مجلة كلية الآداب

مجلة علمية مُحكمة نصف سنوية تصدر عن كلية الآداب بجامعة الزاوية

الجزء الأول

- نظرة الإمام مالك إلى بعض قضايا العقيدة.
- من آراء أبي الحسن ابن كيسان الصرفية.
- النفوذ الأمريكي في البحر المتوسط في نهاية القرن الثامن عشر وأوائل القرن التاسع عشر.
- الأمثال الشعبية ودورها في ضبط السلوك الاجتماعي.
- اضطراب التوحد (فهمه، اسبابه، أعراضه، التدخل العلاجي والتأهيلي).

العدد العشرون - ديسمبر 2015م

مجلة كلية الآداب
نصف سنوية علمية محكمة - جامعة الزاوية
الجزء الأول
العدد العشرون - ديسمبر 2015م

مجلـــة كليـــة الآداب

مجلة علمية محكمة نصف سنوية

تصدر عن كلية الآداب

بجامعة الزاوية

العدد العشرون

الجزء الأول

ديسمبر 2015 م

تمت عمليات الجمع المرئي والطباعة **برؤية للطباعة والدعاية والإعلان**
ليبيا – الزاوية – شارع عبد المنعم رياض – هـ 0925031603

هيئة التحرير

رئيس التحرير : د. المختار عثمان العفيف

مراجعة لغوية : أ. عز الدين علي الذيب

الهيئة الإستشارية

د. عائشة أحمد حسن — **د. حسن مولود الجبو**

د. سالم مصطفى القريض — **د.عمارة امحمد أبوزيد**

د.محمد عبد المجيد حسنات — **د.أنور الرماح الشريف**

المراسلات :

ترسل المراسلات باسم رئيس التحرير – جامعة الزاوية

هـ وفاكس : 023-626881

www.aladab.zu.edu.ly

السعر : ديناران أو ما يعادلهما خارج ليبيا

قواعد النشر

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

المحتويات

عنـــــوان البحـــــث	اسم الباحـــــث	الصفحة
نظرة الإمام إلى بعض قضايا العقيدة		1
	د. ناصر صدقي الهنقاري	
الانحراف العقدي والفكري		27
	د. نصر عمر عطية	
النحو والسليقة		57
	د. امحمد محمد امحمد الدكتور	
ظاهرة الاستغناء في اللغة العربية		73
	د. عمارة امحمد الميساوي أوزيد	
من آراء أبي الحسن ابن كيسان الصرفية		101
	د. عتيق صالح علي القماطي	
إضاءات حول أخلاقيات المهنة وآدابها		129
	د. عبد الباسط محمد الأمير	
المرجنة وقضية الإرجاء - دراسة تحليلية		144
	د. سمية الطيب الطاهر عمران	
النفوذ الأمريكي في البحر المتوسط ف نهاية القرن الثامن عشر وأوائل القرن التاسع عشر		164
	أ. نزيهة أبوالقاسم الرجيبي	
قوافل قريش التجارية تحت مظلة الإيلاف		205
	أ. الأخضر أبوالقاسم محمد العيساوي	
المثال الشعبية ودورها في ضبط السلوك الاجتماعي		234
	أ. خالد محمد صكح	
أهم المشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات العليا بجامعة الزاوية		256
	د. عبد الكريم محمد القنوني	
اضطراب التوحد(فهمه، أسبابه، أعراضه، التدخل العلاجي والتأهيلي)		313
	د. سعاد مصطفى فرحات	
ملامح النشاط السياسي والاقتصادي في إقليمي (طرابلس وبرقة) في الفترة من(1943 - 1949)		350
	د. محمد علي التركي	
مسببات القلق والتوتر عند طلبة الجامعات الليبية ...		378
	د. سلامة امبارك صالح	

تنويه

إن تقديم البحوث المنشـــورة أو تأخيرها
في ترتيب الصفحات لا يعني المفاضلة،
لكــن متطلــبات التنسيــق الفني هي التي
تتحكم في هذا الترتيب

نظرة الإمام مالك إلى بعض قضايا العقيدة

د. ناصر صدقي الهنقاري
كلية الآداب بالزاوية – جامعة الزاوية

مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم.. الحمد لله الذي أرسل رسوله بالهدى ودين الحق ليظهره على الدين كله ولو كره الكافرون، ونصلي ونسلم ونبارك على المبعوث رحمة للعالمين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد.

فإن الدين الإسلامي دين عام يتناول كل جانب من جوانب هذه الحياة !! فيتناول علاقة الإنسان بربه وعلاقة الإنسان بأخيه الإنسان، ويضع لكل منهما ما ينظمها ويضبطها في كل زمان ومكان، استنباطا من كتاب الله الكريم وسنة نبيه العظيم، وقد سجل القرآن الكريم عجز البشرية عن الإتيان بمثله، ودلَّ عليه واقعهم الذي فشلت فيه محاولات الإتيان بمثله، وجابه المعرضين عنه بالإعجاز الدائم المستمر فقال تعالى:﴿**وَإِنْ كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِمَّا نَزَّلْنَا عَلَى عَبْدِنَا فَأْتُوا بِسُورَةٍ مِنْ مِثْلِهِ وَادْعُوا شُهَدَاءَكُمْ مِنْ دُونِ اللَّهِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ فَإِنْ لَمْ تَفْعَلُوا وَلَنْ تَفْعَلُوا فَاتَّقُوا النَّارَ الَّتِي وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ أُعِدَّتْ لِلْكَافِرِينَ**﴾ (البقرة الآية 13–14).

وقال جلت حكمته،﴿**قُل لَّئِنِ اجْتَمَعَتِ الإِنسُ وَالْجِنُّ عَلَى أَن يَأْتُواْ بِمِثْلِ هَذَا الْقُرْآنِ لاَ يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ وَلَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيرًا**﴾ الإسراء(الآية 88).

وقد تعلّقتْ بالقرآن الكريم قلوبُ العلماء وأفئدتهم، فيما لم يكن من آياته نصا في معنى واحد، وانطلاقا من هذا الجانب اتسع ميدان الفكر الإنساني

وكثرت الآراء والمذاهب والنظريات والعمليات لا على أنها دين يلتزم، وإنما هي آراء وأفهام فيما يكون من القرآن محتملا لذلك فيورد فيها كل ذي رأي رأيه إلى الدلالة التي فهمها هو من النص القرآني بما صح عنده من أقوال النبي– صلى الله عليه وسلم– أو أفعاله أو من القواعد العامة التي ترمي إليها روح الدين عامة،وهذا الفعل لم يكن من هؤلاء الأئمة، وفي معتقدهم إلا اجتهادا فرديا لا يوجب واحد منهم على أحد من الناس أن يتبعه بل تركوا لغيرهم ممن له أهلية الفهم حرية التفكير والنظر.

أما أركان العقيدة الأصلية كالإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر وأصول الشريعة، كإقامة الصلاة وإيتاء الزكاة وصوم رمضان وحج البيت وحرمة النفس والعرض، فإن نصوصها جاءت واضحة لا تحتمل اجتهادا ولا أفهاما.

ومن كثرة الآراء والمذاهب فيما يتصل بالفروع التابعة للعقائد الأصلية مثل زيادة صفات الله عن ذاته، وخلق العبد لأفعاله الاختيارية ورؤية الله تعالى بالبصر في الآخرة، ووجوب الصلاح والأصلح على الله ونحوها.

وفيما يتصل بالعمليات التابعة لأصول الشرائع والأحكام مثل الفروع الاجتهادية كمسح ربع الرأس أو كله في الوضوء.

والمتتبع لآيات القرآن الكريم يجده في مواضع كثيرة يربط بين الاعتقاد والعمل كما في قوله تعالى:﴿**إِنَّ الَّذِينَ آَمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ كَانَتْ لَهُمْ جَنَّاتُ الْفِرْدَوْسِ نُزُلًا** ﴾ الكهف(الآية 107).

وقوله تعالى:﴿**وَالْعَصْرِ إِنَّ الإِنسَانَ لَفِي خُسْرٍ إِلاَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَتَوَاصَوْا بِالْحَقِّ وَتَوَاصَوْا بِالصَّبْرِ**﴾ العصر(الآية 1-3).

ونحو ذلك كثير في آيات القرآن الكريم مما عبر عنه أهل العلم بالربط بين الشريعة والعقيدة.

ومن خلال هذه النصوص وهذا الربط تكوَّن اجتهاد أهل العلم فتركوا بصمات تذكر فتشكر في هذا المجال ومن هؤلاء الجهابذة الذين خاضوا هذا العلم إمام دار الهجرة مالك بن أنس رحمه الله تعالى، وقد رأيت أن أكتب شيئا مما أثر عن الإمام مالك في هذا المجال أي علم الكلام والجدل، تحت عنوان (الإمام مالك والعقيدة) وذلك لإبراز ملامح التجديد العلمي عند الإمام مالك ودوره النهضوي، و إظهار لدور علماء الأمة في قضايا الشريعة والعقيدة من خلال شخصية الإمام مالك تأصيلاً وممارسة وإثباتا لعلاقة العلوم الشرعية بالعلوم الاجتماعية والتربوية عند الإمام مالك علماً وسلوكاً، و بيانا لملامح القوة في مذهب الإمام مالك ثباتاً ومرونة.

أخرج الهروي عن الشافعي قال: سُئل مالك عن الكلام والتوحيد، فقال مالك:(محال أن يظن بالنبي صلى الله عليه وسلم، أنه علَّم أمته الاستنجاء ولم يعلمهم التوحيد، والتوحيد ما قاله النبي صلى الله عليه وسلم:" أمرت أن أقاتل الناس حتى يقولوا لا إله إلا الله "[1] فما عصم به المال والدم حقيقة التوحيد)[2].

وأخرج الدارقطني عن الوليد بن مسلم قال: (سألت مالكاً والثوري والأوزاعي والليث بن سعد عن الأخبار في الصفات فقالوا: أمروها كما جاءت) [3].

أولا- التعريف بالإمام مالك ومكانته العلمية:

1- اسمه ونسبه:

هو الإمام مالك بن أنس بن مالك بن أبي عامر بن عمرو بن الحارث الأصبحي الحميري أبو عبد الله المدني، شيخ الأئمة، وعالم المدينة وإمامها، وأحد المجتهدين الأربعة، وصاحب كتاب الموطأ، في الحديث الشريف [4].

وقد سئل الإمام أحمد بن حنبل، عن كتاب الموطأ، فقال: ما أحسنه لمن تديَّن به [5].

"قال عبد الله بن أحمد: قلت لأبي: من أثبت أصحاب الزهري ؟ قال: مالك أثبت في كل شيء [6].

وعن يونس بن عبد الأعلى، قال: سمعت الشافعي يقول: إذا جاء مالك فمالك كالنجم [7].

وفي رواية: " إذا جاء الأثر كان مالك كالنجم " [8].

2- جلوسه للعلم والفتوى:

تبحر الإمام مالك في علم الحديث والفقه في سن مبكرة غير أن خوفه من الله تعالى منعه من التسرّع في الإجابة والجلوس للدرس والفتوى فقال عن نفسه: " ما أفتيت حتى شهد لي سبعون أني أهل لذلك " [9].

وعن خلف بن عمرو قال: سمعت مالك بن أنس يقول: " ما أجبت في الفتيا حتى سألت من هو أعلم مني: هل يراني موضعاً لذلك ؟ سألت ربيعة، وسألت يحيى بن سعيد فأمراني بذلك، فقلت له: يا أبا عبد الله فلو نهوك؟ قال: كنت أنتهي، لا ينبغي لرجل أن يرى نفسه أهلاً لشيء حتى يسأل من هو أعلم منه "[10] وقد شهد له السلف الصالح، وأهل العلم بالإمامة في العلم بالكتاب والسنة والفقه والصدق في الرواية.

قال القاضي عياض ــ رحمه الله ــ: سئل مالك عن مسألة، فقال: لا أدري.

فقال له السائل: إنها مسألة خفيفة سهلة، وإنما أردت أن أُعلم بها الأمير. وكان السائل ذا قدر، فغضب مالك، وقال: مسألة خفيفة سهلة، ليس في العلم شيء خفيف، أما سمعت قول الله تعالى: ﴿ **إِنَّا سَنُلْقِي عَلَيْكَ قَوْلاً ثَقِيلاً** ﴾[11] فالعلم كله ثقيل وبخاصة ما يسأل عنه يوم القيامة [12].

وكان الإمام مالك يقول:" جنة العلم [لا أدري]، فإن أغفلها أصيبت مقاتله"[13].

وعن ابن وهب، قال:" لو شئت أن أملأ ألواحي من قول مالك بن أنس (لا أدري) فعلت "[14] .

وعن معن بن عيسى قال: " سمعت مالكا يقول إنما أنا بشر أخطئ وأصيب فانظروا في رأيي فكل ما وافق الكتاب والسنة فخذوا به، ومالم يوافق الكتاب والسنة فاتركوه " [15].

قال عبد الرحمن بن مهدي: " رأيت رجلاً جاء إلى مالك بن أنس يسأله، عن شيء أياماً ما يجيبه، فقال: يا أبا عبد الله إني أريد الخروج، قال: فأطرق طويلاً ثم رفع رأسه، وقال: ما شاء الله يا هذا، إني إنما أتكلم فيما أحتسب فيه الخير، وليس أحسن مسألتك هذه "[16].

وقال عبد الرحمن بن مهدي: " سأل رجل مالكاً عن مسألة، فقال: لا أحسنها فقال الرجل: إني ضربت إليك من كذا وكذا لأسألك عنها، فقال له مالك: فإذا رجعت إلى مكانك وموضعك فأخبرهم أني قد قلت لك إني لا أحسنها "[17] .

وعن عمرو بن يزيد ــ شيخ من أهل مصر ــ صديق لمالك بن أنس، قال: قلت لمالك: يا أبا عبد الله يأتيك ناس من بلدان شتى قد أضنوا مطاياهم، وأنفقوا نفقاتهم، يسألونك عما جعل الله عندك من العلم تقول: لا أدري فقال: يا عبد الله يأتيني الشامي من شامه، والعراقي من عراقه، والمصري من مصره، فيسألونني، عن الشيء لعلي أن يبدو لي فيه غير ما أجيب به فأين أجدهم؟ قال عمرو: فأخبرت الليث بن سعد بقول مالك[18].

ولا يفي بتعداد فضائل هذا الجبل الأشم والبحر الزاخر الأطم بطون الكتب ومضامين الأسفار، فضلا عن هذه السطور، وقد شهد له السلف الصالح وأهل العلم بالإمامة والفضل والتفقه في علم الكتاب والسنة والصدق في الرواية، ولهذا الإمام من الأقوال والمواقف والمسائل ما يكتب بماء الذهب، ويحفظ في وعاء الصدور... فله منهج في العلم والتعليم والتربية والأخلاق والورع والدين ما يعجز البارع في الكلام والفصاحة عن وصفه، وما تلك

المقولة التي قالها عندما سئل عن قوله تعالى:﴿**الرَّحْمَنُ عَلَى الْعَرْشِ اسْتَوَى**﴾[19]، إلا دلالة على قوة علمه وصحة عقيدته وتمسكه بالأثر حتى رددها كبار الأئمة من العلماء وطلاب العلم[20] .

وقال شيخ الإسلام بن تيمية رحمه الله تعالى:(إن الأئمة المشهورين كلهم يثبتون الصفات لله تعالى، ويقولون: إن القرآن كلام الله ليس بمخلوق، ويقولون: إن الله يُرى في الآخرة، هذا مذهب الصحابة والتابعين لهم بإحسان من أهل البيت وغيرهم، وهذا مذهب الأئمة المتبوعين مثل الإمام مالك بن أنس والليث بن سعيد والأوزاعي وأبي حنيفة والشافعي وأحمد)[21]، وهذه طائفة مما يعتقده الإمام العالم الرباني مالك بن أنس رحمه الله تعالى في مسائل أصول الدين والعقيدة.

3- محنته:

تعرض الإمام مالك ابن أنس كغيره من العلماء للتعذيب والتنكيل، وقد اختلف المؤلفون فيمن ضربه وسبب ذلك الضرب وفي أي زمن ؛ والظاهر أن جعفر بن سليمان ضربه إبّان ولايته الأولى على المدينة المنورة، وذلك حين نهاه عن التحدّث بطلاق المكره "[22]، فدسَّ له من يسأله
عن الحديث، فحدّث به على رؤوس الناس فضربه بالسوط حتى خلع كتفه[23].

وكذلك اختلفوا في مقدار ذلك الضرب، فقيل ثلاثون وقيل أكثر، وعلى كل حال فالذي يعنينا أن الإمام قد ضرب ونكِّل به حتى انخلع ذراعه وكان صابرا محتسبا، مما زاد من ثقة الناس فيه ورفع مكانته في المجتمع.... [24].

وقال محمد بن سَعْد، عن إسماعيل بن أبي أُوَيْس: اشتكى مالك بن أنس أياماً يَسِيرة، فسألتُ بعضَ أهلنا عما قالَ عند الموت، فقالوا: تَشَهَّدَ ثم قال: ﴿**لله الأَمْرُ مِنْ قَبْلُ ومِنْ بَعْدُ**﴾ [25]، وتوفِّي صبيحةَ أربع عشرة من ربيع الأوّل سنة تسع وسبعين ومئة في خلافة هارون، وصلّى عليه عبد الله بنُ محمد بن إبراهيم بن محمد بن عليّ بن عبد الله بن العَبّاس وهو يومئذٍ والٍ على المدينة، ودُفِنَ بالبقيع وكان ابن خمس وثَمانين[26] .

قال محمد بن سَعْد: فذكرتُ ذلك لمُصْعَب بن عبد الله، فقال: أنا أحفظ الناس لموت مالك بن أنس مات في صَفَر سنة تسع وسبعين ومئة[27].

" جاء نعي مالك إلى حماد بن زيد، فبكى حتى جعل يمسح عينيه بخرقة. وقال: يرحم الله مالكاً لقد كان من الدين بمكان.

وفي رواية ثم قال حماد: اللهم أحسن علينا الخلافة بعده " [28].أهـــ.

ثانياً- قوله في الإيمان:

كان الإمام مالك رحمه الله تعالى يرى أن الإيمان ليس مجرد اعتقاد أو قول فقط ولكنه اعتقاد وقول وعمل، فكان يقول الإيمان قول وعمل، ويرى أن الطاعات من الإيمان، فالقيام بالصلاة من الإيمان ويستشهد على ذلك بأن الصلاة كانت إلى بيت المقدس ثم صارت إلى بيت الله الحرام، فخشي بعض المؤمنين أن تكون صلاتهم الماضية إلى ضياع، فقال تعالى:﴿ وَمَا كَانَ اللّهُ لِيُضِيعَ إِيمَانَكُمْ إِنَّ اللّهَ بِالنّاسِ لَرَءُوفٌ رَحِيمٌ﴾ [29]، فدل ذلك بلفظه البين على أن الصلاة إيمان، وهي فعل، فالإيمان قول وفعل، وهكذا نجده يأخذ بظاهر اللفظ من غير تمحّل لما وراء ذلك من غير بيان للسنة المبينة للكتاب[30].

وبناء على ما تقدم فإذا كان الإيمان قولا وعملا فهو يزيد بالعمل، ولذلك ورد عنه أنه كان يرى زيادة الإيمان لصريح الآيات الدالة على ذلك كقوله تعالى: **﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَيْهِمْ آيَاتُهُ زَادَتْهُمْ إِيمَانًا وَعَلَى رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ﴾**[31]، **وقوله تعالى:﴿ وَيَزْدَادَ الَّذِينَ آمَنُوا إِيمَاناً﴾** [32]، لأن ذلك نتيجة منطقية لاعتباره العلم من الإيمان، وكان ينهى عن تكفير من لا يقول هذا.

أخبره زهير بن عباد أن بالشام صنفين من الناس اختلفوا في الإيمان، صنف قال: الإيمان يزيد وينقص وصنف قال الإيمان واحد وإيمان أهل الأرض وأهل السماء واحد، وقال له فما ينبغي للطائفتين أن يقولوا ؟، قال يقولون: نحن مؤمنون، ويكفون عما سوى ذلك من الكلام فإن النبي –صلى الله عليه وسلم– قال: " أمرت أن أقاتل الناس حتى يقولوا لاإله إلا الله، فإذا قالوها عصموا مني دماءهم وأموالهم إلا بحقها "[33]، و قال تعالى:﴿ وَلَا تَقُولُوا لِمَنْ أَلْقَى إِلَيْكُمُ السَّلَامَ لَسْتَ مُؤْمِنًا تَبْتَغُونَ عَرَضَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا ﴾[34]، فقال له زهير: إن الطائفتين عادى بعضهما بعضا فاسترجع [35].

أخرج ابن عبد البر عن عبد الرزاق بن همام قال:(سمعت ابن جريح وسفيان الثوري ومعمر بن راشد وسفيان بن عيينه ومالك بن أنس يقولون: الإيمان قول وعمل يزيد وينقص)[36].

وأخرج أبو نعيم عن عبد الله بن نافع قال:(كان مالك بن أنس يقول: الإيمان قول وعمل يزيد وينقص)[37].

فكان الإمام مالك يرى الإيمان يزيد ويراه ينقص، لأن ما يزيد ينقص ولكنه وجد أن آيات القرآن الكريم ذكرت الزيادة فقط، فكفَّ عن القول بنقصانه[38].

وسئل الإمام مالك عن الإيمان فقال قول وعمل،قيل أيزيد وينقص؟!، قال قد ذكر الله سبحانه وتعالى في غير آية من القرآن الكريم أن الإيمان يزيد، قيل له أينقص ؟! قال: دع الكلام في نقصانه وكفَّ عنه، قيل فبعضه أفضل من بعض قال نعم[39].

وهكذا يتبين لنا من خلال هذه النصوص أن تناول الإمام مالك للإيمان وزيادته ونقصانه دراسة نقلية تعتمد أساسا على الدليل والبرهان، فهو رجل نقلي يقف عند المنقول ولايسير وراء العقل وشطحاته في متاهات يضل سالكها، فليس العلم عنده لشهوة العقل ولكن لواجب الدين.

ثالثاً- رؤية الله تعالى:

أثار المعتزلة مسألة رؤية الله عز وجل وقالوا بأنها مستحيلة، لأنها تقضي أن يكون الله تعالى في مكان، وهو عز وجل ليس له مكان لأن الذي يحل في المكان الأجسام، والله منزه عن الجسمية، وعن كل شيء من صفات الحوادث إذ هو واجب الوجود فلا يتصف إلا بما يليق بواجب الوجود، ولقد قال تعالى: **﴿ لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ البَصِيرُ ﴾**[40]، فلو كان يُرى لكان جسما، وكانت الأجسام كلها مثله، ولأن الله تعالى قال لموسى عليه السلام عندما طلب الرؤية:**﴿لَنْ تَرَانِي﴾**[41]، وهذه كلمة تدل على تأبيد النفي واستحالة الفعل، ولقد رجّح معنى هذا التأبيد بقوله بعد ذلك: ﴿ وَلَكِنِ انْظُرْ إِلَى الْجَبَلِ فَإِنِ اسْتَقَرَّ مَكَانَهُ فَسَوْفَ تَرَانِي فَلَمَّا تَجَلَّى رَبُّهُ لِلْجَبَلِ جَعَلَهُ دَكًّا وَخَرَّ مُوسَى

صَعِقًا فَلَمَّا أَفَاقَ قَالَ سُبْحَانَكَ تُبْتُ إِلَيْكَ وَأَنَا أَوَّلُ الْمُؤْمِنِينَ﴾ [42] فقد علّق الرؤية على استقرار الجبل عند تجلّي الله سبحانه وتعالى، ولم يستقر بل صار دكّا وخرّ موسى صعقا.

ويؤولون الآية الدالة على الرؤية لتتفق معانيها مع هذا التنزيه الذي نزّهوا الله سبحانه وتعالى عنه ونشروا هذه المقالة في وسط المجتمع الإسلامي، فرأى الإمام مالك فيها ما يخالف منهاج السلف الصالح وتخريج القرآن الكريم على غير ظاهره فأنكرها وأثبت الرؤية لله تعالى في الآخرة !!

قال ابن عبد البر:(سُئل مالك أيُرى الله يوم القيامة ؟ فقال: نعم يقول الله عزّ وجل:﴿ **وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَاضِرَةٌ إِلَى رَبِّهَا نَاظِرَةٌ** ﴾[43]، وقال لقوم آخرين:﴿ **كَلاَّ إِنَّهُمْ عَنْ رَبِّهِمْ يَوْمَئِذٍ لَمَحْجُوبُونَ**﴾[44].

وأورد القاضي عياض عن ابن نافع وأشهب قالا: وأحدهم يزيد على الآخر يا أبا عبد الله ﴿ وجوه يومئذ ناضرة إلى ربها ناظرة﴾ ينظرون إلى الله ؟ قال: نعم بأعينهم هاتين ؛ فقلت له: فإن قوماً يقولون لا ينظر إلى الله، إن ناظرة بمعنى منتظرة إلى الثواب قال: كذبوا بل ينظر إلى الله، أما سمعت قول موسى عليه السلام: ﴿**رَبِّ أَرِنِي أَنْظُرْ إِلَيْكَ** ﴾ أفترى موسى سأل ربه محالاً ؟ فقال:﴿ **لن تراني** ﴾ أي في الدنيا لأنها دار فناء، ولا ينظر ما يبقى بما يفنى، فإذا صاروا إلى دار البقاء نظروا بما يبقى إلى ما يبقى وقال الله: ﴿**كَلاَّ إِنَّهُمْ عَنْ رَبِّهِمْ يَوْمَئِذٍ لَمَحْجُوبُونَ**﴾ [45].

رابعاً- الاستواء:

أخرج البيهقي في الأسماء والصفات، عن يحيى بن يحيى، قال: كنا عند مالك بن أنس فجاء رجل فقال: يا أبا عبد الله، ﴿الرَّحْمَنُ عَلَى الْعَرْشِ اسْتَوَى﴾[46] فكيف استوى؟ قال: فأطرق مالك برأسه حتى علاه الرحضاء ثم قال: « الاستواء غير مجهول، والكيف غير معقول، والإيمان به واجب، والسؤال عنه بدعة، وما أراك إلا مبتدعا. فأمر به أن يخرج"[47].

وأخرج أبو نعيم قال: " حدثنا محمد بن علي بن مسلم العقيلي، حدثنا القاضي أبو أمية الغلابي، حدثنا سلمة بن شبيب، حدثنا مهدي بن جعفر، حدثنا جعفر بن عبد الله، قال: كنا عند مالك بن أنس فجاءه رجل، فقال: يا أبا عبد الله الرحمن على العرش استوى كيف استوى ؟ فما وجد مالك من شيء ما وجد من سألته، فنظر إلى الأرض وجعل ينكت بعود في يده حتى علاه الرحضاء ــ يعني العرق ــ ثم رفع رأسه ورمى بالعود وقال: الكيف منه غير معقول، والاستواء منه غير مجهول، والإيمان به واجب، والسؤال عنه بدعة، وأظنك صاحب بدعة، وأمر به فأخرج [48] .

خامساً- خلق القرآن

أثار الجعد بن أدهم مسألة خلق القرآن الكريم وقالها الجهم بن صفوان واعتنقتها القدرية والمعتزلة، وأخذوا ينشرونها بين المسلمين، ويقولون ليس في قولها ولا في إعلانها زيغ في الدين لأن كونه مخلوقا للخلاق العليم، لا يمنع أنه تنزيل من حكيم حميد، لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، ولكن المؤمنين المتبعين للسلف الصالح لا يخوضون في مسائل لم يتناولها

السلف الصالح وكانوا يخشون أن يكون السير فيها ضلالا في الفكر وإفسادا للعقيدة وخصوصا أن الذين أذاعوا هذه المقالة قرنوا بها نفي صفة الكلام عن الله سبحانه وتعالى تنزيها له عن مشابهة الحوادث ؛ تعالى الله عن ذلك علوا كبيرا، فقد أخرج أبو نعيم عن يحيى بن الربيع قال:(كنت عند مالك بن أنس ودخل عليه رجل فقال يا أبا عبد الله، ما تقول فيمن يقول القرآن مخلوق؟. فقال مالك: زنديق فاقتلوه، فقال: يا أبا عبد الله، إنما أحكي كلاماً سمعته. فقال: لم أسمعه من أحد، إنما سمعته منك، وعظم هذا القول) [49] .

وأخرج ابن عبد البر عن عبد الله بن نافع قال: " كان مالك بن أنس يقول من قال القرآن مخلوق يوجع ضرباً ويحبس حتى يتوب" [50].

وأخرج أبو داود عن عبد الله بن نافع قال: " قال مالك: الله في السماء وعلمه في كل مكان " [51].

وقال مالك ــ رحمه الله ــ: " القرآن كلام الله غير مخلوق " [52].

وعن ابن أبي أويس، قال: سمعت مالك بن أنس، يقول: " القرآن كلام الله، وكلام الله من الله، وليس من الله شيء مخلوق " [53].

سادساً- القدر وأعمال المكلفين:

يتصل الكلام في القدر بإرادة الإنسان، وهل هو مختار في كل ما يعمل اختيارا حرا، حتى يكون مسئولا عنه إن خيرا فخير وإن شرّا فشر، وقد شاع الكلام في القدر في آخر عصر الراشدين وكثر وذاع في العصر الأموي، حتى نشأت فرقتان متعارضتان إحداهما الجبرية، وعلى رأسها الجهم بن صفوان،الذي يرى أن الإنسان ليست له إرادة فيما يعمل، وإن الفعل وإن

نسب إليه ليس فيه اختيار، والأخرى القدرية وعلى رأسها غيلان الدمشقي، وهؤلاء يرون أن إرادة الإنسان حرة تمام الحرية في أعمالها التي كلفتها فتجزي بما فعلت، فإن خيرا فخير، وإن شرا فشر، وأن الإنسان يخلق أفعال نفسه بإرادته الحرة، وقد توسطت جماعة من المسلمين فجعلت الأفعال بخلق الله تعالى فالإنسان لا يخلق شيئا، ولكن كسبها والإقدام على اكتسابها وبهذا كان التكليف.

ولقد جاء الكلام في القدر على لسان كثيرين من علماء المسلمين في ذلك الوقت فينسب إلى الحسن البصري –رضي الله عنه – كما ينسب إلى الإمام زيد بن علي زين العابدين، وبعض العترة النبوية الشريفة –على جدهم أفضل الصلاة وأتم التسليم.

وقد كان مالك يبغض القدريين الذين يدعون أن الإنسان يخلق أفعال نفسه وكان يكف عن كلامهم وينهى عن مجالستهم ؛ قال ابن وهب: سمعت مالكاً يقول لرجل: سألتني أمس عن القدر؟ قال: نعم، قال: إن الله تعالى يقول: **﴿وَلَوْ شِئْنَا لآتَيْنَا كُلّ نَفْسٍ هُدَاهَا وَلَكِنْ حَقّ الْقَوْلُ مِنّي لأَمْلأَنّ جَهَنّمَ مِنْ الْجِنّةِ وَالنّاسِ أَجْمَعِينَ ﴾**[54]، فلا بد من أن يكون ما قال الله تعالى[55].

وأخرج ابن أبي عاصم عن سعيد بن عبد الجبار قال: " سمعت مالك بن أنس يقول: رأيي فيهم أن يستتابوا فإن تابوا وإلا قتلوا – يعني القدرية "[56].

وعن مروان بن محمد، قال: سئل مالك بن أنس، عن تزويج القدري فقرأ: **﴿ وَلَعَبْدٌ مُؤْمِنٌ خَيْرٌ مِنْ مُشْرِكٍ وَلَوْ أَعْجَبَكُمْ ﴾** [57] [58].

وجاء رجل إلى مالك وسأله عن مسألة، قال: فقال له: قال رسول الله ــ صلى الله عليه وسلم ــ كذا، فقال الرجل: أرأيت ؟ قال مالك: " فَلْيَحْذَرِ الَّذِينَ يُخَالِفُونَ عَنْ أَمْرِهِ أَنْ تُصِيبَهُمْ فِتْنَةٌ أَوْ يُصِيبَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ"[59].

وقال القاضي عياض: " سُئل الإمام مالك عن القدرية: مَن هم ؟ قال: من قال:ما خلق المعاصي، وسُئل كذلك عن القدرية ؟ قال: هم الذين يقولون إن الاستطاعة إليهم إن شاؤوا أطاعوا وإن شاؤوا عصوا " [60] .

وقال القاضي عياض: "سُئل مالك عن أهل القدر أنكف عن كلامهم ؟ قال: نعم إذا كان عارفاً بما هو عليه، وفي رواية أخرى قال: لا يُصلى خلفهم ولا يقبل عنهم الحديث وإن وافيتموهم في ثغر فأخرجوهم منه"[61].

وقال ابن عبد البر: " قال مالك: ما رأيت أحداً من أهل القدر إلا أهل سخافة وطيش وخفة"[62].

وقال القاضي عياض: " قال مالك: لا تجوز شهادة القدري الذي يدعو إلى بدعته، ولا الخارجي والرافضي"[63].

سابعاً- قوله في الصحابة:

استنكر الإمام مالك سب الصحابة -رضي الله عنهم واعتبر ذلك جرما كبيرا، وقال: إنه إن ساد في مدينة سب أصحاب رسول الله -صلى الله عليه وسلم- وجب الخروج منها، كالإقامة في بلد لا يعمل فيه بالحق ولا يمكن تغييره وغيره يقام فيه الحق أو يمكن تغيير حاله ؛ فقال لاينبغي الإقامة في أرض يكون العمل فيها بغير الحق والسّب للسلف [64].

وروي عنه أن من يسب أصحاب النبي –صلى الله عليه وسلم– لايأخذ من الفيء شيئا [65].

وأخرج أبو نعيم عن عبد الله العنبري قال: "قال مالك بن أنس: من تَنَقَّصَ أحداً من أصحاب رسول الله صلى اله عليه وسلم، أو كان في قلبه عليهم غل، فليس له حق في فيء المسلمين، ثم تلا قوله تعالى:**﴿وَالَّذِينَ جَاءُوا مِنْ بَعْدِهِمْ يَقُولُونَ رَبَّنَا اغْفِرْ لَنَا وَلِإِخْوَانِنَا الَّذِينَ سَبَقُونَا بِالإِيمَانِ وَلا تَجْعَلْ فِي قُلُوبِنَا غِلاً لِلَّذِينَ آمَنُوا رَبَّنَا إِنَّكَ رَءُوفٌ رَحِيمٌ ﴾**. فمن تنقصهم أو كان في قلبه عليهم غل، فليس له في الفيء حق " [66].

وسأله هارون الرشيد: هل لمن يسب أصحاب رسول الله –صلى الله عليه وسلم– في الفيء حق ؟!! قال ولاكرامة، قال من أين قلت ذلك ؟ قال: قال الله تعالى: **﴿ ليغيظ بهم الكفار﴾** [67] فمن عابهم فهو كافر [68].

قال أبو ثور: سمعت الشافعي، يقول: كان مالك بن أنس إذا جاءه بعض أهل الأهواء، قال: أما إني على بينة من ربي وديني، وأما أنت فشاك إلى شاك مثلك فخاصمه، وكان يقول: لست أرى لأحد يسب أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم في الفيء سهماً [69].

وأخرج أبو نعيم عن رجل من ولد الزبير قال: " كنا عند مالك فذكروا رجلاً يَتنّقَّص أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم، فقرأ مالك هذه الآية: **﴿ مُحَمَّدٌ رَسُولُ اللّهِ وَالّذِينَ مَعَهُ أَشِدّاءُ عَلَى الْكُفّارِ رُحَمَاءُ بَيْنَهُمْ تَرَاهُمْ رُكّعاً سُجَّداً يَبْتَغُونَ فَضْلاً مِنْ اللّهِ وَرِضْوَاناً سِيمَاهُمْ فِي وُجُوهِهِمْ مِنْ أَثَرِ السُّجُودِ ذَلِكَ مَثَلُهُمْ فِي التّوْرَاةِ وَمَثَلُهُمْ فِي الإِنْجِيلِ كَزَرْعٍ أَخْرَجَ شَطْأَهُ فَآزَرَهُ فَاسْتَغْلَظَ**

فَاسْتَوَى عَلَى سُوقِهِ يُعْجِبُ الزُّرَّاعَ لِيَغِيظَ بِهِمْ الْكُفَّارَ وَعَدَ اللّهُ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ مِنْهُمْ مَغْفِرَةً وَأَجْراً عَظِيماً﴾[70]. فقال مالك: من أصبح في قلبه غيظ على أحد من أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم، فقد أصابته الآية " [71].

وأورد القاضي عياض عن أشهب بن عبد العزيز قال: " كنا عند مالك إذ وقف عليه رجل من العلويين وكانوا يقبلون على مجلسه فناداه: يا أبا عبد الله فأشرف له مالك، ولم يكن إذا ناداه أحد يجيبه أكثر من أن يشرف برأسه، فقال له الطالبي: إني أريد أن أجعلك حجة فيما بيني وبين الله، إذا قدمت عليه فسألني، قلت له: مالك قال لي. فقال له: قُل. فقال: من خير الناس بعد رسول الله صلى الله عليه وسلم ؟. فقال: أبو بكر، قال العلوي: ثم مَن ؟ قال مالك: ثم عمر. قال العلوي: ثم من ؟ قال: الخليفة المقتول ظلماً، عثمان. قال العلوي: والله لا أجالسك أبداً. فقال له مالك: فالخيار إليك"[72].

ثامناً- نهيه عن الكلام والخصومات في الدين:

أخرج ابن عبد البر عن مصعب بن عبد الله الزبيري قال: " كان مالك بن أنس يقول: الكلام في الدين أكرهه ولم يزل أهل بلدنا يكرهونه وينهون عنه، نحو الكلام في رأي جهم والقدر وكل ما أشبه ذلك، ولا يحب الكلام إلا فيما تحته عمل، فأما الكلام في دين الله وفي الله عزّ وجل فالسكوت أحَبُّ إليَّ لأني رأيت أهل بلدنا ينهون عن الكلام في الدين إلا فيما تحته عمل"[73].

وأخرج أبو نعيم عن عبد الله بن نافع قال:" سمعت مالكاً يقول: لو أن رجلاً ركب الكبائر كلها بعدَ ألا يشرك بالله ثم تخلّى من هذه الأهواء والبدع – وذكر كلاماً – دخل الجنة " [74].

وأخرج الهروي عن إسحاق بن عيسى قال:" قال مالك: من طلب الدين بالكلام تزندق ومن طلب المال بالكيمياء أفلس ومن طلب غريب الحديث كذب" [75].

وأخرج الخطيب عن إسحاق بن عيسى قال:" سمعت مالك بن أنس يعيب الجدال في الدين ويقول: كلما جاءنا رجل أجدل من رجل أرادنا أن نرد ما جاء به جبريل إلى النبي صلى الله عليه وسلم"[76].

وأخرج الهروي عن عبد الرحمن بن مهدي قال: " دخلت على مالك وعنده رجل يسأله فقال: لعلك من أصحاب عمرو بن عبيد، لعن الله عمرو بن عبيد فإنه ابتدع هذه البدعة من الكلام، ولو كان الكلام علماً لتكلَّم فيه الصحابة والتابعون كما تكلموا في الأحكام والشرائع"[77].

وأخرج الهروي عن أشهب بن عبد العزيز قال:"سمعت مالكاً يقول: إيّاكم والبدع، قيل يا أبا عبد الله، وما البدع ؟ قال: أهل البدع الذين يتكلمون في أسماء الله وصفاته وكلامه وعِلْمه وقدرته ولا يسكتون عمّا سكت عنه الصحابة والتابعون لهم بإحسان " [78].

وأخرج أبو نعيم عن الشافعي قال: " كان مالك بن أنس إذا جاءه بعض أهل الأهواء قال: أما إني على بيّنة من ربي وديني، وأما أنت فاذهب إلى شاكٍ فخاصمه"[79].

روى ابن عبد البر عن محمد بن أحمد بن خويز منداد المصري المالكي قال في كتاب الإجارات من كتابه الخلاف: قال مالك لا تجوز الإجارات في شيء من كتب الأهواء والبدع والتنجيم وذكر كتباً ثم قال: وكتب أهل الأهواء والبدع عند أصحابنا هي كتب أصحاب الكلام من المعتزلة وغيرهم وتفسخ إجارة في ذلك"[80].

الخاتمة

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات ونصلي ونسلم ونبارك على سيد الكائنات وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد:

فهكذا يتبين لنا من خلال هذه النصوص ما يأتي:

- أن تناول الإمام مالك لقضايا العقيدة تناول يعتمد على الدراسة النقلية القائمة أساسا على الدليل والبرهان، فهو رجل نقلي يقف عند المنقول ولا يسير وراء العقل وشطحاته في متاهات يضل سالكها، فليس العلم عنده لشهوة العقل ولكن لواجب الدين.
- ومن خلال هذه الدراسة اتضح للباحث بما لايدع مجالا للشك أن إمام دار الهجرة يقف عند النصوص فلا يؤولها ولا يكيفها فيعطلها والخير كل الخير في الاتباع والشر في الابتداع...
- وتبين لنا من خلال هذه الدراسة أن الإمام مالكا –رحمه الله– كان علما شامخا في مجال العقيدة مدافعا عنها ويحمي حماها من عبث العابثين، يلوذ به أهل السنة والجماعة ويفزعون إليه هربا من الفرق التي ظهرت في ذلك الزمان.. وكان أسلوبه الناجح هو التصدّي لأصحاب الأهواء بكل

حزم، وعدم مجاراتهم في معتقداتهم المنحرفة، وتحذير الناس منهم، بل وإخراجهم من حلقته ودرسه؛ وبهذا تبين ما كان له من دور فقال في حماية العقيدة الصحيحة ولله الحمد والمنة.....و آخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

الهوامش

1 – صحيح البخاري"فتح"، كتاب بدء الإيمان، باب فإن تابوا وأقاموا الصلاة.. رقم 1،25/95.

2 – ذم الكلام مخطوط ق –210

3 – سنن الدار قطني،علي بن عمر الدار قطني، في الصفات ص 75، دار المحاسن للطباعة،القاهرة 1966م، والتمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد ليوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر 149/7، دار إحياء التراث ط/1 2000م .

4 – ترتيب المدارك وتقريب المسالك لمعرفة أعلام مذهب مالك،القاضي عياض 102/1، دار مكتبة النجاة

، تزيين الممالك السيوطي 5/1، الطبقات الكبرى، محمد بن سعد بن منيع الهاشمي البصري 460، دار الكتب العلمية،ط/1995،1م.

5 – حلية الأولياء وطبقات الأصفياء للحافظ أبي نعيم أحمد بن عبد الله الأصبهاني 351/6،مطبعة السعادة، 1979م.

6 – تذكرة الحفاظ، للإمام أبي عبد الله شمس الدين محمد الذهبي 95/1، دار الكتب العلمية.

7 – حلية الأولياء 76/9.

8 – نفس المصدر 347/6..

9 – تذكرة الحفاظ 208/8، تزيين الممالك 10/1.

10 – حلية الأولياء 345/6، 346.

11 – سورة المزمل5.

12 – ترتيب المدارك وتقريب المسالك 72/1.

13 – سير أعلام النبلاء، شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان الذهبي 77/8، مؤسسة الرسالة ط/11، 1996..

14 – نفسه 106/8.

15 – ترتيب المدارك 146/1.

16 – حلية الأولياء 353/6.

17 – نفسه 353/6.

18 – نفسه 353/6.

19 – سورة طه 5.

20 – تذكرة الحفاظ 209/1.

21 –. منهاج السنة، لأبي العباس تقي الدين أحمد بن عبد الحليم بن تيمية 10/2، مكتبة ابن تيمية 1968م.

22 – وهو وقوع طلاق من أكره على ذلك، لحديث: " إن الله تجاوز عن أمتي الخطأ والنسيان وما استكرهوا عليه " سنن ابن ماجة كتاب الطلاق، باب طلاق المكره والناسي، رقم 2043، 659/1.

23 – سير أعلام النبلاء، 80/8.

24 – الديباج المذهب في معرفة أعيان المذهب لابن فرحون المالكي،تحقيق محمد الأحمدي أبو النور، 131/1،مكتبة دار التراث، القاهرة، الطبقات الكبرى 468/5.

25 – سورة الروم 4.

26 – ترتيب المدارك 11/1.، والديباج المذهب 88/1.

27 – تهذيب الكمال، لأبي الحجاج جمال الدين يوسف بن عبد الرحمن المزي 17/ 387، 388،دار الكتب العلمية بيروت – لبنان.

28 – ترتيب المدارك 61/1.

29 – سورة البقرة،143.

30 – الانتقاء في فضائل الأئمة الثلاثة الفقهاء، لابن عبد البر أبي عمر الأندلسي، تحقيق أبو عزة 34، مكتبة المطبوعات الإسلامية حلب،ط1997م.

31 – سورة الأنفال، 2.

32 – سورة المدثر 31.

33 – تقدم تخريجه ص4.

34 – سورة النساء، 94.

35 – الجامع لأحكام القرآن لأبي عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي 243/8، دار الشام للتراث، بيروت لبنان.

36 – الانتقاء ص 34.

37 – حلية الأولياء 6/327.

38 – ترتيب المدارك 58/2.

39 – الانتقاء 32.

40 – سورة الشورى،11.

41 – سورة الأعراف،143.

42 – سورة الأعراف،143.

43 – سورة القيامة،22.

44 – سورة المطففين،15؛ الانتقاء ص 36

45 – ترتيب المدارك 42/2.

46 – سورة طه 5،

47 الأسماء والصفات للإمام الحافظ أبي بكر أحمد بن الحسين بن علي البيهقي،تحقيق عبد الرحمن عميرة،دار الجيل،بيروت،1997

48 – حلية الأولياء 355/6.

49 – نفسه 325/6.

50 – الانتقاء ص 35.

51 – رواه أبو دواد في مسائل الإمام أحمد ص 263.

52 – حلية الأولياء 355/6.

53 –. نفسه 355/6.

54 – سورة السجدة 13.

55 – حلية الأولياء 356/6.

56 –السُنة لابن أبي عاصم 1/ 87،88.

57 – سورة البقرة 221

58 – حلية الأولياء 356/6.

59 – سورة النور 63 حلية الأولياء 356/6.

60 – ترتيب المدارك 48/2.

61 – ترتيب المدارك 47/2.

62 –. الانتقاء ص 34.

63 – ترتيب المدارك 47/2.

64 – الانتقاء 26.

65 – ترتيب المدارك 201/2.

66 –. حلية الأولياء 6/327.

67 – سورة الفتح،29.

68 – الانتقاء 26

69 – حلية الأولياء 354/6.

70 – سورة الفتح،29.

71 – حلية الأولياء 6/327.

72 –ترتيب المدارك 2/ 44–45.

73 – جامع بيان العلم وفضله لابن عبد البر ص 415، دار ابن الجوزي ط/1994،1م.

74 – حلية الأولياء

75 –ذم الكلام ق 173–أ.

76 – شرف أصحاب الحديث ص 5.

77 – ذم الكلام ق 173–ب.

78 – ذم الكلام ق 173–أ.

79 – حلية الأولياء 6/324.

80 – جامع بيان العلم وفضله ص 416، 417.

الانحراف العقدي والفكري

د. نصر عمر عطية
كلية الآداب صبراتة – جامعة الزاوية

مقدمة

الحمد لله الذي وهبنا ديناً قيماً، هو خاتم الرسالات، أتم الله بكماله النعمة على عباده، ولما كان الأمر كذلك، فإنه دون شك صالح لأن يُعمل به في كل زمان ومكان، ومما يجعله كذلك اتسام تشريعاته باليسر والسهولة، ودرؤه للمفاسد ومراعاة المصالح وتقديم العامة منها على الخاصة، وجمعه في وقتٍ واحدٍ بين التمسك بالمبادئ والقيم، وبين الواقعية، والمراد بالواقعية هنا أنه يمكن تطبيقه على أرض الواقع بلا حرج ولا مشقة، والمسلم يؤمن بذلك على كل حال ؛ لقوله تعالى: ﴿ ﭽﭾﭿ ﮀ ﮁ ﮂﮃ ﮄ ﮅ ﮆ ﮇ ﮈ ﮉ ﮊ ﮋﮌ ﮍ ﮎﮏﮐﭼالأنعام: 153 ونظراً لما تحتاجه الأمة اليوم من التمسك بالدين والمحافظة على الأخلاق والآداب وبعد أن نجح الغواة في كثير من البلدان الإسلامية إلى تحويل المعروف منكراً والمنكر معروفاً، مع تفننهم في إيجاد، وسائل جديدة للانحلال الخلقي ــ وقصدهم كله إفساد الدين، ومزاحمة المشروع بالمبتدع، حتى تكون الطيِّبات مستَغرَبَة والخبائث تقوم مقامها، وصار عامة الناس يعدونها مشروعة، كل هذه الأمور ترشدنا إلى التمسك بديننا الحنيف والذود عن حماه بكل ما نملك، فلزوم الكتاب والسنة، ومحاربة المنكرات من

الأمور التي تجب على عامة المسلمين، وعلى العلماء وطلاب العلم خاصة ؛ لأن الناس في حاجة ماسة إلى من يعينهم على ذلك، ويسهل لهم السبيل إلى معرفة الحكم الشرعي في المسائل، وبخاصة في جانب العقيدة، وصون الفكر المسلم من الانحراف وحمايته من اختراق الأفكار الهدامة لمبناه المتين ، في وقت انتشر فيه الفساد، والظلم كل ذلك سببه هوان الدين عند الكثيرين.

مشكلة البحث: يعالج هذا العمل العلمي جملة من القضايا أهمها ما يعانيه العالم الإسلامي في هذه الأيام من أزمة منقطعة النظير، أسها السيطرة على فكر أبناء هذه الأمة، وغزوها فكريا في عقر دارها، مما قد يؤدي إلى العبث بمبادئ العقيدة، ومع التطورات التكنولوجية المتسارعة أصبح الغزو الفكري مهمة أسهل مما كان عليه من قبل.

