استمرار حرية السفن والطائرات الأمريكية في التحرك من المنطقة وإليها.

أما على الصعيد السياسي فقد ارتبط الوضع في منطقة الشرق الأوسط بركن آخر من الاهتمامات السياسية الأمريكية الرئيسية، أي الصراع العربي – الإسرائيلي.

وعند قيام الاتحاد السوفيتي بغزو ،افغانستان أظهرت الولايات المتحدة الأهمية الكبيرة لمنطقة الشرق الأوسط في أجندة السياسة الخارجية الأمريكية، إذ أعلنت بوضوح أن أي محاولة من أية قوة خارجية للسيطرة على منطقة الشرق الأوسط ستكون بمثابة تهديد للمصالح الحيوية للولايات المتحدة وستواجهها بكافة الوسائل بما في ذلك القوة العسكرية، وبذلك تحددت استراتيجية للولايات المتحدة الأمريكية اتجاه منطقة الشرق الأوسط عرفت هذه الاستراتيجية بمبدأ نيكسون " ونتيجة لذلك أصبح الأمن والاستقرار في الإقليم ذا أهمية حيوية ومطلباً لدول العالم

أجمع لا سيما أن من يسيطر على الإقليم يستطيع فرض رؤيته الأمنية عالميا وتحقيق السيادة الدولية عليه, حظيت منطقة الشرق الأوسط بموقع استراتيجي مهم لجميع القوى الفاعلة في المجتمع الدولي، ويعود ذلك إلى أن المنطقة تحتل موقعاً وسطاً بين قارات العالم الثلاث (آسيا، أفريقيا، وأوروبا)، وتجتمع فيه معظم شبكات الموصلات العالمية جوية وبحرية وبرية، وتتحكم في عدد من الممرات المائية المهمة مثل مضيق هرمز وباب المندب، فضلاً عن قناة السويس التي تعد شرياناً حيوياً للملاحة العالمية(15).

كما تعد منطقة الشرق الأوسط من المناطق ذات الحساسية الشديدة للمتغيرات المهمة سواء أكانت متعلقة بصعود وهبوط القوى العظمى أو تلك المرتبطة بالاقتصاد والتكنولوجيا، حيث اكتسبت المنطقة أهمية في منظور المصالح الأمريكية والأوروبية بسبب موقعها القريب من الاتحاد السوفيتي سابقاً. فالمنطقة تشمل حيزاً مهما في هذا الجزء من العالم الذي تهتم به الولايات المتحدة، ودول أوروبا الغربية مما حدا برتشارد هاس) في الدعوه إلى التركيز على مناطق محددة ذات أهمية استراتيجية عالية للولايات المتحدة الأمريكية، وهذه المناطق هي الخليج العربي و شمال شرق آسيا وأوروبا(16).

في ضوء المتغيرات الثلاثة سالفة الذكر قدمت وثيقة الاستراتيجية الأمنية الأمريكية في الشرق الأوسط) الصادرة عام 1994 عن وزارة الدفاع الأمريكية، قائمة بما تعده المصالح الأمريكية في الشرق الأوسط وتضم القائمة الأهداف والمصالح التالية:

1- الاحتفاظ بتوازن إقليمي مناسب للمصالح الأمريكية، وذلك عبر بناء توازن للقوى في مصلحة حلفاء الولايات المتحدة الإقليمية، وعدم تمكين أية قوة إقليمية من الهيمنة على المنطقة .

2 -حظر انتشار أسلحة الدمار الشامل في منطقة الشرق الأوسط.

3- حماية المصالح الاقتصادية التجارية التي تتعلق بتدفق النفط، وضمان السيطرة الأمريكية على عمليات استخراجه ونقله وتسعيره واستثمار عوائده.

فقد بدأت الولايات المتحدة تعد تحالفها مع إسرائيل كضمانة امع لمساعدتها في حماية أمن الخليج ، ومواجهة التهديد الإيراني، ومواجهة الحركات الإسلامية المتطرفة في نظرها، وفي إطار المفاوضات الثنائية والمتعددة الأطراف تبنت الولايات المتحدة الخط الاستراتيجي الإسرائيلي الذي يسعى إلى دفع عملية التعاون الاقتصادي الإقليمي والإسراع فيها مقابل إبطاء عملية التسوية السياسية الإقليمية, لكن بعد انتهاء الحرب الباردة ظهر هناك تصوّر بأن

مكانة إسرائيل في الاستراتيجية الأمريكية قد تتراجع بسبب انتقاء الحاجة للدور الذي كانت إسرائيل تمارسه في المنطقة زمن الحرب الباردة.

لكن ما حدث هو العكس، فقد بدأت الولايات المتحدة تعد تحالفها مع إسرائيل كضمانة امع لمساعدتها في حماية أمن الخليج ، ومواجهة التهديد الإيراني، ومواجهة الحركات الإسلامية المتطرفة في نظرها، وفي إطار المفاوضات الثنائية والمتعددة الأطراف تبنت الولايات المتحدة الخط الاستراتيجي الإسرائيلي الذي يسعى إلى دفع عملية التعاون الاقتصادي الإقليمي والإسراع فيها مقابل إبطاء عملية التسوية السياسية الإقليمية ,تحقيق تسوية سلمية في الشرق الأوسط بين الجانب العربي، والإسرائيلي تمهيداً للتعايش ونشر الديمقراطية والتنمية وحقوق الإنسان بالمنطقة، مع استمرار ردع واحتواء النظم التي تدعي أمريكا أنها راديكالية (ليبيا ، العراق، إيران، السودان)، ومكافحة الإرهاب والتطرف وتقليص فرص اندلا ع الصراعات والنزاعات الإقليمية على الموارد، مع العمل على عرقلة بناء الإطار المؤسسي لصيغ الأمن الإقليم العربي والأوروبي وتفضيل الترتيبات الأمنية الثنائية، فيما بين دول مجلس التعاون الخليجي كل على حدة والولايات المتحدة وبريطانيا وفرنسا وروسيا الاتحادية، بما ينطوي عليه ذلك من الابتعاد عن صيغ الأمن الجماعي العربي(18).

تشتمل أهم العناصر التي تشكل الأهمية العسكرية لمنطقة الشرق الأوسط، على ما يلي:

(1) إمكان نشر القواعد العسكرية لتأمينها ضد أخطار العدوان.

(2) تنوع طبيعة التربة، ما يوفر الظروف المختلفة لتدريب القوات على القتال، في مختلف أنواع الأراضي وميادين القتال.

(3) القوة البشرية الهائلة التي يمكن تجنيدها واستخدامها في العمليات العسكرية.

(4) تمتاز المنطقة باعتدال مناخها طوال العالم، بما يسمح بصلاحية أجوائها للطيران، ومياهها للملاحة طوال العام، كما تمتاز أراضيها عامة بإمكان مد شبكات الطرق البرية لها، وتمتاز باتساع رقعتها، وتنوع مواردها ونباتاتها، ما يعطيها مزايا اقتصادية وعسكرية واستراتيجية، في الوقت نفسه.

(5) امتداد السواحل المطلة على البحار والمحيطات، مع وجود موانئ عديدة تصلح قواعد بحرية مهمة، بالإضافة إلى تحكم دول المنطقة في العديد من الممرات البحرية ذات الأهمية الإستراتيجية الفائقة.

(6) الاكتفاء الذاتي في مصادر الطاقة والوقود اللازمة للعمليات الحربية، وأهمها النفط.

(7) توافر عوامل الإنتاج اللازمة لقيام صناعات حربية، كصناعة الأسلحة والذخائر، ولا سيما إذا أمكن تحقيق نوع من التعاون مع الدول ذات الخبرة في تكنولوجيا التسليح المتطورة، بما يمكن من تطوير صناعات الإنتاج الحربي الناشئة في بعض دول الشرق الأوسط، مثل مصر وتركيا وإسرائيل.

(8) وجود العديد من المطارات والقواعد الجوية، ما يوفر حرية المناورة للوصول إلى أي بقعة في تلك المنطقة الملتهبة في العالم.

(9) توفر شبكة كبيرة من خطوط المواصلات البرية والبحرية والجوية، ما يسهل من إمكان نقل وتحريك القوات والمعدات.

ولعب العامل الديني دوراً بارزاً في علاقات دول المنطقة بالعالم الخارجي، فشهدت منطقة الشرق الأوسط سلسلة من الحملات الصليبية الأوروبية، التي استهدفت حصر المد الإسلامي، كما لعب الإسلام دوراً رئيساً في الحيلولة دون تغلغل الأيديولوجية الشيوعية في المنطقة، وفي بعض الأحيان تهديد مصالح القوى الكبرى في المنطقة، على نحو ما حدث في إيران أعقاب سقوط الشاه.

كما أن منطقة الشرق الأوسط هي مهد الحضارات القديمة، كالحضارة الفرعونية، والبابلية، والأشورية، وكذا الحضارة الإسلامية، التي استقى منها الغرب الكثير، إذ أسهمت هذه الحضارة بقدر كبير في نشأة الحضارة الأوروبية والغربية.

وادى سكان الشرق الأوسط ثلاث أدوار متباينة في الإستراتيجية العالمية، هي(19):

1. دور النسق الدولي الأول (السيادي والريادي) أيام الإمبراطورية العربية الإسلامية.

2. دور النسق الدولي الثاني (الشريك والمشارك في صنع القرار الإستراتيجي) أيام كانت الإمبراطورية الفارسية والرومانية، وأحيانا الإمبراطورية الأفريقية "مملكة اكسوم"، أحيانا أخرى تتقاسم السيطرة على مقدرات العالم.

3. دور النسق الدولي الثالث (أي التبعية والتنفيذ دون المشاركة في صنع القرار الإستراتيجي)، حيث بدأ لعب هذا الدور بعد انتهاء نفوذ الدولة العثمانية على المنطقة، أثر هزيمتها في الحرب العالمية الأولى ويمارس حتى تاريخه.

يعتمد مدى الدور الذي يمكن أن يلعبه الشرق الأوسط عالمياً على مدى استعداده بكل قواه وفعالياته، فإذا تحقق له الانسجام السياسي والثقافي والحضاري، بالإضافة إلى التكافؤ في معدل الدخل لجميع أقطاره، يستطيع لعب دور السيادة والريادة في الإستراتيجية العالمية، أو يمكن أن يكون شريكاً متكافئا مع دول وجماعات النسق الأول، ويشارك ويؤثر في صنع القرار الإستراتيجي العالمي. أما إذا بقي الأمر على حاله كما هو الأن، سيبقى الشرق الأوسط يلعب دور النسق الثالث، وهو دور التبعية والتنفيذ دون المشاركة في صنع القرار، حيث يتبلور التهديد ليأخذ الأشكال التالية(20):

1. التهديد الخارجي

بسبب قيمة المنطقة الإستراتيجية وما تعكسه من رغبات وأطماع دول النسق الأول العالمية في السيطرة عليه وتوظيفه، ليخدم مصالحها في الصراع الدولي، وفي حالة وقوعه ضمن منطقة نفوذ العالم الغربي، كما هو الآن ستوكل له المهام التالية:

أ. خط الدفاع الأول عن مصالح العالم الغربي ضد مصدر التهديد الأسيوي، الكامن حالياً والمتوقع أن ينفجر يوما ما، كونه يمتلك أكبر قنبلة بشرية في العالم، على حد رأى علماء الجغرافيا السياسية.

ب. منطقة امتصاص الصدمة الأولى للحركات الأصولية والمتطرفة في آسيا وأفريقيا.

ج. مستودع طاقة هائل يمثل خط التزويد الرئيس للقوات المقاتلة في مسرح العمليات الدولي في أي منطقة في العالم، وكذلك محرك الطاقة للصناعات الحربية والثقيلة ولأساطيل وطائرات جماعات النسق الأول، لدى انفتاحها ضمن مسرح العمليات السوقي، ولإدامة الصناعات الثقيلة.

2. التهديد من الداخل، ويمكن تصنيفه كالتالي:

أ. يتمثل بالصراع بين القوميات الرئيسة الثلاث (العرب والفرس والأتراك)، إلا أن درجته وحدته غير خطيرة، بسبب عوامل التقارب في الدين والتاريخ والمصالح المشتركة.

ب. الصراع الاثني من أجل الاستقلال عن القومية الأم، ويتمثل في حركات الأكراد والبربر وغيرهم من الأقليات العرقية في المنطقة، ولا يحتمل أن يتعدى في حدته أكثر من حرب عصابات أو عصيان وعمليات انتقامية، يمكن السيطرة عليها والتعامل معها من قِبل الدولة السياسية الحاضنة لتلك الأقليات، ويكون حلها سياسيا بقبول الحكم الذاتي.

ج. التهديد الناجم من الأقلية القومية الإسرائيلية في المنطقة وإصرارها على نهج التفوق في القدرة والقوة العسكرية، وامتلاك قدرات الردع النووية في جميع الظروف، بما فيها السلام، معتمدة إستراتيجية تفوق وإرهاب نفسي، تعتقد بأنه أفضل وسيلة للبقاء ضمن جزيرة صغيرة في محيط عدائي من العرب، الذين يجمعهم مع الفرس والأتراك الدين والتاريخ والجوار. وعليه فهو التهديد الحقيقي الداخلي في منطقة الشرق الأوسط، والتهديد الأكثر خطورة للعرب، حتى لو حدث وانسحبت إسرائيل من المناطق العربية المحتلة وتحقق السلام.

المبحث الثالث: الاستراتيجية الأمريكية تجاه ابرز قضايا الشرق الأوسط منها احتلال العراق نموذجاً 2003 واهم تداعيات الاحتلال على دول منطقة الخليج العربي نموذجاً:

إن ما شهدته منطقة الشرق الأوسط تطورات كبيرة في المشهد الاستراتيجي تعكسه التحولات الجيوسياسية فى البيئة الإقليمية، وما نتج عنها من تغيرات في المشهد السياسي في المنطقة، بشكل استرعى اهتمام الإدارة الأمريكية الحالية، وأصبح يشكل حيزا مهما لإعادة ترتيب الأولويات الأمريكية تجاه التطورات في منطقة الشرق الأوسط، وهو ما يسهم في تطوير موقف الولايات المتحدة لأداء دور رئيسي وقوى بشأن كيفية ردع التحديات ومواجهتها الاحتلال الأمريكي للعراق, لقد اختارت أمريكا الشعب العراقي كهدف للحصار والحرب لأنه شعب غني وذو حضارة ينجب العلماء الذين تخافهم إسرائيل وهي لم تتوقف عن إعلان الحرب على العراق منذ 1990 ، وذلك لأن الرئيس حسين احتل دولة عربية جارة له وهي الكويت وقد خرج منها بالقوة عام 1991 عندما تحالفت أمريكا مع 33 دولة وحطمت كل ما كان في حوزته من سلاح ، ولم يثبت حتى الآن وبشهادة الوكالة الدولية للطاقة النووية والمفتشين عن السلاح النووي في العراق .

إن الحرب التي تعد لها الولايات المتحدة الأمريكية هي اعتداء مكشوف العراق ولا تتضمن ولو ذرة واحدة من التقدمية وكافة الحجج المستعملة لتبرير هذه الحرب الوحشية، إن محاولة الحرب على العراق كجزء من (الحرب على الإرهاب) محاولة لا أساس لها إذ لا يوجد أدني دليل على ارتباط العراق بتنظيم القاعدة, وكذلك فإن حجة أن

هذه الحرب هي حرب من أجل إعادة الديمقراطية كذلك هي حجة لا أساس لها إن هدف أمريكا ليس وضع نظام ديمقراطي حقيقي في بغداد وإنما الهدف هو إرساء حكومة تابعة لواشنطن كما هو الحال في أفغانستان(21).

إن الهدف الامريكي اساسي من حرب الخليج الثالثة هو تكملة لما بدأه بوش الأب بواسطة بوش الابن، وخاصة أن عددا من كبار مسؤولي الإدارة الأمريكية الحالية سواء كان تشيني نائب الرئيس الأمريكي أو بأول وزير الخارجية ، كانوا من دعامات حرب الخليج الثانية ولكن هذا التصور ناقص في الواقع أن غزو العراق هو الحلقة الأولى لإعادة تشكيل النظام الإقليمي العربي، وحتى النظام العالمي نفسه لفرض الهيمنة الأمريكية فطبقا لهذا المنطق قد يكون احتلال العراق الخطوة الأولى ، وليست الأخيرة لتنفيذ هذا المخطط العالمي على المدن اليابانية في هيروشيما ونكازاكي ، وبذلك أظهرت للعالم أنها ليست فقط مالكة الأسلحة الدمار الشامل ، ولكنها أيضا على أتم الاستعداد لأن تستعمل هذه الأسلحة لتحقيق أهدافها السياسية, فالاحتلال الأمريكي للعراق شكل نقطة تحول مهمة في التاريخ العالمي المعاصر ،وليس فقط تاريخ المنطقة العربية أو حتى الشرق أوسطية ولكن النظام العالمي بأسره ,فالعراق هو بداية الطريق ، ثم تتلوه دول أخرى لاشك في مقدمتها إيران ثم تأتي سوريا وليبيا ومن المحتمل المملكة العربية السعودية أيضا فالمهم بالنسبة للإدارة الأمريكية هو تشكيل العالم على حسب رؤيتها ، فبعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر 2001 ظهرت رؤية جديدة تتلخص في محورين(22):

الأول : سياسة اليد الطولي والمبادرة ، أي عدم الانتظار حتى يتم الهجوم المباشر على الولايات المتحدة لتقوم برد الفعل.

الثاني : فهو محاولة حشد دول وراء سياسة اليد الطولي هذه ، ولكن في النهاية فإن الولايات المتحدة تعمل بمفردها ، وطبقاً لمخططاتها هي سواء أراد الآخرون أم قاوموا.

والحجة التي يرتكز عليها الرئيس بوش وفريقه لتسويق هذا الاتجاه الانفرادي هي الدفاع عن الأمن القومي الأمريكي ، وعدم الانتظار لكي يتكرر الهجوم الإرهابي الضغوط الدبلوماسية الأمريكية لكسب المساندة الأوروبية من أجل احتلال العراق , مما يصعب القول أن جهود الدول الأوروبية المعارضة للمشروع الأمريكي البريطاني بغزو العراق يمكن أن يكون لها شأن يمنع تلك الحرب من أن تقع وما يمكن أن يقال في هذا الشأن هو أن تلك الجهود ربما تؤدي إلى تأجيل الحرب لبضع أسابيع أو شهور، وربما تؤدي إلى قبول من الولايات المتحدة وبريطانيا بالالتزام باستصدار قرار آخر من مجلس الأمن يخولها إعلان الحرب وهو أمر من قبيل تحصيل الحاصل لأنه لا يصعب على الولايات المتحدة أن تستصدر أي قرار استراتيجي تتطلبه من مجلس الأمن, وربما اتخذت الولايات المتحدة خطوات

أخرى أقل تحرشاً ، وأكثر لينا في الأسابيع القليلة المقبلة ليس بغرض الوصول إلى حل سلمي للأزمة مع العراق ، وإنما بقصد استرضاء حلفائها الأوروبيين وجلب الدعم المطلوب منهم ، وربما كان المقصود بالحديث عن إعطاء الدبلوماسية مزيداً من الوقت ليس التعامل الدبلوماسي العراق ، وإنما مع الدول الأوروبية التي لا تزال رافضة لقرار الحرب شأن فرنسا وألمانيا ودول أخرى أصغر أقل قدرأ بغرض تليين مواقفها لتحييدها أو لكسبها لجانب الحرب(23).

وربما شمل العمل الدبلوماسي التخاطب المباشر مع الكتل الشعبية الأوروبية الرافضة في أغلبيتها أو غير مقتنعة بمبررات الحرب ففي بريطانيا وهي أكثر الدولالأوروبية تحمسا لقرار الحرب أفاد آخر اختبار لاستطلاع الرأي العام أجرته صحيفة(ديلي ميرور) بالتضامن مع محطة تلفاز CNN أن 43% من المواطنين يعارضونشن الحرب على العراق لأي سبب كان ، هذا بينما أفاد 41% من المواطنين أنهم يمكن أن يساندوا قرار الحرب فقط لو صدر من مجلس الأمن وهذه أغلبية عالية حقاً ، ولذلك كان هم رئيس الوزراء البريطاني توني بلير لزيارته الأخيرة لواشنطن يتركز في شيء واحد هو أن يستطيع إقناع بوش بالذهاب إلى مجلس الأمن لطلب تفويض منه بشن الحرب وتلك حد تعصية قد التروين قرار الحرب(24).

ومن الأهداف الأمريكية من غزو العراق(25) :-

• إن أحد الأهداف الأمريكية من غزو العراق هو إطلاق يد إسرائيل في المنطقة في إطار التحالف الصهيوني الأمريكي ولعل حماسة اللوبي الصهيوني لغزو العراق كان واضحاً ، بل أن وزير الخارجية الأمريكي كولن باول قال بنفسه أمام الاجتماع السنوي للوبي الصهيوني الذي انعقد في واشنطن بعد الغزو بقليل أن الغزو يستهدف حماية أمن إسرائيل.

• ويقدر الخبراء العسكريون أنه بإمكان إسرائيل أن تخفض موازنتها العسكرية بمقدار 700 مليون دولار بعد أن زال الخطر الذي كان يمثله العراق عليها وهناك الأرباح المتوقعة من الحصول على النفط رخيص من العراق ، وشحن النفط العراقي من خلال الموانئ الإسرائيلية بدلاً من سوريا وتركيا .

• وقد جاء الاحتلال الأمريكي إلى العراق إلى إثارة الفتنة الطائفية وتغذية الصراعات حول جهة كل طائفة.

• وكذلك كان الهدف الأمريكي عن احتلال العراق هو نهب ثروته النفطية وحرمان العراق من تكوين جيش قادر على مواجهة أعدائه وفي مقدمتهم إسرائيل.

مما سبق ,بأن الولايات المتحدة التي انفردت بقيادة العالم بعد انهيار الاتحاد السوفيتي والمعسكر الشرقي وجدت الفرصة سانحة كي ترسم خرائط العالم على هواها وفق مصالحها لذلك تسعى وبشكل حثيث لترتيب الوضع الدولي في مقدمته وضع المنطقة العربية تعتبر من اولويات السياسة الامريكية.

الخاتمه

في نهاية هذا البحث اتضحت بعض الأمور الهامة والتي تلعب دوراً هاماً على الصعيد العالمي وهو سيطرة الولايات المتحدة الأمريكية الواضحة في منطقة الشرق الاوسط ، لاسيما الاحداث التي جرت في المنطقة توضع دائماً لنا في مقدمة أولويات السياسة الخارجية الأمريكية ، فالولايات المتحدة الأمريكية على استعداد في التدخل في شؤون أي دولة من دول المنطقة وذلك من أخل حماية مصالحها ، التي كانت سابقاً مسيطرة عليها وفق تواجد النفط العربي في هذه المنطقة وتخرجه تحت حماية قواتها المسلحة المنتشرة في هذه المنطقة بكثرة في ظل ما يسمي بالاتفاقيات الأمنية والتي جاءت بعد حرب الخليج الثانية 1991, وكذلك تسيطر على هذه المنطقة من الناحية العسكرية فالقواعد الأمريكية منتشرة في منطقة الخليج العربي وكذلك الأساطيل المتواجدة في هذه المنطقة بصفة دائمة وعلى أتم الاستعداد لتوجيه أي ضربة عسكرية على أي دولة قد تخرج عن طاعة الولايات المتحدة الأمريكية وخير دليل على ذلك ما يحدث تحت أنظار العالم, جميعها ساهمت باحتلال العراق 2003, مما ترك أثره وتداعياته السلبية في تحقيق المصالح الأمريكية بكل سهولة وفق توغلها بالمنطقة, وفق السيطرة الواضحة للولايات المتحدة الأمريكية على منطقة الخليج العربي لقد أصبحت الولايات المتحدة بعد نهاية حرب الخليج الثانية هي الضامن للأمن والاستقرار في المنطقة, وتوجيه السياسة الأمريكية نحو الشرق الأوسط الخليج العربي بصفة خاصة اليف الرئيسي المتعلق بالنقص.

إن احتلال أمريكا للعراق يهدف إلى ضمان الحماية لإسرائيل وكذلك السيطرة الواضحة للولايات المتحدة الأمريكية على نقط الخليج العربي بصفة خاصة, إن الولايات المتحدة الأمريكية تهدف من وراء هذه القواعد والتسهيلات العسكرية إلى تحقيق هدفين هما: إقامة سياج عسكري حول أو بالقرب من منابع النقط, وتقديم التسهيلات العسكرية واللوجستية اللازمة للقوات الأمريكية .

قائمة الهوامش

1- محمد رشيد الفيل ، الأهمية الاستراتيجية للخليج العربي ، منشورات دار السلاسل الكويتية ، 1980 ، ص 33.

2 - داود محمد الجنابني ، من تاريخ الخليج العربي ، دار بغداد للنشر ، 1972 ، ص 43.

3- هادي طعمة ، الخليج العربي في الاستراتيجية الاستعمارية والبريطانية ، القاهرة ، 1971، ص7.

4- سيد نوفل، الأوضاع السياسية لإمارات الخليج العربي وجنوب الجزيزة، معهد البحوث والدراسات العربية القاهرة ، الطبعة الثالثة ، 1996، ص93.

5-يحي حلمي رجب، الخليج العربي والصراع الدولي المعاصر ، مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع ، الكويت ، 1989.

6- زهير شكر ، السياسة الأمريكية في الخليج العربي ، معهد الإنماء العربي ، بيروت 1982 ، ص 17.

7-محمد رضا قوده ، الأمن القومي للخليج العربي ، الطبعة الأولى ، ابريل 1991 ، ص 35.

8-عبد الرحمن محمد النعيمي ، دار الكنوز ، بيروت ، 1994 ، ص .169

9- مايكل أو بالمر ، ترجمة نوال زكي – حراس الخليج ، مركز الأهرام للترجمة والنشر ، القاهرة ،1995 ص.157

10- محمود وهيب السيد ، ازمة احتلال العراق للكويت ، دار النهضة العربية للنشر ، 1990 من 39 .

11– الن وودز ، هل من مبرر لهذه الحرب ، لندن ، 5/2/2003 موقع على الإنترنت www.merxist.com

12 – محمد وقيع الله، الضغوط الدبلوماسية الأمريكية لكسب المساندة الأوربية من أجل احتلال العراق، جريدة البيان الاماراتية ، عدد 16-7-2003 ، من الانترنت www.alittihad.co.ae (http://www.alittihad.co.ae/) .

13–محمد مورو ، اختراق إسرائيلي ، جريدة العرب ، العدد 6752 ، صدرت أول يونيو 1977 ،ص3.

14 -رايق سليم البريزات, مشروع الشرق الأوسط الكبير والسياسة الخارجية الأمريكية(الأهداف والأدوات والمعوقات),رسالة ماجستير غير منشورة, كلية العلوم الإنسانية, جامعة الشرق الأوسط, الأردن,2008,ص30.

15-حسين فوزي النجار, السياسة والاستراتيجية في الشرق الأوسط, القاهرة, 1953,ص26.

16-محمد رضا محمود, توزان القوى وأثره في الشرق الأوسط بعد الاحتلال الأمريكي للعراق2003-2011, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية الآداب والعلوم, جامعة الشرق الأوسط ,2011, ص.55

17-حارث قحطان عبد الله, الاستراتيجية الأمريكية تجاه الشرق الأوسط (مرحلة ما بعد أحداث 11سبتمبر), مجلة جامعة تكريت للعلوم القانونية والسياسية, العدد6, السنة الثانية, ص.312

18-محمد علي سرحان , أمركة العولمة في الشرق الأوسط وآسيا الواسطي (مثلث الخيرات), صفحات للدراسات والنشر, دمشق, 2007, ص.27

19-أحمد عبد الرزاق شكارة, الفكر الاستراتيجي الأمريكي والشرق الأوسط في النظام الدولي الجديد, مركز دراسات الوحدة العربية, بيروت, 1999,ص.215

20-مصطفى علوي, السياسة الخارجية الأمريكية وهيكل النظام الدولي, مجلة السياسة الدولية, العدد 153, مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية في الأهرام, القاهرة, 2003, ص.69

21-سرمد أمين, السياسة الأمريكية بعد 11أيلول2001 بين التكتيك والاستراتيجية, أوراق استراتيجية, العدد 96, مركز الدراسات الدولية, جامعة بغداد,2002, ص4.

22-المصدر نفسه.

23- محمد علي سرحان, المصدر السابق, ص.28

24- حارث قحطان عبد الله, المصدر السابق, ص.313

25- حسين فوزي النجار, المصدر السابق, ص35.

قائمة المراجع:

أحمد عبد الرزاق شكارة, الفكر الاستراتيجي الأمريكي والشرق الأوسط في النظام الدولي الجديد, مركز دراسات الوحدة العربية, بيروت, 1999.

حارث قحطان عبد الله, الاستراتيجية الأمريكية تجاه الشرق الأوسط (مرحلة ما بعد أحداث 11سبتمبر), مجلة جامعة تكريت للعلوم القانونية والسياسية, العدد6, السنة الثانية.

حسين فوزي النجار, السياسة والاستراتيجية في الشرق الأوسط, القاهرة, 1953.

داود محمد الجنايني ، من تاريخ الخليج العربي ، دار بغداد للنشر ، 1972.

رايق سليم البريزات, مشروع الشرق الأوسط الكبير والسياسة الخارجية الأمريكية(الأهداف والأدوات والمعوقات),رسالة ماجستير غير منشورة, كلية العلوم الإنسانية, جامعة الشرق الأوسط, الأردن,2008.

زهير شكر ، السياسة الأمريكية في الخليج العربي ، معهد الإنماء العربي ، بيروت .1982

سرمد أمين, السياسة الأمريكية بعد 11أيلول2001 بين التكتيك والاستراتيجية, أوراق استراتيجية, العدد 96, مركز الدراسات الدولية, جامعة بغداد,2002.

سيد نوفل، الأوضاع السياسية لإمارات الخليج العربي وجنوب الجزيزة، معهد البحوث والدراسات العربية القاهرة ، الطبعة الثالثة ، 1996.

عبد الرحمن محمد النعيمي ، دار الكنوز ، بيروت ، 1994.

مايكل أو بالمر ، ترجمة نوال زكي – حراس الخليج ، مركز الأهرام للترجمة والنشر ، القاهرة ،1995 .

محمد رشيد الفيل ، الأهمية الاستراتيجية للخليج العربي ، منشورات دار السلاسل الكويتية ، 1980 .

محمد رضا قوده ، الأمن القومي للخليج العربي ، الطبعة الأولى ، ابريل 1991.

محمد رضا محمود, توزان القوى وأثره في الشرق الأوسط بعد الاحتلال الأمريكي للعراق2003-2011, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية الآداب والعلوم, جامعة الشرق الأوسط ,2011.

محمد علي سرحان , أمركة العولمة في الشرق الأوسط وآسيا الواسطي (مثلث الخيرات), صفحات للدراسات والنشر, دمشق.

محمد مورو ، اختراق إسرائيلي ، جريدة العرب ، العدد 6752 ، صدرت أول يونيو 1977.

محمد وقيع الله، الضغوط الدبلوماسية الأمريكية لكسب المساندة الأوربية من أجل احتلال العراق، جريدة البيان الإمراتية، عدد 16-7-2003 ، من الانترنت www.alittihad.co.ae (http://www.alittihad.co.ae/) .

محمود وهيب السيد ، ازمة احتلال العراق للكويت ، دار النهضة العربية للنشر ، 1990.
مصطفى علوي, السياسة الخارجية الأمريكية وهيكل النظام الدولي, مجلة السياسة الدولية, العدد 153, مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية في الأهرام, القاهرة, 2003.
الن وودز ، هل من مبرر لهذه الحرب ، لندن ، 5/2/2003 موقع على الإنترنت www.merxist.com
هادي طعمة ، الخليج العربي في الاستراتيجية الاستعمارية والبريطانية ، القاهرة ، 1971،
يحي حلمي رجب، الخليج العربي والصراع الدولي المعاصر ، مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع ، الكويت، 1989

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

عنـــوان البحـــث : (المفاعيـــل ودلالاتهـــا فـــي ســـورة طـــه – المفعول المطلق والمفعول به انموذجا)

أ.د خميس فزاع عمير

اللقـــب العلمـــي: أســـتاذ دكتـــور: علـــم اللغـــة محـــل العمـــل :جامعـــة الانبـــار – كليـــة التربية/القائم

البريدالالكترونيd_ka60@uoanbar.edu.iq:

ا. د. إسماعيل خليل محمد

اللقب العلمي استاذ دكتور تخصص علوم الحديث

جامعة الانبار كلية التربية القائم

ismael.moh@uoanbar.edu.iq

أ.د. أحمد صفاء عبد العزيز

اللقب العلمي : استاذ دكتور ، التخصص اللغة

جامعة الانبار كلية التربية القائم

ahmad.saffa@uoanbar.edu.iq

ملخص البحث:

يهدف البحث إلى الكشف عن الدور الذي تقوم به المفاعيل اللغوية في الجملة العربية من خلال دراستها دراسة نظرية وتطبيقية على نصوص من كتاب الله سبحانه تعالى معتمدين في كل ذلك على كتب اللغة وكتب التفسير والمعاجم لكشف الأثر في التركيب والدلالة مستعينين بالمصادر القديمة والحديثة متبعين المنهج الأكاديمي في البحث والتحليل .

الكلمات المفتاحية : (المفاعيل ، اللغة ، النص ، القرآن ، الدلالة)

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

Summary

The research aims to reveal the role that linguistic objects play in the Arabic sentence by studying them theoretically and practically on texts from the Book of God Almighty, relying in all of this on language books, interpretation books, and dictionaries to reveal the effect on structure and meaning, using ancient and modern sources, following the academic approach in Research and analysis.

Keywords: (activities, language, text, the Qur'an, connotation)

المقدمة:

بسم الله نبدأ والصلاة والسلام على من جاءنا بأحسن مبدأ:

فإن اللغة العربية منذ أن نزل بها القرآن الكريم كتب لها البقاء؛ ﴿إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾[١٧]، لأنها بهذا الارتباط صارت لغةَ دينٍ له أتباعٌ مخلصون؛ فلذلك يرى أبناء المسلمين – منذ فجر الإسلام – مشغوفين بدراسة اللغة العربية، وإدراك أسرارها، وذلك لغرض أسمى، وهدف أنبل، ألا وهو فهم القرآن الكريم، الذي هو دستور الأمة، ومنبع العلوم، وكذلك فهم السنة النبوية الشريفة.

ولما كانت اللغة وسيلة التعبير عما يعتلج في صدر الإنسان من مشاعر وأحاسيس ومعانٍ وأفكار، فإنَّ الله شرفنا بلغةٍ، هي أوسع اللغات كَلِمَاً، وأَدَقُها تعبيراً، وأَفصحُها بياناً، و لمَّا كانت اللغة العربية متنوعة اللهجات، لاختلاف البيئات والطبقات، رَخَّصَ الله تعالى لأمةِ محمد أن يقرؤوا القرآن الكريم على سبعةِ أحرف كلها شافٍ وافٍ.

ومما لاشك فيه أنَّ النّحو العربيّ مِنْ أَجلِّ العُلومِ مَكانةً ، وأحسنها نَفْعًا ، به يَستقيمُ اللّسان ، وتَعلْو مكانة المرءِ في البيانِ ، وليس التّصريفُ بأقلَّ

شـأنًا منـه، فإنّـه : (علـمٌ يلطُـفُ إدراكـه علـى ذوي الأَفهـامِ ، ويشـرُفُ المتحلِّـي بـه علـى سـائر الأنـامِ ، إذ هـو أشـرفُ شـطريّ اللّسـان العربـي ، وأجـلُّ ذخيـرة الفاضـل النّحـويّ) [lv]، وهما الحافظان للقرآن الكريم والسنة من التحريف واللحن .

أهمية الموضوع:

تكمُـنُ أهميـةُ الموضـوع فـي أنـه يتنـاول كـلام اللهِ ، فـإنّ القـرآنَ الكـريمَ هـو خيـرُ مـا صُـرِفَت فيـه الأوقـاتُ والأعمـارُ، تَعَلُّمـاً وتَعْلِيْمَـاً، ودِراسـةً وتـدبراً وفهمـاً، فهـو كتـابٌ لا يَأْتيهِ الباطلُ من بينِ يديهِ ولا مِن خلفهِ، المعجزُ في ألفاظهِ ونَظْمِه.

ولأنَّه يتناولُ دراسَة القِراءات القرآنيَّة وَفْقَ النِّظام الصَّوتيَّ والدِّلاليَّ في اللغةِ العربيةِ.

أسباب اختيارنا للموضوع:

1. خدمـة كتـاب الله حيـث إنَّـه موضـوعٌ وثيـقُ الصِّـلةِ بـالقرآن الكـريم، فكـان شَـرَفاً لـي أنْ أسْتظلَ بظلاله، وأَعيشَ في محرابهِ.
2. أنَّـه يعـينُ علـى فَهـمِ القـرآن فهمـاً صـحيحاً ودقيقـاً، وهـذا مـن أجـلِّ المقاصـد، ﴿كِتَٰبٌ أَنزَلۡنَٰهُ إِلَيۡكَ مُبَٰرَكٞ لِّيَدَّبَّرُوٓاْ ءَايَٰتِهِۦ وَلِيَتَذَكَّرَ أُوْلُواْ ٱلۡأَلۡبَٰبِ﴾[lv].

منهج الدراسة :

اتبعنـا المـنهج التحليلـي فيمـا تناولنـاه مـن آيـات سـورة طـه ولمـا كـان البحـث محـددا فـي مجـال سـورة واحـدة فإننـا قـد وجـدنا مفعـولان بـارزان فيهـا وهمـا: (المفعـول المطلـق والمفعـول بـه) فتناولناهمـا بالـدرس وتركنـا بقيـة المفاعيـل لمناسـبات أخـرى . هـذا وبالله التوفيق

سورة طه : التمهيد

وهـي مـن السـور الجليلـة التـي حـوت الكثيـر مـن الموضـوعات المنوعـة مـا بـين عقيـدة وعبـادة وقصـص وتوجيهـات وأوامـر ونـواهي وهـي مكيـة وآياتهـا خمـس وثلاثـون ومائـة سـبب التسـمية : سـميت (سـورة طـه) لابتـداء السـورة بالنـداء بهـا طـه ، مـا أَنْزَلْنـا عَلَيْـكَ الْقُـرْآنَ لِتَشْـقى وهـو اسـم مـن أسـماء النبـي صـلّى الله عليـه وسـلّم ، وفـي ذلـك تكـريم لـه ،

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

وتسلية عما يلقاه من إعراض قومه. [lv]وقيل هي حروف مقطعة مثل (حم – عسق) الخ تقع في الجزء السادس عشر

محتويات السورة :

(عرضت السورة قصص الانبياء تسلية لرسول الله (صلى الله عليه وسلم) وتطبيباً لقلبه الشريف ، فذكرت بالتفصيل قصة (موسى وهارون) مع فرعون الطاغية الجبار ويكاد يكون معظم السورة في الحديث عنها وبالأخص موقف المناجاة بين موسى وربه ، وموقف تكليفه بالرسالة ، وموقف الجدال بين موسى وفرعون وموقف المبارزة بينه وبين السحرة ، وتتجلى في ثنايا تلك القصة رعاية الله لموسى ، نبيه وكليمه ، واهلاك الله لأعدائه الكفرة المجرمين وعرضت السورة لقصة آدم بشكل سريع خاطف وعرضت السورة لأحداث يوم القيامة حيث يتم الحساب العادل ، ويعود الطائعون الى الجنة ويذهب العصاة الى النار وختمت السورة ببعض التوجيهات الربانية للرسول (صلى الله عليه وسلم) في الصبر والتحمل للأذى في سبيل الله حتى يأتي نصر الله)[lv] .

المبحث الاول

المفعول المطلق :

والمطلق : (أي الذي ليس مقيداً تقيد المفاعيل بذكر شيء بعده الى كحرف الجر مع مجروره أو غيره من القيود كالمفعول به – المفعول لأجله – المفعول معه

ويقولون في سبب اطلاقه : أنه المفعول الحقيقي لفاعل الفعل ، اذ لا يوجد من المفاعيل الا ذلك الحدث ؛ نحو : قام المريض قياماً ، فالمريض قد أوجد القيام بنفسه واحدثه حقاً بعد ان لم يكن ، بخلاف المفعولات فأنه لم يوجدها وانما سميت باسمها باعتبار الصاق الفعل بها أو وقوعه لأجلها أو معها أو فيها فلذلك لا تسمى مفعولاً إلا مقيدة بشيء بعدها هذا وقد لازمته كلمة مطلقاً حتى صارت قيداً له)[lv]

تعريفه : (هو المصدر المنتصب توكيداً لعامله أو بياناً لنوعه أو عدده نحو (ضربت ضرباً وسرت سير زيد وضربت ضربتين) ، يسمى مفعولاً مطلقاً لصدق المفعول عليه غير مقيد بحرف جر ونحوه بخلاف غيره من المفعولات فأنه لا يقع عليه اسم المفعول الا مقيداً كالمفعول به والمفعول فيه والمفعول معه والمفعول له)[lvlv] .

ويعرف أيضاً :

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

(هو المصدر الفضلة المؤكد لعامله أو المبين لنوعه أو عدده كـ (ضربتُ ضرباً أو ضربت ضرباً شديداً أو ضربت ضربةً) ؛ ويسمى بالمطلق لسببين : احدهما انه المفعول على التحقيق ؛ والثاني إن لفظ المصدر مجرد عن حرف جر فلا يقال (به) ولا (فيه) ولا (له) ولا (معه)) [lv] .) , وسمي .

مطلقاً لأنه لم يقيد بأداة بخلاف غيره)[lv] .

ويعرف المفعول المطلق :

(هو مصدر تسلط عليه عامل من لفظه او معناه فنصبه والعامل واحد من ثلاثة أشياء)[lv]

١ – الفعل ، (ويكون من لفظ المصدر نحو ((فقل ينسفها ربي نسفاً)) [lv]

معنى المصدر نحو (قعدت جلوساً (فالقعود والجلوس واحد في المعنى) .

٢– المصدر ، (فيعمل في مصدر بنفس لفظه نحو) فتناك فتوناً [lv] المفعول المطلق يقع

على ثلاثة أحوال

احدها : أن يكون مؤكداً نحو ضرب ضرباً .

الثاني : أن يكون مبنياً للنوع نحو (سرتُ سير ذي رشد وسرت سيراً حسناً) .
الثالث : أن يكون مبنياً للعدد نحو (ضربت ضربة أو ضربتين أو ضربات)[lv]

واعلم أن المصدر كلم اسم دلّ على حدث وزمان مجهول وهو فعله من لفظ واحد والفعل مشتق من المصدر فإذا ذكرت المصدر مع فعله فصله فهو منصوب تقول قمتُ قياماً وقعدتُ قعودا

و لا يجوز تثنية المصدر ولا جمعه لأنه اسم الجنس ويقع بلفظه على القليل والكثير فجرى لذلك الماء والزيت والتراب فإن اختلف انواعه جازت تثنيته وجمعه فنقول (قمتُ قيامين وقعدتُ قعودين)[lv] .

تقسيم المصدر بحسب فائدته المعنوية :

أ– (قد يكون الغرض من المصدر المنصوب امراً واحداً هو أن يؤكد توكيد لفظياً – معنى عامله المذكور قبله او يقويه أو يقرره " أي يبعده عن الشك

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

واحتمال المجاز " ويتحقق هذا الغرض بالمصدر المنصوب المهم نحو (بلع الحوت الرجل بلعاً وطارت السمكة في الجو طيراناً) .

ب–ب– وقد يكون الغرض من المصدر المنصوب امرين معاً – فهما متلازمان : توكيد معنى عامله مذكور وبيان نوعه ويكون بيان النوع هو الاهم نحو (نظرت للعالم نظر الاعجاب والتقدير وأثنيت عليه ثناء مستطابا)[lv]

ج– (وقد يكون الغرض منه امرين متلازمين أيضاً هما : توكيد معنى عامله المذكور مع بيان عدده ويكون الثاني هو الاهم ، ولا يتحقق الثاني وحده بغير توكيد معنى العامل نحو : (قرأتُ الكتاب قراءتين نافعتين – وزرتُ الآثار الرائعة ثلاث زورات طويلات) ولا بد من اعتبار المصدر مختصاً في هذه الحالات الاخيرة " ب – ج – د " لأن المصدر المبهم مقصور على التوكيد المحض ، لا يزيد عليه شيئاً فإذا دلّ مع التوكيد على بيان النوع أو بيان العدد أو عليهما معاً وجب اعتباره مصدراً مختصاً)[lv].

الدراسة التطبيقية على المفعول المطلق في سورة طه

ومن شواهد المفعول المطلق قوله تعالى : (وَلَقَدْ مَنَنَا عَلَيْكَ مرة أخرى)[lv]

الشاهد في هذه الآية الكريمة (مرّةً) مفعول مطلق [lv] .

وهنا جاء المفعول ليبين العدد الذي حدث فيه الفعل وهو المن على موسى عليه السلام قد بين المرة على ما هي وهي قوله:(إِذْ أَوْحَيْنَا إِلَى أُمِّكَ مَا يُوحَى أَنِ اقْذِفِيهِ فِي التَّابُوتِ فَاقْذِفِيهِ فِي الْيَمِّ فَلْيُلْقِهِ الْيَمُّ بِالسَّاحِلِ يَأْخُذْهُ عَدُوٌّ لِي وَعَدُوٌّ لَهُ وَأَلْقَيْتُ عَلَيْكَ مَحَبَّةً مِنِّي وَلِتُصْنَعَ عَلَى عَيْنِي) لأنه نَجَّاهُ بهذَا من القتل، لأنَّ فرعونَ كَان يَذْبَحُ الأبناءَ.

ومنه الشاهد الآخر قوله تعالى ﴿ مِنْهَا خَلَقْنَاكُم وَفَهَا نُعيدكم ومنها تُخْرِجُكُم تارة أخرى)[lv].

الشاهد في الآية الكريمة (تَارَةً) مفعول مطلق نائب عن المصدر منصوب بالفتحة بمعنى مرةً أخرى [lv] .

مِنْهَا خَلَقْنَاكُمْ وَفِيهَا نُعِيدُكُمْ وَمِنْهَا نُخْرِجُكُمْ تَارَةً أُخْرَى متعلق بقوله (مِنْهَا نُخْرِجُكُمْ)، لأن المعنى كمعنى الأول.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

لأن معنى (وَمِنْهَا نُخْرِجُكُمْ) بمنزلة منها خلقناكم، فكأنَّه قال – والله أعلم –: ومنها نخلقكم تارة أخْرَى، لأن إخراجَهُم وهم تراب بمنزلة خلق آدم من تراب. معاني القرآن وإعرابه للوجاج:359/3.

وهذا من تنوع أساليب القران في التأكيد على الأفعال وبيان أحداثها .

ومن الشواهد قوله تعالى : ﴿ قَالَ لَهُم مُوسى وَيْلَكُم لا تفتروا عَلَى اللَّهِ كَذِباً فَيَسْحَكُم بِعَذَبَ وَقَدْ خَابَ مَنِ افْتَرَى) [lv]

ويلكم ألزمكم الله الويل، (وَيْلَكُمْ) منصوبٌ على أن ألزمهم الله ويلًا.

{وَيْلَكُمْ} وهذه مخاطبة محذور، وندبهم في هذه الآية إلى قول الحق إذا رأوه، ولا يباهتوا بكذب. {وَيْلَكُمْ}: مصدر للدعاء، أمات العرب فعله، منصوب بفعل محذوف وجوبًا، لجريانه مجرى المثل، تقديره: ألزمكم الله {وَيْلَكُمْ} وهو مضاف، و (الكاف): مضاف إليه، والجملة المحذوفة: في محل النصب مقول.و الشاهد في الآية الكريمة قوله : ويلكم وهو (مفعول مطلق منصوب لفعل محذوف و (الكاف) مضاف اليهlv فهنا المفعول ويل وهو مصدر يدل على الدعاء وقد أمات العرب فعله فبقي بلا فعل مستعمل وهذا المصدر إنما يدل على ثبوت العذاب وديمومته ,

ومن الشواهد كذلك قوله تعالى :(فقولا له قولا لينا لعله يتذكر أو يَخْشى) lv.

الشاهد قوله عزّ وجل (قولاً) منصوب على المصدر وجاء لغرض التأكيد والتأكيد هنا معناه الوقوع والقطع و صفته (ليناً)lv . هنا التأكيد على ان يكون نوع القول لينا اخذا باسباب الهداية وهي الهداية الارشادية والا فالهداية التوفيقية على الله لو شاء لهداه من غير ارسال موسى عليه السلام اليه. والله اعلم.

ومنه أيضا قال تعالى: (تنزيلا مِمَّنْ خَلَقَ الارْضَ وَالسَّمَاوَاتِ العُلى)lv

فِي كلمته تَنْزِيلًا أَوْجُهٌ كَثِيرَةٌ مِنَ الْإِعْرَابِ ذَكَرَهَا الْمُفَسِّرُونَ. وَأَظْهَرُهَا عِنْدِي أَنَّهُ مَفْعُولٌ مُطْلَقٌ، مَنْصُوبٌ بِنَزَّلَ مُضْمَرَةً دَلَّ عَلَيْهَا قَوْلُهُ: مَا أَنْزَلْنَا عَلَيْكَ الْقُرْآنَ لِتَشْقَى أَيْ نَزَّلَهُ اللَّهُ تَنْزِيلًا مِمَّنْ خَلَقَ الْأَرْضَ أَيْ فَلَيْسَ بِشِعْرٍ، وَلَا كِهَانَةٍ، وَلَا سِحْرٍ، وَلَا أَسَاطِيرِ الْأَوَّلِينَ، كَمَا دَلَّ لِهَذَا الْمَعْنَى قَوْلُهُ تَعَالَى: وَمَا هُوَ بِقَوْلِ شَاعِرٍ قَلِيلًا مَا تُؤْمِنُونَ وَلَا بِقَوْلِ كَاهِنٍ قَلِيلًا مَا تَذَكَّرُونَ تَنْزِيلٌ مِنْ رَبِّ الْعَالَمِينَ [69 41] ، وَالْآيَاتُ الْمُصَرِّحَةُ بِأَنَّ الْقُرْآنَ مُنَزَّلٌ مِنْ رَبِّ الْعَالَمِينَ كَثِيرَةٌ جِدًّا مَعْرُوفَةٌ.

الشاهد قوله تعالى (تنزيلاً) هو مصدر : أي أنزلناه تنزيلاً ، وقيل : هو مفعول يخشى وَ(من) متعلقة به[lv] . وهذا مما يدل على التأكيد أيضا وزيادة التأكيد حذف فعله اكتفاء

وَاخْتَلَفَ أَهْلُ الْعَرَبِيَّةِ فِي وَجْهِ نَصْبِ قَوْلِهِ: {تَنْزِيلًا}فَقَالَ بَعْضُ نَحْوِيِّي الْبَصْرَةِ: نُصِبَ ذَلِكَ بِمَعْنَى: نَزَلَ اللَّهُ ذَلِكَ تَنْزِيلًا.وَقَالَ بَعْضُ مَنْ أَنْكَرَ ذَلِكَ مِنْ قِيلِهِ هَذَا مِنْ كَلَامَيْنِ، وَلَكِنِ الْمَعْنَى: هُوَ تَنْزِيلٌ، ثُمَّ أُسْقِطَ هُوَ وَاتَّصَلَ بِالْكَلَامِ الَّذِي قَبْلَهُ، فَخَرَجَ مِنْهُ، وَلَمْ يَكُنْ مِنْ لَفْظِهِ.قَالَ أَبُو جَعْفَرٍ: وَالْقَوْلَانِ جَمِيعًا عِنْدِي غَيْرُ خَطَأٍ. الْمُهَذَّبُ النَّقِيّ الْجَامِعُ لِتَفْسِيرِ ابْنِ جَرِيرٍ الطَّبَرِيّ(جامع البيان عن تأويل آي القرآن)محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي، أبو جعفر الطبري (المتوفى: 310 هـ)إعداد وتهذيب وتعليق: عبد الرحمن القماش: 86/6.

ومن شواهد المفعول المطلق قال تعالى : (كَيْ نُسَبِّحَكَ كَثيراً ونذكرك كثيرا)[lv]

الشاهد الأول (كثيراً) الاولى : مفعول مطلق .

الشاهد الثاني) كثيراً (الثانية مفعول مطلق نائب عن المصدر [lv].

وإنما كرّر {كثيرا} ليكون أدلّ على الإخلاص والاختصاص ولم يقل: كي نسبحك ونذكرك كثيرًا. اذا الغرض من التكرار هو التأكيد على الاختصاص والاخلاص.

ومن الشواهد قوولـه تعالى ﴿ إِذْ تَمْشِي أُخْتُكَ فَتَقُولُ هَلْ أدلكم عَلَى مَنْ يَكفلُهُ فَرَجَعْنَاكَ إِلَى أُمِّكَ كَيْ تَقَرَ عَيْنَهَا وَلَا تَحْزَنْ وقتلت نفسا فَنَجَيْنَاكَ مِنَ الغَم وَفتَنَاكَ فتونا قلبثت سينينا فِي أَهْلِ مَدينَ ثم جِئْتَ عَلَى قَدَرٍ يَا موسى) [lv].

الشاهد في الآية الكريمة (فتوناً) أي اختباراً مفعول مطلق – مصدر – منصوب بالفتحة . أو على جمع (فتن) أي فتناك ضروباً . من الفتن[lv]

تفيد التوكيد بتعدد الفتون أي الاختبار والابتلاء والامتحان فقد تكرر ذلك مرات في مسيرته مع فرعون.

ومنه أيضا : قال تعالى : (فرجع مُوسَى إِلَى قَوْمِهِ غَضْبَانَ أَسِفًا قَالَ يَا قَوْمِ أَلَم يعدكُمْ رَبُّكُمْ وَعْدًا حَسَنًا أَفَطَالَ عَلَيْكُم ﴿ فَرَجَعَ العهد أم أَمرَدتُمْ أَنْ يَحِل عَلَيْكُمْ غَضَبٌ مِنْ رَبِّكُمْ فَأَخَلَفْتُمْ مَوْعِدِي) [lv]

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ıs 2959-90-59

الشاهد في الآية الكريمة (وعداً حسناً) : مفعول مطلق – مصدر منصوب بالفتحة . حسناً :

صفة – نعت – لوعد[lv]. هنا مبينا للنوع نوع الوعد حيث جاء موصوفا وعدا حسنا – اي– "أَلَمْ يَعِدْكُمْ رَبُّكُمْ أَنَّهُ غَفَّارٌ لِمَنْ تَابَ وَآمَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا ثُمَّ اهْتَدَى؟ وَيَعِدُكُمْ جَانِبَ الطُّورِ الْأَيْمَنِ، وَيُنَزِّلُ عَلَيْكُمُ الْمَنَّ وَالسَّلْوَى، فَذَلِكَ وَعْدُ اللَّهِ الْحَسَنُ بَنِي إِسْرَائِيلَ الَّذِي قَالَ لَهُمْ مُوسَى: أَلَمْ يَعِدْكُمُوهُ رَبُّكُمْ"

المبحث الثاني

المفعول به : مأخوذ من المادة اللغوية (فَعَلَ) الذي عدها اللغويون ميزانا توزن بها الألفاظ العربية لانها مشتملة على أصول الكلام العربي من حيث اللفظ والمخرج [lv]

وأما اصطلاحا : هو ما وقع عليه فعل الفاعل بغير واسطة حرف جر أو بها [lv]

وترتيب الكلام العربي يأتي على الأصل من فعل وفاعل ومفعول به أو بقية المفاعيل وهي من متعلقات الكلام الرئيس في الجمل والاصل تقدم الفاعل على المفعول به :

نحو قوله تعالى : (وورث سليمان داود) [lv] لكنه قد يتأخر ، ويأتي ذلك على ثلاثة احكام :

١– جواز التأخير ، نحو { ولقد جاء آل فرعون النذر }[lv]

٢– وجوب التأخير ، وذلك اذا اتصل بالفاعل ضميره يعود على المفعول نحو : { وإذ ابتلى ابراهيم ربه }[lv].

٣– وجوب التقديم ، وذلك اذا لم يؤمن اللبس نحو : (زار موسى عيسى [lv]. والمفعول به يرمز له بعلامة خاصة في آخره هي " الفتحة " ، مثلاً فيكون منصوباً[lv]. وقد ورد ايضاً ان المفعول به ما كان موجوداً قبل الفعل الذي عمل فيه ثم اوقع الفاعل به فعلاً ، لأن المفعول به هو الذي كان موجوداً فأوجد الفاعل شيئاً آخر ، كقولك ضربت زيداً ، فأن زيداً كان موجوداً وأنت فعلت الضرب[lv] .

وقد ورد في وجوه النصب منها :

نصب من مفعول به قولك أكرمتُ زيداً وأعطيتُ محمداً ، وقد يضمرون في الفعل الهاء فيرفعون المفعول به كقولك زيد ضربت وعمرو قسمت على معنى ضربته وقسمته فيرفع زيد بالابتداء ويوقع الفعل على المضمر [lv]

ينقسم الفعل الى لازم ومتعدي :

) فاللازم ما لا ينصب المفعول به كقام وقعد

ويكثر في باب فعل وفعّل ، وفي الفعل المضارع كشرق وظرف وفرح وحزن وانصرف واجتمع .

والمتعدي : ما ينصب المفعول به وهو اربعة أقسام

الاول : ما ينصب مفعولاً واحداً ، وهو كثير كسمع القول ، وعرف الحق

الثاني : ما ينصب مفعولين اصلهما مبتدأ وخبر كظن وحسب وخال وزعم وجعل وعدَّ وحجّا وتفيد الرجحان ، ورأى وعلّم ووجد والفى ودرى وتعلم وتفيد اليقين ، وصبّر ورد وترك ، واتخذ وتخذ وجعل ووهب وتفيد التحويل نحو قوله تعالى { واتخذ الله ابراهيم خليلاً }[lv].

الثالث : ما ينصب مفعولين ليس اصلهما مبتدأ وخبر كأعطى وكسا نحو : اعطيته مالاً وكسوته ثوباً .

الرابع : ما ينصب ثلاثة مفاعيل ، وهو ارى واعلم وانبأ ونبأ واصبر وصبر وحدث ، نحو قوله تعالى { يريهم الله أعمالهم حسرات عليهم }[lv]

ونحو : اعلمته الضيف قادماً [lv]

الدراسة التطبيقية على المفعول به في سورة طه[lv]

قال تعالى (مَا أَنزَلْنَا عَلَيْكَ القرآن لتشقى) [lv].

الشاهد في الآية الكريمة قوله عزّ وجلّ) القرآن) : مفعول به منصوب بالفتحة وقد جاء مصرحا به للإضاح والبيان وعدم الخفاء ومن معانيه أيضا التشريف .

ومن شواهد المفعول به قال تعالى ﴿ وَإِنْ تَجْهَرَ بالقَوْل فَأَنَّهُ يَعْلَمُ السّرَ وَأخفى) [lv].

الشاهد قوله عزّ وجل : (السرَّ) مفعول به منصوب

الشاهد الثاني (أخفى) معطوف على السر منصوب بفتحة مقدرة[lv]

وقد ذكرهما القران لما فيهما من حصر يتضمن الجهر الذي هو من لوازم المعرفة لأن معرفة الجهر أهون من معرفة السر وليس على الله هين وعسير وانما هي للعبرة إذ لا يخرج القول عنهما البتة واللطيف في هذه المسألة التعريف في السر والتنكير في كلمة أخفى لدلالة كثرة التخفي وتعسر الكشف فسبحان علام الغيوب

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ıs 2959-90-59

ومن الشواهد أيضا قال تعالى: (فلنأتينكَ بِسِحْرِ مِثْلُهُ فَاجْعَل بينا وبينك موعدا لا نخْلِفَة تَحْنُ وَلَا أَنتَ مَكَانَا سَوَى) [lv] .

الشاهد في الآية قوله (موعداً) فهو مفعول به والموعد يكون زماناً ، ومكاناً ، ومصدراً ؛[lv] .

ومنه أيضا قال تعالى ﴿ وَلَقَدْ أَوْحَيْنَا إلى مُوسَى أَنِ اسْرِ بِعِبَادِي فَاضْرِبْ لَهُمْ طَرِيقًا في البَحْرِ يبسَا لَا تَخَافُ دَرَكَا وَلَا تَخْشَى)[lv]

الشاهد في الآية الكريمة قوله تعالى (فاضرب لهم طريقاً :(: التقدير موضع طريق ؛ فهو مفعول به على الظاهر)[lv] واللمسة البيانية من ذكر الطريق هو لشدة اليقين بأن هذا المكان آمن فكأنما هو مطروق سابقا فالخوف في هذه الحالة ضعيف لا يقوى على صد الناس عن السير فيه .

ومنه أيضا قال تعالى : (يا بني إسرائيل قَدْ أَنجَيْنَاكُم مِنْ عَدُوِّكُم وَوَاعَدْنَاكُمْ جَانِب الطور الأيمَن وَنَزَّلْنَا عَلَيْكُم المن والسلوى) [lv].

الشاهد قوله عز وجل : (جانب الطور) : هو مفعول به ؛ أي إتيان جانب الطور ، ولا يكون ظرفاً ؛ لأنه مخصوص [lv] وذكر المكان الذي سيكلم الله عز وجل موسى فيه فيه مزية تشريف وإقرار لهم بما أعطى وبيان فضله عليهم .