أهمية الموضوع ودواعي اختياره: نطرأ لما يجري في عصرنا المعيش من تصرفات خاطئة وأعمال مشينة لا تليق بالمسلم ، وأخص بالذكر ما يلاحظ من تهور في التلاعب بالأحكام الشرعية في مسائل الاعتقاد والغزو الفكري لمبادئ الشريعة.

من ذلك رأيت أن تقدم بهذه التذكرة اللطيفة ؛ لمعالجة تلك الظاهرة الخطيرة، ودرء مفسدة الانحراف وصون الفكر العربي من الغزو الثقافي .

وأما الهدف من الدراسة فكان تذكير الناس بالمسائل المتعلقة بالعقيدة وتحذيرهم من التبعية الفكرية والعمل على التصدي للأفكار الغربية الهدامة وبخاصة القائمين على رعاية الشباب الغافلين ومن غرتهم الأماني وحادوا عن الصواب وتذكيرهم بأحكام الشريعة.

وقد حُصِرت الدراسة في بيان مفهوم الانحراف ، العقدي والفكري

أما عن الدراسات السابقة فحسب ما تمَّ الاطلاع عليه فإن مواضيعه قليلة لم تفِ بالمطلوب ونظراً لما يلاحظ من تغافل الكثيرين عن مسائله، وانحراف بعض الشباب عن جادة الصواب تأثراً بالأفكار الغربية الدخيلة.

لذلك حاولت بجهدي المتواضع أن أذكِّر شبابَنا من مخاطر الغزو الثقافي الممتد إلى وطننا الكبير بأفكار هدفها محو الشخصية العربية المسلمة، وطمس معالمها. وقد حرصت عند جمع مادته على الاستشهاد بكلام الله – تعالى – وسنة رسوله ــ صلى الله عليه وسلم ــ والآثار الواردة عن السلف الصالح، مع الإيجاز وعدم الإطالة.

ولعل طبيعة البحث تتطلب ربط الواقع المعيش بما قدمه علماؤنا الأفاضل من اجتهادات فقهية في هذا الموضوع،وقد استُخدِم في هذا العمل العلمي المنهج التكاملي، ونُظِم على النحو الآتي:

1 ــ بيان مفهوم الانحراف وأسبابه ومخاطره، مع وسائل لعلاجه، ثم نوهت إلى مخاطر الهجرة الجماعية إلى دول النصارى.

3 ــ تخريج الآيات القرآنية وذكر اسم السورة ورقم الآية المستشهد بها.

4 ــ تخريج الأحاديث النبوية من مصادرها.

وقد قُسِم البحث إلى: مقدمة ومبحثين وخاتمة وفهارس، فالمبحث الأول خُصِّص لبيان مفهوم الانحراف، والتعريف بالعقيدة، أما المبحث الثاني فتم عقدته لتوضيح معنى الانحراف الفكري، وأسبابه، ومخاطره، ووسائل علاجه. ومن جملة المصادر والمراجع التي سيُستَعان بها في تطوير البحث وتكوينه: الدليل الأول والثاني من مصادر التشريع الإسلامي وكتب الفقه والتفسير، وبعض الكتب الأخرى، والله المستعان.

الانحراف

التمهيد: قبل الولوج في الحديث عن تفاصيل ظاهرة الانحراف: يستوجب معرفة معنى الانحراف، وبيان مفهومه العام.

فحقيقة الانحراف: الميل، تقول: انحرف وتحرَّف: مال وعدل عن الطريق، ويقال انحرف مزاجه: مال عن الاعتدال، وإلى فلان مال إليه، وعن فلان انصرف(1) ،

وكلمة انحرف لا تدل بذاتها عن مدح أو ذم، فقد ينحرف الإنسان إلى قومه أو عدوه أو عن عدوه كما في قوله تعالى:چ □ □ □چ(2) غير أنه جرى استعمالها في الذم غالباً.

وأما عن مفهومه العام: فإنه ما دل على كل تجاوز لما شرع الله. أي الانحراف عن الحق والكمال والخير، واختلال في علاقة الإنسان بخالقه، ومخالفة المنهج الرباني، سواء كان إفراطاً أو تقصيراً، وربما يقع هذا الخلل للإنسان في جانب من الجوانب فقد يكون: الانحراف عقدياً، أو فكرياً، أو سياسياً، أو أخلاقياً عفانا الله من كل ذلك

المبحث الأول: الانحراف العقدي.

المسألة الأولى: مفهوم العقيدة:
أ ـ العقيدة في اللغة: بفتح العين جمعها عقائد: من العَقْدِ ؛ وهو الرَّبطُ، والإبرامُ، والإحكامُ، والتَّوثقُ، والشَدُّ بقوه، والتماسُك، والمراصةُ، والإثباتُ، ومنه اليقين والجزم، والعَقْد نقيض الحل، وهو: الحكم الذي لا يقبل الشك فيه لدى معتقده، وفي الدين ما يقصد به الاعتقاد دون العمل كعقيدة وجود الله وبعثه الرسل جمع عقائد(3).
ب ـ العقيدة في الاصطلاح: هي الإيمان الجازم الذي لا يتطرَّق إليه شك لدى معتقده وتتجسد في الأمور التي يجب أن يُصَدِّقَ بها القلب، وتطمئن إليها النفس، حتى تكون يقينا ثابتاً مطابقاً للواقع لا يمازجها ريب، ولا يخالطها شك، فإن لم يصل العلم إلى درجة اليقين الجازم لا يُسَمى عقيدة.

ولله الحمد أن عقيدتنا النابعة من كتاب الله وسنة رسوله غاية في الوضوح والوسطية، والسلامة من التناقض والتعارض والتغيير، شاملة لكل جوانب الحياة.

فعلى كل من يعتنقها أن تكون نابعة من قلبه حتى تترجمها الجوارح عملياً، وإلا فلا ؛ لأن مسائل الاعتقاد منبعها القلب، ولذلك قيل: هي ما يدين الإنسان به ربه(4).واعلم أن العقيدة السليمة الصحيحة: ما عقد عليه القلب واطمأن إليه(5)، وكان أساسها الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقضاء والقدر، وهي تعصم الدم والمال في الدنيا، وتحرِّم الاعتداء عليهما وانتهاكهما بغير حق ؛ برهان ذلك قوله تعـــــالى:

چ □ □ □ □ □ □ □ ى ى ې ې □ □ □

چ(6) وقوله جلت حكمته: چ ٱ ب ب ب ب پ پ پ پ پ پ ڀ ڀ ٺ ٺ ٺ ٺ ٿ ٿ ٿ ٿ ٹ ٹ ٹ ٹ ڤ ڤ چ(7) جاءت هذه الآية خطاباً لبني إسرائيل ولكنها تعمنا ؛ لأن شرع من قبلنا شرع لنا، ما لم يرد شرعنا بخلافه، ولا شك أن هذه قاعدة صحيحة، ومن المخجل أن يُقْدِم البعض على قتل النفس البريئة بدعم من الشيطان، ولعل القتل يكون بسبب دنيوي تافه عندها يندم الفاعل لهذا العمل المشين، وخير دليل ما أخبر عنه ـ تعالى ـ في قضية قابيل وهابيل ابني أدم عليه السلام حيث قال: چ و ۇ ۇ ۆ ۆ ۈ ۈ □ □ چ(8)، وقوله ـ صلى الله عليه وسلم ـ: ((أمرت أن أقاتل الناس حتى يقولوا لا إله إلا الله ؛ فإذا قالوها ؛ عصموا مني دماءهم وأموالهم ؛ إلا بحقها)). وقال ـ صلى الله عليه وسلم ـ: ((مَنْ قَالَ لاَ إِلَهَ إِلاَّ اللَّهُ وَكَفَرَ بِمَا يُعْبَدُ مِنْ دُونِ اللَّهِ حَرُمَ مَالُهُ وَدَمُهُ وَحِسَابُهُ عَلَى اللَّهِ))(9). فحرمة المسلم وماله من مبادئ الإسلام السامية فهي طاعة لله واجبة قولاً وعملاً، ولها خُلقنا وعالم الجن أيضاً چ ڈ ڈ ژ ژ ڑ ڑ ک ک گ گ چ(10)

ج : الحكمة من خلق الثقلين: معلوم أن الحكمة من خلق الإنسان العبادة الصحيحة لخالقهم دون سواه، برها ذلك قوله ﭨ چ ڃ ڃ ڄ ڄ ڄ ڄ ڄچ(11)، فالعبادة التي أرادها الله في هذه الآية بمفهومها العام: اسم جامع لكل ما يحبه الله ويرضاه من الأقوال والأعمال الظاهرة والباطنة، فهي اسم يجمع كمال الحب لله ونهايته، وكمال الذل لله ونهايته، فالحب الخلي عن ذل، والذل الخلي عن حب لا يكون عبادة، وإنما العبادة ما يجمع كمال الأمرين(12). فالمراد بالعبادة التي خلقوا لها هي العبادة الخالصة التي لم يُلْبِسْها شرك بعبادة شيء سوى الله كائناً ما كان چ ﮓ ﮔ ﮕ ﮖ ﮗ ﮘ ﮙ ﮚ ﮛ ﮜ ﮝ ﮞ ﮟ ﮠ ﮡ ﮢ ﮣ ﮤ چ(13) والإخلاص في العبادة أمر مهم لتقويم السلوك ومن ثَمَّ تحسن الأعمال، لأنها لا تصح إلا بالبراءة من عبادة كل ما يعبد من دون الله، ومن خلال ذلك يمكن تصنيف الناس إلى صنفين كما في قوله تعالى: چ ﭻ ﭼ ﭽ ﭾ ﭿ ﮀ ﮁ ﮂ ﮃ ﮄ ﮅ ﮆ ﮇ ﮈ ﮉ ﮊ چ(14)، فمنهم من فعل، ومنهم من أشرك وكفر، وعليه فإن من أحسن العبادة لله فقد نال الجزاء العظيم ممن لا تنفذ خزائنه، ومن طغى وتجاوز الحَدّ فإن الله غني عن عبادته ، وله الخزي والعذاب، فالآية تضمنت أمر ونهي، ومن خالف بطل عمله، قال تعالى: چ ﮯ ﮰ ﮱ ﯓ ﯔ ﯕ ﯖ ﯗ ﯘ چ(15)، ومع وجود كبيرة الشرك والضلال، تكون

كل أعمال مرتكب هذه المعصية في حكم المعدوم، ولا ينتفع بها صاحبها، بل ربما تكون عليه وزراً يوم لا ينفع مال ولا بنون: چ ے ۓ ۓ ڭ ڭ ڭ ۇ ۇ ۆ ۆ ۈ ۈ ۇٴ ۋ ۋ ۅ ۅ ۉ ۉ ې چ(16)

المسألة الثانية: المقصود بالانحراف العقدي: اتفق العلماء والمثقفون المُنْصِفون أن الدين الإسلامي يُعارض التطرف الديني، والغلو، والأفكار التكفيرية، وينبذ العنصرية، والتعصب المقيت ؛ لأنه تَميَّز منذ فجر دعوته بالتوسط والاعتدال والسماحة واليسر، ودفع الحرج والمشقة، سواء في العبادة، أو الأخلاق والمعاملات، والعلاقات الاجتماعية والإنسانية ؛ فهو دين الحنيفية السمحة يؤكد ذلك قوله تعالى: چ ہ ہ ھ ھ ھ ے ۓ ۓ ڭ ڭ ڭ ۇ ۇ ۆ ۆ ۈ ۈ ۇٴ ۋ ۋ ۅ ۅ ۉ ۉ ې ې چ(17) وقوله سبحانه: چڦ ڦ ڦ ڦ ڄ ڄ ڄ ڄ ڃ ڃ ڃ ڃ چ(18) وقوله تعالى: چ ى ى ې ې ئا ئا چ(19) وقوله جلت حكمته: چ ٺ ٺ ٺ ٿ ٿ ٿ ٿ ٹ ٹ ٹ ٹ ڤ ڤ چ (20) فالتوسط والاعتدال سمة امتاز بها دين الإسلام وأمر بها أتباعه. فهذه النصوص وغيرها الدالة على الوسطية مبثوثة في كتابه المقروء دون حصر وهو المنهج الرباني القويم، ومما يشير إلى ذلك من السنة المطهرة أيضاً: ما روي عن الأزرق بن قيس قال: سَمِعْتُ أَبَا بَرْزَةَ الأَسْلَمِيَّ، ـــ رَضِيَ اللَّهُ

عَنْهُ، يَقُولُ ((غَزَوْتُ مَعَ رَسُولِ اللهِ ـ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ ـ غَزْوَةَ كَذَا وَغَزْوَةَ كَذَا ـ حَتَّى عَدَّ ثَمَانِيَ غَزَوَاتٍ ـ فَمَا رَأَيْنَا مِنْهُ إِلاَّ التَّيْسِيرَ وَالتَّخْفِيفَ))(21). وعَنْ سَعِيدِ بْنِ أَبِي بُرْدَةَ عَنْ أَبِيهِ عَنْ جَدِّهِ قَالَ لَمَّا بَعَثَهُ رَسُولُ اللَّهِ ـ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ ـ وَمُعَاذَ بْنَ جَبَلٍ قَالَ لَهُمَا: ((يَسِّرَا وَلَا تُعَسِّرَا وَبَشِّرَا وَلَا تُنَفِّرَا وَتَطَاوَعَا وَلَا تَخْتَلِفَا))(22) والآثار الدالة على التيسير والتوسط والاعتدال كثيرة في كتب السنة المطهرة من أراد الاستزادة فليطلبها هناك چ ٹ ٹ ٹ ٹ ٹ ٹ ڤ ڤ ڤ ڤ ڤچ(23)

المسألة الثالثة :منشأ الانحراف وأسبابه: يمكن إيجاز دواعي الانحراف العقدي فيما يأتي:

1 ــ منشأ هذا الانحراف جملةً الحرب على الإسلام، وكان أول ظهوره في طوائف متعددة، منها الخوارج، الذين حملوا سيوفهم على أصحاب رسول الله ـ صلى الله عليه وسلم ـ، بل وصل الحد ببعضهم

إلى تفسيق الصحابة، وبعضهم الآخر إلى تكفيرهم، وفي المقابل طائفة أخرى تسمى الرافضة، غلو في آل البيت فكان مقتل الحسين بن علي مقوياً لهذا التيار، ولا يزال لهاتين الطائفتين بقايا إلى عصرنا، تنشطر عنها مسميات أخرى، لم يكن لها أصل في الإسلام ولم يأمر بها، وهي نوع من الفتن، وقد نشطت هذه التنظيمات مع وجود الفوضى التي عمت الوطن العربي، بتخطيط من أعداء الإسلام، وهي حرب ضروس تنوعت أدواتها، وقد ساعد محاربيه وجود البيئة المناسبة لهذه الحملة، وهي الفراغ الديني، وضعف المسئولين عن رعاية شباب الأمة، ونقص الكفاءة عندهم في تسيير الأمور، فخانوا الأمانة التي وُكّلوا بها، والذي ترتب عليها انحراف بعض الشباب عن جادة الصواب ، وانتشر الجهل بينهم، ومعلوم أن الجهل قد يوقع في الكفر بالله عزّ وجلّ، والعياذ بالله، وعندما أقول الجهل لا أعني عدم معرفة القراءة والكتابة، وإنما أعني الجهل بالأحكام الشرعية، فكثير من الذين لهم باع في العلم العام فقراء للعلم الفقهي جهلة بالحكم الشرعي، وهذه خطورة عظيمة، صيَّرَنا العدو من خلالها عرضة للدمار، في صورة جماعات تدعي كل جماعة الإصلاح وهو بعيد، إنما الهدف هو نشر الفوضى في كامل ربوع الوطن العربي خاصة والإسلامي عامة، حتى يتسنى لهم الانفراد بسلب مقدرات الشعوب، والسيطرة على مقاليد الأمور فكرياً وعملياً ، كما يفهم من تصريحات بعض مسئوليهم، وهو مخطط صهيوني اشتغل عليه هؤلاء على مدى بعيد، ورصدوا له الأموال، وخلقوا له المبررات الواهية، حتى يتحقق هدفهم

وهو تفكك الأمة وضعفها، ومن ثمَّ الوصول إلى مبتغاهم، فتداعت علينا الأمم من كل حدب وصوب تنهش كيان الوطن، والواقع يثبت ذلك، وقد

حذرنا رَسُولُ اللَّهِ ــ صلى الله عليه وسلم ـ من هذا الحال فقَالَ: ((يُوشِكُ أَنْ تَدَاعَى عَلَيْكُمُ الأُمَمُ مِنْ كُلِّ أُفُقٍ كَمَا تَدَاعَى الأَكَلَةُ عَلَى قَصْعَتِهَا، قُلْنَا: يَا رَسُولَ اللهِ، أَمِنْ قِلَّةٍ بِنَا يَوْمَئِذٍ ؟ قَالَ: أَنْتُمْ يَوْمَئِذٍ كَثِيرٌ، وَلَكِنْ تَكُونُونَ غُثَاءً كَغُثَاءِ السَّيْلِ، تُنْتَزَعُ الْمَهَابَةُ مِنْ قُلُوبِ عَدُوِّكُمْ، وَيَجْعَلُ فِي قُلُوبِكُمُ الْوَهْنَ. قَالَ: قُلْنَا: وَمَا الْوَهْنُ ؟ قَالَ: حُبُّ الْحَيَاةِ وَكَرَاهِيَةُ الْمَوْتِ.))(24) ، نعم قلما يمر علينا زمن إلا ونسمع أن أحد المسئولين قد اختلس جزءا من المال العام وهرب خارج بلاده وهذا يدل على خيانة الأمانة وعدم إحساسه بالرعية چ ڈ ڈ ڈ ڈ ڈ ژ ژ ڑ ڑ ک ک چ(25)، وعن حُذَيْفَةَ بْنِ الْيَمَانِ قالَ: كَانَ النَّاسُ يَسْأَلُونَ رَسُولَ اللَّهِ ـ صلى الله عليه وسلم ـ عَنِ الْخَيْرِ وَكُنْتُ أَسْأَلُهُ عَنِ الشَّرِّ مَخَافَةَ أَنْ يدركني، فَقُلْتُ: يَا رَسُولَ اللَّهِ إِنَّا كُنَّا في جَاهِلِيَّةٍ وَشَرٍّ، فَجَاءَنَا اللَّهُ بِهَذَا الْخَيْرِ، فَهَلْ بَعْدَ هَذَا الْخَيْرِ شَرٌّ؟ قَالَ: ((نَعَمْ))، فَقُلْتُ هَلْ بَعْدَ ذَلِكَ الشَّرِّ مِنْ خَيْرٍ؟ قَالَ: ((نَعَمْ وَفِيهِ دَخَنٌ)). قُلْتُ وَمَا دَخَنُهُ ؟ قَالَ: ((قَوْمٌ يَسْتَنُّونَ بِغَيْرِ سنتي وَيَهْدُونَ بِغَيْرِ هَدْيِي تَعْرِفُ مِنْهُمْ وَتُنْكِرُ))، فَقُلْتُ: هَلْ بَعْدَ ذَلِكَ الْخَيْرِ مِنْ شَرٍّ؟ قَالَ: ((نَعَمْ دُعَاةٌ عَلَى أَبْوَابِ جَهَنَّمَ مَنْ أَجَابَهُمْ إِلَيْهَا قَذَفُوهُ فِيهَا)). فَقُلْتُ يَا رَسُولَ اللَّهِ صِفْهُمْ لَنَا. قَالَ ((نَعَمْ قَوْمٌ مِنْ جِلْدَتِنَا وَيَتَكَلَّمُونَ بِأَلْسِنَتِنَا)). قُلْتُ: يَا رَسُولَ اللَّهِ فَمَا تَرَى إِنْ أدركني ذَلِكَ ؟ قَالَ: ((تَلْزَمُ جَمَاعَةَ الْمُسْلِمِينَ وَإِمَامَهُمْ)). فَقُلْتُ: فَإِنْ لَمْ تَكُنْ لَهُمْ جَمَاعَةٌ وَلاَ إِمَامٌ ؟ قَالَ: ((فَاعْتَزِلْ تِلْكَ الْفِرَقَ كُلَّهَا، وَلَوْ أَنْ تَعَضَّ عَلَى أَصْلِ شَجَرَةٍ، حَتَّى يُدْرِكَكَ الْمَوْتُ وَأَنْتَ عَلَى ذَلِكَ))(26)ــ، فهذا الواقع المُرّ كان بسبب تخلّينا عن مبادئ عقيدتنا، حتى صرنا ضعفاء بين الأقوياء، الذين

أسسوا حضاراتهم على قواعد شريعة الإسلام، وقذفوا لنا أسباب التخلف، في قوالب ممنهجة بطرق فنية تلقفها بعض الشباب. دون وعي، فلو تفحَّص كل عاقل أسباب تحضر الشعوب المتطورة لوجدها تنبع من شريعتنا، ألا ترى أن الاتحاد قوة، وهو مبدأ أساسي من مبادئ ديننا الحنيف، أخذه الغرب فأنتج لهم التألق والتقدم ؟ تأمل اسم دولة أمريكا، أكثر من خمسين دويلة انضوت تحت مسمى(الولايات المتحدة الأمريكية) من الاتحاد الذي دعا إليه الإسلام، وللأسف بعض أبناء الأمة يسعون اليوم إلى التقسيم والتشرذم والتفرق !!!! فهل من مذكر، ثم انظر أيضاً مسمى الاتحاد الأوروبي، يدل على توحدهم على قانون واحد، وهذا أيضاً من الاتحاد الذي دعا إليه شرعنا الحنيف ، زد على ذلك السعي إلى موضوع العملة الموحدة (اليورو) دليل على الوحدة الداعية إلى القوة، ثم تدبر أيها العربي عندما يفقد جندي يهودي أو غربي تقوم عليه الدنيا وتقعد، ونحن نقتل بعضنا بالآلاف دون وعي. يقول الإمام الشافعي ـ رحمه الله في نظم ـ:

وليسَ الذنبُ يأكلُ لحمَ ذئبٍ ** ويأكلُ بعضنا بعضاً عيانا(27)

كل هذه المؤشرات، والمشاهد، ينبغي من خلالها على المسلمين التيقظ، والرجوع إلى شرع الله في أعمالنا، كما كُنَّا عند صدر الدعوة فعلينا اليوم تحكيم العقل، ونبذ التعصب المقيت، والتشرذم المميت، كما يجب على المسلمين قبول بعضهم والجلوس على مائدة التعاليم الشرعية، وتوظيفها على الواقع المعيش كما لا ننسى الانتباه إلى

مؤامرات العدو، حيث إنه نجح في تقسيمنا جغرافياً إلى دويلات ضعيفة، وهذه مخالفة خطيرة منا لشرع الله، سلك العدو من خلالها وسيلة التفريق الفكري، وهي أشد خطراً من سابقتها ؛ فصاروا يصدِّرون لنا أفكار التشتت والتمزق ؛ لأنهم جرَّبوها فلم تأتي لهم إلا بالضعف والتخلف، وحتى لا ننافسهم، فهاهم اليوم يسعون جادين لنشر الفتن والقلاقل، والاضطرابات في كامل ربوع وطننا العربي خاصة، وفي بلاد الإسلام

عامة، ونحن في سُبَات فكري عميق لا ينتج إلا التخلّف والدمار والهلاك، تدبر حقيقة تلك الكيانات التي بثها الأعداء بين أبناء المسلمين، هذا أنصار الشريعة، وتلك تنظيم القاعدة، وبجانبه حزب الإخوان، وفرقة أخرى الشيعة، وغيرها تكفيرية متشددة، وأخرى بوكو حرام، وداعش، وملل، ونحل، وتكتلات، ومسميات لا أصل لها في عقيدتنا، أسسها أعداء الإسلام، بعد عصر الصحابة وفي مقدمتهم ابن سبأ(28) اليهودي الأصل، ومعبد الجهني(29) الذي أسس مذهب القدرية، وكان رجلاً نصرانياً، أخذ مقالته عن رجل من النصارى اسمه: سنسوية، وتلقاها عنه معبد الجهني وبدأ ينشرها(30)، فلم ينتج عنها إلا الضعف والهوان والتردي، مع أن ديننا الحنيف يأمرنا بالاعتصام بحبله المتين كأمة واحدة غير متفرقة في قوله تعالى: چ ڤ ڤ ڤ ڤ ٹ ٹ ٹ ٹ ڱ چ(31)، وقد شدد الله النكير عن وجود هذه الفِرَق، والنحل، فقال تعالى: چ ٹ ٹ ٹ ٹ ڤ ڤ ڤ ڤ ٹ ٹ ٹ ٹ ڱ ڱ ں ں ڻ ڻ ڻ ڻ ۀ ۀ ہ ہ چ(32) وقوله جلت حكمته: چ ۓ ۓ ڭ ڭ ڭ ڭ ۇ ۇ ۆ ۆ ۈ ۈ ۇٴ ۋ ۋ چ

□ □ چ(33) وقول البارئ ـــ عز وجل ـــ: چ ے ے ۓ ۓ ڭ ڭ ڭ ڭ ۇ ۇ ۆ ۆ ۈ ۈ ۇٴ ۋ ۋ و و چ(34) نعم نجح غواة المسلمين في زرع هذا السم الناقع في بلاد الإسلام، فانتشرت الفتن، ترتب عليها الضعف، والهوان، والجهل، والقتل، وانتهاك الحرمات، يقول أحمد الشارف:

والجهل من أقوى أدلة خصمنا *** ماذا يكون جوابنا إذ نسأل.
والداء منا والطبيب أمامـــــــــنا *** يصف الدواء لنا ونحن نعطل.

وأبرز الأمصال الداعية إلى الشفاء من مرض الجهل والتشرذم قوله تعالى: چ چ چ چ ڇ ڇ ڇ ڇ ڍ ڍ ڌ ڌ ڎ ڎ ڈ ڈ ژ ژ چ(35)، وقد أوضح ـ صلى الله عليه وسلم ـــ هذه الآية بوسيلة حسية يفهما الغافل والمتيقظ، حيث إنه خطَّ على الأرض خطاً معتدلاً، ثم خط على جانبيه خطوطاً، فقال ـ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ ـ للخط المعتدِل: ((هَذَا سَبِيلُ

اللهِ))، وقال لهذه الطرق: ((هَذِهِ سُبُلٌ، عَلَى كُلِّ سَبِيلٍ مِنْهَا شَيْطَانٌ يَدْعُو إِلَيْهِ))(36)، نعم إن تلك الطرق التي أنبأ بها رسولنا الكريم صلوات الله وسلامه عليه كانت سبباً في تفريق أبناء الأمة، واعلم أن من يدعو إلى تفريق المسلمين، قد توعده الله بالعذاب في الدنيا والآخرة، برهان ذلك قوله تعالى: چ□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ ى ى ې ې □ □□□□□□□ چ(37)

2 ـ ومن أسباب الانحراف أيضاً كثرة المفسدين ودعاة الضلال الذين وقعوا في شباك الردى، وتمكن منهم الفساد، فأحبوا أن يُعْرُوا جلساءهم وزملاءهم، ويوقعوهم فيما وقعوا فيه بعد أن عجزوا عن التخلص منه، هدفهم أن يكثر أشباههم، ويتمكنوا من الظهور، ويقل الإنكار عليهم، وهم يعانون من الفراغ الفقهي، والثقافي، ويدَّعون العلم وهو منهم براء، جهلة يرددون ما يُمْلَى عليهم، دون معرفته ومدارسته لكون لو عرفوا ذلك بان لهم مآثره السيئة على أنفسهم ومجتمعهم وهدف العدو منه.

3 ـ ومن أسباب الانحراف كذلك الغلو، والتقصير: قال ـ صلى الله عليه وسلم ـ ((يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِيَّاكُمْ وَالْغُلُوَّ فِي الدِّينِ، فَإِنَّمَا أَهْلَكَ مَنْ كَانَ قَبْلَكُمُ الْغُلُوُّ فِي الدِّينِ))(38).

وقد حذر الله أهل الكتاب من هذا فقال تعالى: چ ٱ ب ب ٻ ٻ پ پ ڀ ڀ ڀ ڀ ٺ ٺ ٺ ٺ ٿ ٿ ٿ ٿ چ(39).

نعم إن التطرف اليوم، والتمسك بالآراء دون مناقشتها أمر جد خطير على المجتمع، وهو نوع من الانحراف في تطبيق أحكام الشريعة، فالإفراط في الدين، والمغالاة في تطبيق أحكامه، والتشدد على المسلمين من الوسائل المنفرة والمُهْلِكة، وفي المقابل أيضاً التفريط ؛ لأنه يميت القلب ؛ ويشوش على الفكر ؛ لذلك فإن الخير كله في الاعتدال، ورسولنا الكريم عليه أفضل الصلاة وأزكى التسليم يأمرنا بأن نكون ليِّنين، في أقوالنا وأفعالنا، فقد كان – صلى الله عليه وسلم– إِذَا بَعَثَ أَحَدًا مِنْ أَصْحَابِهِ في بَعْضِ أَمْرِهِ قَالَ: ((بَشِّرُوا وَلاَ تُنَفِّرُوا وَيَسِّرُوا وَلاَ تُعَسِّرُوا))(40) مستمداً ذلك من قوله تعالى: چ ڀ پ پ ڀ ڀ ٺ ٺ ٺ ٺ ٿ ٿ ٿ ٿ ٹ ٹ ٹ ٹ ڤ ڤ ڤ ڤ ڦ ڦ ڦ ڦ ڄ ڄ ڄ ڄ ڃ ڃ ڃ ڃ چ چ (41)

4 ــ ومن أسباب الانحراف كذلك: ضعف الرد على منهج المنحرفين، لذا ينبغي على المسلمين كافة وعلى العقلاء وطلاب العلم خاصة تدارك الأمر وإعداد الحجة للرد على الغواة وأهل البدع الذين أغراهم العدو فضلوا وأضلوا، فلابد من وجود قوة كافية تمتلك رصيداً كافياً من المحاجة، وأساليب المحاورة والأدلة الملجمة لهؤلاء.

5 ـ ثم إن من أسباب الانحراف كذلك الاعتماد الكلي على العقل في القضايا الشرعية، وخاصة في الأمور الغيبية، والتوقيفية التي لا مجال للعقل فيها، وغير ذلك من المسائل التي قد توقع في الانحراف حفظنا الباري منها.

6 ـ كما أن حب الدنيا وكراهية الموت سبباً أخر من أسباب الانحراف، حُكِي: لما حضر بشر بن منصور الموت فرح فقيل له أتفرح بالموت، فقال أتجعلون قدومي على خالق أرجوه كمقامي مع مخلوق أخافه. ثم قيل لأبي الدرداء ما لنا نكره الموت فقال لأنكم أخربتم آخرتكم وعمرتم دنياكم فكرهتم أن تنقلوا من العمران إلى الخراب.

7 ـ ثم إن من أسباب الانحراف الانبهار بما يبث في المحطات الفضائية المضللة، وخاصة من العامة، وأصحاب الأفكار السطحية ؛ لعدم درايتهم بمقصود هذه المحطات الهابطة، كذلك سوء استعمال وسائل التقنية الحديثة كالنتّ وما شابهه دون ترشيد من قبل المسئولين، ولا رقابة من أرباب الأسر فهي من الأسباب البارزة للانحراف.

المسألة الرابعة: المخرج من الانحراف العقدي: حقيقة الأمر، ومما لا ريب فيه أنه لا يُنجّي من هذا الأمر إلاّ:

1 ـ تعلّم العقيدة الصحيحة، والتأكُّيد على تدريسها، وتكرارها على الناس، وتعليمها للشباب، ونشرها بكل وسيلة، في المساجد، وفي المدارس والجامعات، وفي وسائل الإعلام، وفي المجالس، وفي البيوت، وفي كل مكان يحل فيه المسلمون.

2 ـ التركيز على تدريس المواد الشرعية في المدارس والجامعات وجعلها مادة أساسية

في جميع الأقسام دون استثناء.

3 ـ أخذ الحذر من دسائس الأعداء، ومكائدهم ؛ وتبصير الشباب بما يدور حولهم لأن وسائل المحاربة اليوم قد تطورت، فتحولت من عسكرية

إلى فكرية، وتفنن أصحابها في طرق استخدامها، حتى اغتنموا فرصة وجود العقول الفارغة، فاستعملوها كآلة حرب وجعلوا أصحابَها وقوداً في هذه المؤامرة، فأصبحت لعبة في أيدي قوى الشر تُنفِّذ ما تؤمر به دون معرفة حقيقته .

وعليه فإن من يدقق النظر في الواقع المعيش يُلاحظ أن هناك نسبة لا بأس بها من الشباب الذي يعاني من الفراغ الفقهي، حيث صار لا يميز بين الغث والسمين، ولا بين النافع والضار، ولا بين الحلال والحرام، فانتشرت الرذيلة وكثر الاعتداء على الحقوق والأعراض، والعبث بالمقدرات، وامتدت الجريمة حتى طالت قتل النفس المؤمنة بغير حق، وبات الظلم أمراً طبيعياً عندهم كل ذلك نتج عن خيانة الأمانة وعدم رعايتها من قبل أولياء الأمور فتركوا تربية الأولاد وهي أعظم أمانة كلف بها المسلم، وتضييعها أخطر ما يكون على الأمة، قال ـ صلى الله عليه وسلم ـ: ((إِذَا ضُيِّعَتِ الأَمَانَةُ فَانْتَظِرِ السَّاعَةَ قَالَ كَيْفَ إِضَاعَتُهَا قَالَ إِذَا وُسِّدَ الأَمْرُ إِلَى غَيْرِ أَهْلِهِ فَانْتَظِرِ السَّاعَةَ))(42).

4 ـ عدم الاستعانة بالعدو كليةً في إدارة، وتصريف أمور المسلمين الخاصة والعامة.

5 ـ حماية الشباب من مصاحبة أقران السوء، وترشيدهم بذلك.

6 ـ بناء الإنسان على أسس شرعية وذلك بغرس قيم ومبادئ الإسلام في نفوس النشء.

المبحث الثاني: الانحراف الفكري.والأخلاقي

المسألة الأول: مفهوم الانحراف الفكري: الانحراف الفكري هو أخطر انحراف يصيب عقول أبناء المجتمع المسلم وحتى يتبين معناه ينبغي التعرض لتعريف مركبيه وهما:

(الانحراف، والفكر)، فمعنى لفظ الانحراف سبق تعريفه في بداية هذا البحث .
أما مدلول كلمة الفكر فإنها تذهب إلى أسمى صور العمل الذهني من تصور وتركيب وتحليل. فالفكر ترتيب أمور معلومة للتَّأدي إلى مجهول(43).
وبمعنى آخر هو: إعمال العقل في المعلوم للوصول إلى معرفة مجهول(44).
ومن خلال هذه التعريفات والتراكيب يمكن القول بأن الانحراف الفكري هو: الميل إلى غير الحق في أصول الدين فيما ينتجه عقل الإنسان من رأي(45).
والفكر السليم هو تلك الفكر المستلهم مبادئه من قواعد الشريعة المستنبطة من

القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، ومن ثَمَّ يؤتي أُكله وينتج ثمرته من إبداع وتطوير، واختراعات تعود على المجتمعات بالفائدة العظيمة. وقد نبَّه القرآن الكريم إلى تشغيل الفكر حاثاً المسلمين على استخدام العقل في طلب العلم، حتى يعود على الأمة بالخير چ □ □ □ □ □ ىچ(46) كما أن التفكر في ملكوت السموات والأرض من سمات المؤمن قال تعالى:چ گ گ ں ں ڻ ڻ ڈ ڈ ژ ژ چ(47).
فهذه النصوص وغيرها ترشد إلى إعمال العقل والتفكر والبحث فيما أودعه الخالق من منافع في السماوات والأرض تيسيراً لسبل الحياة على

وجه البسيطة، فأمر تعالى بالانتفاع، ونهى عن الفساد، وضرب لنا أمثالاً في كتابه العزيز، وقصّ علينا قصص المفسدين في الأرض ومصيرهم الذي آلوا إليه لنعتبر نحن منهم ولا نكرر ما فعلوه چ ڍ ڍ ڌ ڌ ڎ ڎ ڈ چ (48).

ولعل ما يلاحظ اليوم من انحرافات فكرية مردها ضعف ملكة التفكير التي اخترقتها أفكار هدامة ممنهجة الغرض منها هدم الفكر العربي والإسلامي وتعطيل عمله بخلق

معطيات فاسدة ومغريات براقة تجعله في منأى عن الإبداع والتطوير فينشغل الشباب بذلك ويلهث وراء سراب لا طائلة منه فيجد نفسه في مهب الريح، بسبب تأثير تلك الأفكار المستوردة على عقولهم، مع مخالفتها لمنهج شرعنا الحنيف، معتمدين على أوهام وظنون قادهم إليها هوى النفس، وهذا الهوى يزيِّن لهم فاسد الرأي، ويحسنه لدى نفوسهم حتى يسيطر على مشاعرهم، ويستحوذ على الفكر، معتقدين أنه حقيقة، وهو في أصله نسيج من الخيال وحياكة الوهم، ولو انتبهوا قليلاً لتبين لهم أن ذلك الذي دفع المشركين الوثنيين إلى عبادة غير الله ، ظانين أنفسهم على حقيقة، وهو زيف وضلال چ □ □ □ □□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ چ(49) .

ولعل اللوم في أساسه يقع على أمراء البلاد الإسلامية وبخاصة مجلس الجامعة العربية الذي يمثل كيان الأمة العربية فقد تغافل عن مخطط أعداء الإسلام من النصارى وسعيهم لاستقطاب الكثير من أبناء الأمة ومحاولة نشر الفتنة بينهم، كما لا نغفل قصة تهجير العرب والمسلمين في الوقت الراهن من ديارهم ورفض بلاد المسلمين من قبولهم تحت طائلة عدم توفر الإمكانيات، وقبول القارة العجوز لهم بكل ترحاب تمهيداً لتنصيرهم ؛ لأنهم جاهزون لذلك بسبب تغافل أمراء الأمة هذه القضية الخطيرة وترحيب النصارى بمساعدتهم وهو خطر عظيم يجب تداركه فوراً من قبل المسئولين على إدارة شئون المسلمين، كما لا ننسى هذه الأفكار الفاسدة أنها جرَّتْ عدداً لا يستهان به من شباب الأمة إلى التصرف في كثير من المواقف بعقليات خفيفة ترتب عليها ضرر كبير في غالب جوانب حياتهم، بسبب تغييب العقل، فأصبحوا مستهلكين لا منتجين ، ومخربين لا يبنون، ومتفرقين غير مجتمعين، ومتقاتلين بدل مقاتلين، تعطلت عقولهم عن البحث والإبداع، بل صاروا آلة حرب في يد العدو، لنشر الفوضى في بلاد المسلمين، والقضاء على نشاط أبنائه الفكري، لكيلا ينافسونه في مجالات الاختراع، والابتكار، والإبداع، والتطوير، أسأل الله أن يصلح حال الأمة ويرد شبابها إلى دينه رداً جميلا.

المسألة الثانية: صور الانحراف الفكري

يدخل الانحراف الفكري في كل جوانب الحياة نتيجة لتغييب العقل الذي هو من أجلِّ
النعم التي امتن الله بها على الإنسان تمييزاً له عن بقية المخلوقات ٹ ڈ چ ک ک ک گ گ گ گ گ گ گ گ ں ں ڻ چ(50)

فالانحراف الفكري هو غياب التمييز وتعطيل العقل حتى يصبح الإنسان في منأى عن الحقيقة ، وهو أمر خطير يؤثر سلباً على كامل مكونات المجتمع ينتج عنه التخلف، وانتشار الجريمة، وهذا يسبب تعثراً لمرحلة التطوير وشدها إلى الوراء بدل مواكبة الحضارة والسير قدماً إلى الأمام ، ومن الأمثلة على ذلك نكران الذات والاستهانة بتقاليد الأمة والانبهار بأفكار الغرب والقضاء على الفكر العربي وتهميش أفكار العلماء المسلمين الذين هم النواة الأولى لكل ما يدور في العالم من مخترعات وعلوم تطبيقية وإنسانية وغيرها.

المسألة الثانية: أسبابه

من أهم أسباب الانحراف الفكري

1 ـ الفراغ الفقهي الذي يعاني منه الكثيرون وضعف الإيمان الناتج عن الجهل بالأحكام الشرعية.

2 ـ تقديم العقل والأهواء على نصوص الشرع.

3 ـ متابعة وسائل الإعلام الهابطة المضلة دون وعي.

4 ـ سوء استعمال التقنية الحديثة.

5 ـ تعويض النقص الكامن في نفسية المنحرف وتركه كذلك يكون سببا في نقل أفكار الآخرين دون معرفتها والتشبث بها، ومحاولة فرضها على الآخرين.

6 ـ مجالسة الأشرار، وكم هم كُثُرٌ، وتأثره بهم لا محالة يؤدي إلى الانحراف.

فاحذر مصاحبة اللئيـــــــــــــم فإنها *** تُعدي كما يعدي الصحيحَ الأجرب(51)

7 ـ عدم الرعاية الكاملة للأبناء عند حاجتهم إلى التربية وهذا تضييع للأمانة مما ينتج عنه التهور، وانفلات الأمور التي بسببها تفشل المجتمعات، والواقع يشهد بذلك.

8 ـ التهميش الواضح لشريحة الشباب وهم عماد الأمة مما يحدو بهم إلى التقليد الأعمى وتقمص شخصيات الغير دون تفكير ولا تدبير.

9 ـ ومن أسبابه كذلك تقصير من قصَّر في إظهار السنة والهدي الرباني للناس.

المسألة الثالثة: مضاره

1 ـ انتشار الرذيلة في أوساط المجتمع المنحرف فكرياً ؛ لأنه ينقل أفكاراً هدامة تساعد على انتشار الجريمة بمختلف أنواعها، وهذه مخالفة لشريعة الإسلام، التي تؤسس الإنسان النموذجي، وترسم له سبل الحياة الناجحة المناسبة لطبيعة خلقته .

2 ـ انهيار المجتمع وتفكك مبناه، وتغلغل الجهل بين أفراده.

3 ـ الأضرار الصحية والنفسية داخل المجتمع المنحل فكرياً وعقلياً.

4 ـ القضاء على الحضارات ومحو الشخصية الإسلامية وهدم كيان الأمة.

5 ـ ضعف الإدارة، بسبب تولي جهلة القوم زمام الأمر، ومن ثمَّ تنهار سياسة الدولة.

المسألة الرابعة: وسائل العلاج.

من أهم الوسائل التي تُخرج من هذا الوضع المؤلم:

1 ـ غرس العقيدة الصحيحة في نفوس النشء، وتربيتهم على الفضيلة، وإعانة أولياء الأمور على ذلك.

2 ـتوفير كافة وسائل التربية الحديثة من مدارس لائقة تبعث في الطالب الراحة النفسية، والقدرة على الاستيعاب والتحصيل العلمي الناجح، وأماكن قضاء أوقات الفراغ، مع المتابعة بطرق علمية مدروسة من قبل متخصصين في مجال التربية والتعليم.

3 ـ دعم الشباب معنوياً ومادياً وخلق مواطن شغل تستوعب مختلف شرائح الشباب وغرس روح الإبداع فيهم، وتنمية قدراتهم، وتشجيع الدارسين والمهنيين وتكوين كوادر متعددة قادرة على خوض معركة البناء في مختلف مناحي الحياة.

4 ـ تكوين كوادر قادرة على التدريب والتأهيل لخلق قدرات مبدعة، وجعل حوافز لهم، ومنحهم مراكز قيادية في الدولة، ودفعهم للتطوير والتعمير.

5 ـ اختيار الرجل الوطني الخدوم الغيور على مصالح البلاد والعباد، البعيد عن تقديم مصالحه الشخصية عن العامة.

6 ـ تحكيم شرع الله في أعمالنا وعلاج المخالفات الفكرية بطرق علمية حديثة.

7 ـ الحذر من مؤامرات الأعداء والتصدي لها بكافة وسائل المقاومة الفكرية منها والحسية.

ختاماً يمكن استخلاص جملة من النتائج ملخصها:
1 ـ ألحرب على الإسلام أصل الواقع اليوم.
2 ـ الجهل بأحكام الشريعة من أقوى العوامل التي ساهمت في نشر الفوضى بين أبناء المسلمين.
3 ـ استخدام العدو السلاح الفكري بديلاً عن السلاح العسكري ؛ للقضاء على كيان الأمة دون خسائر تلحق به.
4 ـ لا سرور بلا إيمان ولا سعادة بلا عمل صالح ولا كيان بدونهما.
5 ـ صفاء القلوب، ونقاء السريرة، وتطهير النفوس من درن الأحقاد الفيصل الوحيد في حل مشاكلنا والتصدي لهذه المؤامرة .

هوامش البحث

1 ـ المعجم الوسيط، إبراهيم مصطفى ـ أحمد الزيات ـ حامد عبد القادر ـ محمد النجار، دار الدعوة، باب الحاء 167/1
2 الأنفال 16
3 ـ لسان العرب، لابن منظور الأفريقي المصري، ط1 ـ دار صادر – بيروت، (عقد) 489/7، وطبعة مصححة، ط1- 296/3
4 ـ شرح لامية ابن تيمية، عمر بن سعود بن فهد العيد، العقيدة في الاصطلاح، 15/4
5 ـ معجم لغة الفقهاء، موقع يعسوب العين، 318/1
6 ـ الأنعام: 151
7 ـ المائدة: 32
8 ـ المائدة: 30

9 ـ رواه مسلم في الجامع الصحيح المسمى صحيح مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري، دار الجيل + دار الأفاق الجديدة ـ بيروت، باب الأمر بقتال الناس حتى يقولوا لا إله إلا الله، 39/1 رقم 139

10 - ق: 37

11 ـ الذاريات: 56

12 ـ التوحيد وقرة عيون الموحدين في تحقيق دعوة الأنبياء والمرسلين، عبدالرحمن ابن حسن بن محمد بن عبد الوهاب، ط1 - 1411هـ/1990م، مكتبة المؤيد، الطائف، المملكة العربية السعودية/ مكتبة دار البيان، دمشق، الجمهورية العربية السورية 7/1

13 ـ البينة: 5

14 ـ النحل: 36

15 ـ الأنعام: 88

16 ـ الزمر: 65- 66.

17 ـ الحج 78

18- البقرة: 143

19 ـ الفرقان: 67

20 ـ الإسراء: 29

21 ـ رواه البزار في مسنده، (المطبوع باسم البحر الزخار)، أبو بكر أحمد بن عمرو بن عبد الخالق البزار، (ت 292 هـ) تحقيق محفوظ الرحمن زين الله، (حقق الأجزاء من 1 إلى 9)، وعادل بن سعد (حقق الأجزاء من 10 إلى 17) ط1 ـ بدأت 1988م، وانتهت 2009م) وصبري عبد الخالق الشافعي (حقق الجزء 18)، مكتبة العلوم والحكم - المدينة المنورة، باب حَدِيثُ أَبِي بَرْزَةَ الأَسْلَمِيِّ، عَنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ. 311/9 رقم 3862

22 ـ رواه البخاري في الجامع الصحيح، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة البخاري، أبو عبد الله (المتوفى: 256هـ) ط1 – 1407ه، دار الشعب – القاهرة، باب قوله صلى الله عليه وسلم: يسروا ولا تعسروا، الطبعة الهندية 3084/1 رقم 3038

23 ـ ق 37

24 ـ أخرجه الإمام أحمد، في مسنده (عبدالله بن مسعود ـ رضي الله عنه ـ) 435/1 رقم 4142، أحمد في مسنده، حديث ثوبان 278/5 رقم22760 ط1- 1419ه عالم الكتب. والبزار 99/5، و أبو داود في سننه، أبي داود سليمان بن الأشعث السجستاني، دار الكتاب العربي - بيروت، باب في تداعي الأمم على الإسلام 184/4 رقم .4299

25 ـ الجمعة 11

26 ـ أخرجه مسلم في صحيحه، باب لزوم الجماعة عند ظهور الفتن 20/6رقم4890

27 ـ ديوان الشافعي (ت 204 هـ)محمد بن إدريس بن العباس بن عثمان ابن شافع الهاشمي القرشي المطلبي، أبو عبد الله، ص106، والبيت من البحر: الوافر التام.

28 ـ عبد الله بن سبأ: رأس الطائفة السبئية. وكانت تقول بألوهية علي. أصله من اليمن، قيل: كان يهوديا وأظهر الاسلام. رحل إلى الحجاز فالبصرة فالكوفة. ودخل دمشق في أيام عثمان بن عفان، فأخرجه أهلها، فانصرف إلى مصر، وجهر ببدعته. ومن مذهبه رجعة النبي صلى الله عليه وسلم فكان يقول: العجب ممن يزعم أن عيسى يرجع، ويكذب برجوع محمد ! قيل: لما بويع علي قام إليه ابن سبأ فقال له: أنت خلقت الارض وبسطت الرزق ! فنفاه إلى ساباط المدائن، حيث القرامطة وغلاة الشيعة. ومن دروشتهم، قولهم: إن عليا حي في السحاب، وإذا سمعوا صوت الرعد قالوا: غضب علي ! قال ابن حجر العسقلاني: " ابن سبأ، من غلاة الزنادقة،/ الأعلام للزركلي، أبو الغيث خير الدين الزركلي،.