ومنه أيضا في باب المفعول به قال تعالى : (وكلُوا وَارعوا أنْعَامَكُم إِنَّ فِي ذلِكَ لَايَاتِ لأُولى النّهى) [lv]

الشاهد قوله تعالى (أنعامكم) مفعول به منصوب بالفتحة والكاف ضمير متصل في محل جر بالإضافة والميم علامة جمع الذكور[lv]

قال تعالى و إني أن الله لا إلَهَ إِنَّا أَنا فَاعْبُدْنِي وَأَقِمِ الصَّلاةَ لِذِكْري) [lv].

الشاهد الأول قوله : (فاعبدني) : الياء مفعول به

الشاهد الثاني قوله (الصلاة) مفعول به منصوب[lv]

ومن شواهد المفعول به ، قال تعالى: ﴿ فَرَجَعَ مُوسَى إلى قَوْمِهِ غَضْبَانَ أسِفَا قَالَ يَا قَوْمِ الم يعدكُمْ رَبكُمْ وَعْداً حَسَنَا أَفَطَالَ عَلَيْكُمْ العَهْدَ أمْ أرَدْتُم أَنْ يَحِلَّ عَلَيْكُم غَضَبْ مِنْ رَبّكُمْ فَأَخَلَفْتُكُمْ مَوْعِدي)) [lv].

الشاهد قوله تعالى (وعداً) : يجوز أن يكون مصدراً مؤكداً ، أو أن يكون مفعولاً به بمعنى الموعود [lv] وهنا الذكر يفيد التأكيد خاصة من ظهور المفعول وأنه بالإمكان حذفه لذلك جاء على وجهين من الإعراب كما رأينا

ومن المفعول به أيضا : قال تعالى (فَأَلْقَاهَا فَإِذَا هِيَ حَيَّةٌ تَسْعَى) [lv].

الشاهد قوله تعالى (الهاء – الضمير) مفعول به [lv] وعبر بالضمير لأنه مذكور والضمير أعرف الكلم في العربية لتحقق المعجزة على أتم حالة فالعصا هي ذاتها التي كانت بيد موسى لا غيرها .

ومن الشواهد أيضا قال تعالى (قَالَ بَصَرْت بِمَا لَمْ يُبْصِرُوا بِهِ وَقَبَضَتُ قَبضَةٌ مِنْ أَثَرِ الرَسُولَ فَنبذَتهَا وَكَذَلِكَ سَوَّلَتْ لِي نَفْسِي) [lv]

الشاهد في الآية الكريمة قوله : (قبضةً) : مصدر بالضاد والصاد ، ويجوز أن تكون بمعنى المقبوض ، فتكون مفعولاً به.[lv] وهذا هو المشهور من دلالات المفعول وهو التوكيد لعامله وتقوية المعنى المراد .

ومن الشواهد أيضا قوله تعالى : (وَلَقَدْ أريناهُ آيَاتنا كُلَّهَا فَكَذَبَ وأبي) [lv]

الشاهد الاول في قوله تعالى : (أريناه) : الهاء ضمير الغائب في محل نصب مفعول به أو بمعنى : بصرنا فرعون أو عرفناه .

الشاهد الثاني قوله عزّ وجلّ : (آياتنا) : آيات ، مفعول ثان منصوب بالكسرة بدلاً. من الفتحة لأنه ملحق بجمع المؤنث السالم [lv] . ومن الدلات المهمة في ذكر المفعول هو البيان والتوضيح والتوكيد وأن ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب .

ومن شواهد المفعول به قوله تعالى: ﴿ وَاضْمم يَدَكَ إلى جناحِكَ تَخْرُجُ بَيْضَاءَ مِنْ غَيْرِ سُوءٍ أَيَّةٌ أُخْرَى) [lv]

الشاهد قوله تعالى : (يَدَكَ) : مفعول به منصوب ودلالته التحديد والحصر والتخصيص

ومن الشواهد قوله تعالى (قَالَ قَدْ أُوتِيتَ سُولَكَ يَا مُوسَى) [lv]، الشاهد في الآية الكريمة قوله تعالى : (سؤلك) : مفعول به منصوب[lv] ودلالته التحديد والحصر والتخصيص

ومن المفعول به أيضا قال تعالى:﴿ وَلَا تَمُدَنْ عَيْنَيْكَ إلى مَا مَتعَنَا بِهِ أَزواجاً مِنْهُمْ) [lv].

الشاهد قوله عزّ وجل (عينيك) مفعول به منصوب بالياء لأنه مثنى وحذفت النون للإضافة[lv]. ودلالته التحديد والحصر والتخصيص

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

ومن المفعول به قال تعالى ﴿ إِنَّمَا إِلَهُكُمُ اللَّهُ الَّذِي لَا إِلَهَ إِذَا هُو وَسِعَ كُل شَيءٍ عِلْمًا ﴾[lv]

الشاهد في الآية قوله عزّ وجل : (كُلَّ) مفعول به[lv] وهي من دلالات ألفاظ العموم في القران الكريم التي لا يخرج عنها شيء .

ومن المفعول أيضا قال تعالى ﴿وَإِنِّي لغفار لِمَنْ تَابَ وَآمَنَ وَعَمِلَ صَالِحَا ثُمَ اهْتَدَى) [lv] الشاهد في الآية قوله تعالى : (صالحاً) مفعول به منصوب[lv]وجاءت اللفظة هنا نكرة لتدل على العموم والشمول فالمقصود أي عمل صالح يرضي الله تبارك وتعالى .

ومن الشواهد أيضا في باب المفعول قال تعالى (وَلَوْ أنا أَهْلَكْنَاهُمْ بِعَذَابٍ مِنْ قَبْلِهِ لَقَالُوا ربنا لولا أرسَلْتَ إِلَيْنَا رَسُولًا فَنتَبعَ آيَاتِكَ) [lv]

الشاهد في الآية قوله عزّ وجلّ : (آياتك) : مفعول به منصوب بالكسرة بدلاً من الفتحة لأنه المذكر السالم وهو مضاف والكاف ضمير متصل مبني على الفتح في محل جر ملحق بجمع بالإضافة [lv]

ومنه أيضا قال تعالى (وقلنا يا آدم إِنْ هَذَا عَدو لك ولزوجك فلا يُخْرِجَنكُمَا مِنَ الجَنَّةِ فَتَشْقَى)[lv]. الشاهد قوله عزّ وجل : (آدم) منادي مفرد مبني على الضم في محل نصب مفعول به لأدعو[lv]ومن دلالته طلب الإقبال على المتكلم

الخاتمة والنتائج

1- ان المفاعيل لعبت دوراً مهماً في سورة طه التي أدت بدورها الى معاني كثيرة منها ما جاء على معاني الاستقراء ومعاني المبالغة وزيادة في المعنى ومنها ما جاء على معاني التعدي واللزوم وغيرها .

2- كانت للمشتقات أثر في تنوع الصيغة القرآنية داخل هذه السورة العظيمة وقد اجريت عملية احصائية للمفاعيل في هذه السورة ووجدتها

3- اشتملت على عدد غير قليل من المفعول به والمفعول المطلق وبعض المفاعيل الاخرى فكانت اعدادها كالآتي:

عدد المفعول به في السورة هو (١٧٤) .

المفعول المطلق (١٣) .

المفعول فيه (٤) في الآيات 100،64‘124‘126 ، و المفعول لأجله مرة واحدة في الآية (٣) .

وأما المفعول معه فلا يوجد في السورة .

4- وجد أنَّ هناك كلمات تتردد في إعرابها بين قولين أو أكثر للمعربين, ولكلٍ رأيه في ذلك الناتج عن فهمه للمعنى الذي يراه, وهذا من غزارة ما تحمله الآيات من معانٍ.

5- وجد الباحثون أن كلَ مفعول له دلالته, وهذه الدلالة تؤثر في توجيه النص القرآني.

أخيراً, فإنَّ القرآن الكريم رحبٌ واسعٌ للدارسين والباحثين, فلو تناول الباحثون سور كتاب الله تعالى ودرسوا فيها المنصوبات أو المرفوعات أو المجرورات ودرسوا فيها الجانب النحوي والدلالي أو البلاغي لوجدوا أنَّ كتاب الله لا تنقطع أسراره إذ في كل تركيب وفي كل آية إشارة وسر ومغزى.

المصادر والمراجع

1. قوام السنة. (1415هـ - 1995م). *إعراب القرآن* (الجزء الأول). بدون ناشر. فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.

2. الدعاس، أ. ع.، حميدان، أ. م.، & القاسم، إ. م. (بدون تاريخ). *إعراب القرآن الكريم*. دمشق: دار المنير ودار الفارابي.

3. علوان، ع.، الخولي، خ.، إبراهيم، م.، عبد العظيم، ص.، & العزب، ج.، فرج، س. (بدون تاريخ). *إعراب القرآن الكريم*. طنطا: دار الصحابة للتراث.

4. صالح، ب. ع. (1418هـ). *الإعراب المفصل لكتاب الله المرتل*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

5. خنفر، أ. ح. (1437هـ – 2016م). *البرعومة في النحو*. بدون ناشر.

6. العكبري، أ. ب. (بدون تاريخ). *التبيان في إعراب القرآن* (المحقق: علي محمد البجاوي). عيسى البابي الحلبي وشركاه.

7. الجرجاني، ع. ب. (1403هـ – 1983م). *التعريفات* (المحقق: ضبطه وصححه جماعة من العلماء بإشراف دار الكتب العلمية). بيروت: دار الكتب العلمية.

8. العكيري، أ. ب. (1416هـ). *اللباب في علل البناء والإعراب* (المحقق: عبد الإله النبهان). دمشق: دار الفكر.

9. السراج، م. ع. (بدون تاريخ). *اللباب في قواعد اللغة وآلات الأدب والصرف والبلاغة والعروض واللغة والمثل*. دار الفكر.

10. ابن منظور، م. ب. ج. (1417هـ – 1997م). *لسان العرب*. بيروت.

11. الحطاب الرعيني، ش. أ. ع. (بدون تاريخ). *متممة الأجرومية*. الطبعة الأولى.

12. ابن يعقوب، ع. ب. ي. (بدون تاريخ). *المنهاج المختصر في علمي النحو والصرف*. بيروت: مؤسسة الريان للطباعة والنشر والتوزيع.

13. حسن، ع. (بدون تاريخ). *النحو الوافي*. القاهرة: دار المعارف.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الصور البلاغية في مقامات الإلوري

إعدّاد:

الدّكتور عزّالدين أديتنجي

قسم الدّراسات العربية والإسلامية، جامعة إبادن، إبادن، نيجيريا

البريد الالكتروني: izudeenadetunji@yahoo.com

الملخص :

وبرغم إعجاب الباحثين وكتّاب العرب والأعاجم بفنون المقامة التي ابتدعها بديع الزمان الهمذاني في القرن الرابع الهجري، ونالت قبولا واسعا لأجل ما لها من أهمية قصوى في تراث الأدب العربي من جهة، وارتقاء النثر العربي عمّا كان مألوفا سابقا من جهة أخرى، حيث أنها تصاغ في قالب الحكايات الطريفة،واختار لها راوية اسمه عيسى بن هشام وبطلا بارعا في الكدية هو أبو الفتح الإسكندري.واقتدى على أثره كثير من كتّاب العرب الفطاحل سرديا،،وموضوعيا،وأسلوبيا على ما نجده عند أبي القاسم محمد الحريري (ت516هـ) والزمخشري (ت 538هـ) والسيوطي (1505م) وغيرهم.

إضافة إلى هذا،ظهر هذ الإبداع الأدبي في القرن الحادي والعشرين عند العلماء الأفارقة عامة ، ونيجيريا خاصة ، بإصدار المقامة التي سارت على منوال بديع الزمان الهمذاني وأبي القاسم الحريري وغيرهما: ومن هؤلاء عبد الباري أديتنجي في مقاماته الموسومة {كسوة العاري في مقامات عبد الباري } ومسعود عبد الغني أديبايو الأويووي في مقاماته { مقامات الأويووي} ومحمد الأول عبد السلام صاحب القرآن الإلوري في مقاماته {مقامات الإلوري}، وأحمد التجاني يوسف أجيغنلي ريق الأصفياء في مقاماته (مقامات ابن يوسف). وغيرهم.

علاوة على هذا، تضافرت جهود الباحثين بدراسات مقامات الإلوري من النواحي المتعددة: موضوعيا، أسلوبيا، سرديا، لغويا، ولكن لم تنل دراسة الصور البلاغية في مقامات الإلوري حظا وافرا، التي يهدف هذا البحث سدّ فراغها. ولهذا، يهدف هذا البحث إلى دراسة الصور البلاغية في مقامات الإلوري. ولكن قبل الخوض في صميم البحث، يتحدث هذا البحث عن مفهوم المقامة مع ذكر خصائصها وعناصرها، ثمّ يناقش عن ترجمة وجيزة لصاحب مقامات الإلوري. ويختم البحث باستخراج الصور البلاغية في مقامات الإلوري.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

Rhetorical Features in Al-Ilory's Maqamah

By:
Dr. Izzudeen Adetunji
Department of Arabic and Islamic studies
University of Ibadan, Ibadan, Nigeria.
E-mail Add: izudeenadetunji@yahoo.com

Abstract:

Despite the great impression of the Arabs and Non-Arabs writers to the art of Maqamåt genre, invented by Badi'I Zaman Al-Hamadhani in the fourth century A.H., which gained a wide recognition in both Arabo-Islamic communities. The quantum values and importance added by this literary genre in to the Arabs' literary heritage has made unique literary creative genre, which changes the status of Arabic prose writing, formulated in the form of funny stories, chosen a narrator named 'Isa bn Hisham, and a vibrant Hero known: Abu –l- Fatih al-Iskandari. This unique style was later emulated by many Arabs' writers by producing their own Maqamåt, such as; Abu-L-Qazeem Muhammad Al-Hariri (d. 516 A.H), Zamakhshari (D.538 A.H.) Suyyuti (d. 1505 C.E).

In the twenty-first century, the great gestures of Africa Arabic scholars in general, and Nigeria in particular, with this literary creativity is very impressive and applausive , with the production of different Maqamåt, followed the styles of Badi' Zaman al Hamadhani, Abu -l-Qasim al- Hariri and etc., amongst are: Dr. Abdul Bari Adetunji in his Maqamåt titled : Kaswatu-L-'Ary fi-l- Maqamåt Abdul Bari, Mas'ud Abdul Ganiy Adebayo Al-Oyowiy, in his Maqamåt, titled: Maqamåt-l- Oyowy, Muhammad Awwal Abdul Salam popularly known as Sahibul –Qur'an Al-Ilory in his Maqamåt, titled : Maqamåt -Ilory, and Ahmad Tijani Yusuf Ajegunle popularly known as Riku-l -Asifiyah in his Maqamåt, titled : Maqamåt Ibn Yusuf and etc.

Despite the multiplicity of the studies contained in Al-Ilory's Maqamåt, the rhetorical features have not been studied, which has created a gap to fill by the researcher. Therefore, this research aims to study the rhetorical features in the Al-Ilory's Maqamåt. But, before delving in to the main discussion, the concept of Maqamåt, its characteristics and elements would be discussed. Then a historical background of the author of Al-Ilory's Maqamåt would also be discussed.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

المقدمة:

يعد القرن الرابع الهجري قرنا ذهبيا في تراث الأدب العربي، لما انبثق فيه من الإبداعات الفنيّة والاختراعات القيّمة الملموسة في الفنون الأدبية التي لم تشهدها العصور الغابرة، مستهلا من العصر الجاهلي حتى العصر العباسي الذي كان مبدأ أساسيا لكتابة المقامات الأدبية على يدّ بديع الزمان الهمذاني، حيث اختار لها راوية اسمه عيسى بن هشام وبطلا بارعا اسمه أبو الفتح الإسكندري.

ولا شكّ أن هذا الأسلوب فريد في نوعه، الذي تغيّر وجوه كتّاب العرب عمّا كان مألوفا في الحقل النثري الفنيّ من قصة ومسرح وخطبة وحكاية وغيرها من الأجناس النثرية الأدبية، لأن هذه المقامة حوت كثيرا من هذه الأجناس في جنس واحد. ولهذه، تعدّدت آراء الكتّاب والأدباء عن إصدار تعريف واحد لهذه المقامة، واختلفت مواقفهم عنها، منهم من انتسبها إلى قصة ، ومنهم من أسندها إلى مسرحية، ومنهم من أشارها إلى حكاية شعبية ممزوجة بشعر ونثر.

علاوة على هذا، كثر انبهار وإعجاب كتّاب العرب والأعاجم عن إبداع بديع الزمان الهمذاني الذي بلا شكّ قد أضاف فنّا جديدا في تراث الأدب العربي، داعية إلى اقتدائه كثير من كتّاب العرب والأعاجم وأصحاب الأقلام السيّالة، مثل أبي القاسم محمد الحريري (ت516هـ) والزمخشري (ت 538هـ) والسيوطي (1505م) وغيرهم.

لقد تبوأت المقامات العربية مقعدا رفيعا في الأدب العربي في نيجيريا، وكانت من أهم الأنماط التي التزم العلماء النيجيريين بقراءتها وحفظها وتعليمها الطلاب لأجل ما تتضمن من اللغة والفنون البلاغية، والمحسنات البديعية، وغرائب الإنشادات، والألفاظ. والجدير بالذكر أن ممن تأثّر بأسلوب المقامات وزخارفها، فضلا عن الكتّاب، الخطباء الذين يطبقون أسلوبها في كتاباتهم، وقلدوها وأتبعوها في بعض خطبهم التي ألقوها في المحافل العامّة، كما ظهر أثرها في أكثر خطب المساجد. ومن أبرز هؤلاء الخطباء والكتّاب الذين كان للمقامات أثر بالغ في تأليفهم: الشيخ عثمان بن فودي، والشيخ عبد الله بن فودي، والشيخ محمد الأمين الكانمي، والشيخ محمد بلّو بن عثمان بن فودي، والشيخ الوزير جنيد وغيرهم.

إضافة إلى هذا،ظهر الإبداع الفني المثمر في القرن الحادي والعشرين عند العلماء الأفارقة عامة، وخاصة نيجيريا ، بإصدار المقامة التي سارت على منوال بديع الزمان الهمذاني وأبي القاسم الحريري وغيرهما: ومن هؤلاء الدكتور عبد الباري أديتنجي في مقاماته الموسومة {كسوة العاري في مقامات عبد الباري } ومسعود عبد الغني أديبايو الأويووي في مقاماته { مقامات الأويووي} ومحمد الأول عبد السلام صاحب القرآن الإلوري في مقاماته {مقامات الإلوري}، وأحمد التجاني يوسف أجيغنلي المعروف ب "ريق الأصفياء" في مقاماته (مقامات ابن يوسف). وغيرهم.

ولقد قام بعض الدارسين بإجراء الأبحاث القيّمة على بعض هذه المقامات الأدبية ألفوها علماء نيجيريا،التي ممكن تسميتها "المقامات النيجيرية " ، ودرسوها من الأبعاد المختلفة : لغوية، بلاغية، أسلوبية، سردية، موضوعية وغيرها. ولكن هذا البحث يرتكز على دراسة الصور البلاغية في مقامات الإلوري للشيخ محمد الأول عبد السلام المشهور ب" صاحب القرآن "

المبحث الأول : المقامة : مفهومها وخصائصها وعناصرها

المطلب الأول : مفهوم المقامة:

أطلقت المعاجم العربية عدّة المعاني للمـــقامة من النواحي اللغوية والاصطلاحية، والمقامة (بالضم) الإقامة، من أقام الرجل إقامة ومقامة "كالمقام"، و"المـقام" بالفتح والضم قد يكونان للموضع،.وقال له "﴿لاَ مُقَامَ لَكُمْ﴾"[1]: لا موضع لكم، وقرئ بالضم أي الإقامة وقوله تعالى "﴿حَسَنَتْ مُسْتَقَراً وَمَقَاماً﴾ [2]أي موضعا.

فكلمة المقامة لها معان مختلفة عبر العصور العربية في ظروفها الاجتماعية والسياسية والدينية المتنوعة،ففي العصر الجاهلي تعني المجلس أو المحفل الذي يقام فيه بالخطبة أو الكلام الذي يراد به مصلحة القوم [3]،وتعني السادة من الرجال، والعظة أو الخطبة تقال بين يدي أمير، والأحدوثة من الكلام[4].

يقول ابن منظور بأن من ترادفات المقامة هي جماعة من الناس،نجد هذا في بيت زهير بن أبي سلمي حيث أطلق معني المقامة بالجالسين أو للجماعة يجتمعون في مجلس :

وفيـــهم مقامات حسان وجوهـــهم وأنـــدية ينـــتابها القول والفـــعل [5]

والمقامة في مفهومها الاصطلاحي كما عرفها أحمد الإسكندري وغيره "تحتوى على قصة قصيرة يصف فيها الكاتب أحد الناس وأخلاقه،ويذكر بها بعض الحوادث والأماكن بأسلوب سجع طريف[6]. وفي رأي الدكتور حجاب "إنها حكاية أدبية قصيرة يدور أغلبها حول الكدية والاحتيال لجلب الرزق وتشتمل على نكتة أدبية تستهوى الحاضرين"[7] ورأها السيوطي بأنها نوع أدبي ولونمن النثر له خصائص فنية ودعائم أساسية،يتوخى مؤلفها طرح ما يشاء من أفكار أدبية أو خواص تأملية، أو انفعالات وجدانية أو مهارات لغوية في صورة ذات ملامح بديعية وسمات زخرفية، إنها حقا مرآة العصر،وصدى لذوق أهلها[8]." ويرى البعض بأنّها عبارة عن كتابة حسنة التأليف،أنيقة التصنيف تتضمن نكهة أدبية، ومدارها على رواية لطيفة مختلفة تسند إلى بعض الراوة، ووقائع شتى تعزى إلى أحد الأدباء، والمقصود منها غالبا جمع درر وغرر البيان وشوارد اللغة ونوادر الكلام من منظور ومنثور فضلا عن ذكر الفرائد البديعية والرقائق الأدبية، كالرسائل المبتكرة، والخطب المحبرة، والمواعظ المبكية والأضاحيك الملهية"[9]

علاوة على ما سبق ذكرها، يتضمن تعريف المقامة ما يلي :

أولاً: أنّ المقامة تحتوي على خيط درامي ما، لاحتوائها على الشخصية والسرد والحوار والحبكة.

ثانياً : أنّها تستقيمادتها من الواقع اليومي لتعرضها لكثير من مظاهر الحياة اليومية.

ثالثاً : أنّ أسلوبها ولغتها أهم ما فيها،إن ذلك يجعلنا أقرب إلى فهم أوضح للمقامة، بحيث يمكن وضعها بين الحكاية والقصة والمسرحية.

المطلب الثاني : خصائص المقامة:

للمقامة مجموعة من الخصائصِ التي تميّزها عن النصوص الأدبيّة الأخرى، ومنها ما يلي :

- يحتوي نصّ المقامة على بلاغة أدبية واضحة، وذلك من خلال الاعتماد على استخدام الأساليب اللغوية العربية المميزة، وهي الطباق، والجناس، والتقيّد بالسجع.
- تحتوي على عددٍ كبير من الحكم، والفوائد، والمواعظ التي تساهم في تسليط الضوء على قضية معينة
- تتميز بأن ألفاظها غريبة، بمعنى أن معظمَ الأفكار التي تُبنى عليها المقامة ترتبط بألفاظٍ غريبة، وقد تكون غير مألوفةٍ عند الأشخاص الذين يسمعون، أو يقرأون المقامة.
- تهتم بالتعليم، أي أنها تعمل على إثراء المعرفة الأدبيّة، واللغوية عن الأفراد الذين يهتمون بقراءة المقامات بشكل دائم.
- يجب أن يختار كاتب المقامة بطلاً لها تدور كافة أحداثها حوله، وأيضاً من المهم أن يقوم شخصٌ برواية هذه الأحداث، ويطلق عليه اسم الراوي[10].

المطلب الثالث: عناصر المقامة

للمقامة مجموعة من العناصر التالية:

- الراوي : هو الشخص الذي يقوم برواية المقامة، ويتكرر في مقامات المؤلّف الواحد، فالراوي في مقامات بديع الزمان الهمذاني هو عيسى بن هشام، ووظيفته نقل أحداث المقامة، عن طريق متابعته لسيرها بالاعتماد على معرفته ببطل المقامة، وتأثيره في الأحداث الخاصة بها، وأيضاً يقوم الراوي بإبداء رأيه أحياناً ببعض التصرفات التي يقوم بها البطل، مثل: الاحتيال، والخداع.
- البطل: هو الشخص الذي ترتبط به كافة أحداث المقامة، وينتهي كل حدثٍ بتحقيقه للانتصار دائماً، والبطل في مقامات بديع الزمان الهمذاني هو أبو الفتح الاسكندراني، ووظيفته التأثير في المقامة، ويتكرر في كافة المقامات، وتتميز شخصيتهُ بأنه رجلٌ مخادعٌ، ومحتال، ويعتمد على الدهاء في الاستيلاء على أغراضِ وأموال الناس.

- القصة: هي التي تدور كافة أحداث المقامة حولَها، والتي ترتبط بالراوي، والبطل، وكافة الشخصيات الثانويّة الأخرى، وعادةً قد تشير هذه القصة إلى نكتة، أو فكاهة معينة، أو قد ترتبط بسلوكٍ إنساني معين، أو بموضوع ما، سواءً أكان لغوياً، أو أدبياً، أو بلاغياً أو غيرها، وتنتهي الفكرة الرئيسية للمقامة مع انتهائها، والوصول إلى نتيجةٍ معينة.[11]

-

-

- **المبحث الثاني : ترجمة صاحب مقامات الإلوري:**

هو من مواليد إلورن ، وانتسب إلى إحدى القبائل الفولانية التي وفدت إلى بلاد هوسا من بلاد فوتاتور في نيجيريا. اسمه محمد الأول بن عبد السلام بن محمد الأول بن محمد الثّاني الملّقب بصاحب القرآن،فهو الاسم اشتهر به والده ، واشتهر به بعد وفاة أبيه. ولد في سنة 1973م في مدينة إلورن، ولاية كوارا، نيجيريا، من أبوين كريمين شريفين[12].

نشأ الشيخ محمد الأول في مدينة إلورن،ولاية كوارا، نيجيريا نشأة دينية أدبية طيبة ،وتربّى تحت حضانة والديه، ثمّ تلقى بعض الكتب الدّينية واللّغوية والأدبية في مدرسة دهليزية محلية المسمى بالزمرة أسسها الشيخ حسين أريكؤصلا سنة 1986م. وفي سنة 1990، ترك محمد الأول بلده لتحصيل مزيدا من العلم والمعرفة إلى بلد كادونا { إحدى البلدان فيشمال نيجيريا} مع أخيه العزيز عبد المؤمن عبد السلام لتحصيل مزيدا من العلم والمعرفة ، وسجّلا في مدرسة محليّة، ودرسا فيها الكتب الفقهية والعلوم الدينية والكتب الأدبية واللغوية. وبحسن الحظّ وتوفيق من الله، التقى محمد الأول بشيخ سوداني من محاضري جامعة ولاية كدونا،الدكتور إبراهيم مرتضى سنة 1993م، وتتلمذ عنده. وقد كان لهذا الدكتور أثر كبير في حياة الشيخ محمد الأول، تعلّم عنده مدة وجيزة، لكنه قرأ عليه كتبا عديدة من الكتب الدينية واللّغوية والنحوية والأدبية والبلاغية والمنطقية. وبه فتح الله عليه أسرار العلوم ومظاهرها[13]. ولهذا، لقد وضعته ثقافته الأدبية في منزلة شامخة مرموقة بين زملائه وأقرانه، على أنّه عالمٌ متفننٌ، وخطيبٌ بارع، ، وشاعرٌ عبقريٌّ، وكاتبٌ لوذعيّ نحريريّ، ومتبحر في علوم عديدة. ولهذا،يقول دكتور حمزة عبد الرحيم في تقريظه لمقامات الإلوري:

" نعتبر الأستاذ محمد الأول عبد السلام فريدا من نوعه ووحيدا من بني جنسه، وتتجلى هذه الصفات في هذه المأدبة التي يقدمها إلى القراء الكرام في أقاصي الأرض وأدانيها والنقاد العظام في مشارق الأرض ومغاربها"[14].

ويقول أيضا الحاج أحمد اللبيب الأبهجي الإلوري:

" فأقول وأقرّ من المعلوم، إنّ المقامات لا تحصل إلا بيد أهل العلوم، والأقاصيص من الروايات لا توجد إلا عند أولياالدرايات، فإن حبيبي صاحب المقامات والعرفان، الشيخ محمد الأول صاحب القرآن، ممن يعدّ بإنشائه هذا فحلا من الفحول كان فذا، أبدى بما لم يبد به أحدٌ، ومن رام تدركه فكأنما يتعالى الطود وهدٌ، فكما أتأمل صاحب القرآن بين الأحباء والأقران، لو أنزل الكتاب بالآيات، وذيّله بالأبيات، لا يزال بعض في الإنكار لقلة الأبصار والأفكار، وليتهم يعلمون،لكانوا يؤمنون ".[15]

للشيخ محمد الأول عبد السلام مصنفات لّغوية وأدبية وفكرية وتاريخية، وتبدو جهوده المضنية في حقول اللغة والأدب والفكر،فكانت له مجموعة رائعة من الكتب المطبوعة ،ومنها ما يلي:(1)نحن في انتظار الساعة { 1996م }، (2) قيام الساعة بين لحظة وساعة {1997م }، (3) نقطة الانتفاع { 1997م }،(4) مغنم المدح في قصائد المدح{ 1998م }،(5)هداية العبد في قصائد الزهد{1998م}،(6) معتريات الحياة{ 1999م }، (7) سبيل الأفواج { 2000م }، (8) مغني اللبيب في مجاليس الشيخ اللبيب { 2001م }،(9) إجابة المرتجي عن آثار الشيخ الأبهجي { 2002م }،(10) نحل القند { 2003م }،(11) ديوان صاحب القرآن{ 2005م }،(12) زهر المديع شرح زبدة المديح{ 2006م }،(13) ضوء الاقتباس{ 2007م }،(14) رد الرفيق { 2010م }،(15) تعالوا معى إلى قصيدة الأصمعى { 2010م }،(16) الخمسيات{ 2011م }، (17) رموز من أي القرآن {مجلدين تحت الطبع}،(18) مقامات الإلوري[16]

المبحث الثالث : الصور البلاغية في مقامات الإلوري

تقوم مقامات صاحب القرآن الإلوري على مراعاة الأساليب البلاغية العديدة،وهذه الأساليب ميزة خاصة شائعة وملتزمة لدى أصحاب المقامات مثل بديع الزمان الهمذاني والحريري واليازجي وغيرهم، وتأثّر بها صاحب القرآن في مقاماته.ولهذا، لا بدّ لكاتب المقامة أن يجيد استخدامها ويحسن توظيفها،حيث تبرز مقدرة الكاتب من خلال جودة استخدامها .

بناء على هذا، نرتكز على الأسلوب البلاغي في مقامات الإلوري، لنرى مدى استخدام صاحب القرآن صورة بلاغية في مقاماته.ولكن لا أتعرض في هذا البحث لكلّ الصورة البلاغية التي جمّل بها صاحب القرآن في مقاماته، بل سأرتكز على أهمها ، ومنها ما يلي :

المطلب الأول : السجع وأنواعه في مقامات الإلوري :

هو سمة أساسية في فنِّ المقامة،لا ينفصل عن ذاتها، اعتنى به كتّاب المقامات عناية بالغة، فهو يعكس إحساس الأديب باللغة، ويبعد القارئ عن الملل، " ويخامر العقول مخامرة الخمر، ويخدر الأعصاب إخدار الغناء،ويؤثر في النفوس تأثير السحر، ويلعب الأفهام لعب الريح بالهشيم، لما يحدثه من النغمة المؤثرة والمؤسيقي القوية التي تطرب لها الأذان، وتهش لها النفس، فتقبل على السماع من غير أن يداخلها ملل أو يخالطها فتور، فيتمكن المعنى في الأذهان ويقر في الأفكار، ويعزّ لدى العقول".[17]

ويطلق السجع على كلّ كلام جار على نهج واحد من حيث أواخر الجمل,ومفهومه من الدّلال اللّغوي من سجع فلان : تكلّم بكلام له فواصل،كفواصل الشعر مقفى غير موزون. وفي الاصطلاح : كلام المقَّفَى غير موزون. وأيضا فهو توافق الفاصلتين في كل فقرتين أو أكثر من الحرف الأخير[18] .مثل قول رسول الله (ص):أيّها الناس افشوا السلام، وأطعموا الطعام، وصلّوا بالليل والناس نيام، تدخلوا الجناة بسلام". [19] وينقسم إلى ثلاثة الأنواع :السجع المطرّف، السجع المرصع، السجع المتوازي.

تزخر مقامات الإلوري بالسجع وأنواعه، يستخدمه صاحب القرآن في مقاماته مثل من سبقه من أصحاب المقامات. ولهذا، سأدلل على ذلك بالاستشهاد من متون المقامات المدروسة. وينقسم إلى ثلاثة أنواع :السجع المطرّف، السجع المرصع، السجع المتوازى.

- **السجع المطرّف في مقامات الإلوري :**

هو ما اختلفت فاصلتاه في الوزن ، واتفقتا في ثلاثة الأحرف الأخرة في التقفية[1] .كثر استخدام صاحب القرآن لهذا النوع من السجع في مقاماته، ولعلّ سبب هذا هو إظهار قدرته اللغوية في اختياره للألفاظ وتركيبها، ورغبته في المحافظة على السجع لانسجام الألفاظ وتلازمها .ومن أمثلة سجع المطرف في مقامات الإلورى هي : " **يصدر من مجراها الغبار لا يحصرها الأخبار**"[20]. فكلمتا {**الغبار، والأخبار**} مختلفتان في الوزن ومتفقتان في الحرف الأخير. وقال "**فامتطيت دراجتي بعد قضائي حاجتي** "[21].فكلمتان {**دراجتي، حاجتي**} مختلفتان في الوزن ومتفقان في الحرف الأخير.

وقال:" **وكنتُ كلا على مولاه في هذا الباب من الكلام عديم الجواب**"[4]{**الباب، الجواب**}، وقال: "**وصلة الخلين عند طول البين** [22] {**الخلين، البين** }، وقال :" **فكأنك من الحرّافين وإنك من الصادقين**"[23]{**الحرافين، الصادقين**}، ويقول أيضا:" **فعرجت لديهم المطيّة الوجناء بعدما شابت بالأرقال النجاء**" [24] {**الوجناء، النجاء**}، وكذلك يقول :" **أوجدك الله من حماء التراب وتحتال بين الأتراب**"[25] { **التراب،**

الأتراب}، ويقول أيضا: " **ومن وافاه الأجل على الإحسان تقيّا كان عند ربّه مرضيّا**[26] **{ تقيّا ، مرضيّا}** وما أشبه ذلك .

- **السجع المتوازي :**

هو ما كان الاتفاق في الوزن والقافية في الكلمتين الآخيرتين فقط. وهذا النوع أكثر ما استخدمه صاحب القرآن في مقاماته من أنواع السّجع، ولعلّ سبب ذلك راجع إلى أن مستخدمه يصيد عصفورين بحجر واحد– كما يقال– فهو يأتي بالسجع ويأتي غالبا بالجناس. ومن أمثلة وروده في مقامات الإلوري:

" **برزتُ لصلاة الصبح، إلى مسجد نال زخارف الصلح، بعد انقضاء تأذين الفجر ، رغبة الثّواب والأجر**"[27]. فكلمة **{الصبح}** تتفق وزنا وتفقية مع كلمة **{الصلح}** وكلمة **{الفجر }** تتفق وزنا وتفقية مع كلمة **{ الأجر}**،ويقول أيضا: "**وانتظمت سلك العبّاد وصليت مع الزهّاد**"[28] ، فكلمة **{العباد}** تتفق وزنا وتفقية مع كلمة **{الزهاد}**. ويقول :" **أمطت العوائق عن الأسفار ، وامتلأت وفضتى بمجلدات الأسفار ، فعزمت صكوتو قرية ، تلقيت فيها أمورا فرية، ما لم تره قط أعين ولا تخبو عنها ألسن ، فيها مبان ومغان وألفاظ بلا معان** "[29].

في هذه الأمثلة، ثَمة توافق في الوزن والقافية بين الكلمات :**{الأسفار والأسفار، قرية وفرية ، أعين وألسن، مباني ومغاني ومعاني}**. وكذلك يقول: " **وأثناء ما كنت ساريا إلى مدينة زاريا**"[30] فيه التوافق بين**{ساريا، وزاريا}**، ويقول أيضا : " **بعد ما قرأت عليه القرآن بالتجويد ليكون عند العلوم كالتزويد**" [31] فيه توافق بين { التجويد، والتزويد}، وكذلك يقول: " **تعودت الأكل على الغرث وعفت دناءة الزارعة والحرث**"[32] ، فيه توافق بين { **الغرث، والحرث}**، ويقول أيضا: "**وأرضى بالقوت الزهيد من العيش الرغيد، وبمليح الدسمة من شهيّ اللّقمة، أفاكه بالأثمار في أغصان الأشجار** "[33]. هناك توافق بين **{الزهيد، والرغيد}** و**{الدسمة، واللقمة}** و**{الأثمار والأشجار}**.وكذلك يقول:"**فلما عرى خطبته الفجائية كما رتبها بالحروف الهجائية**" [34] ، هناك توافق بين { **الفجائية، والهجائية}**، وما أشبه ذلك

- **السجع المرصّع**

هو أن تتفق ألفاظ إحدى الفقرتين كلّها أو أكثرها مع ما يقابلها من الفقرة الأخرى في الوزن والتّفقية[35]. ولعلّ هذا نوع من السجع في مقامات الإلوري أقلّ استخداما، إذا قورن مع أنواع السجع الأخرى. ولعلّ عدم عناية صاحب القرآن وانتباهه بهذا نوع من السجع جعله نادر في إكثار السجع المرصع في مقاماته. ومن أمثلة السجع المرصّع في مقامات الإلورى هي: "**فلما وعيت قصيدته، ودريت عقيدته**"[36]، فكلمة **{وعيت}** يقابلها من الفقرة

الثانية {**دريت**}، وكلمة {**قصيدته**} يقابلها في الفقرة الثانية {**عقيدته**} وزنا وتقفية . ويقول: "**والشكر للذين كلّفوا تهذيبه، وأحسنوا تأديبه** [37] فكلمة {**كلّفوا**} تساويها في الفقرة الثانية {**أحسنوا**}، وكلمة { **تهذيبه**} تساويها في الفقرة الثانية { **تأديبه**} وزنا وتفقية.

المطلب الثاني : الجناس وأنواعه في مقامات الإلوري.

الجناس: هو أن يتشابه اللفظان في النطق ويختلفا في المعنى[38]. وله نوعان:

الأول :الجناس التام: هو ما اتفق اللفظان في أمور أربعة هي نوع الحروف، وشكلها،وعددها، وترتيبها[39]،مثل قوله تعالى: ﴿وَيَومَ تَقُومُ السَّاعَةُ يَقْسِمُ الْمُجْرِمُونَ مَا لَبِثُوا غَيْرَ سَّاعَةٍ﴾[40] .

فالمراد بالساعة الأولى يوم القيامة، والساعة الثانية المدة من الزمان أو الوقت المحدد.

الثاني : جناس الناقص أو غير التام :ما اختلف فيه اللفظان في واحد من الأمور الأربعة المتقدمة،[41] وعلى سبيل المثال : قال تعالى:﴿ذَلِكَ بِمَا كُنْتُمْ تَفْرَحُونَ فِي الْأَرْضِ بِغَيْرِ الْحَقِ وَبِمَا كُنْتُمْ تَمْرَحُونَ ﴾[42] ويقول الحريري:"لا أعطي زمَامِي من يُخفِرُ ذمامي، ولا أغرس الأيادي في أرض الأعادي"[43].

وقد استخدم صاحب القرآن كثيرا من أنواع الجناس، ووظفها في مقاماته ليظهر مقدرته اللّغوية الفائقة.ومن أنواع الجناس التام الذي استخدمه صاحب القرآن في مقاماته، ما يلي :

- **الجناس المستوفي:**

هو أن تكون الكلمتان مأخوذتين من النوعين- اسم وفعل-[44] واستخدم صاحب القرآن هذا النوع من الجناس التام .ويقول :

يحي العلوم بيحي واستضاء به وألسن شهدته أنه الحبر[45]

وفي هذا البيت، فيه الجناس المستوفي بوجود كلمة يحى مرتين، الأول الفعل المضارع {**يحي العلوم**}، والثاني{**يحي**} هو اسم الممدوح . ويقول صاحب القرآن أيضا : " فقال أتعني آدم يحي من علومه حتى الأبد يحي "[46]. فكلمة{ **يحى**} الأولى هي اسم الممدوح {**آدم يحى**} ، و{**يحى**} الثاني هو الفعل المضارع .

- **الجناس الممثل :**

أن تكون الكلمتان من نوع واحد.[47] ، مثلا، يقول صاحب القرآن:

" **ثمّ إلى مكان استرجع، وبعد البكاء استرجع** "[48]. فكلمة {**استرجع** } الأولى تعنى الرجوع والعود، و{ **استرجع**} الثاني تعنى "إنا لله وإنا إليه راجعون ". ويقول أيضا: "**رأيت في بعض الأسفار أبا اللبيب على**

الأسفار " [49] ، فكلمة { **الأسفار**} الأولى بمعنى الرحلة، والثاني{ **الأسفار**} **الأسفار أبا اللبيب على الأسفار** [50]" ، فكلمة { **الأسفار**} الأولى بمعنى الرحلة، والثاني{ **الأسفار**} بمعنى كتب أو مجلدات. وكذلك يقول: " **فقال: تخيرت القرب من النوى إلى فالق الحب والنوى**"[51]. فكلمة { **النوى**} الأولى بمعنى البعد ، و{**النوى**} الثانية هي البزر، ويقول أيضا : " **فقال من أين، وما أخرجك تشكو الأين** "[52] و{**الأين** } الأول بمعنى ظرف مكان تكون استفهاما. و{**الأين**} الثاني هي الهلك. وكذلك يقول : " **فطويت بساط القطن إلى أولى البصائر والفطن في نهار رمضان مع الظهير، طلب المعين والظهير**"[53]. و{ **الظهير**}الأول هو منتصف الظهر، و{**الظهير**} الثاني هو الناصر والمعين....الخ.

- **جناس التركيب المرفؤ :**

هو أن يكون أحد ركني الجناس مركبا من كلمة وبعض كلمة أخرى[54]. وهذا نوع من جناس التام قلّ استخدماته في مقامات الإلوري. ولا نجده إلا في مقامة واحدة. حيث يقول صاحب القرآن : " **فقال تلك الأبيات سوى لك، تجيب سوالك** "[55]

ومن أنواع الجناس الناقص التي استخدمها صاحب القرآن : المطرف، المضارع، الملحق، القلب، المصحف، المستوى، الجنّح، الملفّق.

- **الجناس المطرف :**

هو أن يكون الاختلاف بين الكلمتين بزيادة الحرف فقط،سواء أكان بحرف واحد أم أكثر,إنّما في أولها أو في آخرها.[56] ، ومثال هذا في مقامات الإلورى هو قول صاحب القرآن :" **أوجدك الله من حماء التراب وتحتال بين الأتراب**"[57] {**التراب، الأتراب**}, ويقول أيضا: "**وأما المفتي مقتذِي عن المقلة وأكثر من القلة** "[58] {**المقلة، القلة** } .

- **الجناس المضارع :**

هو أن يكون الاختلاف بين الكلمتين في نوع الحرف والوزن واحد. ويشترط أن يكون ذلك الحرف الواحد يقارب الآخر في المخرج[59]. ومثال هذا في المقامات هو قول صاحب القرآن في المقامة الزارية : " **وأثناء ما كنت ساريا إلى مدينة زاريا** [60] فكلمتان {**ساريا**} يقابل {**زاريا**}اختلفا في حرف واحد {**السين والزاي**}،ويتقاربان في

المخرج. وكذلك يقول: " **وما يطيب نفسي بلبثي في مسقط رأسي إلى أن خضت السفر لأنال الظفر**"[61] { **السفر، والظفر**}.ويقول أيضا : " **فقمت ثمّ قلت،مرحبا بالإمام الهمام**"[62] { **الإمام، الهمام**}، ويقول أيضا: " **فحسبت ذلك على المير والحبور، الذى يمنع السيار عن العبور**[63] { **الحبور، والعبور**}، وكذلك يقول: " **ومن عزم على الطرق، هصر أغصان المفاضل والترق**"[64] { **الطرق، والترق**} ... الخ.

- **الجناس اللاحق :**

هو أن يكون الاختلاف بين الكلمتين في نوع الحرف والوزن واحد، يكون ذلك الحرف الواحد غير متقارب في المخرج[65] ومن الأمثلة لهذا الجناس في مقامات الإلوري، هي قول صاحب القرآن : " **فإذا شاب بينهم أعجبني بالخلقة، فكأنه ظبية من الجمال أو نال غاية الكمال**[66] . فكلمتا {**الجمال،والكمال**} مبتعدان في مخرج حروفهما وليس بينهما تقارب. وكذلك يقول: " **بعد ما قرأت عليه القرآن بالتجويد ليكون عند العلوم كالتزويد**"[67]،{ **التجويد ، والتزويد** }، ويقول أيضا:" **إنّ العلوم بحر أجاج له سبل وفجاج**"[68]، { **أجاج، وفجاج**}، ويقول أيضا " **ولم يغادر لحب اسما، كما لا توجد بعد النفخة رسما** "[69]، { **اسما، ورسما**}، وكذلك يقول : " **الذين لهم البراء من العجب والسمعة، في صباح يوم الجمعة**[70]، { **السمعة، والجمعة** }، ويقول أيضا: " **وبعد الهجيرة ما غناء الخيام ينتشر الآن الصفوف إذ قد تنى الدفوف**"[71] {**الصفوف والدفوف**}...الخ

- **الجناس المصحف :**

هو ما كان اختلاف الحرفين في الكلمتين بسبب النقط فقط.[72] ، ومن أمثلة هذه في مقامات الإلوري هي قول صاحب القرآن في المقامة الصكوتية : " **وتأتكد ما أعتقد أأنت الرّهبان المنّبأ بالأسرار، أم الكهّان المفتى بالبشائر والأشرار** "[73]. فكلمتا { **الأسرار، والأشرار**} تماثلتا رسما واختلفتا نقطا، بحيث لو زال إعجام كلمة لم تتميز عن الأخرى. ويقول أيضا : " **إعلم أن الحلم أنفع ومن الظمأ أنقع**"[74]{ **أنفع، وأنقع** }، وكذلك يقول : " **لا يبلغ مداها بالسباحة، وفوق الأرض سياحة** "[75] { **السباحة، والسياحة** }، ويقول أيضا : " **أما الدّم بعد أن سيل يجمد، وإن لم يكن حلا يحمد** "[76]{ **يجمد، ويحمد**}،وكذلك يقول:"**فعزمت على إيرامه فلقيته على إبرامه** "[77] **الأرض سياحة** "[78] { **السباحة، والسياحة** }, ويقول أيضا : " **أما الدّم بعد أن سيل يجمد، وإن لم يكن حلا يحمد** "[79] { **يجمد، ويحمد**}، وكذلك يقول : " **فعزمت على إيرامه فلقيته على إبرامه** "[80] { **إيرامه،**

وإبرامه }.ويقول أيضا : " **وتلفت الجمل وضاع الحمل**[81] { **الجمل ، والحمل** }، ويقول أيضا: " **عند ما النفوس كامدة لم تطب تشكو البلاد لزرء شديد، وفوت رأيٍ سديد** "[82] { **شديد، وسديد** }.

لقد حاول صاحب القرآن إظهار قدرته ومعرفته وتمكنه في توظيف الجناس بغاية المستطيع، ولكنّه لم يستخدم كلّ أنواع الجناس الناقص في مقاماته.مثل الجناس المستوى أو ما يسمى { ما لا يستحيل بالانعكاس}[83]، وجناس القلب[84]، والجناس الجنّح[85]، والجناس الملفق[86].

المطلب الثالث : الطباق وأنواعه في مقامات الإلوري

هو الجمع بين الشيئ وضده في الكلام[87]، وهو نوعان : طباق الإيجاب: وهو ما لم يختلف فيه الضدان إيجاباً وسلباً وعلى سبيل المثال: قوله سبحانه وتعالى :﴿ وَأَنَّهُ هُوَ أَضْحَكَ وَأَبْكَى وَأَنَّهُ هُوَ أَمَاتَ وَأَحْيَا﴾[88] "**وكلمة أضحك وأبكى, وأمات وأحيا**". هم الطباق الإيجابي ويقول سبحانه وتعالى أيضا: ﴿وَلَا الظُّلُمَاتُ وَلَا النُّورُ﴾[89] "{ **الظلمات ، والنور**}.

والطباق السلبي: هو ما اختلف فيه الضدّان إيجاباً وسلباً.[90] مثاله في قوله سبحانه وتعالى: ﴿ اتَّبِعُوا مَا أُنْزِلَ إِلَيْكُمْ مِنْ رَبِّكُمْ وَلَا تَتَّبِعُوا مِنْ دُونِهِ أَوْلِيَاءَ قَلِيلًا مَا تَذَكَّرُونَ﴾[91]. ﴿يَسْتَخْفُونَ مِنَ النَّاسِ وَلَا يَسْتَخْفُونَ مِنَ اللَّهِ ﴾[92].

ورد طباق الإيجاب عند صاحب القرآن في مواضع كثيرة من مقاماته. ومن أمثلة طباق الإيجاب قول صاحب القرآن : "**وقال السابع، بين الخطأ والصواب** "،[93] فكلمتا { **الخطأ، والصواب**} هما من طباق الإيجاب. وفي قوله : " **وتلي السؤال بالجواب** "[94] { **السؤال، والجواب**}. وفي قوله أيضا : " **لأتعوض عن الفقر ثراء** "[95] { **الفقر، والثراء** }. وكذلك يقول: " **لا يستريح يعاني التأويب والإدلاج** "[96] { **التأويب، والإدلاج**}. وفي قوله : " **فقلت لا بالجدّ والهزل** "[97] { **الجدّ، والهزل** }، ويقول أيضا: " **فقال دع الميز بين اليابس والرطب** "[98] { **اليابس، والرطب**}. وفي قوله : " **فقلت نشدتك بخالق البّحر والبرِّ**" [99] { **البحر، والبرّ** }، ويقول أيضا:

طول أيّامي عـلى الــ تعـليم أغـدو وأروح[100] { **أغدو ، وأروح** }

وكذلك يقول: "**محتسبون بحلال من الحرام** "[101] { **الحلال، والحرام** }، ويقول أيضا : " **وألسن تتحرك في السر والجهار**"[102] { **السر، والجهار** }، وفي قوله أيضا :

اليوم تدعو خيار القوم ساحته جاب دعوته البادى كذا الحـضر[103] { **البادى، والحضر**}.

وفي قوله : " **من أهمد الجهل والعلم** ..."[104] { **الجهل، والعلم** }. ويقول أيضا : "**سجل السلبيات والإيجابيات في كتابه الغيبيات** "[105] { **السلبيات ، والإيجابيات** }.وما أشبه ذلك .

المطلب الرابع: المقابلة

هي أن تؤتى بمعنيين أو معان متوافقة , ثمّ يؤتى بما يقابلهما أو يقابلها على الترتيب.[106] وهذا النوع من المحسنات البديعية في مقامات الإلوري قليل جداً،ولم يوظفها صاحب القرآن كغيرها من المحسنات البديعية.فمن أمثلة المقابلة في مقامات الإلوري قوله : "**منهم واسطة السلف الصالح، من يعاف سلوك الخلف الطالح**"[107] ، فكلمات { **السلف**} يقابلها { **الخلف**}، و {**الصالح**} يقابلها { **الطالح** }.

المطلب الخامس: الاستعارات

الاستعارة هي ذكر أحد طرفي التشبيه وتريد به الطرف الآخر مدعيا دخول المشبه في جنس المشبه به،[108] مثل قوله تعالى : ﴿ الَر كِتَابٌ أَنزَلْنَاهُ إِلَيْكَ لِتُخْرِجَ النَّاسَ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ بِإِذْنِ رَبِّهِمْ إِلَى صِرَاطِ الْعَزِيزِ الْحَمِيدِ﴾[109] .تشتملُ الاستعارة على كلمتي (**الظلمات والنور**)،ولا يُقْصد بالأُولى إلا الضلال، ولا يراد بالثانية إلاَّ الهدى والإيمان، والعلاقة المشابهة والقرينة حاليةٌ. ومن أمثلة الاستعارات في مقامات الإلوري ما يلي:

- "**لكن عادني إليه ما لقط سمعي**" [110] : وهي الاستعارة التصريحية ، لأن استفادة الراوى من الأخبار كالتقاط الثمار، حذف المشبه الذي هو {سمع } واستعار المشبه به {التقاط}للمشبه المحذوف على سبيل الاستعارة التصريحية.
- "**فكأنّ أفواه بعضٍ عن الجواب مقفولة**" [111] يعني أفواه بعض الناس كالباب حذف المشبه به الذي هو الباب، ورمز له بشئ من لوازمه وهو القفل على سبيل الاستعارة المكنية.
- "**آب من هيجاء الإعراب**[112]: شبه منهج أسلوب الإعراب بالهيجاء،حذف المشبه واستعار المشبه به للمشبه المحذوف على سبيل الاستعارة التصريحية.
- "**فـــزيّن فـاك ياصاح بعـلم النـــــحو والأدب**"[113]

فيها تشبيه العلم بآلة التزيين حذفها أي آلة التزيين التي هي المشبه به، ورمز لها بشئ من لوازمه وهو الزينة على سبيل الاستعارة المكنية.

- "**إلـورن بلـدة العلاما ء فيه مـنى كذا حـــيف**"[114]

شبه جنبي بلدته بمنى وحيف، حذف المشبه واستعار المشبه به للمشبه المحذوف على سبيل الاستعارة التصريحية.

- "**ينفث منه لؤلؤ بالبراعة**"[115]: شبه الكلام من فم الشيخ بلؤلؤ ، حذف المشبه واستعار المشبه به للمشبه المحذوف على سبيل الاستعارة التصريحية.
- "**يفوح ... فى تفسيره التأويل**" [116] . شبه المؤلف التأويل بفوحة العطر وحذف المشبه به، ورمز له بشئ من لوازمه على سبيل الاستعارة المكنية.
- "**ضجت بلبلة القلب**"[117]: شبه هم القلب بالبلبلة،وحذف المشبه الذي هو همّ، واستعار المشبه به للمشبه المحذوف على سبيل الاستعارة التصريحية.
- "**ناجى اليراع صحيفةً بيضاء**"[118]: شبه اليراع بالإنسان الذي يناجي غيره وحذف المشبه به{ الإنسان} ورمز له بشئ من لوازمه على سبيل الاستعارة المكنية.
- "**فاح فاه العنبر**"[119]: شبه الكلام الذي يخرج من الفم بالعنبر وحذف المشبه{ الكلام} واستعار المشبه به للمشبه المحذوف على سبيل الاستعارة التصريحية.
- " **يحيى العلوم بيحيى واستضاء به وألسن شهـدته أنـــــه الحبر** [120]

تشبيه الشيخ يحي بالنور الذي يضيئ وحذف النور الذي هو المشبه به، ورمز لها بشئ من لوازمه وهو الضوء على سبيل الاستعارة المكنية.

المطلب السادس: التشبيهات

هي بَيانٌ عن شَيْئ أَوْ أشْياء شارَكَتْ غيْرَها في صفةٍ أوْ أَكْثرَ، بأَداةٍ هِيَ الكاف أَوْ نحْوُها ملْفوظةً أَوْ ملْحُوظةً . مثل. أنت كالنور في الهداية.[121]

ولقد أكثر صاحب القرآن من التشبيهات، وهي تشبيهات مادية محسوسة في معظمها، وتشبيه المحسوس بالمحسوس فيها أشيع، وعليها أغلب، أما الصور الناشئة عن التشايهات المعنوية التي لا تحس، أو لا تلمس، أو لا ترى فهي قليلة جداً، وهي في معظمها تميل إلا الاغتراق التشبيه بمظاهر الطبيع والكون كالسحاب، والمطر، والريح، والليل...، ثمّ من المرافق الحضارية الضرورية التي لها صلة بحياة الإنسان كالشمعة، والماء، والعصى، والكحل، ثمّ بالحيوانات كالفرس،والناقة، والثور...الخ.ومن أمثلة تشبيهات صاحب القرآن في مقاماته ما يلي:

" **فبينما كنت في مجال الآراء كالحوت المنبوذ في العراء**[122] شبه الراوي نفسه بالحوت الذي وضع في الصحراء، والذي لم يتحرك ولم يفعل شيئاً لأجل تغيّر مكانه. .

وفي قوله أيضا:"**مع دراجة كالناق**[123]" شبه الراوي دراجته بالناقة لأجل سرعانها وكثير حركاتها

وكذلك قوله : "**فكأنه ظبية من الجمال**"[124] ،شبه الراوي ممدوحه بالظبية لأجل جماله

وقوله :"**وظنت حالي كحالك بالفراسة** "[125]. ذكر الراوي حاله بحال مخاطبه في معرفة الأشياء وإدراك الباطن من الظاهر.

وقوله : "**إن الضريح لباب** "[126]– شبه البطل القبر بالباب الذي يدخله الناس كافةً ، ولكنه لم يأت بأداة ووجه الشبه.

قوله : "**وبحرا عريضا كالدجلة**"[127]– شبه الراوي بحره الواسع بدجلة،وهو نهرٌ كبيرٌ في العراق .

وقوله :" **ثناياه من الضحك كاللجين عند السبك** "[128] شبه الراوي ثنايا ممدوحه باللجين لأجل نظافتها وبياضها.

وقوله : " **قصر الملك المرصوص كالفلك** "[129] شبه الراوي قصر الملك بالفلك من سعته وزخارفه وحسنه.

وقوله في شعره :

" **وجودى إمامنا الملوى كيـــحى شيخنا النووى**".[130]

شبه البطل ممدوحه (إمام الملوي) بالشيخ النّووي صاحب كتاب " فقه السنة" بما احتوى من العلوم والمعرفة .

وقوله : " **ذكي الرأي كالندوى** ".[131] شبه البطل قوة ذكاء ممدوحه بذكاء الشيخ الندوي، اسمه أبو الحجاج يوسف اللغوي الأندلسي.

وقوله :

" **إنّمـــا الجهـــل ضناء أنت بالعلـــم شفاء**"[132].

يوجد في هذا الشعر تشبيهان، الأول ، شبه البطل الجهل بالضناء يعني المرض، لأن الجهل في الحياة مرض وشفاءه العلم، لأجل ذلك نجد في الشطر الثاني شبه البطل ممدوحه بالشفاء في العلم.

وقوله في شعره :

"**أرض كمكّة بالإيمان كوّنها وفى العلوم عليك سائلى النظر**"[133]

شبه المؤلف بلاده بمكة المكرمة لأجل كرامتها وفضلها .

وقوله : **فكلنّا أنجم يحيى هو القمر**"[134].

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

شبه المؤلف ممدوحه بالقمر وشبه كلهم بالنجم لأن ضوء القمر أقوى من ضوء النجم.

وقوله في شعره :

" **محلّ " الضاد" أقصاها وكانوا قواميس الأحاجى من صعاب**[135].

شبه المؤلف ممدوحه بقواميس الأحاجي في حلّ المشكلات، لأن القواميس دائماً تحلّ غرائب اللغة.

وكذلك فيه التشبيه المقلوب أو المنعكس[136] فى شعره :

بيض الأنوق مثـــيل آدم يحى فى دوره وعـلومه مـــوفور[137]

شبه المؤلف بيض الأنوق الذي هو سيف لامع قاطع بآدم يحي إدعاءً أن {آدم يحي } في دوره وتصرفاته أقوى من بيض الأنوق .

المطلب السابع : الكنايات

هي لفظ أريد به لازم معناه مع جواز إرادة معناه حينئذ . مثل : " فلان طويل النجاد" ، أي طويل القامة . وكذلك " فلانة نؤوم الضحى"، أي مرفهة مخدومة غير محتاجة إلى السعي

1. **التشبيه المقلوب** : فهو أن يعكس التشبيه فيجعل المشبه مشبها به لادعاء أن المشبه أتَمّ وأظهر وأقوى من المشبه به في وجه الشبه. الأمثلة:

" كأن سواد الليل شعر فاهم." شبه سواد الليل بشعر فاحم إيهامًا أنه وجه الشبه فيه أقوى وأظهر، ولكن من المعروف أن تكون على هذا الشكل "شعر فاحم كأنه السواد الليل" ولكن أتي بالعكس الجملة بنفسها في إصلاح المهمات[138].

وظّف صاحب القرآن الكناية في مقاماته، وأكثر من استخدامها. ومن الكنايات في مقاماته ما يلي :

- "**فحاورني أنّه أبو اللبيب كان فذا** "[139]. وكلمة { أبو اللبيب } هي كناية عن المؤلف يعنى صاحب القرآن
- وقوله : "**وإذا الأول ولدى، والثاني ابن ضدى**[140] ". وكلمة { والثاني ابن ضدى }هي كناية عن ابن رفيقه .
- وقوله : " **وزائر مدينة العلم والسلام**[141] ". كناية لمدينة إلورن – بلاد صاحب القرآن.
- وقوله : "**طال فيها باعه**[142]". كناية عن التمكن والإتقان والتمهر فى اللغة والكتابة .
- وقوله : " **وما يطيب نفسي بلبثى في مسقط رأسى**"[143]، كناية عن بلد صاحب القرآن .