(المتوفى في الخامس والعشرين من تشرين الثاني عام 1976) دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة العاشرة، 1992
، سبأ 88/4،
29 ـ الجهني(ت80ه) قال عنه الأوزاعي: أول من نطق في القدر رجل من أهل العراق يقال له سوسن، وكان نصرانياً، فأسلم ثم تنصر فأخذ عنه معبد الجهني، وأخذ غيلان عن معبد. وكان مسلم بن يسار يقعد على هذه السارية فقال: إن معبداً يقول بقول النصارى،وغيلان الدمشقي المقتول (105ه) -:هو الرجل الثاني بعد معبد الجهني من رؤوس بدعة القدرية وقد ظهرت مقولته بالشام وافتتن بها خلق، ولم يقتصر غيلان على مقولات معبد، بل تكلم في الصفات فنفى بعض الصفات
الاستواء.المصدر السابق 264/7
30 ـ شرح لامية ابن تيمية 16/2

31 ـ آل عمران: 103
32 ـ الأنعام: 159
33 ـ الروم: 32
34 ـ المؤمنون: 52 ـ 53.
35 ـ الأنعام: 153
36 ـ مسند الإمام أحمد، مسند عبدالله بن مسعود 435/1
37 ـ النور 19
38 ـ أخرجه النسائي في سننه،(المجتبى من السنن،أحمد بن شعيب أبو عبد الرحمن النسائي مكتب المطبوعات الإسلامية، ط2 ـ 1406ه، حلب، باب التقاط الحصى 268/5 رقم 3057
39 ـ المائدة: 77
40 ـ أخرجه مسلم في صحيحه، باب في الأمر بالتيسير وترك التنفير 141/5 رقم 4622
41 ـ آل عمران: 169

42 ــ أخرجه البخاري في صحيحه، باب رفع الأمانة، 129/8 رقم 6496

43 ـ التعريفات لعلي بن محمد بن علي الجرجاني (ت 816هـ)، دار الكتاب العربي بيروت، باب الفاء 217/1
44 ـ المعجم الوسيط، باب الفاء 698/2
45 ـ مجلة البحوث الإسلامية ـ مجلة دورية تصدر عن الرئاسة العامة لإدارات البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد ـ معها ملحق بتراجم الأعلام والأمكنة، الرئاسة العامة لإدارات البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد 242/77
46 الإسراء: 85-
47 ـ آل عمران: 191
48 ـ النازعات26
49 ــ النجم 23
50 ـ الإسراء 70
51 ــ البيت من الكامل وهو لصالح بن عبدالقدوس (ت 855هـ)

النحـــــو والسليقـــــة

د. امحمد محمد امحمد الدكتور
كلية التربية -جامعة الجبل الغربي

إنّ المنقِّب عن جذور اللَّحن مجازف مظنة الزلل، والعثار-في رأيي- إذا ما أوغل كثيراً في غابر العصر الجاهلي؛ لأنّ نصوص هذا العصر ستفجؤه بنقائها وفصاحتها، ولن يجد ضالته فيها ولو تكلف لها.

ولو حاولنا أن نرجع إلى أشهر المصادر"الموشح" للمرزباني (ت284هـ) يتصدر للإجابة:

أورد المرزباني جملة من المآخذ اللغوية على الشعراء الجاهليين من أمثال امرئ القيس، والنابغة الذبياني، وهما من فحول الطبقة الأولى-كما هو معروف- وهذه المآخذ احتكم المرزباني فيها إلى قواعد الخليل بن أحمد الفراهيدي-رحمه الله- (ت175هـ)، وكان الأولى أن ينظر إليها على أنها من الضرائر الشعرية، التي اضطر إليها هؤلاء الشعراء، وحسبنا في ذلك أن نقرأ الخبر المرويّ عن النابغة الذبيانيّ:

أورد المزرباني عن النابعة من داليته المشهورة هذه الأبيات:

أمن آل ميَّة رائح أَو مغتدى ** عجلان ذا زاد وغير مزوَّدِ[1].

زعم البوارح أن رحلتنا غداً ** وبذاك حدّثنا الغراب الأسودُ

لا مرحباً بغد ولا أهلاً به ** إن كان تفريق الأحبّة في غدِ[2].

فاختلف المجرى، الذي هو حركة الروي المطلق بكسر وضم، فالروي هو (الدّال)، والمجرى الذي هو حركة الروي المطلق هنا هو الكسرة في جميع

أبيات القصيدة، عدا البيت المنتهي بكلمة (الأسود)، فقد اختلف من كسر إلى ضمّ، فوقع فيما يسميه العرضيّون بـــ (الإقواء)، وحينما أنكره القوم على النابغة، ولم يصغ إليهم جاؤوه بمن غنت هذا البيت مع الأبيات قبله، وبعده، بما يظهر الخلل في إيقاع البيت المضموم....إلى آخر الخبر.

والسؤال: هل وقع من النابغة لحن بحسب هذا الخبر المروي؟

– في رأيي– وإن جرى لسان النّابغة بالبيت مرفوع الدّال على سليقته فهو لم يخطئ في اللّغة بالمعنى المفهوم، وإنما وقع في إقواء، والإقواء قد ورد كثيراً في شعر كثير من فحول الشعراء المتقدمين المشهور لهم بالفصاحة وسحر البيان حتى أباحه لهم علماء اللغة، ولم يعدُّوه عيباً في شعرهم، وكان الخليل بن أحمد الفراهيدي–على سبيل المثال–يقول:

"تجوز الضمة مع الكسرة" والأخفش سعيد بن مسعده (ت215هـــ) يؤيد ذلك ويقول: "أكثر هذا عن فصحاء العرب"[3] ومنه على سبيل المثال لا الحصر ما ينسب لدريد بن الصمة–أحد الشعراء الفحول الشجعان المشهورين–وهو قوله[4]:

نظرت إليه والرماح تنوشه ** كوقع الصياصي في النسيج الممدد
فأرهبت عنه القوم حتى تبددوا ** وحتى علاني حالك اللون أسود

وقول حسّان بن ثابت–رضي الله عنه–:

لا بأس بالقوم من طولٍ ومن عِظَمٍ ** جُسُم البغال وأحلام العصافيرِ
كأنّكم خُشُبٌ جُوف أسافله ** مثقَّب نفختْ فيه الأعاصيرُ[5]

وكما أسلفت سابقاً فقد أجازت العرب الجمع بين الكسر والضّم في قافية القصيدة؛ لأنّ هذا الانتقال لا يؤثر تأثيراً محسوساً مدركاً على الانسجام الموسيقي بين القوافي، وهو يختلف عن (الإصراف)[6]؛ لأنّ هذا يؤثر على الانسجام الصوتي في القافية إذ الحرف المفتوح يمد به الصوت، ويفتح فيه المتكلم فاه، فإذا لبىَّ الشّاعر داعي الفتح في القافية، وكان الروي مضموماً، أو مكسوراً ظهر ظهوراً واضحاً عدم الانسجام بين القوافي، لذلك أجاز العلماء الإقواء، ومنعوا "الإصراف"، فالخليل لا يجيز هذا ولا أصحابه"[7].

وفراراً من الإصراف قال الفرز دق من قصيدة يهجو بها جريراً ويفخر بمآثر قومه:

عزفتُ بأعشاشٍ وما كدت تعزفُ ** وأنكرت من حدراء ما كنت تعرفُ.

ثم قال:

وعضٌّ زمان يا ابن مروان لم يدع ** من المال إلا مسحتا أو مجلف[8].

فركب الفرز دق الصعب ورفع (مجلف)، وأراح قوافيه، وأتعب النحاة، حيث اشتجرت على هذا الرفع ألسنة النحّاة، وبقى مرفوعاً[9].

إذن النابغة لم يقع في لحن، ونعود للمرزباني، فمن مآخذه أيضاً ما أورده على شاعر مخضرم، ابن شاعرة مخضرمة، صحابي ابن صحابية إنه العباس بن مرداس السلمي، وبنو سليم مشهورون بالفصاحة، قال المرزباني في موشحه في باب ضرورات الشعر:

"وأما ترك صرف ما ينصرف، فهو غير جائز، لأنه يخرج الشيء عن أصله، وقد أجازه الأخفش، وأنشد بيت العباس بن مرداس[10]:

فما كان حِصنٌ ولا حابسٌ ** يفوقان مرداسَ في مجمع

فترك صرف (مرداس)، وهو اسم منصرف، وهذا قبيح لا يقاس عليه؛ لأنّه لحن[11] ومن نافلة القول أن ما سماه المرزباني (لحناً)، هو من باب ضرورات الشِّعر، بصريح إيراده فيه، وبدليل تصريح المرزباني أنّ (الأخفش) أجازها، وكان المفروض أنّ هذا الجواز من هذا العالم اللغوي الكبير كافياً لأن يحجم المرزباني–وهو الكتاب الإخباري– في الحكم على لفظة (مرداس) باللحن، طالما هو على يقين بأنّ الإمام سعيد بن مسعدة المجاشعيّ (ت215هـ)، الذي أودعه سيبويه علمه حينما أمّنه على كتابه–قد أجاز (مرداس) بدون تنوين في البيت المذكور، علاوة على أن ترك صرف ما ينصرف فيه خلاف" فأجازه الكوفيُّون وبعض البصريِّين"[12] .

وتحرير القول: إنّه لا لحن البتة في العصر الجاهلي، وصدر الإسلام، وإن كان اللحن قد انتفى في النّظم–في الفترة المشار إليها– فهو في الاختيار أشد انتفاءً بدليل إجماع البحاث الجادين–قديماً وحديثاً– على ذلك، مع الأخذ بعين الاعتبار أن ما خالف قواعد النحويين من عصر الاستشهاد، والسليقة ليس لحناً بمعنى الخطأ في اللغة، وإنما هو شاذّ عند أصحاب مذهب القياس صحيح على مذهب من يقدِّمون السّماع.

قلت: لا لحن في عصر السليقة بدليل: أن لفظة (اللحن) بمعنى الخطأ في الإعراب أو اللغة هذا المصطلح متأخر في دلالته عن المعاني الأخرى بدليل إشارة ابن فارس إليه بقوله: "فأمّا اللحن (بسكون الحاء) فإمالة الكلام عن جهته الصحيحة في العربية، يقال: لحن لحنا، وهذا عندنا من الكلام المولد،

لأن اللحن محدث لم يكن في العرب العاربة الذين تكلموا بطباعهم السليمة[13]، ويظهر "أنه استعمل لأول مرة بهذا المعنى عند ما تنبه العرب بعد اختلاطهم بالأعاجم إلى الفرق ما بين التعبير الصحيح والتعبير الملحون[14].

وقرر الخليل بن أحمد الفراهيدي–رحمه الله– (ت175هـ): "إن العرب قد نطقت على سجيتها وطباعها، وعرفت مواقع كلامها وقامت في عقولها علله وإن لم ينقل ذلك عنها"[15] .

إذن من يعتد بآرائهم يقررون أن العربي في الجاهلية وصدر الإسلام حجة من كلامه، لا يخطيء فيما يقول؛ لأنه صانع اللغة وصاحبها يصرفها كيفما يشاء، واما ما ذكره بعض العلماء من أن العربي في الجاهلية وقبل الإسلام قد يخطئ في الكلام مثل الأخطاء التي ذكرها المرزباني في موشحه أو التي ذكرها أبو الحسن الآمدي (ت371هـ) في كتابه الموازنة بين الطائيين، أو التي ذكرها الجرجاني (ت392هـ) في مقِدّمة الوساطة بين المتنبي وخصومه، أو التي ذكرها جلال الدين عبدالرحمن السيوطي (ت911هـ) في كتابه المزهر فهو من باب الاختلاف في اللهجات.

يقول العلامة مصطفى صادق الرافعي: "نقطع بأن اللحن لم يكن في الجاهلية البتة، وكل ما كان في بعض القبائل من خور الطباع، وانحراف الألسنة فإنما هو لغات لا أكثر"[16].

ويشاركه في هذا الرأي الأستاذ عباس محمود العقاد بقوله: "إن لغات القبائل العربية على اختلافها صحيحة فصيحة، وكل واحدة منها يصح الأخذ بها والقياس عليها"[17].

هذا يعني أن الإعراب كان في العرب قبل الإسلام سليقة وهي من أبرز سماتهم في الجاهلية تلك حقيقة دأب على تقريرها وتأكيدها جمهرة اللغويين القدامى وبنوا عليها – من خلال مشافهتهم وما خلفَّوه من تراث خالد– أحكامهم اللغوية وضوابطهم النَّحوية، والصرفية بل ومقاييس فصاحة الكلام وبلاغته برمته، لا يشكون في هذا المقياس ولا تأخذهم به ريبة.

ومما يدعم هذا الرأي، ويؤكد فصاحة العرب وإعرابهم وخلو لغتهم من اللحن قبل الإسلام نزول القرآن الكريم فصيحاً معرباً، على نظام كلام العرب وفصاحتهم، بل ومتحدياً لهم في الفصاحة، ولا يمكن أن يتحداهم القرآن في هذا الجانب لولا توفره عندهم مسبقاً، بل لأن الفصاحة من أخص خصائصهم قال تعالى: ﴿**إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِياً لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**﴾ [18] وقال تعالى: ﴿**قُرْآناً عَرَبِياً غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ**﴾ [19] إذن تنزَّل القرآن على قوم فصحاء درجوا على الفصاحة وترعرعوا عليها ورضعوا لبان التزامهم بها، ومحافظتهم على سليقة الإعراب وعدم الزيغ عنها، حتى كانت هذه الظاهرة ناموسهم ومن أبرز مميزاتهم، ويؤكد القرآن العزيز نفسه هذا المبدأ في قوله تعالى: ﴿**وَمَا أَرْسَلْنَا مِن رَّسُولٍ إِلاَّ بِلِسَانِ قَوْمِهِ**﴾ [20] أي بلسانهم ولغتهم التي يتكلمون بها، ومن هنا كان طبيعياً أن يتحداهم القرآن الكريم ببيانه المعجز، ويدعوهم للمنازلة بأن يأتوا بسورة من مثله، أو حتى بقليل منه،

فعجزوا، قال تعالى: ﴿ **لَّئِنِ اجْتَمَعَتِ الْإِنسُ وَالْجِنُّ عَلَىٰ أن يَأْتُوا بِمِثْلِ هَٰذَا الْقُرْآنِ لَا يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ وَلَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيرًا**﴾[21].

وهل يعقل أن يناجزهم القرآن الكريم لو لم يكونوا فصحاء معربين يحافظون على فصاحة القول ويعدونها أثمن شيء لديهم وأعزه؟ وعلى أية حال فإنه من الحقائق الثابتة الدامغة أن علم النحو وهو العلم بالقوانين التي يعرف بها أحوال التراكيب من الإعراب والبناء، أو العلم بالقوانين التي يعرف بها صحة الكلام وفساده[22]، وهذا العلم لم يكن معروفاً عند العرب في جاهليتهم، وقبل الإسلام وسبب ذلك لا يحتاج إلى افتراض أو تخمين فهم بكل بساطة ليسوا في حاجة إليه؛ لسلامة سليقيتهم، ونقاء فطرتهم، وجودة قرائحهم فهم ينطقون عن سليقة جبلوا عليها إذ اللغة العربية في الجاهلية وقبل الإسلام ترعرعت على رمال الصحراء المحرقة خالصة لأبنائها لم يخدش كبريائها شيء من أوزار اللغات الأخرى فسلمت العربية من وباء اللحن وقد علل بعض العلماء بأن مرجع سلامة السليقة اللغوية، وقوتها وبراءتها من اللحن في الجاهلية وصدر الإسلام إلى غلبة العزلة على العرب خصوصاً الذين يقطنون أحشاء الصحراء، والى قلة اختلاطهم بغيرهم من الأمم الأخرى، لندرة خروجهم من شبة جزيرتهم الواسعة، "ولإيلا فهم طريقة حياتهم البدوية الجافة، ووسائلها الساذجة، ولعدم استطاعة الغزاة والطامعين اقتحامها والتوغل فيها، واخضاعها لنفوذهم؛ لجفافها وشح عطائها، ولجوها القاسي، ووعورة مسالكها، وصعوبة السير في مفاوزها، ولحمية أهلها وشدة أسرهم لبداوتهم، وحياتهم الخشنة المتقشفة"[23].

علاوة على تشبثهم العنيد بلغتهم وصونها كدرة نفيسة، وكأنهم ينظرون بعين الغيب إلى أن هذه اللغة ستكون لغة آخر كتاب إلهي ينزل على أخر نبي ورسول.

ولاشك أنه ليس كل من تكلم العربية غداً فصيحاً وأن كان معرباً، والا لتساوي الناس، وهذا مستحيل، ولا أدل على ذلك من قول الرسول ﷺ "أنا أفصح العرب، بيد أني [24] من قريش" [25].

وهذا القول الشريف يعني أن الفصاحة معنى قابل للتفاوت في الزيادة والنقصان، يتفاضل فيه الناس، ويتسابقون، والذي تدل عليه الشواهد أن نشأة النحو العربي بدأت بعد مجيء الإسلام، وبالتحديد في الصدر الأول منه وذلك بعد ذهاب سليقة الفصاحة، ونشوء السليقة اللاحنة أو(السليقة البذلة)- كما سماها المرحوم الأستاذ عبدالقادر المغربي، أخذاً من كلام الزمخشري في الفائق[26] لعوامل جدت في المجتمع العربي بظهور الإسلام وانتشاره في الآفاق وخروج العرب من شبه جزيرتهم واختلاطهم بغيرهم من الأمم اختلاطاً واسعاً مما دعا أبا الأسود الدؤلي (ت69هـ) إلى إبتكار علم النحو في أواخر عهد الخلافة الراشدة وأوائل عهد الدولة الأموية كما هو معروف[27].

وعلى هذا التأسيس يمكننا أن نزيح اللثام عن نشأة اللحن وتفشية ذلك أن اللحن قد دب إلى اللغة العربية- كما تجمع كل الروايات-بعيد خروج العربية من عرينها ومهدها الأصيل، وذلك مع كتائب الفتوح الإسلامية، فعندما غمر الإسلام شبة جزيرة العرب ونشر رايته على بلدان أجنبية، واختلط العرب-

بعد الفتوحات المظفرة–بالشعوب التي كانت تحت سيطرة الفرس والبيزنطيين والأحباش، ودخول هؤلاء في الإسلام أفواجاً كان لابد أن يكون لهذا الاتصال أثره المحتوم في لغة الفريقين وعاداتهما، ومظاهر حياتهما فيتأثر كل فريق بالآخر ويؤثر فيه، فكان طبيعياً أن تتعرض لغة العرب للتأثر فتتسرب إليها كلمات أعجمية أو تتغير بنية بعض الألفاظ، أو يختل ضبط بعض حروفها أو تركيب جملها، وأشكال أساليبها[28].

وبسبب هذا الاختلاط تسرب الفساد إلى لغة كثير من العرب، وبدأ يظهر اللحن في التخاطب؛ لأن اللغات إذا أتصل بعضها ببعض فلابد أن يظهر أثر هذا الاتصال الاندماج، كما أن اللغتين إذا التقتا في اللسان الواحد أدخلت كل واحدة الضيم على صاحبتها، على حد قول الجاحظ [29]؛ لأن الأمم والشعوب تختزن كثيراً من عاداتها اللغوية ولا يمكن أن تتخلص منها، مما يفسح المجال للتحريف وشيوع اللحن عند احتكاك اللغتين ببعضهما.

أشار إلى هذا أبو بكر محمد بن الحسن الزبيدي (ت379هـ) بقوله: "لم تزل العرب تنطق على سجيتها في صدر إسلامها، وماضي جاهليتها حتى أظهر الله الإسلام على سائر الأديان فدخل الناس فيه أفواجاً، وأقبلوا إليه أرتالاً، واجتمعت فيه الألسنة المتفرقة، واللغات المختلفة ففشا الفساد في اللغة العربية، واستبان منه في الإعراب الذي هو حليتها، والموضح لمعانيها، ففطن لذلك من نافر بطباعة سوء أفهام الناطقين من دخلاء الأمم بغير المتعارف من كلام العرب فعظم الإشفاق من فشو ذلك وغلبته حتى دعاهم

الحذر من ذهاب لغتهم، وفساد كلامهم إلى أن سببوا الأسباب في تقييدها لمن ضاعت عليه، وتثقيفها لمن زاغت عنه"[30].

إذن دخول العجم في الإسلام، واختلاطهم بالعرب الأقحاح وظهور جيل من المولدين العرب نشؤوا في الأقطار المفتوحة، كل هذا أدى إلى فساد الأسنة، وفشو اللحن، والى هذا أشار ابن خلدون (ت808هـ) بقوله: "فلما جاء الإسلام، وفارقوا الحجاز... وخالطوا العجم تغيرت تلك الملكة بما ألقى إليها السمع من المخالفات التي للمستعربين من العجم، والسمع أبو الملكات اللسانية ففسدت بما ألقى إليها مما يغايرها، لجنوحها إليه باعتبار السمع، وخشى أهل الحلوم منهم أن تفسد تلك الملكة رأساً بطول العهد، فينغلق القرآن والحديث على الفهوم، فاستنبطوا من مجاري كلامهم قوانين لتلك الملكة مطردة شبه الكلمات والقواعد، يقيسون عليها سائر أنواع الكلام ويلحقون الأشباه منها بالأشباه" [31].

الهوامش

(1) هذا البيت من مطلع قصيدته المشهورة التي يصف فيها المتجـــردة زوج النعمان بن المنذر، ينظر أشعار الستة الجـــاهليين للأعلـــم الشـــنتمري 228/1.

(2) ينظر ديوان النابغة الذبياني، المكتبة الثقافية، بيروت، لبنان، ويروى بدل (الغراب) (الغداف) بمعنى الغراب.

(3) عن النحو والنحاة بين الأزهر والجامعة، للشيخ محمد عرفة، ص169.

(4) الخزانة، 444/4.

(5) ديوان حسان، قافية (الراء).

(6) إذا كان مع المجرور منصوب سمى إصرافاً، أي هو أقـــواء بالنصـــب، ينظر الوافي في العروض والقـــوافي للخطيـــب التبريـــزي، ص215، 216.

(7) المصدر السابق نفسه، ص216.

(8) وروى بدل (مجلف) (مجرف) وهو بمعنى المال الذي بقي منـــه بقيـــة، ينظر ديوان الفرزدق، ضبط وشرح الاستاذ على قاعور، ص 386.

(9) ينظر الافصاح للقارفي، ص293.

(10) الموشح، ص144.

(11) المصدر نفسه والصفحة.

(12) ضرائر الشعر، لابن عصفور الاشبيلي، ص101، وينظر الانصاف في مسائل الخلاف، لابن الأنباري، المسألة (70).

(13) مقاييس اللغة، لابن فارس، 239/5.

(14) العربي، دراسات في اللغة واللهجات والأساليب، يوهان فك، ص245.

(15) الاقتراح في علم النحو، للسيوطي، تحقيق أحمد قاسم، ص68.

(16) تاريخ الأدب العربي للرافعي، 339/1.

(17) رأي في بعض الأصول اللغوية والنحوية، للأستاذ عباس حسن، القاهرة، 1945، ط3.

(18) الزخرف، 3/43.

(19) الزمر، 28/39.

(20) إبراهيم، 4/14.

(21) الإسراء، 88/17.

(22) ينظر التعريفات للسيد الجرجاني، ص214، 215.

(23) بحوث لغوية (آصالة اللغة العربية وعلومها) للمرحوم د.إبراهيم رفيدة، ص8.

(24) بيد أني: من أجل أني، اللسان، مادة (بيد).

(25) روي الحديث بروايات مختلفة هذه أحداهما، ينظر الجامع الصغير للسيوطي.

(26) ينظر مجلة مجمع اللغة العربية المصري م9/78–79، والفائق في غريب الحديث للزمخشري، 376/2.

(27) ينظر طبقات النحويين اللغويين، ص11.

(28) ينظر اللغة والنحو، عباس حسن، ص18.

(29) ينظر البيان والتبيين للجاحظ، 110/3.

(30) طبقات النحويين واللغويين، ص11.

(31) مقدمة ابن خلدون، ص515.

مصادر البحث

1- القرآن الكريم، برواية حفص عن عاصم.
2- أشعار الشعراء الستة الجاهليين، أخبار يوسف بن سليمان بن عيسى المعروف بالشنتمري، ط1، دار الآفاق الجديدة، بيروت، لبنان، لا ت.
3- الإفصاح في شرح أبيات مشكلة الإعراب، لأبي نصر الحسن بن أسد الفارقي، تحقيق وتقديم الأستاذ سعيد الأفغاني، ط2، منشورات جامعة بنغازي، ليبيا، 1394هـ-1974م.
4- الاقتراح في علم أصول النحو، للسيوطي، تحقيق: أحمد محمد قاسم، طبعة السعادة، ط1، القاهرة، 1396هـ-1976م.
5- بحوث لغوية (أصالة اللغة العربية وعلومها)، د.إبراهيم رفيدة، لا ت، ليبيا.
6- البيان والتبيين، لأبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، تحقيق وشرح عبدالسلام محمد هارون، دار الجليل، ودار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لات.
7- تاريخ آداب العرب، للأستاذ مصطفى صادق الرافعي، ط4، بيروت 1974م.
8- التعريفات، لعلي بن محمد بن علي الجرجاني، تحقيق إبراهيم الأبياري، دار الريان للتراث، القاهرة، 1403هـ.

9- الجامع الصغير من أحاديث البشير النذير، لجلال الدين السيوطي، ط1، مطبعة عيسى البابي الحلبي، 1373هـ-1974م.
10- خزانة الأدب، ولب ألباب العرب، لعبد القادر عمر البغدادي، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1967م.
11- ديوان حسان بن ثابت الأنصاري، شرحه وضبط نصوصه وقدم له د.عمر فاروق الطباع، شركة دار الأرقم للطباعة والنشر، بيروت، لبنان 1993م.
12- ديوان الفرزدق، شرحه وضبطه وقدّم له الأستاذ على قاعور، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1407هـ-1987م.
13- ديوان النابغة الذبياني، المكتبة الأهلية، بيروت، 1929م.
14- رأي في بعض الأصول اللغوية والنحوية، للأستاذ عباس حسن، القاهرة، 1954م.
15- ضرائر الشعر لابن عصفور الأشبيلي، تحقيق السيد إبراهيم محمد، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، لا ت.
16- طبقات النحويين واللغويين، لأبي بكر محمد بن الحسن الزبيدي الأندلسي، تحقيق محمد أبي الفضل إبراهيم، طبعة دار المعارف بمصر، 1973م.

17- العربية دراسات في اللغة واللهجات والأساليب، يوهان فك، ترجمة وتعليق د.رمضان عبدالتواب، الناشر مكتبة الخانجي، بمصر 1400هت-1980م.
18- الفائق في غريب الحديث للزمخشري، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، وعلي محمد البحاوي، طبعة دار المعرفة، بيروت، لا ت.
19- اللسان، لابن منظور، ط3، دار صادر، بيروت، لبنان، 1414هـ-1994م.
20- اللغة والنحو، د.حسن عون، ط1، الاسكندرية، 1952م.
21- مقاييس اللغة، لابن فارس، تحقيق عبدالسلام محمد هارون، ط2، طبعة دار الكتب العلمية، إيران 1389هـ.
22- المقدمة لابن خلدون.
23- الموشح، مآخذ العلماء على الشعراء في عدة أنواع من صناعة الشعر للمرزباني، تحقيق، محمد البجاوي، طبعة دار النهضة، مصر، 1956م.
24- النحو والنحاة بين الأزهر والجامعة، للمرحوم الشيخ محمد أحمد عرفة مطبعة السعادة بمصر، لات.
25- الوافي في العروض والقوافي، صنعة الخطيب التبريزي، تحقيق د.فخرالدين قباوة، تمهيد الأستاذ عمر يحيي، ط4، دار الفكر، دمشق، سوريا، 1390هـ-1970م.

ظاهرة الاستغناء في اللغة العربية

د.عمارة أمحمد الميساوي ابوزيد
كلية الآداب بالزاوية – جامعة الزاوية

مقدمة

اللغة العربية غنية بمفرداتها وتراكيبها ومعانيها وقد جمعت مع هذا الغنى والثراء دقة اللفظ، وبلاغة العبارة مع ما اشتملت عليه من ظواهر لغوية متعددة من زيادة وحذف واستغناء وإيجاز وإطناب وتقديم وتأخير، وغيرها فكل في موضعه وثيق الصلة بالسياق ودلالته، أو بقرائن الأحوال أيضا وله أثر على دلالة اللفظ وسأحاول في هذا البحث الحديث عن إحدى هذه الظواهر وهي ظاهرة الاستغناء في اللغة العربية إذ من خلال استقرائي لأمهات بعض كتب اللغة العربية التي ألفها علماؤنا الأوائل سواء أكانت في النحو، أم في الصرف، أم في غيرها من فروع اللغة لاحظت ورود عبارة (استغناء)على سطور صفحات هذه الكتب منثورة على أبواب مختلفة منها فتولدت لدي الرغبة في دراسة هذه الظاهرة وإفرادها بالبحث، فحاولت جمع شتاتها ومواضعها في اللغة وأسميت البحث ((ظاهرة الاستغناء في اللغة العربية)) ونظرا إلى ضيق المقام ومحدودية صفحات البحث المشروطة للنشر حاولت انتقاء بعض منها وقد جعلت البحث مكونا من محورين .

المحور الأول = المدلول اللغوي لكلمة((استغناء))

المحور الثاني = مظاهر الاستغناء

وسأذيل هذه المحورين بخاتمة فيها أهم نتائج البحث وبفهرس يشمل هوامش البحث ومصادره.

أولا – المدلول اللغوي لكلمة : الاستغناء .

ورد في لسان العرب لابن منظور نقلا عن ابن الأثير قوله:

"الغَنِيُّ هو الذي لا يحتاج إلى أحد في شيء وكل أحد محتاج إليه وهذا هو الغني المطلق"(1) ويضيف ابن منظور قائلا ((يقال استغنى عن الشيء أي لم يلتف إليه ... وقد غنى به عنه غُنية وأغناه الله وقد غني غنى،واستغنى واغتني وتغانى وتغنىَّ فهو غِنيٌ، واستغنى الله سأله أَنْ يغنيه .... والاسم من الاستغناء عن الشيء....وتغانوا أي استغنى بعضهم عن بعض واستغنى الرجل أي أصاب غنى(2).

والاستغناء مصدر على وزن استفعال فهو مزيد بثلاثة أحرف الهمزة والسين والتاء ما جاء على هذا الوزن له عدة دلالات كما يقول ابن الحاجب:

"واستفعل للسؤال غالبا إِمَّا صريحا نحو استكتبته أو تقديرا نحو استخرجه وللتحول نحو استحجر الطين وبمعنى فعل نحو قر واستقر(3))).

ثانيا – مظاهر الاستغناء:

إن مظاهر الاستغناء في لغتنا العربية كثيرة ومتنوعة يصعب حصرها جميعا في هذا المقام الضيق وسأذكر هنا بعضا منها :

1– الاستغناء عن ذكر اللفظ لدلالة السياق عليه

قرائن الأحوال قد تغني عن اللفظ، كما يقول ابن يعيش:

((المراد من اللفظ الدلالة على المعنى فإذا ظهر المعنى بقرينة حالية أو غيرها لم يحتج إلى اللفظ المطابق فإذا أتي باللفظ المطابق جاز وكان كالتأكيد وإن لم يؤت به فلا استغناء عنه))(4).

ويقول ابن جنى:

(إن المحذوف إن دلت الدلالة عليه كان في حكم المنطوق وفي منزلته إلا أن يعترض هناك من صناعة اللفظ وما يمنع ذلك (5).

والاستغناء عن ذكر اللفظ له فروع كثيرة سواء أُوردَ اللفظ في سياق الجملة الفعلية، أم الاسمية ففي الجملة الفعلية ورد حذف الفعل والفاعل والمفعول به كذلك، وفي الجملة الاسمية ورد حذف المبتدأ أو الخبر كذلك.

فقد يحذف الفعل ويستغنى عن لفظه لحضور معناه في الذهن ودلالة السياق عليه كان ترى رجلا قد سدد سهما نحو الغرض، ثم أرسله فتسمع صوتا فتقول القرطاس والله أي أصاب القرطاسَ ، فأصاب الآن في حكم الملفوظ به البتة وإن لم يُوجدْ في اللفظ غير أن دلالة الحال عليه نابت مناب اللفظ به، وكذلك قولهم لرجل مُهوٍ بسيف في يده زيدا أي اضرب زيدا، فصارت شهادة اللفظ بالفعل بدلا من اللفظ به وكذلك قولك للقادم من سفر خيرَ مقدم أي قدمت خيرَ مقدم(6).

وكقولك لمن شرع في إعطاءٍ زيدا بإضمار اعط أي اعط زيدا، وقولك لمن شرع في ذكر رؤيا، خيرا لنا وشرا لعدونا، بإضمار رأيتَ أي رأيتَ

خيرا لنا وشرًا لعدونا وقولك لمن قطع حديثا حديثك بإضمار تمم أي تمم حديثك(7).

وفي هذا المعنى يقول ابن مالك (يجوز الاقتصار قياسا على منصوب الفعل مستغنى عنه بحضور معناه، أو مسببه، أو مقارنه، أو الوعد، أو السؤال عنه بلفظه، أو معناه، وعن متعلقه وبطلبه وبالرد على نافيه، أو الناهي عنه، أو على مثبته، أو الأمر به)(8)

ومن قبيل حذف المفعول به استغناء عنه بدلالة السياق ما أورده سيبويه في باب الفاعلين والمفعولين اللذين كل واحد منهما يفعل بفاعله مثل الذي يفعل به قائلا : (ومما يقوي ترك هذا لعلم المخاطب به قوله عز وجل ((والحافظين فروجهم والحافظات والذاكرين الله والذاكرات))(9)، فلم يعمل الآخر فيما عمل فيه الأول استغناء عنه (10).

وقد قدر أبو حيان المحذوف في هذه الآية بقوله ((حذف المفعول في الحافظات والذاكرات لدلالة ما تقدم عليه والتقدير: والحافظاته والذاكراته))(11).

وقد ساق المبرد هذه الآية في معرض حديثه عن قوله:ضربت وضربني زيد حيث قال : إنَّ العرب تختار إعمالَ الآخر لأنه أقرب وتحذف إذا كان فيما أبقوا دليل على ما ألقوا قال الله عز وجل ((والذاكرين الله كثيرا والذاكرات)) وقال ((والحافظين فروجهم والحافظات))(12).

وقد قدر المبرد المحذوف هنا في موضع آخر من كتابه بقوله :

((قد يعلم المخاطبون أنَّ الذاكرات متعديات في المعنى وكذلك الحافظات لأنه المعنى والحافظاته والذاكراته)(13)

وقد يحذف الفعل استغناء بكثرة الاستعمال وصيرورة الحرف بدلا منه قال سيبويه في باب ما ينتصب على إضمار الفعل المتروك إظهاره في غير الأمر والنهي :(ومما ينتصب في غير الأمر والنهي على الفعل المتروك إظهاره قولك :ياعبد الله والنداء كله وأما يا زيد فله علة...حذفوا الفعل لكثرة استعمالهم هذا في الكلام وصار بدلا من اللفظ بالفعل كأنه قال :يا أريد عبدالله فحذف أريد وصارت يا بدلا منها لأنك قلت : يا فلان علم أنك تريده(14)

ويضيف سيبويه قائلا :

((ومما يدلك على أنه ينتصب على الفعل وأن (يا) صارت بدلا من اللفظ بالفعل قول العرب يا إياك إنما قلت :يا إياك أعني ولكنهم حذفوا الفعل وصار يا وأيا وأي بدلا من اللفظ بالفعل)(15) وقد علل سيبويه لذلك بأن كثرة الاستعمال أغنت عن إظهار الفعل.(16)

وقد يضمر الفعل ويترك إظهاره فينتصب المصدر بعده استغناء بعلم المخاطب كما في قولك سقياً، ورعياً، وخيبةً، وذفرا، وجدعاً، وعقراً، وبؤساً، ويعداً، وسحقاً، إنما انتصب هذا وما أشبهه إذا ذكر مذكور فدعوت له أو عليه على إضمار فعل فكأنك قلت سقاك الله سقيا ورعاك الله رعيا وخيبك الله خيبة، فكل هذا وما أشبهه على هذا ينتصب وإنما اختزل الفعل هاهنا لأنهم جعلوه بدلا من اللفظ بالفعل))(17)

قد يستغنى عن المبتدأ أو الخبر إذا دل على أي منهما دليل جوازاً أو وجوبا كما يقول ابن مالك: وحذف ما يعلم جائزٍ :: كما تقول زيدٌ بعد مَنْ عند كما[18] في جواب كيف زيد قل دَنِفٌ فزيد استغني عنه إِذْ عرف .

ومن قبيل حذف الخبر استغناء عنه أن يقع جوابا لسؤال كأن يقال من عندكما؟ فتقول: زيد التقدير زيد عندنا او يقع بعد إذا الفجائية مثل خرجت فإذا السبعُ التقدير: فإذا السبع حاضر[19].وهو قليل كما قال ابن مالك لوروده في القرآن مثبتا غير محذوف [20].

ومن قبيل حذف الخبر قول الشاعر قيس بن الخطيم:

نحن بما عندنا وأنت بما :: عندك راضٍ والرأي مختلف [21]

وقدر المبرد المحذوف بقوله : أراد نحن راضون بما عندنا [22]

وقدره في موضع آخر بقوله : أراد نحن بما عندنا راضون وأنت بما عندك راضٍ فاجتزأ بخبر الواحد عن الجميع [23].

والذي جعل حذف الخبر(راضون) سائغاً سهلا دلالة خبر المبتدأ الثاني عليه وهذا النوع من الحذف شاذ فالأصل والغالب هو الحذف من الثاني لدلالة الأول عليه، إلا إن المتتبع للغة العرب يلحظ أن الحذف من الأول لدلالة الثاني عليه قد ورد في المفعول به كما مثل له سيبويه بقوله "ونخلع ونترك من يفجرك[24] " إذ التقدير ونخلع من يفجرك ونترك من يفجرك، فقد حذف المفعول به من الأول استغناء بدلالة سياق ما بعده عليه.

ومن قبيل حذف الخبر والاستغناء عنه أيضا لدلالة سياق الخبر الثاني قول الشاعر :ضابئ البرجمي:

فمن يك أمسى بالمدينة رحله :: فإني وقيار بها لغريب [25]

والمراد: فإني بها لغريب وإن قيارا بها لغريب

ومنه قول الفرزدق:**إني ضمنت لمن أتاني ماجنى::وأبي فكانَ وكنتُ غير غدور**[26] والمراد فكان غير غدور وكنت غير غدور وقد قال سيبويه معلقا على هذا البيت:

((ترك أن يكون للاول خبر حين استغنى بالآخر لعلم المخاطب أنَّ الأول قد دخل في ذلك))[27].

وقد يستغني عن ذكر المبتدأ لدلالة السياق عليه كأن يقال :كيف زيدٌ؟ فتقول: صحيح أي هو صحيح، وإنْ شئت صرحت بهما معا ومثله قوله تعالى : ((من عمل صالحا فلنفسه ومن أساء فعليها)[28]، أي من عمل صالحا فعمله لنفسه ومن أساء فإساءته عليها[29] ومن هذا القبيل أيضا حذف ما أصله مبتدا استغناء عنه بعلم المخاطب به كحذف اسم لا النافية للجنس، وفي هذا المعنى يقول المبرد (ومما يحذف لعلم المخاطب بما يقصد له قولهم لا عليك إنما يريدون لا بأسَ عليك)[30].

وقد يستغني عن المبتدا والخبر معا للدلالة عليهما كقوله تعالى (واللآئي يئسن من المحيض من نسائكم إنِ ارتبتم فعدتهن ثلاثة أشهر واللائي لم يحضن ...))[31]، فحذف المبتدأ والخبر وهو ((فعدتهن ثلاثة أشهر)) لدلالة

ما قبله عليه وإنما حذفا لوقوعهما موقع مفرد، والظاهر أن المحذوف مفرد والتقدير "واللائي لم يحضن كذلك وقوله واللائي لم يحضن معطوف على "واللائي لم يئسن "[32]، **وقد يطرأ الاستغناء عن الحرف** كذلك لعلم المخاطب به كحذف الكاف من "رويدَ"يقول سيبويه في باب متصرف رويد.

"رويدَ زيدا إنما تريد أرود زيدا .... واعلم أن رويداً تلحقها الكاف وهي في موضع افعل وذلك قولك: رويدك زيدا ورويدكم زيداً، وهذه الكاف التي لحقت رويدا إنما لحقت لتبين المخاطب المخصوص لأن رويدا تقع للواحد والجمع والمذكر والمؤنث، فإنما أدخل الكاف حين خاف التباس مَنْ يعني بمن لا يعني وإنما حذفها في الأول استغناء بعلم المخاطب أنَّه لا يعني غيره"[33]

ومما يحذف من الحروف أيضا استغناء عنه (باء الجر) حيث يقول ابن جنى : "إن باء الجر قد يحذف لدلالة الحال عليها بجري العادة والعرف بها " وعلى نحو من هذا تتوجه عندنا قراءة حمزة وهي قوله سبحانه " واتقوا الله الذي تساءلون به والأرحامِ)[34]، بجر الأرحامِ.

ويقول ابن جني مدافعا عن هذه القراءة وهي قراءة الجر"وليست هذه القراءة عندنا من الإبعاد والفحش والشناعة والضعف على مارآه فيها وذهب إليه أبو العباس، بل الأمر فيها دون ذلك وأقرب وأخف وألطف، وذلك أن لحمزة أن يقول لأبي العباس إني لم أحمل "الأرحام "على العطف على المجرور المضمر، بل اعتقدت أن تكون فيه باء ثانية حتى كأني قلت وبالأرحام ثم حذفت الباء لتقدم ذكرها "[35].

وقد وقف علماء اللغة قبل ابن جني مواقف متعددة بين مؤيد ورافض لقراءة الجر في "الأرحام" حيث قال الأخفش:

إنّ قراءة النصب في "الأرحام " أحسن من قراءة الجر فيها معللاً ذلك بقوله :لأنك لا تجري الظاهر المجرور على المضمر المجرور[36] أما المبرد كما سبق الإشارة إليه فقد رفض هذه القراءة أيضا وقال فيها " وهذا مما لا يجوز عندنا إلا أن يضطر شاعرٌ "كما قال[37].

فاليوم قربت تهجونا وتشتمنا فاذهب فما بك والأيام من عجب[38]

وأيضا رفضها الزجاج وقال:" إن النحويين قد أجمعوا أنَّه يقبح أن يعطف باسم ظاهر على اسم مضمر في حال الخفض إلا بإظهار الخافض، وقال إنّ قراءة حمزة مع ضعفها وقبحها في العربية خطأ عظيم في أصول أمر الدين لأن النبي ﷺ قال:" لا تحلفوا بآبائكم"[39] فإذا لم يجز الحلف بالله فكيف يجوز بالرحم "[40] وقال النحاس:" إن هذه القراءة لحنٌ عند رؤساء البصريين وقبيحة عند الكوفيين ورفض أن تكون للقسم وخطأها من حيث المعنى، والإعراب بحجة أن الحديث عن رسول الله ﷺ يدل على النصب[41].

وأورد لنا ابن خالويه أن البصريين أنكروا ذلك ولحنوا القارئ به لأنه يتعارض مع قاعدتهم التي تقول:" إنه لا يعطف بالظاهر على المضمر المخفوض إلا بإعادة الخافض لأنه معه كشيء واحد لا ينفرد به"[42].

ويرى أبو علي الفارسي: أن في قراءة الجر عطف على الضمير المجرور بالباء وهذا يراه ضعيفاً في القياس[43].

ولم يرتضِ ابن يعيش موقف المبرد من هذه القراءة فقال ناقداً رأيه وقد رد أبو العباس محمد بن يزيد هذه القراءة وقال:" لا تحل القراءة بها وهذا القول غير مرضٍ من أبي العباس لأنه قدر رواها إمامٌ ثقةٌ ولا سبيل إلى رد نقل الثقة مع أنه قد قرأ بها جماعة غير السبعة وقد أورد ابن يعيش لهذه القراءة وجهين إعرابيين آخرين[44] غير العطف، الأول منهما: أن تكون الواو فيها للقسم، والثاني أن تكون(والأرحام) مجرورة بباء ثانية وحذفت لتقدم ذكرها(45)، والوجه الأخير قال به ابن جني[46] وهو ما يؤيد ظاهرة الاستغناء ولقد دافع عن هذه القراءة أيضاً أبو زرعة، ورأى أن المنكر هو أن يعطف الظاهر على المضمر الذي لم يجر له ذكرٌ ومثل له بقوله: مررت به وزيد وقال: إن هذا ليس بحسن وأمّا إذا تقدم للهاء ذكرٌ فحسن ذلك ومنه هذه القراءة فلقد عادت الهاء في (به) على لفظ الجلالة وهو متقدم[47].

2- الاستغناء بشبه الجملة عن الاسم الظاهر:

قد يستغنى عن الاسم الظاهر بشبه الجملة الظرف والجار والمجرور حال الإخبار عنه فتقع موقعه حيث أورد سيبويه في باب ما ينتصب فيه الخبر قائلاً:" ألا ترى أنك لو قلت: فيها عبد الله حَسُن السكون وكان كلاماً مستقيماً كما حسن واستغنى في قولك" هذا عبدالله وتقول: عبد الله فيها فيصير كقولك: عبدالله أخوك إلا أن عبدالله يرتفع مقدماً كان أو مؤخراً بالابتداء، ويدلك على ذلك أَنَّكَ تقول إن فيها زيداً فيصير بمنزلة قولك: إنَّ زيداً فيها لأن فيها لمّا صارت مستقراً لزيد يستغنى به السكون وقع موقع الأسماء"[48].

وهذا ما أكده ابن مالك في ألفيته حين قال:

وأخبروا بظرف أو بحرف جر ناوين معنى كائن أو استقر[49]

وقد ذكر المصنف هنا أن كلاً من المبتدأ والخبر متعلق بمحذوف واجب الحذف والمحذوف إما اسماً وإما فعلاً ويقدر بكائن أو استقر[50].

3- الاستغناء بالحركة عن الحرف:

ومن هذا النوع الاستغناء بالكسرة عن الياء في المنادى المضاف إلى ياء المتكلم حيث أورد سيبويه في باب إضافة المنادى إلى نفسك قائلاً:" اعلم أن ياء الإضافة في الاسم بمنزلة التنوين لأنها بدل من التنوين، ولأنه لا يكون كلاماً حتى يكون في الاسم، كما أن التنوين إذا لم يكن فيه لا يكون كلاماً فحذف وترك آخر الاسم ليفصل بين الإضافة وغيرها، وصار حذفها هنا لكثرة النداء في كلامهم حيث استغنوا بالكسرة عن الياء ولم يكونوا ليثبتوا حذفها إلا في النداء، ولم يكن ليس في كلامهم لحذفها وكانت الياء حقيقية بذلك لما ذكرت لك إذْ حذفوا ما هو أقل اعتلالاً في النداء وذلك قولك يا قوم لا بأس لكم وقال الله جل ثناؤه (يا عباد فاتقون)[51].

وبعض العرب يقول : يا ربُ اغفر لي ويا قوم لا تفعلوا"[52]، وهو أيضاً ما ذكره المبرد حيث يرى أن في إضافة المنادى لنفسك أقاويل أجودها حذف الياء معللاً وجه حذفها بأنها زيادة في الاسم غير منفصلة منه معاقبة للتنوين حالةٌ في محله، فكان حذفها ها هنا كحذف التنوين من قولك : يازيدُ ويا

عمرو وكانت أحرى بذلك... فالياء والكسرة تستثقلان، والكسرة تدل على الياء فإذا حذفتها دلت عليها الكسرة وأوضحت لك المعنى"[53].

ويرى ابن الجزري أن من أقسام ياءات الزوائد ما حذف من آخر اسم منادى نحو:" يا قوم لقد أبلغتكم..."[54] " يا قوم إن كنتم..." [55] "يا عباد "يارب إن هؤلاء..."[56]" رب إني نذرتُ"[57] وهذا القسم مما لا خلاف في حذف الياء منه في الحالتين، والياء من هذا القسم ياء إضافة كلمة برأسها استغني بالكسرة عنها، ولم يثبت في المصاحف من ذلك سوى موضعين بلا خلاف وهما(يا عبادي الذين ءامنوا)[58] في سورة العنكبوت و(يا عبادي الذين أسرفوا)[59]أخر سورة الزمر... والقراء مجمعون على حذف سائر ذلك إلا موضعاً اختص به رويس وهو (يا عباد فاتقونِ)[60].

ويرى الأعلم الشنتمري أن حذف الياء في المنادى المضاف أكثر في الكلام لأن النداء باب حذف وتغيير، والياء تشبه التنوين في الضعف والإيقاع فتحذف كما يحذف من المنادى المفرد[61].

4- الاستغناء عن فعل بفعل آخر له الدلالة نفسها أو الاستغناء عن اسم باسم آخر له الدلالة نفسها أيضاً.

قال سيبويه " واعلم أن العرب قد تستغني بالشيء عن الشيء حتى يصير الشيء المستغنى عنه مُسقطا من كلامهم البتة"[62].

وقال في موضع آخر من كتابه في باب ما يكون في اللفظ من الأعراض " اعلمْ أنهم مما يحذفون الكلم وإِنْ كان أصله في الكلام غير ذلك

ويحذفون ويعوضون ويستغنون بالشيء عن الشيء الذي أصلهم في كلامهم أن يستعمل حتى يصير ساقطا.

فما حذف وأصله في الكلام غير لم يك ولا أدْرِ وأشباه ذلك، وأما استغناؤهم بالشيء عن الشيء فإنهم يقولون يَدَعُ ولا يقولون وَدَعَ استغنوا عنها بترك وأشباه ذلك كثير[63].

وهذا النوع من الاستغناء الخاص ببعض الأفعال عدّه ابن السراج ضرباً من ضروب الشاذ حيث قال:" ومنه ما شذّ عن الاستعمال ولم يشذ عن القياس نحو ماضي" يدع" فإنَّ قياسه وبابه أن يقال: ودع يدع إذ لا يكون فعلاً مستقلاً إلا له ماضٍ ولكنهم لم يستعملوا "ودّع" استغنى عنه بـــ " ترك" فصار قول القائل الذي قال: ودعَه شاذاً وهذه أشياء تحفظ"[64]).

وذكر لنا ابن جنى في كتابه الخصائص كثيراً من المفردات والألفاظ اشتملت على هذا النوع من الاستغناء كما اشتملت كذلك على الأسماء المفردة والمجموعة أيضا حيث قال:

" استغنوا بترك عن وَدَع وذرا[65]

كما استغنوا بـــ " لَمحْة" عن مَلْحمَة و "شبه" عن "مَشْبه" و " ليلة" عن ليلاة" و " ذَكَرَ" عن " مِذْكَار" أو "مذكير" و" أيْنَقٌ" عن " أَنْوقٌ" و " قسي" عن قُؤُوس" وجمع القلة عن جمع الكثرة والعكس نحو " أَرْجل" و" شُسُوع" و"أيام"[66].