- وقوله : " **هل أحد ينكر دور يحي قبل أن يعتلق بأبي يحي**[144]" كناية عن الموت .
- وقوله : " **فأداني أبو العجب إلى معاشرة أولى الأدب** [145] " –كناية عن القدر والقضاء.
- وقوله : "**أقفل فاه العائب الشاتم** [146]".- كناية عن الصمت والصوم عن الكلام
- وقوله : "**إلى حفل محشودٍ في نادٍ مشهودٍ من الشرفاء والخدم، من أولى اليد والقدم**"[147] – كناية عن القدرة والطاقة

الخاتمة :

قد عالج هذا البحث ما المقامة الأدبية من أهمية قصوى في تراث الأدب العربي لدى الكتّاب والباحثين وأرائهم وأقوالهم عنها. واكتشف البحث بأن المقامة هي حديث قصير من صنع الخيال أو من الواقع اليومي في أسلوب مصنوع مسجوع.وتدور حول بطل كثير التجوال شديد التقلب،يحكي أحداثها راوية أليف للبطل دائما، وغرضها البعيد هو إظهار الاقتدار على مذاهب الكلام ولطائفه[1]. ولعل غاية المقامات الأساسية تتمثل فيتعليم العلوم الأدبية واللغوية، إذ يعدّها البعض ميدانا علميّا يتبارز فيه الأدباء لإظهار قدرتهمالفنية وتعليم النشء أفانين القول.
ويبدو من خلال إعداد هذا البحث أن القرن الرابع الهجري هو القرن الذي بدأت فيه كتابة المقامات على يدي بديع الزمان الهمذاني، واقتدى على أثره كثير من الكتاب العرب والأجانب حتى نرى هذا الإبداع الطريف عند كتاب نيجيريا في 2008م. وناقش الباحث ما لمقامات الإلوري. من الإبداع الطريف العجيب الأديب الذي اتكأ عنه صاحب القرآن الإلوري في مقاماته. وختم الباحث بحثه بذكر بعض الصور البلاغية في مقامات الإلوري، مثل : السجع ، الجناس، الطباق، المقابلة، الاستعارات، التشبيهات ، الكنايات .

الهوامش :

1. **سورة الأحزاب**: 13
2. **سورة الفرقان**: 76
3. أبو العباس ثعلب : **شرح ديوان زهير**: تحقيق د.فخر الدين قباوة، مكتبة هارون الرشيد، ط3، 2008م ، 93-94، والتبريزي:**شرح ديوان أبي تمام** ، تحقيق ابراهيم نادن، وزارة الأوقاف والشؤون المقدسة، المغرب، ط2004،1م، ص 50، وصدقي محمد جميل، **شرح مقامات الحريري** ، دار الفكر للطباعة والنشر

والتوزيع، بيروت– لبنان، ص 22، وابن منظور، **لسان العرب** ،مادة :قوم ،دار صادر، بيروت، ط2، 1992م

4. أبو زيد الأنصارى : **النوادر في اللغة** ، تحقيق محمد عبد القادر أحمد، دار الشروق،عمان 1980، ص 603
5. أبو العباس ثعلب : **شرح ديوان زهير**: تحقيق د.فخر الدين قباوة، مكتبة هارون الرشيد، ط3، 2008م ، 93–94، والتبريزي:**شرح ديوان أبي تمام** ، تحقيق ابراهيم نادن، وزارة الأوقاف والشؤون المقدسة، المغرب، ط1،2004م، ص 50، وصدقي محمد جميل، **شرح مقامات الحريري** ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت– لبنان، ص 22، وابن منظور، **لسان العرب** ،مادة :قوم ،دار صادر، بيروت، ط2، 1992م
6. أحمد الاسكندري وغيره، **المفضل في تأريخ الأدب العربي**،ج2، وزارة المعارف، مصر، د.ت. ص79
7. د. حجاب محمد نبيه، **الصراع الأدبي بين العرب والعجم**، مطابع دار القلم، القاهرة، 1963، ص:45، وانظر أيضا: يوسف نور عوض،**فن المقامات بين المشرق والمغرب** ، مكتبة الطالب الجامعي،مكة، العزيزية، ط2، ص13
8. السيوطي،عبد الرحمن بن الكمال أبي بكر بن محمد،**المقامات**، دراسة عبد المالك مرتض، مطبعة اتحاد كتاب العرب، دمشق، ص3
9. عوض،يوسف نور : **فن المقامات بين المشرق والمغرب**، دار القلم،بيروت،1986م ،ص2
10. www.almaarif.org
11. المصدر نفسه
12. د.عزّالدين أديتنحي : **اتجاهات المقامات العربية في القرن الحادي والعشرين**، مجلة العاصمة،الهند، المجلد الثامن،2016، ص229
13. المصدر نفسه
14. محمد الأول عبد السلام، **مقامات الإلوري**،دار الأمة لوكالة المطبوعات، كانو، نيجيريا،2011، ص9
15. المصدر نفسه،

16. د.عزّالدين أديتنحي، **المصدر السابق،** ص230
17. الرسيس : اسم من أسماء الحب
18. محمد الأول عبد السلام، **المصدر السابق، ص**129-134
19. حمزة زغلول، **الألوان البديعية،** دار الطباعة المحمودية، القاهرة، 1987م، ص160.
20. إبراهيم مصطفي وآخرون، **المعجم الوسيط،** المكتبة الاسلامية للطباعة والنشر والتوزيع،القاهرة، 1972، ص41
21. **صحيح ابن حبان مع حواشي الأرناؤوط كاملة،** ج2، مؤسسة الرسالة، بيروت،1414م، ص242
22. محمد علي الجرجاني،**الإشارات والتشبيهات،** تحقيق إبراهيم شمس الدين،دار الكتب العلمية، بيروت،2002 ص298
23. محمد الأول عبد السلام، **المصدر السابق،** ط5 ،2011، ص1
24. **المصدر نفسه،ص22** (**25**)**المصدر نفسه،ص 23** (**26**) **المصدر نفسه،ص27** (27) **المصدر نفسه ،ص**29 (28) **المصدر نفسه،** ص36 (29) **المكان نفسه** (**30**) **المصدر نفسه،** ص22

المصدر نفسه، ص19 (**31**) **المكان نفسه** (**32**) **المصدر نفسه ، ص23** (**33**) **المصدر نفسه،ص28** (**34**) **المصدر نفسه ، ص27** (**35**) **المصدر نفسه، ص35** (**36**) **المكان نفسه**

37. **المصدر نفسه، ص41**
38. محمد علي الجرجاني، **الإشارات والتشبيهات،** تحقيق إبراهيم شمس الدين،دار الكتب العلمية،بيروت، 2002،ص298
39. محمد الأول عبد السلام، **السابق، ص20** (**40**) **المصدر نفسه، ص27**
41. علي الجارم ومصطفي أمين، **البلاغة الواضحة**،دار المعارف، بيروت،1999، ص296- 298
42. **المكان نفسه**
43. **سورة الروم:الآية** : 55
44. علي الجارم ومصطفي أمين، **البلاغة الواضحة**،دار المعارف، بيروت،1999، ص297
45. **سورة غافر :الاية : 75**

46. **مقامات الحريري**،تحقيق صدقي الجميل، ص 39
47. الخطيب القزويني، **الايضاح في علوم البلاغة** ، دار إحياء العلوم، بيروت، 1998م، ص536
48. محمد الأول عبد السلام، **المصدر السابق**،ص128 ، (49) **المصدر نفسه**، ص134
50. الخطيب القزويني ، **المصدر نفسه**، ص535
51. محمد الأول عبد السلام، **المصدر السابق**، ص44 (52) **المصدر نفسه،ص70**
53. **المصدر نفسه**، ص94 (54) **المصدر نفسه، ص134 (55) المصدر نفسه،ص143**
54. الخطيب القزويني، **الايضاح في علوم البلاغة** ، دار إحياء العلوم، بيروت، 1998م،ص536
56. محمد الأول عبد السلام، **المصدر السابق**،ص128
57. محمد علي الجرجاني، **الإشارات والتشبيهات**، تحقيق إبراهيم شمس الدين،دار الكتب العلمية،بيروت، ص292
58. محمد الأول عبد السلام،المصدر السابق،ص**36 (59) المصدر نفسه، ص85**
60. محمد علي الجرجاني، **الإشارات والتشبيهات**، تحقيق إبراهيم شمس الدين،دار الكتب العلمية،بيروت، **ص292**
61. محمد الأول عبد السلام، **المصدر السابق**، ص28 (62) **المصدر نفسه،ص79 (63) المصدر نفسه،ص109 (64) المصدر نفسه، ص138 (65 المصدر نفسه، ص157**
66. الخطيب القزويني، **الايضاح في علوم البلاغة**،دار إحياء العلوم، بيروت، 1998م، ص540
67. محمد الأول عبد السلام، **المصدر السابق**،ص20 (68) **المصدر نفسه، ص27 (69) المصدر نفسه،ص61 (70) المصدر نفسه،ص13 (71) المصدر نفسه، ص156 (72) المصدر نفسه، ص161 (73) المصدر نفسه،ص133 (74) المصدر نفسه**، ص156 (75) **المصدر نفسه**، ص161 (76) **المصدر نفسه، ص61 (77) المصدر نفسه،ص67 (78) المصدر نفسه، ص140**
79. المصدر نفسه، **ص61 (80) المصدر نفسه،ص67 (81) المصدر نفسه، ص140 (82) المكان نفسه**
83. **المصدر نفسه**، ص133

84. **الجناس المستوى** : هو أن لا يختلف معنى الكلمتين أو أكثر بالانعكاس عمّا عرفناه قبل الانعكاس[2]. مثل قوله تعالى {كلّ في فلك}' انظر: العلوى، **الطراز المتضمن لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز**،دار الكتب العلمية،بيروت، 1982م، ص359

85. **الجناس القلب**: هو أن يكون الاختلاف في ترتيب الحروف[4]، مثل قول الزمخشرى :" من العيش الرافغ، والبال الفارغ، والمشرب الرافه ، والمركب الفاره".{ الرافغ، الفارغ، الرافه، الفاره} وهذا يسمى القلب، لأن كلّها من فعل واحد، ولكن فيه اختلاف في ترتيب الحروف. انظر : محمد علي الجرجاني، **الإشارات والتشبيهات**، تحقيق إبراهيم شمس الدين،دار الكتب العلمية،بيروت ،ص290 .

86. **الجناس الجناح**: هو أن يكون الاختلاف في ترتيب الحروف، وإذا جاء هذا القلب في أحد طرفي البيت سميّ جناحا.[6] ، انظر أيضا: محمد بن علي الجرجاني،**المصدر نفسه**،ص293

87. **الجناس الملفق**، هو أن يكون من الركنين مركبا من كلمتين،انظر أيضا : محمد بن علي الجرجاني، **المصدر نفسه**، ص293

88. علي الجارم ومصطفى أمين: **البلاغة الواضحة**، دار المعارف، بيروت،1999، ص317

89. **سورة النجم : الآية 43**

90. **سورة الفاطر: الآية 20**

91. علي الجارم ومصطفى أمين، **المصدر نفسه**،ص317

92. **سورة الأعراف، الآية 3**

93. **سورة النساء، الآية 108**

94. محمد الأول عبد السلام، **المصدر السابق**، ص50 (95) **المصدر نفسه، ص51 (96) المصدر نفسه، ص53 (97) المصدر نفسه، ص55 (98) المصدر نفسه ، ص77 (99)** المصدر نفسه، **ص84**

100. المصدر نفسه، **ص115 (101) المصدر نفسه، ص116** (102) **المصدر نفسه، ص120**

103. **المصدر نفسه، ص128 (104) المكان نفسه (105) المصدر نفسه، ص134 (106) المصدر نفسه، ص 155**

107. محمد علي الجرجاني، **الإشارات والتشبيهات**، تحقيق إبراهيم شمس الدين،دار الكتب العلمية،بيروت ، ص262

108. محمد الأول عبد السلام، **المصدر السابق**،ص171

109. الخطيب القزويني، **الايضاح في علوم البلاغة**،دار إحياء العلوم، بيروت، 1998م، ص448

110. **سورة إبراهيم**: الآية 1

111. محمد الأول عبد السلام، **المصدر السابق**،ص20 (112) **المصدر نفسه، ص24 (113) المصدر نفسه، ص51 (114) المصدر نفسه، ص52 (115)** المصدر نفسه،**ص59 (116) المصدر نفسه، ص76 (117) المصدر نفسه، ص80 (118) المصدر نفسه، ص87 (119) المصدر نفسه، ص104 (120) المصدر نفسه، ص110 (121) المصدر نفسه، ص127**

122. علي الجارم ومصطفى أمين: **البلاغة الواضحة**، دار المعارف، بيروت،1999، ص76

123. محمد الأول عبد السلام، **المصدر السابق**،ص24 (124) **المصدر نفسه، ص19 (125) المكان نفسه**

126. **المصدر نفسه، ص29 (127) المصدر نفسه، ص44 (128)** المصدر نفسه، **ص54** (129) **المصدر نفسه** ، ص57 (130) المصدر نفسه، ص58 (131) **المصدر نفسه، ص64 (132) المكان نفسه. (133) المصدر نفسه، ص81 (134)** المصدر نفسه،**ص123** (135) **المصدر نفسه، ص 128 (136) المصدر نفسه، ص154 (137) المصدر نفسه،** ص136

138. الخطيب القزويني، **الايضاح في علوم البلاغة**،دار إحياء العلوم، بيروت، 1998م، ص456

139. محمد الأول عبد السلام، **المصدر السابق**،ص 22 (140) **المصدر نفسه، ص43 (141) المصدر نفسه، ص57 (142) المصدر نفسه، ص62 (143) المصدر نفسه، ص79** (144) **المصدر نفسه، ص**128 (145) **المصدر نفسه، ص165**.

المصادر والمراجع :

القرآن الكريم

ابن منظور (د.ت) ، **لسان العرب** ،دار صادر، بيروت، ط2.

إبراهيم مصطفي وآخرون، **المعجم الوسيط**، المكتبة الاسلامية للطباعة والنشر والتوزيع،القاهرة،

أبو العباس ثعلب : **شرح ديوان زهير**: تحقيق د.فخر الدين قباوة، مكتبة هارون الرشيد، ط3

أبو زيد الأنصارى(1980) : **النوادر في اللغة** ، تحقيق محمد عبد القادر أحمد، دار الشروق،عمان

أحمد الاسكندري وغيره (د.ت)، **المفضل في تأريخ الأدب العربي**،ج2، وزارة المعارف، مصر.

جلال الخياط (1982): **الأصول الدرامية في الشعر العربي** ،دار الحرية ،بغداد ،د.ط،.

جندي ، درويش (1958) ، الرمزية في الأدب العربي ، مكتبة نهضة ، مصر، القاهرة،

حسن، أحمد محمود (1986)، **الإسلام والثقافة العربية في أفريقيا**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر .

حمزة عبد الرحيم (1976م) ، **حماة الثقافة العربية والإسلامية من طغيان الثقافة الإنكليزية المسيحية في نيجيريا**، مطبعة التقدم، إلورن

خورشا، صادق(1381ه): **مجاني الشعر العربي الحديث و مدارسه**، سازمان سمت، تهران، چاپ اول،

خليل الموسى (2003): **بنية القصيدة العربية المعاصرة المتكاملة**، ،منشورات إتحاد الكتاب العرب ،دمشق ،د.ط.

الخطيب القزويني (1998)، **الايضاح في علوم البلاغة**،دار إحياء العلوم، بيروت،ط5.

السيوطي،عبد الرحمن بن الكمال أبي بكر بن محمد،**المقامات**، دراسة عبد المالك مرتض، مطبعة اتحاد كتاب العرب، دمشق.

حجاب محمد نبيه (1963) ، **الصراع الأدبي بين العرب والعجم**، مطابع دار القلم، القاهرة.

حمزة زغلول، **الألوان البديعية**، دار الطباعة المحمودية، القاهرة، 1987م، ص160.

صدقي محمد جميل (د.ت) ، **شرح مقامات الحريري** ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت– لبنان.

عزّالدين أديتنحي (2016) : **اتجاهات المقامات العربية في القرن الحادي والعشرين**، مجلة العاصمة،الهند، المجلد الثامن.

علي الجارم ومصطفى أمين (1999): **البلاغة الواضحة**، دار المعارف، بيروت،ط3.

عوض،يوسف نور (د.ت)،**فن المقامات بين المشرق والمغرب** ، مكتبة الطالب الجامعي،مكة، العزيزية، ط2.

عيد، يوسف (1994): **المدارس الأدبيه و مذاهبها**، دار الفكر البناني، بيروت، الطبعة الاولي.

فاضل ثامر (1975) ،**معالم جديدة في أدبنا المعاصر**،دار الحرية ،بغداد ،د.ط،

مريدان، عزيزه (1984): **القصة الشعريه في العصر الحديث**، دارالفكر،دمشق.

محمد الأول عبد السلام (2011)، **مقامات الإلوري**،دار الأمة لوكالة المطبوعات، كانو، نيجيريا

محمد علي الجرجاني، **الإشارات والتشبيهات**، تحقيق إبراهيم شمس الدين،دار الكتب العلمية،بيروت ،

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

تحسين نوعية الحياه لذوىّ الاحتياجات الخاصة

كمدخل لتحقيق الأمن المجتمعى

Improving the quality of life for persons with special needs as an entry point fo community security"

دراسة حالة من منظور الخدمة الاجتماعية

إعداد

دكتور / محمد على أحمد عبدالله

دكتوراه الفلسفة في الخدمة الاجتماعية وتنمية المجتمع تخصص " تنظيم مجتمع "مشرف عام قطاع التدريب والتحول الرقمي بالمعهد المتوسط للخدمة الاجتماعية بكفر الشيخ

جمهورية مصر العربية

للعام 2021 / 2022م

ملخص الدراسة :

تحسين نوعية الحياه مطلب لكل فئات المجتمع عامة وذوىّ الاحتياجات الخاصة ،والأمن المجتمعي ضرورة لتحقيق التنمية الشاملة ،حيث تعمل الدول على تقديم حزمة من الخدمات المتكاملة لذوي الإعاقة، مستعينة بالجمعيات الأهلية ، **بهدف** تحسين جودة الخدمات المقدمة للمواطن (تحسين نوعية الحياه) ،

وتحدد مشكلة الدراسة الحالية فى **"تحسين نوعية الحياه لذوىّ الاحتياجات الخاصة كمدخل لتحقيق الأمن المجتمعى "** وتشمل الحاجات الاجتماعية والاقتصادية والصحية والتعليمية لذوىّ الاحتياجات الخاصة (الأفراد الذين يعاونون من اعاقات مختلفة) الأمر الذى يجنبهم الظروف المعيشية الصعبة، **وتهدف الدراسة** " معرفة احتياجات ذوىّ الاحتياجات الخاصة التي تعمل على تحسين نوعية الحياه لتحقيق الأمن المجتمعى "التشريعية والحياتية والصحية والتعليمية لذوىّ الاحتياجات الخاصة التي تحقيق الأمن المجتمعى لهم.

وتناولت مفاهيم **الحماية الاجتماعية - ذوىّ الحاجات الخاصة - الأمن المجتمعى .**

وتوصلت لنتائج تشير إلى: الاهتمام بتطوير التشريعات الخاصة لتحسين نوعية الحياه لذوىّ الاحتياجات الخاصة.-ضرورة بناء وتنمية المهارات الحياتية بهدف تحسين نوعية الحياة وتحقيق الأمن المجتمعى .- ضرورة الاهتمام بالجوانب الصحية تؤثر في تحقيق التنمية والأمن المجتمعى وأن البرامج الصحية والوقائية والعلاجية يجب ان تكون حلقات متصلة لخدمة أبناء المجتمع عامة والفئات الخاصة على وجه التحديد .-تعليم وتدريب ذوىّ الحاجات الخاصة ضرورة من ضرورات الأمن المجتمعى. الكلمات المفتاحية (الحماية الاجتماعية - ذوىّ الحاجات الخاصة - الأمن المجتمعى).

Abstract

Enhancing the standard of living is vital for all segments of the community, including those with exceptional needs. Comprehensive development is reliant on community security. In an effort to raise the standard of services for residents, states are collaborating with community groups to offer an integrated services package for those with disabilities (raising the quality of life). "Improving the quality of life for persons with special needs as an entry point for community security" is the definition of the current study problem. It takes into account the social, economic, health, and educational needs of persons with special needs, or people with various disabilities, in order to protect them from unfavorable living conditions.

The study goals are to "know the needs of those with special needs who improve the quality of life in order to achieve "legislation, life, health, and education for those with special needs for social security." The concept of social protection—with special needs—dealt with social security and reached conclusions indicating: interest in the development of special legislation to improve the quality of life of persons with special needs; the need to build and develop life skills with a view to improving the quality of life and achieving community security; the need to pay attention to health aspects affecting development and community security; and the need for health, preventive, and curative programmes to serve the people of society in general and special groups in particular. Education and training for those with special needs is a necessity of social security.

Keywords:- (social protection, special needs, community security).

مقدمة

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

تحسين نوعية الحياه مطلب تنموي لذا تسعى جميع دول العالم إلى تطوير نسق تقديم الخدمات بقصد تحسين نوعية الحياة لمواطنيها من خلال وضع استراتيجيات قومية تواكب تلك التغيرات المتسارعة بالمجتمع والحاجات المتنوعة، بحيث يشمل هذا التطوير كل فئات المجتمع عامة وذوىّ الاحتياجات الخاصة تحيداً لتحقيق التنمية المطلوبة من خلال الشراكة المجتمعية بين المؤسسات الحكومية والأهلية والارتقاء بمستوى الخدمات المقدمة للمواطن.

ويعد الأمن المجتمعي من الضرورات المهمة لتحقيق التنمية الإنسانية والاقتصادية الشاملة. فالمجتمع المهدد في أمنه لا يستطيع تحقيق غاياته وبرامجه مهما بلغ حجم الأموال المستثمرة فيه ومهما بلغت درجة آمال قياداته في تحقيق الرخاء لمواطنيه[lv] ، حيث تعيش المنطقة العربية اليوم عصرٍ تتماوجُ فيه الاتجاهات الفكرية وتتباين والتيارات والتهديدات وموجة من الغزو الفكري ،ومحاور الصراع الذي تُخطِّط له القوى العالمية الغازية، والتي تهدف إلى تحويل التوجُّه الفكري والثقافي ،بعيدًا عن مُعطيات الإسلام ومبادئه المتوازنة[lv] والحفاظ على الايدلوجية العربية .

ونظرا لأن قضية التنمية بأبعادها المتعددة مسئولية حكومية وأهلية مشتركة تتكامل وتتساند فيها الجهود الحكومية والجهود الأهلية بكل ما يعترض جهود التنمية من مشكلات ومعوقات وان التصدى لتلك المشكلات مسئولية جماعية نجد أن الجهود الأهلية تلعب دورا هاما فى مواجهة جزء كبير من هذه المشكلات منها على سبيل المثال البطالة والأمية ورعاية الأيتام وغيرها من الأدوار المختلفة [lv] .

حيث تلعب الجمعيات الأهلية بما تساهم به من أنشطة وبرامج ومشروعات الدور المكمل والمساند لدور والدولة من حيث تعبئة الجهود التطوعية الفردية والجماعية وتوجيهها نحو الفئات الأكثر فقرا لتحقيق مزيد من التنمية الاقتصادية والتأثير فى السياسة العامة [lv].

شهد العقدين الاخيرين من القرن العشرين لأول مرة خطابا عالميا يؤكد أهمية دور المنظمات غير الحكومية في تحقيق التنمية والتعامل مع الفئات المهمشة والفقراء والفئات الخاصة، حيث أن مساندة المؤسسات الأهلية للدولة هو بمثابة نقلة نوعية في أهداف تلك المنظمات من كونها مؤسسات لتقديم العمل الخيري فحسب بل تحولها إلي كيان فاعل في تحقيق التنمية الشاملة وإحداث تغييرات ايجابية في حياة المجتمع للأفضل.

ثانياً مشكلة الدراسة

تولي الدولة المصرية في السنوات الأخيرة اهتماماً كبيرً بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، منذ إصدار دستور عام 2014، حيث تختلف مشكلات ذويّ الاحتياجات الخاصة تبعا لظروف وطبيعة الإعاقة والمتطلبات الحياتية والتعامل فى بيئات غير مهيئة معيشياً.

حيث تم تفعيل مواد وقوانين تتعلق ببعض الفئات الأكثر احتياجاً للرعاية، والتي يعتبرون جزءًا من النسيج الواحد للشعب،يشمل ذلك محور الإعاقة كأحد مجالات عدم التمييز، إضافة إلى تأسيس المجلس القومي لشؤون ذوي الإعاقة، ووجود ممثلين لهم في مجلس النواب المصري وضمان حقوق الأشخاص ذويّ الإعاقة في مجموعة متنوعة من المجالات، بما في ذلك الصحة، والتعليم، والعمل، والمشاركة السياسية، والتمتع بالحياة الثقافية والاجتماعية والرياضية ويكمن هذا الاهتمام مدى التزام الدولة بمبادئ المساواة والعدالة وتكافؤ الفرص لمواطنيها .

حيث نصت المادة 81 من الدستور المصرى [lv]حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والأقزام، صحياً واقتصادياً واجتماعياً وثقافياً وترفيهياً ورياضياً وتعليمياً ،وحمايتهم من المخاطر وتوفير فرص العمل لهم، مع تخصيص نسبة 5% من فرص العمل لذويّ الاحتياجات الخاصة ، وتهيئة المرافق العامة والبيئة المحيطة بهم، وممارستهم لجميع الحقوق السياسية، ودمجهم مع غيرهم من المواطنين، إعمالاً لمبادئ المساواة والعدالة وتكافؤ الفرص كما جسد القانون رقم (10) لسنة 2018، كل متطلبات المادة (4) من اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الاشخاص ذويّ الإعاقة CRPD 2006، [lv]حيث شمل كافة الجوانب التشريعية والإدارية والإجرائية لإنفاذ حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية .

وتعمل الدولة من خلال الجهات الحكومية وغير الحكومية على الالتزام بتقديم حزمة من الخدمات المتكاملة لذوي الإعاقة، تشملُ عدداً من الخدمات والمزايا العامة في قطاعات الصحة والتعليم والتأهيل والعمل والنقل وغيرها. إضافة إلى إعلان عام 2018 عاماً لرعاية المعاقين إعطائهم كافة الحقوق والواجبات وتمكينهم دون أدني تمييز بسبب الإعاقة.

فضلاً عن، إصدار رئيس مجلس الوزراء اللائحة التنفيذية لقانون حقوق الأشخاص ذويّ[lv] الإعاقة رقم 10 لسنة 2018، لتوفير سبل الرعاية الكريمة لهم، ودمجهم في المجتمع للمشاركة بقدراتهم في عملية البناء والتنمية استكمالاً لاهتمام الدولة بذويّ القدرات الخاصة، واحترام حقوقهم، وإتاحة الفرصة لهم للاضطلاع بواجبات المشاركة في مجتمعاتهم.

حيث تقدر نسبة الأشخاص ذويّ الإعاقة بأكثر من مليار شخص في جميع أنحاء العالم وهم يشكلون نسبة15٪ من سكان العالم تقريباً (أي شخص معاق من كل 7 أشخاص). فيما[lv] تشير أحدث الإحصاءات

الرسمية الصادرة عن الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء عام 2017 إلى أن تعداد الأشخاص ذوي الإعاقة في مصر قد بلغ 10.64% من إجمالي تعداد السكان، البالغ (94798827 - 94.8 مليون نسمة) وبلغت نسبة صعوبة الحركة 6,3 ثم صعوبة الرؤية 4.72 %، ثم صعوبة السمع3.59 %، ثم صعوبة التذكر والتركيز 3.65 % ، ثم رعاية النفس2.94 %، ثم الفهم والتواصل 2.78 %. ، وفى تقرير الجهاز في 24/نوفمبر 2023م ان عدد ذوىّ الاحتياجات الخاصة في مصر وصل 12مليون مواطن مصري ما يقارب 15% من عدد السكان ونظرا لان وجود شخص من ذوىّ الاحتياجات الخاصة في العائلة يؤثر على العائلة بأكملها فإن عدد الأشخاص المتأثرين بالإعاقات بطريقة أو بأخرى يبلغ 36مليون شخص تقريباً بما يعادل35% من إجمالي عدد السكان تقريباً.

أن التساند الاجتماعى بين المؤسسات الحكومية [lv]والجمعيات الأهلية عملية يتم من خلالها تحمل المسئولية الوطنية بيد كل شركاء المجتمع، وهو وسيلة هامة ومتاحة للاستفادة على نحو ايجابى وفاعل لتحقيق أهداف التنمية وتحسين الخدمات المقدمة وتدعيم العلاقة الإيجابية بين الدولة والمجتمع، ورفع كفاءة العمل وزيادة فاعليته، وبناء قدرات المؤسسات الأهلية.

وقد تبنت الحكومة المصرية خطة استراتيجية حتى عام ٢٠١٧ تضع في أولوياتها التعامل مع أسباب الفقر وتحقيق نمو اقتصادي مناسب وخلق ظروف سياسية وقانونية مستقرة تكفل المساواة والعدل بين المواطنين، وتركز الخطة الاستراتيجية على الاحتياجات المباشرة للفقراء بهدف تحسين نوعية الحياه.

وتعتبر منظمات المجتمع المدني شريك في مساعدة الحكومة على تنفيذ هذه الخطة، حيث أن الموارد الحكومية غير كافية لتحقيق أهداف التحسن المنشود من خلال برامج الرعاية الاجتماعية، كما أن هذه المنظمات يمكنها أن تجد الطرق والوسائل لتعبئة الموارد البشرية والمادية وتقليل تكلفة الخدمات وتقديمها بأسلوب أكثر فاعلية، فضلاً عن مرونة هذه المنظمات وقدرتها على الوصول إلى القاعدة [lv]الشعبية.

لما يتوفر لدى الجمعيات الأهلية من مهارات وإمكانات ورؤى، تفتح الباب أمام منظمات ومؤسسات أخرى كجهات شريكة مع الدولة وهيأتها القومية، فهي ذات جدوى وأهمية على كافة مستويات العمل المجتمعي[lv] والأكثر تأثيرا في مواجهة المشكلات المجتمعية التي تعجز الحكومة عن مواجهتها بمفردها.

ومن المنظور التاريخي ارتبطت الجمعيات الأهلية، في مصر وأغلب دول العالم بالتدخل لتحسين نوعية الحياه للمواطنين ، وقد تمثل ذلك – خاصة منذ منتصف القرن التاسع عشر، في ميلاد وتأسيس سلسلة من الجمعيات الخيرية اتسمت بتوجهاتها الخيرية، ودعم ومساندة المؤسسات الحكومية فى برامجها التنموية ، والتعامل مع أسباب ظاهرة الفقر التي تتمثل في انخفاض الدخل وغياب التعليم وعدم توافر

فرصة العمل، وما يحيط بكل ذلك مما يعرف بثقافة الفقر ([lv])، إن الجمعيات الأهلية في مطلع الألفية الثالثة، قد سجلت مؤشرات إيجابية على محور الفئات الخاصة ومكافحة الفقر

الخلاصة إذن ، تكشف عن توجه جاد من جانب قطاع كبير من الجمعيات الأهلية لمساندة المؤسسات الحكومية فى تحسين نوعية الحياه للفئات الخاصة ، ومما سبق نجد أن وحدة المجتمع وتساند مؤسساته [lv]فى الاتجاه العام نحو تحقيق التنمية الشاملة وتنمية مصادر الدخل المناسبة والأمنة والمستمرة لمساعدة المواطنين للعيش عيشة كريمة تقي المواطن التسول أو البلطجة ، ويقع على عاتق الجمعيات الأهلية مسئولية كبيرة فى هذا الشأن نظرا لما تتمتع به الجمعيات الأهلية من مزايا قانونيه تمكنها من مساعدة والنهوض بالمجتمع كلا منها فى منطقته أو حدوده الجغرافية .

حيث أن الاهتمام بتحسين جودة الخدمات المقدمة للمواطن (تحسين نوعية الحياه) كان محط الكثير من الدراسات فى مجالات التنمية والعمل الأهلى ومنها : **دراسة طارق الفحل** [lv](1996)هدفت الدراسة الى تحديد مدى اشباع الاحتياجات الاجتماعية للأطفال المعاقين سمعيا بجانب التعرف على دور كل مصدر لإشباع الاحتياجات وقد استخدمت الدراسة ادوات منها السجلات والتقارير المدرسية الخاصة بمفردات الدراسة واستمارة البيانات المعرفة وتوصلت الى بعض النتائج المهمة أن نسبة الاشباع الاجتماعى لدى الاطفال المعاقين سمعيا منخفضة كما ان نسب اشباع الحاجة الى الانتماء اقل من المتوسط وتتوقف على المستوى التعليمى للأب والأمر وترتيب الاخوات، **دراسة أبوالنجا العمرى 2..2م**[lv] استهدفت وصف المعوقات التى تواجه عملية التنسيق بين الجمعيات الاهلية والمؤسسات التنسيقية وتوصلت لنتائج من اهمها ضعف التمويل وعدم وجود اشراف كافي من المشكلات التى تواجه برامج التنمية فى الجمعيات الاهلية. **دراسة سافيلا جيدا لاين 2005م** [lv] تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الأساسي "ما هي العوامل والقيم التي تؤثر على نقاش قضية الأمن البيئي في الولايات المتحدة؟" وتحددت اهداف الدراسة في ثلاث محاور هي: (1) وضع سياق النقاش حول إصلاحات الأمن البيئي عالمياً وتاريخياً. (2) إجراء تحليل تجريبي لشهادات الجهات الفاعلة والقيم والمعتقدات والمواقف التي أعرب عنها بشأن إصلاح الأمن البيئي باستخدام إطار تحالف الدعوة ، **دراسة سناء حجازى** [lv]**(٢٠٠٦)**هدفت إلى التعرف على متطلبات بناء القدرات من أجل تحقيق جودة مشروعات الجمعيات الأهلية من منظور تنظيم المجتمع وأهم نتائجها بناء القدرات التمويلية وتنسيق الخدمات للمنظمة ، وأكدت الدراسة على أهمية العلاقة بين متطلبات بناء القدرات التنظيمية وتحقيق جودة مشروعات الجمعيات الأهلية ، **دراسة أحمد صادق رشوان(٢٠٠٧)**[lv]وهدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة بين متطلبات بناء القدرات المؤسسية للجمعيات الأهلية وتحقيق أهداف التنمية المستدامة وأهم نتائجها أن المنظمات الأهلية بصفة عامة وجمعيات تنمية المجتمع بصفة خاصة أصبحت شريكا فى عملية التنمية وأكدت الدراسة على أهمية العلاقة بين

منظمات بناء القدرات المؤسسية للجمعيات الأهلية وتحقيق أهداف التنمية المستدامة ، دراسة راضى عبدالمجيد طه[lv] 2008م بعض المشكلات التعليمية التى تواجه الطلاب المعوقين سمعيا بمدارس الأمل فى ضوء التحديات المعاصرة. حيث حددت الدراسة مجموعة المشكلات التى تواجه المعوقين سمعيا فى عملية التعلم منها مشكلات متعلقة بأسرة الطفل نفسه ومشكلات متعلقة بالمدرسة ومشكلات متعلقة بالمناهج الدراسية واقترحت الدراسة ضرورة التطوير المستمر لأساليب التدريس المقدمة للطلاب المعوقين سمعيا وتوفير الأدوات المناسبة للطلاب وتصميم برامج دراسية تناسب طبيعة الإعاقة وتعاون المؤسسات كافة لتحقيق الإشباع الاجتماعى لهم ، دراسة نورا عطية كامل رشوان [lv](2018م) احتياجات عمال محاجر الرخام، ومشكلاتهم، اهمها، توفير الحماية والرعاية الاقتصادية والاجتماعية لهم. والهدف الرئيسي لهذه الدراسة هو تقدير حاجات الرعاية الاجتماعية لعمال محاجر الرخام كمدخل لتحقيق الحماية الاجتماعية لهم، من حيث تحديد الاحتياجات الاجتماعية والحاجات الاقتصادية والنفسية والصحية لعمال محاجر الرخام كمدخل لتحقيق الحماية الاجتماعية لهم، وتحديد معوقات إشباعها وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: إن قضية الاهتمام بالحماية الاجتماعية لعمال المحاجر قضية قومية تتصل بمستقبل المجتمع وبخطط بنائه وتطوره

دراسة عبدالله الحمادى [lv] تهدف الدراسة لإعداد برنامج مقترح في تنمية الوعي بالمخاطر البيئية وتحفيف الحماية الاجتماعية قائم على معايير الجودة لتنمية الثقافة البيئية من منظور الخدمة الاجتماعية للطلاب في قسم الخدمة الاجتماعية بكليات التربية باليمن، توصلت الدراسة إلي العديد من التوصيات أهمها ضرورة تنمية الثقافة البيئية للطلاب بهدف حماية البيئة من التلوث وأيضاً تحقيق الحماية الاجتماعية، وتعزيز إيجاد وعي وطني بأهمية البيئة لمتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والأمنية.

فقد استفادة الدراسة الحالية من تنائج الدراسات السابقة فى انها ركزت على جانب مهم لم تشير اليه الدراسات السابقة بعد دراسة نتائجها. حيث تم التركيز قضية جودة نوعية الحياه لذوىّ الحاجات الخاصة من خلال الجهود المؤسسية التي تحاول تحقيق التكيف الاجتماعى لكل فئات المجتمع وتحقق درجة من التكامل الفئوي بما يحقق الأمن الاجتماعى لأفراد المجتمع حيث تسعى الدراسة الحالية الى تسليط الضوء على مشكلات فئة كبيرة من فئات المجتمع ، حيث البرنامج القومي للتنمية البشرية وتطوير القرى المصرية وانعكاساته الاقتصادية والمجتمعية والبيئية مع الإشارة الي أهم نماذج تقييم السياسات العامة لتحسين سياسات ذوىّ الاحتياجات الخاصة فى المواقع الانتاجية ، من حيث تحسين نوعية الحياه من خلال تقدير احتياجاتهم والاهتمام بها ،كمنطلق لتعزيز العائد التنموي الذى يحقق الأمن المجتمعى.

فى ضوء كل المعلومات السابقة وما افرزته الدراسات السابقة يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية فى " **تحسين نوعية الحياه لذوىّ الاحتياجات الخاصة كمدخل لتحقيق الأمن المجتمعى** " وتشمل الحاجات الاجتماعية والاقتصادية والصحية والتعليمية لذوىّ الاحتياجات الخاصة (الأفراد الذين يعاونون من اعاقات مختلفة) الأمر الذى يجنبهم الظروف المعيشية الصعبة.

ثالثاً تساؤلات الدراسة:

تنطلق الدراسة الراهنة من تساؤل رئيسي مؤداه: **هل تحسين نوعية الحياه لذوىّ الاحتياجات الخاصة يساعد على تحقيق الأمن المجتمعى**؟.

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيسي عدة تساؤلات فرعية كما يلي

1- هل تحسين التشريعات لذوىّ الاحتياجات الخاصة يساعد على تحقيق الأمن المجتمعى؟

2- هل تحسين الوسائل الحياتية لذوىّ الاحتياجات الخاصة يساعد على تحقيق الأمن المجتمعى؟

3- هل تحسين الرعاية الصحية لذوىّ الاحتياجات الخاصة يساعد على تحقيق الأمن المجتمعى؟

4- هل تحسين الرعاية التعليمية لذوىّ الاحتياجات الخاصة يساعد على تحقيق الأمن المجتمعى؟

رابعاً: اهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية لتحقيق هدف رئيسى مؤداه " معرفة احتياجات ذوىّ الاحتياجات الخاصة التي تعمل على تحسين نوعية الحياه لتحقيق الأمن المجتمعى "

1- معرفة الحاجات التشريعية لذوىّ الاحتياجات الخاصة التي الأمن المجتمعى لهم.

2- معرفة الوسائل الحياتية لذوىّ الاحتياجات الخاصة التي تحقيق الأمن المجتمعى لهم.

3- معرفة الحاجات الصحية لذوىّ الاحتياجات الخاصة التي تحقيق الأمن المجتمعى لهم.

4- معرفة الحاجات التعليمية لذوىّ الاحتياجات الخاصة التي تحقيق الأمن المجتمعى لهم.

خامسا مفاهيم الدراسة:

مفهوم الحماية الاجتماعية - مفهوم ذوىّ الحاجات الخاصة - مفهوم الأمن المجتمعى

1- مفهوم الحماية الاجتماعية:

يرى البعض أن الحماية الاجتماعية جزء أساسي فى منظومة إدارة المخاطر الاجتماعية، وتشمل مجموعة من التدخلات التي تحمى الضعفاء من مخاطر سبل العيش، ويعرفها البعض،" بأنها مجموعة من الخدمات الاجتماعية بما فى ذلك الضمان الاجتماعى[lv]، والتي تقدم للفئات الضعيفة في المجتمع. والواقع أن الحماية الاجتماعية للفئات الضعيفة قد أضحت نظاماً يسعى إلى تعزيز رأس المال البشرى الذي يعتبر هدفاً رئيسياً من أهداف السياسة الإنمائية، وفى هذا السياق ينبغي البحث عن آليات تُمكن الفئات الضعيفة وتساعدهم على المشاركة فى عملية التنمية.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ıs 2959-90-59

فالحماية الاجتماعية الأساسية تهدف إلى تقديم الإعانات النقدية للفئات الضعيفة كما هو في الضمان الاجتماعى، ولكن يتعين توسيع نطاق الدعم إلى الحد [lv]الذى تَعبر فيه هذه الفئات إلى المرحلة التي تسمح لهم بالمشاركة فى عملية التنمية المجتمعية، ومن ثم انتشال أنفسهم من حالة الاستضعاف.

وتحوى الحماية الاجتماعية بشكل عام، أنظمة متعددة لحماية الأفراد من خطر الحاجة والظلم الاجتماعى، ويتعلق الأمر[lv] بنظام التعاون الاجتماعي، ونظام التأمين التجاري، ونظام التدارك الاجتماعي ونظام الإعانة الاجتماعية. وبينت الحماية الاجتماعية مقوماتها وإطارها القانوني الدولي متضمنه مبادئ ومقومات الحماية الاجتماعية، والإطار القانوني الدولي للحماية الاجتماعية. وفسرت الملاءمة القانونية لتنزيل نظام الحماية الاجتماعية وجاء فيه الإطار التشريعي والمؤسساتي للحماية الاجتماعية، والحدود العملية للحماية الاجتماعية.، وتستلزم بالأساس تضافر جميع المقومات المجتمعية لبناء نموذج تنموي جديد ضامن للتماسك الاجتماعي وقادر على إدماج جميع الشرائح الاجتماعية والوقاية من المخاطر الاقتصادية والاجتماعية الآنية والمستقبلية.

كما عرف معهد الأمم المتحدة لبحوث التنمية الاجتماعية الحماية الاجتماعية، بأنها تتكون من السياسات والبرامج الرامية الى الحد من الفقر والضعف من خلال تعزيز قدرات الفئات الخاصة على إدارة المخاطر بمختلف أنواعها مثل البطالة وحدوث الكوارث الطبيعية والإقصاء والمرض والعجز والشيخوخة.[lv] الى: حماية أضعف الأفراد الذين لا يستفيدون من النمو الاقتصادى -أو تحقيق نمواً اقتصادياً أسرع. - تعزيز قدرة الفقراء وخاصة أصحاب الإعاقات على إدارة المخاطر. وبذلك يتحدد مفهوم الحماية الاجتماعية من وجهة نظر الدراسة الحالية:

1- انها احدى اليات مواجهة الفقر والمخاطر لفئات بعينها.

2- تتعلق الحماية الاجتماعية بأبعاد هامة تشمل جوانب سياسات سوق العمل

3- تقلل كثير من المخاطر وتطرح بدائل وقائية وتأمينية.

2- مفهوم ذوىّ الاحتياجات الخاصة

ذوىّ الاحتياجات الخاصة هم مجموعة من الأشخاص تعيش في المجتمع تتأثر به وتؤثر فيه ولكن قد يكون لهم متطلبات خاصة تجعل الاهتمام بهم والعمل على رعايتهم أمرٌ هام.

مصطلح ذوي الاحتياجات الخاصة يعبر عن فئة من المجتمع، الذين يختلفون اختلافًا ملحوظًا عن الأفراد العاديين، وتظهر هذه الاختلافات في الجسد أو الفكر أو وفي الحس، سواء أكانت هذه الاختلافات دائمة مثل تلك الناتجة عن أمراض عقلية أو وراثية أو جسدية، أو التي تحدث بشكل متكرر، مثل الصرع، الأمر الذي يحد من قدرتهم على ممارسة النشاطات الأساسية والشخصية والاجتماعية، الأمر الذي يعيق إشباع حاجاتهم، وإكمال تعلمهم بالطرق الطبيعة، ومن هنا فاحتياجاتهم[lv] تختلف عن احتياجات باقي

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

أفراد المجتمع.

تم إطلاق مصطلح ذوي الاحتياجات الخاصة على من يفتقدون لإحدى الحواس التي تؤثر في حياتهم[lv] وبعريف ذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم الأشخاص الذين [lv]يحتاجون إلى معاملةٍ خاصةٍ للقدرة على استيعاب ما يدور حولهم؛ بسبب إصابتهم بنوعٍ من الإعاقات التي تعيق قدرتهم على التأقلم مع الأمور ويحتاجون إلى أدواتٍ خاصةٍ وطرق خاصة تتناسب مع قدراتهم ويعاني أصحاب الاحتياجات الخاصة من الإعاقات منها السمعية أو البصرية، وتأخر النمو العقلي الذي قد يسبب بطء التعلّم، والاضطرابات السلوكية، والإعاقات النفسيّة، والاضطرابات اللغويّة وغيرها من الإصابات.

وتعرف الإعاقة " بأنها حالة تحد من قدرة الشخص على القيام بوظيفة واحدة أو أكثر من الوظائف الأساسية في الحياة اليومية وذلك ضمن الحدود التي تعد طبيعية [lv] .

وتعنى كلمة معاق وفقا لإعلان الأمم المتحدة حول حقوق المعاقين تعنى الشخص العاجز عجزا كليا أو جزئيا عن ممارسة وضمان حياته الشخصية والاجتماعية الطبيعية نتيجة نقص خلقى

أو غير خلقى في قدراته الجسمية والفكرية

3- مفهوم الأمن المجتمعى

الأمن لغة ضد الحوف وهو من باب أمن، والأمن بكسر الميم أي المستجير ليأمن على نفسه والأمن شرط للتنمية، لم يتوصل المجتمع الدولى إلى تعريف متفق عليه لمفهوم الأمن المجتمعى فهو أحد المفاهيم التى بدأ، تداولها مع نهايات القرن الماضى بهدف [lv]مراجعة المفاهيم الأمنية فى ظل التطورات الدولية المعاصرة،

ورغم أن هذا المفهوم يجد جذوره الراسخة فى مفاهيم أخرى فى العلاقات الدولية والقانون الدولى المنظم

لهذه العلاقات، كحقوق الإنسان والأمن ويمثل الأمن قيمة اساسية فى حياة الأفراد والكيانات السياسية

وقد اختلف الفقهاء فى تحديد المعنى المقصود بمصطلح الأمن واقر بعضهم أنه أمن الإنسان من

الخوف (القهر – العنف – التهميش) والحاجة (الحرمان وعدم التمكين) والأمن المجتمعى مصطلح جديد

ويعد الاستقرار المجتمعى أحد أهم صور الأمن المجتمعى حيث شكل مفهوم الاستقرار المجتمعي ولا يزال يشكل محوراً أساسياً في حياة الإنسان وفي تفكيره، سواء أكان ذلك على مستوى الفرد أم الجماعة أم الدولة، فالحاجة إلى ذلك الاستقرار المجتمعي بكافة صوره وأشكاله، من أهم الحاجات الفطرية والشرعية، التي لا يمكن أن يكون سلوك الإنسان سوياً بدونها. يستعمله أصحاب الاختصاص ليدل على كل أبعاد [lv]ومتطلبات الإنسان فى كل مجالات الحياة، أى كل ما يحتاجه من أمن على نفسه وماله وأهله ووطنه، وينقسم الأمن الانسانى الى أمن اجتماعى وصحى وبيئء وغذائى وأمن شخصى وأمن مجتمعى.

عرفت الأمم المتحدة سنة ١٩٩٤ [lv]على أنه "السلامة من التهديدات المزمنة مثل الجوع والمرض والقمع، وهو الحماية من الاضطرابات المفاجئة والمؤلمة [lv]فى أنماط الحياة اليومية سواء فى العمل أو المنزل أو المجتمع المحلى، وهو يعنى حماية الحريات الأساسية التى تعد جوهر الحياة وحماية البشر من التهديدات الشديدة وواسعة الانتشار

والأمن المجتمعي أول ما ينشده البشر بعد الغذاء، فلا يمكن أبدا أن ينهض المجتمع ويسير نحو الرقي والازدهار في ظل الخوف والارتباك، حيث ينبني ويتأسس هذا الأمن على مقومات شتى، منها ما يتعلق بكيان الإنسان كفرد، مثل:

- أن يتحصل على الطعام والكساء والدواء، وأن يجد عملا مؤمنا من الأخطار ومنها ما يتعلق بكيان البشرية كجماعة.
- تقبل الآخرين، والمساهمة في الأعمال التطوعية والإعلامية.

ومنها ما يتعلق بالدين والأخلاق مثل:

التعاون والتعاطف والتآلف والتآخي بين أفراد المجتمع والانضباط على التدين والأخلاق،

ومنها ما يتعلق بأجهزة الدولة مثل: الانضباط والتكيف والانتماء.

<u>ويقصد بالأمن المجتمعى في الدراسة الحالية: -</u>

مراعاة الفئات المُهمشة في المجتمع، وتحقيق العدالة لها.

الحفاظ على الأمن في الأسرة، ومكافحة الجرائم،

توفير بيئة آمنة تكفل العيش المشترك للجميع،

حماية ومساعدة المعرضين للعنف وذوىّ الاحتياجات والنساء والأطفال والنازحين والسجناء.

وتوفير جميع الخدمات والمنشآت الصحية لتعزيز الصحة المجتمعة

<u>سادساً -الاجراءات المنهجية للدراسة</u>

<u>ا - نوع الدراسة: الدراسة تتبع الدراسات الوصفية</u> تنتمي هذه الدراسة إلي الدراسات الوصفية التحليلية

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

للدور التى تؤديه الجمعيات الأهلية فى مساندة المؤسسات الحكومية لتحسين نوعية الحياه لذوىّ الاحتياجات الخاصة لتطوير وتحسين جودة الخدمات وتحسين نوعية الحياه.

تهتم الدراسات الوصفية بعرض خصائص وضع ما، وتعرف على إنها تتضمن دراسة الحقائق

الراهنة المتعلقة بطبيعة ظاهرة أو موقف أو مجموعة من الأوضاع، وهى تستهدف تقرير خصائص ظاهرة معينة أو موقف تغلب عليه صفة التحديد [lv] ، وهذا يناسب الدراسة الحالية .

ب - المنهج المستخدم: -

- **منهج المستخدم فى الدراسة الحالية هو منهج دراسة الحالة** ويطلق عليه المنهج الذى يصف موضوع مفرد حيث يستخدم المنهج فى العلوم الاجتماعية ويتعلق غالباً بدراسة الحاضر والقيام بدراسة وحدة أو مؤسسة، ومن أهم مبررات استخدمه ([lv]) ما يلى:

- حيث إنه منهج يتجه إلى جمع البيانات العلمية المتعلقة بوحدة.
- يقوم المنهج على أساس التعمق فى دراسة مرحلة معينة من تاريخ الوحدة أو دراسة مجموعة المراحل التى مرت بها، بقصد الوصول إلى تعميمات علمية للوحدة المدروسة وغيرها من الوحدات المشابهة يستخدم منهج دراسة الحالة بهدف الوقوف على خصائص تلك الوحدة المدروسة بغرض الدراسة العلمية لها ووضع تصورات علمية مناسبة ([lv]).
- تهدف دراسة الحالة للوصول إلى تعميمات علمية وتركز على الجوانب الداخلية المرتبطة بالحالة عن طريق التعمق فى الدراسة، وتركز على الناحية الشمولية أو الكلية لمعرفة التفاعلات القائمة بين مختلف جوانب الحالة ([lv]).

خطوات استخدام المنهج من وجهة نظر الدراسة: -

التعرف على الأدوار التى تؤديها الجمعيات الأهلية فى مساندة المؤسسات الحكومية لتحسين نوعية الحياه بإجراءات واقعية فعلية لتحسين الأمن المجتمعى، على جمعية التأهيل الاجتماعى للمعوقين بكفر الشيخ

تحديد طبيعة الدور الذى تؤديه الجمعية فى تحسين نوعية الحياه لذوىّ الاحتياجات الخاصة الذى يساعد على تحقيق الأمن المجتمعى؟.(التشريعات - تحسين الوسائل الحياتية - تحسين الرعاية الصحية - تحسين الرعاية التعليمية لذوىّ الاحتياجات الخاصة الذى يساعد على تحقيق الأمن المجتمعى).**ج- أدوات الدراسة:** تستخدم الدراسة **استمارة استبيان** وهذه الأداة تنسجم مع طبيعة الدراسة ،حيث قمنا بتطوير الاستبانة بعد أن أطلعنا على عدد من الدراسات والبحوث المتعلقة بمشكلة الدراسة. وتم بناء

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، **2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59**

الاستبانة على المحاور المتصلة بتساؤلات الدراسة وتطبق على مجلس إدارة الجمعية وعددهم 13 ثلاثة عشر فرد بالإضافة لمدير الجمعية بإجمالي 14 فرد.

سابعاً - مجالات الدراسة

1- المجال البشرى: تم اختيار المجال البشري المسح الشامل لمجلس إدارة الجمعية وعددهم 14 فرد

2 - المجال المكاني: تم اختيار المجال المكانى جمعية التأهيل الاجتماعى للمعوقين بكفر الشيخ وتقوم الجمعية بمجلس ادارتها بتقديم خدمات تأهيلية وتعليمية وصحية وتوصيات بتغير التشريعات لتحسين نوعية الحياه لذوىّ الاحتياجات الخاصة بهدف تحقيق الحماية الاجتماعية والأمن المجتمعى ودعم جهود الدولة فى التنمية ورفع قدرات المواطنين وتوعيتهم.

1- المجال الزماني: فترة جمع البيانات الفترة من 2024/4/1م إلى 6/1 /2024م.

ثامناً: نتائج الدراسة: الجداول الإحصائية للاستمارة وتتكون من:

1- بيانات أولية وتعامل احصائياً بالتكرار والنسبة فقط.

2- محاور الاستمارة:

أ- طبيعة الدور الذى تؤديه الجمعية فى التشريعات .
ب- طبيعة الدور الذى تؤديه الجمعية فى تحسين الوسائل الحياتية .
ج- طبيعة الدور الذى تؤديه الجمعية فى تحسين الرعاية الصحية .
د- طبيعة الدور الذى تؤديه الجمعية فى تحسين الرعاية التعليمية .
لذوىّ الاحتياجات الخاصة الذى يساعد على تحقيق الأمن المجتمعى؟

2- **تعليق عام على النتائج: فى ضوء القياسات الكمية لاستجابة عينة الدراسة.**

البيانات الأولية

جدول رقم (1): عن النوع من خلال منظورين مجلس الإدارة والمتدربين بالجمعية.

المتغير	مجلس الإدارة ن = 14	
	ك	%
ذكر	9	64.3
أنثى	5	35.7
المجموع	14	100

تشير بيانات الجدول رقم (1) إلى أن عينة الدراسة تتوزع توزيعاً إحصائيا كما أسفرت بيانات الدراسة الميدانية الخاصة بالنوع على ما يلى: أن غالبية أعضاء مجلس الإدارة من الذكور فى عينة الدراسة يصل عددهم إلى (9) افردا بنسبة **64.3%** من أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (14) عضوا، ربما يرجع ذلك إلى أن المواصفات المتصلة باختيار أعضاء مجلس الإدارة من الذكور، فضلاً عن أن المجتمع الجغرافى الذى يقع فى نطاقه الجمعية ينظر إليه فى الغالب على أنه من المجتمعات الحضرية المثقفة في التعامل مع بعض الفئات المختلفة، ونجد أن هناك اتفاق فى ارتفاع نسبة الذكور فى المحور الخاص بالنوع من خلال الاستمارة، الأمر الذى يشير إلى بعض الملامح العامة منها دور الذكور فى تنمية المجتمع وتحسين نوعية الحياه من خلال المحاور المشار اليها من الدراسة الحالية

جدول رقم (2): عن السن من خلال منظورين مجلس الإدارة والمتدربين بالجمعية.

المتغير	مجلس الإدارة	
	ك	%
اقل من 30	2	14.3
30: اقل من 40	3	21.4
40: أقل من 50	4	28.6
50 فأكثر	5	35.7
المجموع	14	100

تشير بيانات الجدول رقم (2) إلى أن عينة الدراسة تتوزع توزيعاً إحصائيا كما أسفرت بيانات الدراسة الميدانية الخاصة بالسن على ما يلى:**1** - بلغ عدد من هم بالمرحلة العمرية فوق (40 سنة) بين أعضاء مجلس الإدارة فى عينة الدراسة عدد (14) فردا بنسبة **28.6%** من أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (14) عضوا، بينما عدد من هم بنفس المرحلة العمرية من هم فوق ال 50عام بنسبة **35.7%** من أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (14) عضوا 2 - يوجد اثنان فقط (2) مجلس الإدارة فى المرحلة العمرية (أقل من 30 سنة) بنسبة 14.3**%** من عينة الدراسة وعددهم (14).تعكس هذه البيانات أن أعضاء مجلس الإدارة فى مراحل عمرية مناسبة جداً لنقل الخبرات المهنية التى تساهم فى تحسين جودة الخدمات المقدمة

للمواطنين، كما تعكس البيانات انهم فى مراحل عمرية مناسبة جدا لبذل الجهد فى تنمية وتحسين نوعية الحياه والحفاظ على الأمن المجتمعى.

جدول رقم (3): عن الدرجات التعليمية من خلال منظورين مجلس الإدارة والمتدربين بالجمعية.

المتغير	مجلس الإدارة	
	ك	%
حاصل على الدكتوراه	1	7.1
بكالوريوس	7	50.0
دبلوم	6	42.9
بدون مؤهل	-	-
المجموع	14	100

تشير بيانات الجدول رقم (3) إلى أن عينة الدراسة تتوزع توزيعاً إحصائيا كما أسفرت بيانات الدراسة الميدانية الخاصة بالحالة الوظيفية على ما يلى - تؤكد الدراسة الميدانية أنه لا يوجد عضو واحد من أعضاء مجلس الإدارة بالجمعية حاصل على الدكتوراه بنسبة 7.1% وان نسبة 50 %من الاعضاء حاصل على بكالوريوس وهذا يشير على توافر الثقافة والدرجات التعليمية فى أعضاء مجلس الإدارة بما يشير الى قدراتهم على تبنى برامج تحسين جودة الخدمات والعمل بجانب المؤسسات الحكومية بما يناسب مقتضيات التنمية المستدامة -كما تؤكد النسب ان الوعى بقضايا الفئات الخاصة يتوقف على الدرجات التعليمية المتخصصة في معرفة الخصائص العامة لهم وتدارك مشكلاتهم وفهم احتياجاتهم بما يحقق الأمن المجتمعى.