كما استغنوا بـــ (ما أجود جوابه " عن ما أجوبه" وأشتدّ وافتقر عن فَقُرَ وشدَّ كما استغنوا بـــ " واحد" عن " اثن" و"باثنين" عن واحدتين" و" ستة " عن " ثلاثين" وبعشرة عن خمستين" و"عشرين" عن عشرتين" ونحو ذلك[67].

ومن قبيل الاستغناء أيضا الاستغناء عن لفظ " انفعل" بلفظ" فَعل" الذي بمعناه في الدلالة على المطاوعة وفي هذا المعنى يقول سيبويه " هذا باب ما طاوع الذي فعله على فَعَل وهو سكون على انفعل وافتعل وذلك قولك: كسرته فانكسر وحطمته فانحطم وحسرته فانحسر وشويته فاشتوى ... وربما استغنى عن انفعل في هذا الباب فلم يستعمل وذلك قولهم: طردته فذَهَبَ ولا يقولون: فانطرد فاطَرد يعني أنهم استغنوا عن لفظه بلفظ غيره إذا كان في معناه[68].

ونظير هذا فعلته فتفعَّل نحو: كسرتُهُ فتكسَّر وعشَّيْته فتعشى وغدَّيَتهُ فتغدَّى ونظير ذلك من بنات الأربعة على مثال تفعلل نحو: ودحرجْتُه فتدحرجَ وقلقلته فتَقلقَلَ[69].

5- الاستغناء بالحرف والفعل عن المصدر:

لغة العرب لم تعدم هذا النوع من الاستغناء بل ظهر فيها حيث استغنت بـــ " أنْ والفعل" عن المصدر المؤول كما بين ذلك سيبويه في باب " أنْ" التي تكون والفعل بمنزلة مصدر حيث قال: (... تقول: عسيتَ أن تفعل فأنْ" ها هنا بمنزلتها في قولك: قاربت أن تفعل أي قاربت ذاك وبمنزلة دنوتَ أنْ تفعل واخلولقت السماءُ أَنْ تمطر أي لأن تمطر، وعسيتَ بمنزلةِ اخلولقت

السماء، ولا يستعملون المصدر هنا كما لم يستعملوا الاسم الذي الفعل في موضعه" واعلم أنهم لم يستعملوا عسى فعلكُ استغنوا بـــ" أنْ تفعل" عن ذلك... وعلى هذا لم يستعملوا المصدر في هذا الباب ... فتترك هذا لأن من كلامهم الاستغناء بالشيء عن الشيء[70].

وقد أوضح لنا السيوطي أنّ الفرق بين ذكر أنْ مع الفعل بمعنى المصدر وبين الإفصاح بذكر المصدر يكمن في وجهين:

أحدهما: أن ذكر المصدر بمنزلة المجمل لأنه يحتمل الفعلَ الذي نُسبَ إلى فاعله، والفعل الذي فُعِل والفعل الذي فعله وإذا ذكرت "أنْ" مع الفعل فقد أفصحت بالمعنى الذي أردت من ذلك مثال ذلك: أعجبني أن ضَربَ زيدٌ وأنْ ضُرِب زيدٌ وأن تضربَ وأنَّ يُضربَ زيدٌ والآخر: أنَّ ذكر المصر لا يدل على زمان بعينه وذكر" أنْ" مع الفعل يدل على أن الفعل وقع من فاعله فيما مضى أو يقع فيما يأتي[71]:

6- الاستغناء بالفعل الجامد "عسى" في الدلالة على الواحد والجميع والمؤنث:

الفعل الجامد"عسى" من الأفعال الجامدة التي تلزم صورة واحدة مع المفرد والجمع والمؤنث إذ لا تتغير صورة اللفظ فيها وهذا ما أكده سيبويه بقوله: "ولا يقولون عسيتَ الفعل ولا عسيْتَ للفعل وتقول: عسى أن يفعل وعسى أن يفعلوا وعسى أن يفعلا وعسى محمولة عليها أنْ .. وكل ذلك تكلم به عامة العرب وكينونة عسى للواحد والجميع والمؤنث تدلك على ذلك ...

واعلم أنهم لم يستعملوا عسى فعلك استغنوا بأن تفعل عن ذلك كما استغنى أكثر العرب بعسى من أن يقولوا عسيا وعسَوْا ... وترك هذا لأن من كلامهم الاستغناء بالشيء عن الشيء..[72].

ويرى ابن فارس أنها للقرب والدنو مستدلاً بقوله تعالى: ﴿ **قُلْ عَسَى أَنْ يَكُونَ رَدِفَ لَكُمْ**﴾[73] والأفصح أن يكون بعدها (أنْ) وربما لم يكن[74] وينقل ابن فارس عن الكساني قوله: كل ما في القرآن من (عسى) على وجه الخير فهو مُوَحَّدٌ ((عسى أن يكونوا خيراُ منهم)[75] و(عسى أن يكن خيراُ منهن)[76] (وعسى أن تكرهوا شيئاً وهو خيرٌ لكم)[77] ووُحِّد على "عسى الأمرُ أن يكون كذا" وما كان على الاستفهام فأنه يجمع[78] كقوله عز وجل : ﴿ **فَهَلْ عَسَيْتُمْ إِنْ تَوَلَّيْتُمْ** ﴾[79] وفي هذا المعنى يقول ابن مالك في ألفيته:

وكونه بدون "أنْ بعد عسى :: نزرٌ وكاد الأمر فيه عُكِسا[80] .

ويقول أيضاً : **وجردنَ عسى أو ارفع مضمراً ::بها إذا اسمٌ قبلها قد ذُكر**[81]

7- نصب الاسم الواقع حالاً وحذف الفعل المشتق منه استغناءً بحال المخاطب:

ذكر سيبويه في باب ما ينصب من الأسماء التي أخذت من الأفعال انتصاب الفعل استفهمت أو لم تستفهم قال:" وذلك قولك: أقائماً وقد قعد الناس وأقاعداً وقد سار الركب[82] وقد فسر سيبويه اللفظ بقوله:" وذلك أنه رأى رجلاً في حال قيام أو حال قعود فأراد أن ينبهه فكأنه لفظ بقوله: أتقوم قائماً

وأتقعد قاعداً ولكنه حذف استغناءً بما يرى من الحال وصار الاسم بدلاً من اللفظ بالفعل فجرى فجرى المصدر في هذا الموضع"[83].

وقد أيَّد السيرافي رأي سيبويه حيث قال: " والقول عندي ما قاله سيبويه لأنه قد تكون الحال توكيداً كما يكون المصدر توكيداً وإِنْ كان الفعل قد دلَّ عليه"[84].

وقد نسب السيرافى إلى أبي العباس المبرد أنه خالف سيبويه في هذه المسألة حيث قال:" وأنكره بعض الناس لأنَّ لفظ الفعل لا يكاد يعمل في اسم الفاعل الذي من لفظه وما جاء من ذلك يصرف إلى أنه مصدر لا اسم فاعل كذا قال المبرد"[85].

ولكن بعد تتبع ما قاله المبرد في هذه المسألة تبين أن سيبويه والمبرد على وفاق في أن نحو أقائماً وقد قعد الناس حال حذف عاملها، والخلاف بينهما في تقدير العامل فسيبويه يقدر العامل من لفظ الوصف أى أتقوم قائماً والمبرد يقدر العامل بـــ" اثبتْ" حيث يقول المبرد في معرض حديثه عن قوله :أقياماً وقد قعد الناس وأقعودا وقد سار الناس قائلاً:وإن شئتَ وضعْتَ اسم الفاعل في موضع المصدر فقلت: أقائماً وقد قعد الناس فإنما جاز ذلك لأنه حال والتقدير : أتثبت قائماً فهذا يدلك على ذلك المعنى"[86].

8- الاستغناء بجمع الواحد في تصغير بعض الأسماء الموصولة المبهمة:

من الأسماء الموصولة " الذي" وهو للمفرد المذكر و"التي" للمفرد المؤنث فإذا أريد تصغيرهما وتحقيرهما فيقال في (الذي) اللذيا وفي (التي) اللتيا بفتح أوائلهما كما في قول العجاج:

بعد اللتيا واللتيا والتي :: إذا علتها أنفس تردتِ[87].

وقوله: اللتيا هو تصغير " التي" على غير قياس وهو تصغير في معنى التشنيع والتفظيع.

يقول سيبويه " أعلم أنَّ التحقير يضم أوائل الأسماء إلا هذه الأسماء فإنه يترك أوائلها على حالها قبل أنْ تحقَّر وذلك لأنَّ لها نحواً في الكلام ليس لغيرها فأرادوا أنْ يكون تحقيرها على غير تحقير ما سواها، وذلك قولك في هَـذَيـَّا وذاَك ذيَّاكَ وفي ألا أُلَيَّا وإنمَّا ألحقوا هذه الألفات في أواخرها لتكون أواخرها على غير حال أواخر غيرها كما صارت أوائلها على ذلك ... مثل ذاك الذي والتي تقول: اللذَّيا واللتيا كما تحذف ألف ذواتا لكثرتها في الكلام إذا ثنيت وتصغير ذلك في الكلام ذيَّاكَ وذَيَّالكَ وكذلك اللَّذَيا إذا قلت: اللَّذَيُّونَ والتي إذا قلت: اللَّتَيّانُ والتثنية إذا قلت: اللَّذَيَانِ واللَّتيَّانِ وذيّان"[88]، أما الاسم الموصول " واللاتي" الدال على جمع الإنات فإنه لا يحقَر لفظه وإنما استغنوا فيه بجمع مفردها المحقر وفي هذا المعنى يقول سيبويه:" واللاتى لا تحقر استغنوا بجمع الواحد إذا حُقِّر عنه وهو قولهم: اللَّتَيَاتُ فلما استغنوا عنه صار مُسْقِطًا فهذه الأسماء لمَّا لم يكن حالها في التحقير حال غيرها من الأسماء

غير المبهمة ولم تكن حالها في أشياء قد بيَّناها حال غير المبهمة صارت يستغنى ببعضها عن بعض"[89] ولكن بعض العلماء خالف سيبويه في هذه المسألة كالأخفش مثلاً حيث ذكر لنا المبرد عنه أنه كان يقول: " إن تصغير (اللاتي) هو(اللَّوَيا) لأنه ليس جمع (التي) على لفظها فإنما هو اسم للجمع كقولك: قومٌ ونفرٌ وهذا هو القياس"[90].

كما لا يحقر اسم الموصول"مَنْ" ولا أَيٌ استغناء بتحقيره " الذي "حيث يقول سيبويه:" ولا يحقر "مَنْ" ولا "أى" إذا صارا بمنزلة " الذى" لأنهما من حروف الاستفهام والذي بمنزلة ذا لأنها ليست من حروف الاستفهام " فمَنْ" لا يلزمه تحقيرٌ كما يلزم " الذى" لأنه إنما يريد به معنى (الذى) وقد استغنى عنه بتحقير (الذى)[91]، وهو ما نصّ عليه أيضا المبرد[92] وابن السراَج[93] وذهبا فيه المذهب نفسه.

الخاتمة:

من خلال رحلتي في هذا البحث توصلت إلى هذه النتائج:

1- إن مصطلح الاستغناء ليس حديث النشأة إنما ظهر مصاحباً للغة العربية له دلالاته وأسبابه ومظاهره التي تنوعت بتنوع التراكيب والدلالات.

2- إن دلالة السياق وقرائن الأحوال لها أثر كبير على ظاهرة الاستغناء، كما أنّ اللجوء إلى حذف بعض الألفاظ استغناء عنها في لغة العرب شمل مستوى النص النثري، وكذا النص الشعري المقيد بالأوزان والتفعيلات.

3- إن الاستغناء عن ذكر بعض الألفاظ لغرض ما دون إخلال بالمعنى لا يقلل من قيمة هذه اللغة بل نراه ضرباً من ضروب الإيجاز والاتساع في اللغة وهو دليل من دلائل الإعجاز اللغوي امتازت به لغتنا العربية.

4- إن المتكلم قد يلجأ إلى حذف بعض الألفاظ استغناء بكثرة استعمالها في اللغة، وكثرة الاستعمال قد تغني عن ذكر بعض الألفاظ أحياناً وفي لغتنا العربية أمثلة متنوعة على ذلك، وكنا قد أشرنا إلى بعضٍ منها في صفحات هذا البحث.

5- تنوع ظاهرة الاستغناء في اللغة العربية شعراً ونثراً على مستوى الكلمة وعلى مستوى الجمل، وأشباه الجمل فعلي مستوى الجملة الفعلية مثلاً قد يستغنى عن ذكر الفعل والفاعل، وقد يستغنى عن ذكر المفعول به كذلك، وعلى مستوى الجملة الاسمية قد يستغنى عن ذكر المبتدأ أو الخبر وقد يستغنى عنهما معاً.

وعلى مستوى أشباه الجمل قد يستغنى بشبه الجملة عن الاسم الظاهر، كما إنّ من مظاهر الاستغناء أيضاً الاستغناء بالحركة عن الحرف والاستغناء بفعل عن فعل آخر، أو باسم عن اسم آخر، أو الاستغناء بجمع الواحد في بعض الأسماء الموصولة المبهمة وغيره من مظاهر الاستغناء الأخرى المبثوثة في بطون كتب اللغة.

الهوامش

(1) لسان العرب لابن منظور، مطبعة دار الحديث، القاهرة،2003م، المجلد السادس، ص 689، باب العين مادة غنى.

(2) المصدر السابق والمادة نفسها.

(3) شرح شافية ابن الحاجب لرضي الدين الاستدابادى، تحقيق محمد نور الدين ومحمد الزفراف ومحمد محي الدين عبد الحميد، دار الكتب العلمية ، بيروت، لبان، 1975م، 1 / 110.

(4) شرح المفصل لموفق الدين بن يعيش النحوي، عالم الكتب ، بيروت، لبنان، بدون ذكر للطبعة، وبدون تاريخ لها.

(5) الخصائص لأبي الفتح عثمان بن جني، 1 / 293، تحقيق عبد الحميد هنداوري، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 2001م.

(6) المصدر السابق نفسه، 1 /293.

(7) شح التسهيل لجمال الدين محمد بن عبد الله بن عبدالله بن مالك 2 / 86، تحقيق محمد عبدالقادر عطا وطارق فتحي السيد، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 2003م.

(8) المصدر السابق، 2 /85.

(9) سورة الأحزاب، 33 / 35.

(10) كتاب سيبويه أبي بشر عثمان عمرو بن عثمان بن قنبر، 1 / 63 تحقيق وشرح عبدالسلام محمد هارون ، دار الجيل، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، بدون تاريخ للطبعة.

(11) البحر المحيط لأبي حيان محمد بن يوسف بن حيان الأندلسي، 7 /232 ، تحقيق صدقي محمد جميل، منشورات دار الفكر بيروت، لبنان، سنة الطبعة 1420هـ.

(12) المقتضب لأبي العباس محمد بن يزيد المبرد، 3 / 112 ، تحقيق محمد عبد الخالق عضيمة، منشورات دار الكتب ، بيروت، لبنان، بدون رقم ولا تاريخ للطبعة.

(13) المصدر السابق نفسه، 4 / 72.

(14) كتاب سيبويه مصدر سابق، 1 / 290.

(15) المصدر السابق نفسه، 1/ 290.

(16) المصدر نفسه، 290/1 – 291.

(17) المصدر نفسه، 1 / 311 – 313.

(18) شرح ابن عقيل بهاء الدين عبدالله بن عقيل، ومعه كتاب منحة الجليل بتحقيق شرح ابن عقيل لمحمد محي الدين عبدالحميد114/1 ، منشورات دار الطلائع، القاهرة، الطبعة الأولى، 2009م.

(19) المصدر السابق نفسه، 1 / 114.

(20) شرح التسهيل لابن مالك ، مصدر سابق، 1 / 266.

(21) هذا البيت من شواهد سيبويه وقد نسبه سيبويه إلى قيس بن الحطيم ، 1 / 75، ومن شواهد ابن عقيل في شرحه، 1 / 114 .

(22) المقتضب للمبرد ، مصدر سابق، 3 / 113.

(23) المصدر السابق، 4 / 73.

(24) كتاب سيبويه، مصدر سابق، 1 /74.

(25) هذا البيت من شواهد سيبويه في كتابه، 1 / 75.

(26) لم أعثر عليه في ديوان الفرزدق.

(27) كتاب سيبويه، مصدر سابق، 1 /76.

(28) سورة فصلت، 41 / 45.

(29) شرح ابن عقيل ، مصدر سابق، 1 / 115.

(30) المقتضب للمبرد، مصدر سابق، 4 / 129.

(31) سورة الطلاق، 65 / 4.

(32) شرح ابن عقيل، مصدر سابق، 1 / 115.

(33) كتبا سيبويه، مصدر سابق، 1 / 243.

(34) سورة النساء، 1/4.

(35) الخصائص لابن جني ، مصدر سابق،292/1.

(36) معاني القرآن لأبي الحسن الأخفش، 228/1 تحقيق د. هدى محمود قراعة، مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة الأولى، 1990م.

(37) الكامل في اللغة والأدب لأبي العباس المبرد، 541/2، شرح وتوضيح نعيم زرزور وتغاريد بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1987م.

(38) هذا البيت لم ينسب إلى قائل معين وهو من شواهد سيبويه في كتابه، 392/2، وابن يعش في شرح المفصل، 78/3، ومن شواهد الرضي في شرح الكافية، 336/2.

(39) صحيح البخاري أورده في كتاب الأيمان والنذور باب لا تحلفوا بآبائكم 103/4. وصحيح مسلم كتاب الأيمان باب النهي عن الحلف بغير الله، 1266/3.

(40) الجامع لأحكام القرآن للقرطبي أبي عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري، 3/5، دار الشام للتراث، بيروت، لبنان، الطبعة الثانية ، بدون تاريخ.

(41)إعراب القرآن لأبي جعفر النحاس، 432/1، بتصرف، تحقيق د. زهير غازي زاهر، عالم الكتب ، مكتبة النهضة العربية، الطبعة الثالثة، 1988م.

(42) الحجة في القراءات السبع لأبي عبد الله الحسين بن محمد بن خالويه، ص94، بتصرف، تحقيق وشرح د. عبد العال سالم مكرم، دار الشروق، بيروت، لبنان، 1971م.

(43) المسائل العضديات لأبي على الفارسي، ص 116، تحقيق شيخ راشد، منشورات وزارة الثقافة، سوريا، 1986م.

(44) شرح المفصل لأبي يعيش، مصدر سابق، 78/3.

(45) المصدر السابق نفسه،78/3.

(46) الخصائص لابن جني، مصدر سابق، 292/1.

(47) حجة القراءات لأبي زرعة عبد الرحمن بن محمد بن زنجلة، ص 190، تحقيق سعيد الأفغاني، منشورات جامعة قاريونس، الطبعة الأولى، 1974م.

(48) كتاب سيبويه، مصدر سابق، 88/2.

(49) شرح ابن عقيل، مصدر سابق، 99/1.

(50) المصدر السابق نفسه، 99/1.

(51) سورة الزمر، 16/39.

(52) كتاب سيبويه، مصدر سابق، 209/2.

(53) المقتضب للمبرد، مصدر سابق،246/4.

(54) سورة الأعراف، 78/7.

(55) سورة يونس، 84/10.

(56) سورة الزخرف، 88/43.

(57) سورة آل عمران، 35/3.

(58) سورة العنكبوت، 56/30.

(59) سورة الزمر، 50/39.

(60) النشر في القراءات العشر لابن الجزرى، 79/2 – 180 ، تحقيق على محمد الضباع، المطبعة التجارية الكبرى، 380/ هـ.

(61) شرح أبيات سيبويه للأعلام الشنتمرى، 135/1.

(62) كتاب سيبويه، مصدر سابق، 278/1.

(63) المصدر السابق نفسه، 24/1 – 25.

(64) الأصول في النحو لأبي بكر محمد بن سهل بن السراج، 1/ 57، تحقيق د. عبد الحسين الفتلى ، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، الطبعة الثالثة، 1988م.

(65) الخصائص لابن جنى، مصدر سابق، 140/1، 278 ، 375.

(66) المصدر السابق نفسه، 278/1 – 279.

(67) المصدر نفسه، 1/ 281 – 282.

(68) كتاب سيبويه، مصدر سابق، 65/4 – 66.

(69) المصدر السابق نفسه، 65/4 – 66.

(70) المصدر نفسه، 153/3 – 158.

(71) الأشباه والنظائر في النحو، لجلال الدين السيوطى، 196/2، وضح حواشيه غريد الشيخ ، منشورات دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 2003م.

(72) كتاب سيبويه، مصدر سابق، 153/3 – 158.

(73) سورة النمل، 75/27.

(74) الصاحبى لأبي الحسن أحمد بن فارس بن زكريا، ص 237، تحقيق السيد أحمد صقر، دار أحياء الكتب العربية، بدون رقم للطبعة، وبدون تاريخ لها.

(75) سورة الحجرات، 11/49.

(76) سورة الحجرات، 11/49.

(77) سورة البقرة، 216/2.

(78) الصاحبى لأحمد بن فارس، مصدر سابق، ص 236.

(79) سورة محمد، 22/47.

(80) شرح ابن عقيل، مصدر سابق، 150/1.

(81) المصدر السابق نفسه، 158/1.

(82) كتاب سيبويه، مصدر سابق، 340/1.

(83) المصدر السابق نفسه،340/1 – 341.

(84) شرح السيرافى، مصدر سابق،152/1.

(85) المصدر السابق نفسه، 153/1.

(86) المقتضب للمبرد، مصدر سابق، 229/3.

(87) هذا البيت من شواهد سيبويه في كتابه، 347/2، على حذف الصلة اختصاراً لعلم السامع واقتصر على الشطر الأول ، واستشهد به أيضا على تصغير التي على اللتيا، 488/3، وهو من شواهد المبرد أيضاً في كتابه المقتضب، 289/2.

(88) كتاب سيبويه، مصدر سابق، 488/3.

(89) المصدر السابق نفسه، 3/ 486.

(90) المقتضب للمبرد ، مصدر سابق، 290/2.

(91) كتاب سيبويه، مصدر سابق، 489/3.

(92) المقتضب للمبرد، مصدر سابق، 290/2.

(93) الأصول في النحو لابن السراج، 57/3.

من آراء أبي الحسن ابن كيسان الصرفية

د. عتيق صالح علي القماطي
كلية الآداب صبراتة –جامعة الزاوية

المقدمة:

يُعدُّ القرنان الثالث والرابع للهجرة من مراحل ازدهار الفكر والحضارة العربية، ففي هذين القرنين كثُر العلماء، وكثرت المصنفات في علوم شتَّى، وكان من الأهمية أن تدرس آراء علماء العربية الذين عاشوا في تلك المرحلة التي سبقت انحراف الدرس اللغوي عن مساره الأصيل قبل أن تتعقد مسائله، وتشوبه مفاهيم علم المنطق، فيجدر بنا الاهتمام بهذا التراث، وبأولئك العلماء الذين عاشوا تلك المرحلة التي كشفت عن نضوج فكرهم ونصاعة آرائهم؛ لاسيّما في المسائل الصرفية التي لم تفرد لها مصنفات خاصة بها إلا قليلاً، وتقع الإشارة إليها في ثنايا مسائل المصنفات اللغوية والنحوية. ومن ثمّ وقع اختياري على أحد أعلام هذين القرنين، وهو: أبو الحسن ابن كيسان، ودراسة آرائه في بعض المسائل الصرفية.

ويرجع سبب اختيار هذا الموضوع إلى:

1- عدم وجود دراسة تناولت آراء ابن كيسان الصرفية منفردة على الرغم من إشارة بعض المصادر إلى أن له كُتباً في الصرف منها: كتاب (التصاريف)، و(المذكر والمؤنث)، و(المقصور والممدود). وقد ذكرت المصادر أنَّها من الكتب المفقودة.

2- عند الوقف على رسالة علمية بعنوان (ابن كيسان النحوي)[1] التي تناول فيها صاحبها آراء هذا العالم النحوية، ولم يشر فيها إلى أيٍّ مسألة من المسائل الصرفية التي له فيها رأي.

غير أنَّ المتصفح لمصنفات علماء العربية يجد بعض الشذرات المتناثرة التي تشير إلى بعض آرائه الصرفية، فعمد الباحث إلى استقصاء مادة البحث، وجمع هذا الشتات المتناثر من مصادره. وقد وقع البحث في مبحثين. ضَمَّ المبحث الأول حياة ابن كيسان، أمَّا المبحث الثاني فتضمن عرضًا لآرائه في بعض المسائل الصرفية.

ويعتمد منهج البحث على تأصيل المسألة التي يتعلق بها الرأي الصرفي، ثم عرضه ومناقشته، وصولًا إلى رأي ابن كيسان في المسألة.

المبحث الأول- حياة ابن كيسان:

أ- اسمه ولقبه:

هو محمد بن أحمد بن إبراهيم بن كيسان، ويكنى بأبي الحسن، ويلقب بابن كيسان. و(كيسان) قيل: لقب جده، وقيل: أبيه[2]. والظاهر أنَّ كيسان جدُّ العائلة الذي تنتسب إليه، فيلقب به كلٌ مشهور فيها. أمَّا قبيلته فلم تذكرها كتب التراجم، غير أنَّ تلميذه أبا جعفر النحاس(ت338هـ) نسبه إلى قبيلة الأزد، إذ قال عنه: "ابن كيسان الأزدي"[3]، فلا أدري أهي قبيلته أم ولاؤه؟

ب- مكانته العلمية:

ذكرت كتب التراجم أنَّ ابن كيسان كان عارفاً بعلوم العربية حافظا لها ولأشعارها، مشاركا في عدَّة علوم، مُلماً بمذهب البصريين والكوفيين، وكان

من الذين خلطوا بين المذهبين وانتقوا منهما، على الرغم مما نُقل بأنَّه أميل إلى مذهب البصريين[4]، في حين صنَّفه الزبيدي(ت379هـ) من علماء الطبقة السادسة الكوفية[5].

وقد شهد له بهذه المكانة لفيف من العلماء، من ذلك ما نقله السيوطي(ت911هـ) عن أبي حيان التوحيدي في مدح مجالس ابن كيسان العلمية بقوله: "ما رأيت مجلساً أكثرَ فائدة، وأجمع لأصناف العلوم والتحف والنتف من مجلسه، وكان يجتمع على بابه نحو مائة رأس من الدواب للرؤساء والأشراف الذين يقصدونه"[6]، وكان أبو بكر بن مجاهد يرى أنَّ أبا الحسن ابن كيسان أنحى من الشيخين، ويقصد بذلك المبرد(285ه) وثعلب(291)[7].

ج- أساتذته وتلاميذه:

أخذ ابن كيسان علمه عن علماء كُثُر، غير أنَّ بعض المصادر نصت على أنَّه أخذ العلم عن المبرد البصري، وثعلب الكوفي[8]. وأما تلاميذه فقد تتلمذ عليه أُناس كُثر، بدليل وصف مجلسه الذي ذكره أبو حيان، ونقله عنه السيوطي- الذي سبق ذكره- غير أنَّ المصادر لم تذكر إلا القليل منهم، ولعلَّ من أبرزهم: أبو جعفر النحاس(338ه)[9]، وأبو القاسم الزجاجي (340ه)[10]، وأبو علي القالي(356ه)[11].

د- مصنفاته:

خلّف ابن كيسان مجموعة من الكتب النافعة في مختلف العلوم تجاوزت عشرين كتابًا[12]، منها: (معاني القرآن)، و(غريب الحديث)، وهما في تفسير

القرآن الكريم والحديث الشريف. ومنها: (المهذّب في النحو)، و(كتاب الحقائق)، و(المختار في علل النحو)، وهذه في النحو، و(التصاريف)، و(المذكر والمؤنث) وهذه في التصريف.

وقد فُقِدَ كثير من هذه الكتب –خاصة ما تُعنى بالتصريف– ولم يطبع منها إلا البعض، منها: كتاب (الموافقي)[13] وهو مختصر في النحو، و(شرح قصيدة عمرو بن كلثوم)[14].

هـ– وفاته:

اختلفت المصادر في زمن وفاة ابن كيسان، فقيل: سنة 299ه، وقيل: سنة 320ه[15].

المبحث الثاني– آراؤه الصرفية:

– الوقف على الاسم المقصور المنصوب المنون:

ذهب علماء العربية إلى أنّ الاسم المقصور المنوّن تسقط ألفه في الوصل؛ لسكونها وسكون التنوين بعدها، نحو: هذه عصًا ورحًى يا فتى، ويوقف عليه بالألف[16].

واخْتُلِفَ في حقيقة هذه الألف على مذاهب:

الأول– مذهب أبي عمرو بن العلاء(ت154هـ)، والكسائي(ت189هـ): أنَّ الألف الموقوف عليها هي لام الكلمة في كل أحوال الإعراب رفعًا، ونصبًا، وجرًا. قال ابن عقيل(ت769هـ): "ولأبي عمرو والكسائي في عدم الإبدال مطلقاً. فعندهما أنَّ الألف لام الكلمة، رفعًا ونصبًا وجرًا"[17].

والحجة في ذلك تتلخص في النقاط الآتية[18]:

أ- إذا التقى ساكنان فحذف الزائد أولى من حذف الأصلي، وهنا التقى ألف الأصل والتنوين، فلذلك كانت ألف التنوين هي المحذوفة في كل حال، والتنوين مما يحذف وقفاً في غير التقاء الساكنين، فحذفه في غير ذلك أولى.

ب- إنَّ هذه الألف وقعت رويًّا في الشعر، نحو قول الشَّماخ:

رُبَّ ضَيْفٍ طَرقَ الحَيَّ سُرَى صَادفَ زَادًا وحَدِيثًا ما اشْتَهَى[19].

فألف (سرًى) هنا رويٌ مع أنَّه منصوب؛ لأنه ظرف، ولا خلاف بين أصحاب القوافي في أنَّ الألف المبدلة من التنوين لا تكون رويًّا.

ج- جواز إمالة هذه الألف في حالة النّصب ممّا يدل على أصالتها، وبالإمالة أخذ معظم القرّاء[20]، فأمالوا في الوقف قوله تعالى: ﴿ **وَاتَّخَذُوا مِن مَّقَامِ إِبْرَاهِيمَ مُصَلًّى**﴾[21]، كما أنَّ الألف المبدلة من التنوين مختلف فيها، وإن وردت فهي قليلة.

د- إنّها تكتب بالياء أي: مُمَالة كقوله تعالى: ﴿**أَوْ أَجِدُ عَلَى النَّارِ هُدًى**﴾[22] ونحوه، والمبدلة لا تكتب إلا ألفا.

الثاني-مذهب الفرّاء(ت207هـ)، والأخفش(ت215هـ)، والمازني (ت249هـ) أنّ الوقف يكون على ألف التنوين في كل الأحوال رفعاً ونصباً وجراً، وقيل إنّه مذهب أبي علي الفارسي (ت377هـ) أولًا ثم رجع عنه، وحجة هذا المذهب أنَّ التنوين إنما أُبدل من الألف في حال النصب من الصحيح؛ لسكونه وانفتاح ما قبله، وهذه العلة في المقصور في الأحوال كلها[23]، غير أنَّ هذا المذهب رُدَّ بوقوع الإمالة التي هي من حجج مذهب الكسائي[24].

الثالث– مذهب أبي علي الفارسي، وهو أنَّ المقصور يعامل معاملة الصحيح، فالألف في النصب بدلٌ من التنوين، وفي الرفع والجر لام الكلمة. قال أبو علي الفارسي: "الألف إذا كانتْ في آخر الاسم، فلا تخلو من أنْ تكون آخرَ اسم متمكن أو مبني، فالمتمكن نحو: عصًا ورحًى ومُثَنًّى ومُعَلًّى، فالوقفُ على هذه الأسماء في الأحوال الثلاثة بالآلف، والألفُ لا تكون إلا ساكنة ... إلا أنَّ الألف في حال النصبِ إذا كان الاسمُ منصرفًا بدلٌ من التنوين، وفي الجر والرفع هي التي تكون حرف الإعراب"[25].

ونسب ابن عصفور(ت669ه) هذا الرأي إلى سيبويه(ت180هـ)، ثم اختاره، إذ يقول: "ومنهم من ذهب إلى أنَّ الألف في حال الرفع والخفض ألف أصل، وفي حال النصب تُبدل من التنوين، وهو مذهب سيبويه ... والصحيح ما ذهب إليه سيبويه"[26].

وذكر ابن جني(392هـ) بأنَّ هذا الرأي محل إجماع، وذلك حين قال: "فأما في النصب فلا خلاف بينهم أن الوقف إنَّما هو على الألف التي هي عوض من التنوين"[27]، وهو اختيار ابن مالك(ت672هـ)[28].

وحجة هذا المذهب إجراءُ المعتل مُجْرى الصحيح، والمختار في الصحيح ألاّ يُبدل من تنوينه في الرفع والجر، ويُبدل منه في حالة النصب، إجراء المُقَدّرِ مجرى الظاهر[29].

أما ابن كيسان فقد اختار مذهب الكسائي في هذه المسألة، يدل على ذلك ما نسبه إليه الرُّعَيْنِي(ت779ه) بقوله: "والمذهب الثالث: مذهب أبي عمرو بن العلاء، والكسائي، وأبي سعيد السيرافي(ت368هـ)، وابن كيسان، وابن

برهان الأسدي(ت456هـ)، وهو أنَّ الألف الموقوف عليها في الأحوال الثلاثة لام الكلمة، والتنوين محذوف"[30].

ويبدو أن الراجح في هذه المسألة ما ذهب إليه أبو علي الفارسي من إجراء المعتل مجرى الصحيح، وهو يتفق ومنهج الكوفيين الذين يسعون إلى طرد المعتل على قواعد الصحيح، وفي ذلك تقليل للأصول.

- تصغير أَفْعَل في التعجب:

يُعدُّ تصغير(أفعل) التعجب عند البصريين من الشّاذ الذي يحفظ ما سُمع منه ولا يُقاس عليه؛ لأنَّه فعلٌ، والفعل لا يدخله التصغير. قال سيبويه: "وسألت الخليل(ت170هـ) عن قول العرب: ما أُمَيْلِحَه فقال: لم يكن ينبغي أنْ يكون في القياس؛ لأنَّ الفعل لا يحقر، وإنَّما تحقر الأسماء؛ لأنها توصف بما يعظم ويهون، والأفعال لا توصف؛ فكرهوا أن تكون الأفعال كالأسماء، لمخالفتها إياها في أشياء كثيرة، ولكنَّهم حقَّروا هذا اللفظ، وإنَّما يعنون الذي تصفه بالملح، كأنك قلت: مُلَيِّحٌ، شبَّهوه بالشيء الذي تلفظ به وأنت تعني شيئاً آخر، نحو قولك: يَطَؤُهم الطريق، وصِيدَ عليه يَوْمان، ونحو هذا كثير في الكلام، وليس شيء من الفعل ولا شيءٌ مما سُمِّي به الفعل يحقر إلا هذا وحده، وما أشبهه من قولك: ما أفْعَلُه"[31].

وقد نصَّ أبو سعيد السيرافي على شذوذ تصغير (أفعل) التعجب، بقوله: "وقد قالت العرب: ما أُمَيْلِحَ زيداً، قال الشاعر:

يا ما أَمَيْلَحَ غِزْلاناً، شَدَنَّ لنا مِنْ هؤُلَيّـــائِكُنَّ الضّالِ والسَّمُرِ[32].

فصغَّروا الفعل ...، ولا خلاف بين النحويين أنَّ الفعل في غير التعجُّب لا يُصغَّر، ومما يُبْعِد تصغير الفعل أنَّ اسم الفاعل إذا صغّرناه بطل أن يعمل فيما بعده ...؛ لأنَّ التصغير يخرجه عن مذهب الفعل فلا يعمل، فتصْغِير أُمَيْلِح، وهو فعل شاذٌّ خارج عن القياس"[33].

ثم ذكر السيرافي ثلاثة أوجه في تخريج تصغير (أُمَيْلِح)، وذلك كما يأتي[34]:

الأول- أنَّ التصغير كان حقه أن يكون لاحقاً لفاعل (أَمْلَحَ)، وهو: (ما)، وهي لا تُصغَّر، فوقع التصغير على الفعل؛ فلو عدلوا عنها إلى لفظ آخر لبطل معنى التعجب.

الثاني- أنهم خالفوا به مذهب الأفعال فصححوه قياساً على قولك: هو أفعلُ منك، فهما يتساويان في معنى التفضيل، ووزن الفعل، وتصحيحه. إذ قالوا: ما أقومَ زيداً، كما قالوا: هو أَقْوَمُ منك، وهم يقولون في غير هذا: أقامَ يُقيمُ.

الثالث- أنَّ المقصود بـــ(ما أُمِيْلِحَ زيدًا) إنَّما يريدون لطفه ونقصانه عما هو أفضل منه، ولا يظهر إلا في لفظ (أملح)؛ لأنهم لو صغّروا (زيدًا) جاز أن يكون محقراً في معنى غير الملاحة فجعلوه في لفظ (أمْلح) وصار بمنزلة قولك: (زيدٌ مُلَيْحٌ).

يرى ابن الشجري(ت542هـــ) أنَّ تصغير فعل التعجب إنما هو لفظي؛ لأنّه فعل جامد، وهو في المعنى متوجه إلى المصدر الذي دل عليه الفعل بلفظه، وهي الملاحة، وفعل التعجب لا يؤكد لشبهه الحرف في جموده، فالتصغير في اللفظ للفعل، وفي المعنى للمصدر[35].

وذهب الكوفيون إلى قياس تصغير أفعل في التعجب وذلك لاسميته. يقول الرضي(ت688هـ): "أقول: عند الكوفيين أفعل التعجب اسم، فتصغيره قياس"[36].

غير أنَّ الكسائي من الكوفيين ذهب إلى فعلية (أفْعَل) التعجب، مع اطراد تصغيره، ويُقاس على ذلك صيغة (ما أَفْعِلْ به)، قياساً على نظيره (أفْعَل) التفضيل بجامع عدم التصرف في كلٍّ، فصار أفعل التعجب كأنَّه اسم فيه معنى الصفة، فالتصغير راجع إلى ذلك الوصف المُضَمَّن في الفعل لا إلى الموصوف، فالتصغير في (ما أُحَيْسِنَهُ) راجع إلى الحسن، وهو التلطُّف، و(ما أُمَيْلِحَهُنَّ)، أي: هُنَّ مُلَيِّحَات[37].

وأما ابن كيسان فقد وافق رأي الكوفيين في اطِّراد قياس تصغير أفعل التعجب، كما وافق الكسائي في قياسه في (ما أَفْعِلْ به). قال ابن مالك: "وأجاز ابن كيسان اطِّراد تصغير (أَفْعَل)، ولم يكفه ذلك حتَّى أجاز تصغير (أَفْعِل)" [38].

غير أن بعض العلماء المتأخرين ذهب إلى أنَّ تصغير (أَفْعَل) التعجب لم يُسْمع إلا في (ما أَمْلَحَ)، و(ما أَحْسَنَ)، ويجوز القياسُ على هذا الشُّذوذ، إذا أريدَ به مع التَّعَجُّب التَّحبُّب، فتقول: ما أحَيلاهُ! وما أُدَيناهُ إلى قلبي! وما أُطَيْرِف حديثهُ! وما أُظَيْرِفَ مجلسه!" [39]. وهذا الرأي هو الذي أميل إليه؛ لأنه ينسجم مع ظاهرة التوسع في اللغة.

- **تصغير أسماء الشهور، وأيّام الأسبوع:**

ذهب سيبويه ومن تبعه من البصريين إلى أنَّ أسماء الشهور وأيَّام الأسبوع لا تصغَّر؛ لعدم تمكنها تمكن الأعلام قال سيبويه: "واعلم أن اليوم، والشهر، والسنة، والساعة، والليلة يحقرن، وأما أمس وغدٌ فلا يحقران؛ لأنهما ليسا اسمين لليومين بمنزلة زيدٍ وعمروٍ، وإنما هما لليوم الذي قبل يومك، واليوم الذي بعد يومك، ولم يتمكنا كزيدٍ واليوم والساعة والشهر، وأشباههن. ألا ترى أنك تقول: هذا اليوم، وهذه الليلة، فيكون لما أنت فيه، ولما لم يأت، ولما مضى. وتقول: هذا زيدٌ، وذلك زيدٌ، فهو اسم ما يكون معك، وما يتراخى عنك، وأمسِ وغدٌ لم يتمكنا تمكن هذه الأشياء، فكرهوا أن يحقِّروهما كما كرهوا تحقير (أين)، واستغنوا عن تحقيرهما بالذي هو أشَدُّ تمكنا، وهو اليوم والليلة والساعة، وكذلك أولُ من أمسِ، والثلاثاء، والأربعاء، والبارحة، كما ذكرنا وأشباههن، ولا تحقر أسماءُ شهور السنة، فعلامات ما ذكرنا من الدهر لا تحقر، إنما يحقر الاسم غير العلم الذي يلزم كل شيء من أمته، نحو: رجلٍ، وامرأةٍ، وأشباههما"[40].

وقد وضح السيرافيعلَّة سيبويه في منع تحقير أسماء الشهور وأسماء الأسبوع، بقوله: "قال سيبويه: والثلاثاء والأربعاء والبارحة وأشباههن لا يُحقرن، وكذلك أسماء الشهور، نحو: المحرم وصفر، إلى آخر الشهور، وذلك أنَّها أسماء أعلام تتكرر؛ لأن الاسم العلم إنَّما وُضع للشيء على أنَّه لا شريك له فيه، وهذه الأسماء وُضعت على الأسبوع وعلى الشهور، ليُعلم أنّه

اليوم الأول من الأسبوع أو الثاني، أو الشهر الأول من السنة أو الثاني، وليس منها شيء يختص فيتغير به وقتٌ يلزمه التصغير"[41].

وخالف أبو عُمر الجَرمي(ت255هـ) والمازني والمبرد، سيبويه في هذه المسألة، وهو مذهب الكوفيين، إذ أجازوا تصغير أسماء أيام الأسبوع، وأسماء الشهور[42]، قال المبرد(ت285ه): "وتقول فيما كان علماً في الأيّام كذلك، في تصغير سَبْت: سُبَيْتٌ، وفي تصغير أَحَد: أُحَيْد، في الاثنين: ثُنَيّان؛ لأنَّ الألف ألف وصل، فهي بمنزلة قولك في ابن: بُنيّ، وفي اسم: سُمَيّ، وفي الثلاثاء: ثُلَيْثَاء في قول سيبويه، وفي قولنا: ثُلَيِّثَاء؛ لأنَّك إنَّما صغرت ثلاثاً فَتُسْلِم الصدر، ثمّ تأتي بعده بألفي التأنيث، وفي الأربعاء: الأُرَيْبِعاء، وفي الخميس: الخُمَيِّس، وفي الجمعة: جُمَيْعة.

وكذلك الشهور تقول في المحرّم: مُحَيْرِم، تحذف إحدى الرّاءين حتى تصير على مثال جعفر فإن عوّضت قلت: مُحَيْرِيم، وفي صفر: صُفَيْر، وفي ربيع: رُبَيِّع..." [43].

غير أن ابن ولاَّد(ت332ه) ردّ على المبرد، وأبطل احتجاجه وهو بلا شك ردٌ على الكوفيين إذ يقول: "إنَّما امتنع تحقير الأعلام من أسماء الزمان؛ لأنَّها ليست بموضوعة على المقادير كما وُضع يوم على مقدار من الزمان وعدد من الساعات. ألا ترى أنَّ يوما يكون جوابًا لـ(كم)، يقول القائل: كم سِرتَ؟ فيقول المجيب: يوماً أو يومين، فإذا كان مقدراً جاز تحقيره وتقليله وأمَّا السبت والأحد وما يجري مجراهما فلم يُوضع للمقادير؛ وإنَّما هي أعلام وسمات لأوقات لا يراد بها المقدار، وهي تكون في جواب متى سِرت؟ فيقول

المُجيب: السبت، فلما أُريد بها ذلك لم يجز فيها التقليل؛ لأن التحقير في المقادير إنَّما هو كتقصير الشيء أو تقليل عدده"[44].

أمّا ابن كيسان فقد ذهب في هذه المسألة مذهب سيبويه ومن وافقه، فقد منع تصغير أسماء الأيام والشهور، وفْقَ العلل التي ذُكرت[45].

- **زنة (مَلَك):**

ذهب الخليل والكسائي وتبعهما أبو عُبيد إلى أنَّ (مَلَك) واحد الملائكة مخفف من (ملأَك)، والأصل: مَأْلَك، فقدموا اللام وأخروا الهمزة، فقالوا: مَلاَك على زنة مَفْعَل من الأُلوك، وهو الرسالة، وأجمعوا على حذف همزته كما حذفوها في (يرى)، فلمّا جمعوه ردُّوا الهمزة فقالوا: ملائكة[46].

وقد يُتمونه في الشعر خاصة، واستدلوا على ذلك بقول الشاعر:

فَلَسْتُ لِإِنْسِيٍّ ولكنْ لِمَلأَكٍ تَنَزَّلَ من جَوِّ السّمَاءِ يَصُوبُ[47].

يقول ابن السراج(ت316هـ): "ومما أُلزمَ حذفَ الهمزةِ لكثرةِ استعمالِهم (مَلْكٌ) إنَّما هُوَ (مَلأَكٌ) فلمَّا جَمعوهُ وردوهُ إلى أَصلهِ قالوا: ملائكةٌ وملائكُ"[48].

وقد تبنى ابن جني[49] مذهب الخليل والكسائي، واختاره أبو العلاء المعري(ت449هـ) حين قال: "أصل ملك: مَأْلَك، وإنما أخذ من الألوكة، وهي الرسالة، ثم قُلب. ويدلنا على ذلك قولهم: الملائكة في الجمع؛ لأنَّ الجموع ترد الأشياء إلى أُصولها... فوزن الملائكة ... مَعَافِلة؛ لأنها مقلوبة عن مَآلِكة"[50].

وذهب ابن السكيت، والمازني، وتبعهما ابن السرّاج إلى أنَّ أصل مَلَك: مَلأَك، نُقلت حركة الهمزة إلى اللام، ثم حُذفت الهمزة[51]، وعلى ذلك يكون وزنها (مَفَل).

وذهب أبو عبيدة إلى أنَّ (مَلَك): فَعَل، ميمه أصلية من الملك، وهو القوة، ولا حذف فيه، وجمعه فَعَائلة شذوذًا، كأنهم توهموا أنه مَلاك على وزن فَعال، وقد جمعوا فَعالًا المذكر، والمؤنث على فَعَائل قليلًا[52].

أمَّا ابن كيسان فإنه يرى أنَّ وزنه (فَعْأَل) من المِلك، غير أنَ الرضي ضعَّف هذا الرأي معلقاً عليه قائلاً: "وهو اشتقاقٌ بعيدٌ، وفَعْأَل قليلٌ لا يُرتكب مثله إلا لظهور الاشتقاق كما في شَمْأَل"[53].

- **الضمير في (أنْتَ):**

اختلف العلماء في بنية ضمير الخطاب (أنت)، فذهب البصريون إلى أنه مركب من ضمير المتكلم (أنْ) زيدت عليه تاء الخطاب، وذلك قياساً على ضمير المتكلم (أنا)، إذ أصل هذا الضمير الهمزة والنون، زيدت عليه الألف وقفاً لبيان الحركة، فشبّهوها بالهاء في (اغْزُهْ، وارْمِهْ). يقول ابن يعيش(ت643هـ): "تقول: (أنْتَ) إذا خاطبت واحداً، فالاسم منه الألف والنون عندنا، وهي التي كانت للمتكلم، زيدت عليها التاء للخطاب"[54].

واحتج البصريون لذلك بوقوع الألف موقع ما لا شُبهة في زيادته وهو هاء الوقف، كقول الشاعر:

إنْ كُنْتُ أَدْرِي فَعَلَيَّ بَدَنَهْ مِنْ كَثْرَةِ التَّخْلِيطِ فِيَّ مَنْ أَنَهْ[55].

وسقوط الألف من (أنا) في لغة، إذ جاء عند بعضهم تسكين النون وصلاً ووقفاً، فيقولون: أنْ فعلتُ، أي: أنا فعلتُ[56].

ويبدو أنّ أساس هذا الرأي مبني على أنّ الهمزة والنون يكوِّنان الاسم الأصيل في صيغة الضمير، وأنّ ما يلحقه من ألف وتاء وميم ونون علامات لبيان النوع والعدد، وخلو الضمير من مثل هذه العلامات يُعدّ علامة خاصة به.

وذهب الكوفيون إلى أنَّ الألف والتاء من أصل الكلمة، وأنّ بنية الضمير هي (أنا) و(أنت) كاملة، واحتجوا لذلك بثبات هذه الألف حالة الوصل، واستشهدوا بقراءة نافع في قوله تعالى: ﴿**أَنَا أُحْيِي وَأُمِيتُ**﴾[57]، بإثبات الأف وصلاً[58]، وبقول أبي النجم:

أَنَا أَبُو النَّجْمِ وشعري شعري[59].

فأثبت الألف وصلاً ووقفاً[60]. قال ابن يعيش: "وقد ذهب الكوفيون إلى أنَّ التاء من نفس الكلمة، والكلمة بكاملها اسم، عملاً بالظاهر"[61].

وقد اختار رأي الكوفيين ابن مالك[62]، واستحسنه الرضي[63]، وردّ ابن يعيش حجة الكوفيين مخرجا ما استشهدوا به بقوله: "ولا حجة في ذلك لقلته، ولأنَّ الأعم الأغلب سقوطها-أي: الألف-ومجاز البيت والقراءة على إجراء الوصل مُجرى الوقف، وهو بالضرورة أشبه"[64].

ويبدو للباحث أن رأي الكوفيين الذي يقوم على عدم التركيب هو الأولى بالقبول، وذلك لما يأتي:

1- إنَّ قياس البصريين (أنا) على (اغْزُهْ، وارْمِهْ) وهي لغة لبعض العرب فيه ضعف، وذلك لإثباتها عند آخرين في لغة أخرى جيدة، يقول الفرّاء: "ومن العرب من يقول: أنا قلت، ذاك بتمام الألف...على تلك اللغة... ومن العرب من يقول إذا وقف: أنهْ، وهي في لغة جيّدة. وهي في عُلْيَا تميم، وسُفْلَى قيس"[65]، وبذلك لا تكون إ حدى اللغتين حجة على الأخرى.