2- محاور الاستمارة:

1- تحديد طبيعة الدور الذى تؤديه الجمعية فى التشريعات
2- تحديد طبيعة الدور الذى تؤديه الجمعية فى تحسين الوسائل الحياتية
3- تحديد طبيعة الدور الذى تؤديه الجمعية فى تحسين الرعاية الصحية
3- تحديد طبيعة الدور الذى تؤديه الجمعية فى تحسين الرعاية التعليمية

جدول (4) طبيعة الدور الذى تؤديه الجمعية فى التشريعات لذوىّ الاحتياجات الخاصة الذى يساعد على تحقيق الأمن المجتمعى من وجهة نظر مجلس إدارة الجمعية مضاف اليهم مدير الجمعية كسلطة تنفيذية 13 + 1 (ن =14)

م	العبـــارة	نعم		إلى حد ما		لا		متوسط	انحراف	متوسط الاستجابة
		ك	%	ك	%	ك	%			
1	التشريعات الحالية غير مواكبة للتغيرات المعاصرة	8	57.1	5	35.7	1	7.1	1.71	0.61	نعم
2	الاكتفاء بالتشريعات الحالية لتنظيم حياة الفئات الخاصة	2	14.3	5	35.7	7	50.0	1.64	0.74	إلى حد ما
3	نطبق التشريعات الحالية ونجتهد في إضافة متغيرات أخرى اذا تطلب الامر	5	35.7	3	21.4	6	42.9	1.93	0.92	إلى حد ما
4	نعتمد على تقديرات مستقبلية عن حجم الفئات الخاصة بالمجتمع	11	78.6	3	21.4	-	-	1.79	0.43	نعم
5	نحاول تدارك سلبيات التشريعات السابقة من خلال التقارير السنوية	11	78.6	3	21.4	-	-	1.79	0.43	نعم
6	التخطيط الجيد للمراحل الحالية والمستقبلية.	6	42.9	2	14.3	6	42.9	2.00	0.96	إلى حد ما
7	نستخدم إمكانات المجتمع المحلى في تقديم الحماية للفئات الخاصة	7	50.0	6	42.9	1	7.1	1.64	0.63	نعم
8	معرفة كل جديد فى أساليب الحماية الاجتماعية من خلال النماذج العالمية	2	14.3	7	50.0	5	35.7	1.79	0.70	إلى حد ما

تشير بيانات الجدول ما المعايير التى تبذله الجمعية تشريعيا تجاه ذوىّ الاحتياجات الخاصة ما يلى:

يلاحظ أن هذه الأسس متفق عليها بالنسبة لهذه الفئة، فكل هذه الأسس حصلت على استجابة (نعم فى اربعة محاور فى المتغير الحالى، إلى حد ما خلال اربعة محاور أخرى ولا توجد استجابات بـ لا) فقد حصلت هذه الأسس على متوسطات تراوحت ما بين **1.7%** و**1.79%** وانحراف تراوح ما بين 0.61 و0.7، حيث جاء على رأس هذه الأسس، **نحاول تدارك سلبيات التشريعات السابقة من خلال التقارير السنوية ، نعتمد على تقديرات مستقبلية عن حجم الفئات الخاصة بالمجتمع.**

جدول (5) طبيعة الدور الذى تؤديه الجمعية فى تحسين الوسائل الحياتية لذوىّ الاحتياجات الخاصة الذى يساعد على تحقيق الأمن المجتمعى من وجهة نظر مجلس إدارة الجمعية مضاف اليهم مدير الجمعية كسلطة تنفيذية 13 + 1 (ن =14)

م	العبـــارة	نعم		إلى حد ما		لا		متوسط	انحراف	متوسط الاستجابة
		ك	%	ك	%	ك	%			
1	تعزيز قيمة الرضا بعطاء الله سبحانه وتعالى	11	78.6	3	21.4	-	-	1.79	0.43	نعم
2	توفير أدوات معينة تناسب نوع الإعاقة	11	78.6	3	21.4	-	-	1.79	0.43	نعم
3	تقديم ثقافة و أفكار بديله للتغلب على المعوقات الحياتية	5	35.7	3	21.4	6	42.9	1.93	0.92	إلى حد ما
4	تنمية الجوانب الإبداعية في شخصية المعاق تعطيه تميزاً محمود	5	35.7	3	21.4	6	42.9	1.93	0.92	إلى حد ما
5	توجيه رسائل للمجتمع نحو تقبل الفئات الخاصة ومساعدتهم كحق إنساني الزامي	7	50.0	6	42.9	1	7.1	1.64	0.63	نعم
6	تعزيز فكرة ان الكمال لله وكلنا بنا جوانب منقوصة	11	78.6	3	21.4	-	-	1.79	0.43	نعم

تشير بيانات الجدول ما المعايير التى تبذله الجمعية لتحسين الوسائل الحياتية تجاه ذوىّ الاحتياجات الخاصة ما يلى:

يلاحظ أن هذه الأسس متفق عليها بالنسبة لهذه الفئة، فكل هذه الأسس حصلت على استجابة (نعم فى اربعة محاور فى

المتغير الحالي، إلى حد ما خلال محورين فقط ولا توجد استجابات بـ لا) فقد حصلت هذه الأسس على متوسطات تراوحت ما بين **1.7%** و**1.79%** وانحراف تراوح ما بين 0.61 و0.7، حيث جاء على رأس هذه الأسس، كل هذه المحاور تسعى الى تحسين نوعية الحياه لذوىّ الاحتياجات الخاصة وتحقيق الامن المجتمعى، تعزيز قيمة الرضا بعطاء الله سبحانه وتعالى

جدول رقم (6)طبيعة الدور الذى تؤديه الجمعية فى تحسين الرعاية الصحية لذوىّ الاحتياجات الخاصة الذى يساعد على تحقيق الأمن المجتمعى من وجهة نظر مجلس إدارة الجمعية مضاف اليهم مدير الجمعية كسلطة تنفيذية 13 + 1 (ن =14)

م	العبـــارة	نعم		إلى حد ما		لا		متوسط	انحراف	متوسط الاستجابة
		ك	%	ك	%	ك	%			
1	اجراء عمليات الأطراف الصناعية	8	57.1	5	35.7	1	7.1	1.71	0.61	نعم
2	توفير مؤسسات صحية متخصصة في الاعاقات	11	78.6	3	21.4	-	-	1.79	0.43	نعم
3	تقديم برامج وقائية تناسب الفئات الخاصة	7	50.0	6	42.9	1	7.1	1.64	0.63	نعم
4	صرف أجهزة تعويضية مناسبة لممارسة للإعاقات المختلفة	11	78.6	3	21.4	-	-	1.79	0.43	نعم
5	ارشادات ملموسة يستشعرها المعاق اثناء ممارسة الرياضة والتربية البدنية	5	35.7	3	21.4	6	42.9	1.93	0.92	إلى حد ما
6	تعزيز فكرة ان الإرادة هي النجاح والصحة	11	78.6	3	21.4	-	-	1.79	0.43	نعم

تشير بيانات الجدول ما المعايير التى تبذله الجمعية لتحسين الوسائل الحياتية تجاه ذوىّ الاحتياجات الخاصة ما يلى:يلاحظ أن هذه الأسس متفق عليها بالنسبة لهذه الفئة، فكل هذه الأسس حصلت على استجابة (نعم فى خمس محاور فى المتغير الحالي، إلى حد ما خلال محور واحد فقط ولا توجد استجابات بـ لا) فقد حصلت هذه الأسس على متوسطات تراوحت ما بين **1.71%** و**1.79%** وانحراف تراوح ما بين 0.61 و0.7، حيث جاء على رأس هذه الأسس، كل هذه المحاور تسعى الى تحسين نوعية الحياه لذوىّ الاحتياجات الخاصة وتحقيق الامن المجتمعى من خلال تحسين الرعاية الصحية لذوىّ الاحتياجات الخاصة بهدف تحقيق الأمن المجتمعى .

جدول رقم (7)طبيعة الدور الذى تؤديه الجمعية فى تحسين الرعاية التعليمية لذوىّ الاحتياجات الخاصة الذى يساعد على تحقيق الأمن المجتمعى من وجهة نظر مجلس إدارة الجمعية مضاف اليهم مدير الجمعية كسلطة تنفيذية 13 + 1 (ن =14)

م	العبـــارة	نعم		إلى حد ما		لا		متوسط	انحراف	متوسط الاستجابة
		ك	%	ك	%	ك	%			
1	الايمان بأن التعليم هو الذراع الواقي لذوى الاحتياجات الخاصة	8	57.1	5	35.7	1	7.1	1.71	0.61	نعم
2	توفير مدارس معينة تناسب نوع الإعاقة	11	78.6	3	21.4	-	-	1.79	0.43	نعم
3	تأهيل القائمين على العملية التعليمية بما يناسب نوع الإعاقة	5	35.7	3	21.4	6	42.9	1.93	0.92	إلى حد ما
4	تقدير الطلاب المتفوقين ورعايتهم من هذه الفئة وغيرها من الفئات الاخرى	11	78.6	3	21.4	-	-	1.79	0.43	نعم

5	توفير الأدوات لتنمية الجوانب الإبداعية في مهارات المعاق	5	35.7	3	21.4	6	42.9	1.93	0.92	إلى حد ما
6	تحسين البيئة التعليمية بما يو افق الحياه المعاصرة	11	78.6	3	21.4	-	-	1.79	0.43	نعم

تشير بيانات الجدول ما المعايير التى تبذله الجمعية لتحسين الوسائل الحياتية تجاه ذوىّ الاحتياجات الخاصة ما يلى:يلاحظ أن هذه الأسس متفق عليها بالنسبة لهذه الفئة، فكل هذه الأسس حصلت على استجابة (نعم فى اربعة محاور فى المتغير الحالى، إلى حد ما خلال محورين فقط ولا توجد استجابات بـ لا) فقد حصلت هذه الأسس على متوسطات تراوحت ما بين **1.71%** و**1.79%** وانحراف تراوح ما بين 0.61 و0.7، حيث جاء على رأس هذه الأسس ضرورة توفير مدارس ذات طبيعة خاصة لتعليم ذوىّ الاحتياجات الخاصة والاستفادة من مهاراتهم وامكانياتهم في تنمية المجتمع، كل هذه المحاور تسعى الى تحسين نوعية الحياه لذوىّ الاحتياجات الخاصة وتحقيق الامن المجتمعى.

3 - **تعليق عام على النتائج: فى ضوء القياسات الكمية لاستجابة عينة الدراسة. حيث تشير البيانات إلى:**

1- أن غالبية أعضاء مجلس الإدارة والقائمين على خدمة الفئات الخاصة من الذكور فى عينة الدراسة يصل عددهم إلى (9) فردا بنسبة **64.3%** من أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (14) عضوا،،
2- ان الاهتمام بتطوير التشريعات الخاصة بحقوق ذوىّ الفئات الخاصة هدف تنموى يحقق تحسين حياة افراد المجتمع بمختلف فئاته ويحقق الأمن المجتمعى.
3- هناك اتفاق على ضرورة بناء وتنمية المهارات الحياتية بهدف تحسين نوعية الحياة واعتماد الافراد على انفسهم وتنمية القدرات الإنتاجية.
4- الصحة والاهتمام بها احد المحاور التي تؤثر في تحقيق التنمية والأمن المجتمعى وان البرامج الصحية والوقائية والعلاجية يجب ات تكون حلقات متصلة لخدمة أبناء المجتمع عامة والفئات الخاصة على وجه التحديد
5- التعليم والبعد عن الجهل والامية لكل فئات المجتمع ضرورة من ضرورات الأمن المجتمعى.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

الاسم: فرحات / بوجمعة
اللقب: بن ناصر/ حريزي
الرتبة العلمية: باحث أكاديمي / أستاذ محاضر أ
المؤسسة: المركز الجامعي بريكة/ جامعة محمد بوضياف المسيلة.
التخصص: علم النفس التربوي/علم النفس
الهاتف:0669981835/0774992603
البريد الالكتروني: boudjemaa.herizi@univ-msila.dz/bennaceurferhat@gmail.com

محور المداخلة: التعليم الرقمي وتحدياته.

عنوان المداخلة: تقنية التعليم الرقمي في الجز ائر بين دواعي الاستخدام وعو ائق التطبيق (رؤية تحليلية).

الملَّخص:

لقد تعددت وجهات النظر حول ماهية التعليم الرقمي، وربما يرجع ذلك إلى اختلاف فلسفة كل من التربويين والتكنولوجيين القائمين على إدارة وتطوير والإشراف على التعليم الرقمي، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى كثرة البحوث والدراسات التربوية والتكنولوجية في مجال التعليم الرقمي. والذي يعني أنَّه منظومة تتضمن مجموعة عناصر مرتبطة تبادلياً، ومتكاملة وظيفياً، وتعمل وفق خطة تستهدف تقديم خبرات تعليمية في بيئة تعليمية/تعلمية تفاعلية متعددة المصادر بالاعتماد على الكمبيوتر وشبكات الإنترنت؛ ممَّا يؤدي إلى تجاوز مفهوم عملية التعليم داخل جدران الفصول الدراسية، وإتاحة الفرصة للمعلم لدعم ومساعدة المتعلم في أي وقت سواءً أكان بشكل متزامن أو غير متزامن. وفي هذا السياق يشهد العالم اليوم ثورة تكنولوجية معلوماتية هائلة أدت إلى تحولات سريعة وجذرية في مختلف المجالات نتيجة الظهور السريع للتكنولوجيا الرقمية، والاتجاهات الحديثة في المناهج وطرائق التدريس، والتعليم ليس استثناءً في بلدنا الجزائر، حيث يمثل التعليم الرقمي جزءًا أساسيًا من استراتيجية التطوير الوطني التعليمي، لذا نجد الدولة الجزائرية تسعى جاهدةً إلى دمج التكنولوجيا في النظام التعليمي لتعزيز جودة التعليم وتوفير فرص تعلم متساوية للجميع، ورغم الفوائد العديدة التي يقدمها التعليم الرقمي، إلا أنَّه يواجه مجموعة من التحديات التي قد تعيق تحقيق أهدافه بالإضافة إلى ذلك تلعب العوامل الثقافية والاجتماعية دورًا مهمًا في مدى تقبل المجتمع لهذه التحولات الرقمية؛ وفي هذه الورقة البحثية سيستعرض الباحثان واقع التعليم الرقمي في الجزائر، ويناقشا التحديات التي تواجهه، كما يستعرضا الفرص الممكنة لتجاوز هذه العقبات، وذلك لتحقيق رؤية الجزائر نحو مستقبل تعليمي متقدم ومتكامل، ولبناء مجتمع معلوماتي متطور.

الكلمات المفتاحية: التعليم الرقمي، التكنولوجيا الرقمية، طرائق التدريس، جودة التعليم، التحديات، مجتمع معلوماتي.

Digital education technology in Algeria between reasons for use and obstacles to application (An analytical vision).

Abstract: There have been many views on what digital education is, and this may be due to the different philosophies of the educators and technologists responsible for managing, developing, and supervising digital education, on the one hand, the abundance of educational and technological research and studies in the field of digital education on the other hand. This

means that it is a system that includes a group of mutually related and functionally integrated elements, and works according to a plan aimed at providing educational experiences in a multi-source interactive teaching/learning environment based on computers and Internet networks. Hence, it leads to transcending the concept of the learning process within the walls of the classroom, and providing the teacher with the opportunity to support and assist the learner at any time, whether synchronously or asynchronously. In this context, the world today is witnessing a massive information technology revolution that has led to rapid and radical transformations in various fields as a result of the rapid emergence of digital technology and modern trends in curricula and teaching methods. Education is no exception in our country, Algeria, where digital education represents an essential part of the national educational development strategy. Therefore, we find that the Algerian state is striving to integrate technology into the educational system to enhance the quality of education and provide equal learning opportunities for all. Despite the many benefits that digital education offers, it faces a set of challenges that may hinder the achievement of its goals. In addition, cultural and social factors play an important role in the extent to which society accepts these digital transformations. In this research paper, the two researchers will review the reality of digital education in Algeria, discuss the challenges it faces, and review possible opportunities to overcome these obstacles, in order to achieve Algeria's vision towards an advanced and integrated educational future, and to build an advanced information society.

Keywords: digital education, digital technology, teaching methods, quality of education, challenges, information society.

مقدمة:

يشهد العالم اليوم تقدماً تكنولوجياً مذهلاً في تكنولوجيا المعلومات، وخاصة في الشبكات العالمية للإنترنت، حيث أصبح هذا العصر الذي نعيش فيه قائم على التغيير والديناميكية والتحول وسرعة التطور والانطلاق في طريق العولمة وإلغاء الحدود والحواجز الاقتصادية والثقافية، وبالتالي فهو عصر الاستراتيجية والسرعة في اتخاذ القرار وتبديل العقليات، فكل عقل يتشبث بالمناهج القديمة والبالية وبالأساليب القديمة سوف يفشل في مواجهة هذا العالم الجديد بكل أبعاده؛ ولا يكاد يخلو مجال من مجالات الحياة الاجتماعية، أو الثقافية، أو الاقتصادية، أو السياسية من أثر لتطبيق من التطبيقات المتعددة للتكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال؛ فكل المجتمعات اليوم تسعى لبناء مجتمع معلوماتي متطور، ولكن الأهم هنا هو الوصول الحقيقي إلى جوهر الفكر المعلوماتية ومعرفة استحقاقاته البنيوية والعملية، وألا تتحول أدواته من الحواسيب والتقنيات إلى تجارة فارغة ومظهر حضاري كاذب، لأدوات لا تستهلك بالأسلوب الذكي المناسب.

والتعليم كما نعلم جميعاً ليس وسيلة من الوسائل التي تهتم بتحقيق الأهداف التي تتماشي مع النظام التعليمي الذي يتفق مع الفلسفة العامة للدولة التي تتبعها فقط؛ بل هو وسيلة من الوسائل التي تساهم في إعداد المتعلمين لحياة مستقبلية أفضل، حيث يجب أن يساعدهم على استخدام كافة التقنيات العلمية والتكنولوجية التي أصبحت لغة العصر الحالي والتي من خلالها يتم تجاوز كل العناصر التقليدية بل تسعي إلى استشراف المستقبل والتنبؤ بمشكلاته حتى نتمكن من حلها في ضوء متطلبات ومعطيات العصر.

وبالتالي يعتبر تقدم مجال تقنيات نظم المعلومات ركيزة هامة في تطوير المنظومات التعليمية الحديثة، والتي أرست أسسها في العقد الأخير من القرن الحالي خلاصة جهود المفكرين والعلماء وثمرة أبحاثهم الطويلة والتي سوف يكون لها الدور الأكثر تعاظماً في تخطيط برامج التعليم مستقبلاً. وتقنيات التعليم التي تستند في فلسفتها على تطبيق المعرفة العلمية بطريقة عملية لحل المشكلات التي حددت مسبقاً توفر الحلول لجميع المشكلات المتعارف عليها في مجال التعليم. لذا فالمعلم ليس وحده هو الوسيلة التي يجب أن يعتمد عليها المتعلمين في الحصول على المعلومات التي تتعلق بالمادة الدراسية بل تجاوز الأمر إلي مجموعة من الوسائل الأخرى مثل الانترنت والاعتماد على شبكات التواصل الاجتماعي، وتبقي المشكلة قائمة إن هناك مجموعة من المجتمعات النامية التي لا تؤمن بهذا التعليم الذي يقوم على هذه التقنيات الحديثة والذي يسمي " بالتعليم الرقمي" حيث نجد أنَّها ترى الطرائق التقليدية هي الأفضل، ولكن التعليم الرقمي من المفاهيم التي ظهرت نتيجة تحول الحياة إلى النمط الرقمي وهو النمط التعليمي الذي يتم في بيئة تعلم رقمية قائمة على توظيف التقنيات الرقمية في مختلف مراحل المنظومة التعليمية بهدف تحقيق أهداف العملية التعليمية بأعلى مستوى من الجودة، وصولاً لمنتج تعليمي قادر على التعايش في العصر الرقمي والمنافسة في سوق العمل؛ وهو من السبل التي ساعدت المؤسسات التعليمية على تحسين المستوى التعليمي وتطويره، وجعله أكثر جاذبية وتشويقا للمتعلم. وعلى هذا الأساس أنَّ التحول إلى نمط التعليم حسب الحاجة والوقت سيكون أقوى الاتجاهات في التعليم، ولقد فتحت تكنولوجيا المعلومات الرقمية موردا جديدا للتعليم والتعلم، فلقد أصبح التعلم عن طريق الإنترنت من ثوابت العصر، وهو يحل محل الفصول التقليدية، ويغير من طرائق التدريس وبه سيتمكن المتعلمين من تعلم ما يريدون، ووقت ما يريدون، وحينما يريدون، وبالقدر الذي يريدون، والأكثر أهمية وأنهم سيتمكنون من تقييم ما تعلموه.

ولقد أصبح استخدام التكنولوجيا في الألفية الثالثة ضرورة تعليمية وديداكتيكية ارتبطت بحياة المتعلمين المعرفية، الذين أمسوا مطالبون بمواكبة مسار التعلم الرقمي؛ بالاستفادة من إنجازاته ومكتسباته التكنولوجية، وهذا يتطلب استبدال البيئة التعليمية التقليدية التي تعتمد على الورقة والقلم كأساس لها في التعلم، ببيئة متطورة تستخدم التكنولوجيا الحديثة وتعمل على دمجها في فصولها، بحيث يتم اعتماد الوسائط المتعددة في عملية التعلم فتترجم الى ممارسات يومية تهم المتعلم وتأتي من واقع بيئته، فبدلاً من أنماط التعلم المرتكزة على دور المعلم من خلال التعليمات والإرشادات المباشرة، تعزز التكنولوجيا ممارسات تعتمد على الحوار وإشراك المتعلم في سياقات مثيرة للاهتمام مثل التعلم بالاكتشاف وإدخال مهارة حل المشكلات التي تحقق التعلم النشط وتراهن على بناء مواطن فاعل في مجتمع المعرفة.

ولكن الناظر لواقع الحال يتبين له أنَّه لا يوجد المعلم المؤهل والمدرب على استخدام هذه الوسائل التكنولوجية الحديثة ممَّا يؤدي إلى الصعوبة في التعامل مع هذه التكنولوجية الرقمية. وعليه فالأمر يحتاج لنوع من الوعي الاجتماعي والتكنولوجي بأهمية تحول النظام التعليمي إلى النظام الرقمي ممَّا يؤثر وبشكل إيجابي على عملية التعليم التي تعتبر بوصفها عملية مستمرة تساعدنا على بناء القدرات المختلفة للمتعلمين وفقاً لقدراتهم وإمكانياتهم حتى يتمكنون من استغلال كافة الوسائل التقنيات التكنولوجية الحديثة.

ومن هذا المنطلق نجد التعليم في الوطن العربي له دور بارز في تحقيق التنمية، وخاصة ونحن في عصر الثورة المعلوماتية أي عصر الثورة التعليمية، حيث غيرت التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال من طريقة تواصلنا مع الآخرين، حيث لم يعد الحضور الشخصي ضرورياً للتواصل مع مرسلي أو مستقبلي المعلومات المتعلقة بالأنشطة التربوية

التعليمية والبحثية. كما تغيرت طريقة تعاملنا مع مواد هذه الأنشطة استقبالاً، ومعالجةً، وتخزيناً، وتوزيعاً، وذلك بالاتجاه الايجابي. ولعلَّ ما يقدمه هذا المؤتمر الدولي (المناهج التكاملية في العلوم الإنسانية والتطبيقية بين الواقع والطموح) من خلال محاوره ومن قضايا تربوية سوف تدرس من طرف الباحثين والدارسين، وهذه الورقة واحدة منها سوف يثري الساحة التربوية بما يساهم في تجديد المنظومة التعليمية في المجتمع العربي عموماً، ومن خلاله في بلدنا الجزائر خاصةً، الذي يعيش الكثير من المحاولات على جميع الأصعدة البنائية والوظيفية، إلى جانب هذه الوظيفة الخاصة، تعيش المدرسة والجامعة الجزائرية الوضع العالمي الذي تحكمه مجموعة المتغيرات والتحديات التي جاء بها النظام العالمي الجديد، فهي مطالبة بالبحث وابتداع آليات جديدة تمكنها من تطوير الأداء في العملية التعليمية، وكذلك صياغة أنجع وأفضل المناهج وتطبيق أحسن الطرائق الحديثة وفقاً للاتجاهات الحديثة للمناهج وطرائق التدريس، وبه تحافظ الجزائر في هذا المجال عن طابعها الخاص دون التأخر عن المسار العالمي في الأسلوب والفاعلية.

ولذا يتوجب علينا التفكير في كيفية نقل المتعلم من أنظمة التعليم التقليدية التي تعتمد على المعلم والكتاب كمصدر أساسي للمعرفة إلى أنظمة التعليم الحديثة التي تستخدم التكنولوجيا من اجل تنمية المهارات العقلية واستراتيجيات البحث العلمي لدى المتعلمين وفق نظريات تربوية جديدة تسهم في إعداد المناهج وطرق التدريس مغايرة تستجيب لرهانات الألفية الثالثة، مراهنة على المعاصرة والمواطنة الرقمية بما يفرض إنشاء مناهج مرنة توافق احتياجات المتعلم وميوله واهتمامه تصمّم وفق أسس ومعايير تربوية رقمية مثل استخدام الكتب التفاعلية المزودة بالوسائط الإلكترونية المصمّمة وفق المواصفات التقنية التعليمية حديثة المناهج للعمل على أجهزة، ووسائط التخزين المختلفة كالأقراص الصلبة أو المدمجة أو المحمولة.

وبناءً على ما سبق يأتي السؤال عن كيفية استخدام التعليم الرقمي كحل أساسي لتطوير المستوى التعليمي في الجزائر والتعرف على واقعه والسمو به إلى أرقى المستويات ليواكب التطور التكنولوجي الهائل والعمل على تحديد وجهة الجيل القادم نحو مجتمع معلوماتي متطور؛ وزيادة وعي المجتمع الجزائري بمختلف مؤسساته في مختلف القطاعات، وخاصة منها التربوية والتعليمية لأهمية هذا التعليم كتحد تكنولوجي معاصر وهي المحددات الأساسية التي تتناولها هذه الورقة البحثية؛ وذلك وفقاً للمحاور التالية:

المحور الأول: مفهوم التعليم الرقمي، أهميته، أنواعه ومصادره، مدخلاته ومخرجاته.

المحور الثاني: و اقع التعليم الرقمي في الجز ائر (التحديات والمعوقات).

المحور الثالث: رؤية مستقبلية لتفعيل و اقع التعليم الرقمي في الجز ائر.

المحور الأول: مفهوم التعليم الرقمي، أهميته، أنواعه ومصادره، مدخلاته ومخرجاته.

1- مفهوم التعليم الرقمي:

كان ولا يزال العلم والتعليم هما مفتاحا الأمم نحو التقدم حيث هو السبيل نحو تقدم المجتمعات الإنسانية، كما يحرص المعلمين والعلماء على توصيل العلم بكافة وشتى الطرائق في كل مكان في العالم بغض النظر عن المكان والزمان وهو ما يعرف بتجاوز الحدود، كما يشهد العصر الراهن الذي نعيش فيه كافة التقنيات التكنولوجية والرقمية التي أدت

إلى العديد من التغيرات والتطورات في الكثير من المجالات التعليمية والاجتماعية والاقتصادية في كافة الأنظمة في المجتمعات ككل.

لذا تم وصف المجتمع الراهن بمجتمع التعليم الرقمي الذي أسهم بصورة وفاعلية في اعتماد التعليم وبشكل كبير على مصادر التعليم الرقمي ألا وهي الانترنت، والحاسبات الإلكترونية، ومواقع التواصل الاجتماعي حيث غيرت هذه المصادر الرقمية بصورة جذرية في النظام التعليمي والعملية التعليمية ككل، ومن هنا اتضح لنا أنَّ التعليم الرقمي يعد من أهم الوسائل التي تعتمد عليها المنظومة التعليمية حيث تقدم مجموعة من البرامج التعليمية والتدريبية للمعلمين والمتعلمين من الطلاب، في أي مكان أو في أي زمان، حيث يعتمد هذا الأسلوب على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

وتقوم فلسفة التعليم الرقمي على إتاحة التعليم بصفة عامة والتعليم الجامعي بصفة خاصة للجميع، طالما أنَّ قدراتهم وإمكاناتهم تمكنهم من النجاح في هذا النمط من التعليم، وذلك للعمل على تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين جميع المتعلمين دون التفرقة بين الجنس أو العرق أو النوع أو اللغة، والوصول إلى المتعلمين الذين يعيشون في مناطق نائية ولا تمكنهم ظروفهم من السفر أو الانتقال إلى المؤسسة التعليمية أو الحرم الجامعي التقليدي، وأيضاً من أجل السماح للمتعلمين غير القادرين أو ذوي الاحتياجات الخاصة بالحصول على فرص تعليمية وهم في أماكنهم، هذا إضافة إلى ما يتيحه هذا النظام من مساعدة المتعلمين على التقدم في الدراسة وفقاً للمعدل الفردي المناسب لكل متعلم على حده(Chute, 2003).

والتعليم الرقمي يعد وسيلة من الوسائل التي تهتم بتكنولوجيا المعلومات في صورة متزامنة أو غير متزامنة، حيث يعد ممارسة من الممارسات التدريسية الحديثة والتي تهدف أولا وأخيرا إلي تقديم المحتويات التعليمية للطلاب في إطار التفاعل بين المعلم والمتعلم، كما يهتم ببناء رسم الخرائط الذهنية والمفاهيمية حول المحتوي التعليمي والذي يعتمد على التقنيات العلمية والوسائط التكنولوجية المتعددة حيث يعتمد المتعلم على ما يعرف بالتعلم النشط أي التفاعل مع المعلم والمحتوي التعليمي ومع زملائه المتعلمين حتى يكتسب المهارات التي تساعده على مواجهة كافة المشكلات الحياتية بصورة رقمية تعتمد على مجموعة من الأنظمة الالكترونية؛ ولقد تعددت وجهات النظر حول ماهية التعليم الرقمي، وربَّما يرجع ذلك إلى اختلاف فلسفة كل من التربويين والتكنولوجيين القائمين على إدارة وتطوير والإشراف على التعليم الرقمي، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى كثرة البحوث والدراسات التربوية والتكنولوجية في مجال التعليم الرقمي،

ولايزال هناك جدل علمي حول مسألة تحديد مفهوم شامل لمفهوم التعليم الرقمي؛ ويغلب على معظم الاجتهادات في هذا المجال تركيز كل فريق على زاوية تخصصه واهتمامه؛ فالمتخصصون في النواحي الفنية والتقنية يهتمون بالأجهزة والبرامج، بينما يهتم التربويون بالآثار التعليمية والعلاقات التربوية؛ في حين ركز علماء الاجتماع وعلماء النفس على تأثير هذه التقنيات في بيئة التعليم ومدى ارتباطها سلباً وإيجاباً ببناء وتكوين مجتمع المؤسسة التعليمية. كما يهتم رجال الأعمال بالعائد المتوقع من هذا النشاط سواءً أكان نشاطاً تجارياً ضمن فروع التجارة الالكترونية أو كأسلوب جديد لتدريب وتعليم الموظفين لإكسابهم مهارة جديدة بأقل كلفة ممكنة. (الشهري، 2002، ص38). وفيما يلي أهم التعريفات التي تناولت **التعليم الرقمي (Digital learning) :**

- هو أي نوع من التعليم مصحوبًا بالتكنولوجيا أو بممارسة تعليمية تستخدم التكنولوجيا بشكل فعال؛ ويشمل تطبيق مجموعة واسعة من الممارسات، بمَّا في ذلك التعلم المدمج والافتراضي. وهو مصطلح شامل ينضوي تحت مظلته أي نوع من أنواع التعليم التي تتضمن استعمال التكنولوجيا الرقمية. ويشمل ذلك الدورات التدريبية التي تُستخدم فيها وسائل رقمية بشكل جزئي، وكذلك الأبحاث التي يجريها المتعلمين على الإنترنت أو مشاهدتهم مقاطع عبر المنصات التي تعرض الفيديوهات حتى لو كان ذلك في الفصل الدراسي، كما يشمل استخدام الأدوات الرقمية مثل السبورات الذكية والأجهزة اللوحية والهواتف وغيرها؛
- هو أسلوب التعليم المرن باستخدام المستحدثات التكنولوجية، وتجهيزات شبكات المعلومات عبر الإنترنت معتمداً على الاتصالات متعددة الاتجاهات، وتقديم مادة تعليمية تهتم بالتفاعلات بين المتعلمين وهيئة التدريس، والخبرات والبرمجيات في أي وقت، ومن أي مكان؛
- التعليم المرتبط باستخدام تقنية المعلومات ويشمل ذلك (شبكات الإنترنت والإنترانت والأقراص المدمجة وعقد المؤتمرات عن بعد)؛
- هو نظام تفاعلي للتعليم يقدم للمتعلم باستخدام تكنولوجيات الاتصال والمعلومات، ويعتمد على بيئة إلكترونية رقمية متكاملة تعرض المقررات الدراسية عبر الشبكات الإلكترونية، وتوفر سبل الإرشاد والتوجيه وتنظيم الاختبارات وكذلك إدارة المصادر والعمليات وتقويمها.
- طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من الكمبيوتر وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت، وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، كذلك بوابات الإنترنت سواءً أكان عن بعد أو في قاعة التدريس (الفصل الدراسي) (الموسى، والمبارك، 2005، ص. 219).
- نظام تقديم المناهج أو المقررات الدراسية عبر شبكة الإنترنت، أو شبكة محلية، أو الأقمار الصناعية، أو عبر الأسطوانات، أو التلفزيون التفاعلي للوصول إلى المتعلمين. (علي، 2011، ص. 138)

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكننا استقراء التعريف الإجرائي للتعليم الرقمي على أنَّه:" منظومة تتضمن مجموعة عناصر مرتبطة تبادلياً، ومتكاملة وظيفياً، وتعمل وفق خطة تستهدف تقديم خبرات تعليمية في بيئة تعليمية/تعلمية تفاعلية متعددة المصادر بالاعتماد على الكمبيوتر وشبكات الإنترنت؛ ممَّا يؤدي إلى تجاوز مفهوم عملية التعليم داخل جدران الفصول الدراسية، وإتاحة الفرصة للمعلم لدعم ومساعدة المتعلم في أي وقت سواءً أكان بشكل متزامن أو غير متزامن.

2- أهمية التعليم الرقمي:

يعتمد العالم اليوم على التكنولوجيا في كل المجالات، وينطبق هذا على المجال التعليمي بكل أنواعه ومستوياته، بدءاً من مرحلة رياض الأطفال وحتى مستوى الدراسات العليا، فالجميع بات يحرص على إدخال مصادر تعليمية رقمية تسهل العملية التعليمية على الطلاب والمعلمين على حدٍّ سواء وتجعلها عملية سريعة وسهلة بما يخدم الأهداف التعليمية، والحقيقة أن التحول الرقمي ساهم بشكل كبير في تمكين المتعلمين في جميع أنحاء العالم من الاستمرار في الدراسة بأكثر الطرق فعالية وكفاءة، وفيما يلي مجموعة من الأسباب التي تؤكد أن التعلم الرقمي بات ضرورة في العصر الحاضر:

أولاً: سهولة الوصول إلى فرص التعلم:

يتيح للمتعلم أيّاً كان مستواه الدراسيّ أن يحصل على التعلم بالسرعة التي تناسبه وبالوقت الذي يناسبه، فالحقيقة أن العديد من المتعلمين لهم صعوبة في الوصول إلى الدروس في الوقت المناسب، أو صعوبة في أداء الواجبات المنزلية بسبب مشكلات عائلية أو التزامات العمل، فالتعليم الرقمي يسمح لهؤلاء المتعلمين إكمال دروسهم من منازلهم دون أي مشاكل على الإطلاق، لأنَّهم يستطيعون الوصول إلى فصولهم الدراسية عبر الإنترنت في أي وقت يريدونه ولا يوجد عدد محدد للمرات التي يستطيع فيها المتعلم الدخول وحضور الدرس، وهذا التعليم يعد ضروري لتلبية الاحتياجات المتزايدة للمتعلمين في عصر العولمة الذين يريدون استكمال تعليمهم ولا يقدرون على الالتحاق بالجامعات التقليدية .(المبارك، 2004، ص. 49).

ثانياً: تقليل التكلفة (توفير النفقات للمؤسسات التعليمية والمتعلمين على حد سواء):

إنَّ التعليم الرقمي يقلل تكلفة الوصول إلى مصادر المعلومات المهمة لإجراء الأبحاث العلمية ونشرها وتوثيقها، والتكلفة تتضمن الكلفة المادية وكلفة الوقت والجهد، فالبيانات والمعلومات والدراسات الأحدث كلها متوفرة عبر شبكة الإنترنت، ممَّا يسمح بالوصول إلى المعلومة في أقل وقت وجهد وتكلفة.

ثالثاً: تطوير التعليم بناءً على البيانات الدقيقة (رفع جودة التعليم):

يحقق التعلم الرقمي تحسين جودة التعليم في المستويات الابتدائية للطلاب لأنَّه يجعل التعليم تفاعلياً وأكثر متعة، ويمكن المعلم من متابعة كل طفل في الصف الافتراضي بشكل مستمر ودقيق.

رابعاً: يحقق اعتماد المتعلمين على أنفسهم وتنمية مهاراتهم:

يساعد التعليم الرقمي المتعلمين ليصبحوا أكثر استقلالية واعتماداً على أنفسهم، فالمتعلمون الذي يستخدمون الأدوات الرقمية للتعلم يتمكنون من التركيز على احتياجاتهم الفردية والوصول إلى الموارد المصممة لمستواهم، كما يتمكنون من العمل وفقاً لسرعتهم الخاصة بما يساعدهم على التعلم من الآخرين الذين لديهم اهتمامات مماثلة.

خامساً: تعميق انخراط المتعلمين وتفاعلهم في التجربة التعليمية، وإعدادهم للحياة الو اقعية:

إنَّ إعداد المتعلمين للحياة العملية والواقعية، فلا بدّ أن نعلمهم كيفية استخدام التكنولوجيا في حياتهم اليومية بدءاً من استخدام الكمبيوتر وبرامجه، إلى استخدام الأجهزة الرقمية مثل الأجهزة اللوحية والهواتف الذكية؛ ممَّا سيسمح لهم بالتكيف بسهولة مع العالم خارج المدرسة مستقبلاً. فالتعليم الرقمي أثبت جدارته كطريقة رائعة للتعلم والحصول على خبرات ومعارف جديدة، فالتعليم الرقمي بات أمراً واقعا في هذا العصر لأنه يحقق مجموعة من التسهيلات والفوائد التي تجعله ضرورة لا بدّ منها.

3- الفرق بين التعليم الرقمي والتعليم الإلكتروني:

فيما يلي جدول(1) نستعرض فيه تفاصيل الفروقات بين التعليم الرقمي والتعليم الإلكتروني من حيث المفهوم والنطاق، والأهداف، والتصميم والأدوات، وطبيعة التفاعل، والمميزات والسلبيات:

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

الفروقات	التعليم الرقمي	التعليم الإلكتروني
المفهوم	يتضمن التعليم الرقمي بمعناه الشامل أي شكل من أشكال التعلم الذي ينطوي على تكنولوجيا، ويشمل مجموعة واسعة من المنصات والأدوات والأنظمة والتطبيقات الرقمية. يتضمن ذلك – على سبيل المثال لا الحصر – الدورات التدريبية عبر الإنترنت، أو البحث عبر الإنترنت بهدف التعلم، أو مشاهدة مقاطع الفيديو التعليمية عبر الإنترنت، أو استخدام الأدوات الرقمية في الفصول الدراسية التقليدية، ومن ثم تهيئة بيئة تعليمية ثرية ومتنوعة وشاملة.	التعليم الإلكتروني تجربة تعليمية افتراضية بالكامل، حيث تتم جميع جو انب العملية التعليمية عبر الإنترنت فقط، بما في ذلك المواد والدورات الدراسية والاتصالات. ويعتمد على رسائل البريد الإلكتروني، أو المنتديات، أو الدردشة، أو المناقشات الجماعية عبر الإنترنت، أو لقاءات الفيديو بوصفها وسائل أساسية للتفاعل، ولا ينطوي على التقاء الطلاب والمعلمين على أرض الو اقع إطلاقًا.
النطاق	نطاق التعليم الرقمي واسع، ويشمل مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تستفيد من التكنولوجيا الرقمية. ويمكن أن يشمل ذلك الفصول الدراسية التقليدية على أرض الو اقع، والتي يتم تعزيزها بأدوات رقمية أو عمليات تعليمية كاملة عبر الإنترنت. ويركز على تكامل كل من التعلم القائم على الإنترنت واستخدام الأجهزة الرقمية في سياقات التعلم المختلفة، أو ما يعرف بالتعليم المدمج أو المختلط.	نطاق التعليم الإلكتروني أضيق من التعليم الرقمي، فهو يركز على تجارب التعلم الافتراضية بالكامل، أي أنه محصور على الشبكة العنكبوتية ويستغني عن أي حضور فعلي على أرض الو اقع، وهو مناسب للمتعلمين عن بعد أو القاطنين في أماكن نائية، فجميع جو انب عملية التعلم مصممة خصيصًا للتفاعل والتعاون والتقييم عبر الإنترنت حصرًا.
الأهداف	يستهدف التعليم الرقمي خدمة أغراض مختلفة ويستوعب سياقات تعليمية متنوعة، حيث يمتد إلى ما هو أبعد من السياقات الأكاديمية للطلاب وشمل تحت مظلته التدريبات التي تقدمها الشركات والمؤسسات للموظفين. وهو ما يتماشى مع متطلبات سوق العمل المتغير التي تفرض احتياجات التدريب وتنمية المهارات باستمرار، بما يفضي إلى تطوير القوى العاملة، وتعزيز ثقافة التعلم المستمر والتطور المهني الدائم.	غالبًا ما يرتبط التعليم الإلكتروني بالمؤسسات الأكاديمية وبيئات التعليم الرسمي. في حين أن التعلم الرقمي متعدد الاستخدامات بما يكفي لتغطية التدريب في الشركات، فإن التعليم الإلكتروني ينحصر تركيزه على البرامج التعليمية المنظمة التي تتناول محتوى تعليمي مقدم للطلاب على وجه الخصوص.
التصميم والأدوات	يتميز تصميم التعلم الرقمي بمرونته وقابليته للتكيف. فهو يدمج العديد من الأدوات والمنصات و أنظمة إدارة التعلم (LMS)والتطبيقات لإنشاء نهج تعليمي مدمج. وهذا يسمح بمجموعة متنوعة من أنشطة التعلم، بما في ذلك التعلم الذاتي، وتجارب التعلم الشمولية، والتدريب المتكامل في الفصول الدراسية، وتتبع التقدم الذي يحرزه الطلاب. وهذه الخصائص تعمل على تعزيز النظرة الشاملة للتعليم، وتجاوز الحدود المادية واستيعاب المتعلمين بصرف النظر عن أماكنهم الجغر افية.	تصميم التعليم الإلكتروني مخصص للبيئات الافتراضية بالكامل. وهو يركز على إنشاء تجربة تعليمية سلسة عبر الإنترنت، والاستفادة من الأدوات والمنصات على الشبكة العنكبوتية بشكل حصري. ويركز التصميم على ميزات مثل الاتصال غير المتزامن، والتقييمات عبر الإنترنت، والتعاون الافتراضي، مما يضمن إمكانية إجراء جميع عناصر عملية التعلم عن بعد. أي أنه تصميم التعليم الرقمي يتبنى نهجًا يدمج بين الإنترنت والو اقع، فإن تصميم التعلم الإلكتروني يستهدف التركيز على إنشاء تجربة تعليمية افتراضية دون اعتماد أي عناصر مرتبطة بأرض الو اقع.

طبيعة التفاعل	يعزز التعلم الرقمي نطاقًا واسعًا من التفاعلات، بما في ذلك المشاركة الواقعية والمشاركة الافتراضية. في الفصول الدراسية التقليدية، تعمل الأجهزة الرقمية على تعزيز التعلم الذي يمزج بين التفاعل المادي والرقمي، بحيث يستخدم الطلاب الأجهزة اللوحية أو الأدوات الرقمية الأخرى إلى جانب عناصر الفصل الدراسي الفعلية. يخلق هذا المزيج بيئة تعليمية ديناميكية حيث تكمل التكنولوجيا ما ينقص أساليب التدريس التقليدية.	لا ينطوي التعليم الإلكتروني على تفاعل في أرض الواقع، وتتم جميع التفاعلات من خلال الأدوات والمنصات عبر الإنترنت. لكن هذا لا يعني غياب التفاعل المباشر بين المعلم والمتعلم في نفس الوقت، فالتعليم الإلكتروني يشمل التعليم غير المتزامن والتعليم المتزامن أيضًا على الفصول الافتراضية
المميزات	–التكامل الشامل : يدمج التكنولوجيا بسلاسة في مختلف الجوانب التعليمية، مما يوفر نهجًا تعليميًا شموليًا. – أدوات تعليمية متنوعة : يستخدم مجموعة واسعة من الأدوات الرقمية، مثل الوسائط المتعددة وعمليات المحاكاة والمنصات التعاونية. –تعزيز التعاون المثمر: يسهل تجارب التعلم التعاوني من خلال الفصول الدراسية الافتراضية وأدوات الاتصال التكنولوجية، مما يجعل التعاون بين المنخرطين في التجربة التعليمية مستمرًا حتى بعد انتهاء الفصول الدراسية على أرض الواقع. –التخصيص: يقدم التعليم الرقمي تجربة تعليمية مخصصة مع تقنيات قابلة للتكييف، مما ييسر عملية تقديم محتوى تعليمي مخصص للطلاب بما يناسب احتياجاتهم و أنماط تعلمهم.	-المرونة: بإمكان المتعلمين الوصول إلى المحتوى في أي وقت ومن أي مكان، مما يعزز ثقافة التعلم الذاتي . - إمكانية الوصول للمحتوى: بإمكان الطلاب الوصول لمحتوى المحاضرات عدة مرات، فيتسنى للطالب المراجعة كيفما شاء من دون أن يفوته شيء. -انخفاض التكلفة: يقلل التعليم الإلكتروني التكاليف المرتبطة بالفصول الدراسية التقليدية، مثل تكاليف التنقل والمواد المطبوعة . –تمكين المعلمين من الوصول إلى ملايين الطلاب دفعة واحدة و إيصال الرسالة إلى شريحة عريضة من الجمهور المستهدف.

السلبيات	–الفجوة الرقمية : قد تؤدي الفوارق في قدرة الطلاب على امتلاك الأجهزة الرقمية والوصول إلى الإنترنت إلى إعاقة تحقيق شمولية التعليم المرجوة. –قلة التوازن: عدم تحقيق التوازن في الدمج بين الوسائل التكنولوجية وأساليب التعليم التقليدية قد يؤثر سلبًا على مخرجات التعلم وتتحول النعمة إلى نقمة، ولتحقيق ذلك ينبغي إيلاء الاهتمام لصقل مهارات المعلمين في موازنة المحتوى التعليمي. –المخاوف المتعلقة بالجودة: قد يشكل ضمان جودة المحتوى الرقمي والتقييمات تحديات، ومحدودية الاستثمارات اللازمة لتطوير الأدوات الرقمية ودمجها في نظام التعليم تؤثر في هذا الصدد تأثيرًا كبيرًا. –الإلهاءات المحتملة: قد يواجه المتعلمون إلهاءات أثناء عملية التعلم ناتجة عن المحتوى الرقمي غير التعليمي، مما يشتت أذهانهم ويحد من ثمار التعلم المرجوة.	–الأعطال التقنية : من شأن الأعطال التقنية مثل انقطاع الإنترنت والبرامج القديمة غير المحدثة أن تعرقل عملية التعلم الإلكتروني وتؤثر عليها سلبًا. –العزلة: من أبرز سلبيات التعلم الإلكتروني، إذ قد تتدنى مستويات التفاعل الاجتماعي المطلوبة بين المتعلمين ومعلميهم كما هو الحال في الفصول الدراسية التقليدية. –محدودية التدريب العملي: فرص التدريب العملي محدودة في التعليم الإلكتروني، وقد يكون من الصعب تدريس موضوعات في بعض التخصصات، لا سيما تلك التي تتطلب خبرة عملية أو مهارات عملية تُمارَس باليد على أرض الو اقع. -زيادة احتمالية التشتت: غالبًا ما يخوض الطلاب عملية التعلم الإلكتروني من منازلهم، حيث الأجواء باعثة على الاسترخاء، وتكثر عوامل التشتيت المختلفة. مثل هذه الأجواء المفتقرة إلى التنظيم قد تؤدي إلى انخفاض التركيز، مما قد يؤثر على جودة التعلم.

المصدر: (https://blog.zamn.app)

4- أنواع التعليم الرقمي:

أ- **التعليم الرقمي المتزامن:** هو التعليم بالاتصال المباشر (Online)الذي يحتاج إلى وجود المتعلمين في الوقت ذاته أمام أجهزة الكمبيوتر لإجراء النقاش والمحادثة بين المتعلمين أنفسهم، وبينهم، وبين المعلم عبر غرف المحادثة، أو تلقي الدروس من خلال القاعات الافتراضية ، ومن إيجابيات هذا النوع من حصول المتعلم على تغذية راجعة فورية، ومن سلبياته حاجته إلى أجهزة حديثة وشبكة اتصالات جيدة، وبمعنى آخر يعتمد على توظيف التقنيات الرقمية القائمة على شبكة الانترنت في تحقيق الاتصال المتزامن بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين بعضهم البعض. ومن أدواته:

-المحادثة(Chat) - المؤتمرات الصوتية(Audio Conférences)

-مؤتمرات الفيديو(Vidio Conférences) - اللوح الأبيض (White Board)

-برامج القمر الصناعي(Satellite Programs)

ب- **التعليم الرقمي غير المتزامن:** و هو التعليم بالاتصال غير المباشر الذي لا يحتاج إلى وجود المتعلمين في الوقت ذاته أمام أجهزة الكمبيوتر لإجراء النقاش والمحادثة، بمعنى يتم من خلال توظيف التقنيات الرقمية في اعداد المحتوى التعليمي بشكل رقمي يستطيع المتعلم الاطلاع عليه ودراسته وفقاً لإمكاناته وظروفه يستطيع اختيار الوقت المناسب له، وفي حالة وجود استفسارات يمكن ارسال رسائل للمعلم على البريد الالكتروني أو وسائل الاتصالات غير المتزامنة التي تدعمها المنصات التعليمية التي يوظفها التعلم الرقمي، والطريقة غير المتزامنة تسمى بالدراسة المتقطعة (Asynchronous E. learning) أو المشاركة والحضور الحر، وهو أن يدرس المتعلم

المنهج وفق برنامج دراسي مخطط في الأوقات والأماكن والتي تتناسب مع ظروفه عن طريق توظيف بعض أساليب التعليم الالكتروني مثل: البريد الالكتروني (عيسى، 2003، ص. 4). وكذلك يستطيع المتعلم إعادة دراسة المادة والرجوع إليها كلما أحتاج إليها إلكترونياً، ومن سلبياته عدم استطاعة حصول المتعلم على تغذية راجعة فورية من المعلم، كما أنَّ هذا النوع من التعليم الرقمي قد يؤدي إلى انطوائية شخصية المتعلم؛ ومن أهم أدواته:

-البريد الإلكتروني (E- mail) -الشبكة النسيجية (World wide wib)

- القو ائم البريدية(Mailing liste) -مجموعات النقاش(Discussion Groups)

- تبادل الملفات(Exchange File) - الفيديو التفاعلي(Interactive Vidio)

- الأقراص المدمجة (CD)

5- مدخلات منظومة التعليم الرقمي:

تتمثل المدخلات في عملية تأسيس البنية التحتية للتعليم الرقمي وذلك:

- توفير أجهزة الحاسوب في المؤسسة التعليمية، وتوفير خطوط الاتصال بالشبكة العالمية للمعلومات؛
- إنشاء موقع Webisteللمؤسسة التعليمية على الإنترنت أو على شبكة محلية؛
- الاستعانة بالفنيين والمختصين لمتابعة عمل أجهزة الحواسب والشبكة وصيانتها؛
- تصميم وبناء المقررات الإلكترونية بناءً على أسس ومعايير التصميم التعليمي وفي ضوء المنحنى المنظومي وتقديمها عبر الشبكة العالمية أو المحلية؛
- تجهيز قاعات التدريس ومعامل حديثة للحاسوب، تدريب المعلمين من خلال دورات تدريبية مناسبة لتطوير الجوانب التقنية والتربوية؛
- إعداد المتعلمين وتأهليهم للتحول إلى نظام التعليم الرقمي الجديد؛ وتهيئة أولياء الأمور لتقبل النظام الجديد ولمساعدة أبنائهم؛
- تدريب إدارة المؤسسة التعليمية وتأهيلها، والإعلان عنها بصفتها مؤسسة رقمية تعليمياً وإدارياً.

6- مخرجات منظومة التعليم الرقمي:

- التأكد من تحقق الأهداف التعليمية السابق تحديدها عن طريق أدوات التقويم؛
- تعزيز نتائج المتعلمين وعلاج نقاط تعثرهم؛
- تطوير المقررات الإلكترونية، وتطوير موقع المؤسسة التعليمية على الشبكة في ضوء النتائج؛
- تعزيز دور المعلمين وعقد دورات تدريبية مكثفة لهم عند الحاجة. (خليفة، 2021، ص512-513).

7- دوركل من المعلم والمتعلم في التعليم الرقمي:

التعلم الرقمي غير دور كل من المعلم والمتعلم، فلم يعد المعلم هو محور العملية التعليمية ودوره هو تلقين الطالب المعلومات، بل أصبح المعلم موجهاً ومرشدا ومصمماً للمواقف التعليمية الرقمية، مطورا للمحتوى التعليمي الرقمي، وأصبح المتعلم هو محور العملية التعليمية، وهو المسؤول الأول عن عملية تعلمه وتحقيق الأهداف التعليمية، وأكثر إيجابية أثناء عملية التعلم، كما أصبح يمتلك مهارات تقنية لم تكن متاحة في نظام التعليم التقليدي؛ وفيما يلي دور كل منهما:

ومن أهم أدوار المعلم التي فرضها عليه العصر الرقمي ما يلي:

- ✓ يعد المعلم مركز القوة لبنية التغيرات فهو يتحول من العضو المنزوي في مراقبته الكلية لبيئة التعلم إلى عضو في فريق التعلم مشاركاً في البيئة التعليمية كرفيق للمتعلمين.
- ✓ تحول المعلم من المحاضر الذي يزود المتعلمين بالإجابات إلى الخبير بإثارة الجدال ليرشد ويمد بالمصادر التعليمية؛
- ✓ يصبح المعلمين مصممين للخبرات التعليمية مع إمداد الطلاب بالدفعة الأولى للعمل، وزيادة تشجيعهم على التوجيه الذاتي، والنظر إلى الموضوعات برؤى متعددة مع التأكيد على النقاط البارزة فضلاً على التنافس بين المعلمين مقدمي المحتوى للوصول إلى الجودة؛
- ✓ دور الشارح باستخدام الوسائل التقنية بحيث يستخدم شبكة الإنترنت والتقنيات المختلفة لعرض الدرس، من ثم يعتمد المتعلمون على هذه التكنولوجيا لحل الواجبات وعمل الأبحاث.

ومن أهم أدوار المتعلم في التعليم الرقمي:

- ✓ تحول المتعلم من أوعية تحفظ الحقائق والمعلومات عن ظهر قلب والتعامل مع أدنى مستوى للمعرفة إلى واضع الحلول للمشكلات المعقدة التي تبني معارف وتوظف المهارات المكتسبة؛
- ✓ ينقح المتعلمون أسئلتهم ويبحثوا عن إجابات بأنفسهم، ورؤية الموضوعات بمنظورات متعددة وفقاً لعملهم في مجموعات، وأداء الواجبات التعاونية مع ملاحظة أنَّ تفاعل المجموعة يؤدي إلى ازدياد خبرات التعلم؛
- ✓ التشديد على تلقائية المتعلمين وحثهم على الاستقلال بذواتهم مع حثهم على إدارة وقتهم وعمليات تعلمهم والاستفادة من مصادر التعلم.

وعموماً لقد ساهمت التكنولوجيا الرقمية (Digital Technology) متمثلة في الإنترنت وشبكة المعلومات الدولية في تغيير ملامح النظام التعليمي بعناصره المختلفة، وبصفة أدق ساهمت في تغيير دور كل من المعلم والمتعلم كأحد عنصرين هامين من عناصر النظام التعليمي والجدول(2) التالي يوضح ذلك:

الممارسات التربوية	من	إلى
الأنشطة الصفية	التمركز حول المعلم	التمركز نحو المتعلم
دور المعلم	قارىء للحقائق، ومصدرا وحيدا للمادة التعليمية	متعاون، مرشد، متعلم، موجه، ومدرب، ...
دور المتعلم	مستمع ومتلق للمعلومات	متعاون، مكتشف، باحث وخبير في المادة التعليمية
الأهداف التعليمية	التركيز على الحقائق	بناء العلاقات المساعدة على الابتكار في الأداء
مفهوم المعرفة	مجرد تراكم للحقائق	بنائية هادفة
دليل النجاح	كمية الحقائق التي يستطيع تذكرها	الجودة في الفهم
التقويم	خطي-معياري المرجع	غير خطي-محكي المرجع

8- استر اتيجيات التعليم الرقمي:

تُعرف استراتيجية التحول الرقمي على أنَّها إحدى الطرائق المستخدمة لإعادة هيكلة المؤسسة التعليمية بهدف دمج التقنيات الرقمية في جميع مجالات التحول الرقمي داخل المؤسسة التعليمية، وذلك من أجل الحصول على تحقيق الهدف التعليمي من خلال سرعة التفاعل، وزيادة كفاءة وجودة المخرجات التعليمية (نجاح المتعلمين)، باستخدام تقنيات التحول الرقمي التي تشير إلى الأدوات والتقنيات التي تساعد المؤسسات التعليمية على تحويل مناهجها وأنشطتها التقليدية إلى عمليات رقمية، مستفيدة من التكنولوجيا الحديثة والابتكارات الرقمية، حيث يتمثل الهدف الرئيسي لتقنيات التحول الرقمي في تحسين كفاءة التحصيل، وزيادة التنافسية، وتحقيق تحصيل علمي أفضل للمتعلمين، وتمكين المؤسسات التعليمية من اتخاذ القرارات الأفضل، وبخاصة للمؤسسات الجامعية. ومن خلال تبني هذه التقنيات، تستطيع المؤسسات التعليمية في مختلف الأطوار تحقيق تحسينات ملحوظة في أدائها، وتعزيز قدرتها على التكيف مع التحولات في البيئة الرقمية المتغيرة. ومن أهم الاستراتيجيات لتحقيق ذلك ما يلي:

- تحسين التخطيط والتنظيم؛ واستعمال مهارات التدريس الفعال؛
- التعليم التفاعلي (تحسين التفاعل التبادلي والتغذية الراجعة) بواسطة منصات التعليم الرقمي؛
- توظيف أحدث التقنيات مثل استخدام الواقع الافتراضي في التعليم، والتعلم الآلي، وتُدمج ببراعة مع مفاهيم تربوية متقدمة، لتوفير تجارب تعلم فريدة ومُلهمة؛
- خلق بيئة تعلم تشجع على التفكير النقدي وتطوير المهارات الحياتية؛ والتعلم التلقائي والذكاء الاصطناعي في التدريس؛
- تكنولوجيا الوسائط المتعددة لتعزيز التعلم، وتطبيقات الواقع المعزز في الفصول الدراسية، تكامل الواقع الافتراضي والواقع المعزز (توفير حاجيات المتعلم).

المحور الثاني: و اقع التعليم الرقمي في الجز ائر (التحديات والمعوقات):

إنَّ التطور المذهل في شبكة الإنترنت وتكنولوجيات الإعلام والاتصال وتطبيقاتها خاصة فيما يتعلق بالتخاطب المباشر، وإمكانيات إنشاء مجموعات تحاور افتراضية، وإدخال تقنيات الوسائل المتعددة والتخاطب بالصوت والصورة عن بعد؛ والحصول على المعلومات والبيانات...، ساهم في تطور النمط الحديث من التعليم الذي يعرف بالتعليم الافتراضي؛ حيث بدأت معظم دول العالم المتطورة والنامية منها بتحويل مناهجها التربوية والتعليمية إلى مناهج للتعليم الافتراضي، وهو ما أعطى مصداقية لهذا النوع من التعليم وخاصة في ظل العولمة، والوباء(كورونا) الذي شهده العالم منذ 4 سنوات خلت. والجزائر كغيرها من دول العالم هي الأخرى شهدت تغيرات جذرية في مجال التعليم، ومن بين تلك التغيرات التي أثرت بشكل كبير على النظام التعليمي هو نمو العملية التعليمية عن بعد، ومع التطور التكنولوجي السريع كما أشرنا سلفاً، أصبح التعليم عن بعد أحد أهم الأسس لتطوير نظام تعليمي شامل ومستدام في بلدنا الجزائر؛ وعليه سنلقي نظرة على أهمية وتطور التعليم الرقمي في الجزائر، مع التركيز على التحديات التي تواجهه، وبيان أبرز معوقات استخدامه، حيث أصبح هذا النوع من التعليم عنواناً بارزاً في مشهد النظام التعليمي الجزائري في مختلف مراحله؛ لأنَّه يمثل نقلة نوعية في توفير فرص التعلم وتطوير القدرات وخاصة في المرحلة الجامعية.

إنَّ الحاجة إلى التعليم الرقمي أصبحت حاجة ملحة يفرضها الواقع والتطور العلمي في ظل العولمة، وفرضتها الظروف التي شهدها العالم مؤخرا بسبب جائحة كورونا، والعالم ليس ببعيد من تكرار التجربة مع جوائح أخرى كثيرة وقانا الله شرها، ممَّا اقتضى التفكير في بديل عن التعليم الحضوري الذي لا مفر منه سواء اعتمد بديلاً أو موازيا للتعليم الحضوري، وعلى الدول السائرة في طريق النمو ومنها الجزائر أن تلحق بالركب في مجال حيوي يعد المعيار في تقدم أي أمة، ومقياس حرارة حياتها، لأنَّ التعليم حياة، والجهل موت. وأنَّه لا مناص لها من الانخراط الإيجابي في الرقمنة.