2- يقوي مذهب الكوفيين السماعُ، وهو غير قليل، منها قراءة نافع المدني السابقة بإثبات ألف(أنا)، وكذا الشواهد الشعرية، نحو قول حُمَيْد بن مجدل:

أَنا سيفُ العَشِيرةِ فاعْرِفونِي حَميدٌ قد تَذَرَّيتُ السَّنَاما[66].

3- حكى الفرَّاء: (آن فعلت) بالقلب المكاني في (أنا) بتقديم الألف على النون، والقلب المكاني لا يكون إلا في الأصول، وهذا يؤكد أنّ الألف أصلية. يقول ابن يعيش: "وقد حكى الفراء: آن فعلت، بقلب الألف إلى موضع العين، فإن صحت الرواية كان تقوية لمذهبهم"[67].

أما ابن كيسان فقد ذهب مذهباً خالف فيه البصريين والكوفيين، حيث يرى أنَّ التاء وحدها هي الضمير، فهي كـ(التاء) الضمير المتصل في قولك: فعلت، لكنها كُثِّرَتْ بـ(أنْ)، أو أنَّ الضمير المرفوع المتطرف المتصل في (فعلت) لما أرادوا انفصاله واستقلاله: دعموه بأن، المستقل لفظا[68]. وهذا رأيه في بقية الضمائر المنفصلة، كـ(هو، وهي، وإياك) وغيرها[69]، وعقّب على ابن كيسان أبو حيّان بقوله: "وهذا الذي أختاره"[70]، وقال الرضي: "وما أرى هذا القول بعيداً من الصواب"[71].

وجاء الدرس الحديث ليثبت ما ذهب إليه ابن كيسان، فهذا الأستاذ (براجستراسر) يرجح أن تكون أنت وفروعها مركبات من شيئين: (التاء) التي تتصل بالفعل الماضي، في مثل: (ذهبت، وقعدت)، ومن مقطع (أنْ) الذي يحتمل أن يكون من أدوات الإشارة[72].

- **جمع (أفْعَل) الذي مؤنثه (فَعْلاء) من الصفات التي لا تقبل تاء التأنيث:**

منع البصريون أنْ يُجمع (أفْعَل) الذي مؤنثه (فعلاء) جمع مذكر سالماً إذا كانت صفة لا تقبل تاء التأنيث، فجعلوا من شروط الجمع المذكر السالم ألا تكون الصفة على أفْعَل فَعْلاء، نحو: أحمر حمراء، وأسود سوداء. يقول سيبويه: "وأما أفعل إذا كان صفة فإنه يُكَسَّرُ على فُعَل ... ولا يُجمع بالواو والنون فَعْلان كما لا يُجمع أَفْعَل، وذلك لأن مؤنثه لم تَجِئْ فيه الهاء على بنائه فيُجمع بالتاء فصار بمنزلة ما لا مؤنث فيه، نحو: فَعُول، ولا يُجمع مؤنثه بالتاء كما لا يُجمع مذكره بالواو والنون، فكذلك أمر فَعْلان وفَعْلَى، وأفْعَل، وفَعْلاء، إلا أن يضطر شاعر"[73]، كقول الكُميت:

فَما وَجَدَتْ بَنَاتُ بَنِي نِزَارٍ حَلائِلَ أحْمَرِينَأسْوَدِينَا [74].

وقال السيوطي: "وجوز الكوفيون جمع صفة لا تقبل التاء"[75]، كقول (أبو قيس بن رفاعة):

مِنّا الذي هو ما إنْ طَرَّ شَارِبُهُ والْعَانِسُونَ ومنّا المُرْدُ والشِّيبُ[76].

وعلة منع البصريين جمع هذه الصفات بالواو والنون، أو بالألف والتاء أنها غير جارية على الفعل، فأشبهت الأسماء، وقيل هي الفرق بين (أَفْعَل فَعْلاء)، و(أفْعَل فَعْلَى) للتفضيل[77].

وأجاز الكوفيون جمع هذه الصفة بالواو والنون جمع مذكر سالماً محتجين بالسماع، فقد أجاز الفراء: أسودون وحكاه مسموعاً، وحكى يعقوب بن السكيت عن العرب: رجلٌ نَصَفٌ، ورجالٌ أنْصَافٌ ونَصفُون[78]. ووافقهم في ذلك أبو بكر الأنباري، إذ قال: "ويقال في جمع آدم إذا كان نعتًا: هؤلاء رجالٌ أُدْمٌ، ونساء أَدْماوات، ويجوز أن يقال في الجمع: هؤلاء رجال آدمون"[79].

أما ابن كيسان فقد ذهب في هذه المسألة مذهب الكوفيين، حيث أشار أبوحيَّان إلى رأيه قائلاً: "وكان ابن كيسان لا يرى بذلك بأساً"[80].

وواضح أنَّ الكوفيين وابن كيسان قاسوا جواز ذلك على المسموع من كلام العرب، وعده البصريون من قبيل النادر، أو الضرورة.

ويبدو أن مذهب الكوفيين وابن كيسان هو الراجح، لقيامه على المسموع، وفي ذلك عدة فوائد: تقليل الأصول، وطرد القواعد، والتخلص من الشاذ والنادر بإدخاله في دائرة القياس.

- **جمع المؤنث بالتاء جمع مذكرٍ سالماً:**

من شروط جمع المؤنث السالم خلو العلم المفرد من تاء التأنيث، ولذلك منع البصريون جمع نحو: (طَلْحة) علماً لمذكر بالواو والنون؛ لئلا يجتمع علامتان متضادتان في اسم واحد، وهما: التاء للتأنيث، والواو والنون للتذكير، ويدل على صحة قولهم أنَّه لم يُسمع عن العرب جمع مثل هذا الاسم إلا بالألف والتاء، كطلَحات، وهُبَيرات. قال الشاعر:

رَحِمَ اللَّهُ أَعْظُماً دَفَنُوها بِسِجِسْتَانَ طَلْحَةَ الطَّلَحاتِ[81].

ولا يجوز الطَّلْحون؛ لأنه مدفوع قياساً معدوم سماعاً[82]. قال سيبويه: "وقالوا: طلحة الطلحات، ولم يقولوا: طلحة الطَّلْحِين، فهذا يُجمع على الأصل لا يتغير عن ذلك، كما أنَّه إذا صار وصفاً للمذكر لم تذهب الهاء"[83].

أما الكوفيون فقد أجازوا أن يجمع العلم الذي آخره التاء بالواو والنون، وحُجَّتهم في ذلك أنَّ التقدير (طَلْحٌ)، بسقوط الهاء؛ لأن العرب قد تستعمله على تقدير حذف حرف من الكلمة، كقول الرَّاجز:

وعُقْبَةُ الأعْقاب في الشَّهْرِ الأصم[84].

فكسَّرَه على ما لا هاء فيه، كما استدلوا بأنه لو سُمي رجلٌ بحمراء أو حُبلى لجُمع بالواو والنون، فقيل: حَمْراؤونوحُبْلُون، وألف التأنيث أشدُّ تمكُناً من التاء، فجواز جمع ما فيه التاء بالواو والنون أولى[85].

أما ابن كيسان فقد وافق الكوفيين، غير أنه جعل اللام مفتوحة، فيقول: الطَّلَحُون قياساً على أَرَضُون المحمول على أَرَضات، فحُمل الطَّلَحون على الطَّحَات[86].

وقد ردَّ أبو البركات الأنباري احتجاج الكوفيين وابن كيسان بما يأتي[87]:

أ- يفسد رأيهم بأنه على تقدير (طلح)؛ لأن الجمع إنما وقع على جميع حروف الاسم، وتاء التأنيث من جملتها، ولم تنزع عنه قبل الجمع؛ لئلا يكون بمنزلة ما سمى به، ولا علامة فيه، فالتاء في جمعه مكان التاء في واحده.

ب- ما استشهدوا به من قوله (وعقبة الأعقاب)، بالإضافة إلى شذوذه فإنه بعيد مما وقع الخلاف فيه؛ لأن جمع التصحيح ليس على قياس جمع التكسير ليحمل عليه.

ج- استدلالهم بنحو: (حمراؤون، وحبلون)، فإنما جُمِع ما في آخره ألف التأنيث بالواو والنون؛ لأنها يجب قلبها إلى بدل؛ لأنها صيغت عليها الكلمة، فَنُزِّلَتْ منزلة بعضها، فلم تفتقر إلى أن تعوض بعلامة تأنيث الجمع، بخلاف التاء فإنها يجب حذفها إلى غير بدل، ولم تُصَغْ عليها الكلمة، ولكنها اسم ضُمَّ إلى اسم فجُعِلت علامة تأنيث الجمع عوضا منها.

د- عدم التسليم بقول ابن كيسان بأنَّ التاء تسقط في الطلحات فجاز أن تجمع بالواو والنون؛ لأن التاء وإن كانت محذوفة لفظا فهي ثابتة تقديراً، إذ الأصل في مثل جمع مسلمة وصالحة أن تقول: مسلمتات، وصالحتات، إلا أنهم لما أدخلوا تاء التأنيث في الجمع حذفوا التاء التي كانت في المفرد؛ كراهة أن يجتمع في الكلمة الواحدة علامتا تأنيث، فحذفوا الأولى فقالوا: مسلمات وصالحات.

وكذا عدم التسليم بقول ابن كيسان بفتح لام طلَحات حملاً على أرضون؛ لأنه جمع على خلاف الأصل الذي يقوم على أن الأصل في الجمع بالواو والنون أن يكون لمن يُعقل.

فقياس الكوفيين في هذه المسألة قياس نظري، لا يستند إلى دليل من السماع، ولذلك صحح السيرافي مذهب البصريين لموافقته السماع والقياس المذكورين[88].

الخاتمة:

يمكن للباحث من خلال استعراض آراء ابن كيسان الصرفية أن يُدَوِّن بعض النتائج التي أسفر عنها البحث، فعلى الرغم من قلّة المسائل الصرفية التي وقف عليها الباحث؛ فإنَّه يمكن القول إنَّ ابن كيسان من اللغويين المبرّزين الذين خلطوا بين المذهبين البصري والكوفي، وكانت له عقلية متحررة في إبداء الآراء الدقيقة؛ لأنه ظهر في بعض آرائه مخالفاً للبصريين، وأخرى للكوفيين، وبعضها خالف فيها المذهبين، على الرغم من أنَّ بعض المصادر قررت أنه إلى مذهب البصريين أميل، وبعضهم جعله من علماء الطبقة السادسة الكوفية، وهذا يدل على أنه كان يمتلك نظرة خاصة إلى الواقع اللغوي تمنعه من العصبية المذهبية، بدليل أنه أخذ عن الشيخين (ثعلب والمبرد) مختلفي المذهب. كما تعد هذه المسائل من مسائل الخلاف الصرفية بين المذهبين التي يمكن أن تؤسس لدراسة خاصة تقوم على معالجة الخلاف الصرفي في البنية والأقيسة.

المراجع

(1) رسالة ماجستير، إعداد: محمد حمودة الدعجاني، إشراف: د. راشد بن راجح الشريف، جامعة الملك عبد العزيز، قسم الشريعة والدراسات الإسلامية، فرع اللغة، السعودية، 1978م.

(2) ينظر: معجم الأدباء. لياقوت الحموي، تحقيق: د. إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي بيروت– لبنان، ط1، 1993م: 2306/5، 2307، بغية الوعاة، لجلال الدين السيوطي، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية صيدا– بيروت: 19/1.

(3) معاني القرآن لأبي جعفر النحاس، تحقيق: محمد الصابوني، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ط1، 1409هـ: 364/1.

(4) ينظر: طبقات النحويين واللغويين لأبي بكر الزُّبيدي، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف بمصر، ط2: ص153، معجم الأدباء: 2307/5.

(5) ينظر: طبقات النحويين: ص153.

(6) بغية الوعاة: 20/1، ينظر: معجم الأدباء: 2308/5.

(7) المصدر السابق: 2307/5.

(8) ينظر: طبقات النحويين: ص153، معجم الأدباء: 2307/5.

(9) ينظر: إعراب القرآن، لأبي جعفر النحاس، تحقيق: د. زهير غازي زاهد، عالم الكتب بيروت، 1988م: 8/4.

(10) ينظر: الإيضاح في علل النحو، لأبي القاسم الزجاجي، تحقيق: د. مازن مبارك، دار النفائس بيروت، ط6، 1996: ص78، 79.

(11) ينظر: ابن كيسان النحوي: ص63.

(12) ينظر: معجم الأدباء: 2307/5، 2308، ابن كيسان النحوي: ص144- 174.

(13) تحقيق: د. عبد الحسين الفتلي، هشام طه شلاش، مجلة المورد ببغداد، المجلد الرابع، العدد الثاني، 1975م.

(14) تحقيق: د. محمد البنا، دار الاعتصام بالقاهرة، 1980م.

(15) ينظر: طبقات النحويين: ص153، معجم الأدباء: 2306/5، 2309.

(16) ينظر: المساعد على تسهيل الفوائد، لابن عقيل، تحقيق: د. محمد كمال بركات، دار الفكر بدمشق، 1980م: 304/4.

(17) المصدر السابق: 304/4. ينظر: شرح الجمل لابن عصفور: 442/2، ارتشاف الضرب من لسان العرب، لأبي حيّان الأندلسي، تحقيق: د/ رجب عثمان محمد، د/ رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي بالقاهرة، ط1، 1998م: 801/2.

(18) ينظر: شرح المفصل، لابن يعيش، عالم الكتب، بيروت : 76/9، شرح ألفية ابن معط، لأبي جعفر الرعيني، دراسة وتحقيق: حسن محمد عبد الرحمن أحمد، (رسالة دكتوراه)، جامعة أم القرى- السعودية، 1994م: 297/1، 298، المساعد: 303/4-305.

(19) ديوان الشماخ بن ضرار الذبياني (الملحق) ملحق ديوانه: ص464-467. تحقيق: صلاح الدين الهادي، دار المعارف القاهرة، 1977م.
.

(20) ينظر: معجم القراءات، للدكتور/ عبد اللطيف الخطيب، دار سعد الدين للطباعة والنشر- دمسق، ط1، 2002م : 190/1.

(21) سورة البقرة: الآية 125.

(22) سورة طه: الآية 10.

(23) ينظر: شرح المفصل: 77/9.

(24) ينظر: المساعد: 305/4.

(25) التكملة، لأبي علي الفارسي، تحقيق ودراسة: د. كاظم بحر المرجان، عالم الكتب- بيروت، ط2، 1999م: ص215.

(26) شرح جمل الزجاجي، لابن عصفور الأشبيلي، تحقيق: د. صاحب جناح، عالم الكتب بيروت، ط1، 1999م: 442/2.

(27) سر صناعة الإعراب: 677/2، لابن جني، تحقيق: د. حسن هنداوي، دار القلم – دمشق، ط1، 1985م.

(28) ينظر: المساعد: 304/4.

(29) ينظر: شرح ألفية ابن معط: 293/1: .

(30) المصدر السابق: 297/1، شرح التصريح على التوضيح، للشيخ خالد الأزهري، تحقيق: محمد باسل عيون السُّود، دار الكتب العالمية ببيروت، ط1، 2000م: 617/2.

(31)الكتاب، لسيبويه، تحقيق: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي بالقاهرة، ط3، 1988م: 477/3، 478 .

(32) البيت للعرجى. ينظر: ديوانه، برواية ابن جني، تحقيق: خضر الطائي، ورشيد العبيدي، الشركة الإسلامية للطباعة، بغداد،ط1، 1375هـ: ص183.

(33) شرح كتاب سيبويه، لأبي سعيد السيرافي، تحقيق: أحمد حسن مهدلي- علي سيد علي، دار الكتب العلمية بيروت، ط1، 2008م: 216/4.

(34) ينظر: المصدر السابق: 216/4، 217.

(35) ينظر: أمالي ابن الشجري، لهبة الله بن علي الحسيني، تحقيق: د. محمود محمد طناحي، مكتبة الخانجي القاهرة، ط1، 1992م: 384/2، الإنصاف في مسائل الخلاف، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية صيدا – بيروت، 1997م: 134/1.

(36) شرح شافية ابن الحاجب، للرضي الإستراباذي، تحقيق: محمد نور الحسن، ومحمد الزفزاف، ومحمد محي الدين عبد الحميد، دار الكتب العلمية بيروت، 1975م: 279/1.

(37) ينظر: شرح الرضي على الكافية، للرضيّ الاستراباذيّ، تصحيح وتعليق: يوسف حسن عمر، منشورات جامعة قاريونس، ببنغازي- ليبيا، ط:2، 1996م: 230/3، 231، شرح الشافية للرضي: 279/1، 280.

(38)شرح التسهيل، لابن مالك، تحقيق: د. عبد الرحمن السيد، د. محمد البدوي المختون، دار هجر للطباعة والنشر، ط1، 1990م: 40/3.

(39) الجامع لدروس العربية، للشيخ مصطفى الغلاييني، دار الكتب العلمية بيروت، ط1، 2000م: 58/2.

(40) الكتاب: 479/3، 480، شرح المفصل: 139/5.

(41) شرح كتاب سيبويه،: 219/4.

(42) ينظر: المصدر السابق: 220/4، شرح المفصل: 139/5.

(43) المقتضب، للمبرد، تحقيق: محمد عبد الخالق عضيمة، علم الكتب بيروت: 276/2، 277.

(44) الانتصار لسيبويه على المبرد، لابن ولاّد، تحقيق: د. زهير عبد المحسن سلطان، مؤسسة دار الرسالة، بيروت، ط1، 1996م. ص230.

(45) ينظر: شرح كتاب سيبويه: 220/4.

(46) ينظر: العين، للخليل بن أحمد الفراهيدي، تحقيق: د. مهدي مخزومي، د. إبراهيم السامرائي، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات بيروت، ط1، 1988م: 380/5.

(47) لم أقف على قائله. ينظر: ارتشاف الضرب: 2383/5.

(48) الأصول في النحو، لابن السراج، تحقيق: د. عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، ط3، 1988م: 339/3

(49) ينظر: المنصف، للأبي الفتح عثمان بن جني، تحقيق: إبراهيم مصطفى، أحمد أمين، إدارة إحياء التراث القديم، ط1، 1954م: 103/2.

(50) رسالة الملائكة، لأبيالعلاء المعري، تحقيق: عبد العزيز الميمني، دار الكتب العلمية – بيروت / لبنان –ط1، 2003م، ص239.

(51) ينظر: إصلاح المنطق، لابن السكيت، تحقيق: أحمد محمد شاكر، عبد السلام محمد هارون، دار المعارف بمصر، ط3، 1949م: ص70، المنصف: 102/2، الأصول في النحو: 339/3.

(52) ينظر: تفسير البحر المحيط، لأبي حيّان الأندلسي، دار الفكر بيروت، ط2، 1983م: 137/1.

(53) شرح شافية ابن الحاجب: 347/2.

(54) شرح المفصل: 95/3، ينظر: المساعد: 98/1.

(55) لم أقف على قائله. ينظر: شرح الرضي على الكافية: 417/2.

(56) ينظر: شرح المفصل: 95/3، شرح الرضي على الكافية: 417/2.

(57) سورة البقرة: الآية 258.

(58) ينظر: معجم القراءات: 366/1.

(59) ينظر: ديوانه، صنعة علاء الدين آغا، النادي الأدبي، الرياض، 1401هـ: ص99.

(60) ينظر: همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، لجلال الدين السيوطي، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، المكتبة التوفيقية بمصر: 207/1.

(61) شرح المفصل: 95/3.

(62) ينظر: المصدر السابق: 93/3، المساعد: 98/1، همع الهوامع: 207/1.

(63) ينظر: شرح الرضي على الكافية: 418/2.

(64) شرح المفصل: 95/3.

(65) معاني القرآن للفراء: 144/2.

(66) ينظر: شرح الرضي على الكافية: 417/2.

(67) شرح المفصل: 94/3.

(68) ينظر: شرح الرضي على الكافية: 418/2، المساعد: 98/1.

(69) ينظر: الإنصاف: 695/2، شرح الرضي على الكافية: 418/2، همع الهوامع: 206/1، 209.

(70) ارتشاف الضرب: 927/2.

(71) شرح الرضي على الكافية: 418/2.

(72) ينظر: التطور النحوي للغة العربية، لبرجشتراسر، تعليق: د. رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي بالقاهرة، ودار الرفاعي بالرياض، 1982م : ص75، 76.

(73) الكتاب: 645/3.

(74) ينظر: شرح الرضي على الكافية: 376/3.

(75) همع الهوامع: 153/1.

(76) ينظر: إصلاح المنطق: ص341.

(77) ينظر: شرح المفصل: 60/5، شرح الرضي على الكافية: 376/3.

(78) ينظر: ارتشاف الضرب: 573/2، 574.

(79) الزاهر في معني كلمات الناس، لأبي بكر الأنباري، تحقيق: د. حاتم صالح الضامن، مؤسسة الرسالة – بيروت–، ط1، 1992م. 333/1.

(80) ارتشاف الضرب: 2/ 574.

(81) البيت لعبد الله بن قيس الرقيات: ينظر: ديوانه: 20، شرح المفصل: 47/1.

(82) ينظر: شرح كتاب سيبويه: 144/4، الإنصاف: 40/1–42.

(83) الكتاب: 394/3.

(84) ينظر: همع الهوامع: 167/1.

(85) ينظر: الإنصاف: 45/1،44، شرح الرضي على الكافية: 372/3.

(86) ينظر: شرح كتاب سيبويه: 144/4، الانصاف: 45/1، المحصول في شرح الفصول، لابن إياز البغدادي، تحقيق: د. شريف عبد الكريم النجار، دار عمار للنشر والتوزيع–عمان– الأردن، ط1، 2010م: 198/1.

(87) ينظر: الإنصاف: 46/1–48.

(88) ينظر: شرح كتاب سيبويه: 144/4.

إضاءات حول أخلاقيات المهنة وآدابها

د. عبد الباسط محمد الأمير
كلية الآداب بالزاوية – جامعة الزاوية

المقدمة:

لم يحض موضوع أخلاقيات المهنة بذلك الاهتمام الذي يستحقه لذلك نعيش الكثير من الانتهاكات التي تطال مجال المهن والأعمال سواء بقصد أو منم دون، ومن هنا جاءت فكرة هذه الورقة التي تبحث فيما يجب، أن يكون وليس فيما هو كائن؛ لأن ما هو كائن انتهاكات خطيرة،وما يجب أن يكون هو ترسيخ مفاهيم وأخلاقيات المهنة واحترام قوانين الممارسة المهنية حتى نتمكن القضاء على الكثير من المعضلات التي نعاني منها في مجتمعاتنا المهنية مثل الفساد المالي والإداري وعدم احترام الوقت والتعدي على أخلاقيات العمل بمختلف أشكالها.

يُعدّ موضوع أخلاقيات المهنة حديث نسبياً حيث أنه ظهر في نهاية ستينيات القرن الماضي ويرجع الفضل في ذلك إلى العالم الأمريكي (بيتر سنجر)* الذي يُعدّ أول من أدخل مصطلح الأخلاق التطبيقية Applid ETHIC حيث تعمد الأخلاق التطبيقية على البحث عن حلول للمآزق الأخلاقية من خلال استخدام النظريات الفلسفية[1]، أما في العالم العربي فلم يخضع موضوع أخلاقيات المهنة لأي اهتمام باستثناء محاولات معزولة وجهت نحو مواضيع

*فيلسوف أخلاقيات استرالي، ولد سنة 1946 م ويعمل حالياً أستاذ بجامعة برستون بالولايات المتحدة الأمريكية.

محدودة من قبيل الهندسة الوراثية والعلاج الجيني[2]، وعلى الرغم من أسبقية العرب والمسلمين في مجال الاهتمام بهذه الأخلاقيات المهنية، ونذكر هنا على سبيل المثال الرسالة التي كتبها الرازي (ت.925 هـ) في آداب الطبيب.[3]، ولعل عدم اهتمام العرب والمسلمين بموضوع أخلاقيات المهنة يعكس حجم الانتهاكات التي يعاني منها المجتمع المهني حيث تعاني مهن الطب والتعليم والقانون العديد من المخالفات الأخلاقية، التي انعكست على من يتلقى هذه الخدمات وبلغ الأمر إلى مستويات خطيرة أفقدت الكثير من المهن ثقة الناس في من يقدمونها مما يستدعي ضرورة البحث عن الحلول وهي لا يمكن أن تكون ناجحة إلا بالعودة إلى تعزيز مفاهيم أخلاقيات المهنة وتطبيقاتها، ولعله من المفيد قبل التطرق إلى موضوع أخلاقيات المهنة التعرف على مصادر الإلزام الخلقي ويقصد بمصادر الإلزام الخلقي العوامل التي تساعد الإنسان المهني على الالتزام بالأخلاق.

مصادر الإلزام الخلقي:

1- **الدين**، وهو من أهم مصادر الإلزام الخلقي، وذلك بما يحتويه من أوامر ونواهي ومن خلال احتوائه على مبدأ الثواب والعقاب، غير أن الملاحظ أن الدين لم يعد ملزماً لكثير من المهنيين ويرجع السبب إلى أن عقوباته في معظمها مؤجلة، بالإضافة إلى أن الواقع يظهر أن الإنسان يعلم أن الكذب حرام ومع ذلك يكذب، وأن السرقة والغش حرام ولكنه لا يتورع عن القيام بها، كما أن بعض المخالفات الأخلاقية ليس لها عقوبات دينية دنيوية، مثل إضاعة الوقت وسرقة الأفكار والاحتكار والتلصص والتنصت.

2- **الضمير**، من وسائل الإلزام الخلقي ويعرف بأنه " قوة داخلية زاجرة وآمرة تجعلنا نشعر بالفرح والسعادة عند الإتيان بالفعل الحسن ووخز وألم عند الاتيان بالفعل السيء"[4]، إلا أن الضمير يحتاج لمن يتعهده بالرعاية والتربية، ومن دونهما لن يكون بمقدور الضمير أن يتحرك أو يألم لفعل سيء، ولعل الواقع المعاش يظهر لنا أن كثيراً من الأشخاص يرتكبون الكثير من الجرائم الجنائية والأخلاقية من دون أن يتحرك هذا الضمير، لذلك لا يمكن الاعتماد عليه كحائط صد يحول دون ارتكاب المخالفات، وخصوصاً وكما أسلفت إذا حرم هذا الضمير من الرعاية والتوجيه.[5]

3- **القانون**، والذي يُعدّ من أكثر مصادر الإلزام الخلقي تأثيراً حيث إن معظم الناس تخضع للقانون وتنحني أمامه خوفاً من عقوباته، أكثر أحياناً من احترامها لتعاليم الدين، وأكثر من استجابتها لنداء الضمير، وذلك لأن القانون عندما يطبق تكون عقوباته فورية وغير مؤجلة، وهي في العادة عقوبات زاجرة تطال المخالفين، وربما تشمل حتى الجرائم والمخالفات الأخلاقية، فقد يحتوي القانون على عقوبات تطال من يضيع الوقت أثناء تأديته للعمل، ومن يمارس سرقة الأفكار، إضافة إلى التلصص والتنصت، وهي كما أسلفت مخالفات أخلاقية لا نص لعقوبات دنيوية عليها من الدين، وهذا بالتأكيد ليس قصوراً في الدين ولكن ربما ترك الأمر لمسائل تقديرية من خلال استخدام القياس لإقرار العقوبة عليها، إلا أنه في القانون يكون نص العقوبة واضحاً ومباشراً، وبنص يحول دون ارتكاب المهني لها خوفاً من أن تطاله العقوبة، وفي هذا السياق نشير إلى الطبيعة البشرية، حيث يعتقد الكثير أن الطبيعة

البشرية مختلفة ومن بين هؤلاء العالم (جون ديوي ت. 1952 م) والذي قال بأن الطبيعة البشرية متغيرة ورفض القول بأنها ساكنة وآمن بدناميكيتها[6] على الرغم من الشواهد تدل على أن الطبيعة البشرية واحدة وإن اختلفت الظروف البيئية والجغرافية، ويمكن أن نستدل بذلك بنزعة الإجرام والتدافع الموجودة في الإنسان، فهي واحدة ولا تتأثر بظروف الجغرافيا والزمن، والدليل على ذلك أحداث من قبيل أعمال الشغب والحرق والسلب والنهب حدثت في أكثر المجتمعات تطوراً، وذلك عندما يتعطل القانون، كما حدث في بريطانيا حيث قال (ديفيد كاميرون) رئيس وزراء بريطانيا بعد أحداث أغسطس 2011" إن قوانين حقوق الإنسان تعطل حماية لبريطانيا من الإرهاب"[7]، وهذا يعني أنه لا مجال للحديث عن حقوق الإنسان عندما تتعرض بريطانيا للخطر، ويؤكد أنه لا فرق بين من يعيش في بريطانيا أو في أي دولة أخرى من أفريقيا مثلاً في الطبيعة البشرية للأشخاص عندما يتعطل القانون وتتوحد هذه الطبيعة.كما شهدت فرنسا أحداث شغب بعد تعطل القانون على خلفية مقتل شابين من أصول عربية وأفريقية مما أدى إلى انتشار أعمال الحرق والنهب[8]، وهذا دليل آخر على أن الطبيعة البشرية واحدة، وإنما يضبط الوضع في الشارع داخل الدول المتقدمة هو القانون، ويمكن أن نخلص هنا إلى حقيقة قد تكون مؤلمة وهي أن الكثير من الناس يخشون القانون ويضعون له ألف حساب أكثر من خشيتهم لنواهي الدين أو لنداء الضمير،هذه الحالة أدت ببعض الدول إلى صياغة قوانين أخلاقية إضافة إلى القوانين التي تعاقب على ارتكاب الجرائم الجنائية ونشير هنا إلى

الولايات المتحدة الأمريكية والتي اتخذت مجموعة من التدابير لفرض احترام الأخلاق تمثلت في:

- وضع قوانين أخلاق codes of Efhics
- تم تعيين ما اصطلح على تسميته بشرطة الأخلاق Ethics police
- أعطيت الصلاحية للرئيس الأمريكي لتعيين 27 محقق رئاسي تم توزيعهم على الولايات الحكومية في الإدارات الأمريكية[9] وقد حددت لهؤلاء المحققين مجموعة من المهام تتلخص في :
- مراقبة الحسابات.
- تدعيم الاقتصاد.
- الكفاءة المهنية.
- كشف التزوير[10].

وهكذا يتضح أن العالم المتقدم لا يستند إلى العواطف أو إلى النوايا الطيبة في رسم سياساته وفي وضع مصادر الالتزام الأخلاقي من قبل الدين والضمير والقانون الوضعي فقط، وإنما قام بصياغة قوانين أخلاقية ملزمة تفرض على المهني احترامها والسير بمقتضاها، وإلا فإنه سيتعرض للعقوبات من قبل شرطة الأخلاق، ومن المحققين الرئاسيين، إن ما نشهده في مجتمعاتنا العربية من خرق لأخلاقيات المهن والأعمال إنما يرجع السبب فيها إلى أننا عاطفيون ونعطي مساحة كبيرة للعاطفة في حياتنا ونضع للنوايا مكانة كبيرة في تفكيرنا في الوقت الذي يجب أن تخضع فيه أخلاقيات المهنة

والأعمال إلى إجراءات تبعدها عن هذه العواطف من قبيل أننا مدنيون أو نوايانا الطيبة أو أننا لسنا في حاجة لمن يراقبنا عندما نؤدي أعمالنا.

إن الركون إلى النوايا الطيبة وعدم الاعتماد على الأساليب العلمية وعلى القانون حتى في تحديد معاني المصطلحات قد أوقعنا في العديد من الأخطاء، فعلى سبيل المثال وفي ما يتعلق بتعريف المهنة يعتقد الكثير أن أي عمل يقوم به الإنسان يطلق عليه مهنة من دون النظر إلى طبيعة هذا العمل أو مؤهلات من يقوم به أو شروط مزاولته، وفي هذا السياق يمكن القول بأن هناك صعوبة تواجهنا في تعريفاً المهنة مما يدل على أن المهنة هي ذات طبيعة خاصة، وأن العمل حتى يصل إلى مستوى المهنية يجب أن تتوفر فيه شروط محددة، وهنا يمكننا أن نضع تعريف للمهنة بأنها:" عمل يتطلب تدريباً واسعاً ودراسة وتمكن في معرفة متخصصة"[11]، مع التأكيد بأن هناك العديد من التعريفات للمهنة وليس هناك اتفاق على تعريف جامع مانع لها إلاّ أن هناك شروطاً يجب توافرها حتى يكتسب العمل صفة مهنة.

شروط المهنة:

1- أن تحتوي على عمليات عقلية وفكرية وتستمد معلوماتها من العلم والتعليم بعيداً عن الخرافة.

2- أن يكون لها أهداف محددة كأن يكون هدف مهنة التعليم مثلا القضاء على الأمية وهدف مهنة الطب الصحة للجميع.

3- أن يكون لها ميثاق وقسم أخلاقي.[12]

ولعل من المفيد هنا الإشارة إلى أن معظم المهن لدينا تفتقد إلى المواثيق الأخلاقية التي تمثل الدستور الذي يحدد الواجبات والحقوق والعقوبات التي تقع على عاتق المهني، كما أنه لا يوجد قسم أخلاقي يحترمه المهنيون ويمكن أن أشير هنا إلى أن مهنة الطب لا زالت تستخدم بعض النصوص الواردة في القسم الهيوقراطي والذي صيغ من أكثر من (2500 سنة قبل الميلاد) أي من حوالي (4516 سنة)، فهل يعقل أن نستمر في اعتماد نصوص من هذا الميثاق على الرغم من أنه صيغ من أجل مجموعة دينية مغلقة لهاحقوقها وتقاليدها تتعهد بالولاء والاخلاص للعاملين في المجال نفسه (الأطباء)، وليس الولاء للمهنة أو للتمريض.[13]، كما أن الخلط وسوء الفهم ينسحب على أمور أخرى تتعلق بالمهنة تتجاوز حدود التعريف والمواثيق الأخلاقية والقسم ويتعلق الموضوع بالخلط بين آداب المهنة وأخلاقيات المهنة حيث يتحدث الكثير عن آداب المهنة وأخلاقياتها بعدّها شيئاُ واحداً، وهو خطأ منهجي فادح حيث تتعلق آداب المهنة بمجموعة من الأوامر والنواهي من قبيل لا تسرق ولا تكذب ولا تغش، وهي مسائل مطلوبة من المهني وغير المهني، أما أخلاقيات المهنة فتهتم بالدراسة المعمقة لقضايا أخلاق المهنة والتي يشترط فيها أن تكون ذات طبيعة جدلية ويستخدم في تحليلها لتحقيق الفهم لها للوصول إلى قرار أخلاقي بشأنها استخدام نظريات فلسفية من قبل نظرية المنفعة الفردية كما صاغها الفيلسوف الإنجليزي (هوبز تــ 1679م) ونظرية المنفعة العامة كما صاغها كل من (جون ستيورت مل تــ 1873)(وجيرميبتنام تــ 1832)ونظرية الواجب للفيلسوف الألماني (كانط

تـــ 1804 م) ونظرية الحقوق كما جاءت عند (جان جاك روسو تـــ 1778)(وجون لوك 1704.) [14] ويمكن أن نحدد هنا مجموعة من القضايا الأخلاقية الجدلية التي أثيرت وخصوصاً فيما تتعلق بمهنة الطب تحديداً ومن أمثلة هذه القضايا :

- القتل الرحيم
- الاجهاض
- قاعدة السرية
- الأم البديلة
- زراعة الأعضاء

أخلاقيات تخصيص الموارد:[15]

وقد أثارت هذه القضايا الجدلية العديد من المناقشات حيث تم طرحها للتداول من خلال استخدام مصطلح الأخلاق التطبيقية، والذي يتم من استخدام النظريات سابقة الذكر للنظر إلى الموضوع من زواياه المختلفة من المنفعة الفردية إلى العامة إلى نظرية الواجب، وكذلك نظرية الحقوق، وقد تعرضت بعض هذه القضايا الجدلية إلى النقد في جوهرها مثل قاعدة السرية، ففي تسعينيات القرن الماضي سمح في أمريكا بانتهاك قاعدة السرية في حالات محدودة مثل حالة المصابين بمرض الإيدز،حيث أصبح من المعيب المحافظة على سرية مريض مصاب بمرض الإيدز إذا ظل نشطاً جنسيا [16] كما تعرضت بعض المسائل الجدلية في زراعة الأعضاء إلى النقد من خلال عدم

القدرة على منع الضرر (begood no harm)[17] إضافة إلى تعرض موضوع الإجهاض لانتقادات كبيرة من زوايا دينية وأخلاقية.

إن استخدام النظريات الفلسفية غايته وضع حل للمآزق الأخلاقية التي تعترض المهنيين أثناء القيام بواجبهم المهني، وهي مآزق كما أسلفنا تثير اختلافاً بين المهنيين بين من هو مع ومن هو ضد، ونشير هنا إلى نظرية الواجب للفيلسوف(كانط) والتي تستند على أهم مبدأ وهو أن يكون الإنسان غاية في حد ذاته، غير أنه لم يكن كذلك في فترة من الزمن حتى عند ما يعرف اليوم العالم المتحضر، حيث استخدم الإنسان كوسيلة وثّم استغلاله والحط من كرامته وتحول إلى أداة لإجراء التجارب ويمكن أن نذكر بعض هذه الانتهاكات التي تعرض لها الإنسان

- سنة 1932 أجريت تجارب على 400 زنجي أمريكي لتجربة دواء جديد وتم حرمانهم من دواء فعال وهو البنسلين.
- سنة 1963 ثّم حقن مرضى عجزة بخلايا سرطانية لاختبار مدى مناعتهم[18]

وهكذا يتضح أنه تّم خرق أهم قاعدة في نظرية الواجب، وهي المتعلقة بجعل الإنسان غاية لا وسيلة،وإذا كانت نظرية الواجب تنص على الفعل إلا أنها من جانب آخر تؤخذ بمعنى عدم الفعل بمعنى من واجبك أن لا تفعل أحياناً، وخصوصاً عندما يتعلق الأمر بممارسة غير أخلاقية مثل إجراء عملية إجهاض غير شرعية مقابل مبلغ من المال أو حتى من دون، كما تستخدم نظرية الحقوق في وضع الحلول للمآزق الأخلاقية وتظهر

الحاجةلاستخدام هذه النظرية فيما يتعلق بما أطلق عليه أخلاقيات تخصيص الموارد ولتوضيح المقصود بتخصص الموارد تأمل الحالة الأتية "لنفرض أنه لدينا عدد 2 مرضى أحدهم حالته ميؤوس منها والآخر يمكن شفاؤه ولدينا سرير واحد في غرفة العناية المركزة لمن يمنح السرير؟"، إذا قلنا للمريض الذي يمكن شفاؤه سنواجه تساؤلات نظرية الحقوق الذي تقول إن من حق المريض مهما كانت حالته.

- الرعاية الصحية المستمرة.
- الرفاهية والاهتمام.
- استمرار علاجه مهما كانت حالته. (19)

إن حل المعضلات الأخلاقية والخروج من المآزق من هذه الحالة تتم عن طريق استخدام الأخلاق التطبيقية (Applied Ethic)، وذلك للوصول إلى قرارات لا تتعارض مع المنفعة الخاصة أو العامة أو نظرية الحقوق مع ملاحظة أن الكثير من المشاكل تعترض المهني أثناء قيامه بواجبه المهني، مما يؤدي به للوقوع تحت ضغوط كثيرة تجعله من مواقف نفسية صعبة حيث عليه الاختيار بين الاستجابة للضغوط ومخالفة أخلاقيات المهنة أو رفض الضغوط والتعرض إلى مشكلات أخرى تتعلق ببعض بالعلاقات مع رؤساء العمل على سبيل المثال، أو مع المدراء ولعل أهم المشكلات هي مشكلة الأوامر غير الأخلاقية، التي يصطدم بها المهني من بعض رؤساء العمل،والمخالفة لأخلاقيات المهنة مثل التزوير في المستندات والكذب على العملاء وكشف أسرار العمل وشهادة الزور(20) وقد يؤدي رفض المهني لهذه

الأوامر إلى البحث عن وسيلة يدافع بها عن نفسه فيلجأ إلى ما يعرف بنفخ الصفارة(whistte blowing)، وهي الإبلاغ عن المخالفات الأخلاقية إلى الجهات الأعلى إلا أنه قد يصطدم بعدم استجابة الجهات الأعلى مما يعرضه لعقوبات من قبل الحرمان من الترقية والنقل إلى مكان أبعد والخصم من المرتب واللوم ولفت النظر وعقوبة السحق)(crshe، وهي من أقسى العقوبات التي قد تطال المهني، ويقصد بالسحق تحطيم معنويات المهني ومحاربته وعدم الاعتراف بجدارته والحط من إمكانياته[21] كما تواجه المهني أحيانا مشكلات تتعلق باختلاف المعتقد الديني مما يوقع المهني تحت ضغط كبير يتمثل إما في اتباع تعليمات دينية أو الخضوع لقوانين المهنة التي يعمل بها مثل السماح بإجراء عمليات الإجهاض والقتل الرحيم[22]، وهي عمليات لا تقرها الشرائع السماوية سواء اليهودية والمسيحية والإسلام، فكيف سيكون موقف المهني عندما يصطدم بمثل هذه المواقف، قد أظهرت الدراسات المتعلقة بهذه الحالة إن أغلب المهنيين ينحازون إلى قيمهم الدينية والمجتمعية.[23]

إن الحل لجميع المعضلات والمشكلات المهنية الأخلاقية لا يتم إلا بالالتزام بقواعد الممارسة المهنية، وذلك لن يتم بالاعتماد على النوايا وإنما لا بد من صياغة قوانين أخلاقية)(codes of ethicsتشتمل على القواعد المهنية الراسخة، وكذلك تحتوي على العقوبات التأديبية التي من الممكن أن يتعرض لها عند مخالفة هذه المواثيق على أن تطبق هذه المواثيق على

الجميع وبشكل صحيح من دون تمييز، وأن تخضع للمراجعة بشكل مستمر للتعديل تبعاً للظروف الاجتماعية والاقتصادية وحتى السياسية.

الخاتمة :

وفي النهاية نخلص إلى نتيجة مؤداها أنه بدون أخلاقيات مهنية لن نستطيع أن نرتقي وما وصل إليه العالم المتحضر هو نتاج التمسك بهذه الأخلاقيات بعد أن مروا هم أيضاً بمرحلة انحطاط أخلاقي كبيرة، إلا أنهم استوعبوا الأمر وأدركوا أهمية تطبيق معايير أخلاقيات المهنة والأعمال،فكان لهم ما أرادوا من تطور وتقدم، ويمكن أن نخلص في نهاية هذه الورقة البحثية إلى النتائج الآتية:

1- العمل على تنمية الوازع الديني وتربية الضمير واحترام القانون لما لها من دور كبير في سيادة الأخلاقيات العامة والمهنية.
2- ضرورة تدريس التربية الأخلاقية في المراحل التعليمية الأولى أخلاقيات المهنة في مراحل التعليم العالي.
3- ضرورة العمل على صياغة مواثيق أخلاقية لجميع المهن حيث يمثل الالتزام بها ضمان لاحترام أخلاقيات العمل.
4- التأكيد على قيمة وحقوق الإنسان من خلال احترام أخلاقيات المهنة والأعمال وذلك بعدم تحويل الإنسان إلى وسيلة في الوقت الذي يجب أن تكون فيه (غاية) كل عمل يكون غايته خدمة الإنسان والمحافظة على حقوقه ورفاهيته.

الهوامش

1- BeauChamp.T.L. The nature of applied.Gthics,Black wellpublishing.2003 P.I

2- عبد الهادي مصباح، العلاج الجيني واستنساخ الأعضاء البشرية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة،ط 1،1999م، ص، 103-104.

3- محمد أبوبكر الرازي، آداب الطبيب، تحقيق عبد اللطيف العهد، مكتبة دار التراث، لبنان، ط1، 1979 م،ص، 4.

4- توفيق الطويل، جون ستيورت مل، سلسلة نوابع الفكر الغربي، دار المعارف، القاهرة، (بدون تاريخ)، ص، 113.

5- توفيق الطويل، الفلسفة الخلقية نشأتها وتطورها، دار المعارف، الاسكندرية، 1960م، ص ، 192-218.

6- جون ديوي، الطبيعة البشرية والسلوك، ت: محمد لبيب، مكتبة الخانكي، القاهرة،ط2،1995م، ص، 132.

7- www. Akazeep.com.posts.vieu

8- www.M.Alhewar.org.asp.

9- Huddleston.m.w.andsands.j.c enforcing administrative ethics annals ofamerican,academy of political and social science.nework.1995.p.144-148.

10- Ibid.p-146

11- www.wikpidia/professionalism.

12- قيس النوري، السلوك الإداري وخلفياته الاجتماعية، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن، 1999م،ص، 352.

13- Rhode.D.L professional responsibility eticsbythe pervasive method.libeary of congress.secondedlition new york.1998.p43-45.

14- عبد الباسط الأمير، القيم الخلقية وعلاقتها بمبادئ الممارسات العملية، دراسة تحليلية نقدية في أخلاق المهنة، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة الزاوية، 2010 م ص،205

15- جوخه الريامي، مفهوم القتل وإشكالياته الطبية،دراسة في فلسفة الأخلاق التطبيقية،كلية الآداب،جامعة السلطان قابوس،الدار المصرية اللبنانية،ط1،2006م،ص،25-36.

16- Veath.R.Medical ethis.edted by Robert M.vetch.tones Bartlett publishers Sudbury.secobd edition. massachuseett .1998.p.11

17- نادي حكيم ، مقدمة في زراعة الأعضاء، ت.الهادي عصمان، منشورات جامعة الزاوية، ليبيا،2012م، ص، 80.

18- عبد الرزاق الذوادي، حوار الفلسفة والعلم والأخلاق في مطلع الألفية الثالثة،شركة البشر والتوزيع، المغرب، 2004 م،ص،51-52.

19- Internet encyclopeolia of philosophy ibid-

20- عبدالعزيز إبراهيم شيخا، الإدارة العامة، دار النجاح للطباعة، الاسكندرية،1998 م ص، 158-159.

21- تير آل كوبر، الإداري المسؤول مدخل أخلاقي، ت.معدي بن محمد آل مذهب، منشورات جامعة الملك سعود،السعودية، 2001 م ص، 227-228.

22- Vetch.R.M.Ibid p12-16.

23- Bank.s. ethics and valus in the social work macmilon press.civet published london-1995.p22

المرجئة و قضية الإرجاء دراسة تحليلية

د. سمية الطيب الطاهر عمران
كلية الآداب بالزاوية – جامعة الزاوية

المقدمة

دارت أبحاث المرجئة* وتركزت أراؤهم حول تحديد الإيمان وحول ما يترتب على هذا التحديد من خلود في النار أو عدمه، حيث أن المرجئة لم تكن الفرقة الوحيدة التي خاضت في القضية الإرجاء، بل هناك فرق أخرى تناولت هذا الموضوع على سبيل الذكر لا الحصر، فرقة الجهمية، وفرقة الأشاعرة والماتريدية، وأيضا القدرية. ومن هنا كانت القضية التي شغلت بها المرجئة هي قضية الإيمان. ما هو ؟، وما علاقته بالعمل أو علاقة العمل به ؟، وما حكم مرتكب الكبيرة، وما موفقه من وعيد الله للعاصين ؟

شغل المرجئة بهذه القضية في عصر كانت فيه مطروحة بين أنواع كثيرة من الفرق المتشددة وغير المتشددة، فكانوا استجابة لعصرهم واحتياجاته الفكرية.

ولقد كانت استجابتهم هذه على أنحاء مختلفة، لكنهم جميعاً كانوا يلتقون عند معارضة كل من الخوارج، والمعتزلة : الأولى في تكفيرهم لمرتكب الكبيرة وتخليده في النار، والثانية في إخراجها إياه من حظيرة الإيمان، وكلتيهما لوعيديتهما ولإدخالهما العمل عنصر أساسياً من حقيقة الإيمان، وإذا كان المرجئة جميعاً لا يعدّون العمل جزءا أساسياً من حقيقة الإيمان، فإن منهم من كان يقتصر على ذلك، وهؤلاء كانوا موزعين بين فرق كثيرة،

ومنهم من كان يقضي على العمل بعدم الاعتبار، وهؤلاء من يستحقون اسم المرجئة الحقيقية.

أما عن الأسباب التي دفعتني إلى اختيار هذه الدراسة فيمكن إيجازها فيما يأتي :

- إبراز نمط من الفكر الإسلامي المتمثل في فرقة المرجئة، ومحاولة صياغة فكرهم في الإرجاء.
- المشاركة ببعض الجهد في دراسة آراء المرجئة المتعلقة بهذا الموضوع.

أهمية الدراسة.

- الكشف عن موقف المرجئة في الحكم على مرتكبي الكبائر.
- معرفة السبب في إهمالهم لركن مهم من أركان الدين كالعبادة والطاعات.

ولقد أملت طبيعة البحث أن يكون المنهج التحليلي هو المتابع في هذه الدراسة وقد تضمن هذا البحث مقدمة ومبحثين وخاتمة، حيث احتوى **المبحث الأول** الذي كان بعنوان: من هم المرجئة ؟ ثلاثة محاور، تناول **المحور الأول** تعريف المرجئة لغة واصطلاحا، **والمحور الثاني** كان عن الدلالة الكلامية لمعنى الإرجاء، أما **المحور الثالث** فكان عن نشأة المرجئة وسبب تسميتهم بهذا الاسم.

وأما **المبحث الثاني** فكان بعنوان المرجئة وبدعة الغلو في الإرجاء، حيث احتوى هذا المبحث محورين. **المحور الأول** عن أهم فرق المرجئة، وفي **المحور الثاني** آرائهم الكلامية أ- مفهوم الإيمان عند المرجئة ب-المرجئة

والوعيدية ** أيهما أولى الإيمان أم العمل؟، وفي **المحور الثالث** كان عن الغلو في الرجاء عند المرجئة.

وفي الخاتمة تطرقت إلى أهم النتائج التي توصل إليها الباحث.

المبحث الأول: من هم المرجئة ؟

المحور الأول: تعريف المرجئة في اللغة والاصطلاح.

تعريف المرجئة لغة :

المرجئة اسم فاعل من الإرجاء، ويأتي الإرجاء في اللغة بمعنيين أحدهما التأخير ومنه قوله تعالى: ﴿ قَالُوا أَرْجِهِ وَأَخَاهُ ﴾ سورة الأعراف :الآية 111، أي تؤخر، ويقال (أرجيت هذا الأمر وأرجأته)إذا أخرته[1] والثاني إعطاء الرجاء والأمل، ويأتي بمعنى الخوف،تقول أرجيت فلاناً أي أعطيته الرجاء قال تعالى:﴿ وَتَرْجُونَ مِنْ اللَّهِ مَا لا يَرْجُونَ ﴾ سورة النساء : الآية 104،أي لكم أمل في الله لا يوجد عندهم، وقال تعالى: ﴿مَا لَكُمْ لا تَرْجُونَ لِلَّهِ وَقَاراً﴾ سورة نوح: الآية 13، أي مالكم لا تخافون من عذاب الله تعالى، وكلا المعنيين يصح إطلاقه على المرجئة فعلى الأول لأنهم يؤخرون العمل على النية، وعلى الثاني :لأنهم يقولون :لا يضر الإيمان معصية كما لا ينفع مع الكفر طاعة[2]

المرجئة في الاصطلاح.

1-**عرف سيفان الثوري**(ت 255هـ) المرجئة بقوله : "أما المرجئة فيقولون الإيمان كلام بلا عمل،فمن قال أشهد أن لا إله الله وأن محمداً عبده ورسوله ﷺ فهو مؤمن مستكمل الإيمان، إيمانه على إيمان جبريل والملائكة..."[3]وهذا

يعنى أنهم يؤخرون مرتبة العمل عن مرتبة النية وعقد القلب وهم في ذلك يتفقوا مع الماتريدية في قولهم : إن الإيمان هو عمل القلب لا إقرار اللسان ولا عمل الجوارح.

2- **وعرفهم الإمام أحمد بن حنبل(**ت241هـ**)** بقوله: "هم الذين يزعمون أن الإيمان مجرد النطق باللسان، وأن الناس لا يتفاضلون في الإيمان وأن إيمانهم وإيمان الملائكة والأنبياء صلوات الله عليهم واحد، وأن الإيمان لا يزيد ولا ينقص، وأن الإيمان ليس فيه استثناء، وأن من آمن بلسانه ولم يعمل فهو مؤمن حقاً"[4]المفهوم من هذا النص، أن العمل ليس جزءاً من حقيقة الإيمان، وأن المعصية مهما كبرت لا تسلب المؤمن تصديقه القلبى ولا تجعله كافراً و لا تخرجه من الإيمان.

3- **ويقول الأشعري** (ت330هـ):"إن علماء الكلام يطلقون الإرجاء على من يقابل التشيع، وعلى ما يقابل القول بالوعيد أحيانا أخرى"[5] الإرجاء تأخير علىّ رضى الله عنه عن الدرجة الأولى إلى الرابعة هذا عند الشيعة أما الوعيدية فأنها تقدم العمل على المعرفة، وترى أن العمل هو الركن الأساسي من أركان الإيمان.

ولعل من أفضل التعريف هو تعريف الإمام أحمد، لأنه جاء موافقاً للمعنى اللغوي، وهو التأخير وإعطاء الأمل والرجاء،و لأنه تناول مسألة الزيادة والنقصان ومسألة الاستثناء والمرجئة تؤكد على هذين الأمرين فلذا كان أدق من تعريف الإمام الثوري.

4- والمرجئة : هم من أخّر حكم صاحب الكبيرة إلى يوم القيامة فلا يقضى عليه في الدنيا بحكم ما،وعلى هذا التفسير تكون المرجئة فرقة مقابلة للوعيدية[6]حيث ترى أن مرتكب الكبيرة مخلَّد في النار إنجازاً لوعد الله ووعيده.

المحور الثاني- الدلالة الكلامية لمعنى الإرجاء:

في علم الكلام نجد للإرجاء معان مختلفة وإن تكن متقاربة،ومن هذه المعاني أن كلمة الإرجاء تعني : أمهل وأخَّر، أي امتنع عن إبداء الرأي في موقف كل من الفرق المتنازعة[7] وأما المعنى الثاني للإرجاء فظاهر الكلام يدل عليه ذلك أنهم كانوا يقولون : "لا تضر مع الإيمان معصية، كما لا تنفع مع الكفر طاعة"[8] وهم بذلك أرجأوا الحكم على أصحاب الكبائر إلى يوم القيامة، وامتنعوا عن أبداء حكم ما في الدنيا. فعلى هذا القياس تعد المرجئة والوعيدية فرقتين متقابلتين[9].

المحور الثالث- نشأة المرجئة وسبب تسميتهم بهذا الاسم:

نشأت هذه الفرقة في العقود الأخيرة من القرن الأول للهجرة، في وسط شاع فيه الكلام في حكم مرتكب الكبيرة: أهو مؤمن أم غير مؤمن؟ فالخوارج قالوا: أنه كافر، والمعتزلة قالوا: إنه ليس مؤمناً بإطلاق ولا كافراً بإطلاق، بل هو فاسق في منزلة بين المنزلتين. والحسن البصري وطائفة من التابعين قالوا: إنه منافق؛ لأن الأعمال دليل على القلوب، وذهب أهل السنة من أصحاب الحديث والفقهاء من المسلمين: إلى أنه مؤمن فاسق ناقص الإيمان، وقال الجمهور من المسلمين: هو مؤمن عاص، أمره بيد الله تعالى، إن شاء

عذبه وإن شاء عفا عنه[10] فى وسط هذا الاختلاف ظهرت فرقة المرجئة وجهرت بأن مرتكب الكبيرة من أهل الملة مؤمن كامل الإيمان، وإن لم يعمل خيراً قط ولا كف عن شر قط،لأنه لا يضر مع الإيمان معصية كما لا ينفع مع الكفر طاعة.

غير أن نشأة المرجئة كانت نشأة طبيعية، إذ تعددت الانقسامات في البيئة الإسلامية، وكان كل قسم منها يرمي الأقسام الأخرى بالكفر والضلال دونما حرج؛ فالخوارج يكفرون علياً وعثمان والقائلين بالتحكيم، ومن الشيعة من يكفر أبا بكر وعمر وعثمان ومن ناصروهم وكلاهما يكفر الأمويين، ويلعنهم، والأمويون يقاتلونهم ويرون أنهم مبطلون، والعثمانيون نسبة إلى الخليفة الراشد الثالث عثمان بن عفاف أعلنوا أن من عداهم، علويين كانوا أم خوارج كفار مارقين[11]،

وكان كل فريق يشحذ ذهنه ويعمل تفكيره لتبرير موقفه بالحجج متهما الفرق الأخرى بأنها أحزاب الشيطان وبأنه هو حزب الله، وهذا هو الإرجاء السياسي.

وفي غمار هذه الآراء المتباينة والحجج يتساءل الإنسان. ما هو الحق ؟ حيث رأى فريق من المسلمين من الصحابة رضى الله عنهم أمثال عبد الله بن عمر،و محمد بن مسلمة،وأسامة بن زيد أن معرفة الحق في ذلك عسير، وأن الموقف الحكيم يقتضي إرجاء الأمر إلى الله، ومن هنا كانت تسمية أصحاب هذا الموقف بالمرجئة.

ونواة هذه الطائفة كانت بين الصحابة في الصدر الأول، حيث امتنعوا أن يدخلوا في النزاع الذي كان في آخر عهد عثمان مثل عبد الله بن عمر، وعمران بن الحصين،وتدعو هذه النزعة إلى عدم الدخول في الحروب التي بين المسلمين. ويبدو واضحا أن بذور فكرة الإرجاء قد ظهرت عند بعض الصحابة – رضي الله عنهم –في آخر عهد عثمان بن عفان رضي الله عنه، حين اشتدت أعاصير الفتن بين المسلمين، فاعتصمت طائفة منهم بالصمت، حفاظاً لدينهم[12]مما سبق يتبن لنا أن هذا الفريق من الصحابة والتابعين الذين التزموا الحياد بين الطرفين المتخاصمين، ولم يغمسوا أيديهم في الفتنة الهوجاء لاشتباه القضية عليهم، كانوا هم الممثلين الحقيقيين للإرجاء بمفهومه السياسي الذي نشأ بسبب الصراع حول الإمامة أو الخلافة.

المبحث الثاني :المرجئة وبدعة الغلو فى الإرجاء :

المحور الأول: أهم فرق المرجئة.

وجملة فرق المرجئة فيما يذكر الأشعري[13] وأبو الحسين الملطي[14] اثنتا عشرة فرقة، على حين يذكر الشهرستانى[15] أنهم أربعة أصناف: مرجئة الخوارج،ومرجئة الجبرية، ومرجئة القدرية، ثم المرجئة الخالصة، وهم خمس فرق اليونسية، والعبيدية، والغسانية، والثوبانية، والتومنية، وهؤلاء يتكلمون أساساً في مسألة الإيمان، ويفصلون بينه وبين العمل على اختلافات كثيرة بينهم، ونكتفي بعرض بعض آرائهم الكلامية في المحور الثاني على سبيل المعرفة بآرائهم.

المحور الثاني- آراؤهم الكلامية :

أ- مفهوم الإيمان عند المرجئة:

خاضت المرجئة في بعض مسائل العقيدة ولعل من أهم هذه المسائل مسألة الإيمان وتحديده هي محور الإرجاء، وقد تفرع عنها جملة مسائل[16]، فأهم ما بحثوا فيه تحديد قضية الإيمان والكفر، والمؤمن والكافر، ومما دعا إلى هذا البحث أنهم رأوا الخوارج يكفّرون من عداهم، والشيعة كذلك، غلا الخوارج فعدّوا كل كبيرة كفراً، وغلت الشيعة فعّدوا الاعتقاد بالإمام ركناً أساسياً من أركان الإيمان، فكان من الطبيعي أن يعرض على بساط البحث، ما حقيقة الإيمان، وما حقيقة الكفر؟، وما علاقة الإيمان بالعمل، أو علاقة العمل به ؟، وما حكم مرتكب الكبيرة ؟، وما موقفه إزاء وعيد الله للعصاة المذنبين؟ يقول ابن حزم (ت456هـ): "أما المرجئة فعمدتهم التي يتمسكون بها الكلام في الإيمان والكفر: وما هما ؟ والتسمية بهما، والوعيد،واختلفوا فيما عدا ذلك كما اختلف غيرهم "[17] فرأى كثير من المرجئة أن الإيمان هو المعرفة بالله وبرسله، فمن عرف أن لا إله إلا الله محمداً رسول الله ﷺ فهو مؤمن، وهذا الرأي رد على الخوارج الذين يقولون إن الإيمان هو المعرفة بالله تعالى ورسله عليهم السلام، والإتيان بالفرائض، والكف عن الكبائر، كما أنه رد أيضاً على الشيعة الذين يعتقدون أن الاعتقاد بالإمام وطاعته جزء من الإيمان[18].

وبناء على هذا قرر المرجئة المعتدلون أن أمر الإيمان والكفر مرده إلى الله تعالى الذي يعلم السرائر، ورأوا أن يرجئوا أمر مرتكب الكبيرة إلى الله

تعالى يوم القيامة، فعسى أن يكون منه ما يكّفر ذنوبه، ويبدل سيئاته حسنات، فالمصدق العاصي مؤمن عاصي، لم يزل عنه وصف الإيمان لعصيانه، وسيتولى الله تعالى حسابه، وقالوا في المتنازعين : إنهم يشهدون أن لا إله إلا الله، وأن محمدا رسول الله ﷺ، فليسوا إذن كفاراً ولا مشركين، بل هم مسلمون، نرجئ أمرهم إلى الله الذي يطلع على سرائر العباد ويحاسبهم عليها[19] ويتفق هذا الرأي مع رأي أهل السنة والجماعة.

ويبدو أنه خلف من بعد هؤلاء المعتدلين خلف من الغلاة المتطرفين، لم يقفوا من مرتكب الكبيرة هذا الموقف السلبي، بل تهاونوا في نظرتهم إلى الجانب العملي، ورأوا أن المعاصي لا تضر مع وجود الإيمان،كما أن الطاعات لا تجدي شيئاً مع وجود الكفر، واحتجوا لذلك بظاهر النصوص الواردة في البشارة في قوله تعالى: ﴿**قُلْ يَا عِبَادِيَ الَّذِينَ أَسْرَفُوا عَلَى أَنْفُسِهِمْ لا تَقْنَطُوا مِنْ رَحْمَةِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يَغْفِرُ الذُّنُوبَ جَمِيعاً إِنَّهُ هُوَ الْغَفُورُ الرَّحِيمُ**﴾ من سورة الزمر: الآية 53.

فالفرق إذن بين هاتين الطائفتين أن الأولى تؤخر العمل عن الاعتقاد القلبي، لكنها لا تقول بإسقاطه، وأما الثانية فإنها تقول: بإسقاط العمل، وتقضي عليه بعدم الاعتبار، وهذه الطائفة هي الجديرة حقا باسم " المرجئة الحقيقية " ولعل الذي دفعها إلى هذا الموقف المتهاون في قضية العمل هو التطرف في مواجهة الخوارج والمعتزلة الذين يتسم موقفهم بالتشدد مع عصاة المؤمنين.

ب- أيهما أولى الإيمان أم العمل ؟

مما سبق يتبن أن المرجئة أرجأت العمل عن القول حتى أنها قالت بأن العبد لا تضره معصية ولا تنفعه طاعة، وحتى إن لم يأت طول حياته بطاعة واحدة[20] أما الوعيدية فهي تذهب إلى تقديم العمل على المعرفة، وترى بأن العمل هو الركن الأساسي من أركان الإيمان، وهي ترى بأن مرتكب الكبيرة مخلّد في النار إنجازاً لوعد الله ووعيده[21].

وموقف المرجئة هذا فيه انتقاص كبير من قيمة الفعل الإنساني، وهذا يؤدي بدوره إلى الانتقاص من قيمة الإنسان ذاته، لأن المساواة بين الحسنة والسيئة أدت إلي تسفيه تكاليف الله تعالى وأوامره ونواهيه، وأدت فيما أدت إليه (كما يقول الشهرستاني) إلى" فتح باب الإباحة وأفضت إلى الهرج"[22] عندما حكمت بأن الإنسان لا تضره المعاصي كما لا تنفعه الطاعات. والإيمان كما ترى المعتزلة بحق هو عبارة عن "خصال محمودة يستوجب المؤمن بها المدح والثناء "[23]. إذن الإيمان ليس اسما يطلق هكذا من دون أي معنى :فالمؤمن هو من استحق اسم الإيمان بخصاله وأفعاله المحمودة. أما الفاسق فيختلف عن المؤمن لأنه أخلّ بأركان إيمانه بخروجه عن الطاعة، ونلاحظ أن القرآن قرن في آيات كثيرة الإيمان والعمل وخاطب في أكثر من آية المؤمنين آمراً ناهياً، يا أيها الذين آمنوا لا تفعلوا كذا كما في قوله تعالى: ﴿**وَإِذَا أُنزِلَتْ سُورَةٌ أَنْ آمِنُوا بِاللَّهِ وَجَاهِدُوا مَعَ رَسُولِهِ اسْتَأْذَنَكَ أُوْلُوا الطَّوْلِ مِنْهُمْ وَقَالُوا ذَرْنَا نَكُنْ مَعَ الْقَاعِدِين**﴾ سورة التوبة:(الآية 86).فكان

بذلك يشترط لصحة الإيمان الآيتان بأعمال الطاعة والبر والمعروف والنهي عن المنكر.

أما الوعيدية – المعتزلة والخوارج – فتعد فرقة مقابلة لفرق المرجئة لأنها قدمت العمل على الإيمان، ويميل أهل السنة إلى مهاجمة الوعيدية لأنها في حكمها على تخليد مرتكب الكبائر في النار إنما أغلقت باب الرحمة، وتشددت في أمور الدين مما يفضي إلى اليأس والقنوط من رحمة الله تعالى، ويرى الشهرستاني أنه وفق مذهب الوعيدية لا يوجد مؤمن في العالم إلا نبي معصوم[24] والواقع أن في الوعيدية تصحيح لموقف المرجئة الخاطئ من قضية الإيمان، غير أن أهل السنة تميل إلى مهاجمة الوعيدية لأنها في حكمها بتخليد مرتكب الكبائر في النار إنما أغلقت باب الرحمة، وتشددت في أمور الدين مما يفضي إلى اليأس والقنوط من رحمة الله تعالى.

المحور الثالث– الغلو في الرجاء عند المرجئة:

خاضت المرجئة في بعض مسائل العقيدة، وكانت القضية الأساسية التي شُغلوا بها هي قضية الإيمان والكفر: ما حقيقة الإيمان؟، وما حقيقة الكفر ؟ وكان لكل فرقة منهم رأي في ذلك:

أ– من غلاة المرجئة فرقة العبيدية أصحاب عبيد المكتئب، فقد قال عنهم صاحب الملل والنحل أنهم قالوا:" ما دون الشرك مغفور لا محالة،وإن العبد إذا مات على توحيده لا يضره ما اقترف من الآثام واجترح من السيئات"[25] ويضيف الملطي في ذلك "إن من شهد شهادة الحق دخل الجنة، وإنه لا يدخل النار أبدا، وإن ركب العظائم وترك الفرائض وعمل الكبائر "[26] بل غلا

بعض المتطرفين والمتشددين من المرجئة أكثر من ذلك فقالوا: "إن الإيمان عقد بالقلب، وإن أعلن الكفر بلسانه بلا تقية،وعبد الأوثان أو لزم اليهودية أو النصرانية في دار الإسلام، وعبد الصليب وأعلن التثليث، ومات على ذلك، فهو مؤمن كامل الإيمان عند الله عز وجل من أهل الجنة"[27].

ب- التومنية من فرق المرجئة أيضا: من أتباع أبي معاذ التّومني الذي زعم أن الإيمان هو ما عصم من الكفر، وهو اسم لخصال إذا تركها التارك كفر، وكذلك لو ترك خصلة منها كفر،ولا يقال للخصلة الواحدة أنها إيمان ولا بعض إيمان،وكل معصية كبيرة أو صغيرة لم يجمع عليها المسلمون بأنها كفر لا يقال لصاحبها فاسق ولكن يقال فسق وعصى، وتلك الخصال هي المعرفة والتصديق، والمحبة، والإخلاص، والإقرار بما جاء به الرسول ﷺ، فهم بعد قولهم هذا وقعوا في نقيض المعتقد والمقصد، فهم قد أقروا بأن الإيمان هو ما عصم من الكفر وهو اسم لخصال وهي المعرفة والتصديق، والمحبة مع الإخلاص والإقرار بما جاء به الرسول ﷺ، وهم لم يقوموا بها حيث إن هذه الأمور تستلزم الخضوع والانقياد لله عز وجل ولرسوله عليه الصلاة والسلام، فالله ورسوله ﷺ، قد جاء كلامهما واضحا مبيناً بأن الإيمان تصديق وقول وعمل، فأين المعرفة والتصديق والمحبة والإخلاص والإقرار الذي يزعمون به ؟[28].

ج- ومن غلاة المرجئة فرقة الصالحية وهي تزعم أن الإيمان هو المعرفة بالله والكفر هو الجهل به فقط، ولا إيمان بالله إلا بالمعرفة ولا كفر بالله إلا بالجهل به، وإن قولهم إن الله ثالث ثلاثة ليس بكفر ولكنه لا يظهر إلا من

كافر، ويزعمون أن معرفة الله تعالى هي المحبة له وهي الخضوع لله تعالى، وأن الصلاة ليست بعبادة، فغلوا في الرجاء حتى وقعوا في نقيض المعتقد والمقصد،فهم يقررون أن الإيمان هو المعرفة والمحبة لله والخضوع له، ثم يقولون إن من قال إن ثالث ثلاثة ليس بكافر، فأدى قولهم هذا إلى عدم معرفة الله ومحبته والخضوع له، وهو القائل في كتابه العزيز:﴿**لَقَدْ كَفَرَ الَّذِينَ قَالُوا إِنَّ اللَّهَ ثَالِثُ ثَلاثَةٍ**﴾ سورة المائدة: الآية 73، وفي قوله تعالى:﴿**وَأَقِيمُوا الصَّلاةَ**﴾ سورة المزمل: الآية 20، وهم يزعمون أن الصلاة ليست عبادة، فأين الرجاء المستلزم للعمل ؟[29].

وقد ترتب على تلك النظرة السقيمة والأقوال الجريئة أن وجد من أتباع هذا المذهب من يستهين بحقائق الإيمان وأعمال الطاعات، ومن يجترئ على انتهاك حرمات الله عز وجل، واتخذه مذهباً له كل ماجن مستهتر، حتى لقد كثر فيهم المفسدون والعابثون، واتخذوه ذريعة وسنداً لمعاصيهم، معلنين أن الإيمان اعتقاد باطني محله القلب، وأنه لا قيمة للعمل مادام القلب عامراً بالإيمان على حد قولهم، ولا تزال تلك الفكرة الخاطئة ذائعة في أوساط العوام حتى وقتنا هذا.

وفي هذا المقام يقول الإمام زيد بن علي بن الحسين: " أبرأ من المرجئة الذين أطمعوا الفساق في عفو الله تعالى"[30]، وقد جعلت هذه الطائفة اسم المرجئة من الشنائع التي كان يسب بها العلماء والطوائف.

هـ – ومن المرجئة فرقة الشبيبية: التي قالت إن الإيمان هو الإقرار بالله تعالى والمعرفة بوحدانيته ونفي الشبه عنه، والمعرفة برسله وبجميع ما جاء

من عند الله تعالى مما نص عليه المسلمون من الصلاة والزكاة والصيام والحج وكل ما لم يختلفوا فيه، وزعموا أن إبليس لو لا استكباره عن السجود لكان مؤمناً ولو لم يفعل شيئاً مما افترض الله عليه، فوقعوا في نقيض القصد والمعتقد فهم يقولون بوجوب الإقرار بجميع ما جاء من عند الله ثم يقولون إن إبليس لولا استكباره عن السجود لكان مؤمناً ولو لم يفعل شيئاً مما افترض الله عليه،فهل الاستكبار على الله إلا من الأمور التي جاء تحريمها من عند الله تعالى؟، وكذلك الصلاة من الأمور التي جاء وجوبها من عند الله عز وجل فكيف يكفرونه على الاستكبار ولا يكفرونه على عدم السجود وكلا الأمرين يجب على العبد الإقرار بهما ؟ وهم يجعلون الإيمان الإقرار بجميع ما جاء من عند الله تعالى فوقعوا بقولهم في نقيض معتقدهم ومقصدهم[31].

د- ومن فرق المرجئة الغسانية : زعمت أنها تابعة لأبي حنيفة النعمان ويقولون أن الإيمان هو الإقرار أو المحبة لله تعالى وتعظيمه وترك الاستكبار عليه، فبلغ الإرجاء عندهم إلى تأخير التصديق الذي هو أساس الإيمان وبه يقوم، فلا إيمان بدون تصديق، ومع ذلك يزعمون أن قولهم كقول أبي حنيفة[32] وهذا عين التناقض حيث ينتسبون إليه ويعظمونه ويعتقدون بخلافه، فالإيمان عند أبي حنيفة هو الإقرار والتصديق حيث قال أبوحنيفة: " الإيمان إقرار باللسان وتصديق بالجنان والإقرار وحده لا يكون إيمان"[33] فهم قد وقعوا في نقيض حيث إن الغسانية[34] لم يقروا ولم يحبوا الله ولم يعظموه ولم يتركوا الاستكبار، فلذلك شهدوا على أنفسهم بالكفر، لأنهم لو قاموا بالمحبة والإقرار والتعظيم لله مع ترك الاستكبار لا نصاعوا لأقواله سبحانه

وتعالى،وهو الذي أخبرنا أن الإيمان هو تصديق وقول وعمل فوقعوا في نقيض القصد والمعتقد، ووقعوا أيضاً في نقيض نسبتهم إلى أبي حنيفة حيث خالفوه في تعريف الإيمان.

ومن المسائل التي بحث فيها المرجئة أيضاً مسألة زيادة الإيمان ونقصانه، وآرائهم فيها مبنية على تصورهم لمفهوم الإيمان، ولما كان الإيمان عندهم هو التصديق القلبي والمعرفة بالله تعالى ورسله عليهم السلام، فلا عجب أنهم ذهبوا إلى أن الإيمان لا يزيد ولا ينقص[35] لأن التصديق الذي ينعقد عليه القلب لا تتصور زيادته وإلا لم يكن اعتقاداً جازماً وإيماناً متيقناً، كما لا يتصور نقصه؛ لأنه إن نقص صار جهلاً أو شكاً أو وهماً، فلا يكون إيماناً.

الخاتمة:

وفى خاتمة البحث توصلت الدراسة إلى النقاط الآتية:

أولا– إن موقف المرجئة الحيادي في الحكم على مرتكبي الكبائر ،وكذلك إهمالهم لركن مهم من أركان الدين كالعبادة والطاعات، أدى إلى إفراغ الدين من مضامينه الحية. وإلى ضياع الموقف الإنساني الذي يقوم عليه جوهر الدين بين الخالق وعباده، وإذا كان كل شي في الدين (ماعدا الشرك) يمكن التساهل فيه فإن الأبعاد الروحية تفقد معناها وقيمتها.

ثانيا– صحيح أن الإسلام اشترط التصديق بالله ورسله وملائكته وكتبه واليوم الآخر، إلا أنه قرن المعرفة بالعمل، والمشاهدة بالمجاهدة، والطاعة بالثواب والمعصية بالعقاب، وفي الإسلام وفي كل دين على الإنسان أن يكافح ويجاهد

في إتيان الطاعات واجتناب المعاصي للفوز برضوان الله، في حين يذهب المرجئة إلى القول بأن الإيمان لا يزيد ولا ينقص، لأن حقيقة الإيمان عند المرجئة مجرد معرفة بالله ورسله، وإقرار بذلك.

ثالثا- النتائج السياسية والاجتماعية لمذهب الإرجاء كانت تعني في ناحيتها العملية دعوة للانكفاء عن التعاطي بأمور الدين والسياسة، إلا أنها خدمت بعض السياسيين بشكل غير مباشر، أما ضررها على الدين فكان كبيراً وقد تصدى الكثيرون لهذا المذهب لإثبات بطلانه، وقد مر معنا أن أبا الحسن محمد بن أحمد بن عبد الرحمن الملطي(ت377هـ) هاجمهم واتهمهم بالكذب على الله تعالى وقال إن أقوالهم خارجة عن العقل.

رابعا- أما في عصرنا فإننا قد نجد من يقول بسلامة منهجهم بحجة أنه يجب عدم الخوض في خلاف وأن يرجئوا أمر مرتكب الكبيرة إلى يوم القيامة، فعسى أن يكون من المرتكب لهذه الآثام ما يكفرّ به ذنوبه ويبدّل سيئاته حسنات[36].

خامسا- إن معظم المرجئة تقول : إن المؤمن لا يدخل النار، وهذا يوضح أنهم يؤخرون حكم صاحب الكبيرة إلى يوم القيامة، وهذا القول لا يقول به جميع المرجئة، بل إن المشهور عندهم أن المؤمن كامل الإيمان وفي الآخرة يدخل الجنة.

الهوامش

* المرجئة فرقة من الفرق الإسلامية الأولى التى ظهرت في طور مبكر من تاريخ الإسلام، وقد سميت بهذا الاسم نسبة إلى "الإرجاء "، وقيل الإرجاء تأخير حكم صاحب الكبيرة إلى يوم القيامة، فلا يقضى عليه بحكم ما في الدنيا من كونه من أهل الجنة أو من أهل النار، وفوضوا أمره إلى الله تعالى.(انظر إسماعيل العربي : معجم الفرق والمذاهب الإسلامية، المغرب، منشورات الافاق الجديدة، 1993،ط 1،ص332-334).

** المراد بالوعيدية الخوارج والمعتزلة، وقد سموا بذلك لأنهم يقولون بوجوب تحقق الوعيد في أهل الكبائر الذين يموتون على كبائرهم، وأن مصيرهم إلى النار خالدين فيها مخلدين، غير أن الخوارج يرون أنهم يعذبون عذاب الكافرين، والمعتزلة يرون أن عذابهم يكون دون عذاب الكافرين (انظر أبو الحسن الأشعري (ت330هـ) : مقالات الإسلاميين جـ1،تحقيق محمد محيى الدين، بيروت، مكتبة النهضة المصرية،1950،ط1،ص189

1- أبي الفضل جمال الدين محمد بن منظور : لسان العرب،تصحيح أمين محمد، بيروت، دار صادر، جـ 14، ص311. وكذلك أبو منصور الأزهري: تهذيب اللغة جـ 11، تحقيق عبد السلام هارون وآخرون، القاهرة، 1967، ص181-183.

2- أبو منصور البغدادي(ت429هـ) : الفرق بين الفرق، تحقيق محمد بدر، بيروت، دار الكتب العلمية،بدون تاريخ،ص151. وكذلك أبو الفتح محمد الشهرستاني(ت537هـ) : الملل والنحل جـ1،بيروت، دار المعرفة،1956،بدون طبعة،ص139. وانظر أبو المظفر الإسفرائيني(ت471هـ) :التبصير في الدين،تحقيق كمال يوسف، بيروت، عالم الكتب، 1993،ط1، ص97.

3- أبو القاسم هبة الله الطبري : شرح أصول اعتقاد أهل السنة والجماعة جـ 5، تحقيق أحمد سعد حمدان، الرياض، دار طيبة،بدون تاريخ، ط2، ص999.

4- محمد بن محمد بن أبي يعلى : طبقات الحنابلة، تصحيح محمد حامد الفقي، القاهرة،مطبعة السنة المحمدية ،1371 هـ، ص31-32.

5- أبو الحسن الأشعري: مقالات الإسلاميين جـ 1، تحقيق محي الدين، بيروت، المكتبة العصرية،1990، ص219.

6- المصدر نفسه، ص213.

7- أبو القاسم هبة الله الطبري :المصدر السابق، ص102.

8- البير نصري نادر :أهم الفرق الإسلامية، بيروت، المطبعة الكاثوليكية، 1951، ص33.

9- أبو الفتح محمد الشهرستاني : الملل والنحل جـ1،بيروت، دار المعرفة،1956، ص139.

10- محمد الأنور السنهُوتي: دراسات نقدية في مذاهب الفرق الكلامية، القاهرة، دار الثقافة العربية، 1990، ص101.
11- أحمد أمين : فجر الإسلام، بيروت، دار الكتاب العربي،ط11، 1975، ص 279 -280.
12- المرجع السابق، ص280.
13- أبوالحسن الأشعري : مقالات الإسلاميين جـ1، ص 107-125.
14- أبو الحسن محمد الملطي(ت377هـ) : التنبيه والرد على أهل الأهواء والبدع، تحقيق يمان بن سعد الدين، رمادي للنشر، ط1، 1994، ص 138-139.
15- أبو الفتح محمد الشهرستانى : المصدر السابق، ص 125- 128.
16- أحمد أمين : المرجع السابق ، ص .281
17- أبو محمد علي بن حزم : الفصل في الملل والأهواء والبدع جـ2، القاهرة، مكتبة الخانجى،1321هـ،بدون طبعة ، ص 89.
18- أحمد أمين : المرجع السابق، ص 281.
19- محمد أبو زهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية، القاهرة، دار الفكر العربي، 1396 هـ، ص 143.
20- أبو الفتح محمد الشهرستاني : نهاية الإقدام في علم الكلام، تصحيح الفرد جيوم، بغداد، مكتبة المثنى، بدون تاريخ ، ص 474.
21- أحمد خواجة : الله والإنسان في الفكر العربي الإسلامي، بيروت، منشورات عويدات، 1983، ص29-30.

22- أبو الفتح محمد الشهرستاني :المصدر السابق، ص 474.
23- المصدر السابق ، ص470.
24- المصدر السابق، ص474 -475.
25- أبو الفتح محمد الشهرستاني : المصدر السابق ، ص 139.
26- أبو الحسن محمد الملطي : المصدر السابق ، ص 139.
27- أبو محمد علي بن حزم : المصدر السابق جـ 4، ص 155.
28- أبو المظفر الاسفرائيني : المصدر السابق ، ص 98. وكذلك أبو الحسن الأشعري : المصدر السابق جـ1، ص 221 -223.
29- أبو الحسن الأشعري : المصدر السابق، ص 214.
30- محمد أبو زهرة : المرجع السابق، ص 143- 145.
31- أبو الحسن الأشعري : المصدر السابق جـ1، ص 214- 215.
32- عماد الدين ابن كثير(ت774هـ) : البداية والنهاية جـ 10، بيروت، مكتبة المعارف ط2، 1977، ص107.
33- أبو حنيفة النعمان(ت150هـ): الفقه الأكبر، بيروت، دار العلمية، 1404هـ، ص 304.
34- أبو الحسن الأشعري : المصدر السابق جـ1، ص 214-215.
35- أبوالحسن الأشعري : المصدر السابق جـ1، ص 193. وكذلك أبو الحسن محمد الشهرستاني : المصدر السابق جـ1،ص 126- 129.
36- محمد أبو زهرة : المرجع السابق ، ص 202.

النفوذ الأمريكي في البحر المتوسط في نهاية القرن الثامن عشر وأوائل القرن التاسع عشر

أ. نزيهة ابوالقاسم الرجيبي
كلية الآداب بالزاوية– جامعة الزاوية

توطئة:

يعد البحر الأبيض المتوسط نموذجا مصغرا يمكن أن يقدم لنا قراءة عن التفاعلات الكونية، وما يعطي زخما لا متناهيا لأهمية التفاعلات التي شهدتها المنطقة المشاطئة للبحر، وهو القاعدة التاريخية والثقافية والحضارية بكل ترسباتها التاريخية، التي لازالت توفر إطارا مرجعيا لعلاقات الشعوب، وبين ثناياها بذور ذلك التطور بثنائياته المتناقضة للتنوع، والتنافر، والتصادم، والتعاون.

ويعد هذا البحر والمناطق المطلة عليه فضاء اقتصاديا بامتياز، فعبر التاريخ شكلت الحركة التجارية في هذا الفضاء الدافع الرئيس، والمحرك لتفاعل العلاقات في المنطقة مع باقي المناطق الأخرى، زد على ذلك أن العامل الاقتصادي كان المنطلق للكثير من الصدامات التي شهدتها المنطقة بداية من الفينيقيين الذين أسسوا موانئ ومدن تجارية علي سواحل البحر المتوسط على غرار صور، وقرطاج، وغيرها. ثم جاء الرومان الذين أرسوا علاقات تجارية في المنطقة، وكانت منطقة الشمال الإفريقي بمثابة مخزن روما من الحبوب، والذي أنقذ الإمبراطورية الرومانية من الكثير من الأزمات الاقتصادية، وكما شكل المتوسط منذ القدم حلقة الوصل بين منتجات

الشرق الأقصى الصين والهند، ومنتجات الجنوب من بلاد الحبشة، واليمن، وفارس .

فشكل حوض المتوسط ميدانا حيوياً للتوسع والهيمنة للقوى الكبرى في هذا المسطح المائي المهم، والذي شهد منذ زمن طويل نزاعا للنفوذ والصراعات الدولية بين القوى العظمى، ومما لاشك فيه أن أي قوة تريد الهيمنة البحرية لابد وأن تستند إلى موطئ قدم ترتكز عليه، وفي الوقت نفسه يجعلها قادرة على الوصول إلى مناطق نفوذها، وهذا ما تنبه له الأمريكيون منذ وصول سفنهم إلى هذه المنطقة .

1- الجذور التاريخية للوجود الأمريكي في حوض البحر المتوسط :

تعود معرفة الملاحين الأمريكيين بالبحر الأبيض المتوسط إلى بداية الربع الأول من القرن السابع عشر الميلادي، وذلك قبل استقلال الولايات المتحدة الأمريكية بما يقارب قرن ونصف، حيث وصلت مركب تنتمي إلى مستوطنة "نيو انجلند" إلى سواحل المغرب، وأسرت من طرف المغاربة سنة 1625م، أما في الربع الأخير من القرن نفسه كانت تتردد حكايات عن أمريكيين وصلوا إلى المنطقة وانقطعت صلاتهم بوطنهم الأم، وقعوا في أسر البحرية المراكشية أو الجزائرية،كما انشغل الرأي العام الأمريكي في الفترة نفسها بقضية الدكتور مارسون الذي خرج من الأراضي الأمريكية، قاصدا المغرب سنة 1678م، وانقطع أثره، كما أشارت بعض الوثائق في سنة 1683م إلى عمليات لبيع بعض الهنود الأمريكيين في مدينة طنجة[1].

وبدأ النفوذ الأمريكي في حوض البحر المتوسط أواخر القرن الثامن عشر الميلادي، بحجة حماية طرق التجارة الدولية من عمليات القرصنة التي كانت تهدد السفن الأمريكية المحملة بالأفيون، وكان التجار الأمريكان ينشطون في مدن الإمبراطورية العثمانية، وخاصة أزمير حيث يشترون الأفيون وينقلونه بسفنهم عبر البحر المتوسط، وعبر رأس الرجاء الصالح باتجاه الصين، وفي هذا المجال كان هناك تنافس واضح بينهم وبين التجار الإنجليز، ومما لاشك فيه أن نجاح تلك العمليات التجارية كان يتأثر بشكل كبير بموقف حكام البلدان المغربية، (المغرب، والجزائر، وتونس، وطرابلس الغرب)[2]، في حين بدأت العلاقة المباشرة بين الولايات المتحدة الأمريكية ودول الشمال الإفريقي، في الربع الأخير من القرن الثامن عشر الميلادي، عندما حصلت المستعمرات البريطانية على استقلالها، وأصبحت مضطرة إلى حماية سفنها التجارية التي كانت قبل ذلك تبحر تحت أعلام بريطانية، وتتمتع بالحماية البريطانية، تلك الحماية التي اكتسبت من خلال المعاهدات التي عقدتها بريطانيا مع دول الشمال الإفريقي، وبعد أسبوعين فقط من إعلان استقلال الولايات المتحدة الأمريكية، سحبت بريطانيا جوازات المرور التي كانت تمنح لسفن المستوطنات السابقة لحمايتها من سفن بحارة الشمال الإفريقي[3].

ويعد ذلك عاملا من عوامل الضغط التي مارستها بريطانيا على الدولة المستقلة، بعدما تبين لها بأنها ستصبح منافساً تجارياً لها في المنطقة، وبذلك أضحت سفنها عرضة لهجمات بحارة الدول المغربية، نظراً إلى عدم وجود معاهدات مع الأمريكيين يمكن من خلالها حماية مصالحهم في حوض

المتوسط، فما كان على الولايات المتحدة الأمريكية إلا أن تبحث لها عن مجال للحصول على امتيازات تجارية مشابهة لما تتمتع به الدول الأوروبية في المنطقة، خاصة وأن سفنها بدأت تتعرض للكثير من المضايقات من قبل المغاربة، فكان من البديهي أن تسعى إلى ذلك، بيد أن هذه الدولة كانت قد شهدت نمواً اقتصادياً كبيرا بعد نيل استقلالها، جعلها تبحث عن أسواق تجارية جديدة لتسويق منتجاتها، وعلى الرغم من بعد المسافة فقد بلغ ما تأتي به سفنها ما يعادل سدس منتجاتها من الفحم، وسدس ما تصدره من أسماك وأرز، ليجد أسواقاً رائجة في منطقة المتوسط، وإلى جانب هذه المنتجات نجد بضائع أمريكية أخرى أخذت تصل إلى موانى بلدان الشمال الإفريقي كالعنب، والبصل، وشمع النحل، والأخشاب، فوصلت قيمة صادراتها في سنة 1779م إلى707.000دولار أمريكيا، وتظهر بعض الإحصائيات أن المستوطنات الأمريكية استوردت سنة 1779م بعض السلع مثل الزيتون، والملح، والجلود بقيمة 228.682 دولارا، فارتفع عدد السفن الأمريكية العاملة بتلك التجارة من 80 إلى 100 سفينة تجوب البحر المتوسط طولاً وعرضاً[4].

دفع سحب بريطانيا حمايتها للسفن الأمريكية بالكونغرس الأمريكي إلى البحث عن وسيلة يحمي بها تلك السفن، وجعلها في مأمن من خطر القراصنة، فكانت المحاولة الأولى وهي الطلب الذي تقدمت به الولايات المتحدة إلى فرنسا حليفتها ضد بريطانيا من أجل ضمان حماية الأمتعة والأشخاص الأمريكان من بحارة بلدان الشمال الإفريقي، وذلك على شكل بند

تم إدراجه ضمن الاتفاقية الأمريكية الفرنسية، وكانت المحاولات الأولى للاتصال بالدول الأوروبية في الثامن عشر من شهر يوليو 1776م، عندما أرسل "بنجامين فرانكلاين – Benjamin Franklin" إلى فرنسا، و"جون جي– John Jay" إلى أسبانيا، و"جون آدمس – John adams" إلى هولندا، ومبعوثين آخرين إلى بروسيا، وروسيا، والولايات المتحدة تحاول إيجاد وسيلة تسمح لها بربط علاقات مع دول الشمال الإفريقي، خاصة بعد التصريح الذي أولى به السفير الليبي عبد الرحمن بدير* لـــــ جون آدمز عندما التقى به في صيف 1776م، بلندن حيث ذكر له : (بأن طرابلس، وتونس، والجزائر ومراكش، وهي القوى التي تحكم البحر المتوسط وأن هذه القوى لن تسمح لأي أمة أن تبحر في تلك المياه ما لم توقع معاهدات سلام معها)[5]، وهذا التصريح دفع الولايات المتحدة الأمريكية إلى التفكير الجدي في توقيع اتفاقيات مع هذه البلدان، إلا أنها لم تسلك الطريق المباشر للوصول إلى هذا الهدف، بل التجأت إلى الوساطة الأوروبية، فطلبت من فرنسا في الاتفاقية المعقودة سنة 1778م إدخال شرط تتعهد فيه بحماية المواطنين والبضائع الأمريكية من أخطار القراصنة، وقد وعدتها فرنسا بذلك وجاء في أحد شروط الاتفاقية أن ملك فرنسا سيستعمل نواياه الطيبة من أجل إقامة علاقة صداقة بين بلدان الشمال الإفريقي وحلفائه الأمريكان، وهو تعهد غامض يشعرنا في الحين بأن فرنسا لم تكن مستعدة لحماية السفن الأمريكية في حوض المتوسط، وتأكد ذلك عندما طلب المبعوثون الأمريكيون بعد ستة أشهر من توقيع الاتفاقية من الفرنسيين حماية بعض السفن الأمريكية المتجهة

إلى الموانئ الإيطالية من هجمات البحارة المغاربة، فكان الجواب بأن فرنسا لا يمكنها أن تتدخل لحماية السفن الأمريكية في المتوسط، وأن ما تستطيع فعله هو تقديم مساندتها لحلفائها الأمريكيين على التفاوض من أجل اتفاقيات مع بلدان الشمال الإفريقي[6].

وكنتيجة لهذا التصريح الذي صرح به وزير الخارجية الفرنسي دي فيرجن "De Vergine" طلب مبعوثو الولايات المتحدة الموجودون بفرنسا آنذاك من الكونغرس الأمريكي السماح لهم بالتفاوض المباشر مع تلك البلدان من أجل توقيع اتفاقيات معها، فكلف الكونغرس إحدى اللجان للقيام بتلك المهمة لكنها لم تقم بأي خطوة تذكر في هذه المرحلة[7].

2 – توقيع معاهدات مع دول الشمال الإفريقي:

أ– مع المغرب:

جاءت مبادرة إقامة علاقات دبلوماسية والرغبة في توقيع معاهدة مع الولايات المتحدة الأمريكية من جانب السلطان المغربي "مولاي محمد بن عبد الله"*، ذلك بأن أعرب عن رغبته في إقامة علاقات ودية مع الجمهورية الجديدة، وكان ذلك في 20فبراير 1778م، ذلك بأن صرح العاهل المغربي للتجار المسيحيين وقناصل الدول الأوروبية بطنجة وسلا والصويرة، بأنه ابتداء من هذا التاريخ قد سمح لكل السفن الحاملة للعلم الأمريكي الدخول بحرية إلى الموانئ المغربية للتزود بما تحتاجه، وأن رعاياه لن يتعرضوا للسفن الأمريكية، وأنها ستحظى بالاهتمام والتقدير نفسه الذي تحظى به الأمم الأخرى التي هي في سلام معه[8]، غير أن الولايات المتحدة لم تستجب بما

ينبغي وبالطريقة المرغوب فيها للمساعي الطيبة التي أبداها السلطان المغربي الذي انتظر أن تبادله الجمهورية الجديدة ذات الرغبة والاهتمام، وإثر ذلك وبفترة وجيزة تلقى الكونغرس عن طريق مبعوث الولايات المتحدة الأمريكية بفرنسا رسالة من تاجر فرنسي يدعى "استفان دوبرت كالي – Stephane d'Audibrt Caille"، وهو تاجر فرنسي مقيم بمدينة سلا المغربية، أشار فيها إلى أن السلطان يرغب في عقد معاهدة صلح مع الولايات المتحدة، إضافة إلى استغرابه عدم استجابة الأمريكيين لعرضه، وقد أجاب الكونغرس هذه المرة برسالة وجهها إلى "فرانكلين– Benjamin Franklin" أكد فيها الرغبة الجدية في تنمية علاقات مخلصة ووطيدة للسلم والصداقة بعقد معاهدة مع المغرب الأقصى، ولكن وللمرة الثانية لم يقم الكونغرس بأي مبادرة تجاه المغرب على الرغم من تجدد وتعدد المحاولات من الجانب المغربي، ويعود تردد الكونغرس في اتخاذ أي خطوة إيجابية للاتصال بالمغرب لأسباب عدة والتي منها بعد المسافة وعدم معرفة الأمريكيين بأوضاع هذه المنطقة، زد على ذلك الطريقة التقليدية في التفاوض والتي اعتادت عليها بلدان الشمال الإفريقي، ومن جانب آخر بعض الشكليات الأمريكية كعدم السماح لغير المواطنين الأمريكيين بالتفاوض بشأن قضايا الولايات المتحدة الأمريكية، والقيود التي فرضها الكونغرس على ممثلي الدولة من حيث المبالغ التي رصدت لإتمام الاتفاقيات أو التأخر في إصدار الموافقات، ولا يمكن إغفال أن الولايات المتحدة في تلك الفترة كانت لا تزال في طور التأسيس وبناء مؤسساتها؛ فكان ساستها يرون ضرورة البحث عن حليف يحميهم في البحر

المتوسط عوضاً عن الحماية البريطانية، كما حدث مع فرنسا والتي رفضت تحمل تلك المسؤولية بلباقة، فأدرك الكونغرس أنه من الضروري اتخاذ إجراءات استثنائية وعقد معاهدات صداقة وتجارة مع دول الشمال الإفريقي، واشتمل القرار الذي تم إصداره في 7 مارس 1784م على تعبير بتقدير الموقف الودي الذي وقفه السلطان المغربي تجاه الدولة الأمريكية، كما أعرب عن الأسف لأنه يرى أن حالة الحرب قد أخرت دخول البلدين، في مفاوضات وأخيراً نص القرار على تصريح لمجموعة من المفاوضين كا" توماس جيفرسون–Thomas Jefferson" و"جون آدمز–John adams"، ليقوموا بعقد المعاهدات المقترحة، ولكن السلطان المغربي تعب مما كان يعده قلة اكتراث بمبادراته السلمية، وبناء على ذلك أمر بالاستيلاء على سفينة أمريكية تدعى "بيتزي– Betsy" حجزها في طنجة سنة 1785م، وأعلن أنه لم يسترق بحارة السفينة كما أنه لم يستول على السفينة نفسها وشحنتها فعلاً، وصرح بأنه يحتفظ بها كرهينة ريثما يتم التوصل إلى عقد معاهدة(9).

وفعلاً تم توقيع هذه المعاهدة والتي سميت بمعاهدة السلم والصداقة بين المغرب والولايات المتحدة الأمريكية، وكما عرفت بمعاهدة مراكش في 18يوليو1786م، كان "توماس باركلي– Thomas Barcly" ممثلاً عن الجانب الأمريكي فيما كان "الطاهر فنيش" ممثلاً للسلطان، لقد كانت المعاهدة ذات مضمون متحرر فقد اتفق الطرفان على ألا يزود أحدهما بالمؤن والعتاد سفن بلد في حرب مع الطرف الآخر، وكذلك تقع المبادلة بالمثل فيما يتعلق بالمتابعة في أسر الرعايا والاستيلاء على الممتلكات في حالة ما إذا استولى

أحد الطرفين المتعاقدين على سفينة لطرف ثالث، وتقضي نصوص المعاهدة بأن تحمل سفن الطرفين إذناً للمرور، والسفن الأمريكية التي ترسو عند الشواطئ المغربية بحكم الضرورة تسبغ عليها الحماية المغربية والسفن الحربية التابعة للولايات المتحدة الأمريكية يعفيها الموظفون المغاربة من التفتيش، والعلاقات التجارية بين البلدين تقوم على أساس البلد الأكثر رعاية، وفي حالة وقع حرب بين الطرفين يمتنع كلا الطرفين عن جعل أسرى بعضهم البعض عبيداً، ويجري تبادل الأسرى بعد مرور سنة واحدة من وقوعهم في الأسر، ويكون للقنصل الحق لفصل النزاعات التي تقوم بين المواطنين الأمريكيين المقيمين بالمغرب الأقصى، وأخيراً وفي حالة قيام الحرب بين الطرفين يسمح لرعايا البلدين بمهلة تسعة أشهر لجمع ممتلكاتهم وليرحلوا بأمتعتهم(10).