وعليه فالتعليم الرقمي أصبح ضرورة من الضرورات الحياتية الاجتماعية، والاقتصادية، والتربوية، والحضارية لمواكبة الركب الحضاري بمختلف أنواعه. وخاصة لما أصبح تطور المجتمعات رهينا بالمستوى التعليمي لديها (كركيش، 2021، ص.310)

1- التحديات التي تواجه التعليم الرقمي في الجزائر:

تعتبر تحديات التعليم الرقمي في الجزائر جزءًا مهمًا من النقاش حول تقنيات استخدامه؛ لكن تحديات هذا النوع من التعليم تتفاوت وتعكس واقعه وتحدياته في بلدنا الجزائر؛ وفيما يلي توضيح لبعض التحديات التي يمكن أن تواجه عملية التعليم الرقمي في الجزائر:

1- ضعف شبكة الإنترنت وتدفقها؛
2- نقص الأجهزة الذكية؛
3- قلة التدريب والتأهيل للمعلمين؛
4- الصعوبة في التفاعل والمشاركة؛
5- عدم جودة المحتوى المقدم؛
6- الأمان والخصوصية؛
7- الفروقات الاجتماعية والاقتصادية؛
8- التقييم والاختبار؛
9- قضاء الكثير من الوقت أمام الشاشة لا ينصح خبراء الأطفال بالسماح للأطفال بقضاء فترة طويل أمام شاشة الحاسوب... ؛
10- فقدان مصادر التعليم؛
11- غياب الاتصال بالإنترنت وزيادة مسؤولية أولياء أمور الطلبة بزيادة المتطلبات المادية؛
12- عدم توفر مكان مناسب للدراسة.

2- أبرز معوقات استخدام تقنيات التعليم الرقمي في الجزائر:

بالرغم من كل ما يحمله التعلم الرقمي من مميزات، وأنَّه السبيل الوحيد لحل مشاكل التعليم ومواجهة التحديات التي يفرضها العصر الرقمي على نظم التعليم، وفي هذا السياق قد توصلت بعض الدراسات إلى أنَّه هناك ضعف كبير في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وفي غياب النية السياسية والقانونية والبنية التحتية، وضعف في الجاهزية الشبكية، وكذلك في الاستعداد والاستخدام، لذلك سوف تكون الدولة الجزائرية أمام تحديات كبيرة لاعتماد التعليم

الرقمي، لأنَّ جميع العناصر الحاضنة متدهورة، ولا تعطي تنبؤات تدعو للتفاؤل. بمعنى يواجه كثيرا من التحديات والمعوقات التي تحول دون توظيفه بفاعلية في الجزائر، والتي منها ما يلي:

- نقص التمويل وضعف الدعم المالي؛ وعدم توافر الأجهزة والبرامج التدريبية المناسبة والبعض منها غير موثوق المصدر؛
- ضعف الإنترنت؛ وعدم توافر دعم فني قوي؛
- حاجز اللغة (صعوبة الحصول على البرامج التعليمية باللغة العربية)، ومقاومة التجديد؛ وصعوبة مواكبة التطور السريع لتقنيات الحاسوب؛
- نقص مهارات المتعلم الجزائري، فمعظم المتعلمين في مجتمعنا الجزائري لا يمتلكون مهارات رقمية تؤهلهم للاندماج في التعلم الرقمي وحصد فوائده، ونفس الوضع للمعلم فهناك نقص شديد في المهارات الرقمية لدى المعلمين والتي تقف حاجزاً بينهم وبين اندماجهم في بيئات التعلم الرقمي والاستمرار فيها؛
- العامل الاقتصادي، وضعف البنية التحتية للاتصالات في مناطق الوطن؛ وفي معظم المؤسسات التعليمية، وتباين مستوى تجهيز المؤسسات التعليمية؛
- قصور في العنصر البشري الماهر المطلوب لبيئات التعليم الرقمي، سواء من توافر مبرمجين متخصصين في صناعة المحتوى الرقمي، أو فنيين مسؤولين عن صيانة الأجهزة، أو مصممين تعليميين لصناعة المحتوى الرقمي وغيرهم.

وعموماً:

قلة توافر الخبراء في إدارة التعليم الرقمي؛ وضعف البيئة التشريعية والمعايير المعتمدة الخاصة بالتعليم الرقمي في وزارتي التربية الوطنية، والتعليم العالي؛ وصعوبة تغير فكرة التحول من أسلوب التعليم التقليدي إلى أسلوب التعلم الرقمي لدي المحاضر أو المدرس. وعليه ومن التجربة الميدانية للباحثين باعتبارهما أستاذين ممارسين يرا وإن كان الأمر تفرضه الظرفية ويحتمه الواقع، غير أن اعتماده بشكل كلي دفعة واحدة، والاستغناء عن التعليم الحضوري غير ممكن بالبتة، وخاصة في دول العالم الثالث والتي بلدنا الجزائر منها، لأن متطلباته كما سنذكرها فيما بعد غير متوفرة على عدة مستويات (المتعلمين، الأطر التربوية، الأطر الإدارية)؛ ولكي يلجأ إلى تبني التعليم الرقمي في الجزائر يجب توفير الظروف المناسبة، وتأهيل كل من المعلمين، والمتعلمين، وتجاوز كل التحديات والصعوبات التي ذكرت سابقا.

المحور الثالث: رؤية مستقبلية لتفعيل و اقع التعليم الرقمي في الجز ائر:

إنَّ التعليم الرقمي يعتمد على استخدام الوسائط الالكترونية في الاتصال، واستقبال المعلومات، واكتساب المهارات، والتفاعل بين الطالب والمعلم وبين الطالب والمدرسة-وربما بين المدرسة والمعلم؛ وأنَّ هذا النوع من التعليم لا يستلزم وجود مباني مدرسية أو صفوف دراسية، بل إنَّه يلغي جميع المكونات المادية للتعليم، ولكي نوضح الصورة الحقيقية له نرى أنَّه ذلك النوع من التعليم الافتراضي بوسائله، الواقعي بنتائجه. ويرتبط هذا النوع بالوسائل الالكترونية وشبكات المعلومات والاتصالات، وأشهرها شبكة المعلومات الدولية (انترنت) التي أصبحت وسيطاً فاعلاً للتعليم الرقمي؛ ويتم التعليم عن طريق الاتصال والتواصل بين المعلم والمتعلم وعن طريق التفاعل بين المتعلم ووسائل

التعليم الالكترونية الأخرى كالدروس الالكترونية والمكتبة الالكترونية والكتاب الالكتروني وغيرها، وفي هذا المحور نتعرف على متطلباته، وآليات تفعليه في الواقع التعليمي في الجزائر:

1- متطلبات التعليم الرقمي:

يمكن للتعليم الرقمي أن يكون تقنية فعلاً لأنَّه يجسد التحول نحو استخدام التكنولوجيا المتطورة في نظم التعليم الحالية؛ ولكونه تعلم نشط يتعلق بكل ما يفعله الدارس، وليس ما يفعله المدرس، ولكونه وسيلة تتدبر بها المؤسسات التعليمية والجامعات والأكاديميون ، فالتعليم الرقمي يمكن الأكاديميين والمعلمين والمتعلمين من التواصل خلال شبكات الاتصال بمجتمعات الممارسة بأسلوب شبكي فضائي يجعل التغيرات والابتكارات ميزة متأصلة في النظام، ونحتاج إلى طريق لتنفيذ بنية تحتية مشتركة لمعايير متفق عليها في العمل المتبادل الذي يساعد على الابتكار ولا يؤدي إلى إحباطه. ولضمان نجاح عملية التعليم الرقمي في الجزائر وتفعيلها يجب توفّر المتطلبات التالية:

-المكون التعليمي (تطوير بيداغوجيا التدريس)، والمكون التكنولوجي (استغلال الوسائط الرقمية في تحديث المادة العلمية)، والمكون الإداري؛

- توفير بنية تحتية ذات جودة عالية من حيث سرعة وسائل الاتصال وتوفير أجهزة ذكية حديثة (الشبكات، والأجهزة، والبرمجيات، والوسائل الرقمية، تقنيات الواقع الافتراضي والواقع المعزز،)؛
- توعية المنظومة التعليمية (المُعلم، والمُتعلم، والمؤسسة التعليمية، والبيت، والمجتمع، والبيئة) بأهمية وكيفية وفعالية التعليم الرقمي، لخلق التفاعل بين هذه المنظومة؛ وضرورة مساهمة المتخصصين في صناعة هذا التعليم؛
- بناء مواد ومناهج تعليميّة متطورة ومبتكرة، ومحتويات رقمية تفاعلية، ومقررات إلكترونية؛ وتدريب المعلمين وزيادة كفاءتهم في استخدام هذه التقنيات؛
- تأمين قواعد البيانات وتحليلها، والعمليات التعليمية.

2- آليات تفعيل التعليم الرقمي في الجز ائر:

يعد الفضاء الرقمي المستجد في الأونة الأخيرة انتقال من العصر الميكانيكي(الآلة)إلى العصر الإلكتروني ثم الذكاء الاصطناعي؛ والذي أسس لمفاهيم جديدة في الاتصال البشري (العولمة)، وبحسب الباحثين والدارسين في هذا المجال فإنَّ: التطور الهائل والمذهل في شبكة الإنترنت وتطبيقاتها، وخاصة فيما يتعلق بالتخاطب المباشر، وإمكانية إنشاء مجموعات تحاورية افتراضية، وإدخال تقنيات الوسائل المتعددة، والتخاطب بالصوت والصورة عن بعد والحصول على المعلومات...، ساهم في تطور النمط الحديث من التعليم الذي يعرف بالتعليم الافتراضي والرقمي، حيث بدأت دول العالم بتحويل مناهجها إلى مناهج التعليم الافتراضي، وهو ما أعطى مصداقية لهذا النوع من التعليم.

وفي هذا السياق يشير كل من (Moulin&Kettani 2014) إلى أنَّ ثورة المعلومات مكنت من إنشاء "مجتمع معلومات" أو ما يعرف باسم" عصر المعلومات"، و"مجتمع بعد الصناعة"، و"اقتصاد الخدمات" أو حتى" مجتمع المعرفة"، وفي مجتمع المعلومات أصبحت الاتصالات والبنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات موارد اقتصادية أكثر قيمةً لتوليد الثروة من موارد ووسائل الإنتاج التقليدية، وفي هذا الإطار لابد من التنبيه إلى ملاحظة في غاية الدقة، وهي أن التغييرات الجوهرية التي طرأت على البيئة المعاصرة أسست لمفاهيم مستحدثة في الميدان التربوي والتعليمي

تتعلق بطبيعة المتعلم ومرجعيته الفكرية واستعداداته التعلميّة. وعليه يحدث التحول الرقمي عندما تقوم المؤسسات بتضمين التقنيات الرقمية في جميع عملياتها، لتوفير مصادر متعددة ومتباينة للمعلومات تتيح فرص المقارنة والمناقشة والتحليل والتقييم، وإعادة هندسة العملية التعليمية بتحديد دور كل من المعلم والمتعلم والمؤسسة التعليمية، ونمذجة معيارية التعليم، وتبادل الخبرات التربوية من خلال وسائط التعليم الرقمي، وهذا ما تسعى إليه الجزائر من خلال آليات تفعيل هذا النوع من التعليم على غرار دول العالم المتقدمة منها والنامية على حد سواء والتي تتمثل في الآتي:

- محاولة استخدام وسائط التعليم الرقمي في ربط وتفاعل المنظومة التعليمية (المعلم، المتعلم، المؤسسة التعليمية، البيت، البيئة، المجتمع) وذلك بتوفير الأدوات الرقمية في العملية التعليمية (الفضاءات الرقمية، البرمجية التعليمية، قاعدة التعلم عبر الأرضيات، اللوحات التعليمية، السبورة الذكية التفاعلية، جهاز عرض الصور، الكتاب الإلكتروني)؛
- تهيئة الفضاء التعليمي داخليا وخارجياً لينسجم مع متطلبات العصر والرقمنة لمواكبة التطور وتسهيل العملية التعليمة التعلمية عن طريق التعليم الرقمي مع مراعاة أحوال الكثيرين من المتعلمين (الفروق الفردية)، وذوي الهمم منهم بالدرجة الأولى؛
- إجراء دراسة مسحية وشاملة لواقع التعليم في الجزائر وفي مختلف الأطوار التعليمية وخاصة الجامعي؛
- اعتماد مبدأ التدرج والتأني في أي خطوة من خطوات اعتماد التعليم الرقمي، وتأهيل المعنيين بالتعليم الرقمي وعلى رأسهم الأطر التربوية والإدارية.

خاتمة:

إنَّ الثورة التكنولوجية التي تعتمل في واقعنا اليوم، ستمكّن الإنسان، بفضل الذكاء الاصطناعي، من تخطي حدود قوته العقلية في التفاعل مع الواقع الكوني تفاعلا ذكياً، إن على مستوى فهم هذا الواقع واستيعابه، أو على مستوى التأثير فيه وتغييره. وبالتالي إنَّ أثر التكنولوجيا قد امتد إلى كثير من الجوانب الحياتية، حتى بلغ الجانب التعليمي، وقد وصل الحد إلى أن أصبحت الصفوف الدراسية افتراضية، وعليه التعليم الرقمي هو فلسفة تربوية تعليمية جديدة مستحدثة في طور التشكيل حالياً، تتصاعد سرعة تكونها مع سرعة التطور في تقنيات الاتصالات والمعلومات، هذه التقنيات التي لا يمكن الجدال حول ضرورة أهميتها في عالم اليوم (العولمة). ولقد أصبح معلوماً أن الظاهرة الكبرى الجديدة التي داهمت التربويين وغيرهم هي التسارع الهائل في تقنية المعلومات والاتصالات؛ وظهور الانترنت كنموذج لهذه الظاهرة التي أغرقت مؤسسات المجتمع ومناشطه المختلفة، وتجدر الإشارة أنَّه هناك أعداداً لا بأس بها من المهندسين والأطباء والأكاديميين والتقنيين تأقلموا مع الواقع التقني الجديد؛ ولكن بعض التربويين في عالمنا العربي عموماً، وفي الجزائر خصوصاً ما زالوا مترددين في تعاملهم مع التقنية الالكترونية، إذ أنَّ بعض الدول العربية تعوقها الإمكانيات المادية وعدم توفر البنية التحتية(الجزائر)؛ والبعض الآخر تعوقه الرؤيا الواضحة لدور هذه التقنية؛ ويقف البعض الثالث متردداً ومتشككاً وحائراً لا يدري ماذا يفعل؟ وماذا يقوم به؟ ولكننا نقول لجميع هؤلاء أنَّ قطار التقنية لا يتوقف ولن يتوقف وسيدرك المتشككون والمترددون الذين لم يجدّوا في التخطيط والاستعداد لركوب قطار التقنية مقدار الخطأ الذي ارتكبوه ولو بدون قصد. بل ويمكننا القول أنَّ التعليم الرقمي تجاوز مرحلة المغامرة التربوية وبات بمختلف أبعاده

واقعاً تربوياً معاشاً عالمياً، ونحن أحوج ما نكون إلى ضرورة الغوص في غماره للاستفادة من أفضل الممارسات التربوية والتعلمية التي يوفرها. وتشير كل الدلائل أنَّ هذا النوع من التعليم سيمتد إلى مختلف أنحاء المعمورة وسيرتقي بنوعية مخرجاته؛ وعليه هناك شبه إجماع بين التربويين والسياسيين في جميع أنحاء العالم على أنَّ فجوة الغد لن تكون بين الأغنياء والفقراء بل بين الفاعلين في مجال التعليم الرقمي وبين المتلقين لهذا الفعل. وكأي نظام له ارتباطه بالموروث الثقافي والمؤسساتي سيحتاج التعليم الرقمي في بلدنا الجزائر إلى زمن غير قصير حتى يستقر وتتحدد ثوابته، وترسو مبادئه وأسسه، وعليه يقترح الباحثان:

- على الباحثين والعلماء والدارسين والمهتمين تكثيف الجهود ببحوث علمية حول التصور الكلي للتعليم الرقمي من طرف، والانخراط في تذليل الصعاب نحو التعليم الرقمي؛
- على الدولة الجزائرية القيام بتشجيع القطاع الخاص لتأسيس الشركات الوطنية لتصنيع الحاسبات، وإنتاج البرامج اللازمة في مجال تجهيز الحاسبات والشبكات والاتصال لتسهيل استخدام الإنترنت؛
- على الدولة الجزائرية المبادرة إلى وضع سياسات واستراتيجيات للتعليم تنطلق من حاجيات العصر وتتواكب مع عجلة التطور المعرفي العلمي التقني، وتتبنى وضع خطط تعليمية وتكنولوجية للاستفادة من التحولات العلمية في مشاريع التنمية الشاملة؛
- أن تبادر كل من وزراتي التربية الوطنية والتعليم العالي إلى العمل على تطوير النظم والتشريعات لمحو الأمية المعلوماتية التكنولوجية في المدارس والجامعات؛ وتعمل كل منها على تطوير مناهجها، ونشر استخدام الإنترنت بالشكل اللازم والكافي، ونشر العي المجتمعي حول أهمية ودور تقنية المعلومات؛
- العمل على تحقيق مهارات التعاون والتواصل ومحو الأمية في مجال تكنولوجيا الإعلام والاتصال والكفاءات الاجتماعية والثقافية، وذلك بتحسين البنية التحتية من خلال تطوير الجاهزية الشبكية، وزيادة عدد الكابلات البحرية، وزيادة تدفق الإنترنت؛
- تجسيد الرقمنة في المؤسسات الحكومية والعمل على تطوير المنصات الرقمية بتخفيض تكاليف الاستخدام، وزيادة الانفاق الرقمي

المراجع:

خليفة، زينب محمد حسن. (2021). تطبيقات التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا. مصر: جامعة عين شمس كلية التربية مركز تطوير التعليم الجامعي، مجلة دراسات في التعليم الجامعي. 2021(51). ص.ص. 501-521.

الشهري، فايز بن عبد الله. (2002). " التعليم الإلكتروني في المدارس السعودية: قبل أن نشتري القطار ... هل وضعنا القضبان". السعودية، الرياض: مجلة المعرفة. ع91. ديسمبر 2002م.ص ص416-432.

العطيوي، صالح. (2006). التعلم الإلكتروني والجامعة المفتوحة. ورقة معدة ضمن مقرر أصول تكنولوجيا التعليم، الرياض: كلية الدراسات العليا، قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم، جامعة الملك سعود.

علي، محمد السيد. (2011). موسوعة المصطلحات التربوية. ط1. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عيسى، سامح صلاح. (2003). التعليم العالي الكترونياً. أنماط وخصائص وتقنية واعتماد. ورقة عمل قدمت لمؤتمر التربية الافتراضية والتعليم الواقع وآفاق المستقبل- جامعة فيلادلفيا ديسمبر –كانون الأول 2003.

كركيش، عبد الله. (2021). التعليم الرقمي بين التأصيل الشرعي وإكراهات الواقع. ماليزيا: مجلة التنمية البشرية والتعليم للأبحاث التخصصية. 7(2). ص.ص 299-310

المبارك، أحمد بن عبد العزيز، وصالح بن مبارك الدباسي. (2004). أثر التدريس باستخدام الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية " الانترنت " على تحصيل طلاب كلية التربية في تقنيات التعليم والاتصال بجامعة الملك سعود". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود، الرياض. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/527204 بتاريخ: 14 جويلية 2024 الساعة:11سا و50 د.

الموسى، عبد الله؛ والمبارك، أحمد. (2005). التعليم الإلكتروني والأسس والتطبيقات. ط1. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

سمير، خالد. (2024). الفرق بين التعليم الرقمي والتعليم الإلكتروني: متاح على الرابط:
https://blog.zamn.app/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%B1%D9%82%D9%85%D9%8A-%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%D8%A7%D9%84%8%A5%D9%84%D9%83%D8%AA%D8%B1%D9%88%D9%86%D9%8A
تاريخ الولوج: جويلية 2024 على الساعة:11سا و53 د.

Chute,A. (2003) : From Teletraining to e-learning and Knowledge Management. In M.G.Moore & W.G. Anderson (Eds.), Handbook of Distance Education, ahwah, NJ:Lawrence Erlbaum Associates, PP.297-313. https://blog.zamn.app

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 IS /ISSN (e) 3005-7418

Exploring the Relationship Between High Ferritin Levels and Dialysis Efficacy

Dr. Sharara Fadhil Abbood :Department of Chemistry and Biochemistry, College of Medicine, University of Kerbala, Kerbala, Iraq.

Shrarah.f@uokerbala.edu.iq

Abstract:

Background: The impact of high ferritin levels in the blood on mortality over the long term in those receiving hemodialysis is uncertain. Chronic renal failure (CRF) is the most common global public health problem affecting the aged population. The primary cause of CRF is a damaged kidney. CRF is classified into five stages depending on glomerular filtration rate (GFR), with stage 5 (GFR < 15 ml/min/1.73m2) being referred to as end-stage renal disease. Toxins and excess water accumulate in CRF as a result of impaired kidney function. Dialysis is the preferred method for treating ESRD and eliminating accumulated toxins from the body. Inflamed kidneys and dialysis both have an impact on endothelial function, increasing the risk of hypertension and heart issues. Ferritin is found in many tissues of the body, including the liver, spleen, bone marrow, After studies, it was shown that there is a direct relationship between the rise in ferritin levels and the disease of dialysis, as if the indicator rises, it can be considered a signal that I should undergo dialysis. **Objective:** The conflicting findings may be attributed to various factors, including the role of ferritin as a marker of inflammation, the presence of comorbidities, and the lack of consensus regarding optimal ferritin targets in dialysis patients. There is a relationship between ferritin levels and dialysis patients, as their ferritin levels are very high levels. This paper attempts to delineate the Relationship Between High Ferritin Levels and patients with Dialysis diseases **Result**: Based on what is stated in the statistic shown above and the findings of our research, we find that there is a clear and strong relationship in the change of patients' tests of the Ferritin over the course of three months, and there is a clear effect between the change in the Ferritin and the rest of the tests. Others, and it is important to point out the effect of the ferritin on the patient's condition and its impact on the rest of the vital functions. **Conclusion:** the relationship between ferritin levels and dialysis outcomes remains a complex and multifaceted area of study.

Key word : CRF chronic renal failure, GFR glomerular filtration rate .

Introduction:

Chronic kidney failure is one among the world's most serious health concerns. According the findings of the Global Burden of Illness Study, more than 750 million people globally suffer from kidney disease. Dialysis is a life-saving treatment for patients with end-stage kidney disease (ESKD). It eliminates toxins and excess fluid from the bloodstream when the kidneys are no longer able to do

so effectively (1). Understanding the association between elevated ferritin levels and dialysis efficacy is critical for optimizing patient care. Ferritin levels in those on dialysis might be elevated for a variety of reasons, such ongoing inflammation, iron supplements, and blood transfusions. Inflammation, a major consequence of ESKD, causes the release of cytokines that are pro-inflammatory, which stimulates the creation of ferritin as a component of the acute phase reaction (2). Iron supplements and transfusions, which are frequently required to control anemia in those on dialysis, might result in iron overload over time, contributing to high ferritin levels (3). Dialysis efficacy, as measured by measures such as urea reduction ratio (URR) and Kt/V, is impacted by a number of variables such as dialyzer features, blood flow rates, and dialysis duration (4,5). Ferritin, a protein that stores iron in cells, plays an important function in the breakdown of iron and homeostasis in the human body (6,7,8). However, the impact of high ferritin levels on dialysis efficacy remains a subject of debate and investigation. Some studies suggest that elevated ferritin levels may adversely affect dialysis outcomes by promoting oxidative stress, inflammation, and cardiovascular complications (9,10). Aim of study; Understanding the mechanisms underlying the relationship between high ferritin levels and dialysis efficacy is crucial for elucidating their clinical implications.

Material and Method:

This research was conducted on approximately 170 (115 men and 55 women) patients, and these samples were collected from the Imam Hussein Teaching Hospital and the Imam Zain al-Abidin Hospital (the Turkish Hospital), but due to the shortage of analyzes or the failure of the patients to perform the analyzes in the hospital. These samples were limited to 65 samples and excluded 105 due to we were unable to complete their analysis. The data that was used included age, weight, smoking, whether the patient has other diseases, the medications and doses he uses, serum creatinine, urea, albumin complete liver tests, electrolytes, ferritin, iron, glucose, and vitamin D. They were used. Cobas c111 , cobas e411 Device and fuji for electrolyte test. Statistical analysis: Descriptive results of continuous variables are expressed as the mean ± standard deviation (SD), and categorical variables are reported as percentages and numbers. The Spearman rank test was performed to estimate the correlations between serum ferritin and other variables(used spss).

Result and Discussion :

First: studying the averages of the sample members' answers about the relationship between high ferritin levels and the effectiveness of dialysis as shown below (table 1).

Table1: Description mean and stander deviation for all biomarkers

Descriptive Statistics			
Biomarker	N	Std. Deviation	Mean
Ferritin	65	301.25169	231.8754

ALT	65	74.71460	33.3462
AST	65	12.31526	20.8138
Bilirubin	65	.63250	.7518
Urea	65	64.03500	105.7615
Creatinine	65	4.27466	6.2140
Albumin	65	53.08830	10.6020
Electrolyte Na	65	39.45845	131.1994
Electrolyte K	64	1.66091	4.6208
Iron	65	229.52747	137.5692
Glucose	65	73.70634	132.2723

*AST aspartate transferee , ALT alanine transfrase

It is clear from the table that the highest arithmetic mean resulting from the individual responses of the 65 sample members was for Ferritin. The arithmetic mean was (231.8754) with a standard deviation of (301.25169), meaning that most of the sample members agree that Ferritin is one of the most effective types of kidney failure. The lowest percentage of opinion of the sample members (65) was for Bilirubin, where the arithmetic mean for them was (.7518) and a standard deviation of (.63250), meaning that the majority believe that Bilirubin has the least effect on kidney failure.

second: Testing the correlation between the researcher variable: Albumin Creatinine Urea Bilirubin AST ALT Ferritin for first month as shown below (table 2):

Table2: the correlation between the researcher variable.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

Correlations

Glucose	Iron	ElectrolyteK	ElectolyteNA	Albumin	Creatinine	Urea	Bilirubin	AST	ALT	Ferritin		
-.064	-.141	.069	.084	-.139	-.244-*	-.132	.162	-.130	-.173	1	Pearson Correlation	Ferritin
.612	.259	.582	.504	.265	**.048**	.291	.194	.299	.166		Sig. (2-tailed)	
66	66	66	66	66	66	66	66	66	66		N	
-.089	.063	-.061	-.094	-.167	-.106	.056	-.075	.752**	1		Pearson Correlation	ALT
.477	.615	.627	.451	.181	.399	.655	.548	**.000**			Sig. (2-tailed)	
66	66	66	66	66	66	66	66	66			N	
-.123	.040	.033	-.224	.120	-.149	-.055	-.148	1			Pearson Correlation	AST
.326	.749	.790	.071	.337	.234	.662	.235				Sig. (2-tailed)	
66	66	66	66	66	66	66	66				N	
-.167	.443**	-.026	-.007	.160	-.057	.365**	1				Pearson Correlation	Bilirubin
.181	**.000**	.835	.956	.198	.651	**.003**					Sig. (2-tailed)	
66	66	66	66	66	66	66					N	
-.247-*	.380**	.117	.021	.191	.257*	1					Pearson Correlation	Urea
.045	**.002**	.348	.868	.124	**.037**						Sig. (2-tailed)	
66	66	66	66	66	66						N	
-.046	-.135	-.179	.095	.262*	1						Pearson Correlation	Creatinine
.714	.278	.149	.448	**.034**							Sig. (2-tailed)	
66	66	66	66	66							N	
-.001	.026	.255*	-.284-*	1							Pearson Correlation	Albumin
.993	.839	**.039**	**.021**								Sig. (2-tailed)	
66	66	66	66								N	
.075	.013	-.258-*	1								Pearson Correlation	ElectolyteNA
.550	.916	**.037**									Sig. (2-tailed)	
66	66	66									N	
-.049	-.047	1									Pearson Correlation	ElectrolyteK
.694	.708										Sig. (2-tailed)	
66	66										N	
-.214	1										Pearson Correlation	Iron
.084											Sig. (2-tailed)	
66											N	

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Third: Testing the correlation between the researcher variable: Albumin, Creatinine ,Urea ,Bilirubin AST ,ALT and Ferritin for second month as shown below (table 3):

Table3: the correlation between the researcher variable

Correlations

Glucose	Iron	ElectrolyteK	ElectolyteNA	Albumin	Creatinine	Urea	Bilirubin	AST	ALT	Ferritin		
.086	.716**	-.461-**	.064	-.117	-.150	-.041	-.133	-.236	-.103	1	Pearson Correlation	Ferritin
.497	**.000**	**.000**	.607	.351	.228	.743	.286	.057	.411		Sig. (2-tailed)	
65	66	66	66	66	66	66	66	66	66		N	
.088	-.091	.295*	.134	-.014	-.096	-.199	.009	.506**	1		Pearson Correlation	ALT
.485	.468	**.016**	.282	.913	.444	.109	.941	**.000**			Sig. (2-tailed)	
65	66	66	66	66	66	66	66	66			N	
-.091	-.124	.642**	.160	.174	-.135	-.224	.189	1			Pearson Correlation	AST
.469	.321	.000	.200	.163	.280	.071	.129				Sig. (2-tailed)	
65	66	66	66	66	66	66	66				N	
-.052	-.023	.310*	-.001	.978**	.579**	.083	1				Pearson Correlation	Bilirubin
.679	.854	**.011**	.992	**.000**	**.000**	.508					Sig. (2-tailed)	
65	66	66	66	66	66	66					N	
-.005	-.017	.057	-.026	.119	.200	1					Pearson Correlation	Urea
.970	.893	.648	.837	.340	.107						Sig. (2-tailed)	
65	66	66	66	66	66						N	
-.015	-.064	.304*	-.015	.600**	1						Pearson Correlation	Creatinine
.908	.610	**.013**	.906	**.000**							Sig. (2-tailed)	
65	66	66	66	66							N	
-.012	-.022	.296*	.025	1							Pearson Correlation	Albumin
.928	.862	**.016**	.840								Sig. (2-tailed)	
65	66	66	66								N	
.625**	-.013	-.074	1								Pearson Correlation	ElectolyteNA
.000	.918	.553									Sig. (2-tailed)	
65	66	66									N	
-.231	-.149	1									Pearson Correlation	ElectrolyteK
.064	.231										Sig. (2-tailed)	
65	66										N	
-.080	1										Pearson Correlation	Iron
.526											Sig. (2-tailed)	
65											N	

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Testing the correlation between the researcher variable: Albumin Creatinine Urea Bilirubin AST ALT Ferritin for all three months as shown below (table4):

Table4: the correlation between the researcher variable

Correlations

Glucose	Iron	ElectrolyteK	ElectolyteNA	Albumin	Creatinine	Urea	Bilirubin	AST	ALT	Ferritin		
-.107	.103	-.071	-.008	-.058	.270*	.433**	.155	-.231	-.011	1	Pearson Correlation	Ferritin
.397	.416	.578	.948	.648	**.030**	**.000**	.217	.064	.930		Sig. (2-tailed)	
65	65	64	65	65	65	65	65	65	65		N	
-.115	-.001	-.064	.001	-.005	-.106	.055	.103	.207	**1**		Pearson Correlation	ALT

.362	.991	.617	.993	.970	.403	.662	.412	.098			Sig. (2-tailed)	
65	65	64	65	65	65	65	65	65			N	
-.264-*	-.121	-.222	.012	.044	-.551-**	-.674-**	.308*	1			Pearson Correlation	AST
.034	.338	.078	.927	.727	.000	.000	.013				Sig. (2-tailed)	
65	65	64	65	65	65	65	65				N	
-.274-*	.169	-.025	.094	-.066	-.363-**	-.199	1				Pearson Correlation	Bilirubin
.027	.177	.847	.458	.603	.003	.111					Sig. (2-tailed)	
65	65	64	65	65	65	65					N	
.132	.136	.315*	-.043	.059	.702**	1					Pearson Correlation	Urea
.294	.279	.011	.733	.643	.000						Sig. (2-tailed)	
65	65	64	65	65	65						N	
.197	-.153	.212	-.151	.097	1						Pearson Correlation	Creatinine
.116	.223	.092	.231	.441							Sig. (2-tailed)	
65	65	64	65	65							N	
.251*	-.075	.161	.045	1							Pearson Correlation	Albumin
.044	.553	.205	.720								Sig. (2-tailed)	
65	65	64	65								N	
.014	.096	.557**	1								Pearson Correlation	ElectolyteNA
.911	.449	.000									Sig. (2-tailed)	
65	65	64									N	
.051	.019	1									Pearson Correlation	ElectrolyteK
.687	.884										Sig. (2-tailed)	
64	64										N	
-.166	1										Pearson Correlation	Iron
.185											Sig. (2-tailed)	
65											N	

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

It is clear from the previous table that there are clear correlations, each of which will be discussed separately:

Ferritin: There is a strong correlation between Ferritin and Urea, as the degree of relationship between them reached (.433**) and its sig value reached (0.000), which is less than (0.05). That is, there is a correlation between Ferritin and Urea, and there is a correlation between Ferritin. And Creatinine, where the degree ofcorrelation between them reached (.270*) and its sig value reached(0.030), which is less than (0.05), meaning there is a correlation between Ferritin and

Creatinine.

AST: There is a strong correlation between AST and Bilirubin, as the degree of relationship between them reached (.308* **) and its sig value reached (0.013), which is less than (0.05). That is, there is a correlation between AST and Bilirubin, and there is a correlation between AST and Urea are inversely related, as the degree of correlation between them reached (-.674-**) and their sig value reached (0.000), which is less than (0.05), meaning there is a correlation between AST and Urea. There is a strong correlation between AST and Creatinine, as the degree of relationship between them reached (-.551-**), but it is an inverse

relationship, and its sig value reached (0.000), which is less than (0.05), meaning there is a correlation between AST and Creatinine.There is a strong correlation between AST Glucose, as the degree of relationship between them reached -.264-**) but it is an inverse relationship and its sig value reached (0.034), which is less than (0.05), meaning there is a correlation between AST Glucose.

electrolytes Na: There is a strong correlation between Electolyte Na and Electrolyte K, as the degree of relationship between them reached (.557**) and its sig value.

Bilirubin: There is a strong correlation between Bilirubin and Creatinine, as thedegree of the relationship between them reached (-.363-**), which is an inverse relationship, and its sig value reached (0.003), which is less than (0.05), meaning there is a correlation between Bilirubin and Creatinine, and there is The correlation relationship between Bilirubin and Glucose is an inverse correlation, as the degree of correlation between them reached (-.274-*) with an inverse relationship, and its sig value reached (0.027), which is less than (0.05), meaning there is a correlation relationship between Bilirubin and Glucose.

Urea: There is a strong correlation between Urea and Creatinine, as the degreeof relationship between them reached (.702**) and its sig value reached (0.000), which is less than (0.05), meaning there is a correlation between Fe Urea and Creatinine.

Albumin: There is a strong correlation between Albumin and Glucose, as the degree of relationship between them reached (.251**) and its sig value reached (0.044), which is less than (0.05), meaning there is a correlation between Albumin and Glucose.

Based on what is stated in the statistic shown above and the findings of our research, we find that there is a clear and strong relationship in the change of patients' tests of the Ferritin over the course of three months, and there is a clear effect between the change in the Ferritin and the rest of the tests. Others, and it is important to point out the effect of the ferritin on the patient's condition and its impact on the rest of the vital functions this agreement with anther studies (11,12,13) .

High ferritin levels, typically indicative of iron overload, have garnered increasing attention in the context of dialysis efficacy. the relationship between ferritin levels and dialysis outcomes remains a complex and multifaceted area of study (14,15,16). While some research suggests an association between elevated ferritin levels and adverse dialysis outcomes, including increased mortality and cardiovascular events, other studies have failed to consistently demonstrate such a relationship (17,18.19). The conflicting findings may be attributed to various factors, including the role of ferritin as a marker of inflammation, the presence of comorbidities, and the lack of consensus regarding optimal ferritin targets in dialysis patients (20,21). Furthermore, the optimal management of iron metabolism in dialysis patients requires a nuanced approach that balances the risks of iron deficiency and iron overload, taking into account individual patient characteristics and clinical context

Conclusions:

1- A correlation between elevated ferritin and a condition known as issues: Ferritin is an iron-containing protein, and elevated levels may indicate iron accumulation in the body, which may result in health issues such as hemochromatosis. The impact of ferritin on the efficacy of

dialysis: High ferritin levels may have an impact on the effectiveness of dialysis since they raise the risk of consequences such arterial vascular infection and heart failure.

2- The impact of therapy on ferritin concentrations and dialysis efficacy: Ferritin-regulating therapies may improve dialysis efficiency by lowering comorbidities and increasing treatment outcomes

3- The importance of ferritin level tracking: Patients with kidney difficulties and high iron levels must have their levels checked on a frequent basis and consult with their doctor to adjust medication doses as needed. These findings emphasize the necessity of knowing the association between iron levels and dialysis efficiency, as well as following up on these findings in order to provide appropriate health care to patients with renal difficulties

References:

1- Zinc, the brain and behavior.—PsycNET.. Accessed 13 Dec 2022 Andrews, N. C. (2019). Disorders of Iron Metabolism. New England Journal of Medicine.
2- Rahman MM, Islam MR, Akash S et al (2022) Naphthoquinones and derivatives as potential anticancer agents: an updated review.
3- Macdougall IC, Bhandari S, White C, et al. Intravenous iron dosing and infection risk in patients on hemodialysis: a prespecified secondary analysis of the PIVOTAL trial [published online ahead of print April 6, 2020]. J Am Soc Nephrol.
4- Shuster, J. J. (2021). Review: cochrane handbook for systematic reviews for interventions, Version 5.1.0, published 3/2021.
5- Stanifer, J. W., Muiru, A., Jafar, T. H., and Patel, U. D. (2019). Chronic kidney disease in low- and middle-income countries.
6- Tsubakihara, Y., Akizawa, T., Nangaku, M., Onoue, T., Yonekawa, T., Matsushita, H., et al. (2020). A 24-week anemia correction study of daprodustat in Japanese dialysis patients
7- Fu, S., Chen, J., Liu, B., Liang, P., Zeng, Y., Feng, M., ... & Tang, Y. (2020). Systemic inflammation modulates the ability of serum ferritin to predict all-cause and cardiovascular mortality in peritoneal dialysis patients. *BMC nephrology*, *21*, 1-9.
8- Erdem, E., Karatas, A., & Ecder, T. (2022). The relationship between serum ferritin levels and 5-year all-cause mortality in hemodialysis patients. *Blood Purification*, *51*(1), 55-61.
9- Rosita, L., Jannatin, N., Purwanto, B. D., Ratnaningsih, T., Sukorini, U., Simanjuntak, Z. S., & Yuantari, R. (2021). Type of anemia correlate with ferritin levels in patients with Chronic Kidney Disease (CKD): a cross sectional study. *Bali Medical Journal*, *10*(3), 867-871.
Kaneko, S., Morino, J., Minato, S., Yanai, K., Mutsuyoshi, Y., Ishii, H., ... & Morishita, Y. (2020). Serum zinc concentration correlates with ferritin concentration in patients undergoing peritoneal dialysis:
1- cross-sectional study. *Frontiers in medicine*, *7*, 537586.
2- Zheng, L., Tian, J., Liu, D., Zhao, Y., Fang, X., Zhang, Y., & Liu, Y. (2022). Efficacy and safety of roxadustat for anaemia in dialysis-dependent and non-dialysis-dependent chronic kidney disease patients: A systematic review and meta-analysis. *British journal of clinical pharmacology*, *88*(3), 919-932.
3- Shahkarami, N., Nazari, M., Milanifard, M., Tavakolimoghadam, R., & Bahmani, A. (2022). The assessment of iron deficiency biomarkers in both anemic and non-anemic dialysis patients: A systematic review and meta-analysis. *Eurasian Chemical Communications*, *4*(6),

463-472.

4- Agarwal, A. K. (2021). Iron metabolism and management: focus on chronic kidney disease. *Kidney international supplements*, *11*(1), 46-58.

5- Alagoz, S., Dincer, M. T., Eren, N., Bakir, A., Pekpak, M., Trabulus, S., & Seyahi, N. (2020). Prevalence of anemia in predialysis chronic kidney disease: Is the study center a significant factor?. *PloS one*, *15*(4), e0230980.

6- Nashwan, A. J., Yassin, M. A., Mohamed Ibrahim, M. I., Abdul Rahim, H. F., & Shraim, M. (2022). Iron overload in chronic kidney disease: less ferritin, more T2* MRI. *Frontiers in Medicine*, *9*, 865669.

7- Wu, L., Xian, X., Tan, Z., Dong, F., Xu, G., Zhang, M., & Zhang, F. (2023). The role of iron metabolism, lipid metabolism, and redox homeostasis in Alzheimer's disease: from the perspective of ferroptosis. *Molecular Neurobiology*, *60*(5), 2832-2850.

8- Kulaszyńska, M., Kwiatkowski, S., & Skonieczna-Żydecka, K. (2024). The Iron Metabolism with a Specific Focus on the Functioning of the Nervous System. *Biomedicines*, *12*(3), 595.

9- Pavalean, M. C., Ionita-Radu, F., Jinga, M., Costache, R. S., Balaban, D. V., Patrasescu, M., ... & Bucurica, S. (2024). Ferritin and Ferritin-to-Hemoglobin Ratio as Promising Prognostic Biomarkers of Severity in Acute Pancreatitis—A Cohort Study. *Biomedicines*, *12*(1), 106.

10- Doan, V., Shoker, A., & Abdelrasoul, A. (2024). Quality of Life of Dialysis Patients: Exploring the Influence of Membrane Hemocompatibility and Dialysis Practices on Psychosocial and Physical Symptoms. *Journal of Composites Science*, *8*(5), 172.

11- Bayır, H., Dixon, S. J., Tyurina, Y. Y., Kellum, J. A., & Kagan, V. E. (2023). Ferroptotic mechanisms and therapeutic targeting of iron metabolism and lipid peroxidation in the kidney. *Nature Reviews Nephrology*, *19*(5), 315-336.

12- Tian, Z. Y., Li, Z., Chu, L., Liu, Y., He, J. R., Xin, Y., ... & Zhang, H. (2023). Iron metabolism and chronic inflammation in IgA nephropathy. *Renal Failure*, *45*(1), 2195012.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

التَّطبيقات النحويَّة والإعرابيَّة في الذَّكاء الاصطناعيِّ

بحث مقدَّم إلى

المؤتمر الدّولي الأوَّل لجامعة الأرائك الدُّوليَّة تحت عنوان

المناهج التكامليَّة في العلوم الإنسانيَّة والتَّطبيقيَّة بين الواقع والطُّموح"

من قِبَل

أ. م. د. محمود عوَّاد جمعة عبد الله

تدريسي في كليَّة الإمام الأعظم الجامعة

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله ربِّ العالمين, والصَّلاة والسَّلام على سيِّدنا محمَّد وعلى آله وصحبه ومَن تبِعَه أجمعين

أمَّا بعد

فقد أحببتُ المُشاركة في هذا المؤتمر المُبارك ببحث يقع تحت عنوان (التَّطبيقات النحويَّة والإعرابيَّة في الذكاء الاصطناعيّ)؛ لمعرفة الأساليب التعليميَّة الحديثة, والمُساندة لأصل القاعدة النحويَّة,متَّخذًا من طريقة السؤال والجواب منهجًا في التعامل مع برنامج الذكاء الاصطناعيِّ (**Chat GPT**), مُسجِّلًا في الوقت نفسه ملحوظاتي على الإجابة التي يُعطيها البرنامج,ثُمَّ أذكر الجواب الصحيح في نهاية الفقرة, ولهذا البحث أهدافٌ عِدَّة, نُجملها فيما يأتي:

1- استعمال الوسائل الحديثة والمتطوِّرة؛ لإيصال المعلومة بأسرع وقت, وأسهل طريقة, وأكثر دقة وشمولية.

2- التنبيه على وجود أخطاء كثيرة في هذه الوسيلة الحديثة في التطبيقات النحوية والإعرابية.

3- التَّشجيع على إصلاح الأخطاء في هذه البرامج؛ للاستفادة من هذه التطبيقات في مختلف مجالات الحياة, ومنها مجال اللُّغة العربيَّة (قاعدةً وإعرابًا).

وقد اقتضت طبيعة البحث أن أُقسِّمه على مقدِّمة, يليها تمهيد بيَّنت فيه مفهوم الذَّكاء الصناعيِّ, ومعنى (**Chat GPT**) وخصائص برنامج (**Chat GPT**), ثُمَّ أتبعته بمبحثين, المبحث الأوَّل: القاعدة النَّحويَّة في تطبيق الذَّكاء الاصطناعيِّ, والمبحث الثَّاني: التطبيقات الإعرابيَّة في التَّطبيق نفسه, من خلال إعراب آيات قرآنيَّة مُختارة (سورة الفاتحة, وأوائل سورة البقرة).

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

ثُمَّ أتبعتها بخاتمةٍ, وتوصيات, وقائمة بالمصادر والمراجع التي اعتمدتها في البحث, والله وليُّ التوفيق.

أ. م. د. محمود عوَّاد جمعة الكبيسي

التَّمهيد

1- **مفهوم الذَّكاء الاصطناعيّ**: هو فرع من علوم الكمبيوتر, يهتمُّ بتطوير الأنظمة القادرة على أداء المهام التي تتطلَّب عادة الذَّكاء البشريّ, ويتضمَّن ذلك قدرات, مثل: التَّعلُّم من البيانات, وفَهم اللُّغة الطَّبيعيَّة, والتَّعرُّف على الصُّور, واتِّخاذ القرارات.[lv]

2- **معنى (Chat GPT)**:

هو اختصار (**Generative Pre-training Transformer**) ومعنى هذه الكلمات كالآتي:

- Chat: تعني المحادثة.
- **Generative:** قدرة النَّموذج على توليد نصوص جديدة,
- **Pre-training**: تمَّ تدريبه مُسبقًا على كميَّة كبيرة من البيانات.
- **Transformer:** نوع من الشَّبكات العصبيَّة التي تعتمد على تقنيَّات متقدِّمة في معالجة اللُّغة الطَّبيعيَّة.

إجمالًا (**Chat GPT**)هو نموذج ذكاء اصطناعي مُصمَّم للتفاعل مع المُستخدمين عبر الدردشة بطريقة مفيدة وطبيعيَّة.[lv]

3- **خصائص وعيوب تطبيق (Chat GPT):**

- تصل إلى المعلومة بسرعة كبيرة بعد كتابة السُّؤال.
- يُتاح في خيار تحديد النَّص, والنَّسخ, والقراءة بصوت مُرتفع, والإجابة مرَّة أُخرى.
- يُعطي بعد أسئلة الإعراب معنى الآية, ويكون المعنى صحيحًا, بقدر ما اطَّلعت عليه في بحثي هذا.
- يجب على الباحث تحديد تأريخ ووقت السُّؤال والجَّواب؛ لأنَّ التَّغيير فيهما ولنفس السُّؤال يعني تغييرًا في الجواب, إمَّا بزيادةٍ أو بنقصان, أو بإضافات جديدة كُليًّا.
- يذكر الجواب بشكلٍ جزئي ومُقتضب, لا بشكلٍ كُلي وشامل.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

المبحث الأوَّل: (القاعِدة النَّحويَّة في تطبيق الذَّكاء الاصطناعيّ)

س1: ما أقسام الكلام؟

جواب ChatGPT: أقسام الكلام في اللُّغة العربيَّة هي:

1- الاسم (الاسم المركَّب, المصدر, الاسم الموصول).
2- الفعل (الماضي, المضارع, المضارع المجزوم).
3- الحرف (المشدَّد, العلم).
4- الظَّرف.

ملحوظة السؤال الأوَّل: الجواب صحيحٌ في غالبه, ويؤخذ على الجواب أنَّ الظَّرف لم يعدَّه العلماء من أقسام الكلام الرئيسيَّة, كما أنَّه قد ذكرَ بعض ما يندرج تحت هذه الأقسام,ولم يذكر فعل الأمر باسمه المشهور, بل ذَكَرَه باسم (المضارع المجزوم) وهذا رأي الكوفيين, وهذا الجواب مخالِف لِما استقرَّ عليه الاصطلاح في تقسيم الأفعال عند جمهور النحاة, وقد أخطأ البرنامج عندما وضعَ الاسم العلم تحت أقسام الحرف.

الصَّحيح: أنَّ أقسام الكلام: اسم, وفعل, وحرف.[lv]

س2: ما تعريف الاسم؟

جواب Chat GPT: الاسم في اللُّغة العربيَّة: هو كلمةٌ تدلُّ على شخصٍ, أو مكانٍ, أو شيء, سواء كانت ماديَّة أم معنويَّة, ويستخدم الاسم لِتسمية الأشخاص, والأماكن, والأشياء, وهو يمثِّلُ أحد أقسام الكلام الأساسيَّة.

ملحوظة السُّؤال الثاني: الجواب صحيحٌ من جهة المَعنى, لكن لم يُصَغ بعِبارةٍ علميَّةٍ.

الصَّحيح: الاسم: ما دلَّ على معنى في نفسهِ دلالةً مُجرَّدةً عن الأقران. ولهُ خصائص أُخرى, منها: جواز الإسناد إليه, والإضافة ودخولُ حرف التَّعريف عليه, وكذلك حروف الجرّ, ويلحقه التَّنوين أيضًا.[lv]

س3: ما علامات الاسم؟

جواب Chat GPT:

1- الجنس يُمكِن أن يكونَ الاسم مُذكَّرًا, او مؤنَّثًا, ويتغيَّر اللَّازم, والممنوع, والمعرَب, حسب الجِنس.
2- العدد يُمكِن أن يكونَ الاسم في صيغة المفرد, أو الجَمع, ويتغيَّر ذلك في التَّنوين والإعراب.
3- الإعراب: يتغيَّر إعرابُ الاسم على حَسب دوره في الجُملة, سواء كان مبتدأ, أو خبرًا, أو مُضافًا إليه.

4- التصريف: يُمكِن أن يتغيَّرَ شكلُ الاسمِ في التصريف, بين المرفوعِ, والمنصوب, والمجرور, والمجزوم.

هذه العلامات تُساعِد في فَهم كيفيَّة استخدام الأسماء في الجُملة العربيَّة بشكلٍ صحيح ودقيق.

ملحوظة السُّؤال الثَّالث: جواب البرنامج عامٌّ, وليس له صلة بعلامات الأسماء , وفيه أخطاء كثيرة, منها: أنَّه يُمكِن أن يتغيَّرَ, ويتصرَّفَ إلى المجزوم, والجزم لا يدخل على الأسماء.

الصَّحيح: علامات الاسم جمعها ابنُ مالكٍ بقوله:

بالجَرِّ والتَّنوينِ والنِّدَا وأَلْ ... ومُسْنَدٍ للاسمِ تَمييزٌ حَصَلْ[lv]

وهي: الجرُّ, ودخول التَّنوين على الاسم, ودخول حرف النِّداء عليه, ودخول (أل) التَّعريف,والإسناد.

س4: ما تعريف الفعل؟

جواب Chat GPT: الفعل في اللُّغة العربيَّة: هو كلمةٌ تدلُّ على فعلٍ, أو حَدَثٍ, أو يتم, ويُعبِّر عن الإجراء, أو التغيير, أو الحالة. ويتميَّز الفعلُ بقُدرتِهِ على التصريف بين أزمنةٍ مُختَلِفةٍ, مثل: الماضي والمُضارِع, والأمر, ويتغيَّر شكلُه, ويتحوَّل حسب الضمير الذي يُرافقه, وحسب الزمان, , والجِنس.

ملحوظة السُّؤال الرَّابع: الجوابُ بشِكلٍ عامٍّ صحيح حول الفعل لا حول تعريفه,وليس جوابًا عِلميًّا.

الصَّحيح: الفعل: ما دلَّ على اقترانِ حَدَثٍ بزمان. ومن خصائصِهِ: دخول (قد), وحرفي الاستقبال, والجوازم, ولحوق المُتَّصل البارز من الضمائر, وتاء التأنيث الساكنة, نحو قولِك: قد فعلَ, وقد يفعل, وسيفعل, وسوف يفعل, ولم يفعلْ,وفعلتُ, ويفعلنَ, وافعلِي, وفعلَتْ.[lv]

س5: ما علامات الفعل؟

جواب Chat GPT:

1- الزَّمن: يُمكِن أن يكونَ الفعلُ في زمن الماضي, أو المضارِع, أو المضارِع المجزوم, ممَّا يؤثِّر على شكله وإعرابه.

2- العدد: يتغيَّر شكلُ الفعلِ بين المفرد, والجَمعِ, وهذا يظهرُ في تنوينه, وإعرابه.

3- الضَّمير: يتغيَّر شكلُ الفعل, وإعرابه بناءً على الضَّمير الذي يتبعه, سواء كان مُتَّصلًا, أو مُتعلِّقًا, أو مُستترًا.

4- الإعراب: يتغيَّر إعرابُ الفعلِ حسب دوره في الجُملة, سواء كان فاعلًا, أو مفعولًا به, أو خبرًا.

هذه العلامات تُساعِد في فَهم كيفيَّة استخدامِ الأفعال في الجُملة العربيَّة بشِكلٍ صحيح ودقيق, وتؤثِّرُ في تصريف الفعل وإعرابه, بناءً على السِّياق اللُّغويّ.

ملحوظة السُّؤال الخامس: في جوابه خطأٌ جَسيمٌ وكبيرٌ, وهو جواز أن يكونَ الفعلُ فاعِلًا أو مفعولًا أو خبرًا.

الصَّحيح: إنَّ الفعلَ لا يمكن أن يكونُ فاعِلًا أومفعولًا.

س6: ما تعريفُ الحرفِ؟

جواب Chat GPT: الحرفُ في اللُّغة العربيَّة يُشيرُ إلى أصغر وحدةٍ مَعنويَّة في الكلام, وهو يشملُ الأبجديَّة التي تتكوَّن منها الكلمات, مثل الأحرف العربيَّة, أو الإنجليزيَّة.

ملحوظة السُّؤال السَّادس: الجواب فيه خَلطٌ بين عِلم الأصوات وعِلم اللُّغة, وهو جوابٌ عامٌّ, وليس تعريفًا مُخصَّصًا.

الصَّحيح: الحرف: ما دَلَّ على معنًى في غيره.[lv]

س7: ما علامات الحرف؟

جواب Chat GPT:

1- التَّشكيل: يتغيَّرُ شَكلُ الحرفِ وإعرابه بناءً على التَّشكيل الذي يُضاف إليه, مثل الفتح, والضَّم, والكسر, والسِّكون.
2- الإعراب: يُمكِن أن يكونَ الحرف مُضافًا إلى كلمةٍ, أو عِبارةٍ, ويتغيَّرُ إعرابه وفق الوظيفةِ التي يؤدِّيها في الجُملة.
3- الوظائف اللُّغويَّة الخاصَّة: يُمكِن أن يعملَ الحرفُ كعلامات ترقيم, مثل الفواصل, والنقاط, والعلامات الاستفهاميَّة والتعجُّبيَّة.
4- الصوت: يُمثِّلُ الحرفُ وِحدة صوتيَّة تُنطق بِشكلٍ مُعيَّنٍ, ويتمُّ تمثيله في الكتابة برموزٍ مُحدَّدةٍ.

هذه العلامات تُساعِدُ في فَهم كيفيَّة استخدام وإعرابِ الحروفِ في النَّصِّ في العربيَّة بشِكلٍ صحيح ودقيق, وتؤثِّر في التَّعريف والتشكيل الصَّحيح للكلمات.

ملحوظة السُّؤال السَّابع: في الجواب كلامٌ كثيرٌ لا يدلُّ على علامة الحرفِ , كما أنَّ القول بإعراب الحرف هو خطأٌ جسيمٌ؛ لأنَّ الحرفَ يلزمه البناء.

الصَّحيح: الحرف يمتازُ عن الاسم والفعل بخلوّه من علامات الأسماء وعلامات الأفعال.[lv]

س8:ما هي الجُمَلة في اللُّغة العربيَّة؟

جواب Chat GPT:الجُملة في العربيَّة: هي وحدةٌ لُغويَّةٌ تتألَّفُ من كلماتٍ مُترابطةٍ تُعبِّرُ عن فكرةٍ كاملة, والجُملَةُ تحتوي عادةً على فاعلٍ وفعلٍ ومفعولٍ به, وقد تتضمَّنُ أيضًا أدوات إضافيَّة, مثل: حروف الجرّ, والظُّروف, والصِّفات, والأسماء, والأفعال, وغيرها, كلُّ ذلك يكون مُترابطًا يُشكِّلُ معنًى مفهومًا, على سبيل المثال: جُملة بسيطة في اللُّغة العربيَّة, مثل: الولدُ يقرأُ الكِتابَ, تحتوي على فاعلٍ (الولد), وفِعلٍ (يقرأ), ومفعول به (الكتاب), هذه الكلمات تترابط لِتُشكِّلَ فِكرةً واضحةً, تُعبِّرُ عن عمليَّة القراءة التي يقومُ بها الولدُ للكتاب.

الجُملةُ في اللُّغة العربيَّة يُمكِن أن تكونَ بسيطةً مثل المثال السَّابق, أو معقَّدة وتحتوي على جُمَلٍ فرعيَّةٍ, وأساليبَ متعدِّدة؛ للتعبير عن الأفكار والمعاني المُختلفة.

ملحوظة السُّؤال الثَّامن: لم يُصرِّح أنَّ الجُملةَ في العربيَّة اسميَّةٌ وفعليَّةٌ, وقد خلط بينهما في المثال الذي ذكره.

الصَّحيح: الجُمَلُ اسميَّة, وفعليَّة, وما كان بمنزلةِ أحدهما.[lv]

س9: ما تعريف الجُملة الاسميَّة؟

جواب Chat GPT: الجُملة الاسميَّة في اللُّغة العربيَّة: هي جُملة تحتوي على فاعلٍ مبنيٍّ للمجهول, ولا يسبقه أداةُ استفهام.

ملحوظة السُّؤال التَّاسع: الجواب خطأ, فليس في الجُملة الاسميَّة فاعلٌ, ولا تصح عبارة (ولا يسبقه أداة استفهام).

الصَّحيح: الجُملة الاسميَّة: ما كانت مؤلَّفةً من المُبتدأ والخبر, نحو: الحقُّ مُنتصرٌ.[lv]

س10: ما تعريف الجُملة الفعليَّة؟

جواب Chat GPT: الجُملة الفعليَّة في اللُّغة العربيَّة: هي جُملة تحتوي على فاعلٍ معروفٍ ومبني للمعلوم.

ملحوظة السُّؤال العاشِر: الجواب من حيث المعنى صحيح, ولكنَّه غير علميٍّ.

الصَّحيح: الجُملة الفعليَّة: تألَّفت من الفعل والفاعل, نحو: سبقَ السَّيفُ العذلَ.[lv]

س11: ما تعريف المبنيِّ والمُعرَب من الأسماء؟

جواب Chat GPT: في النَّحو العربيِّ المبنيُّ والمُعربُ يُشيرُ إلى خصائص الأسماءِ, وطريقةِ تعامُلِها في الجُمل.

1- المبنيُّ: هو الذي لا يتأثَّرُ بالإعراب, ويظلُّ ثابتًا في تصريفِهِ دون تغيير, مثل الأسماء الممدودة, مثل: الكتاب, والقلم.

2- المعرَب: هو الاسم الذي يتأثَّرُ بالإعراب, ويتغيَّر شكلُه, أو إعرابه حسب دوره في الجُملة, مثل الأسماء المنقوصة, مثل: الولد, الطَّالب.

هذه المفاهيم تُستخدم لِتفسير كيفيَّة تصريف الأسماء, وإعرابها في النَّحو العربيِّ, حيث يتمُّ التمييزُ بين المبنيِّ والمُعرَبِ عندَ تحليل الجُملِ وتفسيرها.

ملحوظة السُّؤال الحادي عشر: المبنيُّ من حيث المعنى صحيح, ولكنَّ الأمثلةَ خطأٌ.

الصَّحيح: المُعرَب: ما سَلِمَ من شِبه الحروف, والمبني ما أشبَه الحروف.[lv]

س12: ما هي المبنيَّات في الأسماء؟

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

جواب Chat GPT: في النَّحو العربيِّ مصطلح (المبنيَّات في الأسماء) ليس مألوفًا, إذا كنتَ تقصد (المبنيَّات في الأسماء كمفهوم مُحدَّد, فقد يكون هذا خطأً في الاستخدام.

السُّؤال بصيغةٍ أُخرى: ما هي مبنيَّات الأسماء؟

جواب Chat GPT: مُصطلح مبنيَّات الأسماء غيرُ مألوفٍ في النحو العربيّ, ولا يتمُّ استخدامُه بشكلٍ شائعٍ لِوصفِ أنماط الأسماءِ, بدلًا من ذلك يُمكِنُ استخدام مُصطلحات مثل: (أنماط الأسماء),أو (أوزان الأسماء لوصف الأشكال القائمة للأسماء في اللُّغة العربيَّة.

الأسماء في اللُّغة العربيَّة تنقسم عادةً إلى عدَّة أنماط, أو أوزان, مثل:

1- الممدودة, مثل: الكتاب.
2- المنقوصة, مثل: الولد.
3- المركَّبة, مثل: المكتبة.
4- المشدَّدة, مثل:الطَّويل.

كلُّ نوعٍ من هذه الأنماط يؤثِّر في تصريف الأسماء, وإعرابها, بناءً على السِّياق اللُّغوي, ودورها في الجُمَلة.

ملحوظة السُّؤال الثاني عشر: الإجابة غير صحيحةٍ كُليًّا.