وهذه المعاهدة ملزمة للطرفين المتعاقدين لمدة خمسين سنة*، وتعد هذه المعاهدة الأساس الذي ستبنى عليه الولايات المتحدة وجودها في حوض المتوسط، كما أنها ستشكل القاعدة القانونية لتوجهات السياسة الأمريكية في هذه المنطقة، فالأمريكان وقعوا المعاهدة لحماية أنفسهم من هجمات البحارة المغاربة، ولتطوير تجارتهم، وإيجاد منافذ جديدة لها. كما عد "جيفرسون- Jeferson" هذه المعاهدة أهم جميع المعاهدات التي عقدتها بلاده مع الدول المغربية فيما بعد، فحظيت المعاهدة بارتياح في الكونغرس الذي صدق عليها في 18 يوليو 1787م(11).

وبهذه المعاهدة تكون المغرب أول دولة في الشمال الإفريقي قامت الولايات المتحدة الأمريكية بتوقيع معاهدة صداقة معها، وفي 23 يوليو 1786م طلب الكونغرس إلى السلطان "محمد بن عبد الله" أن يساعد الولايات المتحدة في الوصول إلى عقد معاهدات مماثلة مع بقية الدول المغربية، وقد جاء في هذا الطلب: (فلو كانت وساطة جلالتكم وسيلة لإقامة علاقات سليمة مع بقية أعدائنا فإن ذلك سيكون حدثاً مجيداً يزيد من عظمة عهدكم، وسيزداد أسمكم عزة لدى المواطنين، وعلماً تزداد شهرته في التاريخ)[12]، وقد وعد السلطان أن يقوم بتلك الوساطة.

ب- اتفاقية مع الجزائر:

انطلاقاً من كون الجزائر كانت تعد من أقوى دول البحر المتوسط بالنظر إلى قوتها البحرية، فقد كان أمر عقد معاهدة صلح معها يعد الخطوة الأولى نحو السلام في ذلك البحر، خاصة عندما استولت بحارتها على سفينتين أمريكيتين هما "Dauphin" و"Maria" سنة 1785م، وعلى متنها واحد وعشرين أمريكياً[13]، فكان الأسرى مرة أخرى هم السبب في فتح قنوات الاتصال بين الولايات المتحدة الأمريكية و الإيالات العثمانية التي بعثت "جون لامب- John Lamb" كأول مفاوض لها من أجل تحرير الأسرى والسعي إلى توقيع اتفاقية مع الجزائر، إلا أن اشتراط داي الجزائر مبالغ باهظة لافتدائهم كانت سبباً في اضطراب المفاوضات وتأجيل توقيع الصلح بين البلدين، فعاد "جون لامب" إلى بلاده تاركاً وراءه وعدًا للأسرى بالعودة بعد أربعة أشهر، ولكن شيئاً من هذا لم يحدث، ذلك بأن الحكومة الفيدرالية

مازالت في طور التأسيس، وهذا ما أثر بالسلب على اتخاذ قرار يتعلق بالأمور الخارجية للدولة خلال تلك الفترة، ودامت المفاوضات مع الجزائر حوالي أحد عشر عاماً، فما كان على الأمريكيين إلا الانتظار إلى حين وضع أول دستور لبلدهم وتأسيس أول حكومة مركزية، لتوفير الأدوات والآليات لاتخاذ الخطوات اللازمة فيما يتعلق بسياستها مع بلدان المتوسط، خاصة بعدما أصبحت أسر الأسرى تمارس ضغوطاً على الحكومة الفيدرالية[14] مما دفع بالرئيس الأمريكي جورج واشنطن إلى تخصيص الأموال الكافية لافتداء الأسرى، وليوقع اتفاقية مع الجزائر، وعين لهذه المهمة "باول جونس- Paul Johns" والذي توفي في باريس قبل التحاقه بالجزائر، فكلف بدلاً عنه "توماس باركلي- Thomas Barkly" والذي توفي أيضاً فعوض بـــ" ديفيد هومفريس- David Humphrys" ممثل الولايات المتحدة بالبرتغال، والذي علم قبل رحيله بالاتفاق الذي وقعته الجزائر مع البرتغال بوساطة بريطانية، حيث سمح بموجبه لبحارتها بدخول المحيط الأطلسي والاستيلاء على السفن الأمريكية التي بلغ عددها أحد عشر سفينة ومئة وتسعة عشر أسيراً،كما وصل إلى مسامع المفاوض الأمريكي قرار "حسن داي" عدم استقبال أي مبعوث أمريكي، وهو ما جعله يعين شخصاً آخر بدلاً عنه للقيام بهذه المهمة وهو جوزيف دونلدسون "Joseph Donaldson"، وفي تلك الأثناء كان الرئيس الأمريكي "جورج واشنطن" في خطابه السنوي أمام الكونغرس يؤكد على ضرورة تحرير الأسرى المحتجزين في الجزائر، ويأمر بإنشاء

أسطول* بحري لحماية التجارة الأمريكية، عارضاً بالمناسبة مشروع اتفاق مفصل مع الجزائر في 8 مايو سنة 1792م[15].

وفي الجانب الآخر وبعد تشاور وصل المفاوض الأمريكي دونلد سون "Donald son" برفقة مواطن فرنسي هو جويل بارلو "Joel Barlow" إلى الجزائر في 3 من شهر سبتمبر وتوصلا إلى عقد اتفاق مع الجزائر مقابل دفع 642.500 دولار، وتم التوقيع على المعاهدة بتاريخ 5 سبتمبر من العام نفسه، وعرض داي الجزائر وساطته لعقد اتفاقية مماثلة مع طرابلس وتونس[16].

واحتوت هذه المعاهدة والتي كتبت باللغة التركية على 22 بنداً، تتعلق بشروط تنظيم التعامل التجاري بين البلدين، وبأمور جوازات السفر والعلاقات الدولية في حالة السلم والحرب، كما تناولت المعاهدة قضايا حرية العبادة والتنقل، كما تم التأكيد في البند 22 من المعاهدة على حل الخلافات في حال نشوبها بطريقة سلمية وعدم إعلان الحرب إلا في حالة استنفاذ كل الوسائل السلمية ووقع على المعاهدة من الجانب الجزائري الداي " حسن باشا" ومن الجانب الأمريكي دونا لد سون "Donald Son"، ووافق عليها مجلس الشيوخ الأمريكي في يوم 6 مارس لسنة 1796م، فأصبحت ملزمة للطرفين[17].

ج- اتفاقية مع طرابلس الغرب:

لم يكن الحصول على معاهدة سلم مع إيالة طرابلس الغرب بالأمر السهل بل تطلب كما هو الحال مع إيالة الجزائر مفاوضات مضنية ومرتفعة

التكاليف، وقد توسط داي الجزائر إذ بعث لـــــ "يوسف باشا القرمانلي" يعرض عليه قبول عقد اتفاقية مع الولايات المتحدة الأمريكية مقابل 40.000 دولار، وقد تم إرسال المفاوض "أوبراين– Obrien" للقيام بهذه المهمة، حيث وصل إلى عقد اتفاقية مع الباشا مقابل 12.000دولار والباقي ومقداره 27.000 دولار تسلمها "يوسف باشا" على شكل هدايا [18].

ووقعت اتفاقية بين الطرفين في 4 نوفمبر 1796م في طرابلس، ديباجتها كتبت باللغة العربية، وتألفت من اثني عشر بندا شابهت في أغلبها بنود الاتفاقية الجزائرية والمغربية، فتضمنت قضايا السلم والصداقة، والتعهد بعدم حجز البضائع من الجانبين في حالة قيام حرب بينهما، كما تضمنت مسألة الجوازات للبحارة من كلا البلدين وتقديم يد المساعدة لبحارة الطرفين في حالة جنوح سفنهم، وكما نصت على شرط التزود بالمؤن بثمن السوق، والتعهد بعدم السماح بمهاجمة سفن البلدين من قلاعهما . كما نص البند التاسع على حرية التجارة وتعيين القناصل، زد على ذلك التمتع بشرط الدولة ذات الامتياز، وعدم عد الدين وسيلة من وسائل التمييز بين الطرفين[19].

إضافة إلى تعهد الطرفين بحل مشاكل قد تنشأ بالطرق السلمية، كما نصت المادة 12 على أن داي الجزائر هو الذي يضمن استمرار المعاهدة، ويقدم المساعدة لتسوية النزاعات التي قد تقدم بين الطرفين .وألحق بالاتفاقية ملحقاً تعلق بالهدايا التي تسلمها القرمانلي من نقود وبنادق وأخشاب، وصواري للسفن، وغيرها[20].

وكان القنصل "أوبراين" مندوباً عن حكومة الولايات المتحدة، والذي سلم للباشا الأموال والهدايا، وبعدها حمل المعاهدة وعاد إلى الجزائر حيث وقع عليها "حسان باشا" داي الجزائر في 3 يناير سنة 1797م، كضامن وشاهد على الاتفاق بين الطرفين، وصادق عليها "هامفري" في 10 يونيو من السنة نفسها، وتم التصديق عليها من قبل مجلس الشيوخ الأمريكي[21].

د- الاتفاقية الأمريكية التونسية:

تعد اتفاقية السلم والصداقة التي وقعتها تونس مع الولايات المتحدة في 28 أغسطس 1797م وصادق عليها الكونغرس الأمريكي في 21 فبراير سنة 1798م، بداية لعلاقة رسمية مباشرة بين البلدين، تلك الاتفاقية التي احتوت ثلاثة وعشرين بندا كتب أصلها باللغة التركية، تحفظ الأمريكان بشأن ثلاثة منها، تناولت الاتفاقية مسألة السلم بين الجانبين، وخاصة ما يتعلق بحماية السفن الأمريكية في البحر المتوسط، وعدم التعرض لها، والرسوم المفروضة على البضائع وحقوق التجار، وحرمة ممتلكات وشخص القنصل الأمريكي، أما البنود المتحفظ بشأنها والتي تم تعديلها، كان ما يتعلق بتقديم برميل بارود عن كل طلقة ترحيب بالقنصل أو بالمبعوث الأمريكي، وتم قبوله من طرف الأمريكيين في حالة طلبه من جانبهم[22].

والبند المتعلق باستعمال السفن الأمريكية في قضاء أغراض وحاجيات الباي قد تمت الموافقة عليه مقابل تعويض، والبند المتعلق بالرسوم الجمركية، إذ تم الاتفاق على تحديد نسبة موحدة لها، وختمت هذه الاتفاقية بطابع الباي "حمودة باشا" وبتوقيع "إبراهيم داي" والآغا "سليمان"، في حين وقع عليها من

الجانب الأمريكي " James Lear Cathcartm William Eaton Humprys"، وجاءت الاتفاقية كما هو ملاحظ مشابهة لبنود المعاهدات السابقة، والتي وقعتها الولايات المتحدة الأمريكية مع باقي دول الشمال الإفريقي[23].

والجدير بالملاحظة أن بلدان الشمال الإفريقي بدأت تشعر بضعفها أمام الدول الأجنبية، كما أنها بدأت تشعر بقرب انهيار مؤسسة القرصنة التي كانت تعد المصدر الأول لمداخيل الخزينة في هذه الدول، هذه المؤسسة التي ستوجه لها الولايات المتحدة الأمريكية الضربات الأولى التي قصمت ظهرها، لتجهز عليها فيما بعد، بتعاون مع الدول الأوروبية، وذلك قبل انتهاء الربع الأول من القرن التاسع عشر، الفضل الأكبر في إنهائها يعود إلى الولايات المتحدة الأمريكية.

وهكذا استطاعت الولايات المتحدة أن تجد لها موطئ قدم آمن في البحر المتوسط، وأن توفر لسفنها وتجارتها الوضع الملائم لتمارس نشاطها من دون أي منغصات، ووفق تلك المعاهدات التي ألزمت حكام هذه الدول، والتي زادت من أمن وسلامة التجارة الأمريكية، وقد استفادت منها الأخيرة على الرغم مما تكبدته من أموال طائلة دفعتها لحكام دول الشمال الإفريقي.

2- أسس وأبعاد السياسة العسكرية الأمريكية تجاه البلدان المغربية :

كان توماس جيفرسون Thomas Jefferson أول رئيس الولايات المتحدة، نادى باستعمال القوة ضد بلدان الشمال الإفريقي، إذ صرح باستمرار بأنه يفضل استعمال القوة بدل أداء الأتاوة، ولأجل ذلك طالب باستمرار ببناء

أسطول بحري لحماية التجارة الأمريكية بخلاف أدمز- Adams، الذي كان يميل إلى استعمال الدبلوماسية لحل الخلافات بدل الحرب، ومن الواضح أن هذه الرغبة قد زادت لدى المسئولين الأمريكيين بعد فشل المفاوضات مع الجزائريين، وتعمقت أكثر مع التهديدات التي رافقت توقيع الهدنة مع تونس وليبيا أثناء المفاوضات التي كانت جارية لتجديد اتفاقيات سابقة، كما تعمق هذا الشعور من جراء المخاوف التي أصبحت تراود الأمريكيين على تجارتهم في المتوسط، وفي غيره من المناطق الأخرى باندلاع الحروب الأوروبية، وخاصة بين فرنسا وبريطانيا، اللتين سنتا نظام الحصارات الذي أدى إلى منع حتى السفن المحايدة ومن بينها السفن الأمريكية من دخول الموانى الأوروبية وموانى الدول التابعة لها، أو موانى خصومها كمنع الانجليز الأمريكيين من الوصول إلى موانى جزر الأنتيل التابعة للفرنسيين[24]، كما أصبح من المستحيل عليها التوقف في الموانى الانجليزية خوفاً من التعرض للحجز من قبل الفرنسيين، وهو ما جعل الأمريكيين يدخلون في صراع مكشوف مع بلدان الشمال الإفريقي في حوض المتوسط، وهي وضعية استمرت إلى أن وقعت الحكومة الأمريكية اتفاقية مع فرنسا سنة 1801م، الأمر الذي جعل الصراع يصبح محصوراً بين الولايات المتحدة الأمريكية وبلدان الشمال الإفريقي[25].

ويبدو أن الحكومة الأمريكية في نهاية الأمر تبنت وجهة نظر ايتون- Eton قنصلاً في تونس، والذي نادى باستعمال القوة ضد بلدان الشمال الإفريقي، لفرض الوجود الأمريكي في حوض المتوسط، فعرف عن القنصل

الأمريكي استنكاره لسياسة بلده ووصفها بالتذلل لدولة متبربرة لا تساوي أساطيلها جميعاً صفين من صفوف الأسطول الحربي الأمريكي.

وكان هذا القنصل متحمساً لاستعمال القوة، بل ولغزو بلدان الشمال الإفريقي، وقد رسم لتحقيق ذلك خطة تكون بدايتها في تونس، كما عمل على تحضير تقرير عسكري عن القوة العسكرية لتونس، والجزائر، وأورد تقارير عن جنود الإيالتين واصفاً ضعف تدريبهم، وقلة عتادهم، وأرفق التقرير بخرائط مفصلة أرسلها إلى الخارجية الأمريكية.

كما وصف إيثون الحالة في شمال إفريقيا بأنها في ظروف سيئة للغاية، ملاحظاً أنه لمجهود بسيط يمكن إنهاء تعنت حكام المنطقة، مدعياً بأن الوضع الحالي ليس ناتجاً عن حذاقة المسلمين بقدر ما هو ناتج عن جبن المسيحيين، وكما يحث حكومة بلده على تأديب القراصنة، وينتظر باستمرار استجابة إدارة حكومة بلده، حيث كتب في أحد تقاريره بأنه يريد أن يجعل من الولايات المتحدة الأمريكية نموذجاً يحتذى به في طريقة التعامل مع قراصنة الشمال الإفريقي على حد قوله[26].

كان الشعور العام الذي عكسته رسائل وتقارير قناصل الولايات المتحدة الأمريكية في مطلع القرن التاسع عشر هو ترقبهم وانتظارهم حدوث الأسوأ للتجارة وللسفن الأمريكية ما عدا في حالة تحرك حكومتهم بحزم، أما هذه الحكومة من جهتها وعلى الرغم من بطء الاتصالات وحداثة عهدها في المتوسط، فقد تجمعت لديها معطيات ومعلومات مهمة تتعلق بالوضع في الشمال الإفريقي، وكلها أخبار تشير إلى تشاؤم القناصل، وإجماعهم على

ضرورة استعراض القوة الأمريكية لإرهاب هذه الدول، وفي الوقت نفسه لحماية سفنها، ويبدو أن الحكومة الأمريكية لم تستجب بسرعة لدعوات قناصلها باستعمال القوة ضد بلدان المغرب، فمن خلال الاطلاع على واقع الولايات المتحدة الأمريكية آنذاك ندرك أسباب عدم استجابتها لإلحاحهم المستمر، والمتمثلة في انشغال الولايات المتحدة بصراعها مع فرنسا، وتركيز جهدها على هذا الجانب، ومحاولة الوصول إلى حل سلمي معها، تستطيع عن طريقه عزلها عن بريطانيا، لتتفرغ بعد ذلك لبلدان الشمال الإفريقي[27].

إضافة إلى بعد المسافة وتأخر وصول الرسائل والأخبار،إلى درجة أن خبر موت الرئيس "جورج واشنطن" وولاية رئيس جديد لم يصل إلى شمال إفريقيا إلا بعد مرور شهرين على حدوثه، فضلاً عن ذلك انشغال الأمريكيين بنقل عاصمتهم من فيلادلفيا إلى واشنطن.[28]

ومن الواضح أن ضغط الواقع الدولي والصراعات الأوروبية في بداية القرن التاسع عشر، إضافة إلى ضغط أصحاب المصالح من (جماعة إيسكس)*، حيث طالب هؤلاء بالرد على مطالبة حكام دول الشمال الإفريقي للحصول على المزيد من المدفوعات، الأمر دفع بالساسة الأمريكان إلى اللجوء إلى سياسة القوة للدفاع عن مصالحهم والرد على تلك الاستفزازات[29]، كما ساعد ضعف المؤسسة البحرية المغربية، أمام زيادة حجم القوة الأوربية على التغيير في الإستراتيجية الأمريكية.

3- توتر العلاقات الأمريكية مع بلدان الشمال الإفريقي.

لم تحظ الولايات المتحدة الأمريكية بالمعاملة التي حظيت بها كل من فرنسا وانجلترا من قبل بلدان الشمال الإفريقي، ذلك لاتباعها أسلوب المخادعة والتحايل، إضافة إلى عدم التزامها بالوعود التي قطعتها على نفسها تجاه من تلتزم معهم بعهود ومواثيق[30]، ففي خريف سنة 1800م تم حجز السفينة الأمريكية Catherine من طرف البحارة الليبيين لأشهر عدة نظراً إلى تأخر الولايات المتحدة عن تقديم ما تعهدت به للبلدان المغربية، بموجب المعاهدات السابقة، وبعد إطلاقها أمر يوسف القرمانلي القنصل الأمريكي كاتكارت – Cathcart إبلاغ حكومة بلده بدفع ما عليها من إتاوات، مؤكداً له بأنه في حالة عدم الدفع مع تعديل شروط الاتفاقية بحيث لا يبقى فيها أي تمييز بينه وبين حكام الإيالات الأخرى، الجزائر وتونس، فإنه سيعلن الحرب على السفن الأمريكية[31].

في الوقت نفسه الذي ساءت فيه العلاقات الأمريكية الليبية كانت العلاقات الأمريكية التونسية تعرف بدورها المشاكل نفسها، ذلك بأن صرح باي تونس بأنه سيمهل الولايات المتحدة الأمريكية إلى بداية السنة الموالية بقبول شروطه وإلا أعلن الحرب على سفنها[32].

أما مع الجزائر فقد ظهرت صعوبات لكن بشكل آخر، فالداي وبعد وصول السفينة جورج واشنطن- George Washinton حاملة بعض الهدايا أمر قبطانها برفع العلم على السفينة وحمل السفير الجزائري وهدايا إلى الأستانة، وقد رضخ القبطان لذلك الأمر خوفاً من الحرب[33]، وهو ما جعل باي تونس

بدوره يطلب من قائد السفينة الأمريكية أنا ماريا- Anna Maria حمل بعض السلع إلى مرسيليا، إلا أن احتجاج القنصل على بنود المعاهدة الأمريكية التونسية، التي لا تنص على مثل هذه الأعمال جعل الباي يوافق على دفع 4000 دولار، في حين دفع القنصل الأمريكي الفرق لأصحاب السفينة، ويقدر بـــــ 1800 دولار، وهو ما يؤكد بأن سنة 1800م لم تكن تبشر بالسلم بين الولايات المحتدة الأمريكية والإيالات المغربية(34).

كانت الأشهر الأربعة الأولى من سنة 1801م فترة توتر وترقب من الطرفين، فالولايات المتحدة الأمريكية لم تف حتى ذلك التاريخ بما التزمت به وسفنها التجارية بدأت تجوب البحر المتوسط، وبحارة الإيالات المغربية يتأهبون للنزول إلى البحر باحثين عن أسرى وغنائم، هذا الوضع جعل القناصل يتبادلون التهم فيما بينهم كل منهم كان يحاول تحميل مسؤولية تدهور الأوضاع للآخر، خاصة القنصل الأمريكي بطرابلس كاتكارت- Catncart والقنصل بتونس ايتون- Eaton اللذان كانا يتهمان القنصل العام بالجزائر O'Brienاوبراين، بأنه واقع تحت نفوذ السماسرة اليهود الذين قال عنهم ايتون-Eaton بأنهم السبب في كل المآسي التي تعاني منها المنطقة بسبب مناوراتهم، هذه الصراعات بين القناصل والمناورات الأوروبية خيمت بظلالها على مكانة الولايات المتحدة الأمريكية بالمنطقة، وهيأت الأجواء لتفجير الوضع وإشعال فتيل الحرب بينها وبين بلدان شمال إفريقيا، فقد كانت البداية مع طرابلس، ثم مع تونس، فالمغرب، فقد استدعى الباي التونسي القنصل الأمريكي وأمره بالكتابة إلى رئيسه لإرسال 24 مدفعاً، كما نبهه بأنه

في حالة تزويد الجزائر بالمدافع فعليه أيضاً تزويد تونس بها، وأبلغ إيتون- Eaton حكومته بأنه عليها الرضوخ أو إعلان الحرب، مفضلاً إرسال سفن حربية مجهزة بالمدافع لمهاجمة تونس بدل تسليمها إليها[35].

وهدد المغرب من جهته بإعلان الحرب على السفن الأمريكية في حال عدم إطلاق السفينة المسعودة التي أسرها الأمريكيين معتقدين أنها سفينة ليبية في حين أنها من سفن المولى "سليمان"، وهو ما جعل القنصل الأمريكي بالمغرب Simpson يطلب من موريس- Morris قائد السفينة أمريكية إطلاقها تجنبا لتعقيد الموقف، وتحاشياً لقيام حرب مع المغرب[36].

- التدخل العسكري الأمريكي. (الحرب الطرابلسية):

في بداية شهر يوليو أضحت الحرب بين الطرفين وشيكة، على الرغم من وساطة داي الجزائر الذي أرسل ثلاث رسائل للتوسط بين الليبيين والأمريكان، إلا أن الجواب من "يوسف باشا" كان المطالبة بالإتاوة، وعندما تأكد بأن مطلبه لن يتحقق أمر بتنكيس العلم الأمريكي من على القنصلية الأمريكية، في طرابلس، في محرم 1216هـ/ 14 مايو 1801م[37]، وهو ما يعني إعلان الحرب رسمياً على الولايات المتحدة الأمريكية، وكانت هذه الحرب ناتجة عن تراكم عوامل وأسباب عدة أولها :أن الشخص الذي كلف برعاية المصالح الأمريكية قبل وصول القنصل الأمريكي والذي يدعى Dr. Donogh،Bryan. MC براين دونوقا إنجليزي الأصل لم يفعل شيئاً من أجل تفادي تدهور الوضع وقيام الحرب، بل اكتفى بتسجيل العديد من الإتاوات على الأمريكيين، وثانيها شعور باشا طرابلس نتيجة لدعاية بريطانية

بأنه عومل بنوع من الدونية لكون داي الجزائر وباي تونس تسلما من الهدايا أكثر ما تسلمه هو[38]، والأمر الثالث الدعاية التي نشرها القنصل الأمريكي بتونس من كون يوسف القرمانلي ليس إلا أحد أتباع داي الجزائر، وهو ما أجج عواطف الغضب لدى الباشا، فاستغل تأخر الأمريكيين عن الاستجابة لمطالبه ليعلن الحرب عليهم ويشرع في مطاردة السفن الأمريكية وأسرها خاصة وأن موسم الخريف هو موسم صيد السفن بالنسبة إلى البحارة المغاربة[39].

أمسى واضحاً لدى ساسة الولايات المتحدة الأمريكية أن ظهور السفن العسكرية في هذا الوقت أجدى من ظهور السفن التجارية لأنه سيكون عاملاً مساعداً على ضمان المفاوضات، ووسيلة للضغط على الإيالات المغربية من أجل قبول بنود المعاهدات الموقعة، أو في حال تعديلها لتكون بما يناسب المصالح الأمريكية، وهو العمل الذي عملت على تنفيذه، إذ فور توقيع معاهدة سلام مع فرنسا بعثت الولايات المتحدة بأربع سفن إلى البحر المتوسط تحت قيادة Richard Dale ريتشارد ديل، وكانت التعليمات التي وجهت إلى قائد السفينة هي تقديم الإتاوات إذا أظهرت الإيالات المغربية مشاعر الود والسلم للأمريكيين، أما في حالة إظهار العكس فعليه استعمال القوة والإمكانيات المتوفرة لديه لمعاقبتها، وفي الوقت نفسه وجهت تعليمات إلى القناصل الأمريكان في شمال إفريقيا عن كيفية التعاون مع ديل– Dale، كما وجهت رسائل إلى حكام الإيالات تعلمهم بهدف الحملة[40].

ويتضح أن الولايات المتحدة الأمريكية جنحت إلى تقديم الإتاوة إلى حين تهيئ نفسها لمواجهة الإيالات المغربية بالقوة التي ستصبح هي طريقة تعاملها مع حكام شمال إفريقيا ابتداء من سنة 1801م، واتخذ هذا القرار بعد الكثير من المشاورات بين الحكومة والكونغرس الأمريكي، خاصة وأن البعثات السلمية لم تكن ذات فائدة بل كانت مهينة في أكثرها للأمريكيين.

وصل القائد الأمريكي ديل- Dale في 25 يوليو 1801م إلى ميناء طرابلس حيث استفسر عن سبب إعلان يوسف باشا للحرب، عن طريق القنصل الدانمركي نيسن- Nissen، إلا أن الباشا لم يعط تفسيراً مقنعاً، وهو ما جعل قائد الحملة يعلن حصاره لميناء طرابلس، هذا الحصار الذي كان من المنتظر أن يساهم في حل المشكل ويؤدي بحسب اعتقاد الأمريكيين إلى تخويف الليبيين ورضوخ الباشا لمطالبهم، ولكن الذي حدث هو العكس فزاد الحصار في تعقيد المسألة لكونه لم يبق مشكلاً ليبياً أمريكياً بل دخلت فيه أطراف أوروبية، فالانجليز احتجوا على الحصار باعتبار أن حامية مالطا تعتمد على ميناء طرابلس في التزود بما تحتاجه، وهو احتجاج أثر على معنويات الأمريكيين، وفي سير عملية الحصار لكونهم كانوا في حاجة لحامية جبل طارق للتزود بالماء والغذاء خاصة في حالة قيام حرب حقيقية بينهم وبين إيالة طرابلس، وهو ما جعل القائد الأمريكي يضطر إلى رفع الحصار والتحرك بمحاذاة السواحل الإيطالية للتزود بما يحتاجه في انتظار تعليمات جديدة من حكومته[41].

لقد فشل الحصار الأول لطرابلس نتيجة لهذه الأسباب، إضافة إلى أسباب أخرى كإبحار السفن الليبية تحت أعلام بريطانية وفرنسية، لتحصل على احتياجاتها، كما أن الفرنسيين كانوا من جهتهم يعرقلون ويؤخرون دخول السفن الأمريكية إلى ميناء تولون الفرنسي لإصلاح أعطابها، وعند دخولها كانوا يتأخرون في إصلاحها[42].

فشل الحصار الأول لم يضعف من عزيمة الأمريكيين وإصرارهم على ضرب طرابلس، فمع بداية سنة 1802م بدأت الأمور تتغير وبدأت الولايات المتحدة الأمريكية تهيئ لضربة ثانية، خاصة بعد إبداء بعض الدول الأوروبية استعدادها للتعاون معها، كالسويد التي عرض قائد بحريتها على ريتشالد ديل وهو في ميناء تولون التحالف لضرب إيالة طرابلس، وقد تعمق هذا الشعور كما تعمق عزم الأمريكيين على استعمال القوة، عندما اشترى السلطان المغربي المولى "سليمان" سفينة ليبية كانت محتجزة في جبل طارق، وطلب جوازاً لها للتوجه إلى طنجة، ثم الذهاب إلى طرابلس، وهو ما جعل قائد السفن الأمريكية يطلب من القنصل الأمريكي بالمغرب أن يقنع السلطان بالبقاء في سلم مع بلاده[43].

من الجانب الليبي فإن الحصار على قدر محدوديته أدخل طرابلس في مشاكل عدة، وكانت له مضاعفات من بينها النقص في الحبوب وانتشار الخوف والبلبلة بين السكان، وهو ما جعل الباشا يكاتب باقي بلدان شمال إفريقيا، من أجل تكوين كنفدرالية لمواجهة الأمريكيين الذين أصبحت أعمالهم تهدد مؤسسة الغزو البحري التي مارسوها منذ قرون، ومن الجانب الأمريكي

على الرغم من الجهود التي بذلها القائد ديل– Dale من أجل إضعاف قدرة طرابلس على المقاومة، فقد بقي متردداً في إعلان الحرب عليها [44].

كانت حملة ديل مخيبة لآمال القناصل الأمريكان في شمال أفريقيا، فلم تنجح في إنزال العقوبة القاسية بأيالة طرابلس الغرب، وإرغامها على قبول السلام بقوة السلاح، وقد برر الكوميدور ديل فشله بقوله: (إذا كانت الولايات المتحدة الأمريكية تريد الاستمرار في الحرب فلابد من إحكام الحصار على ميناء طرابلس، وفي ذلك تحتاج إلى فرقاطتين وسكوتتين، إضافية، كما يرابط قسم أمام الميناء ويظل القسم الآخر يتجول على مقربة منه)[45]، في حين كان ديل يستعد لمغادرة المتوسط كتب ايتون إلى حكومته في واشنطن يصف أحوال طرابلس الداخلية بناء على معلومات تحصل عليها من القنصل الدانمركي، واقترح على حكومته إرسال حملة جديدة يقودها بنفسه، طالباً تزويدها بـــ200 جندي وبأربع سفن حربية مقترحاً عليها استغلال الصراع الداخلي الذي نشأ بين الإخوان القرمانلي لتجربة حملة برية على ليبيا، بدعوى مساعدة "أحمد القرمانلي" الذي طرده أخوه "يوسف باشا" بعد مقتل أخ ثالث لهم، وجلوس يوسف القرمانلي على كرسي الحكم،[46] ويبدو أن هذه المقترحات هي التي شجعت الأمريكيين على إعلان الحرب رسمياً على طرابلس في 18 فبراير 1802، وتم تفويض الرئيس "جيفرسون" إعداد وتجهيز بوارج حربية وإرسالها إلى البحر المتوسط، واختار لقيادتها بالإضافة إلى بقية الأسطول الموجود هناك سابقاً فالنتين ريتشارد موريس، والذي انطلق صوب ووجهته في سنة 1802م، أي بعد صدور قانون حماية

التجارة الأمريكية من خطر الطرادات الطرابلسية في 6 فبراير 1802م[47]، حيث وجد سلطان مراكش في ثورة جامحة ضد الحكومة الأمريكية وصلت لحد إعلان الحرب بسبب رفض الأمريكيين السماح له بتصدير القمح إلى طرابلس، مما اضطره إلى تسوية هذه المشاكل التي لم تكن في الواقع مع مراكش فحسب بل حتى مع الجزائر وتونس، فاستطاع الأمريكيون تحييد سلطان الغرب في هذه الحرب وذلك بعد أسر سفينتين تابعتين لمراكش[48]، ولأجل تخليصهما اضطر المولى "سليمان" إلى تلبية مطالب قائد الأسطول الأمريكي والتي تلخصت في:

- تجديد اتفاقية 1786م من دون قيد أو شرط.
- إيقاف كل عمل عدواني ضد الولايات المتحدة الأمريكية
- الاعتراف بالحصار الأمريكي لطرابلس.
- تزويد السفن الأمريكية بما تحتاجه[49]، وغيرها من المطالب الأخرى، واستغل الأمريكيون هذه التنازلات ليستعرضوا عضلاتهم بالمتوسط وبالمحيط، حيث بعث القائد بارون- Barron" الذي أصبح مكلفاً بالبعثة البحرية الأمريكية بالمتوسط بفرقاطتين هما Congress وessex لتقومان بجولة على المدن الساحلية المغربية قبل عودتهما إلى جبل طارق، لقد كانت التعليمات الموجهة إلى بريبل_ Preble قائد الحملة تتلخص في :

- إعادة الاعتبار للعلم الأمريكي في حوض المتوسط.
- الإبقاء على حصار طرابلس.

– نقل ساحة العمليات إلى شرق المتوسط عوض غربه، نظراً إلى الصراع الفرنسي البريطاني[50]، وللقيام بهذه التجهيزات كلف القائد Brain Bridge براين بريدج، بحصار طرابلس، لكن هذا القائد سيتم أسره مع 308 بحار أمريكي، في 31 أكتوبر سنة 1803م، على ظهر السفينة فيلادلفيا– Philadelphia وهو ما يعني بداية غير موفقة بالنسبة إلى الأسطول الأمريكي وهزيمة مخزية له، حتى قبل رؤيته للساحل الليبي[51]، وجه أسر هؤلاء البحارة مع سفينتهم ضربة موجعة للدبلوماسية الأمريكية في حوض المتوسط، ودفع الأمريكيين إلى الاستنجاد بكل الدول الأوروبية لمساندتها في تخليص السفينة وبحارتها، كما جعلت الأمريكيين ينتقلون من خطة الدفاع إلى الهجوم، وكان أول عمل قاموا به هو نسف السفينة وإحراقها، وهو ما أبعد شبحاً مخيفاً بالنسبة إليهم وبالنسبة إلى وجودهم في حوض المتوسط، فعلى الرغم من أنهم أضاعوا إحدى أهم سفنهم فقد كانوا مدركين بأن المهم عسكرياً بالنسبة لهم هو أن لا تستعمل السفينة ضدهم[52].

بعد إحراق السفينة فيلادلفيا عمل الأمريكان على شراء السفن والأسلحة من دول المنطقة خاصة إيطاليا وصقلية، حيث جهزت بالأسلحة والمدافع، كما قرروا استعمال أحمد القرمانلي الذي فر إلى مصر في حملتهم البرية على إيالة طرابلس [53].

الحملة البرية على ليبيا4 ديسمبر واحتلال درنة 1805م :

انطلقت الحملة من الإسكندرية في الرابع من ديسمبر لسنة 1804م بقيادة ايتون– Eaton وهي الأمنية التي طالما سعى إليها وانتظرها، وهي القيام

بعمل عسكري ضد طرابلس، وقد بدأت العمليات بتحديد وجود أحمد القرمانلي في مصر، التي كانت تعيش في حالة من الفوضى بعد مغادرة الفرنسيين ودخول الانجليز إليها، وتعيين خورشيد باشا والياً عليها، ذكر القنصل ايتون– Eaton في مذكراته أن الحملة مولها إنجليزيان، أما الفرنسيون فقد ذكر أنهم كانوا ضدها عادين الأمريكيين جواسيس ويرفضون التعاون معهم، كما أن "خورشيد باشا" ساهم من جهته في إنجاح الاستعدادات للحملة، وذلك بمساعدته لأحمد القرمانلي بالتنقل من مصر إلى درنة(54)*.

جند قاد الحملة أكثر من 500 رجل عسكر بهم غرب الحدود المصرية في مكان يعرف بصومعة العرب، وقد كان يعمل بتنسيق مع الكمودور بارون– Barron قائد البحرية الأمريكية، وذلك لمحاصرة إيالة طرابلس من البر والبحر، وتعهد أحمد القرمانلي بأن يؤدي تعويضات الحملة من الإتاوات التي تقدمها السويد، والدانمرك، وهولندا، كما تعهد بمنح الولايات المتحدة شرط الدولة ذات الامتياز، وضمان سلم دائم معها، وفي حالة قيام حرب بينهما يعامل الأسرى كأسرى حرب، كما أن القنصلية الأمريكية ستكون ملجآ لمن اعتصم بها، عدا من ارتكب جريمة قتل أو جريمة خيانة، وفي شرط سري التزم أحمد القرمانلي بتقديم أخيه يوسف باشا و مراد رايس كرهينة للولايات المتحدة الأمريكية لضمان ما تعهد به(55).

وتكون جيش حملة احتلال درنة من كل مرتزق صادف ايتون في طريقه كما جند قطاع الطرق، ويذكر أنه اشترى الإبل من أحد شيوخ الأعراب، وقدر عدد المجندين ب500 شخص من بينهم 10 أمريكيين يتقدمهم ايتون

قائد الحملة، وقد وصف الأخير الأحداث التي تعرض لها في حملته الصحراوية هذه، كيف كان المرتزقة يبادلون الأزرار الملونة باللحم والدجاج مع الأعراب، كما تحدث عن المشاكل التي عانوا منها، فيما يتعلق بالنقص في الماء والمؤن والتمرد الذي قام به بعض المرتزقة داخل المعسكر[56].

كان هدف الحملة هو السيطرة على درنة، ثم بنغازي، وصولاً إلى طرابلس من جهة البر، في الوقت الذي كانت فيه ثلاث سفن أمريكية مرابطة بالبحر، تراقب وتستعد للهجوم، وسقطت مدينة درنة التي رفع عليها العلم الأمريكي في يوم 17 أبريل 1805م، بيد الغزاة الذين شرعوا في الاستعداد لغزو طرابلس، وفي 29 من الشهر نفسه بدأت المعارك البحرية بموازاة مع الحملة البرية[57].

وقد شكلت هذه الحادثة أول حالة استعمارية أمريكية في الساحل الجنوبي من حوض البحر المتوسط، كما أن اشتراك القوات المسلحة الأمريكية في هذه الحملة مؤرخة في الأسطر الأولى من نشيد مشاة البحرية الأمريكية ((من قاعات منتزوما إلى شواطئ طرابلس نخوض معارك بلادنا، في الجو والبر والبحر، نحارب لأجل الحق والحرية أولا، ونذود عن شرفنا الرفيع....))[58].

وقد جاء في مذكرات قائد الحملة وصفاً دقيقاً للمعارك كما جاء فيها بأن سقوط طرابلس والانتصار على حاكمها، سيحقق للولايات المتحدة ما لم يتحقق لأي دولة أخرى في حوض المتوسط، كما نجده يرفض الفكرة التي اقترحها عليه قائد الأسطول وتتعلق بفتح مفاوضات مع يوسف القرمانلي

مشيراً إلى أن بضع دولارات ستفتح أبواب طرابلس للأمريكيين، ومع ذلك فقد فضل قائد الأسطول بتنسيق مع القنصل العام بالجزائر توقيع سلم مع الباشا، عوض الاستمرار في الحرب، حيث أخبر ايتون– Eaton في 11 من شهر يونيو 1805م بذلك، كما أقر بضرورة إخلائه لدرنة، حيث تم الاتفاق مع "يوسف باشا" على إنهاء الحرب مقابل تقديم 60.000 دولار كفدية لأسرى السفينة فيلادلفيا، وتتمتع الولايات المتحدة بشرط الدولة ذات الامتياز مع عدم تقديم الإتاوة في المستقبل، وهو ما كانت تريده وتسعى إليه(59).

- **تداعيات التدخل العسكري واحتلال درنة:**

كان لحملة درنة دورها في إرغام "يوسف القرمانلي" على توقيع الاتفاقية الأمريكية الليبية من دون قيد أو شرط، وبامتناعه عن حرب الأمريكيين مستقبلاً، (60)كما جعلت الأمريكيين يدركون بأن التفاوض مع الحكام أضمن للعلاقة بينهم وبين حكام هذه الدول، فالولايات المتحدة عندما قررت استعمال "أحمد القرمانلي" كأداة لإخضاع طرابلس بخلق متاعب لحاكمها، لم تكن تهدف إلى القيام بحملة بدلاً عنه، فكل ما كانت تعنيه بالمساعدة هو تقديم بضع دولارات "لأحمد بك" لمساعدته والاستفادة من خبرته، لكن "ايثون– Eaton" لم يكن يدرك هدف حكومة بلاده إذ ذهب إلى أبعد من ذلك، تجنيده لحملة برية عبر الصحراء. ومع ذلك يمكن القول :إن تأثير الحملة لم يبق محصوراً في الحدود الليبية، بل تعداها إلى باقي بلدان الشمال الإفريقي، خاصة تونس والتي خوفاً من المصير نفسه قررت إرسال "سليمان المليلي" سنة 1807 كسفير عنها إلى الولايات المتحدة، لمناقشة وحل كل المشاكل

العالقة بين البلدين وقد حمل معه أربعة خيول هدية إلى الرئيس الأمريكي، وكان القنصل الأمريكي الذي قاد الحملة من بين المستقبلين للسفير التونسي بعدما رحل بدوره عن تونس[61]، وأصبح هو ومجموعته يوصفون في الولايات المتحدة بالمجموعة الإسبارطية، التي عرفت باسم أمريكا في الأماكن التي كان اسمها مجهولاً بها[62].

لقد استطاع Eaton ايتون بفضل هذه الحملة إيصال فكرته المتعلقة بخلق ودعم قوة أمريكية في المتوسط إلى أعلى مستويات السلطة في الولايات المتحدة (الرئيس والكونغرس)، كما أن أخبار توظيف الصراع الداخلي في ليبيا و أحمد القرمانلي في الحملة أصبح من المواضيع المستغلة في الحملات الانتخابية الأمريكية، خاصة من طرف الفيدراليين المعارضين لجيفرسون وأنصاره الديمقراطيين[63].

كان Eaton ايتون كقنصل بتونس وبحملته على درنة من أهم الأعمال التي لم تستطيع الأجيال الأخرى تحقيقها، لقد استطاع أن يرى بوضوح أكثر من معاصريه فوائد سياسة القوة من أجل تحقيق النجاح، وهو المبدأ الذي اعتمدته الولايات المتحدة الأمريكية منذ ذلك الحين مع بلدان شمال أفريقيا ومع غيرها من بلدان العالم إلى الآن.

كما إن البحرية الأمريكية وضعت أساسا من أسس التعامل الدولي في المنطقة، ألا وهو السياسة الهجومية، ولتصبح سياسة القهر والقوة هي القاعدة في التعامل، والسلم هو الاستثناء .

ويمكن القول: أن حملة درنة قد كشفت ومنذ وقت مبكر عن سمة من السمات البارزة في السياسة الخارجية الأمريكية إلى الآن، وهي عدم الوفاء بالوعود عندما تصبح مخالفة ومتعارضة مع مصلحتها، كما حدث عندما تنكرت "لأحمد القرمانلي" الذي زج به ايتون– Eaton في مغامرة غير مضمونة العواقب، ثم تركه لقدره مع "يوسف باشا" الذي عينه في البداية حاكما على درنة، ثم طرده إلى مصر ليموت هناك بعد سنة 1810م.

الخلاصة :

وتخلص الدراسة لبعض الاستنتاجات والتي منها :

كان للدافع الاقتصادي وللمصالح التجارية، الأثر البالغ في التواجد الأمريكي في منطقة المتوسط، واستطاعت الولايات المتحدة أن تجد لها مكان ونفوذ في هذه المنطقة، على الرغم مما تكبدته من خسائر، ومدفوعات، ومصاريف .

وضع الحضور الأمريكي في الحوض المتوسطي منذ البداية معالم الإستراتيجية الأمريكية المعتمدة على سياسة الضربات الاستباقية لفرض الشروط الأمريكية على ولايات الشمال الإفريقي.

أدى ضعف الموسسة البحرية لبلدان المغرب إلى تناقص النشاط البحري، وأدى بالمقابل إلى تنامي القوة البحرية المناهضة، ومنها القوة الأمريكية .

إضافة إلى ذلك فإن التوتر الداخلي والصراعات الأسرية على السلطة، كان مدعاة للتدخلات الخارجية، واستغلالها لتحقيق مصالحها .

الهوامش

(1) جمال محمد حجر، دراسات في التاريخ الأمريكي، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 1995م، ص65 ، عبد العزيز عبد الغني إبراهيم، بداية الوجود الأمريكي في حوض البحر المتوسط، مجلة كلية العلوم الاجتماعية، جامعة بن سعود، العدد السادس، الرياض، 1982، ص307.

(2) محمد ناصر، جوهر التدخل الأمريكي في العالم الإسلامي ،مجلة أقلام ثقافية ،www.aklaam>net\aqlam\prit.php?id=2311

(3) محمد بنهاشم، العلاقات المغربية الأمريكية، دراسة في التمثيل الدبلوماسي الأمريكي بالمغرب، 1786-1912، دار أبي رقراق الرباط، 2009، ص32.

(4) تقرير وزارة الخارجية الأمريكية عن تجارتها في البحر المتوسط بتاريخ 30 ديسمبر 1790م نقلاً عن كتاب منصور عمر الشتيوي، حرب القرصنة بين دول المغرب العربي والولايات المتحدة، بيروت، 1970م، ص30-35.

* ولد في طرابلس الغرب وهو أحد الشخصيات الليبية الأكثر انفتاحا على العالم في القرن الثامن عشر ، شغل منصب سفير غير مقيم في عدة دول أوروبية مثل البندقية وجنوا والسويد والدانمارك والنمسا وفرنسا وانجلترا وزار أغلب دول أوروبا كان دبلوماسيا محنكا وأدار العلاقات الدولية مع الآيالة الطرابلسية في العهد القرمانلي ببراعة بالإضافة إلى

إنه كان يتقن العديد من اللغات الأجنبية. ويعتبر شخصية تحظى بسمعة قوية في أوروبا لدرجة عينه إمبراطور النمسا والمجر قنصلا له في طرابلس وهو كان مبعوث طرابلس ليمثلها في فيينا فهذه الحادثة لم تحدث في تاريخ الدبلوماسية الدولية أن يمثل شخص سفير الدولتين في نفس الوقت توفي بمراكش وحزنت مدينة طرابلس كلها بفقيدها ولبست الحداد وحزن عليه القناصل الأجانب بشده ودفن في طرابلس بتاريخ 22نوفمبر 1792م.محمد مصطفى بازامة ، الدبلوماسية الليبية في القرن الثامن عشر، مكتبة قورينا للنشر والتوزيع ،بنغازي ، د ت ص 143.

(5) عبد العزيز عبد الغني، البدايات الأولى، مرجع سابق ، ص305.

(6) Luella.J.Hall، The United States and Marocco، 1776-) new ، the Metucheri،1956) Th Scarecrow press p45.،1971،jersey

(7) هيفاء معلوف الإمام، العلاقات الأمريكية الشمال إفريقية في العصر الحديث، المجلة التاريخية المغربية، عدد15-16، يوليو، 1979، ص65.

* ولد الأمير محمد بن عبد الله بمكناس سنة 1134هـ/ 1722م، عينه والده خليفة له في مراكش ولم يتجاوز الخامسة والعشرين، وبعد وفاة والده تلقى بيعة أهل المغرب في 7 نوفمبر 1757م، وتوفي إثر مرض في 11 إبريل 1790م، أحمد بن خالد الناصري، الاستقصاء لأخبار

المغرب الأقصى، دار الكتاب، الدار البيضاء، 1954-1956، ج8، ص65.

(8) دي. و. أروين، العلاقات الدبلوماسية بين دول المغرب والولايات المتحدة (1769-1816م)، ترجمة: إسماعيل العربي، المؤسسة الوطنية للكتاب، 1984، ص2، الجزائر، ص50.

(9) Lrwin، The Diploatic Relations of The United States with the Barbary powers 1776-1816، New York، Russell ، and Ressell، 1970، p25-26.

(10) Adams. Ch. F. The work of john Adams Second President of united states، official، leters ، messages and public papers، boston، 1852، V7، P303.

* حدثت هذه المعاهدة بخمسين سنة ولكنها لم تعمر أكثر من خمس سنوات أب بعد وفاة السلطان محمد بن عبد الله ولزم الأمر التصديق عليها من قبل خلفه مولاي إسماعيل، وتولى القنصل الأمريكي بجبل طارق السيد سيمون إجراء المفاوضات بشأنها ونقل بعدها إلى طنجة، إبراهيم حركات، المغرب عبر التاريخ، ج3، دار الرشاد الحديثة، الدار البيضاء، 2009، ص117.

(11) ابن تاويت، أول معاهدة صداقة بين المغرب وأمريكا، مجلة تطوان، ع3-4، سنة 1958-1959، ص211،210.

(12)النص العربي لاتفاقية السلم والصداقة بين المغرب والولايات المتحدة الأمريكية سنة 1786،الأرشيف الوطني بمكتبة الكونغرس الأمريكي .

(13) محمد بنهاشم ،مرجع سابق ،ص 43.

(14) عبد العزيز عبد الغني، مرجع سابق، ص223

* وقام الرئيس جورج واشنطن بالإشراف على تنفيذ مشروع الأسطول فكانت نواته تتألف من ست سفن وسمي بالأسطول السادس وظل مرابطاً في البحر المتوسط ووظيفته حماية السفن التجارية الأمريكية وتحرير الأسرى وحمل هذا الأسطول رقم ستة ويسمى بالأسطول السادس إلى الآن، هيفاء معلوف، مرجع سابق، ص70.

(15) مذكرات وليام شالر قنصل أمريكا بالجزائر(1816-1821م)، تعريب إسماعيل العربي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1982، ص129.

(16). جون وولف ، الجزائر وأوروبا، ترجمة أبو القاسم سعد الله، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1986، ص 418-419.

(17) عن الاتفاقية انظر؛ Munter Miller،OP، Cit، documents ،1-40 ، عبد الرحمن بن محمد الجيلاني، تاريخ الجزائر العام، ص275.