الصَّحيح: الأسماء المبنيَّة تنحصر في ستَّة أبواب: المُضمرات, وأسماء الشَّرط, وأسماء الإشارة, وأسماء الأفعال, والأسماء الموصولة.[lv]

س13: ما أقسام الأفعال؟

جواب Chat GPT: في اللُّغة العربيَّة هناك ثلاثة أقسام رئيسيَّة للأفعال, هي:

1- الماضي: ويُعبِّر عن أحداثٍ وأفعالٍ حدثت في الماضي, مثل: كَتَبَ, قَرَأَ.
2- المضارع: ويُعبِّر عن أحداثٍ وأفعالٍ تحدثُ في الحاضر أو تتكرر في المستقبل, مثل: يكتبُ, يقرأُ.
3- الأمر: ويُعبِّر عن طلبٍ, او أمرٍ, مثل: اكتبْ, اقرأْ.

كلُّ قِسمٍ من هذه الأقسام له قواعد خاصَّة بالتصريف, ولا تُستخدم في الجُمل العربيَّة, وتختلف الأفعال في كلِّ قسمٍ بناءً على نوعها, وتصريفها, وإعرابها.

ملحوظة السُّؤال الثالث عشر: جواب البرنامج صحيح, لكن صياغته صياغةٌ غير عِلميَّة, فهو يحتاج إلى إعادة صياغة, بحسب ما خَلُصَ إليه العلماء من ألفاظٍ وتعريفات.

الصَّحيح: إذا اقترن الفعل بالأزمنة يكون على ثلاثة أقسام: ماضٍ, مضارع, أمر.[lv]

س14: ما علامات الفعل الماضي؟

جواب Chat GPT: علامات الفعل الماضي في اللُّغة العربيَّة تشمل الأوزان التي تدلُّ على تصريف الفعل في الماضي, وهذه الأوزان تُعرف بالتفصيل في النحو العربيّ, إليك بعض الأمثلة على أوزان الأفعال الماضية:

1- فَعَلَ, مثل: كَتَبَ, قَرَأَ.
2- فَعِلَ, مثل: حَسُنَ, رَكِبَ.
3- فَعُلَ, مثل: قاتَلَ, جَلَسَ.
4- أفْعَل, مثل: أَكَلَ, شَرِبَ.

تتغيَّر علامات الفعل الماضي في الوزن الذي ينتمي إليه الفعل, وتتمثَّل هذه العلامات في التصريف, والتشكيل, والإعراب, بناءً على الشَّخص, والعدد, والجِنس.

ملحوظة السُّؤال الرابع عشر: هذه الإجابة ليست لها عِلاقة بعلامات الفعل الماضي, وبعيدة كُلَّ البُعدِ عن الصَّواب, ولا أعرف من أين استقى البرنامج هذه الإجابة, فهي تتعلَّق بأوزان الفعل وليست من علامات الفعل الماضي, وهذا خطأٌ لا يُقبل في اللُّغة العربيَّة.

الصَّحيح: إنَّ علامات الفعل الماضي هي قبوله تاء الفاعل, وتاء التأنيث السَّاكنة.

س15: ما علامات الفعل المضارع؟

جواب Chat GPT: علامات الفعل المضارع في اللُّغة العربيَّة يختلف حسب الزمن, والضَّمير الذي يتبع الفعل, إليك بعض الأمثلة على علامات الفعل المضارع في الأشخاص المُختلِفة:

1- المفرد: يكتبُ, (يُضاف للفعل للدَّلالة على الفعل في المضارع, والضَّمير المفرد المذكَّر), تكتبُ (للضَّمير المفرد المؤنَّث).
2- الجَمع: نكتبُ (تُضاف إلى الفعل للدَّلالة على الفعل في المضارع, والضَّمير المتكلِّم الجمع المذكَّر), تكتبينَ (للضَّمير المتكلِّم الجمع المؤنَّث).

علامات الفعل المضارع تشتملُ التشكيل والإعراب, حسب الضَّمير, والعدد, والجِنس, والزَّمن, وهذه العلامات تُساعد في تمييز كيفيَّة استخدام, وتعريف الأفعال في الجُملة العربيَّة بشِكلٍ صحيح ودقيق.

ملحوظة السُّؤال الخامس عشر: ذَكَرَ في الجواب أمثلة صحيحة للفعل المضارع في حالة الإفراد والجَمع, من خلال استعمال بعض حروف المضارعة, المجموعة بكلمة (أنيت), ولم يذكر علاماته التي تدلُّ عليه, والتي تُفرّق بينه وبين الماضي والأمر.

الصَّحيح: علامات الفعل المضارع: ابتداؤه بأحد أحرف (نأيت), ودخول السِّين وسوف حرفي الاستقبال, وأدوات النصب والجزم.[lv]

س16: ما علامات فعل الأمر؟

جواب Chat GPT: علامات فعل الأمر في اللُّغة العربيَّة تشمل تشكيل خاص, يتبع الفعل؛ لِيدلَّ على الأمر, أو الطَّلب, الفعل في حالة الأمر يأتي بصيغة خاصَّة تختلف عن صيغة المضارع والماضي, إليك بعض الأمثلة على علامات فعل الأمر في الأشخاص المُختلفة:

1- المفرد: اكتبْ, (للضَّمير المفرد المذكَّر), اكتبِي (للضَّمير المفرد المؤنَّث).

2- الجمع: اكتبوا (للضَّمير المتكلِّم الجمع المذكَّر), اكتبْنَ (للضَّمير المتكلِّم المؤنَّث).

علامات فعل الأمر تُعبِّر عن طلب أو أمر موجَّه من المُتكلِّم إلى الآخرين, وهي تشمل: التشكيل, والإعراب حسب الضَّمير, والعدد, والجنس.

ملحوظة السُّؤال السَّادس عشر: مضمون جواب البرنامج صحيح في أغلب جوانبه, لكنَّ الجواب يحتاج إلى إعادة صياغة, وتهذيب للعِبارة.

الصَّحيح: علامات فعل الأمر: جواز توكيده بالنُّون مُطلقًا[lv], والدَّلالة على الأمر.[lv]

س17: ما هي الأسماء السِّتَّة؟ وما إعرابها؟

جواب Chat GPT: الأسماء السِّتَّة في النَّحو العربيِّ: هي أسماء يُمكِن أن تأتيَ مُضافة إلى غير مُضاف, وهي كالتالي:

أ- المرفوع: تأتي بدون تنوين, ولا مُعرب, ولا مُضاف إليه.

ب- المنصوب: يأتي بتنوين الفتحة (ـً) ومُعرَب على الضَّمير المُتَّصل.

ج- المجرور: يأتي بتنوين الكسرة (ـٍ) ومُعرَب على الضَّمير المُتَّصل.

ح- المجزوم: يأتي بتنوين الضَّمة (ـٌ) ومُعرَب على الضَّمير المُتَّصل.

خ- المُضاف إليه: يأتي بتنوين الكسرة (ـٍ) ومُعرَب على الإضافة.

د- المُعرَب: يأتي بتنوين الكسرة (ـٍ) ومُعرَب على الإضافة.

في مرَّةٍ أُخرى سألته: ما هي الأسماء السِّتَّة؟

جواب Chat GPT: الأسماء السِّتَّة تُشير عادة إلى الأسماء السِّتَّة لله الحُسنى في الإسلام, وهي:

1-الله, 2- الرحمن, 3-اللهمَّ, 4-الملك, 5-القدُّوس, 6-السَّلام, هذه الأسماء تُعتبر مُقدَّسة, وتُستخدم للإشارة إلى صِفات الله الكاملة, والمُثلى في الإسلام.

ملحوظة السُّؤال السَّابع عشر: إجابة خاطئة, وليس لها صلة بالأسماء السِّتَّة.

الصَّحيح: الأسماء السِّتَّة هي: أبوك, أخوك, حموك, هنوك, فوك, ذو مالٍ, وتُعرب بالواو رفعًا, والألف نصبًا, والياء جرًّا.[lv]

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ IS 2959-90-59

س18: ما أنواع الإعراب؟

جواب Chat GPT: في النَّحو العربيِّ نُصنِّف الإعراب على أنواع مُختلِفة تُعبِّر عن وظيفة كُلِّ كلمةٍ في الجُملة, بناءً على دورها, وموقعها اللُّغوي, إليك أهم أنواع الإعراب:

1- المبتدأ: هو الاسم الذي يبدأ به الخبر في الجُملة.
2- الخبر: هو ما يُخبِر عنه المبتدأ, ويتميَّز بأنَّه في محلِّ رفع.
3- المفعول به: هو الاسم الذي يتعرَّض لفعل الخبر.
4- الحال: هو الاسم الذي يدلُّ على كيفيَّة الفعل في الجُملة.
5- الإضافة: هو الاسم الذي يأتي بعد الآخر في الجُملة, ويظهر الصِّلة بينهما.

ملحوظة السُّؤال الثَّامن عشر: الجواب لا صلة له بأنواع الإعراب, ولا يُمكِن الاعتماد عليه.

الصَّحيح:أنواع الإعراب: رفعٌ , ونصبٌ, وجرٌّ, وجزمٌ.[lv]

س19: ما تعريف المُثنَّى؟

جواب Chat GPT:المُثنَّى في اللُّغة العربيَّة: هو صيغة للدَّلالة على شيئين من الأشياء, أو شخصين من الأشخاص.

ملحوظة السُّؤال التَّاسع عشر: التعريف غيرُ علميٍّ.

الصَّحيح:المثنَّى: ما لَحِقَ آخره أَلِفٌ, أو ياءٌ, مفتوح ما قبلها, ونون مكسورة.[lv]

قال ابن مالك:

بالألِفِ ارْفَع الْمُثَنَّى وكِلَا ... إذا بِمُضْمَرٍ مُضافًا وُصِلَا
وتَخْلُفُ الْيَا في جَميعِها الأَلِفْ ... جَرًّا ونَصْبًا بعدَ فَتْحٍ قدْ أُلِفْ[lv]

س20:كيف يُعرَب المُثنَّى؟

جواب Chat GPT:في النَّحو العربيِّ الإعراب يختلف حسب نوع الاسم, ودوره في الجُملة, إليك كيفيَّة إعراب المُثنَّى: أ-

1- إذا كان المثنَّى مرفوعًا في الجُملة فإنَّه يأتي بتنوين الضَّمَّة (ٌـ) مثل: رجلان, وامرأتان.
2- إذا كان المثنَّى منصوبًا فإنَّه يأتي بتنوين الفتحة (ًـ) مثل: رجلين, امرأتين.
3- إذا كان المثنَّى مجرورًا فإنَّه يأتي بتنوين الكسرة (ٍـ) مثل: رجلين, امرأتين.

ب- إعراب المُثنَّى كفعل: إذا كان المثنَّى فعلًا مضارعًا في الجُملة, فإنَّه يأتي بتصريفه الخاص حسب الزَّمن والضَّمير, مثل: يقولان, تقولان.

ملحوظة السُّؤال العشرين: الجواب فيه الكثير من الخطأ والزيادة التي ليس لها علاقة بالسُّؤال, ويفتقر للدِّقَّة.

الصَّحيح: المُثنَّى يُرفع بالألف والنُّون, ويُنصب ويُجرُّ بالياء والنُّون.

المبحث الثَّاني: (تطبيقات إعرابيَّة)

س1: أعرِب :ٱُ□□□□ً

جواب Chat GPT:

الحمد: مفعول به مرفوع, وعلامة رفعه الضَّمَّة الظَّاهرة على آخره.

لله: اللَّام حرفُ جرٍّ, الله اسم مجرور باللَّام, وعلامة جرِّه الفتحة الظَّاهرة؛ لأنَّه من الأسماء الخمسة.

ربِّ: مضاف وهو مرفوع, وعلامة رفعه الضَّمَّة الظَّاهرة على آخره.

العالمين: مضاف إليه مجرور وعلامة جرِّه الياء؛ لأنَّه جمع مذكَّر سالم.

ملحوظة السُّؤال الأوَّل: (الحمد) إعرابه خطأ, وعلامة الجر بالفتحة خطأ, وكونه من الأسماء الخمسة خطأ, و(ربِّ) إعرابه خطأ, وهذا الإعراب غير مقبول, فالمفعول به لا يكون مرفوعًا, والجُملة لا تبدأ به, فالجُملة اسميَّة لا تبدأ إلَّا بمبتدأ, وحكمه الرَّفع.

الصَّحيح: الحمدُ: مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضَّمَّة الظَّاهرة على آخره.[lv]

لله: اللَّام: حرف جرٍّ, الله: اسم الجلالة مجرور بالكسرة, واللَّام متعلِّقة بخبرٍ محذوف, تقديره: واجب, أو ثابت[lv]

ربِّ: صفة أو بدل مجرور بالكسرة وهو مضاف.

العالمين: مضاف إليه مجرور وعلامة جرِّه الياء؛ لأنَّه ملحق بجمع المذكَّر السَّالم.[lv]

س2: أعرِب :ٱُ□□ً

جواب Chat GPT: الرحمن: نعت مرفوع, وعلامة رفعه الضَّمَّة الظَّاهرة على آخره.

الرحيم: نعت مرفوع, وعلامة رفعه الضَّمَّة الظَّاهرة على آخره.

ملحوظة السُّؤال الثَّاني: الإعراب خطأ, على أنَّ (الرحمن,الرحيم) نعتان مرفوعان.

الصحيح:الرحمن: نعت مجرور وعلامة جرِّه الكسرة الظَّاهرة على آخره.

الرحيم: نعت ثانٍ مجرور وعلامة جرَّه الكسرة الظَّاهرة على آخره.[lv]

س3: أعرِب :ٱُنم نى□ً

جواب Chat GPT:مالك: خبر مرفوع وعلامة رفعه الضَّمَّة الظَّاهرة على آخره.

يوم: بدل, أو مفعول به مجرور, وعلامة جرِّه الفتحة على آخره؛ لأنَّه من الأسماء الخمسة.

الدِّين:مضاف إليه مجرور, وعلامة جرِّه الكسرة الظَّهرة على آخره, فالعبارة:ُّٱنم نى ّتعني أنَّ الله هو المُتصرِّف والمالك ليوم الجَّزاء والآخرة.

ملحوظة السُّؤال الثَّالث:أغلب الإعراب خطأ, ما عدا كلمة(الدِّين) مضاف إليه, وهو إعراب صحيح.

الصَّحيح: مالك: صفة مجرورة بالكسرة وهو مضاف.

يوم **:** مضاف إليه مجرور وعلامة جرِّه الكسرة, وهو مضاف.[lv]

س4: أعرِب:ُّٱ ّ

جواب Chat GPT: إيَّا: ضمير منفصل مبني على السِّكون, في محل نصب مفعول به أوَّل, والكاف: ضمير منفصل في محلِّ نصب مفعول به ثانٍ.

نعبد: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضَّمَّة الظَّاهرة على آخره, والفاعل ضمير مستتر تقديره: نحن.(إيَّاك) الثَّانية نفس إعراب الأُولى تمامًا.نستعين:نفس إعراب (نعبد) تمامًا.

إجمالًا تعني الآية أنَّ المؤمنين يخصُّون الله وحده بالعبادة, والاستعانة.

ملحوظة السُّؤال الرَّابع: الخطأ في إعراب الكاف في (إيَّاك) مفعولًا ثانيًا.

الصَّحيح: يُعرَب الكاف في موضع خفضٍ.[lv] وكذلك الأمر مع قول تعالى:ُّ ّ وبعض المُعربِينَ يُعرِبون الكلمة (إيَّاك) ككلمة واحدة, وبعضهم يُعرِب الضمير المُنفصل على حِدَةٍ, ثُمَّ يُعرِب الكاف لوحده.[lv]

.

س5: أعرِب:ُّٱ يم يىَّ

جواب Chat GPT: اهدِ: فعل أمرٍ مجزوم, وعلامة جزمه السِّكون, والفاعل ضمير مستتر تقديره (أنت).

نا: ضمير متَّصل في محلِّ نصب مفعول به.

الصِّراط: مفعول به منصوب, وعلامة رفعه الفتحة الظَّاهرة على آخره.

المستقيم: نعت مرفوع, وعلامة رفعه الضَّمَّة الظَّاهرة على آخره.

إجمالًا تعني الآية: اهدنا إلى الصِّراط المُستقيم, وهو الطَّريق الصَّحيح المُستقيم.

ملحوظة السُّؤال الخامس: أعربَ (اهدنا) فعل أمر مجزوم بالسكون, وهذا خطأ على الرأي المشهور من أنَّ فعل الأمر مبنيٌّ على حذف حرف العِلَّة؛ لأنَّ الفعل معتلَّ الآخر فيُبنى على حذف حرف العِلَّة, وهو مُعرب عند الكوفيين[lv], أعرب (الصِّراط) بقوله: مفعول به مرفوع,

وعلامة رفعه الفتحة, وهو خطأ جسيم, كما أنَّه أخطأ بإعراب (المستقيم) نعتًا مرفوعًا بالضَّمَّة, وهذه الأخطاء لا يُمكن أن تُقبل تحت مُسمَّى الذَّكاء الاصطناعي.

الصَّحيح: اهدِ: فعل أمرٍ مبنيٌّ على حذف حرف العِلَّة (الياء) , والصِّراط: مفعول به ثانٍ, والمستقيم: صفة للصِّراط.[lv]

س6: أعرِب: ُّ

جواب Chat GPT: صِراط: مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظَّاهرة على آخره,

الذين: اسم موصول في محلِّ جرٍّ مضاف إليه.

أنعمت: فعل ماضٍ مبني على الفتح, والتَّاء للتأنيث السَّاكنة.

عليهم: على: حرف جرٍّ, هم: ضمير مُتَّصل في محلِّ جرٍّ بِلا حرف جرٍّ.

غير: اسم منصوب يُعرب حالًا, وعلامة نصبه الفتحة الظَّاهرة على آخره.

المغضوب: نعت منصوب, وعلامة الفتحة الظَّاهرة.

عليهم: على: حرف جرٍّ, هم: ضمير مُتَّصل في محلِّ جرٍّ, و(لا) حرف عطف.

الضَّالِّين: معطوف على (المغضوب) مجرور وعلامة جرّه الياء؛ لأنَّه جمع مذكَّر سالم.

إجمالًا تعني الآية طلب الهداية إلى الطَّريق المُستقيم, الذي يسلكه (الذين أنعمت عليهم) مع استبعاد الطَّريق الذي يؤدِّي إلى (المغضوب عليهم) و(الضَّالِّين).

ملحوظة السُّؤال السَّادس: الإعراب في مُجمَلِه خطأ, ولا يُمكن لطالب العِلم والباحث الاعتماد عليه.

الصَّحيح: (صِراط) بدل من (الصِّراط) الأُولى, بدلُ كُلٍّ من كُل.[lv]و(هم) ضمير مبنيٌّ في محلِّ جرٍّ بحرف الجرّ, وكذلك (غير) بدل وليس حالًا كما ذَكَرَ, و(المغضوب) مضاف إليه وليس نعتًا كم ذَكَرَ في إجابته.

س7: أعرِب: آمين

جواب Chat GPT:كلمة (آمين)تُستخدم في اللُّغة العربيَّة خصوصًا في السِّياق الدِّيني, للدُّعاء, والتَّمنِّي, وتعني: اللهمَّ استجب, أو يا الله استجب.

إعرابها: آمين : اسم فعلٍ يُستخدم في الدُّعاء, وهو مبنيٌّ على الفتح, لا محلَّ له من الإعراب.

تُقال بعد الدُّعاء طلبًا لتحقيق ما دعا به الشَّخص.

ملحوظة السُّؤال السَّابع: الإجابة صحيحة إجمالًا, لكن تحتاج إضافة بسيطة.

الصَّحيح: لا بُدَّ أن يذكُر أنَّ (آمين) اسم فعل أمرٍ مبنيٌّ على السِّكون, وحُرِّك بالكسر؛لمناسبة الياء المكسور ما قبلها,وهو يُفيد الدُّعاء, وليس من الفاتحة, ومعناه (استجب).[lv]

س8: ما إعراب قوله تعالى: ﴿الٓمٓ ۚ﴾؟

جواب Chat GPT: كلمة (ألم) في الآية الكريمة (ألم) من السِّور المكيَّة, هي حروف مُقطَّعة, وهي تُعتبر من الحروف المُقطَّعة في أوائل السِّور, لا تُعرب هذه الحروف؛ لأنَّها لا تُدرك معانيها اللُّغويَّة المُباشِرة, بل تُعتبر من أسرار القرآن الكريم.

ملحوظة السُّؤال الثَّامن: ذَكَرَ وجهًا واحدًا لها, وهو أنَّها لا تُعرب, ولم يذكر الأوجه الإعرابية لها.

الصَّحيح: في توجيهها أوجهٌ عِدَّة: منها أنَّها لا محلَّ لها من الإعراب, أو لها محلٌّ وهو الرَّفع بالابتداء أو الخبر, أو النصب بفعلٍ مُضمرٍ, أو الجر بإضمار حرف القسم.[lv]

س9: ما إعراب قوله تعالى: ﴿ذَٰلِكَ ٱلۡكِتَٰبُ﴾ ؟

جواب Chat GPT: ذلك: اسم إشارة مبنيٌّ على الفتح في محلِّ رفعٍ بدل من الكتاب.

الكتاب: اسم مرفوع وعلامة رفعه الضَّمَّة الظَّاهرة على آخره, وهو بدلٌ من (ذلك) أو مبتدأ.

لا: حرف نفي, ويأتي لتأكيد النَّفي.

ريبَ: اسم (لا) مرفوع وعلامة رفعه الضَّمَّة الظَّاهرة على آخره, وهو نكرة مضافة إلى ضمير في (فيه).

فيه: (في): حرف جرٍّ , (الهاء): ضمير مُتَّصل في محلِّ جرٍّ بحرف الجَرِّ,(في) يعود على الكتاب.

الجُملة الكاملة تعني: أنَّ هذا الكتاب(القرآن) هو الكتاب الذي لا شكَّ فيه.

ملحوظة السُّؤال التَّاسع:أخطأ البرنامج في إعراب (ذلك).

الصَّحيح: يجوز في (ذلك) ما يأتي: مبتدأ ثانٍ والكتاب خبره, ويجوز أن يكون (ألم) مبتدأ و(ذلك) خبره, و(الكتاب) صفة ل (ذلك) أو بدل منه, أو عطف بيان, وأن يكون (ألم) مبتدأ و(ذلك) مبتدأ ثانٍ و(الكتاب) إمَّا صفة أو بدل منه أو عطف بيان له.[lv]

(الكتاب) أن يُعرب: مبتدأ ثانٍ, أوصفة, أو عطف بيان, أو خبر.[lv]

س10: ما إعراب قوله تعالى: ﴿ذُٰلِكَ ٱلۡكِتَٰبُ﴾ ؟

جواب Chat GPT: هدًى: مفعول مُطلق, أو مصدر مؤوَّل, مرفوع وعلامة رفعه الضَّمَّة الظَّاهرة على آخره.

للمُتَّقين: اللَّام: حرف جرٍّ, (المُتَّقين): اسم مجرور وعلامة جرِّه الفتحة, وهو جمعُ مُتَّقٍ.

الجُملة الكاملة (هدًى للمُتَّقين) تعني: أنَّ هذا الكتاب هو هدًى وتوجيه إلى المُتَّقين.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

ملحوظة السُّؤال العاشِر: إعراب كلمة (هدًى) خطأ, وكذلك إعراب كلمة (المُتَّقين) ليس مجرورًا بالفتحة.

الصَّحيح: (هدًى) خبر ثالث لذلك, وعلامة جرّ (المُتَّقين) الياء وليس الفتحة؛ لأنَّه جمع مُذكَّر سالم.[lv]

س11: ما إعراب قوله تعالى: ﴿ٱلَّذِينَ يُؤۡمِنُونَ بِٱلۡغَيۡبِ وَيُقِيمُونَ ٱلصَّلَوٰةَ وَمِمَّا رَزَقۡنَٰهُمۡ يُنفِقُونَ﴾؟

جواب Chat GPT: الذين: اسم موصول في محلِّ رفع بدل أو صفة.

يؤمنون: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضَّمَّة الظَّاهرة على آخره, والفاعل ضمير مُستتر تقديره (هم).

بالغيب: (الباء): حرف جرٍّ, (الغيب): اسم مجرور بالباء وعلامة جرِّه الكسرة على آخره.

ويقيمون: (الواو): حرف عطف, (يقيمون) فعل مضارع مرفوع بالضَّمَّة على آخره, والفاعل ضمير مُستتر تقديره (هم).

الصَّلاة: مفعول به منصوب بالفتحة الظَّاهرة على آخره.

وممَّا: (الواو): حرف عطف, (ممَّا) حرف جرٍّ مضاف إلى (ما), و(ما) هنا مصدريَّة.

رزقناهم: فعل ماضٍ مبني على الفتح, الفاعل ضمير مستتر تقديره: نحن , و(هم): مفعول به.

يُنفقون: فعل مضارع مرفوع بالضَّمَّة, والفاعل ضمير مستتر تقديره: هم.

الجُملة الكاملة تعني: أنَّ الذين يؤمنون بالغيب ويقيمون الصَّلاة, وينفقون من الرِّزق الذي رزقهم الله إيَّاهم وهم من الفائزين.

ملحوظة السُّؤال الحادي عشر: أخطأ في العلامات الإعرابيَّة للأفعال المضارعة (يؤمنون, يقيمون), وكذلك في فاعل هذه الأفعال, وأخطأ في حالة بناء الفعل الماضي, وكذلك في فاعل الفعل الماضي, وكذلك أخطأ في إعراب (ما) المُتَّصِلة بحرف الجر.

الصَّحيح: (يقيمون) فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه ثبوت النُّون؛ لأنَّه من الأفعال الخمسة, والضمير المُتَّصل (الواو) في محلِّ رفع فاعل.[lv] وهذا الإعراب ينطبق على الفعل (ينفقون),و(ما) في قوله: (ممَّا) اسم موصول مبني في محلِّ جرٍّ بحرف الجرّ.[lv], أمَّا الفعل الماضي (رزقناهم) فهو مبنيٌّ على السِّكون؛ لاتِّصاله بضمير رفع, وليس الفتح, وفاعله هو الضمير المُتَّصِل (نا).[lv]

الخاتمة والتَّوصيات

الحمدُ لله الذي تتِمُّ بنعمته الصَّالحات, بعد هذه الرِّحلة الطَّيبة مع بحث الذَّكاء الاصطناعي, خلصتُ لِما يأتي:

1- إنَّ الذَّكاء الاصطناعي أصبح وسيلة العصر الحديث, وهو وسيلة علميَّة تُحاكي الذَّكاء البشريِّ؛ للوصول إلى المعلومة بأحدث الوسائل, ومنها الجهاز المحمول الذي أصبح مُتاحًا للجميع.

2- وجود أخطاء كثيرة في هذه البرامج خصوصًا فيما يخصُّ الإعراب, والموضوعات النَّحويَّة.

3- لم أجد ربطًا لهذه التِّقنيَّة الفتيَّة بالمصادر النَّحويَّة والإعرابيَّة, القديمة منها والحديثة.

4- يُمكِن أن تكونَ هذه التَّطبيقات المرجع الأوَّل في الوسائل التَّعليميَّة, بعد مُراجعتها من قِبَل علماء اللُّغة ومؤلَّفاتهم, ويُمكن إناطة هذا الأمر بالمجامَع العلميَّة المختصَّة في جميع الدُّول العربيَّة والإسلاميَّة المختصَّة بلُغة القرآن الكريم وإعرابه؛ للوصول إلى معلومة صحيحة

المصادر والمراجع:

القرآن الكريم.

- إعراب القرآن الكريم: أحمد عبيد الدعَّاس– أحمد محمَّد حميدان – إسماعيل محمود القاسم ,الناشر: دار المنير ودار الفارابي – دمشق ,الطبعة: الأولى، 1425 هـ.
- إعراب القرآن وبيانه: محيي الدين بن أحمد مصطفى درويش (ت: 1403هـ), الناشر : دار الإرشاد للشئون الجامعية – حمص – سورية ، (دار اليمامة – دمشق – بيروت) ، (دار ابن كثير – دمشق – بيروت) ,الطبعة : الرابعة ، 1415 هـ.
- إعراب القرآن: لأبي جعفر النَّحَّاس, أحمد بن محمَّد بن إسماعيل بن يونس المراديِّ النحويِّ (ت: 338هـ), وضع حواشيه وعلَّق عليه: عبد المنعم خليل إبراهيم, الناشر: منشورات محمَّد علي بيضون، دار الكتب العلميَّة، بيروت ,الطبعة: الأولى، 1421 هـ.
- ألفيَّة ابن مالك: لأبي عبد الله محمَّد بن عبد الله، ابن مالك الطائيِّ الجيَّانيِّ، ، جمال الدين (ت: 672هـ),الناشر: دار التعاون.
- التبيان في إعراب القرآن: لأبي البقاء عبد الله بن الحسين بن عبد الله العكبريِّ (ت : 616هـ) , تحقيق: عليِّ محمَّد البجاويِّ ,الناشر : عيسى البابيِّ الحلبيِّ وشركاه.

❖ التعريفات: لعلي بن محمَّد بن علي الشريف الجرجانيّ, (ت:816هـ), تحقيق: جماعة من العلماء بإشراف النَّاشر, منشورات دار الكتب العلميَّة – بيروت لبنان, الطبعة الأُولى, 1403هـ – 1983م.

❖ الجدول في إعراب القرآن الكريم: محمود بن عبد الرحيم صافي (ت: 1376هـ) ,الناشر: دار الرشيد، دمشق – مؤسسة الإيمان، بيروت ,الطبعة: الرابعة، 1418 هـ.

❖ الحدود في علم النحو: لأحمد بن محمَّد بن محمَّد البجائيّالأُبَّذيّ، شهاب الدين الأندلسيّ (ت: 860هـ), تحقيق: نجاة حسن عبد الله نولي,الناشر: الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة ,الطبعة: العدد 112 – السنة 33 - 1421هـ/2001م.

❖ الدُّر المِصون في علوم الكتاب المكنون: لأبي العبَّاس، شهاب الدِّين، أحمد بن يوسف بن عبد الدائم المعروف بالسمين الحلبيّ (ت: 756هـ), تحقيق: الدكتور أحمد محمَّد الخرَّاط ,الناشر: دار القلم، دمشق.

❖ شرح ابن عقيل على ألفيَّة ابن مالك: لابن عقيل, عبد الله بن عبد الرحمن العقيليّ الهمدانيّ المصريّ, (ت : 769هـ), تحقيق: محمَّد محيي الدِّين عبد الحميد, الناشر : دار التراث – القاهرة، دار مصر للطباعة ، سعيد جودة السحار وشركاه, الطبعة : العشرون 1400 هـ - 1980 م.

❖ شرح الكافية الشافية: لأبي عبد الله جمال الدِّين محمَّد بن عبد الله بن مالك الطائيّ الجيَّانيّ, تحقيق: عبد المنعم أحمد هريدي , الناشر: جامعة أم القرى مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي كليَّة الشريعة والدراسات الإسلامية مكة المكرمة ,الطبعة: الأولى، 1402 هـ - 1982 م.

❖ شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب: لأبي محمَّد، عبد الله بن يوسف بن أحمد بن عبد الله ابن يوسف، جمال الدين، ابن هشام (ت: 761هـ), تحقيق: عبد الغني الدقر, الناشر: الشركة المتحدة للتوزيع – سوريا.

❖ علل النحو:لأبي الحسن محمَّد بن عبد الله بن العبَّاس، ابن الورَّاق (ت: 381هـ), تحقيق: محمود جاسم محمَّد الدرويش ,الناشر: مكتبة الرشد – الرياض / السعودية ,الطبعة: الأولى، 1420 هـ - 1999م.

❖ فتح ربِّ البريَّة في شرح نظم الآجرومية (نظم الآجرومية لمحمَّد بن أبّالقلاويّ الشنقيطيّ) (مؤلف الشرح): أحمد بن عمر بن مساعد الحازميّ, الناشر: مكتبة الأسدي، مكَّة المكرَّمة ,الطبعة: الأولى، 1431 هـ - 2010 م.

❖ الكتاب: لأبي بِشر عمرو بن عثمان بن قنبر الحارثيّ بالولاء، الملقَّب بسيبويه (ت: 180هـ), تحقيق: عبد السلام محمَّد هارون ,الناشر: مكتبة الخانجي، القاهرة, الطبعة: الثالثة، 1408 هـ - 1988 م.

❖ اللمع في العربيَّة: لأبي الفتح عثمان بن جنيّ الموصلّيّ (ت: 392هـ), تحقيق: فائز فارس , الناشر: دار الكتب الثقافية – الكويت.

❖ مشكل إعراب القرآن: لأبي محمَّد مكيّ بن أبي طالب حَمُّوش بن محمَّد بن مختار القيسيّ القيروانيّ ثُمَّ الأندلسيّ القرطبيّ المالكيّ (ت: 437هـ) , تحقيق: د. حاتم صالح الضامن ,الناشر: مؤسسة الرسالة – بيروت ,الطبعة: الثانية، 1405هـ.

❖ مغني اللبيب عن كتب الأعاريب: لأبي محمَّد عبد الله بن يوسف بن أحمد بن عبد الله ابن يوسف، جمال الدين، ابن هشام (ت: 761هـ), تحقيق: د. مازن المبارك / محمد علي حمد الله ,الناشر: دار الفكر – دمشق ,الطبعة: السادسة، 1985م.

❖ المُفَصَّل في صنعة الإعراب: لأبي القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، الزمخشريّ جار الله (ت: 538هـ) , تحقيق: د. علي بو ملحم ,الناشر: مكتبة الهلال – بيروت ,الطبعة: الأولى، 1993م.

البحوث والمواقع الإلكترونيَّة:

❖ امكانيَّة سيطرة الذَّكاء الاصطناعي على العالَم بين العِلم الحديث, ونصوص الأديان السَّماوية, (دراسة مقارنة), بحث أ. د. عماد محمَّد فرحان, تدريسي في كليَّة الإمام الأعظم.

❖ برنامج (Chat GPT).

❖ موسوعة ويكبيديا على الشبكة العنكبوتيَّة.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

❖ جمهورية العراق
❖ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
❖ جامعة الأنبار
❖ كلية التربية للعلوم الإنسانية
❖ قسم علوم القرآن والتربية الإسلامية
❖ أ.م.د. عبد الرحمن عباس العلواني
❖ هاتف الجوال07826843709
❖ areg_am@yahoo.com

❖ السكوت عن الكلام في القرآن الكريم وأثره في حل القضايا الاجتماعية ❖

❖ **ملخّص**

❖ يدرس هذا البحث أهمية السكوت وأثره في حلّ القضايا الاجتماعية، ويهدف إلى تفعيل ومناقشة بعض النصوص الشرعية التي تحثّ على التزام الصمت واعتماد السكوت وبيان مقاصدها واستثناءاتها، مع التمييز بين السكوت الممدوح والسكوت غير الممدوح حسب الظرف والحالة، كما يهدف إلى بيان أهمية السكوت في دعم الحياة الاجتماعية، وكونه وسيلة لحل وتجاوز الكثير من القضايا والإشكالات، ومن أهم النتائج المتوصل إليها أنّ السكوت مطلب شرعي في كثير من الحالات والأمور، وله أثر كبير في تجاوز العديد من الإشكالات التي يُمكن أن تقع بالردّ والانفعال والكلام، فيكون الصمت فيها حكمةً وحلمًا.

❖ **الكلمات المفتاحية:** سكوت، صمت، قضايا اجتماعية، حلول.

❖

Abstract: ❖

❖ This research studies the importance of silence and its impact on resolving social issues. The research aims to activate and discuss some of the Sharia texts that urge remaining silent and adopting silence and clarifying its purposes and exceptions. In addition distinguishing between required silences and not required depending on the circumstance and situation. It also aims to demonstrate the

importance of silence in social life, and as a means of resolving and overcoming many issues and problems. Among the most important results reached is that silence is a legal requirement in many cases. It has a great impact in overcoming many problems that can occur through response, emotion, and speech, so silence is wisdom and forbearance.

❖ **Keywords**: silence, silence, social issues, resolving.

❖

❖ مقدّمـــــة

إن الحمد لله نحمده ونستعينه ونستغفره، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا ومن سيئات أعمالنا، من يهده الله فهو المهتدي، ومن يُضلل فلن تجد له وليّا مُرشدا، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأن محمّدا عبده ورسوله صلى الله عليه وآله وسلم، وبعد:

فإنّ المجتمع الإسلامي يحتاج إلى التكاتف والتعاضد لبنائه ماديا وفكريا وثقافيا، وقد صار ما نراه من عواصف فكرية أو تجاوزات يكاد يرمي بالمجتمع في الهاوية، وتناسى الناس الفضل بينهم، وتجاهلوا مكارم الأخلاق وتعاليم الدين ونصائح النبي صلى الله عليه وسلم وأئمة المسلمين، ولو تمسكنا بها لكان مجتمعنا في الريادة في كل المجالات ولا شك، وهذا ما نؤمن به ونجزم.

صار الكلام والجدال والمراء يُمثّل عند الناس عقيدة لا يتنازلون عنها، والذي يسكت عن جدال من جادله أو خصام من خاصمه فكأنه خذل نفسه أو جَبُنَ، فصار الصغير يرد على الكبير، والولد يجادل الوالد، والتلميذ يناقش الأستاذ بغير أدب، وقلّ من يسكت فيربح قدر نفسه وغيره.

وبناءً على هذا أردنا دراسة أهمية السكوت في المسائل والمشكلات الاجتماعية، وقد كان عنوان البحث بالصيغة الآتية: "**الأَمْرُ بِالسُّكُوتِ عَنِ الكَلَامِ وَأَثَرُهُ فِي حَلّ القَضَايَا الاجْتِمَاعِيَّة**".

أولاً- أهمية الموضوع

إنّ أهمية الموضوع تعالج قضية اجتماعية، كونه يندرج ضمن التذكير بباب مهم من أبواب الإصلاح الاجتماعي، وهو السكوت وأثره في معالجة المشكلات الاجتماعية.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

ثانياً– إشكالية البحث:

يتأسس كل بحث حول عقدة بحثية تثور في رأس الباحث حتى تشكل عنده تساؤلاً يطمح إلى الإجابة عليه، وإنّ موضوع السكوت مسألة مثيرة للاهتمام في كثير من المجالات البحثية، ناهيك عن الجانب الاجتماعي.

بناءً على ذلك وللإحاطة بموضوع أهمية السكوت يُمكن الانطلاق في هذا الموضوع من خلال طرح الإشكالية الآتية:

- **هل يمكن أن يكون السكوت حلّا في بعض القضايا الاجتماعية؟**

ويندرج تحت هذا الإشكال تساؤلات فرعية، وهي:

– ما دلالة السكوت وما الألفاظ التي يُمكن أن تؤدي معناه؟

هل يكون السكوت دائما ممدوحًا؟

– ما مدى اهتمام الشريعة الإسلامية بمسألة السكوت؟

ثالثاً– أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى تحقيق جملة من المعارف والأهداف، أهمها:

- بيان دلالة السكوت والمعاني التي تأخذ معناه، واستنباط تلك الدلالات من النصوص القرآنية؛ لقوتها اللغوية والبلاغية.
- تفعيل ومناقشة النصوص الشرعية التي تحث على التزام الصمت واعتماد السكوت وبيان مقاصدها واستثناءاتها.
- التمييز بين السكوت الممدوح والسكوت غير الممدوح حسب الظرف والحالة، وإعطاء الأمثلة على ذلك.
- بيان أهمية السكوت في دعم الحياة الاجتماعية وكونه وسيلة لحل وتجاوز الكثير من القضايا والإشكالات.

رابعاً– أسباب اختيار الموضوع:

لعلّ من أبرز الأسباب التي دعتنا لاختيار هذا البحث:

- المساهمة في دعم التآلف الاجتماعي قدر الإمكان على ما نراه من إشكالات اجتماعية أحيانا تكون حتى ضمن الأسرة الواحدة.

- إثراء موضوع السكوت بدراسة دلالية من القرآن الكريم وقياس بعض المعاني التي تؤدي مؤداه في السياق القرآني.

خامساً- الدراسات السابقة للموضوع:

إذا بحثنا على المواضيع التي تتعلق بدراستنا فإنها كثيرة في شتى مجالات البحث، لكننا سنذكر عددا من البحوث التي نرى قربها من البحث فقط.

1- "فلسفة الصمت في الشريعة الإسلامية"، مقال علمي للباحثة: آلاء جاسم حاتم، مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية (العراق)، المجلد الرابع، العدد الأول، 2019م

2- "لفظ الصمت في الخطاب القرآني بين التصريح والتلميح"، مقال علمي للباحثة: آية الله عاشوري، مجلة التأويل وتحليل الخطاب، جامعة عبد الرحمن ميرة، بجاية (الجزائر)، المجلد الثاني، العدد الأول، ماي 2021م.

3- "قاعدة السكوت في معرض الحاجة وبين تطبيقاتها في الفقه والقانون"، مقال علمي للباحثين: نويد النقشبندي، وفريا كاكةرش سيد مينة، مجلة كلية القانون للعلوم القانونية والسياسية، جامعة كركوك (العراق)، المجلد 13، العدد 48، 2024م

سادساً- منهج البحث:

احتاج الخوض في تفاصيل هذا الموضوع وفروعه استدعاء عدة مناهج بحثية، وهي على النحو الآتي:

1- المنهج الوصفي التحليلي: وذلك في تعريف السكوت، والألفاظ ذات الصلة بها، ووصف معانيها ومدلولاتها.

2- المنهج المقارن: وذلك في المقارنة بين دلالة السكوت وبين بعض المعاني القريبة منه جدا كالصمت.

3- المنهج الاستقرائي: وذلك في تتبع النصوص القرآنية والأحاديث النبوية المتعلقة بالموضوع واستنباط النتائج البحثية منها.

سابعاً- منهجية كتابة البحث:

التزمنا في كتابة بحثنا المنهجية التالية:

1- عزو الآيات القرآنية لسورها، بذكر اسم السورة ورقم الآية في المتن بعدها مباشرة.

2- تخريج الأحاديث النبوية، فإن كان في الصحيحين نكتفي به ولا نخرجه من غيرها، وإن لم يكن من أحاديث الصحيحين أخرجناه من كتب السنة المشهورة.

3- إحالة المعلومات إلى مصادرها بالتفصيل والدقة، وفق الترتيب الآتي:

- إذا كان المصدر أو المرجع يُستعمل للمرة الأولى تكتب معلومات النشر الخاصة به في الحاشية.
- إذا تكرر استعمال المصدر أو المرجع يُكتفى باسم المؤلف والكتاب معه الجزء والصفحة.
- يُكتفى عند ذكر المؤلف في الحاشية باسم الشهرة له فقط، أما اسمه الكامل فيكون في قائمة المصادر والمراجع في آخر البحث.

4- إنشاء فهرس للموضوعات في بداية البحث وفهارس فنية كملحق آخر البحث، تمثلت في:

- فهرس الآيات القرآنية مرتبة على حسب ترتيبها في السور والمصحف.
- فهرس الأحاديث النبوية مرتبة على حسب حروف الهجاء.
- قائمة المصادر والمراجع مرتبة ترتيبا ألفبائيا حسب أسماء الشهرة لمؤلفيها.

ثامنا- صعوبات البحث:

على الرغم من واجب الالتزام والاجتهاد، لكن البحث العلمي دائما تعتريه بعض الصعوبات، ومن الصعوبات التي واجهتني في بحثي هذا:

- سعة الموضوع وكثرة متعلقاته، مع ضرورة الالتزام بحجم بحثي معين تفرض فرزا دقيقا.

الخطة التفصيلية للبحث

مقدمة: فيها أهمية الموضوع وإشكاليته وأهدافه، وأسباب اختياره، والدراسات السابقة حوله، ومنهج دراسته، ومنهجية كتابته، وصعوباته.

المبحث الأول: السكوت والألفاظ ذات الصلة به في القرآن الكريم

المطلب الأول: مفهوم السكوت والألفاظ ذات الصلة

الفرع الأول: تعريف السكوت

الفرع الثاني: الألفاظ التي لها معنى السكوت في القرآن الكريم

المطلب الثاني: تفسير الآيات التي تخص الألفاظ

خلاصة المبحث الأول

المبحث الثاني: المعالجات الاجتماعية الناتجة عن السكوت والامتناع عن الكلام

المطلب الأول: السكوت الممدوح وغير الممدوح

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد السادس، سبتمبر، 2024م، ISSN (e) 3005-7418/ ISSN 2959-90-59

الفرع الأول: الحالات التي لا ينبغي فيها السكوت

الفرع الثاني: الحالات التي يُطلب فيها السكوت

المطلب الثاني: أثر السكوت والامتناع عن الكلام عند حدوث مشكلة اجتماعية

خلاصة المبحث الثاني

الخاتمة: وفيها أهم نتائج البحث، مع بعض التوصيات.

المبحث الأول

السكوت والألفاظ ذات الصلة به في القرآن الكريم

إنّ الكلام عن أيّ موضوع يستوجب الإحاطة بمصطلحاته أولا؛ وذلك حتى يَسْهُل الاسترسال في صلب الموضوع بعد ذلك، فحين يفهم الباحث والقارئ المصطلحات الأساسية في بحث يُدرك المعاني المقصودة منها، لذلك جعلنا هذا المبحث في بيان مدلولات الألفاظ تأصيلا وتفصيلا، وقد تمّ تقسيم هذا المبحث إلى مطلبين اثنين، كالآتي:

- **المطلب الأول: مفهوم السكوت والألفاظ ذات الصلة**
- **المطلب الثاني: تفسير الآيات التي تخص الألفاظ**
- **المطلب الأول: مفهوم السكوت والألفاظ ذات الصلة**
- تتميز اللغة العربية بكثرة ألفاظها ووفرة مصطلحاتها، وفي الوقت نفسه فإنّ الألفاظ وإن تقارب مدلولها غير أنه لا يتطابق، وهذا ما دعانا في هذا العنصر إلى تعريف السكوت بشيء من التفصيل؛ وذلك لأنّ الموضوع المدروس يُبنى عليه، وتمّ في العنصر أيضا بسط عدد من الألفاظ التي لها صلة بهذا المعنى من خلال نصوص القرآن الكريم، وذلك للإحاطة بدلالة السكوت، وبيان مقاصدها المختلفة.
- **الفرع الأول: تعريف السكوت:**
- **أولا- السكوت لغة:**
- "السكت" و "السكوت": خلاف النطق [lv]، ويُقَال: سَكتَ الصَّائتُ يَسكُتْ سُكُوتاً إِذا صَمتَ، وَقَالَ أَبُو إِسْحَاق فِي قَوْله سبحانه: ﴿**وَلَمَّا سَكَتَ عَن مُّوسَى الْغَضَبُ أَخَذَ الأَلْوَاحَ وَفِي نُسْخَتِهَا هُدًى وَرَحْمَةٌ لِّلَّذِينَ هُمْ لِرَبِّهِمْ يَرْهَبُونَ**﴾ [الأعراف:154] "لما سكت" هنا معناهُ: وَلما سَكَنَ، وقال

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

بَعضهم: معناه لما سَكَتَ مُوسَى عَن الغَضَب، بقلب التعبير، والقول الأول الَّذِي مَعْنَاهُ سَكَنَ هو قول أهل العربية.[lv]

- وَيُقَال: سَكتَ الرجل يَسكُتُ سَكْتاً إِذا سَكنَ، وسَكتَ يَسْكُتُ سكُوتاً وسَكْتاً إِذا قطع الكلامَ، ورجلٌ سِكّيتٌ: بَيّنُ السَّاكُوتَةِ والسُّكُوتِ إِذا كَانَ كثير السكُوتِ، وأَصابَ فلَانا سُكاتٌ إِذا أَصابهُ دَاء مَنعه من الْكَلَام، وَيُقَال: ضَربْتُهُ حَتَّى أَسكت، وَقد أَسكَتَتْ حَرَكتُهُ، والسَّكْتُ: من أصُولِ الأَلْحَانِ شِبْهُ تَنَفُّسٍ بَينَ نَغْمَتَين من غير تَنفُّسٍ يُرَادُ بذلك فَصْلُ مَا بَينهمَا، والسَّكْتَتَانِ فِي الصلاةِ تُسْتَحَبَّانِ: أَن تَسكُتَ بعد الافتتَاح سَكْتَةً ثمَّ تَفْتَحَ القراءَة، فإِذا فَرَغْتَ من الْقِرَاءَة سَكتَّ أَيْضا سَكْتَةً ثمَّ تفتح مَا تَيَسَّرَ مِنَ الْقُرْآن.[lv]
- والسَّكتة بالفتح: داء، وهو المشهور بين الأطباء، وقد صرح به الجوهري وغيره، وقال بعضهم: هي بالكسر، والسُّكتة بالضم: ما أسكت به صبيا، أو غيره، وقال اللحياني: ما له سكتة لعياله، وسكتة، أي ما يطعمهم فيسكتهم به.[lv]
- ويُقال: صَمَتَ الرّجُلُ، وأَصْمَتَ وسكَتَ وأَسْكَتَ، وَقَالَ أَبُو عَمْرو يُقَال: تَكلَّمَ الرجلُ ثمّ سَكَتَ بِغَيْر أَلف، فإِذا انقطَعَ وَلم يتكلَّمْ قيل: أَسْكَتَ، ورجلٌ سَكْتٌ وسِكّيت، وسَاكُوتٌ، وسَاكوتَةٌ إِذا كَانَ قليلَ الْكَلَام من غَيرِ عيّ وإِذا تكلَّم أَحسَنَ، ويُقَال: هَذَا رجلٌ سِكْتِيتٌ بِمَعْنى سِكّيت.[lv]
- **ثانيا- السكوت اصطلاحا:**
- السكوت: هو ترك التكلم مع القدرة عليه[lv]، وتميزه هذه القدرة على الصمت، فإن القدرة على التكلم غير معتبرة فيه ومن ضم شفتيه آنا يكون ساكتا، ولا يكون صامتا إلا إذا طالت مدة الضمّ.[lv]
- **الفرع الثاني: الألفاظ التي لها معنى السكوت في القرآن الكريم:**
- ورد في القرآن الكريم معانٍ كثيرةٌ للسكوت، بألفاظ أخرى تؤدي مدلوله، وقد جاء كل منها في سياق معين، وفي حالة صرفية تناسب السياق.
- وقد اخترنا من هاته المعاني: الصمت، الصوم، القنوت، الكظم، الإبلاس، الإنصات، وتجدر الإشارة إلى أنّ كل المعاني المذكورة دون الصمت، هي معانٍ بعيدة في أصلها عن دلالة السكوت، لكن القوة البلاغية للغة العربية تستعير أحيانا لفظا في غير معناه في سياق معين ليصنع لفتة بلاغية خاصة.

- يُستعمل الصمت عادة مُرادفا للسكوت، إذ له دلالته في التعبير، لكن لكل منهما معنى مختلف قليلا عن الآخر، وسنذكر الفرق بينهما بعد تعريف الصمت، بينما لن يتم ذكر الفرق بين السكوت وبقية الألفاظ (الصوم، القنوت، الكظم، الإبلاس، الإنصات) لابتعاد معانيها الأصليّة عن دلالة السكوت.
- **أولا- الصمت:**
- ورد لفظ الصمت في القرآن الكريم، قال تعالى: ﴿**وَإِنْ تَدْعُوهُمْ إِلَى الْهُدى لا يَتَّبِعُوكُمْ سَواءٌ عَلَيْكُمْ أَدَعَوْتُمُوهُمْ أَمْ أَنْتُمْ صامِتُونَ**﴾ [الأعراف:193]
-
- **1- تعريف الصمت:**
- من مادة [صمت]، صَمَتَ يَصْمُتُ صَمْتاً وصُموتاً وصُماتاً: بمعنى سَكَتَ، وأَصْمَتَ مثله. والتَصْميتُ: التَسكيتُ. والتَصْميتُ أيضاً: السُكوتُ، ورجلٌ صمّيت، أي سكّيت، والصُمتة، بالضم: مثل السّكْتَة. قال أبو زيد: رَمَيْتُهُ بصُماتِهِ وسكاته، أي بما صمت به وسكت، ويقال فلان على صُماتِ الأمر، إذا أَشْرَفَ على قضائه.[lv]
- **2- الفرق بين الصمت والسكوت:**
- فرّق بعض أهل اللغة بين السكوت والصمت في معانيهما البعيدة، ومقاصد استعمال اللفظين، فقيل: والسكوت إمساك عن قوله الحق والباطل، والصمت: إمساك عن قوله الباطل دون الحق.[lv]
- إن السكوت كما رأينا في تعريفه هو ترك الكلام مع القدرة عليه، وبهذا القيد يفارق الصمت، فإن القدرة على التكلم لا تعتبر فيه، فالصمت أبلغ من السكوت، لأنه قد يستعمل فيما لا قوة له على النطق، ولذا قيل لما لا نطق له: الصامت والمصمت، والسكوت يقال لما له نطق، فيترك استعماله، وعليه فإنّ إطلاق أحدهما على الآخر (السكوت والصمت) من الإطلاقات اللغوية العامّة.[lv]
- **ثانيا- الصوم:**
- الصوم في اللغة: ترك الأكل وترك الكلام، والصوم قيام بلا عمل، وصام الفرس: إذا لم يعتلف، وصامت الريح إذا ركدت.[lv]

- وقد ورد الصوم في القرآن الكريم بمعني السكوت ودلالته، ومن ذلك ما جاء في قوله تعالى: ﴿**فَكُلِي وَاشْرَبِي وَقَرِّي عَيْناً فَإِمَّا تَرَيِنَّ مِنَ الْبَشَرِ أَحَداً فَقُولِي إِنِّي نَذَرْتُ لِلرَّحْمنِ صَوْماً فَلَنْ أُكَلِّمَ الْيَوْمَ إِنْسِيًّا**﴾ [مريم:26]
-
- **ثالثا- الكظم:**
- (كظم) الكاف والظاء والميم أصل صحيح يدل على معنى واحد، وهو الإمساك والجمع للشيء، والكظم: اجتراع الغيظ والإمساك عن إبدائه، وكأن الكاظم يجمعه في جوفه، والكظوم: السكوت، والكظوم أيضا: إمساك البعير عن الجرة.[lv]
- وقد جاء لفظ الكظم في القرآن الكريم بما يؤدي دلالة السكوت، وذلك في قوله تعالى: ﴿**الَّذِينَ يُنْفِقُونَ فِي السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ وَالْكاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ**﴾ [آل عمران:134]
- **رابعا- الإنصات:**
- من (نصت)، والإنصات: السكوت لاستماع شيء، قال الله عز وجل: ﴿**وأنصتوا**﴾، ويُقال: نصته ونصت له مثل نصحته ونصحت له.[lv]
- يعدّ الإنصات غاية من غايات السكوت، وقد جاء في القرآن الكريم بهذه الدلالة وبهذا المعنى في مواضع عديدة، ومن ذلك نذكر مثلا قوله تعالى: ﴿**وَإِذْ صَرَفْنا إِلَيْكَ نَفَراً مِنَ الْجِنِّ يَسْتَمِعُونَ الْقُرْآنَ فَلَمَّا حَضَرُوهُ قالُوا أَنْصِتُوا فَلَمَّا قُضِيَ وَلَّوْا إِلى قَوْمِهِمْ مُنْذِرِينَ**﴾ [الأحقاف:29]
- **خامسا- الإبلاس:**
- الإبْلاس: اليأس، ومنه سمّي إبليس لعنه الله، لأنه أَبْلَسَ من رحمة الله عز وجل، ويقال: أَبْلَسَت الناقة: إذا لم تَرْغُ من شدة الضَّبَعَة، وأَبْلَس الرجل: إذا سكت.[lv]
- للإبلاس معانٍ كثيرة، ومن معانيه الصمت، فقد جاء في القرآن الكريم: ﴿**فَلَمَّا نَسُوا مَا ذُكِّرُوا بِهِ فَتَحْنا عَلَيْهِمْ أَبْوابَ كُلِّ شَيْءٍ حَتَّى إِذا فَرِحُوا بِما أُوتُوا أَخَذْناهُمْ بَغْتَةً فَإِذا هُمْ مُبْلِسُونَ**﴾ [الأنعام:44]
- **سادسا- القنوت:**

- هي كلمة تتصرف تقع على الدعاء والقيام والخشوع والصلاة والخضوع والسكوت وإقامة الطاعة، فقوله قنت شهرا يدعو، من الدعاء ومثله القنوت في الصلاة، وقوله طول القنوت أي القيام أو الصلاة [lv]، ومن معاني القنوت: الإمساك عن الكلام.[lv]
- وقال ابن الأنباري: القنوت على أربعة أقسام: الصلاة، وطول القيام، وإقامة الطاعة، والسكوت.[lv]
- وقد ورد القنوت في القرآن الكريم بهذه المعاني، قال تعالى: ﴿**حافِظُوا عَلَى الصَّلَواتِ وَالصَّلاةِ الْوُسْطى وَقُومُوا لِلَّهِ قانِتِينَ**﴾ [البقرة:238]
- **المطلب الثاني: تفسير الآيات التي تخص الألفاظ:**
- بعد تعريف السكوت وبيان بعض الألفاظ التي أدّت مدلوله في سياقات معينة في القرآن الكريم، يأتي في هذا العنصر خطوة مهمة تثبت ما أشرنا إليه من مدلولات السكوت في الألفاظ ذات الصلة، حيث سنقوم بتفسير الآيات القرآنية التي وردت بها هذه الألفاظ تحمل دلالة السكوت؛ لأن تفسيرها يربط اللفظ بالمعنى، وإن كان يظهر خروجا عن الموضوع غير أنه يُظهر مواضع اعتماد السكوت سببا أو نتيجة أو حجّة ومدى تأثير ذلك على المعنى العام للفكرة الواردة في النص.
- عند تفسير الآيات التي بها الألفاظ المدروسة سنحاول الاختصار وعدم الاسترسال واختيار ما يناسب موضوعنا من أقوال المفسرين، وسنتبع منهجية واحدة وذلك بإيراد تأويل أو تأويلين للمعنى الإجمالي للآية، ثم الخلوص إلى الرابط بين معنى اللفظ في الآية ومدلول السكوت، كما نشير إلى أننا سنرتب الألفاظ حسب اقتراب معناها من السكوت، بدْءًا بالأقرب فالذي يليه وهكذا.
- **أولا– الصمت** في قوله تعالى: ﴿**وَإِنْ تَدْعُوهُمْ إِلَى الْهُدى لا يَتَّبِعُوكُمْ سَواءٌ عَلَيْكُمْ أَدَعَوْتُمُوهُمْ أَمْ أَنْتُمْ صامِتُونَ**﴾ [الأعراف:193]
- قيل هذه الآية عن الأصنام، فجائز أن يكون يخاطب به أهل مكة؛ يقول: وإن تدعوا الأصنام التي تعبدونها إلى الهدى لا يملكون إجابتكم، فيحتمل أن يكون معناها: (وَإِنْ تَدْعُوهُمْ) يعني: الأصنام، (إِلَى الْهُدَى): ليهتدوا، (لَا يَتَّبِعُوكُم) أي: لا يجيبوكم ولا هم يهتدون، ويُحتمل أن يكون: (وَإِنْ تَدْعُوهُمْ) إلى ما لكم إليه من حاجة (لَا يَتَّبِعُوكُم): لا يقضون ولا يملكون ذلك.

- كما يحتمل أن يكون الخطاب للمسلمين؛ فيقول: (وَإِنْ تَدْعُوهُمْ) أي: أهل مكة (إِلَى الْهُدَى لَا يَتَّبِعُوكُمْ) أي: لا يجيبوكم.[lv]
- وصامتون هنا تقدير أم صمتم عن دعائهم، في أنه لا فلاح معهم، فإن قيل: لِمَ وضعت الجملة الاسمية موضع الفعلية؟ فهلّا قيل: أم صمتم؟ يُقال: لأنهم كانوا إذا حَزَبَهُم أمر دعوا الله دون أصنامهم، كقوله تعالى: ﴿**وَإِذا مَسَّ النَّاسَ ضُرٌّ دَعَوْا رَبَّهُمْ مُنِيبِينَ إِلَيْهِ**﴾ [الروم:33]، فكانت حالهم المستمرة أن يكونوا صامتين عن دعوتهم، فقيل: إن دعوتموهم لم تفترق الحال بين إحداثكم دعاءهم، وبين ما أنتم عليه من عادة صمتكم عن دعائهم.[lv]
- ومن خلال الوجوه التي ذُكرت في تأويل هذه الآية وهي متقاربة جدا في عانيها ومضامينها فإنّ لفظ "صامِتُونَ" هنا يعني قطعا ساكتون.[lv]
- **ثانيا– الصوم** في قوله تعالى: ﴿**فَكُلِي وَاشْرَبِي وَقَرِّي عَيْناً فَإِمَّا تَرَيِنَّ مِنَ الْبَشَرِ أَحَداً فَقُولِي إِنِّي نَذَرْتُ لِلرَّحْمنِ صَوْماً فَلَنْ أُكَلِّمَ الْيَوْمَ إِنْسِيًّا**﴾ [مريم:26]
- قال الله تعالى يا مريم كُلِي من الرطب وَاشْرَبِي من النهر وَقَرِّي عَيْناً وطيبي نفسا، فَإِذا رأيت أَحدا مِنَ الْبَشَرِ فَقُولِي إِنِّي نَذَرْتُ لِلرَّحْمنِ صَوْماً أي صمتا، ولذلك كان بقراءة ابن مسعود وأنس، والصوم في اللغة هو الإمساك عن الطعام والكلام، وفي الآية اختصار فَإِمَّا تَرَيِنَّ مِنَ الْبَشَرِ أَحَداً فسألك عن ولدك أو لامك عليه فَقُولِي إِنِّي نَذَرْتُ لِلرَّحْمنِ صَوْماً، ويقال: إنّ الله تعالى أمرها أن تقول هذا بالإشارة، ويقال: أمرها أن تقوله نطقا ثم تمسك عن الكلام بعد هذا، وأما قوله: ﴿**فَلَنْ أُكَلِّمَ الْيَوْمَ إِنْسِيًّا**﴾ فيقال: إنها كانت تكلّم الملائكة ولا تكلّم الإنس.[lv]
- وجاء في تأويلها أيضا أنّ الله قال: يا مريم إن رأيت من بني آدم أحداً يسألك فقولي: إني نذرت للرحمن صوماً أي: أوجبت على نفسي للرحمن صوماً، أي: صمتاً: قاله ابن عباس والضحاك، وقال قتادة إنها صامت من الطعام والشراب والكلام، فقد كان في بني إسرائيل من إذا اجتهد صام من الكلام كما يصوم من الطعام إلا من ذكر الله عز وجل فقال لها ذلك.[lv]
- وأصل الصوم الإمساك كما ذكرنا، وإنما أمرها بالصوم عن الكلام لأنه خاف عليها ألا تكون لها حجة فيما جاءت به، فأمرها بالكف عن الكلام ليكفيها ولدها الحجة عنها، حيث قال لها عيسى صلى الله عليه وسلم أنا أكفيك الكلام، وقد قيل: بل كانت ذلك اليوم صائمة عن الطعام

والشراب، فأذن لها ألا تكلم الناس ذلك اليوم، ولا يحل لأحد أن ينذر ترك الكلام يوماً. وإنما جعل الله ذلك آية لمريم خاصة.[lv]

- ومن خلال ما ورد في تأويل الآية فإنّ معنى (صوماً) هنا في الآية صمتاً[lv]، فأمرها الله تعالى بالسكوت لحكمة يعلمها.
- **ثالثا– الكظم** في قوله تعالى ﴿**الَّذِينَ يُنْفِقُونَ فِي السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ وَالْكاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ**﴾ [آل عمران:134]
- «وَالْكاظِمِينَ الْغَيْظَ»: يتجاوزون عن الخلق لملاحظاتهم إياهم بعين النسبة، وأقوام يحملون على الخلق علما بأن ذلك بسبب جرمهم فيشهدونهم بعين التسلط، وآخرون يكظمون الغيظ تحققا بأن الحق سبحانه يعلم ما يقاسون فيهون عليهم التحمل، وآخرون فنوا عن أحكام البشرية فوجدوا صافى الدرجات في الذّلّ لأن نفوسهم ساقطة فانية، وآخرون لم يشهدوا ذرة من الأغيار في الإنشاء والإجراء فعلموا أنّ المنشئ الله فزالت خصوماتهم ومنازعاتهم مع غير الله لأنهم لمّا أفردوه بالإبداع انقادوا لحكمه فلم يروا معه وجها غير التسليم لحكمه، فأكرمهم الحق سبحانه ببرد الرضاء، فقاموا له بشرط الموافقة.[lv]
- يُقال كَظَمْتُ الغيظ أكظمهُ كظْماً إذا أمْسكْتُ على ما في نفسي منه، ويقال كظم البعير على جرته إذا ردها في حلقه، وكظم البعير والناقة كُظوماً إذَا لمْ يجتر.[lv]

وأصل الكظم: حبس الشيء عن امتلائه، يقال: كظمت القربة إذا ملأتها، وما يقال لمجاري الماء: كظائم، لامتلائها بالماء وأخذ بها كظامة، ومنه قيل: أخذت بكظمه، يعني بمجاري نفسه، ومنه كظم الإبل وهو حبسها جررها في أجوافها ولا تجتر، وإنما يفعل ذلك من الفزع والجهل.

قال أعشى باهلة يصف رجلا نحّارا للإبل وهي تفزع منه:

قد تكظم البزل منه حين تبصره ** حتى تقطع في أجوافها الجرر

ومنه قيل: رجل كظيم ومكظوم إذا كان ممتلئا غضبا وغما وحزنا، قال الله تعالى: ﴿**وَابْيَضَّتْ عَيْناهُ مِنَ الْحُزْنِ فَهُوَ كَظِيمٌ**﴾ [يوسف:84]، وقال: ﴿**ظَلَّ وَجْهُهُ مُسْوَدًّا وَهُوَ كَظِيمٌ**﴾ [النحل:58]، وقال: ﴿**إِذْ نادى وَهُوَ مَكْظُومٌ**﴾ [القلم:48]، وقال: ﴿**إِذِ الْقُلُوبُ لَدَى الْحَناجِرِ كاظِمِينَ**﴾ [غافر:18].[lv]

والكاظِمِينَ الغَيظ أي الجامعين الغيظ عند امتلاء أنفسهم منه، والكافين غضبهم عن إمضائه يردّون غيظهم وحزنهم إلى أجوافهم ويصبرون فلا يظهرون.[lv]

والكظم هنا يؤدي دلالة السكوت، حيث جاء في بعض التفاسير ذلك تصريحا، فقد قال الواحدي مثلا: "يقال: كَظَمَ غَيْظَه إذا سكت".[lv]

رابعا- الإنصات في قوله تعالى: ﴿**وَإِذْ صَرَفْنا إِلَيْكَ نَفَراً مِنَ الْجِنِّ يَسْتَمِعُونَ الْقُرْآنَ فَلَمَّا حَضَرُوهُ قالُوا أَنْصِتُوا فَلَمَّا قُضِيَ وَلَّوْا إِلى قَوْمِهِمْ مُنْذِرِينَ**﴾ [الأحقاف:29]

قوله تعالى: ﴿**وَإِذ صرفنَا إِلَيْك نَفرا من الْجِنّ**﴾ معناه: وجهنا وُجُوههم إِلَيْك، وَأما سَبَب نزُول الْآيَة: وَهُوَ أَن النَّبِي لما دَعَا كفار مَكَّة إِلَى الْإِسْلَام وأبوا أَن يسلمُوا خرج إِلَى الطَّائِف لِيَدْعُوهُمْ إِلَى الْإِيمَان، فَلَمَّا رَجَعَ إِلَى مَكَّة وَكَانَ بِبَطن نَخْلَة، مر عَلَيْهِ أَشْرَاف من جن نصّيبين وَهُوَ يُصَلِّي صَلَاة الصُّبْح، وَيُقَال: إِنَّهُم رَأَوْهُ بِبَطن نَخْلَة وَهُوَ عَامِد إِلَى عكاظ، واختلفوا فِي عَددهمْ، فَقَالَ بَعضهم: كَانُوا سَبْعَة نفر، وقيل: كَانُوا تِسْعَة نفر، فَلَمَّا سمعُوا قِرَاءَة النَّبِي اجْتَمعُوا لسماعه، وَفِي التَّفْسِير أَيْضا: أَن الْجِنّ كَانُوا يَسْتَمِعُون إِلَى السَّمَاء قبل زمَان النَّبِي؛ فَلَمَّا كَانَ زمَان النَّبِي رموا بِالشُّهُبِ، فَاجْتمعُوا وَقَالُوا: مَا هَذَا إِلَّا لأمر حدث فِي الأَرْض، فَضربُوا فِي الأَرْض يَمِينا وَشمَالًا حَتَّى وجدوا النَّبِي بِبَطن نَخْلَة يُصَلِّي وَيقْرَأ الْقُرْآن وَحَوله الْمَلَائِكَة يحرسونه؛ فعرفوا أَن مَا حدث من الْأَمر كَانَ لأَجله.[lv]

وروى عكرمة، عن الزبير قال: كان النبيّ صلّى الله عليه وسلم يقرأ في العشاء الأخيرة، فلما حضروا النبيّ صلّى الله عليه وسلم، قال بعضهم، لبعض أنصتوا للقرآن واستمعوا فَلَمَّا قُضِيَ يعني: فرغ النبيّ صلّى الله عليه وسلم من القراءة والصلاة وَلَّوْا يعني: رجعوا إِلى قَوْمِهِمْ مُنْذِرِينَ قال مقاتل: يعني: المؤمنين. وقال الكلبي: يعني: مخوّفين. وقال مجاهد: ليس في الجن رسل، وإنما الرسل في الإنس، والنذّارة في الجن.[lv]

ومعنى قوله ﴿**فَلَمَّا حَضَرُوهُ قَالُوا أَنْصِتُوا**﴾ أي اسكتوا مستمعين، قاله جماعة من المفسرين[lv]، حيث أسكت بَعضهم بَعْضًا، وَرُوِيَ أَنه قَالَ بَعضهم لبَعض: صَهْ، ومعنى صهْ اسْكُتْ.[lv]

ما أوردناه في تفسير هذه الآية يقضي بأنّ الإنصات يستوجب السكوت لذلك الجن أمروا بعضهم بعضا بذلك لأجل أن يسمعوا[lv]، وهذا يدلّ على أنّ الإنصات يمل في طياته دلالة السكوت.

خامسا- الإبلاس في قوله تعالى: ﴿**فَلَمَّا نَسُوا مَا ذُكِّرُوا بِهِ فَتَحْنا عَلَيْهِمْ أَبْوابَ كُلِّ شَيْءٍ حَتَّى إِذا فَرِحُوا بِما أُوتُوا أَخَذْناهُمْ بَغْتَةً فَإِذا هُمْ مُبْلِسُونَ**﴾ **[الأنعام:44]**

- وتأويلها: فَلَمَّا نَسُوا ما ذُكِّرُوا بِهِ أي أنكروا ما وعظوا وأمروا به فَتَحْنا عَلَيْهِمْ أَبْوابَ كُلِّ شَيْءٍ أي بدلهم الله تعالى مكان البلاء والشدة بالرخاء في العيش والصحة في الأبدان حَتَّى إِذا فَرِحُوا أعجبوا بِما أُوتُوا أَخَذْناهُمْ بَغْتَةً فجأة أمن ما كانوا بالعجب ما كانت الدنيا لهم، فَإِذا هُمْ مُبْلِسُونَ يائسون

من كل خير، وقال السدي: هالكون، وقال ابن كيسان: خاضعون، وقال الحسن البصري: منصتون، وقرأ عبد الرحمن السلمي: مُبْلَسُونَ بفتح اللام مفعولا بهم أي مؤيسون، وأصل الإبلاس الإطراق من الحزن والندم، وقال مجاهد: الإبلاس الفضيحة، وقال ابن زيد: المبلس الذي قد نزل به الشر الذي لا يدفعه.[lv]

- وقال أبو إسحاق الزّجّاج في تفسير قوله عزَّ وجلَّ: ﴿**لَا يُفَتَّرُ عَنْهُمْ وَهُمْ فِيهِ مُبْلِسُونَ**﴾ [الزخرف:75]، "المبلس: الساكتُ المُمْسِكُ إمساك يائِس من فَرَج"[lv]، وقال الزمخشري: "والإبلاس: اليأس من كل خير. وقيل: السكوت مع التحير".[lv]
- وبناءً على ما سُقنا من أقوال المفسرين فإنّ الإبلاس يحمل أحيانا معنى الصمت والسكوت وإن لم يكن هو مدلوله الأساسي لكنها دلالة ضمنية من دلالاته، وقد صرّح بذلك بعض المفسرين كما رأينا في الأقوال أعلاه.
- **سادسا– القنوت:** في قوله تعالى: ﴿**حافِظُوا عَلَى الصَّلَواتِ وَالصَّلاةِ الْوُسْطى وَقُومُوا لِلَّهِ قانِتِينَ**﴾ [البقرة:238]
- قوموا قانتين هنا معناه خاشعين ذليلين مستكينين بين يديه، وهذا يستلزم ترك الكلام في الصلاة، لمنافاته إياها؛ ولهذا امتنع النبي صلى الله عليه وسلم من الرد على ابن مسعود حين سلم عليه، وهو في الصلاة، واعتذر إليه بإن الصلاة شغل[lv]، وفي صحيح مسلم أنه عليه السلام قال لمعاوية بن الحكم السلمي حين تكلم في الصلاة: «**إِنَّ هَذِهِ الصَّلَاةَ لَا يَصْلُحُ فِيهَا شَيْءٌ مِنْ كَلَامِ النَّاسِ، إِنَّمَا هُوَ التَّسْبِيحُ وَالتَّكْبِيرُ وَقِرَاءَةُ الْقُرْآنِ**».[lv]
- ومن خلال هذا المعنى فإنّ في القنوت أيضا نوع من الصمت، وهو صمت عن الكلام الخارج عن الصلاة والذي ينافي طبيعتها وكونها عبادة خالصة خالية من الكلام.

- **خلاصة المبحث**

- يبدو هذا المبحث نظريا تعريفيا، حتى يشعر القارئ عند تقليب خطته بأنه خال من الأفكار والمعلومات، لكنه كان مليء بتفسير جملة من الآيات القرآنية الكريمة، ولا يكون القرآن دون إضافة قطعا، فهو الكلام الذي كلما قرأناه شعرنا أننا نقرأ للمرة الأولى، وكثير من الآيات تقع منا موقعا نكاد نجزم أن معناها لم يخطر لنا سابقا.
- ركّز مضمون هذا المبحث على دلالة السكوت، وساق ستّة ألفاظ تحمل دلالة السكوت في النصوص القرآنية، وبيّن تلك الدلالات ومدى قربها من معنى السكوت وترك الكلام، وإنّ هذا

الكمّ من الدلالات وحده كافٍ لإثبات أهمية السكوت ومدى اعتماد الشريعة الإسلامية عليه في الكثير من أحكامها.

المبحث الثاني

المعالجات الاجتماعية الناتجة عن السكوت والامتناع عن الكلام

بعد الكلام عن دلالة السكوت والألفاظ التي تحمل معناها وتفسيرها تأصيلا وتفصيلا في المبحث السابق، يأتي هذا المبحث ليعالج فكرة الأساسية للبحث، حيث سيحاول إثبات كون السكوت حلا في الكثير من القضايا الاجتماعية، وينطلق قبل ذلك من تقسيم السكوت إلى ممدوح وغير ممدوح، ليصل إلى بيان أثر السكوت في حل بعض القضايا، وقد تمّ تقسيم هذا المبحث إلى مطلبين اثنين، كالآتي:

- **المطلب الأول: السكوت الممدوح وغير الممدوح**
- **المطلب الثاني: أثر السكوت والامتناع عن الكلام عند حدوث مشكلة اجتماعية**

قيل هذه الآية عن الأصنام، فجائز أن يكون يخاطب به أهل مكة؛ يقول: وإن تدعوا الأصنام التي تعبدونها إلى الهدى لا يملكون إجابتكم، فيحتمل أن يكون معناها: (وَإِنْ تَدْعُوهُمْ) يعني: الأصنام، (إِلَى الْهُدَى): ليهتدوا، (لَا يَتَّبِعُوكُم) أي: لا يجيبوكم ولا هم يهتدون، ويُحتمل أن يكون: (وَإِنْ تَدْعُوهُمْ) إلى ما لكم إليه من حاجة (لَا يَتَّبِعُوكُم): لا يقضون ولا يملكون ذلك.

كما يحتمل أن يكون الخطاب للمسلمين؛ فيقول: (وَإِنْ تَدْعُوهُمْ) أي: أهل مكة (إِلَى الْهُدَى لَا يَتَّبِعُوكُمْ) أي: لا يجيبوكم.[lv]

وصامتون هنا تقدير أم صمتم عن دعائهم، في أنه لا فلاح معهم، فإن قيل: لِمَ وضعت الجملة الاسمية موضع الفعلية؟ فهلّا قيل: أم صمتم؟ يُقال: لأنهم كانوا إذا حَزَبَهُم أمر دعوا الله دون أصنامهم، كقوله تعالى: ﴿**وَإِذا مَسَّ النَّاسَ ضُرٌّ دَعَوْا رَبَّهُمْ مُنِيبِينَ إِلَيْهِ**﴾ [الروم:33]، فكانت حالهم المستمرة أن يكونوا صامتين عن دعوتهم، فقيل: إن دعوتموهم لم تفترق الحال بين إحداثكم دعاءهم، وبين ما أنتم عليه من عادة صمتكم عن دعائهم.[lv]

ومن خلال الوجوه التي ذُكرت في تأويل هذه الآية وهي متقاربة جدا في عانيها ومضامينها فإنّ لفظ "صامِتُونَ" هنا يعني قطعا ساكتون.[lv]

ثانيا- الصوم في قوله تعالى: ﴿**فَكُلِي وَاشْرَبِي وَقَرِّي عَيْناً فَإِمَّا تَرَيِنَّ مِنَ الْبَشَرِ أَحَداً فَقُولِي إِنِّي نَذَرْتُ لِلرَّحْمنِ صَوْماً فَلَنْ أُكَلِّمَ الْيَوْمَ إِنْسِيًّا**﴾ [مريم:26]

قال الله تعالى يا مريم كُلِي من الرطب وَاشْرَبِي من النهر وَقَرِّي عَيْناً وطيبي نفسا، فَإِذا رأيت أَحدا مِنَ الْبَشَرِ فَقُولِي إِنِّي نَذَرْتُ لِلرَّحْمنِ صَوْماً أي صمتا، ولذلك كان بقراءة ابن مسعود وأنس، والصوم في اللغة هو الإمساك عن الطعام والكلام، وفي الآية اختصار فَإِمَّا تَرَيِنَّ مِنَ الْبَشَرِ أَحَداً فسألك عن ولدك أو لامك عليه فَقُولِي إِنِّي نَذَرْتُ لِلرَّحْمنِ صَوْماً، ويقال: إنّ الله تعالى أمرها أن تقول هذا بالإشارة، ويقال: أمرها أن تقوله نطقا ثم تمسك عن الكلام بعد هذا، وأما قوله: ﴿**فَلَنْ أُكَلِّمَ الْيَوْمَ إِنْسِيًّا**﴾ فيقال: إنها كانت تكلّم الملائكة ولا تكلّم الإنس.[lv]

وجاء في تأويلها أيضا أنّ الله قال: يا مريم إن رأيت من بني آدم أحداً يسألك فقولي: إني نذرت للرحمن صوماً أي: أوجبت على نفسي للرحمن صوماً، أي: صمتاً: قاله ابن عباس والضحاك، وقال قتادة إنها صامت من الطعام والشراب والكلام، فقد كان في بني إسرائيل من إذا اجتهد صام من الكلام كما يصوم من الطعام إلا من ذكر الله عز وجل فقال لها ذلك.[lv]

وأصل الصوم الإمساك كما ذكرنا، وإنما أمرها بالصوم عن الكلام لأنه خاف عليها ألا تكون لها حجة فيما جاءت به، فأمرها بالكف عن الكلام ليكفيها ولدها الحجة عنها، حيث قال لها عيسى صلى الله عليه وسلم أنا أكفيك الكلام، وقد قيل: بل كانت ذلك اليوم صائمة عن الطعام والشراب، فأذن لها ألا تكلم الناس ذلك اليوم، ولا يحل لأحد أن ينذر ترك الكلام يوماً. وإنما جعل الله ذلك آية لمريم خاصة.[lv]

ومن خلال ما ورد في تأويل الآية فإنّ معنى (صوماً) هنا في الآية صمتاً[lv]، فأمرها الله تعالى بالسكوت لحكمة يعلمها.

ثالثا- الكظم في قوله تعالى ﴿**الَّذِينَ يُنْفِقُونَ فِي السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ وَالْكاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ**﴾ [آل عمران:134]

«وَالْكاظِمِينَ الْغَيْظَ»: يتجاوزون عن الخلق لملاحظاتهم إياهم بعين النسبة، وأقوام يحملون على الخلق علما بأن ذلك بسبب جرمهم فيشهدونهم بعين التسلط، وآخرون يكظمون الغيظ تحققا بأن الحق سبحانه يعلم ما يقاسون فيهون عليهم التحمل، وآخرون فنوا عن أحكام البشرية فوجدوا صافى الدرجات في الذّلّ لأن نفوسهم ساقطة فانية، وآخرون لم يشهدوا ذرة من الأغيار في الإنشاء والإجراء فعلموا أنّ المنشئ الله فزالت خصوماتهم ومنازعاتهم مع غير الله لأنهم لمّا أفردوه بالإبداع انقادوا لحكمه فلم يروا معه وجها غير التسليم لحكمه، فأكرمهم الحق سبحانه ببرد الرضاء، فقاموا له بشرط الموافقة.[lv]

يُقال كَظَمْتُ الغيظ أكظمهُ كظْماً إذا أمْسكْتُ على ما في نفسي منه، ويقال كظم البعير على جرته إذا ردها في حلقه، وكظم البعير والناقة كُظوماً إذَا لمْ يجتر.[lv]

وأصل الكظم: حبس الشيء عن امتلائه، يقال: كظمت القربة إذا ملأتها، وما يقال لمجاري الماء: كظائم، لامتلائها بالماء وأخذ بها كظامة، ومنه قيل: أخذت بكظمه، يعني بمجاري نفسه، ومنه كظم الإبل وهو حبسها جررها في أجوافها ولا تجتر، وإنما يفعل ذلك من الفزع والجهل.

قال أعشى باهلة يصف رجلا نحّارا للإبل وهي تفزع منه:

قد تكظم البزل منه حين تبصره ** حتى تقطع في أجوافها الجرر

ومنه قيل: رجل كظيم ومكظوم إذا كان ممتلئا غضبا وغما وحزنا، قال الله تعالى: ﴿**وَابْيَضَّتْ عَيْناهُ مِنَ الْحُزْنِ فَهُوَ كَظِيمٌ**﴾ [يوسف:84]، وقال: ﴿**ظَلَّ وَجْهُهُ مُسْوَدًّا وَهُوَ كَظِيمٌ**﴾ [النحل:58]، وقال: ﴿**إِذْ نادى وَهُوَ مَكْظُومٌ**﴾ [القلم:48]، وقال: ﴿**إِذِ الْقُلُوبُ لَدَى الْحَناجِرِ كاظِمِينَ**﴾ [غافر:18].[lv]

والكاظِمِينَ الغَيظ أي الجامعين الغيظ عند امتلاء أنفسهم منه، والكافين غضبهم عن إمضائه يردّون غيظهم وحزنهم إلى أجوافهم ويصبرون فلا يظهرون.[lv]

والكظم هنا يؤدي دلالة السكوت، حيث جاء في بعض التفاسير ذلك تصريحا، فقد قال الواحدي مثلا: "يقال: كَظَمَ غَيْظَه إذا سكت".[lv]

رابعا- الإنصات في قوله تعالى: ﴿**وَإِذْ صَرَفْنا إِلَيْكَ نَفَراً مِنَ الْجِنِّ يَسْتَمِعُونَ الْقُرْآنَ فَلَمَّا حَضَرُوهُ قالُوا أَنْصِتُوا فَلَمَّا قُضِيَ وَلَّوْا إِلى قَوْمِهِمْ مُنْذِرِينَ**﴾ [الأحقاف:29]

قوله تعالى: ﴿**وَإِذ صرفنَا إِلَيْك نَفرا من الْجِنّ**﴾ معناه: وجهنا وُجُوههم إِلَيْك، وَأما سَبَب نزُول الْآيَة: وَهُوَ أَن النَّبِي لما دَعَا كفار مَكَّة إِلَى الْإِسْلَام وأبوا أَن يسلمُوا خرج إِلَى الطَّائِف لِيَدْعُوهُمْ إِلَى الْإِيمَان، فَلَمَّا رَجَعَ إِلَى مَكَّة وَكَانَ بِبَطن نَخْلَة، مر عَلَيْهِ أَشْرَاف من جن نصّيبين وَهُوَ يُصَلِّي صَلَاة الصُّبْح، وَيُقَال: إِنَّهُم رَأَوْهُ بِبَطن نَخْلَة وَهُوَ عَامِد إِلَى عكاظ، واختلفوا فِي عَددهمْ، فَقَالَ بَعضهم: كَانُوا سَبْعَة نفر، وقيل: كَانُوا تِسْعَة نفر، فَلَمَّا سمعُوا قِرَاءَة النَّبِي اجْتَمعُوا لسماعه، وَفِي التَّفْسِير أَيْضا: أَن الْجِنّ كَانُوا يَسْتَمِعُون إِلَى السَّمَاء قبل زمَان النَّبِي؛ فَلَمَّا كَانَ زمَان النَّبِي رموا بِالشُّهُبِ، فَاجْتمعُوا وَقَالُوا: مَا هَذَا إِلَّا لأمر حدث فِي الأَرْض، فَضربُوا فِي الأَرْض يَمِينا وَشمَالًا حَتَّى وجدوا النَّبِي بِبَطن نَخْلَة يُصَلِّي وَيقْرَأ الْقُرْآن وَحَوله الْمَلَائِكَة يحرسونه؛ فعرفوا أَن مَا حدث من الْأَمر كَانَ لأَجله.[lv]

وروى عكرمة، عن الزبير قال: كان النبيّ صلّى الله عليه وسلم يقرأ في العشاء الأخيرة، فلما حضروا النبيّ صلّى الله عليه وسلم، قال بعضهم، لبعض أنصتوا للقرآن واستمعوا فَلَمَّا قُضِيَ يعني: فرغ النبيّ صلّى الله عليه وسلم من القراءة والصلاة وَلَّوْا يعني: رجعوا إِلى قَوْمِهِمْ مُنْذِرِينَ قال مقاتل: يعني: المؤمنين. وقال الكلبي: يعني: مخوّفين. وقال مجاهد: ليس في الجن رسل، وإنما الرسل في الإنس، والنذّارة في الجن.[lv]

ومعنى قوله ﴿**فَلَمَّا حَضَرُوهُ قَالُوا أَنْصِتُوا**﴾ أي اسكتوا مستمعين، قاله جماعة من المفسرين[lv]، حيث أسكت بَعضهم بَعْضًا، وَرُوِيَ أَنه قَالَ بَعضهم لبَعض: صَهْ، ومعنى صهْ اسْكُتْ.[lv]

ما أوردناه في تفسير هذه الآية يقضي بأنّ الإنصات يستوجب السكوت لذلك الجن أمروا بعضهم بعضا بذلك لأجل أن يسمعوا[lv]، وهذا يدلّ على أنّ الإنصات يمل في طياته دلالة السكوت.

خامسا- الإبلاس في قوله تعالى: ﴿**فَلَمَّا نَسُوا مَا ذُكِّرُوا بِهِ فَتَحْنا عَلَيْهِمْ أَبْوابَ كُلِّ شَيْءٍ حَتَّى إِذا فَرِحُوا بِما أُوتُوا أَخَذْناهُمْ بَغْتَةً فَإِذا هُمْ مُبْلِسُونَ**﴾ **[الأنعام:44]**

وتأويلها: فَلَمَّا نَسُوا ما ذُكِّرُوا بِهِ أي أنكروا ما وعظوا وأمروا به فَتَحْنا عَلَيْهِمْ أَبْوابَ كُلِّ شَيْءٍ أي بدلهم الله تعالى مكان البلاء والشدة بالرخاء في العيش والصحة في الأبدان حَتَّى إِذا فَرِحُوا أعجبوا بِما أُوتُوا أَخَذْناهُمْ بَغْتَةً فجأة أمن ما كانوا بالعجب ما كانت الدنيا لهم، فَإِذا هُمْ مُبْلِسُونَ يائسون من كل خير، وقال السدي: هالكون، وقال ابن كيسان: خاضعون، وقال الحسن البصري: منصتون، وقرأ عبد الرحمن السلمي: مُبْلَسُونَ بفتح اللام مفعولا بهم أي مؤيسون، وأصل الإبلاس الإطراق من الحزن والندم، وقال مجاهد: الإبلاس الفضيحة، وقال ابن زيد: المبلس الذي قد نزل به الشر الذي لا يدفعه.[lv]

وقال أبو إسحاق الزّجّاج في تفسير قوله عزَّ وجلَّ: ﴿**لَا يُفَتَّرُ عَنْهُمْ وَهُمْ فِيهِ مُبْلِسُونَ**﴾ [الزخرف:75]، "المبلس: الساكتُ المُمْسِكُ إمساك يائِس من فَرَج"[lv]، وقال الزمخشري: "والإبلاس: اليأس من كل خير. وقيل: السكوت مع التحير".[lv]

وبناءً على ما سُقنا من أقوال المفسرين فإنّ الإبلاس يحمل أحيانا معنى الصمت والسكوت وإن لم يكن هو مدلوله الأساسي لكنها دلالة ضمنية من دلالاته، وقد صرّح بذلك بعض المفسرين كما رأينا في الأقوال أعلاه.

سادسا- القنوت: في قوله تعالى: ﴿**حافِظُوا عَلَى الصَّلَواتِ وَالصَّلاةِ الْوُسْطى وَقُومُوا لِلَّهِ قانِتِينَ**﴾ [البقرة:238]

قوموا قانتين هنا معناه خاشعين ذليلين مستكينين بين يديه، وهذا يستلزم ترك الكلام في الصلاة، لمنافاته إياها؛ ولهذا امتنع النبي صلى الله عليه وسلم من الرد على ابن مسعود حين سلم عليه، وهو في الصلاة، واعتذر إليه بإن الصلاة شغل[lv]، وفي صحيح مسلم أنه عليه السلام قال لمعاوية بن الحكم السلمي حين تكلم في الصلاة: «**إِنَّ هَذِهِ الصَّلَاةَ لَا يَصْلُحُ فِيهَا شَيْءٌ مِنْ كَلَامِ النَّاسِ، إِنَّمَا هُوَ التَّسْبِيحُ وَالتَّكْبِيرُ وَقِرَاءَةُ الْقُرْآنِ**».[lv]

ومن خلال هذا المعنى فإنّ في القنوت أيضا نوع من الصمت، وهو صمت عن الكلام الخارج عن الصلاة والذي ينافي طبيعتها وكونها عبادة خالصة خالية من الكلام.

خلاصة المبحث

يبدو هذا المبحث نظريا تعريفيا، حتى يشعر القارئ عند تقليب خطته بأنه خال من الأفكار والمعلومات، لكنه كان مليء بتفسير جملة من الآيات القرآنية الكريمة، ولا يكون القرآن دون إضافة قطعا، فهو الكلام الذي كلما قرأناه شعرنا أننا نقرأ للمرة الأولى، وكثير من الآيات تقع منا موقعا نكاد نجزم أن معناها لم يخطر لنا سابقا.

ركّز مضمون هذا المبحث على دلالة السكوت، وساق ستّة ألفاظ تحمل دلالة السكوت في النصوص القرآنية، وبيّن تلك الدلالات ومدى قربها من معنى السكوت وترك الكلام، وإنّ هذا الكمّ من الدلالات وحده كافٍ لإثبات أهمية السكوت ومدى اعتماد الشريعة الإسلامية عليه في الكثير من أحكامها.

المبحث الثاني

المعالجات الاجتماعية الناتجة عن السكوت والامتناع عن الكلام

بعد الكلام عن دلالة السكوت والألفاظ التي تحمل معناها وتفسيرها تأصيلا وتفصيلا في المبحث السابق، يأتي هذا المبحث ليعالج فكرة الأساسية للبحث، حيث سيحاول إثبات كون السكوت حلا في الكثير من القضايا الاجتماعية، وينطلق قبل ذلك من تقسيم السكوت إلى ممدوح وغير ممدوح، ليصل إلى بيان أثر السكوت في حل بعض القضايا، وقد تمّ تقسيم هذا المبحث إلى مطلبين اثنين، كالآتي:

- **المطلب الأول: السكوت الممدوح وغير الممدوح**

- **المطلب الثاني: أثر السكوت والامتناع عن الكلام عند حدوث مشكلة اجتماعية**

المطلب الأول: السكوت الممدوح وغير الممدوح

السكوت حالة يتصف بها الشخص في فترة معينة، ولا يُمكن أن تكون دائمة لأنّ الظروف لا تدوم، لذا قد يكون السكوت أمرا إيجابيا مطلوبا شرعا وعرفا، وقد يكون الكلام هو المطلوب والسكوت يكون صفة سلبية حينها، وفي هذا المطلب ستعطي نماذج عن كل حالة مع شيء من التحليل.

الفرع الأول: الحالات التي لا ينبغي فيها السكوت:

تفرض الشريعة الإسلامية عدم السكوت أحيانا، لضرورة الكلام في تلك الحالة، والشريعة كما هو معروف تامة الحكمة دقيقة المقاصد.

ومن أهمّ الأمثلة على الحالات التي لا ينبغي فيها السكوت نجد:

أولا- السكوت على الحق:

كان الرسول صلى الله عليه وسلم يبايع أصحابه على أن يجهروا بالحق، وإن كان مرّا، وعلى ألا يخافوا في الله لومة لائم.[lv]

الصمت وترك الكلام عن الحق لمن يستطيعه منهي عنه شرعا[lv]، وقد منع الدين الإسلامي كتم الحق في مواضع ونصوص عديدة، واعتبره وزرا يأثم فاعله، ومن ذلك نجد:

- قال تعالى: ﴿**وَلَا تَكْتُمُوا الْحَقَّ وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ**﴾ [البقرة:42].
- قال تعالى: ﴿**إِنَّ الَّذِينَ يَكْتُمُونَ مَا أَنْزَلْنا مِنَ الْبَيِّناتِ وَالْهُدى مِنْ بَعْدِ مَا بَيَّنَّاهُ لِلنَّاسِ فِي الْكِتابِ أُولئِكَ يَلْعَنُهُمُ اللَّهُ وَيَلْعَنُهُمُ اللاَّعِنُونَ**﴾ [البقرة:159].
- قال تعالى: ﴿**وَلا تَكْتُمُوا الشَّهادَةَ وَمَنْ يَكْتُمْها فَإِنَّهُ آثِمٌ قَلْبُهُ وَاللَّهُ بِما تَعْمَلُونَ عَلِيمٌ**﴾ [البقرة:283].
- في الآية الأخيرة ذكر إثم القلب، والإثم موضعه القلب لكنه يشيع في الجوارح[lv]، وذلك لقوله صلى الله عليه وسلم: «**أَلاَ وَإِنَّ فِي الجَسَدِ مُضْغَةً: إِذَا صَلَحَتْ صَلَحَ الجَسَدُ كُلُّهُ، وَإِذَا فَسَدَتْ فَسَدَ الجَسَدُ كُلُّهُ، أَلاَ وَهِيَ القَلْبُ**».[lv]
- وفي هذا دلالة أن المأثم تعمد القلوب بأي شيء كان؛ فلذلك وصف القلب بأنه آثم[lv]، وربما لأنّ القلب هو الذي كتم.

- كما اشتهر عن كثير من أهل العلم والعرف أنَّ الساكت عن الحقِّ شيطان أخرس والمتكلم بالباطل شيطان ناطق.[lv]
- **ثانيا– السكوت عن المنكر:**
- رُوِي عن أبي سعيد رضي الله عنه قال: سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: **«مَنْ رَأَى مِنْكُمْ مُنْكَرًا فَلْيُغَيِّرْهُ بِيَدِهِ، فَإِنْ لَمْ يَسْتَطِعْ فَبِلِسَانِهِ، فَإِنْ لَمْ يَسْتَطِعْ فَبِقَلْبِهِ، وَذَلِكَ أَضْعَفُ الْإِيمَانِ».**[lv]
- قول النبي صلى الله عليه وسلم "فليغيره" هو أمر إيجاب بإجماع الأمة وقد دلّ على وجوب الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر القرآن الكريم والسنة النبوية وإجماع الأمة، وهو أيضا من النصيحة التي هي الدين ولم يخالف في ذلك إلا من لا يعتد بخلافهم، فوجوبه كان بالشرع نقلا لا بالاجتهاد عقلا.[lv]

وأما قول الله عز وجل: ﴿**يا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا عَلَيْكُمْ أَنْفُسَكُمْ لا يَضُرُّكُمْ مَنْ ضَلَّ إِذَا اهْتَدَيْتُمْ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعاً فَيُنَبِّئُكُمْ بِما كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ**﴾ [المائدة:105] فهو ليس مخالفا لما ذكر؛ بل يعضّده، فقد جاء في تفسيرها أنه إنما ألزمكم الله أمرَ أَنْفُسَكُمْ فلا يُؤاخذكم بذنوب غيركم، وليس يُوجبُ لفظُ هذه الآيةِ ترك الأمْرِ بالمعروف والنهيِ عَن المنكر، وأعلم أنه لا يضر المُؤمِنَ كفرُ الكافِرِ، لكن إذا تَرَكَ المؤْمنُ الأمرَ بالْمَعروفِ وهو مستطيع لذلك فهو ضَال، وليس بِمُهْتَدٍ.[lv]

وإذا فعل المؤمن ما كلف به من الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ولم يمتثل المخاطب فلا عتب عليه بعد ذلك؛ لكونه أدى ما عليه فإنما عليه الأمر والنهي لا القبول، كما أن الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر فرض كفاية إذا قام به بعض الناس سقط الحرج عن الباقين وإذا تركه الجميع أثم كل من تمكن منه بلا عذر ولا خوف ثم إنه قد يتعين كما إذا كان في موضع لا يعلم به إلا هو أو لا يتمكن من إزالته إلا هو، كمن يرى زوجته أو ولده على منكر أو تقصير في المعروف قال العلماء رضي الله عنهم ولا يسقط عن المكلف الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر لكونه لا يفيد في ظنه بل يجب عليه فعله فإن الذكرى تنفع المؤمنين، كمن يرى إنسانا في الحمام أو غيره مكشوف بعض العورة ونحو ذلك، ولا يشترط في الآمر والناهي أن يكون كامل الحال ممتثلا ما يأمر به مجتنبا ما ينهى عنه، بل عليه الأمر وإن كان مخلا بما يأمر به، وعليه النهي وإن كان متلبسا بما ينهى عنه فإنه يجب عليه أمران أن يُذكّر نفسه وغيره، ولا يختص الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر بأصحاب الولايات بل ذلك لآحاد المسلمين.[lv]

وقد ذكر الله تعالى في لعن الذين كفروا من بني إسرائيل أن من أسباب لعنهم أنهم: ﴿**كَانُوا لا يَتَنَاهَوْنَ عَنْ مُنْكَرٍ فَعَلُوهُ لَبِئْسَ مَا كَانُوا يَفْعَلُونَ**﴾ [المائدة:79]، وخصّ تركهم النهي عن المنكر دون الأمر بالمعروف، فإنه أعظم الأمرين إثماً، وأوكدهما وجوباً، ففعل المعروف ليس بواجب على كل أحد، وترك المنكر واجب على كل حال.[lv]

الفرع الثاني: الحالات التي يُطلب فيها السكوت:

حثّت الشريعة الإسلامية على الصمت قدر الإمكان ما لم يكن في الكلام حاجة، ولكن الامتثال صعب جدا.

وهذا النوع من الحالات (أي: التي يطلب فيها السكوت) هي المقصودة بموضوع البحث، لذا سننطلق منها للوصول إلى الأهمية والأثر، ومن أهمّ الأمثلة على الحالات التي يُطلب فيها السكوت نجد:

أولا- السكوت إن لم يكن في الكلام خيرا:

رُوِي عن أبي هريرة رضي الله عنه، قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «**مَنْ كَانَ يُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَاليَوْمِ الآخِرِ فَلْيَقُلْ خَيْرًا أَوْ لِيَصْمُتْ، وَمَنْ كَانَ يُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَاليَوْمِ الآخِرِ فَلاَ يُؤْذِ جَارَهُ، وَمَنْ كَانَ يُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَاليَوْمِ الآخِرِ فَلْيُكْرِمْ ضَيْفَهُ**».[lv]

اللسان نعمة من الله تعالى على العبد، وهو أشد الجوارح السبعة، وروي أنه ما من صباح إلا والجوارح تشكو به وتقول ناشدناك الله إن استقمت استقمنا وإن اعوججت اعوججنا، وخطر اللسان عظيم لا يسلم منه إلا بالصمت، ولذلك مدحه النبي صلى الله عليه وسلم وحثّ عليه في أحاديث كثيرة (سيأتي ذكر بعضها في العناصر القادمة)، وقال ابن مسعود بالله الذي لا إله إلا هو ما من شيء أحوج إلى طول السجن من اللسان، كما روي عنه أنه قال: لساني سبع إن أطلقته أكلني.[lv]

ثانيا- السكوت ضماناً للسان وصوناً له:

يُطلب السكوت أيضا حماية للإنسان من نتائج كلامه، وذلك لأنّ اللسان آفة كما ذكرنا، ويتجلى اهتمام النبي صلى الله عليه وسلم بالحثّ على السكوت والتأكيد عليه في الجائزة التي وضعها على ضمان اللسان، حيث رُوِي عن سهل بن سعد رضي الله عنه، عن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: «**مَنْ يَضْمَنْ لِي مَا بَيْنَ لَحْيَيْهِ وَمَا بَيْنَ رِجْلَيْهِ أَضْمَنْ لَهُ الجَنَّةَ**»[lv]، والمقصود بما بين لحييه هنا الفم واللسان.[lv]

نرى بأنّ النبي صلى الله عليه وسلم ضمن الجنة لمن يضمن لسانه، والجنة هي الجائزة الكبرى التي خُلقنا لأجلها، والتي يسعى إليها كل مؤمن، ولو ضمنها لما تردد لحظة في طلب الموت لينالها، وقدر الجائزة العظيم يدل على أهمية المطلوب وشدة التأكيد عليه، كما يوحي بأنه ليس سهل المنال.

يكون ضمان اللسان بحفظه من كل ما قد يتولّد منه من منكرات ومحرمات، مثل كلمة الكفر، وقذف المحصنات المؤمنات، وأخذ أعراضِ النَاس، وشُرْب الخمرِ، وأكل الرِّبا، وأكل أموال اليتامى ظُلما.[lv]

المطلب الثاني: أثر السكوت والامتناع عن الكلام عند حدوث مشكلة اجتماعية:

جمعًا لما ورد في الموضوع أعلاه وتأسيسا عليه، يأتي هذا المطلب ليُبيّن أنّ للسكوت أثرا إيجابيا إذا كان السكوت في محله.

الفرع الأول: إثبات النجاة في الصمت:

رُوي عن عبد الله بن عمرو بن العاص أنّ رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: **«مَنْ صَمَتَ نَجَا»**[lv]، وهذا الحديث المختصر يعدُّ إثباتا من النبي صلى الله عليه وسلم بأنّ الصمت نجاة، والصمت المُبَاح المرغوب فيه هو ترك الكلام الباطل، وكذا الكلام المُبَاح الذي يجرّ إلى شيء من ذَلِك.[lv]

ومعنى ذلك أنّ من أراد أن يتكلم، فإن كان ما يتكلم به خيرا يثاب عليه واجبا كان أو مندوبا فليتكلم به، وإن لم يظهر له خبره سواء ظهر أنه حرام أو مكروه أو مباح، فليمسك عنه فالكلام المباح مأمور بتركه مخافة انجراره إلى الحرام.[lv]

واستثناءً من هذا فإنّ الكلام بالخير والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وإدمان الذكر وتلاوة القرآن الكريم أفضل من الصمت؛ لأن الكلام بذلك غنيمة، والصمت سلامة، والغنيمة فوق السلامة.[lv]

أثبت هذا النص بأنّ الصمت له أثر نفسي إيجابي، وهو النجاة، ولا يوجد أهم من النجاة فهي نجاح، ونتيجة دنيوية وأخروية في الوقت نفسه، وإن كان الحديث عاما، فإنه يُمكن التخصيص بالقول بأنّ الصمت قد يكون نجاةً أو حلا في بعض الحوادث والإشكالات، فالصامت يُطفئ تأجيج الشيطان بتجنب التصعيد والجدال، فينجو من ذلك الإشكال ويخرج منه بأقل الأضرار.

الفرع الثاني: دور السكوت في تهدئة النفس:

يمتصّ السكوت غضب المتكلم عند الخصام، ويُنقص من التفاعل في النقاش، ويُقلّل فرص الشيطان في إفساد العلاقات الاجتماعية، ومما يدلّ على ذلك من القرآن الكريم ويُثبته ما كان من حلم نبي الله يوسف عليه وعلى نبينا الصلاة والسلام في جداله مع إخوته عند تفتيش رحالهم في الحادثة

المعروفة، قال تعالى: ﴿**قالُوا إِنْ يَسْرِقْ فَقَدْ سَرَقَ أَخٌ لَهُ مِنْ قَبْلُ فَأَسَرَّها يُوسُفُ فِي نَفْسِهِ وَلَمْ يُبْدِها لَهُمْ قالَ أَنْتُمْ شَرٌّ مَكاناً وَاللَّهُ أَعْلَمُ بِما تَصِفُونَ**﴾ [يوسف:77].

اختلف المفسرون في تأويل هاء الكناية في قوله تعالى: ﴿**فَأَسَرَّها يُوسُفُ فِي نَفْسِهِ**﴾ على ثلاثة أقوال: الأول: قيل بأنها ترجع إلى الكلمة التي ذُكرت بعد هذا، وهي قوله تعالى: ﴿**أَنْتُمْ شَرٌّ مَكاناً**﴾، والثاني: قيل بأنها ترجع إلى الكلمة التي قالوها في حقه، وهي قولهم: ﴿**قالُوا إِنْ يَسْرِقْ فَقَدْ سَرَقَ أَخٌ لَهُ مِنْ قَبْلُ**﴾، وعلى هذا يكون المعنى: أسرَّ جواب الكلمة فلم يجبهم عليها، والثالث: قيل بأنها ترجع إلى الحُجة، المعنى: فأسر الاحتجاج عليهم في ادعائهم عليه السرقة.[lv]

بناءً على ما ورد فإنه ومهما كان ما أسرّه يوسف عليه السلام فقد أدّى النتيجة المرجوّة ألا وهي تهدئة الوضع، فلو انفعل معهم لفسد ترتيبه للأمر وفشل تدبيره وما كان وصل لما يريد بذلك النجاح وتلك البساطة.

يعجّ المجتمع بالقضايا والمشكلات التي ما كانت لتنمو أو تقوم أصلا لو سكت الأطراف فيها صبرا وحلمًا، حيث يُمثّل السكوت حلا جيدا في الكثير منها، وذلك بالطبع في الحالات التي يكون فيها الصمت مطلوبا لا مرفوضا.

خلاصة المبحث

انطلق هذا المبحث من التمييز بين حالات السكوت، فكل شيء –في الغالب– يكون له حكم أصلي وحكم استثنائي، لذا جاء فيه بيان الحالات التي لا ينبغي فيها السكوت، وأشهرها السكوت على الحق، والسكوت عن المنكر، فهما أمران مرفوضان شرعا وقانونا وعرفا، ثمّ بيّن الحالات التي يُطلب فيها السكوت كالسكوت إن لم يكن في الكلام خيرا، وهو أمر مطلوب شرعا.

خُتم هذا المبحث بعنصر مهم جدا ويعد هو زبدة الموضوع وعصارة البحث، ألا وهو أثر السكوت والامتناع عن الكلام عند حدوث مشكلة اجتماعية، وأكّد على أنه يكون حلا في كثير من تلك الإشكالات.

وعلى الرغم من عدم استفاضته واسترساله إلا أنه أجاب على إشكالية البحث والتساؤلات المطروحة معها

الخاتمـة

الحمد لله حمدا يوافي نعمه، فبفضله وفتحه وتوفيقه ومنّه وكرمه تيسّر لنا إتمام هذا البحث، والذي يعدّ على بساطته ورقة داعمة لما جاء في مجاله، ونرجو أن يكون منطلقا لأبحاث أخرى مستقبلا.

وفي ختام هذا البحث خلصنا إلى جملة من النتائج، وبعض التوصيات، نوجزها في النقاط الآتية:

أولا- النتائج:

1- السكوت هو ترك الكلام مع القدرة عليه، وهو مطلب شرعي في كثير من الحالات والأمور، ويتأكد ذلك من خلال الحكمة المشهورة القائلة: "إذا كان الكلام من فضة، فالسكوت من ذهب".

2- ورد في القرآن الكريم في مواضع عديدة منه دلالات السكوت، بعضها على سبيل الطلب، وبعضها على سبيل الذكر والبيان، واستعمل القرآن الكريم ألفاظا عديدة أدّت في السياق مؤدى السكوت، كالصوم والكظم والإنصات والإبلاس والقنوت.

3- من بين الألفاظ التي كان فيها دلالة السكوت أو الإيحاء به أو التلميح عليه يُعدُّ لفظ الصمت أقربها من معنى السكوت في الاستعمال القرآني، وحتى في الاستعمال الشائع في اللغة والاصطلاح.

4- لا يكون السكوت مطلوبا في كل الحالات، بل هناك حالات لا ينبغي فيها السكوت، كالسكوت على الحق، والسكوت عن المنكر، فهنا يجب الكلام، وإنّما يُطلب السكوت إذا لم يكن في الكلام خيرا.

5- السكوت والامتناع عن الكلام له أهمية كبيرة ودور فعّال في حلّ كثير من القضايا والإشكالات، فعند حدوث مشكلة اجتماعية مثلا قد يكون الجدال انفعالا والكلام تصعيدا، ويكون الصمت فيها حكمة تهدأ به نفس الطرف الآخر.

ثانيا- التوصيات:

1- ضرورة دراسة أهمية السكوت دراسة تطبيقية ميدانية تطبّق على عيّنة يتم تحديدها، وتُحلّل نتائجها وفق برامج التحليل المعروفة، لأنّ الدراسات التطبيقية تدعم التنظير في العلوم الإنسانية وتزيد من دقة نتائجها.

2- دعم البرامج الدراسية والتعليمية في كل المستويات بدروس تثبت وتبيّن أهمية السكوت وأثره في العلاقات الاجتماعية وإصلاحها والمحافظة عليها، حتى نتدارك بذلك الصخب الحادث الذي نراه.

3- توسيع دائرة هذا البحث وفروعه وإسقاطاته في بحوث ودراسات أخرى مستقبلا، تستدرك ما وقع فيه من نقص أو تقصير، وتضيف إليه ما يُمكن أن يكون مفيدا نافعا لصاحبه وللمجتمع إن شاء الله.

هذا وما كان من صواب فمن الله سبحانه وتعالى وحده، وما كان من خطأ فمن أنفسنا ومن الشيطان

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

ثالثا- قائمة المصادر والمراجع

- **القرآن الكريم.**

1- ابن الأثير: مجد الدين أبو السعادات المبارك بن محمد بن محمد بن محمد ابن عبد الكريم الشيباني الجزري (المتوفى: 606هـ) النهاية في غريب الحديث والأثر تحقيق: طاهر أحمد الزاوي، ومحمود محمد الطناحي، المكتبة العلمية، بيروت، 1399هـ/ 1979م.

2- الأزهري: أبو منصور محمد بن أحمد الهروي، (المتوفى: 370هـ)، تهذيب اللغة، تحقيق: محمد عوض مرعب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الأولى، 2001م.

3- الباجي: أبو الوليد سليمان بن خلف بن سعد بن أيوب بن وارث التجيبي القرطبي الأندلسي (المتوفى: 474هـ)، المنتقى شرح الموطإ، مطبعة السعادة، مصر، الطبعة الأولى، 1332هـ.

4- البخاري: أبو عبد الله محمد بن إسماعيل الجعفي، الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه (صحيح البخاري)، تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة، بيروت، الطبعة الأولى، 1422هـ.

5- بدر الدين العيني: أبو محمد محمود بن أحمد بن موسى بن أحمد بن حسين الغيتابي الحنفي (المتوفى: 855هـ)، عمدة القاري شرح صحيح البخاري، دار إحياء التراث العربي، بيروت، (د.ط)، (د.ت).

6- الترمذي: أبو عيسى محمد بن عيسى بن سَوْرة بن موسى بن الضحاك (المتوفى: 279هـ)، سنن الترمذي، تحقيق وتعليق: أحمد محمد شاكر، ومحمد فؤاد عبد الباقي، وإبراهيم عطوة عوض، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، مصر، الطبعة الثانية، 1395هـ/ 1975م.

7- الثعلبي: أبو إسحاق أحمد بن محمد بن إبراهيم، (المتوفى: 427هـ)، الكشف والبيان عن تفسير القرآن، تحقيق: الإمام أبي محمد بن عاشور، مراجعة وتدقيق: نظير الساعدي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1422هـ/ 2002م.

8- ابن الجوزي: جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد (المتوفى: 597هـ)، كشف المشكل من حديث الصحيحين، تحقيق: علي حسين البواب، دار الوطن، الرياض، (د.ط)، (د.ت).

9- ابن الجوزي: جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد (المتوفى: 597هـ)، زاد المسير في علم التفسير، تحقيق: عبد الرزاق المهدي، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة الأولى، 1422هـ.

10- الجوهري: أبو نصر إسماعيل بن حماد الفارابي (المتوفى: 393هـ)، الصحاح (تاج اللغة وصحاح العربية)، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة الرابعة، 1407هـ/ 1987م.

11- الحميري: نشوان بن سعيد اليمني (المتوفى: 573هـ)، شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، تحقيق: حسين بن عبد الله العمري، ومطهر بن علي الإرياني، ويوسف محمد عبد الله، دار الفكر المعاصر/ دار الفكر، (بيروت/ دمشق، الطبعة الأولى، 1420هـ/ 1999م.

12- أبو حيان الأندلسي: محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان أثير الدين (المتوفى: 745هـ) البحر المحيط في التفسير، تحقيق: صدقي محمد جميل، دار الفكر، بيروت، (د.ط)، 1420هـ.

13- الخازن: أبو الحسن علاء الدين علي بن محمد بن إبراهيم بن عمر الشيحي (المتوفى: 741هـ)، لباب التأويل في معاني التنزيل، تصحيح: محمد علي شاهين، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1415هـ.

14- الدارمي: أبو محمد عبد الله بن عبد الرحمن بن الفضل بن بَهرام بن عبد الصمد التميمي السمرقندي (المتوفى: 255هـ)، مسند الدارمي (سنن الدارمي)، تحقيق: حسين سليم أسد الداراني، دار المغني للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 1412هـ/ 2000م.

15- الراغب الأصفهاني: أبو القاسم الحسين بن محمد (المتوفى: 502هـ)، تفسير الراغب الأصفهاني، تحقيق ودراسة: هند بنت محمد بن زاهد سردار، كلية الدعوة وأصول الدين، جامعة أم القرى، الطبعة الأولى، 1422هـ/ 2001م.

16- الزَّبيدي: أبو الفيض محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، الملقّب بمرتضى، (ت: 1205هـ)، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: مجموعة من المحققين، دار الهداية، (د.ط)، (د.ت).

17- الزجّاج: أبو إسحاق إبراهيم بن السري بن سهل، (المتوفى: 311هـ)، معاني القرآن وإعرابه، تحقيق: عبد الجليل عبده شلبي، عالم الكتب، بيروت، الطبعة الأولى، 1408هـ/ 1988م.

18- الزمخشري: أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، جار الله (المتوفى: 538هـ)، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة الثالثة، 1407هـ.

19- السمرقندي: أبو الليث نصر بن محمد بن أحمد بن إبراهيم، بحر العلوم، (د.ط)، (د.ت)..

20- السمعاني: أبو المظفر منصور بن محمد بن عبد الجبار ابن أحمد المروزي التميمي الحنفي ثم الشافعي (المتوفى: 489هـ)، تفسير القرآن، تحقيق: ياسر بن إبراهيم وغنيم بن عباس بن غنيم، دار الوطن، الرياض، السعودية، الطبعة الأولى، 1418هـ/ 1997م.

21- سيد سابق (المتوفى: 1420هـ)، فقه السنة، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة الثالثة، 1397هـ/ 1977م.

22- الشريف الجرجاني: علي بن محمد بن علي الزين (المتوفى: 816هـ)، كتاب التعريفات، تحقيق: جماعة من العلماء، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1403هـ/ 1983م.

23- الشوكاني: محمد بن علي بن محمد بن عبد الله اليمني (المتوفى: 1250هـ)، فتح القدير، دار ابن كثير/ دار الكلم الطيب دمشق/ بيروت، الطبعة الأولى، 1414هـ.

24- الطبري: أبو جعفر محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي (المتوفى: 310هـ)، جامع البيان في تأويل القرآن، المحقق: أحمد محمد شاكر، مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة الأولى، 1420هـ/ 2000م.

25- ابن عبد البر: أبو عمر يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر بن عاصم النمري القرطبي (المتوفى: 463هـ)، الاستذكار، تحقيق: سالم محمد عطا، محمد علي معوض، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1421هـ/ 2000م.

26- عبد الكريم بن صالح بن عبد الكريم الحميد، إمعانُ النظر في مشروعية البغض والهجر، وإحياء ما عفا منه واندثر (دراسة علمية في مشروعية البغض في الله والهجر فيه عَزَّ وَجَل)، دار التوحيد، (د.ط)، (د.ت).

27- ابن فارس: أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (المتوفى: 395هـ)، معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، (د.ط)، 1399هـ/ 1979م.

28- الفراهيدي: أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم البصري (المتوفى: 170هـ)، كتاب العين، تحقيق: مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، (د.ط)، (د.ت).

29- الفيومي: أبو العباس أحمد بن محمد بن علي الفيومي ثم الحموي، (المتوفى: نحو 770هـ)، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، المكتبة العلمية، بيروت، (د.ط)، (د.ت).

30- القاضي ابن العربي: أبو بكر محمد بن عبد الله المعافري الاشبيلي المالكي (المتوفى: 543هـ)، المسالِك في شرح مُوَطَّأ مالك، قراءة وتعليق: محمد بن الحسين السُّليماني وعائشة بنت الحسين السُّليماني، تقديم: يوسف القَرَضَاوي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، الطبعة الأولى، 1428هـ/ 2007م.

31- القاضي عياض بن موسى بن عياض بن عمرون اليحصبي السبتي، أبو الفضل (المتوفى: 544هـ)، مشارق الأنوار على صحاح الآثار، المكتبة العتيقة ودار التراث، (د.ط)، (د.ت).

32- القشيري: عبد الكريم بن هوازن بن عبد الملك (المتوفى: 465هـ)، لطائف الإشارات (تفسير القشيري)، تحقيق: إبراهيم البسيوني، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، الطبعة الثالثة، (د.ت).

33- ابن كثير: أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي البصري ثم الدمشقي (المتوفى: 774هـ)، تفسير القرآن العظيم تحقيق: سامي بن محمد سلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، 1420هـ/ 1999م.

34- الكفوي: أبو البقاء أيوب بن موسى الحسيني القريمي الحنفي (المتوفى: 1094هـ)، الكليات (معجم في المصطلحات والفروق اللغوية) تحقيق: عدنان درويش، ومحمد المصري، مؤسسة الرسالة، بيروت، (د.ط)، (د.ت).

35- الماتريدي: أبو منصور محمد بن محمد بن محمود، (المتوفى: 333هـ)، تفسير الماتريدي (تأويلات أهل السنة)، تحقيق: مجدي باسلوم، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1426هـ/ 2005م.

36- محمد بن أحمد ميارة المالكي، الدر الثمين والمورد المعين (شرح المرشد المعين على الضروري من علوم الدين)، تحقيق: عبد الله المنشاوي، دار الحديث، القاهرة، (د.ط)، 1429هـ/ 2008م.

37- مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري (المتوفى: 261هـ)، المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم (صحيح مسلم)، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، (د.ط)، (د.ت).

38- مكي بن أبي طالب حَمّوش بن محمد بن مختار القيسي القيرواني ثم الأندلسي القرطبي المالكي (المتوفى: 437هـ)، الهداية إلى بلوغ النهاية في علم معاني القرآن وتفسيره، وأحكامه، وجمل من فنون علومه، التحقيق: مجموعة رسائل جامعية بإشراف: الشاهد البوشيخي، مجموعة بحوث الكتاب والسنة، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة الشارقة، الطبعة الأولى، 1429هـ/ 2008م.

39- ابن الملقن: سراج الدين أبو حفص عمر بن علي بن أحمد الشافعي المصري (المتوفى: 804هـ)، التوضيح لشرح الجامع الصحيح، تحقيق: دار الفلاح للبحث العلمي وتحقيق التراث، دار النوادر، دمشق، الطبعة الأولى، 1429هـ/ 2008م.

40- النسفي: حافظ الدين أبو البركات عبد الله بن أحمد بن محمود (المتوفى: 710هـ)، تفسير النسفي (مدارك التنزيل وحقائق التأويل)، تحقيق وتخريج: يوسف علي بديوي، مراجعة وتقديم: محيي الدين ديب مستو، دار الكلم الطيب، بيروت، الطبعة الأولى، 1419هـ/ 1998م.

41- نور الدين الملا: أبو الحسن علي بن (سلطان) محمد الهروي القاري (المتوفى: 1014هـ)، مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح الناشر: دار الفكر، بيروت، الطبعة الأولى، 1422هـ/ 2002م.

42- النووي: أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف (المتوفى: 676هـ)، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الثانية، 1392هـ.

43- الواحدي: أبو الحسن علي بن أحمد بن محمد بن علي النيسابوري، الشافعي (المتوفى: 468هـ)، التفسير البسيط، المحقق: أصل تحقيقه في (15) رسالة دكتوراه بجامعة الإمام محمد بن سعود، ثم قامت لجنة علمية من الجامعة بسبكه وتنسيقه، عمادة البحث العلمي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الطبعة الأولى، 1430هـ

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/ IS

المناهج التكاملية في علم الاجتماع الجريمة

"Integrative Approaches in Criminological Sociology

الدكتور: حمدان مداح/ قسم علم الاجتماع والديمغرافيا/جامعة باجي مختار-عنابة-الجزائر

البريد الإلكتروني: meddahhamdane2@gmail.com

الهاتف: 213661344791

الدكتورة: مختارية خديجي/ علم الاجتماع/جامعة عين تموشنت-الجزائر

البريد الإلكتروني: mokhtaria.khedidji@univ-temouchent.edu.dz

الهاتف: 213798536953

- الملخص:

تبحث هذه الدراسة في الكشف عن المناهج التكاملية في علم الاجتماع الجريمة، باعتبار أنّ التكامل المنهجي هو عملية ضم الأفكار من منهجين أو أكثر من المناهج في علم الاجتماع الجريمة إلى بيان منهجي واحد، لتقديم تفسير أكثر اكتمالًا ودقة للجريمة أو السلوك الجانح، إذ هناك عدد من الطرق، التي يمكن من خلالها الجمع بين المناهج، بما في ذلك التكامل المقترح، والتكامل لأعلى ولأسفل، والتكامل جنبًا إلى جنب، والتكامل المفاهيمي.

ففي الوقت الذي يفترض فيه بعض العلماء أنّ الاندماج هو وسيلة قابلة للتطبيق لتطوير تفسيرات أفضل للجريمة أو السلوك الجانح، يعتقد آخرون أنّ المناهج بحاجة إلى التنافس ضد بعضها البعض من أجل التقدّم، لذا سنحاول من خلال هذا العمل مناقشة مزايا وانتقادات التكامل المنهجي، باعتبار أنّ هذا الإدخال يبحث في السياق التاريخي للتكامل المنهجي، والقضايا التي يجب النظر فيها، قبل محاولة الجمع بين النظريات، والمناهج المختلفة للتكامل مع أمثلة لكل منها.

- الكلمات المفتاحية: المناهج التكاملية؛ علم الاجتماع؛ الجريمة.

:Summary

This study investigates the exploration of integrative approaches in criminological sociology, considering that methodological integration is the process of combining

ideas from two or more approaches in criminological sociology into a single methodological framework to provide a more comprehensive and accurate explanation of crime or deviant behavior. There are several methods through which approaches can be combined, including proposed integration, upward and downward integration, side-by-side integration, and conceptual integration.

While some scientists assume that integration is a viable means of developing better explanations for crime or deviant behavior, others believe that approaches need to compete against each other for progress.

Therefore, this work will attempt to discuss the advantages and criticisms of methodological integration, considering that this paper explores the historical context of methodological integration, the issues that need to be addressed before attempting to combine theories, and various methods of integration with examples for each.

Keywords: Integrative approaches; Sociology; Crime.

1. مقدمة:

تشير طرق البحث في علم الاجتماع الجريمة إلى التقنيات والاستراتيجيات التي يستخدمها علماء الاجتماع للتحقيق في الظواهر الاجتماعية الإجرامية وفهمها.

يمكن أن تشمل هذه الأساليب مناهج نوعية وكمية، ويمكن أن تتضمن تقنيات مختلفة لجمع البيانات مثل الدراسات الاستقصائية والمقابلات والملاحظات والأبحاث الأرشيفية المتعلقة بالانحراف والجريمة.

يستخدم علماء الاجتماع هذه الأساليب لاستكشاف العلاقات والتفاعلات والهياكل الاجتماعية للجريمة، ولتحليل وتفسير البيانات الاجتماعية، إذ يعتمد اختيار طرق البحث على سؤال البحث المحدد، والمنظور الاجتماعي للجريمة، الذي يتم اتخاذه، والموارد المتاحة للباحث، ليتم في النهاية، تصميم طرق البحث في علم الاجتماع الجريمة، لمساعدة علماء الاجتماع على اكتساب فهم أعمق للجريمة وللحياة الاجتماعية، والطرق التي يتفاعل بها الأفراد والمجتمعات مع بعضهم البعض. (البلداوي، 2007، صفحة 97).

يسعى كل علم من العلوم إلى بناء نظرية تكون الموجّه الأساسي لمختلف الدراسات، وعلم الاجتماع الجريمة يحتوي على الكثير من المناهج والنظريات الكلاسيكية والمُحدثة وعامة يطلق عليها المناهج السوسيولوجية، القائمة على خصائص وشروط ووظائف، فهي طرق ونسق استنباطي يتضمن مجموعة من الفروض، ويجب أن تكون واضحة ومحدّدة، ويمكن الإشارة أنّ هناك جدل علمي كبير دائر ومستمر بين العلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية،

حول طبيعة المناهج المستخدمة في هذه العلوم، وما ينبغي أن تكون عليه المناهج باعتبارها الموجّه الأساسي لكل من الدراسات النظرية المجردة أو الدراسات الميدانية (الإمبريقية)، (الذواذي، 2013، صفحة 43) واعتبارها ذات أهمية كبيرة للعلماء.

بحيث يتضمن التكامل ربط وتوليف النماذج والمناهج والنظريات المختلفة في صياغات الجريمة ومكافحة الجريمة الأكثر شمولاً، لكن التقدّم بطيء؛ لأنّ أولئك الذين لديهم سلطة على خطابات الانضباط المنفصلة يقاومون الاستيعاب إلى أكثر انتشارًا.

في علم الاجتماع الجريمة، يتم التطرق إلى أهمية دراسة وفهم الظواهر الاجتماعية المتعلقة بالجريمة، وتأثيرها على المجتمعات المختلفة، ويقدّم تفصيلا حول الأهداف والمبادئ الأساسية، التي تحكم هذا العلم المهم، بالإضافة إلى توضيح كيفية الاستفادة الأمثل من هذه الدراسات والأبحاث في فهم الجريمة بشكل أعمق، ووضع السياسات الاجتماعية الفعالة والحلول المناسبة لمواجهة هذه الظاهرة المعقدة، حيث يوفر فهمًا عميقًا وشاملاً لعلم الاجتماع الجريمة، (Sutherland & Donald ray, 1966, p. 142) ويمهّد الطريق أمام الباحثين للمساهمة في تحقيق التغيير والتطور في قضايا الجريمة والعدالة في المجتمعات المعاصرة، فعلى سبيل المثال نجد أنّ الصعوبات مع الأقران والنتائج المدرسية، تتصاعد إلى مشاكل لاحقة مثل ترك المدرسة مبكرًا والنشاط الإجرامي، فالرفض الاجتماعي المبكّر من الأقران هو عامل خطر رئيسي للسلوك المعادي للمجتمع في وقت لاحق، على العكس من ذلك، ينخرط المجرمون المحدودون من المراهقين في سلوك غير اجتماعي بسيط خلال مرحلة معيارية تنموية في سنوات المراهقة، ولكن لديهم طفولة مبكرة طبيعية، (أجغيم، 2005، صفحة 79) .

وعليه يقرر المجرمون المحدودون من المراهقين أنّ فوائد نمط الحياة الإجرامي لا تستحق المخاطرة، وهم يتغيرون في مرحلة البلوغ المبكرة، إذ أنّ هؤلاء الأفراد قادرون على التغيير بسهولة لأنّ لديهم مهارات اجتماعية وتعليمية متطورة.

ويظهر لنا من خلال المثال السابق كيف تعمل عوامل مختلفة، بما في ذلك علم الأحياء والشخصية والإدراك والتعلّم الاجتماعي، معًا لإنتاج حادث عدواني، وتتمحور إدارة المعلومات الجغرافية حول الاستجابات للحالة: فهناك مُدْخَلَات (جوانب تتعلق بالشخص والحالة) ونواتج أو مُخرجات (نتائج من صنع القرار كانت إما مدروسة أو مندفعة)، وأن تكون الأفعال المتهورة عنيفة أكثر من الأفعال المدروسة، بمجرد استخدام العنف من قبل الشخص، تشير المناهج والنظرية إلى أنّ العنف يصبح تكتيكًا أكثر احتمالًا لاستخدامه مرة أخرى في المستقبل، (البداح، 2012، صفحة 84) مما يشكّل نمطًا سلوكيًا، يعتمد ما إذا كان العنف يُحْدِث أو لا يُحْدِث استجابة لموقف ما، على كيفية إدراك الفرد المعني للتفاعل الاجتماعي وتفسيره، وتوقعاته من النتائج المختلفة، ومعتقداته حول أفضل الطرق للاستجابة.

في علم الاجتماع الجريمة، تشمل مناهج وطرق البحث الدراسات الاستقصائية والمقابلات والملاحظات والتجارب وتحليل المحتوى وتحليل البيانات الثانوية، تُستخدم الدراسات الاستقصائية والمقابلات لجمع المعلومات من الأفراد أو المجموعات، بينما تُستخدم الملاحظات لتوثيق السلوكيات والتفاعلات في بيئات العالم الحقيقي، تستخدم التجارب لمعالجة المتغيرات واختبار الفرضيات، (Aron, 1987, p. 113) بينما يستخدم تحليل المحتوى لتحليل الوسائط المكتوبة أو المرئي، يتضمن تحليل البيانات الثانوية تحليل البيانات الموجودة مسبقًا، مثل بيانات التعداد أو المسح، لاستخلاص النتائج، تُستخدم هذه الأساليب معًا للحصول على فهم أعمق لظواهر الجريمة، يوضح "فيرغسون" Christopher Ferguson و"ديك" Kenneth Dodge بعض الافتراضات الواردة في منهجهما، بما في ذلك افتراض أنّ العدوان يتم تعلمه بشكل أساسي، يقترحان أنّ عوامل أخرى، مثل الإجهاد البيئي، تلعب دورًا أكثر أهمية في التحريض على العدوان، بالإضافة إلى ذلك، لاحظا أنّ تفسير العدوان العدائي التفاعلي دون تفسير كاف للعدوان المحسوب والموجّه نحو الهدف والتفكير المسبق، فالموضوعية أحد المبادئ الأساسية للبحث العلمي، هو أنّ الباحثين يحاولون الحفاظ على الموضوعية، والتي تتطلب أن يسعى المحققون الاجتماعيون إلى أن يكونوا أحرارًا في تحقيقهم، وإلى حد ما، السماح للمبحوثين، بالتحدّث عن أنفسهم، فقد يجد الباحث أحيانًا مواقف أو سلوك أو معتقدات يدرسونها بغيضة أو غير أخلاقية؛ غير أنّ الباحث مدرّب على عدم الحُكْم بل على التسجيل الموضوعي، وتحديد معنى هذه النتائج بالنسبة لمجال علم الاجتماع الجريمة ولتطوير قاعدة معارفه المنهجية.

وعليه وبناء على ما سبق: هل يمكن تحقيق مناهج تكاملية في علم الاجتماع الجريمة؟

1.1. أسباب اختيار الموضوع:

– علم الاجتماع الجريمة هو مجال دراسة الجريمة والسلوك الإجرامي والضحايا ونظام العدالة الجنائية، كما يهتم بالسلوك البشري والمواقف والجماعات والمنظمات الإجرامية، وهو ما يشكل شغفا للباحثين.

–توفر دراسة علم الاجتماع الجريمة فهمًا أفضل لما يلي: أسباب الاختلافات الاجتماعية في الجريمة، بما في ذلك الاختلافات في السلوك الفردي والاجتماعي.

–كشف أسباب الفروق في الانحراف والجريمة ونتائجها.

– توضيح دور وأهمية تكامل المناهج في دراسة مواضيع علم الاجتماع الجريمة.

2.1. أهمية وأهداف الموضوع:

–إظهار المناهج السوسيولوجية التي اهتمت بتحليل وتفسير عالم الجريمة.

–يساعد البحث الاجتماعي في الجريمة الباحثين على فهم أعمق وأكثر لمجتمع الجريمة والمؤسسات الموجودة داخلها بشكل أفضل.

"مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات"، العدد الساد س، سبتمبر، 2024م، 59-90-2959 ISSN (e) 3005-7418/

–كشف العلاقات بين المجرمين على المستوى الفردي والجماعي، والطرق التي يميل بها هؤلاء والمؤسسات إلى العمل مع بعضهم البعض منهجيا.

2. التأصيل المفاهيمي للموضوع:

1.2. المناهج التكاملية في علم الاجتماع الجريمة: التكامل المنهجي هو عملية ضم الأفكار من منهجين أو أكثر من المناهج في علم الاجتماع الجريمة، إلى بيان منهجي واحد، لتقديم تفسير أكثر اكتمالًا ودقة للجريمة أو السلوك الجانح، فالمنهجية المتكاملة لعلم الإجرام، هي تطبيق المناهج المتكاملة للاضطراب الاجتماعي والمراقبة الاجتماعية والتعلّم الاجتماعي، من أجل الحصول على مناهج واحدة تتفوق على أي من تلك المناهج الفردية، تتضمن هذه الخطوات تحديد الغرض من التحقيق، (Bertrand, 2008, p. 103) وإجراء أبحاث خلفية، وتطوير فرضية أو نظرية عمل، وإجراء تجربة، وتحليل النتائج، واستخلاص نتيجة.

2.2. علم الاجتماع الجريمة:

يتم تحديد علم الاجتماع لمجال الجريمة ويتم توضيح نطاقه ومجالاته بشكل شامل ومفصل، يتم استعراض جميع التعاريف المقدمة من قبل علماء الاجتماع والمفاهيم المرتبطة بهذا المجال من الدراسة بتفصيل وتحليل دقيق، كما يتم التركيز بشكل خاص على العوامل الاجتماعية والسياق الاجتماعي المحيط بالجريمة والتأثيرات التي يمكن أن تنتج عنها على سلوك الأفراد والمجتمعات بشكل عام. يتم تقديم العديد من الدراسات والأبحاث المتعلقة بتأثير العوامل الاجتماعية على الجريمة والأسس النظرية التي تدعم هذه العلاقة، إضافة إلى ذلك، يتم استعراض العديد من النظريات المتعلقة بالجريمة وتفسيرها بمنظور اجتماعي متعمق، مما يساهم في بناء رؤية شاملة للمجال وتطوير استراتيجيات حقيقية للحد من الجريمة ومكافحتها، يتم تقديم الأمثلة الواقعية والقصص الشخصية لتوضيح النظريات والمفاهيم المعروضة، (الزليطني، 2014، صفحة 82) مما يساهم في إثراء المعرفة وتوسيع المدارك في هذا المجال المهم والحساس، يجرى تحليل مقارن للبحوث والدراسات المختلفة التي تناولت علم الاجتماع للجريمة في مختلف الثقافات والبيئات الاجتماعية، مما يوفر رؤية شاملة للتحديات والمسائل المرتبطة بهذا المجال الحيوي، كما يتم استعراض أحدث الابتكارات والأفكار في مجال البحث الاجتماعي للجريمة وكيفية تطبيقها على أرض الواقع.

3.2. الانحراف:

في ضوء ذلك التصور لتعدد مفاهيم الانحراف داخل النظرية السوسيولوجية، يرى "روبرت ميرتون" " Robert "K. Merton أنّ السلوك المنحرف هو خروج أو انتهاك للقواعد والمعايير الثقافية المتفق عليها من قبل جانب كبير من أعضاء المجتمع، وهو بذلك يميزه عن التفكك الاجتماعي، الذي يشير في رأيه إلى الفشل الوظيفي للنسق، (غريب، 1999، صفحة 09) على أنه مع ظهور نظرية رد الفعل المجتمعي أصبح مفهوم الانحراف لا يقوم على

نوع الفعل؛ بل على نتيجة الفعل وردود فعل الجماعة اتجاهه، وعلى ذلك وفي ضوء هذه الرؤية يعرف "ليمرت" Edwin M. Lemert الانحراف بأنه عبارة عن سلوك مستنكر ترفضه الجماعة بفاعلية، (Edwin, 1951, p. 222) لكن من الملاحظ أنه في تطور لاحق حديثاً اتجه البعض إلى الشمول في تحديد مدلول الانحراف، ففي هذا الصدد جاءت محاولة المعهد الدولي لعلم الإجرام لدراسة الانحراف والنظر إليه باعتباره ظاهرة عامة يندرج تحتها أنماط انحرافية عديدة. (شتا، 2008، صفحة 22).

3. المنهجيات في علم الاجتماع الجريمة:

هناك سمتان حاسمتان لأي تخصص هما نظريته ومنهجيته أو أساليب البحث، النظرية، تتناول أسئلة لماذا؟ وكيف؟ المنهجية، من ناحية أخرى، وهي معنية بماذا، تتضمن النظريات محاولات لتطوير تفسيرات معقولة للواقع، إنها جهود أو تلخيص أو شرح العناصر الأساسية للموضوع المعني، إنها تقدم اقتراحات قابلة للاختبار، ثم نستخدم طرق البحث لفحصها، ما الذي يسبب الجريمة؟ لماذا يرتكب بعض الأفراد جريمة؟ لماذا بعض الدول أو المناطق أكثر إجرامًا من غيرها؟ تمثّل النظريات القفزات الفكرية، التي توفر رؤى أساسية حول كيفية عمل الأشياء؛ يحاولون إلقاء الضوء على ظلام الواقع، بدون توليد تفسيرات نظرية مفيدة، يكون المجال فكريًا.

إنّ دراسة مجال خالٍ من النظرية سيكون أقرب إلى رواية غامضة لم يخبرنا فيها المؤلف، ولا كيف ولماذا فعلوا ذلك، وتشمل المنهجية جمع وتحليل البيانات أو الحقائق الدقيقة، وهذا يشمل معلومات مثل: ما مقدار الجريمة الموجودة؟ من يرتكب الجريمة؟ كيف تختلف لجان الجريمة أو تعاريف الجريمة؟ إذا تمّ تقديم الحقائق المتعلقة بالجريمة من خلال نماذج معيبة، فستكون مخطئة، ومن المؤكد أنّ النظريات أو محاولات تفسير هذا الواقع الموصوف بشكل غير صحيح سيتم توجيهها بشكل خاطئ، ويخضع ميدان البحث لمجموعة من القواعد تحدد خطواته وترسم آفاقه، ومن مميزات هذه القواعد أنها تتغير وفق المجالات المطروقة ووفق طبيعة الحقول المعرفية. (إستيتو و بن مليح، 2006، صفحة 56)

لا شك أنّ التراث النظري والمنهجي حول الانحراف يُشكّل في جُملته وحدة واحدة، ولكن من خلال محاولة فهم أبعاد الجدل والحوار الذي ينطوي عليه هذا التراث وتحديد ملامحه الأساسية، يمكن لنا التعرّف على الاختلافات الأساسية التي ينطوي عليها من ناحية والكيفية التي ساعدت بها هذه الاتجاهات على تطويره حتى وصل إلى وضعه الراهن من ناحية أخرى، وبناء على ذلك يمكن القول إنه إذا ما حاولت هذه الورقة التعرّف على الموقف النظري والمنهجي الراهن في مجال الانحراف فإنّ الأمر يقتضي تعقب الحوار النظري والمنهجي سواء على مستوى التراث التقليدي أو المعاصر أو الحديث.

1.3. المنهجيات التقليدية في دراسة الجريمة:

تتسم بطابع المحافظة وتؤكد على الاستقرار والتوازن، ومنها مدخل اللامعيارية والمدخل الثقافي والمدخل الإيكولوجي، تشرح النظرة الكلاسيكية في علم الإجرام الجريمة على أنها قرار الإرادة الحرّة لاتخاذ خيار إجرامي،

يتم هذا الاختيار من خلال تطبيق مبدأ الألم والمتعة، يتصرّف النّاس بطرق تزيد من المتعة وتقلّل الألم، يعتقد الكلاسيكيون أنّ النّاس سوف يسعون للحصول على المتعة في كل فرصة وتجنب الألم، وفقا للكلاسيكية، هي الردع خطر الاعتقال والعقاب، تطبيق الكلاسيكية على السلوك الإجرامي، عندما يكون الألم المحتمل المرتبط بالجريمة أكبر في ذهن الجاني من المتعة، التي يمكن أن تكون مستمدة من الجريمة، يتم منع الجريمة، فشل هذا التفسير في تفسير سبب استمرار الجريمة حتى في تلك البلدان، التي تضيف فيها الحكومات قوانين جديدة، وتشدد العقوبات.

طرق البحث في علم الاجتماع الجريمة، هي تقنيات واستراتيجيات يستخدمها علماء الاجتماع لجمع وتحليل وتفسير البيانات حول الجريمة، تُستخدم هذه الأساليب لاستكشاف وفهم العلاقات المعقدة بين الأفراد والجماعات والمجتمعات، تشمل بعض طرق البحث الشائعة المستخدمة في علم الاجتماع الدراسات الاستقصائية والمقابلات والملاحظة وتحليل البيانات الموجودة، ولكل طريقة مزاياها وقيودها الخاصة، يستخدم علماء الاجتماع طرقًا متعددة في دراسة واحدة للحصول على فهم أكثر شمولاً لموضوع معين، بل إنّ جودة البحث أصبحت تُقاس بمدى التزام الباحث بالمنهج الذي رسمه لبحثه، ولا تقاس بمدى هضمه للموضوع، وما توصل إليه من نتائج وما كشفه من جديد. (الربيعة، 2012، صفحة 173)

وإزاء هذه التحفظات على المدرسة التقليدية ذات الطابع الفلسفي ومع بوادر الثورة العلمية في نطاق العلوم الطبيعية والاجتماعية والاستعانة بالإحصاء، بدأ البحث في أسباب الانحراف يأخذ طابعاً علمياً وتعددت الأبحاث بتعدد العلوم التي تهتم بالسلوك المنحرف، (Donald, 1955, p. 362) وبالتالي تعددت الاتجاهات التي تحدد عوامل هذا السلوك وأسبابه، وفي إطار هذا التحوّل في دراسة السلوك المنحرف تعتبر المدرسة الجغرافية أول مدرسة علمية من حيث التطور التاريخي تفسر السلوك المنحرف وتطرح نظرية علمية له وذلك من خلال أعمال "كيتليه" " Adolphe Quetelet" و"جيرى" " André–Michel Guerry" وغيرهم وخاصة في الفترة من 1830 – 1880 وقد اهتم قادة هذه المدرسة في البداية بدراسة توزيع الجرائم في بعض المناطق من الناحيتين الجغرافية والاجتماعية. (سذرلاند و كريسي، 2009، صفحة 71)

2.3. المنهجيات النقدية المعاصرة:

جاءت كردة فعل على المنهجيات التقليدية لمحاولة نقدها، وإبراز سلبياتها إضافة إلى طرح رؤية مغايرة في تفسير ظاهرة الانحراف ونجد منها اتجاه الصراع الجديد والمنهج الإثنوميثودولوجي، يركز أحد أنواع النهج التقليدي على «الأنشطة الروتينية» أو «منع الجريمة الظرفية»، ويركز هذا المنظور على «البيئات الإجرامية» وليس على دوافع الأفراد أو مجموعات الأفراد، ويبحث هذا المنظور، بتركيزه على ظروف الجريمة، مدى توافر الفرص لارتكاب جرائم محددة ويهدف إلى الحد منها من خلال تحسين التجديد الحضري والتصميم البيئي، ويستند هذا النهج إلى مبدأ الأنشطة الروتينية، أي إلى افتراض أنّ مستويات الجريمة المنظمة تحددها عدّة عوامل تيسيرية، كتوافر أهداف وفرص جذابة، وانخفاض مستوى الإشراف، وانخفاض خطر الخوف، وبدلا من التركيز على

الأسباب البعيدة للجريمة مثل الفقر، وسوء التعليم، ومجموعات الأقران، يتحول التركيز إلى طرق عملية للحد من فرص الجريمة أو التقليل إلى أدنى حد من ضررها، (عارف، 1998، صفحة 715)

ويدخل ضمن الاتجاه النقدي في تفسير الانحراف ما طرحته مدرسة فرانكفورت من أفكار وذلك من خلال أعمال "هربرت ماركيوز" " Herbert Marcuse" و "إيرك فروم" : " " Erich Fromm، ففي رؤية "ماركيوز" لتحليل وتفسير أزمة المجتمع الرأسمالي وما يفرز من انحرافات استند إلى مفهومين أساسيين، تمثّل الأول في مفهوم فائض الكبت والذي قصد به وصف الحضارة الغربية بالكبت والمادية مؤكداً أنها تفرز العديد من الأمراض النفسية والعقلية والانحرافات الأخرى وتسهم في انتشارها، وذلك كنتيجة لتركيزها الواضح على قيمة العمل وتراكم الأرباح كأهداف وغايات يجب السعي إلى تحقيقها ويرجع "ماركيوز" هذه الأمراض وانتشارها إلى الظروف الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع. (جابر، 2006، صفحة 189).

ومن هنا يتضح أنّ تكامل النظريات المختلفة في علم الإجرام خطوة حاسمة نحو تطوير فهم أعمق للجريمة إذ يمكن لهذا التكامل أن يكشف عن العلاقات المعقدة بين العوامل الفردية والاجتماعية والبيئية (Barak، 1998، صفحة 89)

3.3. المنهجيات الحديثة في دراسة الجريمة:

وهي تمثل المرحلة الثالثة في تطور الاتجاهات النظرية والمنهجية الحديثة المفسرة لظاهرة الانحراف، هذه الأخيرة نجد أنها قدمت رؤية مغايرة نسبيا في تفسير هذه الظاهرة عن المرحلتين السابقتين، وتتمثل هذه الاتجاهات الحديثة في المنظور التركيبي، وإعادة إحياء الاتجاه البيولوجي في تفسير الانحراف ومنظور صراع القوّة النقدي الجديد، تمّ توضيح عملية التفكير المنهجي من خلال مسألة البحث حول من هو المجرم، حتى وقت قريب، كان المصدر الرئيسي للمعلومات المتعلقة بإحصاءات الجريمة هو إحصاءات الشرطة الرسمية، التي تمثّل الجرائم التي سجلتها الشرطة، فإنّ هذه الإحصاءات لا تفسر الجريمة غير المسجلة، "الرقم المظلم للجريمة". يتكوّن مؤشر الجريمة الذي يتم حساب معدل الجريمة منه من جرائم الجزء الأول: القتل والقتل غير العمد، والاغتصاب القسري، والسرقة، والاعتداء المشدد، والسطو، والسرقة، وسرقة السيارات، والحرق العمد. وتشمل التدابير البديلة الأخرى للجريمة والنشاط الإجرامي تدابير خطورة الجريمة، التي تحاول توفير مؤشر مرجح للجريمة. تشمل استراتيجيات جمع البيانات البديلة خصائص الخبرة، والدراسات الاستقصائية الاجتماعية، ومراقبة المشاركين، ودراسات الحالة وأساليب تاريخ الحياة، والطرق غير المزعجة، ولكل منها مواطن قوة وضعف نسبية مقارنة بالآخرين فيما يتعلق بالتحكّم الكمي والنوعي، والصلاحية الداخلية والخارجية، ودرجات الاصطناعية أو الطبيعة.

وعليه، يمكن التعرف على الرؤية النظرية والمنهجية الحديثة في دراسة الانحراف الاجتماعي ممثلة في (قناوي، 2007، صفحة 35):

1 –المنظور التركيبي كامتداد وتطور منطقي لرؤى الإجماع وقبول المجتمع كمعطى مسلّم به.

2 –وكذلك الإشارة إلى اتجاه إعادة إحياء التفسير البيولوجي للانحراف الاجتماعي والذي يعطي تبريراً علمياً ومن ثمّ شرعية أشكال اللاتكافؤ في ظل النظام الرأسمالي الجديد.

3 . منظورات التباين وصراع القوّة النقدي كرؤى رافضة للواقع المجتمعي ومؤكدة على حتمية إحداث العديد من التغييرات الجذرية فيه.

4. الحاجة للتكامل المنهجي في دراسة الجريمة:

النقطة الأساسية هي أنه، على عكس النرجسية المنهجية (الالتزام المتعصب بالطريقة المفضلة لدى المرء)، لا توجد طريقة واحدة لديها أي تفوّق متأصل على أي طريقة أخرى.

والمنهجية أداة وليست غاية في حد ذاتها. لكل طريقة، يقدم النص أوصافا وأمثلة على تطبيق الطريقة في أبحاث علم الجريمة، فعلى سبيل المثال، تشكل الدراسات الاستقصائية للضحايا مقياسا بديلا حاسما للإجرام، وبالمثل، تعدّ الدراسات الاستقصائية للتقارير الذاتية وسيلة مفيدة للاستفادة من الإجرام الخفي، تمّ تحديد الاستراتيجية الأساسية لمراقبة المشاركين (الدراسات الميدانية) وتاريخ الحياة ودراسات الحالة في علم الإجرام. تظهر خطوة مؤثرة بشكل خاص للحاجة إلى مثل هذه الدراسات من أبحاث "نيد بولسكي"، الأساليب غير المزعجة (غير التفاعلية) هي وسيلة فعالة من حيث التكلفة ومهملة للحصول على البيانات، (الحديثي، 2004، صفحة 93) وتشمل هذه التقنيات مثل التحليل المادي النزر، واستخدام المحفوظات أو البيانات الموجودة (المحتوى الشامل والتحليل الثانوي)، والسيرة الذاتية، وتشمل الإجراءات الأخرى البساطة، المراقبة المقننة والمحاكاة، يركز الكثير من النقد الموجّه للبحوث الإجرامية على الصلاحية (الدقة) والموثوقية (الخداع). والاستقرار) للمنهجية المستخدمة. يُقترح التثليث (استخدام طرق متعددة) كمسار منطقي لحل هذه المشكلة.

وبالتالي تُعد المناهج التكاملية في علم الإجرام أساسية لفهم الأبعاد المتعددة للجريمة، حيث تجمع بين النظريات السوسيولوجية والنفسية والبيئية لتقديم صورة أكثر شمولاً للسلوك الإجرامي (Carrabine، 2020، صفحة 134)

5. النظريات التكاملية وتكامل علم الجريمة:

على مدى العقدين الماضيين، ازدهرت نظريات الجريمة والعقاب في تنوعها، لم يتم توسيع دراسة الجريمة والعقاب في جميع أنحاء العلوم السلوكية والاجتماعية فحسب، بل تبنى علماء الجريمة بشكل متزايد وجهات نظر لم تعد قائمة على وجهات النظر «الكلاسيكية» مقابل «الوضعية» للطبيعة البشرية والتفاعل الاجتماعي، في عوالم ما بعد الحداثة والمتعددة الثقافات اليوم لعلم الإجرام والعدالة الجنائية التي تتميز بما بعد البنيوية، وما بعد الماركسية، وما بعد العمل الإيجابي، وما بعد النسوية، فإنّ علماء الجريمة من مجموعة متنوعة من المدارس الفكرية، بما في ذلك على سبيل المثال لا الحصر الانتقادية، التأسيسية، الإيجابية والتكاملية، أصبحت تقدر، بطرق مختلفة ومترابطة، القيود العديدة غير البسيطة "، (الجوهري، 2007، صفحة 349) وباختصار، فإنّ الروايات والنماذج والتفسيرات التقليدية أو الأحادية البعد للجريمة والعقوبة التي تميل إلى تقسيم البشر والمجتمع إلى كيانات بيولوجية

أو ثقافية أو نفسية أو اجتماعية، في أحسن الأحوال، صحيحة جزئيا، في أسوأ الأحوال، هذه التحليلات غير كافية للغاية لأنها عادة ما تتجاهل عوامل أكثر مما تعتبره، ويتفاعل علم الإجرام التكاملي مع النهج النظرية أو المنهجية الواحدة، ويعتمد نموذجًا متعدد التخصصات لدراسة علم الإجرام وعلم المعاقبة، فالاندماج ليس جديدا.

استجابة للنطاق والتطبيق المحدودين لمعظم النظريات غير التكاملية للجريمة والعقاب، يتبنى المزيد من علماء الجريمة والمنظرين وغير المنظرين على حد سواء أطرًا متكاملة ومتعددة التخصصات للفحص، مثل النظريات بشكل عام التي تنوعت من الناحية العينية والنهج، كان الشيء نفسه ينطبق على النظريات التكاملية، وربما أكثر من ذلك، ما يجعل النظريات التكاملية جذابة بشكل خاص هو أنّ تنويع النماذج يتحرر إلى الحد الذي يسمح بتعدد إبداعي للأطر القائمة على المعرفة، هذا هو الحال، داخل وعبر الحدود التأديبية، وداخل وعبر أنماط الفكر الحداثية وما بعد الحداثية، في الوقت نفسه، (سليمان، 2005، صفحة 174) تركز بعض النظريات التكاملية على السلوك الإجرامي والنشاط الإجرامي، بينما يركز البعض الآخر على العقاب ومكافحة الجريمة، ولا يزال هناك تركيز آخر على الجريمة والعدالة والسيطرة الاجتماعية، علاوة على ذلك، فإنّ بعض النظريات التكاملية شكلية وتتكون من بيانات اقتراحية نابعة من نظريتين أو أكثر عادة ضمن نفس التخصص؛ النماذج أو النظريات التكاملية الأخرى أقل شكلية وتتألف من تصور العلاقات المتبادلة أو التفاعلية بين مختلف مستويات الدافع البشري والتنظيم الاجتماعي والعلاقات الهيكلية. وبالتالي، عندما يفكر المرء في نماذج تكاملية، يجب أن يُدرك منذ البداية أنّ هناك تفسيرات كثيرة لما يعنيه التكامل «الفعلي».

1.5.طرق رؤية التكامل:

مثلما توجد طرق متعددة لفعل النظرية، أو لبناء نماذج بسيطة أحادية البُعد لإنتاج الجريمة، هناك المزيد من الطرق لبناء نماذج معقدة للسلوك الإجرامي أو لدمج علم الإجرام، يتفق معظم مدمجي الجريمة والعقاب على أنّ الإدماج ينطوي على ربط وتوليف العلاقات وأجزاء من النماذج والنظريات الأخرى في صياغات الجريمة ومكافحة الجريمة الأكثر شمولاً من التفسيرات الأكثر تقليدية والأحادية البُعد التي تمّ تفصيلها باستمرار منذ حوالي أربعين عامًا (رشوان، 2002، صفحة 29) وعلى الرغم من هذا الاتفاق المجرد بشأن معنى التكامل، فإنّ النهج الفعلية للتكامل تختلف اختلافا كبيرا. بعبارة أخرى، تختلف طرق رؤية أو تشكيل التكامل الإجرامي من حيث النظرية والممارسة. ونتيجة لذلك، فإنّ تطوير النظريات والممارسات التكاملية، حتى الآن، «سار بطريقة شاذة إلى حد ما مع عدم ظهور إطار عملي للعمل التركيبي» في دراسة الجريمة والعقاب، ومع ذلك، فإنّ الكثير من الزخم للاندماج في علم الإجرام، على الأقل في وقت مبكر، بدءًا من السبعينيات، كان قائمًا على تخصصات علم النفس أو علم الاجتماع، وأحيانًا من منظور علم النفس الاجتماعي.

على سبيل المثال، تكشف الأدبيات الإجرامية عن التكامل النظري اعتمادًا قويًا على نظريات التعلّم والتحكم، واعتماد أضعف على نظرية الإجهاد، تليها عن كثب نظريات الثقافة الفرعية والصراع والماركسية، أدت هذه التحيزات الاجتماعية في العمل في التكامل الإجرامي إلى تهميش النظريات والنماذج التقليدية لعلم الأحياء

والتطور والتاريخ والاتصال والاقتصاد والقانون، على النقيض من المواقف الإيجابية والحديثة القائمة على علم الاجتماع والنفسية اتجاه التكامل، فإنّ المواقف البنائية وما بعد الحداثة القائمة على الانتقائية اتجاه التكامل.

يمكن تقسيم كل من النهج الحداثية وما بعد الحداثية للنظريات التكاملية إلى مجموعة متنوعة من التفسيرات للجريمة والعقاب. علاوة على ذلك، قد تكون النظريات التكاملية أو المتكاملة محددة أو عامة. في حين ركزت النظريات المتكاملة المحددة على شكل واحد من أشكال الإجرام، مثل الاغتصاب أو الضرب، حاولت النظريات المتكاملة العامة أن تكون منطقية من مجموعة واسعة أو شاملة من الأنشطة الضارة، بما في ذلك الأشكال الشخصية والتنظيمية والهيكلية، (حامد، 2012، صفحة 59) سواء كانت محاولات الاندماج هذه حداثية أو ما بعد حداثية، فقد اقتصر البعض على الإجرام بينما ركز البعض الآخر بشكل أوسع على الانحراف وعدم المطابقة، تؤكد الأشكال الحديثة للتكامل على مركزية النظرية في المساعي العلمية وفي بناء النماذج السببية القادرة على التنبؤ بالتجاوز، وتؤكد أشكال التكامل ما بعد الحداثية على أصوات التعددية المتغيرة باستمرار والتي توفر معنى للمواقع المحلية للجريمة والعدالة والقانون والمجتمع لأنها تتكون من علاقات شخصية واجتماعية ضارة.

2.5.دمج التصورات النظرية:

إنّ مناقشة أشكال مختلفة من تكامل الجنوح التي تربط النظريات بشكل متسلسل، عن أشكال التعلّم أو تعزيز التكامل التي تجمع النظريات من خلال التركيز على عملية سببية مركزية، أو أشكال التكامل على المستويين الكلي والجزئي التي تربط النظريات معًا من خلال مجموعات من الترابطات، انخرطت هذه النهج في التكامل في ثلاثة أنواع أساسية من التكامل الوضعي: الهيكلي أو المفاهيمي أو الاستيعابي، يمكن أن تكون عمليات التكامل الهيكلي إما تكاملات «من طرف إلى طرف» أو «جنبًا إلى جنب». يربط التكامل الهيكلي النظريات الحالية، أو على الأقل مكوناتها الرئيسية في نوع من التسلسل، إما عن طريق تصور المتغير/المتغيرات السببية في بعض النظريات كمتغيرات نتيجة في نظريات أخرى، أو عن طريق تنظير أنه في ظل ظروف معينة تتشابك العمليات السببية لنظرية واحدة بطرق معينة مع نظريات أخرى، (السمري، 1992، صفحة 208) تميل المفاهيم من طرف إلى طرف، مثل مفاهيم تكامل الانحراف الرئيسي إلى عدم إعطاء أي تفضيل لمختلف المكونات المعنية وافتراض أنّ نوعًا من التأثير الخطي قيد التشغيل، بحيث يمكن للمنظرين المختلفين ترتيب العناصر في تسلسلات مختلفة، على النقيض من ذلك، توفر عمليات التكامل جنبًا إلى جنب أساسًا أكثر ثباتًا لتسلسل المكونات النظرية، حيث أنّ النتائج اللاحقة مشروطة بالنتائج السابقة.

تفترض التكاملات المفاهيمية والاستيعابية أحد نوعين من العمليات السببية المجردة في الأنواع المفاهيمية للتكامل «صعودًا وهبوطًا»، يتم الجمع بين النظريات الموجودة مسبقًا والتي تقول إلى حد ما نفس أنواع الأشياء، فقط على مستويات مختلفة من التحليل، أو يتم جمع النظريات ذات الصلة معًا ودمجها في منتجات نظرية جديدة. على النقيض من ذلك، فإنّ النوع الاستيعابي من تكامل «حوض المطبخ» يستخدم عمليات سببية مجردة لا تستهلك

نظريات أخرى بطريقة أو بأخرى، ولكنها تسمح بدمج النظريات المختلفة في أطر مفاهيمية أكبر ومجردة دون احترام للعلاقات التفاعلية والتأثيرات المشروطة التي قد تكون لهذه النظريات على بعضها البعض.

يمكن التفكير في الإنشاءات الحداثية للنظريات التكاملية أو وصفها بطرق أخرى ذات صلة. ويمكن تقسيم هذه النهج إلى تلك التي تركز على أنواع الناس (نماذج العمليات الاجتماعية الجزئية)، وأنواع التنظيم (نماذج البنية الاجتماعية –الكلية)، وأنواع الثقافة (النماذج الجزئية –الكلية) لتفسير الجريمة والعقاب. وفيما يلي بعض الأمثلة الموجزة لكل نوع من هذه الأنواع من التكامل الحداثي:

في الطبقة والدولة والجريمة، قدم كويني (1977) نظرية عامة وتكاملية تم التعبير عنها من خلال تناقضات وتطور الرأسمالية. يعبر اقتصاده السياسي للجريمة والسيطرة على الجريمة عن تحليل هيكلي طبقي حيث يرتكب الرأسماليون وعملاء السيطرة مجموعتين مترابطتين من الإجرام، وجرائم الهيمنة والقمع، وجرائم السكن والمقاومة يرتكبها العمال والناس العاديون. يجادل هذا النموذج الاجتماعي الهيكلي الكلي بأنّ الفرص التفاضلية لفئة الجريمة ليست فقط محددة، ولكن أيضًا الدوافع المصاحبة لكل من الجريمة والعقاب، قدم ستارك مجموعة متكاملة من ثلاثين اقتراحًا كتقريب لنظرية الأماكن المنحرفة، حلل تفسيره «لأنواع الأماكن» أو نظريته البيئية سمات الأماكن والمجموعات بدلاً من سمات الأفراد، وتؤكد أنّ السلوك المنحرف للفقراء يختلف من حيث الكثافة السكانية، والفقر، والاستخدام المختلط للأراضي، والانتقال، والتلف.

في السلطة والجريمة والغموض قدم بوكس دمجًا مفاهيميًا لكيفية تجاوز جرائم الشركات للشكوك البيئية من خلال تقليل أو إلغاء المنافسة بشكل غير قانوني من خلال الاحتيال والرشوة والتلاعب وتحديد الأسعار وما إلى ذلك. استخدم التوتر كمصادر تحفيزية وراء جرائم الشركات، يجادل بأنّ «الضغط التحفيزي» يترجم إلى أعمال غير قانونية من خلال الجمعيات التفاضلية والثقافات الفرعية للشركات حيث تتعلم النخب ترشيد وتحييد مخالفاتها بالعقود الاجتماعية والأخلاقية.

نموذج بيرسون وينر للتكامل مشتق من تحديد المفاهيم الشائعة في نظريات معينة، وبالتالي، تبني هذه المفاهيم ضمن إطار عام. يبحث هذا النموذج عن المفردات الشائعة التي تحتوي فيها المصطلحات من نظرية واحدة على نظائر في الصيغ النظرية الأخرى. يستخدم المفهوم التنظيمي المركزي لنموذجهم نظرية التعلم الاجتماعي للجريمة، ويتضمن العوامل الاجتماعية الدقيقة، والعوامل الهيكلية الاجتماعية الكلية، والعواقب السلوكية أو عوامل التغذية الراجعة.

نظريتان تكامليتان حديثتان يمكن وصفهما بأنهما توفران عملية اجتماعية دقيقة وتحليلات هيكلية اجتماعية كلية هما توازن التحكم في تيتل: نحو نظرية عامة للانحراف وجريمة كولفين والإكراه: نظرية متكاملة للإجرام المزمن، «النهج الاصطناعي» لتيتل هو مزيج مفصل بعناية من طرق التكامل الهيكلية والمفاهيمية والاستيعابية. وتؤكد نظريته لتوازن السيطرة أن «مقدار التحكم الذي يخضع له الأشخاص بالنسبة لمقدار التحكم الذي يمكنهم ممارسته

يؤثر على احتمالية ارتكابهم لبعض الأفعال المنحرفة، (الدين، 2009، صفحة 142) بالإضافة إلى احتمال ارتكابهم أنواعًا محددة من الانحراف» كما أنّ نسب مراقبة الأفراد أو أنّ عملية موازنة الرقابة تخضع لمجموعة من الطوارئ الداخلية والخارجية التي يمكن أن تختلف بمرور الوقت.

تجمع نظرية الإكراه التفاضلي لكولفين بين عناصر من نظرية الإجهاد العامة لروبرت أجنيو، ونظرية ضبط النفس لمايكل آر جوتفريدسون وترافيس هيرشي، ونظرية التعلم الاجتماعي لرون أكيرز، ونظرية الدعم الاجتماعي لفرانسيس تي كولين، ونظرية توازن السيطرة لتيتل، إنّ نظريته الديناميكية اجتماعيًا ونفسيًا ذات صلة بكل من إنتاج الجريمة والحد منها والعقاب لأنها تركز على أربعة أبعاد للسيطرة أو درجات من الإكراه والاتساق والتي كان لها آثار مختلفة تمامًا على النتائج الجنائية وغير الجنائية، سواء تم تطبيقها على مجرمي الشوارع المزمنين أو المجرمين الاستكشافيين أو منتهكي قواعد ذوي الياقات البيضاء. ويكشف اندماجه على المستويين الاجتماعي الكلي والشخصي كيف أنّ «المستويات المتباينة من الإكراه والاتساق تظهر في العمليات الجزئية للرقابة الاجتماعية وعلى المستوى الكلي التي تشمل قوى اقتصادية وثقافية أكبر في المجتمع»، (الخطيب، 2003، صفحة 97) بنفس القدر من الأهمية، تهدف استجابات كولفين المدفوعة نظريًا للحد من الجريمة أو سياساته تجاه «مجتمع غير قسري» إلى منع وتغيير الديناميكيات القسرية غير المنتظمة في مقدمة وخلفية معظم الإجرام، خاصة في أشكاله المزمنة أو المعتادة.

وبالتالي تؤكد الأدبيات الحديثة على أهمية التكامل المنهجي كوسيلة لتعزيز فهمنا للجريمة على اعتبار أنّ دمج النظريات المتنوعة يمكن أن يوفر تفسيرات أكثر دقة وشمولية للسلوك الإجرامي (Francis T. Cullen، 2013، صفحة 256)

3.5.دمج التفسيرات المعرفية:

لا يهتم دعاة الاندماج بعد الحداثة بالنظريات في حد ذاتها بقدر ما يهتمون بالمعارف، وبدلا من اتباع تنبؤات السبب والنتيجة للتكامل النظري داخل التخصصات أو حتى فيما بينها، يقوم علماء الجريمة هؤلاء بإنشاء نماذج تفسيرية للجريمة ومكافحة الجريمة تقيم روابط أو روابط من خلال وعبر مجموعة كاملة من المعارف المتعددة التخصصات، فنظرية فيلا البيئية التطورية المقدمة في «نموذج عام لفهم السلوك الإجرامي: توسيع النظرية البيئية التطورية» تتفق مع روح دمج علم الإجرام لأنها تتضمن تعددًا من العوامل السببية التأديبية وقواعد المعرفة. يوفق فيلا أو يدمج، على مستوى واحد من التحليل، نظريات مثل الإجهاد والتحكم ووضع العلامات والتعلم المستمدة من تخصصات علم النفس الاجتماعي، وعلى مستوى آخر، يفحص بمرور الوقت وعبر التخصصات، التغييرات المشتقة في سلوكيات «اكتساب الموارد» و«الاحتفاظ بالموارد» للفاعلين الاجتماعيين، من الوالدين حتى مرحلة البلوغ المبكرة. بعبارة قليلة، هذا النموذج التوليفي ليس فقط «له جذوره في» التخصصات المتعددة «للبيئة التطورية، ولكنه يستخدم نهجًا موجهًا نحو المشكلات، بدلاً من نهج موجه نحو الانضباط لفهم السلوك الإجرامي».

في حين أنّ التكامل الحداثي يركز على السببية الخطية والسببية المتعددة، فإنّ تكاملات ما بعد الحداثة تركز على السببية التفاعلية أو السببية المتبادلة وعلى السببية الجدلية أو السببية الترميزية، لا تثير الأشكال الأخيرة من السببية تساؤلات حول ما إذا كان المنظرون الحداثيون قد أمروا بشكل صحيح بمتغيراتهم السببية، ولكن بشكل أكثر جوهرية، (سلامة، 2009، صفحة 45) يتساءلون عما إذا كان هناك ترتيب صحيح للمتغيرات السببية في المقام الأول. في الواقع، قد تحدث أشياء معينة في وقت واحد، بينما قد لا تحدث أشياء أخرى، وقد لا تكون هذه الأشياء أو العلاقات ثابتة بمرور الوقت.

يمكن تصنيف بعض النماذج الاصطناعية للمعارف المتكاملة على أنها «متعددة التخصصات» أو تكاملات ما بعد الحداثة التي تسعى إلى الجمع بين المبادئ والحقائق والقيم من كل من التجريبية الحديثة وإعادة البناء ما بعد الحداثة. فيما يتعلق بالحتمية الناعمة، والإيديولوجية الحديثة، والتكامل ما بعد الحداثة، قد يشير «السبب» إلى التأثيرات والاختلافات الممكنة في سياق العلاقات المتبادلة المتعددة للخطابات والأيديولوجيات والخيال واللاوعي والتاريخ والاقتصادات السياسية، وكلها ليست منفصلة تمامًا عن بعضها البعض، تمثل هذه النماذج مزيجًا من طرق كل من الحداثة وما بعد الحداثة، أو طريقة ثالثة لرؤية التكامل.

يمكن وصف الكثير من التطورات الأخيرة في نظرية علم الجريمة بأنها محاولات لدمج الأفكار من النظريات المكونة المختلفة في نظرية متكاملة. الغرض من هذه الجهود هو تقديم تفسير أكثر اكتمالا ومرضية للجريمة أو السلوك الجانح. على الرغم من أنّ هذا يبدو هدفًا جديرًا بالثناء، إلّا أنّ العلماء لا يتفقون على مزايا التكامل النظري، يشعر البعض أنه من الأفضل أن تتنافس النظريات مع بعضها البعض، وستحدد نتيجة المنافسة بعد ذلك المنظور النظري الذي سيجري اتباعه والمنظور الذي سيُنحى جانباً، (السيد، 2003، صفحة 68) يهتم البعض الآخر بعدم قدرة النظريات المتكاملة على البقاء وفية للافتراضات المختلفة والمتنافسة في كثير من الأحيان للنظريات التأسيسية. على الرغم من هذه المخاوف، يستمر البحث عن تفسير أكثر إرضاءً للسلوك الإجرامي من خلال تطوير نظريات تدمج المفاهيم والاقتراحات من نظريات مختلفة.

وعند ميسرشميدت في الجريمة كعمل منظم: الجنس والعرق والطبقة، والجريمة في صنعها تنخرط في بنيوية اجتماعية قائمة على أسس لا تتطور فقط من خلال الخطابات، ولكن الأهم من ذلك، من خلال الطرق التي يبني بها الناس هوياتهم الخاصة بنشاط، الذكورية والأنثوية، في علاقتها بالجريمة وسياقات اجتماعية معينة حيث يتم تمييزها من خلال الوقت والحالة وكذلك من خلال الطبقة والعرق والجنس وما إلى ذلك. تجادل هذه الأنواع من التحليلات التكاملية التي تتجاوز ما بعد الحداثة بأنّ الجرائم هي إنتاجات متكررة، وأنشطة روتينية تشكل جزءًا لا يتجزأ من الخطابات، والهياكل الخاصة بالتاريخ والثقافة والتي حققت استقرارًا نسبيًا بمرور الوقت والمكان، هذه الخطابات المتجذرة ماديًا عن عدم المساواة المنظمة، على سبيل المثال، «تصبح إحداثيات للعمل الاجتماعي حيث لا يقل» المجرمون «عن» المستثمرين المفرطين «في تراكم السلطة والسيطرة والتعبير عنها».

من أهم المشكلات التي تواجه الباحثين في علم الاجتماع الجريمة من حيث طرق البحث هو التحدي المتمثل في الحصول على بيانات دقيقة وموثوقة، وذلك لأنّ البحث الاجتماعي غالبًا ما يتضمن دراسة السلوكيات والتفاعلات البشرية المعقدة، والتي قد يكون من الصعب قياسها ومراقبتها بشكل موضوعي، بالإضافة إلى ذلك، يجب على علماء الاجتماع التغلب على تحديات إجراء البحوث في عالم رقمي بشكل متزايد، حيث يمكن أن تجعل خصوصية البيانات، (شوقي، 2000، صفحة 95) والمخاوف الأمنية من الصعب جمع البيانات وتحليلها، وتشمل التحديات الأخرى حاجة الباحثين إلى أن يكونوا حساسين للتأثير المحتمل لأبحاثهم على المجتمعات التي يدرسونها، والحاجة إلى تصميم دراسات يمكن تعميمها على مجموعات أكبر من السكان، هناك التحدي المتمثل في البقاء على اطلاع بأحدث أساليب وتقنيات البحث الجديدة، حيث أن مجال علم الاجتماع يتطور باستمرار.

نتائج الدراسة:

النظريات التكاملية أو دمج المنظورات الإجرامية ليس مسعى جديدًا بشكل خاص، يعود تاريخها على الأقل إلى ميرتون (1938) وساذرلاند (1947) وكوهين (1955)، فلميرتون نظرية إجهاد تقترح أنّ الهياكل الاجتماعية داخل المجتمع قد تضغط على المواطنين لارتكاب جرائم، ينشأ عندما يكون هناك انفصال بين الأهداف المقررة ثقافيًا (مثل الثروة والنجاح) والوسائل المقبولة اجتماعيًا لتحقيقها، ومع ذلك، لم تبدأ النماذج التكاملية في «الإقلاع» وتحدي النظريات والنماذج غير التكاملية أو أحادية البعد للجريمة والعقاب إلّا في السبعينيات والثمانينيات. طوال هذه الفترة النامية من التكامل، ظلّ العديد من علماء الجريمة متشككين في مزايا وإمكانات النماذج التكاملية. تحول البعض إلى التفصيل «الرأسي» للنظريات القديمة أحادية البعد، وقطع المعرفة التي تأتي من تخصصات متعددة تدرس الجريمة والعقاب، ومع ذلك، بحلول مطلع القرن الحادي والعشرين، أصبح النموذج التكاملي هو النموذج الناشئ حديثًا في علم الإجرام وعلم العقيدة. أما بالنسبة للمستقبل، فإنّ هذا النموذج التكاملي يبدو قويًا ويحمل وعدًا بأنّ دراسة الجريمة والعقاب ستصبح، عاجلاً وليس آجلاً، المشروع متعدد التخصصات حقًا الذي ادعى معظم علماء الجريمة دائمًا أنه كذلك.

الأشكال المختلفة التي اتخذها التكامل النظري، وتتميز هذه الأشكال بمضمون الأفكار الواردة فيها (على سبيل المثال، التكامل بين مختلف المستويات والتخصصات) وبالشكل الذي تتكامل به تلك الأفكار (على سبيل المثال، التكامل المقترح والتكامل المفاهيمي)، إنّ السعي لتوحيد الأفكار الواردة في نظريات الجريمة لا يظهر أي علامة على التراجع، يرى أغنيو (2011) أن العملية تتكشف بطريقة تدريجية ولكنها حتمية لأنّ النظريات المنفصلة ببساطة لم تقدم تفسيرات مرضية للجريمة. يؤكد أنّ كل من هذه النظريات المنفصلة لديها ما تساهم به وأنه يتعيّن على العلماء إيجاد طرق لدمج هذه الأفكار.

النظرية والمنهجية هما السمتان الحاسمتان لأي نجاح، بما في ذلك علم الاجتماع الجريمة، فالنظرية هي محاولة لتقديم تفسيرات معقولة للواقع وتتناول مسألة السبب، وتتضمن الطريقة (المنهجية) إجراءات لجمع وتحليل البيانات أو الحقائق الدقيقة المشفوعة، وينطوي المشروع البحثي لعلم الاجتماع الجريمة على إجراءات أساسية معينة،

الموضوعية، الالتزام بنهج خالٍ من الذاتية وغير متحيز اتجاه الموضوع، وهو مبدأ أساسي للبحث، على الرغم من الأدوار المتضاربة، فإنّ الدور الأساسي لعالم الاجتماع الجريمة هو دور العالم الحقيقي، تتضمن بعض المبادئ العامة للسلوك الأخلاقي في علم الاجتماع الجريمة، أنه يجب على الباحث تجنب الإجراءات الضارة، وارتكاب الأخطاء، والمعاملة بالمثل، وممارسة الموضوعية والنزاهة، وحماية خصوصية الأشخاص، فضلاً عن الحفاظ على السرية.

إمكانية الاستفادة من هذه الاتجاهات في دراسة الانحراف في واقعنا المجتمعي، وإعطاء تصور بأنّ الدراسة الموضوعية لظاهرة الانحراف في واقع المجتمع تقتضي بناء منهج يحلّل الانحراف في إطار الخصائص البنائية للمجتمع وكذلك الخصائص الأخرى المتعلقة بصلات هذا المجتمع بغيره من المجتمعات وبموقعه ومكانته في المجتمع العالمي.

خاصة وأنّ التكامل بين النظريات السوسيولوجية والإجرامية يمثل تحدياً وفرصة في الوقت ذاته إذ يمكن لهذا التكامل أن يعزز فهمنا للعوامل المتعددة التي تؤدي إلى السلوك الإجرامي (John Hagan، 1995، صفحة 143)

- المراجع:

- Carrabine. (2020). Criminology: A Sociological Introduction. United Kingdom: Routledge.
- Cressey Donald ray. (1966). Principes de و Edwin Hardin Sutherland، criminologie. paris: Paris, Ed. Cujas.
- Gregg Barak. (1998). Integrating Criminologies. United States: Allyn & Bacon.
- Lemert Edwin. (1951). Social Pathology A systelatic Approach to the Theory of sociopathic Behavior. New York-USA: McGraw Hill.
- Marie-Andrée Bertrand. (00 printemps, 2008). Nouveaux courants en criminologie.etudes sur la justice et zemiologie. Revue criminologie، 41(01)، صفحة 25.
- Pamela Wilcox Francis T. Cullen. (2013). The Oxford Handbook of Criminological Theory. United States: Oxford University Press.
- Raymond Aron. (1987). Les étapes de la pensée sociologique. Paris-france: Ed Gallimard-paris.

- Ruth D. Peterson John Hagan. (1995). Crime and Inequality. United States: Stanford University Press .

- Talf Donald. (1955). Criminology. New York-USA: Mcmillon Company.

- أدوين سذرلاند، و دونالد كريسي. (2009). مبادئ علم الإجرام. القاهرة-مصر: مكتبة الأنجلو.

- السيد شتا. (2008). علم الاجتماع الجنائي. الإسكندرية-مصر: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

- السيد عبد العاطي السيد. (2003). علم الإجتماع الحضري -مدخل نظري-ج1. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية-الاسكندرية.

- الطاهر أجغيم. (00 03, 2005). تطور المدن وعلاقتها بالبيئة المحيطة. الباحث الإجتماعي(07)، 170-188.

- حسين حسن سليمان. (2005). السلوك الانساني والليئة الاجتماعية (المجلد ط1). بيروت لبنان، لبنان: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

- حسين عبد الحميد أحمد رشوان. (2002). مشكلات المدينة ، دراسة في علم الإجتماع الحضري. الاسكندرية: المكتبالعربي الحديث-الاسكندرية.

- خالد حامد. (2012). مدخل الى علم الاجتماع (الإصدار الثانية). الجزائر، الجزائر: جسور للنشر و التوزيع.

- سامية محمد جابر. (2006). الانجراف والمجتمع، محاولة لنقد نظرية علم الاجتماع والواقع الاجتماعي. الإسكندرية-مصر: دار المعرفة الجامعية.

- سلامة محمد سلامة. (2009). أصول الإجرام والعقاب. القاهرة: دارالمعرفة الجامعية.

- سيد أحمد غريب. (1999). الجريمة وانحراف الأحداث. الإسكندرية-مصر: المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع.

- شادية قناوي. (2007). سوسيولوجيا المشكلات الاجتماعية وأزمةعلم الاجتماع المعاصر. القاهرة-مصر: دار قباء.

- صالح أحمد الخطيب. (2003). الإرشاد النفسي في المدرسة-أسسه-نظرياته-تطبيقاته. دبي-الامارات: دار الكتاب الجانعي.

- طريف شوقي. (2000). العنف في المجتمع المصري. القاهرة: المركز القومي.

- عبد الحميد البلداوي. (2007). أساليب البحث العلمي والتحليل الاحصائي (المجلد ط1). عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- عبد الخالق جلال الدين. (2009). الجريمة والانحراف. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

- عبد العزيز البداح. (2012). الانحراف في الأمة، أسبابه، آثاره، سبل مواجهته (المجلد الطبعة2). الرياض–السعودية: مطبعة المسوارة–الرياض.

- عبد العزيز الربيعة. (2012). البحث العلمي، حقيقته ومصادره، ومادته ومناهجه وكتابته وطباعته ومناقشته. الرياض–السعودية: مكتبة العبيكان.

- عدلي السمري. (1992). السلوك الانحرافي: دراسة في الثقافة الخاصة الجانحة (الإصدار 2). الإسكندرية، الأردن: دار المعرفة الجامعية.

- محمد إستيتو، و عبد الإله بن مليح. (2006). مناهج البحث في الإنسانيات والعلوم الاجتماعية، البحث التاريخي أنموذجا. القاهرة–مصر: رؤية للنشر والتوزيع.

- محمد الجوهري. (2007). مدخل إلى علم الاجتماع. الإسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية–الاسكندرية.

- محمد عارف. (1998). الجريمة في المجتمع،نقد منهجي لتفسير السلوك الإجرامي. القاهرة–مصر: مكتبة الإنجلو.

- محمود الذواذي. (2013). قراءات في رفوف مكتبة العلوم الاجتماعية حول السلوكات الإجرامية والانحرافية (المجلد ط1). بيروت–لبنان: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع–بيروت.

- مساعد الحديثي. (2004). مبادئ علم الإجرام الجنائي. الرياض: مكتبة العبيكان.

- نجاة أحمد الزليطني. (00 11, 2014). سيكولوجية العدوان والنظريات المفسرة له. (قسم علم النفس – كلية الآداب–جامعة الزاوية–ليبيا، المحرر) المجلة الجامعة، المجلد الرابع(عدد 16)، صفحة 179.