(18) هيفاء معلوف، مرجع سابق، ص72-71.

(19) لويس رايت،وجوليا ماكليود الحملات الأمريكية على شمال إفريقيا في القرن الثامن عشر (1779-1805م)تعريب محمد البعلبكي ،دارف المحدودة ،لندن ،1985م ، ص53.

(20) كولافولايان، ليبيا أثناء حكم يوسف باشا القرمانلي، ملحق الوثائق، ص219-226 ، ايرون، مصدر سابق، ص126.

(21) لويس رايت، مصدر سابق، ص54.

(22) هيفاء معلوف، مرجع سابق، ص 72 ، محمد بنهاشم، مرجع سابق، ص57.

(23) ايرون، مرجع سابق، ص11؛ لويس رايت، مصدر سابق، ص53.

(24) Alain Nevins comager histoire des Etates unis، P45

(25) محمد بنهاشم، مرجع سابق، ص70.

(26) لويس وايت، مصدر سابق، ص50-61.

(27) محمد بنهاشم، مرجع سابق، ص73.

(28) محمود على عامر، محمد خير فارس، تاريخ المغرب العربي الحديث، المغرب الأقصى، ليبيا، جامعة دمشق، مديرية الكتب الجامعة، ص 229.

* أو شركاء بوسطن، والتي تشكلت من التجار الأمريكان وبالتنسيق مع أرباب الأعمال الذين جنوا أرباحاً وفيرة من تجارة الأفيون، وخاصة بعد تعيين أحد أعضائها وزيراً للأسطول البحري ويدعى "كروان شيلد". وليد محمود أحمد ،قبرص في الإستراتيجية الأمريكية . مجلة دراسات إقليمية ،

(29) لويس رايت ،مصدر سابق ،ص 55.

(30) محمود علي عامر، محمد خير فارس، تاريخ المغرب العربي الحديث، المغرب الأقصى، ليبيا، جامعة دمشق، مديرية الكتب الجامعة، ص229.

(31) جلين تكر، معارك طرابلس بين الأسطول الليبي والأسطول الأمريكي، ترجمة عمر الديراوي ابوحجلة ، دار ف المحدودة، لندن، 1983، ص165-166.

(32) هيفاء معلوف، مرجع سابق، ص74.

(33) لويس رايت، مصدر سابق، ص71-72.

(34) محمد بنهاشم، مرجع سابق، ص75.

(35) لويس رايت، مصدر سابق، ص83.، محمد بنهاشم، مرجع سابق، ص75.

(36) Luella،The United States and Morocco، PP.61-62.

(37) وثائق الخارجية الأمريكية، خطاب القنصل الأمريكي جيمس كاتكارت في طرابلس إلى وزارة الخارجية الأمريكية، بتاريخ 16 مايو سنة 1801م، Rolls of Microcopy 28.

(38)بروشين، تاريخ ليبيا في العصر الحديث، ترجمة عماد الدين غانم، مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، 1991، ص178-179

(39) إيرون، العلاقات الدبلوماسية، مرجع سابق، ص140.

(40) تكر ،معارك ليبيا ،مصدر سابق ، ص 225.

(41) امحمد الشتيوي، مرجع سابق، خطاب ديل بتاريخ (18-8-1801م)، ص143-144.، إمحمد الطويل، البحرية الطرابلسية في عهد يوسف القرمانلي ، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، 2001، ص233.

(42) الشتيوي، حرب القرصنة، مرجع سابق، ص155.

(43) محمد بنهاشم، مرجع سابق، ص78.

(44) بروشين، مرجع سابق، ص181، محمد ألمنوني، ثلاث رسائل من المغرب، مجلة دعوة الحق، عدد 243، سنة 1984، ص80.

(45) تكر، مصدر سابق، ص233.

(46) الشتيوي، حرب القرصنة، مصدر سابق ص155 ، هيفاء معلوف، العلاقات الأمريكية الشمال إفريقية، مرجع سابق، ص63-78.

(47) جون رايت، جوليا ماكليود، الحملات الأمريكية على شمال إفريقيا، مصدر سابق، ص 179.

(48) تكر، مصدر سابق، ص306-308.

(49) محمد بنهاشم، العلاقات المغربية الأمريكية، مرجع سابق، ص82.

(50) ايرون، مصدر سابق، ص190.

(51) عن أسر السفينة انظر: لويس رايت، مصدر سابق، ص230؛ شارل فير، الحوليات الليبية منذ القدم حتى الغزو الإيطالي، ترجمة: عبد الكريم الوافي، المشأة العامة لنشر والتوزيع، طرابلس، 1983، ص561، ردولف ميكاكي، طرابلس الغرب تحت حكم أسرة

القرمانلي،ترجمة: طه فوزي القاهرة، معهد الدراسات العربية، 1961، ص158-159.

(52) جوناثان كوردي ، يوميات الطبيب كوردي في قلعة طرابلس الغرب 1803-1805م تعريب عبد الكريم شويرب ،مركز جهاد الليبيين ،طرابلس ،ليبيا ،1982م ، ص45.

(53) عمر علي بن إسماعيل، انهيار حكم الأسرة القرمانلية في ليبيا، 1715-1835، مكتبة الفرجاني، طرابلس، ليبيا، 1966م، ص108-110، امحمد الطويل، مرجع سابق، ص241.

(54) الشتيوي، حرب القرصنة، مرجع سابق، رسالة بتعليمات سنوية من وزير الخارجية الأمريكي إلى الضابط هيل، سبتمبر 1219هـ/1804م، ص209

* مدينة تقع في الجزء الشرقي من ليبيا وهي مدينة ساحلية ذات موقع استراتيجي واقتصادي وتعد المركز الثاني بعد مدينة بنغازي.

(55) تكر، معارك طرابلس، مصدر سابق، ص543 ، الشتيوي، حرب القرصنة، مرجع سابق، معاهدة صاحب السمو حامد القرمانلي والولايات المتحدة، ص228-230، ايرون، العلاقات الدبلوماسية، مرجع سابق، ص206

(56) عن سير الحملة انظر: ايرون، العلاقات الدبلوماسية، مصدر سابق، ص207؛ تكر، معارك طرابلس، مرجع سابق ، ص609-610.

(57) عمر علي بن إسماعيل، انهيار حكم الأسرة القرمانيلة، مرجع سابق، ص113.

(58) محمد ناصر ،مرجع سابق .

(59) عن بنود المعاهدة انظر: ميكاكي، طرابلس الغرب تحت حكم أسرة القرمانلي، ملحق الوثائق،ص44-48.

(60) مصطفى عبد الله بعبو، دراسات في التاريخ الليبي،مرجع سابق ، ص161-162.

(61) مراسلات دبلوماسية رسالة من رودجرز إلى حمود باشا، في 11 أغسطس 1805م. 15 جمادي الأول 1220هـ. ملف 680. صندوق رقم252، السلسلة التاريخية، الأرشيف الوطني التونسي ، لويس رايت، جوليا ماكليود، مصدر سابق ، ص315-317.

(62) Louis B. Wright. The Firt Americans. P189

(63) محمد شاكر مشعل، الشمال الإفريقي والعثمانيون "ليبيا" القرمانليون وشخصية ليبيا الدولية، 1711-1825م، دار النهضة العربية، القاهرة، 1986، ص138

قوافل قريش التجارية تحت مظلّة الإيلاف

أ ـ الأخضر أبوالقاسم محمد العيساوي
كلية التربية ـ جامعة الجبل الغربي

توطئة:

ورد ذكر (مكّة) بصيغ مختلفة منها: بكّة و أم القرى و الحرم و البيت العتيق وغيرها، لكنّها لم ترد بهذا الاسم في القرآن إلاّ مرّةً واحدةً: ﴿**وهَوَ الّذي كَفَّ أيْدِيَهُمْ عَنْكُمْ وَأيْدِيَكُمْ عَنْهُمْ بِبَطْنِ مكَّةَ**﴾[1].

وتحتلُّ مكّة موقعاً استراتيجيّاً باعتبارها محطّة لقوافل التّجارة بين شمال بلاد العرب وجنوبها في العصر الجاهلي.

ومنذ أن أقام سيدنا إبراهيم وابنه إسماعيل قواعد البيت العتيق ﴿**وَإذْ يَرْفَعُ إبْراهيمُ القَواعِدَ مِنَ البَيتِ وإسماعيلُ**﴾[2] في ذلك الوادي الجدب، شهد المكان تجمّعا عمرانياً بتوافد النّاس إليه، بسبب تفجّر الماء في (بئر زمزم) والماء يغري البدو بالتجمع حوله والإقامة بجانبه، وكان أولهم قدوماً ركب (جرهم)، فاستوطنوا الوادي إلى نهاية القرن الثالث الميلادي، عندما أجلتهم خزاعة التي استمرّت قرابة ثلاثمئة عام في حكم المكان، ثمّ انتقل أمر مكّة إلى كِنانة، ومنها إلى قريش تحت إمرة قصي بن كلاب[3]. وكخطوة أولى في سلسلة تنظيماته بنى قصيٌّ دار النّدوة منتدى قريش، وملتقى الملأ. وختمها – قبل وفاته– بتقسيم إدارة الحرم بين أبنائه الأربع: فاختصّ (عبد منافٍ) بأمور السّقاية والرّفادة والقيادة، وبعد وفاته آلت القيادة لابنه (هاشم بن عبد مناف) ثمّ ابنه (عبد المطّلب بن هاشم) وهو الذي عاصر غزو أبرهة الحبشي للكعبة

تتقدّمه الفِيَلَة، وسمِّي ذلك العام بـــ (عام الفيل 571م) وفيه وُلد النّبيّ محمد (صلوات الله وسلامه عليه). ونزل في تلك الحادثة قرآن يُتلى ﴿**أَلَمْ تَرَ كيف فعل ربُّكَ بِأصحابِ الفيلِ..**﴾[4].

وقد لعبت تنظيمات قصي دوراً كبيراً في تنظيم وازدهار موسم الحجّ قبل ظهور الإسلام، ليصبح مصدر دخلٍ رئيس لأهل مكّة، فقد نشطت حركة تبادل السّلع بين أهل مكّة والحجّاج الوافدين من مختلف أرجاء شبه جزيرة العرب. وبمرور الزّمن اكتسب المكّيون خبرة في شؤون التجارة، وفكّروا في تطوير نشاطهم وتوسيعه خارج الحرم.

استثمر القرشيون في العصر الجاهلي وجود الحرم المكّي، ليصبحوا في مركز الزّعامة الرّوحية للعرب جميعاً، وهيأ لهم ذلك تنشيط تجارتهم، وتوفير الأمن لقوافلهم فلا يتعرض لها أحد تعظيماً للحرم وأهله.

كما استفاد القرشيون من موقع مكّة الاستراتيجي على طرق القوافل الرّابطة بين الشّمال والجنوب، وتحكّموا في حركة التّجارة بين طرفي شبه جزيرة العرب وبين دولتي الفرس والرّوم اللتين دخلتا في صراع في الربع الأخيرمن القرن السادس وأوائل القرن السابع الميلاديين[5]، كما استفادت مكّة من تدهور اليمن سياسياً بوقوعه تحت سيطرة الأحباش (525-575م)، ثم سيطرة الفرس منذ(575م) إلى(632م)[6]،عندما أصبح ولاية إسلامية. وأصبح المكّيون هم الوسطاء في نقل تجارة اليمن المتمثلة في الأدم (الجلود) والبرود اليمانية والثياب العدنية، واللبان، والمر، واللادن، والعقيق إلى بلاد الشّام[7]. كما استثمروا نشاط الأسواق التّجارية وانعقاد المنتديات الأدبية

الموسمية الشهيرة المقامة في مكّة وجوارها، ومنها: سوق عكاظ، وموقعها بين مكة والطائف، وهي بمثابة تجمّع أدبي ولغوي، ثمّ ورثها سوق المربد بالبصرة[8]. وسوق مجنة بالقرب من مكة التي شهدت هي الأخرى نشاطا أدبياً[9] وسوقاً ذا المجاز بين منى وعرفات، وشهد بالمثل منافرات أدبية[10] وسوق حجر قرب الحيرة، وكانت تُلقى فيه الخُطب والقصائد[11].

كانت تجارة قريش في بدايتها لا تتعدّى حدود شبه الجزيرة العربية وأسواقها المحلية. وقد كان التّجار يفدون إلى مكة بالسّلع المختلفة من أرجاء مناطق شبه جزيرة العرب، فيشتريها منهم القرشيون، ثمّ يبيعونها لمن حولهم من العرب[12]، وأحس المكيّون أنّ تجارتهم المحدودة هذه لم تعُد قادرة على الوفاء بحاجاتهم[13]، ومن هنا بدأ تطلّعهم إلى الأسواق الخارجية لإشباع حاجاتهم، وإلى كسب المزيد من الأرباح.

ما كان لقريش أن تبلغ ذلك التّطور في تجارتها الخارجية لولا التّنافس بين الروم البيزنطيين والفرس على خطوط التجارة العالمية عبر البحر الأحمر الرابط بين بلاد الشام والخليج العربي لنقل بضائع الهند والصّين صوب العراق والشام.

أدى ذلك التنافس إلى انتعاش الطريق التجاري المار بالحجاز كونه أكثر أمنا لتصبح مكة وسيطا تجاريا ناجحاً، وكان لخبرتها التجارية ومكانتها الدّينية السامية وسط قبائل العرب الضاربة على تخوم الطريق البديل قد هيأ لها القيام بدور الوسيط على مدى العقود التالية قبيل ظهر الإسلام[14].

دور الإيلاف في تجارة القوافل:

الإيلاف لغةً: هو العهد والذّمام، آلَفتُ فلاناً الشّيءَ ألزمتُهُ إيّاه[15]. والإيلاف: العهد وشبهُ الإجارة بالخفارة[16]. كما أنّ الإيلاف يعني الوصال، ومنه سُمّيَ الوصل بين القبائل بالإيلاف[17]، بمعنى أنّ القرشيين وصلوا القبائل الواقعة على طريق تجارتهم بسلسلة من المعاهدات عقدوها معهم لتأمين تجارتهم وتوفير الأمان لهم، وفي هذا المعنى يقول ابن سعد: "أنّ هاشماً أخذ الإلفَ ممّن على الطّرق فآلَفَهم على أن تحمل قريش بضائعهم، ولا كراء على أهل الطريق"[18].

ويظهرأنّ الإيلاف غيْرَ الحلف، يتّضح ذلك من قول ابن حبيب: "والإيلاف أن يأمن القرشيون عندهم في أراضيهم بغير حلفٍ، وإنما هو أمان النّاس"[19].

ويرد الإيلاف بمعنى: الحبلُ والعصم: أي الجوار والوصال والمنع[20]، وقد جاء في التنزيل قول الله تعالى: ﴿وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللهِ﴾[21].

وفي هذا الشأن يقول ابن الأعرابي: ".. فأمّا هاشم فإنه أخذ حبلاً من ملك الرّوم، وأخذ نوفل حبلاً من كسرى، وأخذ عبد شمس حبلاً من النّجاشي، وأخذ المطّلب حبلاً من ملوك حمير. فكان تجار قريش يختلفون إلى هذه الأمصار بحبال هؤلاء الإخوة فلا يُعتَرَضُ لهم"[22].

أمّا البلاذري فيقول عن القرشيين: ".. أخذ لهم [هاشم] عصماً من ملوك الشّام فتاجروا آمنين، وأخذ أخوه عبد شمس لهم عصماً من صاحب الحبشة وإليه كان متجره، وأخذ لهم المطّلب بن عبد مناف عصماً من ملوك اليمن،

وأخذ لهم نوفل بن عبد مناف عصماً من ملوك العراق"، فألف تجّار قريش الرحلتين: شتاءً إلى اليمن والحبشة والعراق، وصيفاً إلى الشّام[23].

ويظهر أنّ سبب توقيت الرحلتين مرتبط بالطّقس، حيث تكون بلاد اليمن في الجنوب دافئة غير ممطرة في فصل الشتاء مما يسهّل الرحلة إليها، ويجعل البضائع في مأمن من البلل والفساد، أمّا بلاد الشام في الشمال فهي شحيحة المطر، قليلة الحرّ معتدلة الهواء صيفاً، فيسهل السفر إليها، وتقل حاجة القوافل إلى الماء[24].

كما يذكر البلاذري أنّ هاشم بن عبد مناف هو صاحب إيلاف قريش في الرحلتين، وأول مَن سنَّها[25]. وفي ذلك يقول أخو هاشم لأمه الحارث بن حنش السُّلَمي:

أنّ أخي هاشـــماً ليس بالأخ الواحد
والله مـــــا هاشم بالنّاقـــــص الكاسدِ
والخير في ثوبه وحفـــرة الـــلاحـــد
الأخـــذ الإلـــف والوافـــد القاعـــــدِ[26]

وورد عند ابن هشام في سيرته شعرٌ في نفس السياق:

عمرو الذي هشم الثريد لقومه قـــوم بمكة مسنتيـــن عجاف
سُنّت إليه الرحلـــتان كلاهـــما سفر الشتاء ورحلة الأصياف[27]

وأوّل ما أخذها هاشم من الروم والغساسنة ملوك الشّام، "فكان سكّان الحرم آمنين في امتيارهم وتنقّلاتهم شتاءً وصيفاً، والنّاس يُتَخطّفون من حولهم، فإذا عرض لهم عارض قالوا: نحن أهل حرم الله، فلا يتعرّض لهم أحدٌ"[28].

وكدليل على كثرة أسفارهم، مات ثلاثةٌ من بني عبد مناف الروّاد الأربعة، بعيداً عن موطنهم مكة، يرافقون القوافل التّجارية، فيقول الشاعر مطرود الخزاعي في رثائهم:

ثم اندبـــي الفيـــــض والفــيّاضَ واستخرطي بعد فيضاتٍ بجمّاتِ
مطّلباً أمسى بردمان[29] عنّا اليوم مغترباً يا لهف نفسي عليه بين أموات
وهاشم في ضريح وسطَ بلقعــةٍ تسفي الرياح عليه بين غزّاتِ[31]
ونوفل كان دون القوم خالصتي أمسى بسلمان[30] في رمسٍ بمواةِ

*****

أربعة كلّهم سيّد أبناء ساداتٍ لسادات
مَيْتٌ بــردمان وميتٌ بــسلمان وميتٌ عند غزّاتِ
وميتٌ أسكن لحداً لدى المحجوب شرقيَ البنيّات[32]

وتؤكّد بعض الرّوايات بأنّ هاشم بن عبد مناف كان رائد هذا التّطوّر والانتقال، فهو الذي حوّل تجارة قريش من تجارة محلّية محدودة، إلى تجارة منتشرة على نطاق واسع، فقد رحل هاشم إلى بلاد الشّام، واطّلع على حركة الأسواق فيها، وأنواع السّلع المفقودة بها، وإمكانية توفيرها من قبل القرشيين، ثمّ ما هو متوفّر بها من سلع لنقلها إلى مكان آخر يحتاجها، وأدرك هاشم أنّه بإمكان القرشيين توفير بعض السّلع التي تحتاجها أسواق بلاد الشّام، وفي ذات الوقت الحصول على سلع متوفّرة بتلك الأسواق تحتاجها بلاد العرب.

هيّأت العهود والاتّفاقيات التي عقدها بنو عبد مناف لذلك النّشاط طرقاً آمنة، وأسواقاً مفتوحة، وممّا دعّم ذلك النّشاط، وزاد في نموّه وتوسّعه، ذلك

الصّراع الذي دار بين أكبر دولتين آنذاك: الفرس والرّوم، وأدّى إلى عدم قدرة أي من الطرفين السيطرة على الطريق الواصل بين الخليج العربي والبحر الأحمر في الجنوب وبين منطقة الشام في الشمال، فاستغلّ القرشيون ذلك الصّراع أحسن استغلال بتأمينهم ذلك الطريق لتطوير نشاطهم التّجاري.

ولما كان التردد على الأسواق، وممارسة البيع والشراء بها، يحتاج إلى إذن من السلطات البيزنطية، نرى هاشماً يستغل فرصة مقابلته للقيصر فيخاطبه قائلا: "أيها الملك، إنّ قومي تجار العرب، فإن رأيتَ أن تكتب لي كتاباً، تؤمن تجارتهم، فيقدموا عليك، بما يستطرف من أدم الحجاز وثيابه، فتباع عندكم، فهو أرخص لكم، فكتب له كتاباً يؤمنه هو ومن أقدم معه"[33].

ولما أذن له القيصر بذلك، مر وهو في طريق عودته إلى مكة بأحياء العرب ممن كانوا ينزلون على طريق الشام – مكة، وعقد مع زعمائهم العهود والإيلاف، حتى يؤمن لقومه طريق رحلاتهم إلى الشام[34].

وبعد أن وصل هاشم إلى مكة، جهز قافلة تجارية، وقصد بها بلاد الشام. ومن أجل تأكيد حلفه مع القبائل، و ليضمن جوار أشرافها وساداتها، مرّ بأحيائهم، وأتحفهم ببعض الهدايا، وعرض عليهم حمل تجارتهم، وإعفائهم من مؤونة النقل، ووعدهم بتأدية رؤوس أموالهم، و أرباحهم. وبذلك استطاع هاشم أن يربط أمن القوافل التجارية القرشية بمصالح سادات القبائل، فترددت إلى أسواق الشام في أمان[35].

وهكذا كان لهاشم بن عبد مناف الفضل في فتح أبواب التجارة الخارجية أمام قومه من قريش. وإلى هاشم ينسب الإخباريون تنظيم رحلتي الشتاء إلى اليمن، والصيف إلى الشام[36].

وفي ذات الوقت كان إخوة هاشم (بنو عبد مناف) قد اتصلوا بدول أخرى، وأخذوا لقومهم الإيلاف و العهود لينتشروا بتجارتهم آمنين إلى خارج جزيرة العرب، فإضافة إلى عهود هاشم مع الروم و أتباعهم، كان عبد شمس قد أخذ لهم عهوداً من النجاشي الأكبر، فاختلفوا بسببه إلى الحبشة، وعقد لهم نوفل اتفاقية مع الأكاسرة و أمراء الحيرة ، فارتادوا أسواق العراق في أمان، أما المطلب فكانت وجهته اليمن، حيث أخذ لقومه العصم من ملوك حميَر، وضمن لقريش حرية الاتجار هناك[37].

وكان كلٌّ من بني عبد مناف الأربعة، يتولى قيادة القوافل التجارية إلى الوجهة التي عقد معها الإيلاف، ويعرّفهم الطرق، ويربطهم بسادة القبائل المتنفذين الذين يملكون ناصية الأمن في مسالكها، وبذلك عظمت مكانة بني عبد مناف في قريش وأسموهم المجبّرين[38].

وانتشر خبرهم في الآفاق، ومدحهم الشعراء:

يا أيها الرّجل المحوّل رحله هلاّ نزلت بآل عبد منافِ
هبلتكَ أمّكَ لو حللت بدارهم ضمنوك من جرمٍ ومن إقرافِ
الخالطين غنيّهم بفقيرهم والظاعنين لرحلة الإيلافِ
والمطعمين إذا الرّياح تناوحت حتّى تغيب الشمس في الرّجّافِ[39]

وكما أسلفنا يتّضح أن بني عبد مناف كانوا يكثرون من السفر إلى وجهاتهم تلك، بدليل أنّهم ماتوا بعيداً عن موطنهم، ماعدا عبد شمس الذي مات بمكة.

ومما لا ريب فيه إن مكة أصبحت بعد عهود الإيلاف مركزاً تجارياً مرموقاً داخل بلاد العرب و خارجها، ومن الراجح أنها كانت مقصد التجار من مختلف البلاد، ومن هنا أصبحت حاجة المكيين إلى الأمن ضرورية سواء داخل مكة أو خارجها، لأن التجارة لا تنمو إلا في بيئة آمنة، ولذلك حرصت قريش على حسن معاملة الحجاج، و التجار الغرباء الذين يترددون على أسواق مكة، وأولوا مسألة الأمن كل اهتمامهم، من أجل المحافظة على سمعتهم كقوم تجار، ومن ثم تشجيع الغرباء على ارتياد أسواق مكة، وفوق هذا وذاك، فإنهم كانوا يتخوفون من ردود الأفعال لدى القبائل الأخرى، إذا ما تعرض أحد أفرادها للظلم أو الاعتداء عليه أثناء وجوده بمكة[40].

ويمثل حلف الفضول خير دليل على حرص قريش واهتمامها بتوفير الأمن، وإنصاف الغرباء القادمين عليها بغرض التجارة، إذ كان سبب هذا الحلف بحسب روايات الإخباريين أن رجلاً من (زبيد)[41] قدم على مكة ببضاعة له، فاشتراها منه أحد كبار تجارها ووجهائها، وهو العاص بن وائل السهمي، وكان ذا مكانة رفيعة بمكة، فماطل الزبيدي في دفع الثمن، وتلكأ في الوفاء له بحقه، فاستعدى الزبيدي ضده الأحلاف، بني عبد الدار و مخزوماً، وجمح، و سهماً، وعدي بن كعب، لكنهم لم ينصفوه، وامتنعوا عن نصرته، وذلك لمكانة العاص فيهم، ولما يئس الزبيدي قام ذات صباح على قمة جبل أبي قُبيس المشرف على مكة ونادى بمظلمته قائلاً :-

يا آل فهر لمظلوم بضاعته ببطن مكة نائي الدار و النفر

وكانت قريش عندما جهر بالنداء مجتمعة في أنديتها، فقام الزبير بن عبد المطلب في بني هاشم، وانضمت إليهم بنو زهرة، وتيم بني مرة، وتنادوا للاجتماع في دار عبد الله بن جدعان، وهناك تعاهدوا بأن يكونوا يداً واحدة مع المظلوم، والقيام على نصرته، حتى يؤدى إليه حقه، فسمّت قريش ذلك الحلف (حلف الفضول)، ومشوا إلى العاص بن وائل، واستردوا للزبيدي بضاعته[42].

وقد دأب حلف الفضول على رد المظالم ونصرة المظلومين، وإنصافهم، فتصدى لنبيه بن الحجاج السهمي أحد أشراف قريش، وكان قد تعرض لابنة رجل من ختعم قدم تاجراً إلى مكة وأخذها إلى بيته عنوة، ولم يجد الرجل من ينصفه، فدلّوه على أصحاب حلف الفضول، فأتاهم وشكا لهم ذلك، فذهبوا إلى بيته، وأخرجوها من داره، وردوها على أبيها[43].

كان القرشيون شديدي الحرص على تجنب إثارة القبائل، و خاصة منها الواقعة على الطرق التجارية، لا سيما إذا ما كانت معروفة بكثرة خلعائها وصعاليكها، كقبيلة غفار على طريق الشام، فعندما أسلم أبو ذر الغفاري وكان الإسلام آنذاك في طوره السري، ولِما عُرف عن أبي ذر من حدّة في الطبع، فإنه أراد أن يتحدى قريشاً فخرج إلى المسجد، وجهر هناك بالشهادتين، وقريش في أنديتها، فاجتمعوا عليه وضربوه حتى أغمى عليه، فمرّ بهم العباس بن عبد المطلب، وهو أحد أغنياء قريش وقال لهم: يا معشر

قريش .. إنكم تجار، وهذا من غفار، أتريدون أن يقطعوا الطريق ؟؟ فلما علموا ذلك كفّوا عنه وتفرقوا[44].

حرص القرشيون على تقوية علاقتهم مع القبائل فعقدوا معها أحلافاً وعهوداً وجواراً، وارتبطوا معها بالمصاهرة، وهذا أفادهم كثيراً لأمن تجارتهم وسلامتها، ففي يثرب كان لسعد بن عبادة أحد أشرافها، جوار وعهد مع جبير بن مطعم بن عدي و الحارث بن نوفل بن عبد مناف من رجالات مكة، فهو يمنع عنهما الظلم في يثرب، ويحمي لهما تجارتهما، ولذلك قاما بإجارته عندما قبض عليه المكيون بعد بيعة العقبة الثانية، وحاولوا إيذاءه[45].

كما كانت علاقات قريش بالطائف على درجة كبيرة من الترابط، فهذا الأخنس بن شريقٍ حليف بني زهرة كان ثقفياً من الطّائف، ومع ذلك كان من أصحاب الرّأي والمكانة في قريش[46]، وتوجد علاقات مصاهرة بين القبيلتين، فبعض القرشيات كنّ متزوجات في الطّائف، ومنهنّ ميمونة بنت أبي سفيان، كانت زوجة لأحد رجال الطائف المشهورين وهو عروة بن مسعود الثقفي[47].

كما كان لقريش صلة بقبيلة تميم، فزرارة التميمي كان حليفاً لبني عبد الدّار، وكان عامر بن هاشم بن عبد مناف متزوجاً بنت (النّبّاش بن زرارة)[48].

ومما يلفت الانتباه أنّ مصاهراتهم كانت في البيوتات الشّريفة ذات المكانة القوية في قبائلها، ولم يكن ذلك محض صدفة، وإنما هو لكسب تأييد تلك القبائل متى ارتبطوا مع ساداتها[49].

وليس خافياً أنّ جهود قريش تلك، وسعيها في عقد الإيلاف والأحلاف وتوثيقها مع ملوك وأمراء الدول المجاورة، ومع سادات القبائل وأشرافها، أنما هو بغرض تأمين الطرق، وتوفير الخدمات اللازمة للقوافل التجارية، حتّى تنطلق بأحمالها من مكّة نحو الجنوب والشمال، في رحلات منتظمة، وبأعداد كبيرة، تغدو وتروح في أمن وسلام.

ازدهار تجارة قوافل قريش:

لقد كان للعهود والاتفاقيات التي عقدها بنو عبد مناف أكبر الأثر في نمو وتوسع تجارة قريش وازدهارها، تلك التجارة التي كانت ضيقة محدودة المجال، ثم تحولت بفعل تلك الجهود إلى تجارة عظيمة الاتساع.

والظاهرة التي يتميز بها النشاط التجاري في مكة كونها لم تكن حكراً على أفراد معينين، أو أسر مخصوصة، وإنما هو نشاط مدينة بكاملها، فمن حق الجميع أن يساهم في تمويل القافلة، كل بحسب قدرته، كما كان باستطاعة المشاركين في تمويلها أن يذهبوا معها للإشراف على أموالهم أو أن يستأجروا من ينوب عنهم إذا لم يرغبوا في الذهاب، لقاء جزء من الأرباح، أو مبلغ معين يتفق عليه مسبقاً[50].

ولئن كان للجميع حق المساهمة في تمويل القوافل التجارية، فإن مقدار ما كانوا يسهمون به يتفاوت تفاوتاً كبيراً. ففي الوقت الذي تصل فيه مساهمة بعض الأفراد أو الأسر الغنية إلى آلاف الدينارات، كانت مساهمات آخرين لا تتعدى بضعة دينارات، فقافلة بدر التي اعترضها المسلمون في رمضان السنة الثانية للهجرة/ مارس 624 م، بلغ مجموع ما تحمله من أموال خمسين

ألف دينار، وكان أكثر أموالها لآل سعيد بن العاص (أبو أحيحة)، مع مساهمات متفاوتة لأسر قرشية أخرى، فلبني عبد مناف عشرة آلاف مثقال، ولبني مخزوم أربعة آلاف مثقال، وللحارث بن عامر ألف مثقال، ولأمية بن خلف ألفا مثقال[51].

وعندما استنفر أبو سفيان قريشاً لنجدتها، كان طعيمة بن عدي يحرضهم للخروج قائلاً: "لا أعلم رجلاً ولا امرأةً من بني عبد مناف له نشٌّ فصاعداً إلا وهو في هذه العير"[52]. ويتضح أن الجميع ساهموا في تمويلها (حتى إن المرأة لتبعث بالشيء التافه)[53].

1- تجهيز القافلة:

لقد كانت القوافل المكية تخرج من دار الندوة بعد تجهيزها، وبها تحط أحمالها عن عودتها[54]. ويشيعها أهل مكة داعين لها بالسلامة عند خروجها، ويستقبلونها مهللين فرحين عند عودتها[55].

ويختلف عدد القافلة، وعدد المرافقين لها، باختلاف قيمة ما تحمله من أموال، فيبلغ عددها في بعض الرحلات ألفين وخمسمئة بعيرٍ[56]، وأحياناً يبلغ عددها ألفاً. وهي أعداد إن دلت على شيء فإنما تدل على ما بلغته تجارة قريش من توسع وتطور، وأن وراء هذه الأعداد الكبيرة مؤسسات وبيوت تجارية تتمتع بكفاءة عالية، تتولى تنظيم وتسيير هذه الأعداد الضخمة.

2- طرق القوافل:

وفيما يخص الطرق التي تسلكها القوافل التجارية، فقد اشتهر منها طريقان رئيسان للتجارة بين اليمن والشام، فالطريق الأولى وهي التهامية التي تسير

بمحاذاة الساحل، وتمر في تهامة، وهي تبدأ من عدن، إلى مكة وتنتهي عند غزة[57]، والطريق الأخرى، وهي طريق الجادّة، من عدن إلى مكة ومنها إلى يثرب ثم إلى جنوب الشام[58].

ومن الطبيعي أن يراعى في هذه الطرق الأمن أولاً، ثم توفير المياه لتستقى منه الإبل، ويتزود منه المرافقون للقافلة بما يكفيهم لبلوغ المرحلة الثانية حيث الماء وهكذا دواليك، ولأهمية توفر الماء في كل مرحلة من مراحل الطريق، نورد هنا وصف (ابن خرداذبة) للطريق من المدينة إلى مكة، وبه ذكر للأماكن التي يمر بها، لنلمس مدى أهمية توفر الماء، فتبدأ الطريق (من المدينة إلى السحرة، ثم إلى ملل وفيها ماء وآبار، ثم إلى السيالة وفيها آبار، ثم إلى الرويتة وفيها برك، ثم إلى السقيا وفيها نهر جار، ثم إلى الأبواء وفيها آبار، ثم إلى الجحفة وفيها آبار، ثم إلى قديد وفيها آبار، ثم إلى عسفان وفيها آبار، ثم إلى بطن مرة وفيها عين وبركة، ثم إلى مكة)[59].

وبمرور الزمن فقد تحول العديد من هذه المحطات حول آبار الماء إلى مدن، وهي تقدم إلى جانب الماء "المواد الغذائية والعلف، والسلاح، والخدمات اللازمة لقوافل الجمال ورؤسائها، وحراسها وأدلائها"[60].

3- رئيس القافلة:

أما قيادة القوافل التجارية والإشراف عليها، فإن قريشاً كانت تسندها إلى أكفأ رجالها وأشجعهم وأكثرهم خبرة[61]، ومن هؤلاء أبو سفيان بن حرب، وصفوان بن أمية، وعمرو بن هشام (أبو جهل)، وعمرو بن العاص، وكان هؤلاء يتمتعون بصلاحيات تمكنهم من التصرف بحسب ما تمليه عليهم

الظروف التي تتعرض لها القافلة عبر رحلتها[62]، وكان أكثر ما يحرصون عليه توفير الأمن للقافلة أثناء مرورها بأراضي القبائل الضاربة على جانبي الطريق، لذلك كانوا يلجأون إلى استمالة السادة والأشراف ليكسبوا جوراهم، فنقلوا لهم بضائعهم، ولم يكلفوهم مؤونة حملها – مثلما مر بنا – كما كانوا يستعينون بأفراد من تلك القبائل لتقديم الخدمات اللازمة، ويختارون من بينهم أدلاء، يهدونهم إلى أسهل الطرق وأكثرها أمناً[63]، ومن البديهي أن كل ذلك يتم لقاء أموال تدفع لهم، وذلك يعني توفير مصدر رزق لكل هؤلاء، فيكون قد أمن القافلة وسلامتها مهم لهم أيضاً.

4- الأسواق والمراكز التجارية:

وعند حديثنا عن القبائل، فإننا نقصد بالطبع تلك التي تمر بها قوافل قريش التجارية، والتي تنزل على الطريق التجاري بين مكة والشام، وبين مكة واليمن، حيث كانت رحلات أغلب القوافل إلى هناك، وقد ذكر القرآن الكريم رحلتي الشتاء والصيف[64] إلى تلك المناطق.

وإلى جانب الشام واليمن، كانت هناك رحلات أخرى أقل شهرة، إلى العراق والحيرة، والحبشة، بالإضافة إلى رحلات داخلية نحو الطائف ويثرب، وإلى الأسواق الموسمية داخل بلاد العرب، ولكن المصادر لا تتعرض كثيراً لتجارة مكة مع العراق أو الحيرة، ويبدو أنها لم تكن بحجم تجارتهم مع اليمن أو الشام.

وتشير بعض المصادر إلى رجال من مكة، كانوا على اتصال بأمراء الحيرة، ومنهم مسافر بن عمرو بن أمية الذي كان يتاجر مع العراق، ويحقق أرباحاً، وقد مات في الحيرة أثناء أحد رحلاته التجارية إليها[65].

وكان لأهل الحيرة تجارة مع أهل مكة، ويرتبط تجارها بجوار وحلف مع تجار قريش[66]، كما كان أبو سفيان يتردد على العراق للتجارة، ويتصل بأمراء الحيرة ويتاجر بها[67].

ولعل قلة الرحلات التجارية إلى العراق كان نتيجة قيام أمراء المناذرة بتلك المهمة، فقد كانوا يبعثون باللّطائم إلى أسواق العرب، يجيزها لهم أشراف القبائل فتسير في حمايتهم[68].

ولم تقتصر علاقات قريش التجارية الخارجية مع الأسواق والمراكز التجارية في الدول التي تتصل معها براً بواسطة القوافل، وإنما امتد نشاطهم إلى بلاد الحبشة التي يفصلها عنهم البحر، وتشير الروايات إلى أن ذلك الاتصال كان يتم عن طريق (الشعيبة) مرفأ مكة ومرسى سفنها[69]، فقد كان لمكة علاقات وطيدة مع الحبشة، ومر بنا أن عبد شمس أخذ عصماً لقريش من ملك الحبشة، وكان عمرو بن العاص صديقاً للنجاشي يتردد عليه باستمرار، ويقدم له الهدايا، وكان هو وعمارة بن الوليد تاجرين إلى الحبشة التي كانت لقريش متجراً ووجهاً[70] وسافر إليها عمرو قبل إسلامه بقليل، فجمع أدماً كثيرا هو ومن معه، ليقدمه هدية للنجاشي، الذي كان يحب الأدم ويحرص على اقتنائه، ولما قابله عمرو قال له: "مرحباً بصديقي، هل أهديت إلي شيئاً من بلادك؟ قال عمرو: فقدّمت إليه الأدم فأعجبه واشتهاه"[71].

ويبدو أن الاتصال كان مستمراً بين مكة والحبشة، فقد هاجر المسلمون الأولون إلى الحبشة من مرفأ الشعيبة، فركبوا في سفينتين للتجار إلى أرض الحبشة بنصف دينار[72].

ولم تكن تجارة القوافل مقتصرة على الرحلات الخارجية فقط، بل كانت لها إلى جانب ذلك رحلات تجارية داخلية، وكان القرشيون على اتصال دائم مع مدن الحجاز، وأهمها الطائف ويثرب، وقد كانت الطائف بالذات على اتصال وثيق بمكة، تزودها بالحنطة والحبوب والفواكه[73]، ونقلت القوافل التجارية المكية حاصلات الطائف المختلفة، ولأهمية تلك التجارة واعتماد المكيين عليها، فقد كانت هدفاً لسرايا المسلمين، فاعترضوا قافلة قرشية أثناء عودتها من الطائف تحمل زبيباً وخمراً وأدماً[74]،. وقد كان وجهاء ثقيف من أهم المشاركين في تجارة القوافل المكية[75].

أما عن صلات مكة بيثرب، فمن المرجح أن المكيين كانوا يمتارون من تمورها، ويرتادون أسواقها للبيع والشراء، وقد مر بها هاشم بن عبد مناف في عير لقريش تحمل تجارات، ونزلوا بسوق النبط فباعوا واشتروا[76].

5- مواسم رحلات القوافل التجارية:

وفي معرض الحديث عن تجارة القوافل لابد من التعرض لشيء مهم، وهو مواعيد خروج القوافل من مكة وزمن رحلاتها، فهل اقتصرت على رحلتي الشتاء والصيف؟ بمعنى أنها كانت سنوية، أم كانت تخرج في أوقات أخرى من العام؟ ولمعرفة ذلك فإن الفترة التي يمكن أن نتعرف من خلالها على عدد تلك الرحلات، هي الفترة التي تلت هجرة الرسول (صلى الله عليه

وسلم) إلى المدينة مباشرة، والمدينة تقع على الطريق التجاري إلى الشام، حيث تمر قوافل قريش، وقد أتاح هذا الموقع للمهاجرين معاقبة قريش التي أخرجتهم من ديارهم، فاعترضوا قوافلها التجارية إلى الشام، ولعل معارضة قريش للهجرة، ووقوفها بصلابة في وجه المهاجرين، كان نتيجة خوفها من وجود قوة معادية تهدد طريق تجارتها إلى الشام، وهو ما حدث بالفعل، فقد خرجت السرايا تباعاً لاعتراض عير قريش، والاستيلاء عليها.

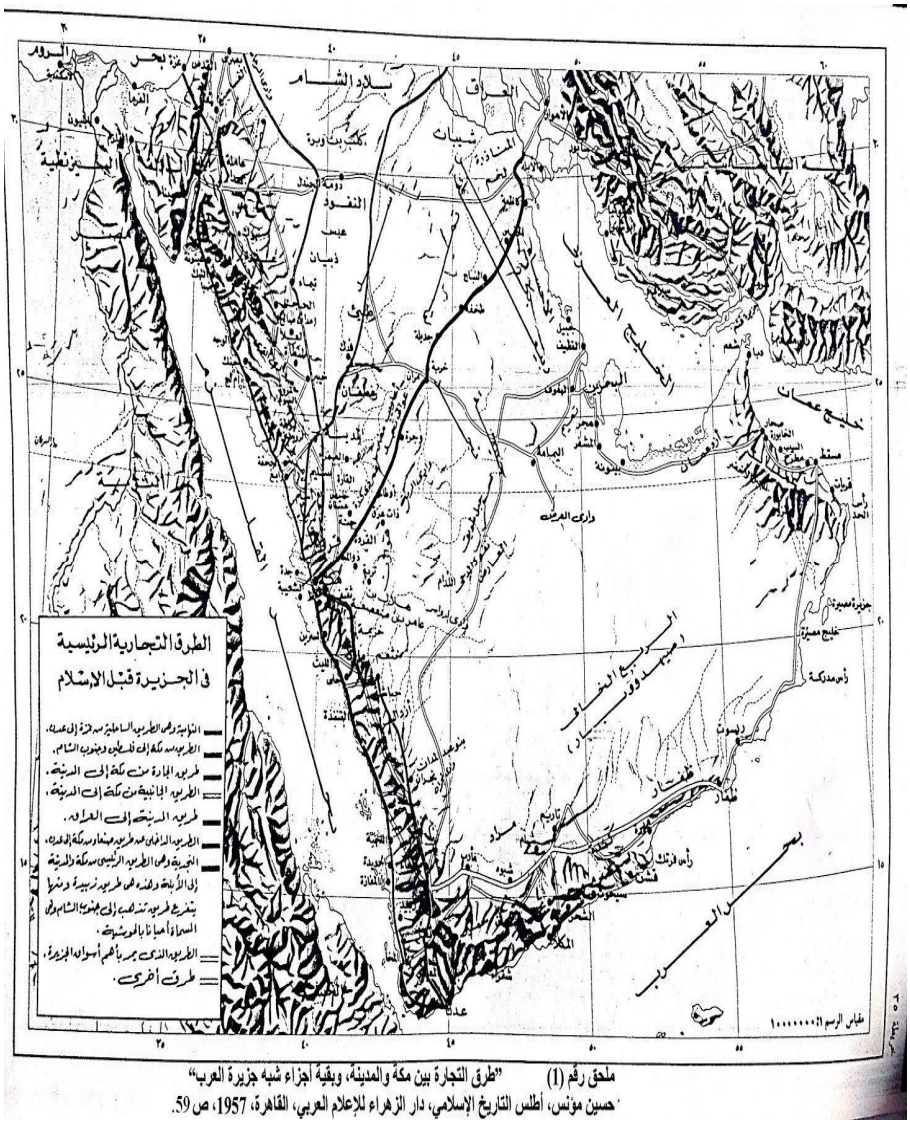
وإذا ما تتبعنا أخبار تلك السرايا أمكننا معرفة مواعيد خروج القوافل، وعدد رحلاتها بالتقريب، وتذكر بعض المصادر أن أول سرية خرجت من المدينة لاعتراض (عير) قريش، كانت في الشهر السابع من الهجرة، بقيادة حمزة بن عبد المطلب، وتعرض لقافلة مكية يقودها (أبو جهل) في طريق عودتها من الشام[77]. وفي الشهر الثامن من الهجرة، خرجت سرية عبيد بن الحارث في ستين راكباً لملاقاة أبي سفيان في مئتين من قريش[78]. وفي الشهر التاسع من الهجرة خرج سعد بن أبي وقاص يعترض عيراً لقرش[79]، وفي الشهر الحادي عشر، خرج الرسول (صلى الله عليه وسلم) بنفسه لملاقاة عير قريش[80].

ويتضح من ذلك أن الرحلات كانت شهرية تقريباً، وهو أمر لا يبدو غريباً إذا ما عرفنا أن المسافة من مكة إلى الشام كانت مسيرة شهر[81]. وقياساً على ذلك فإن رحلات القوافل إلى اليمن كانت على نفس النسق، أو قريباً منه، لأن رحلات اليمن والشام كانت مرتبطة، فالسلع التي كانت تحمل إلى الشام تأتي في معظمها من اليمن.

وفي خاتمة البحث يتضح لنا أن تجارة القوافل تمثل عصب الحياة الاقتصادية بالنسبة إلى قريش، وأن تعرضها للتهديد أو التوقف يمثل ضربة قاصمة لأهم مصادر رزقهم، لذلك لا نستغرب انزعاج قريش الشديد من تعرض المسلمين لقوافلهم، فهذا أبو سفيان يعبر عن ذلك بقوله: "كانت الحرب بيننا وبين محمد قد حصرتنا وأنهكت أموالنا"[82]، ولوجود مخرج من هذا الوضع، تبدأ مساعيهم للبحث عن طريق يؤدي إلى الشام بعيداً عن أعين المسلمين، وفي هذا النطاق يتساءل أحد أثرياء قريش في حيرة وقلق "إن محمداً وأصحابه قد عوَّروا علينا متجَرَنا ... فما ندري أين نسلك، وإن أقمنا بها أكلنا رؤوس أموالنا ونحن في دارنا هذه، مالنا بها من نَفاق، إنما نزلناها على التجارة إلى الشام في الصيف، وفي الشتاء إلى أرض الحبشة"[83]، وما من شك في أن تجار قريش قد استبشروا بصلح الحديبية في ذي القعدة السنة السادسة للهجرة / مارس 628 م الذي عقد مع المسلمين، واستأنفت تجارتهم نشاطها المعهود.

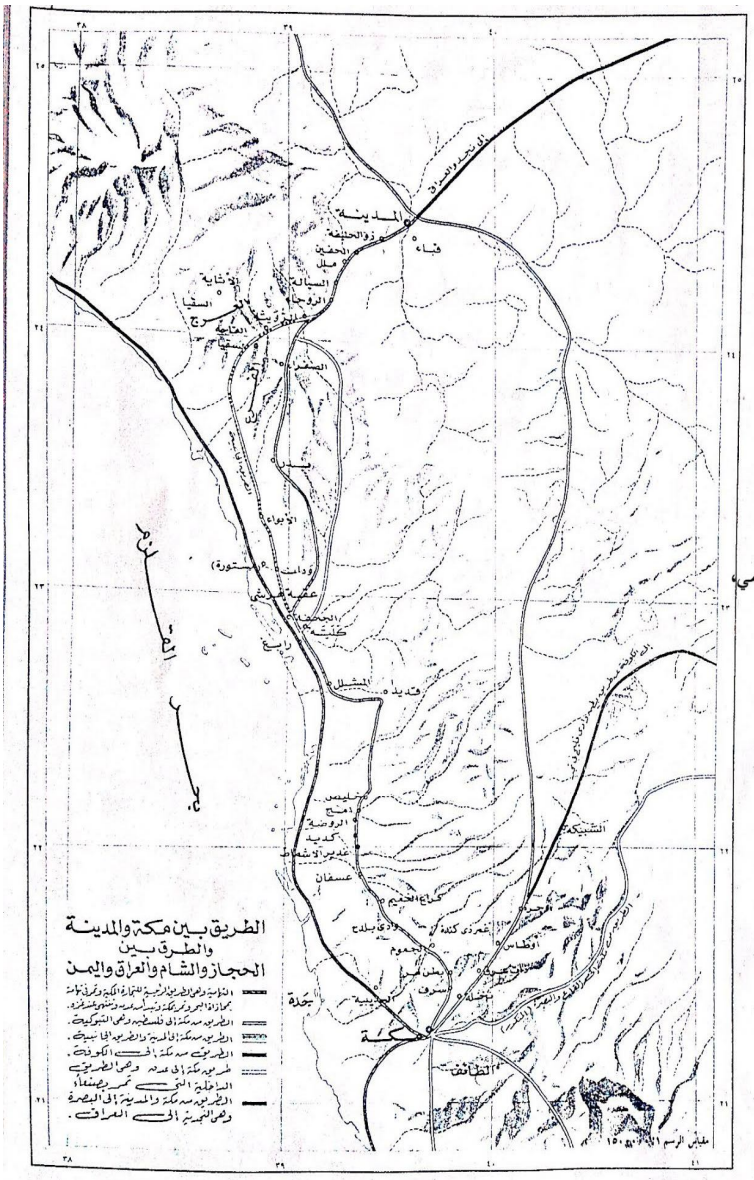
ونخلص في هذا البحث أيضاً إلى مدى أهمية ما وفّره الإيلاف من غطاءٍ أمني للطرق التي تسلكها قوافلهم، وبفضل تلك العهود والاتفاقيات التي أبرمها بنو عبد مناف أضحت مكة تمثل أحد أهم شرايين التجارة المجلوبة من الشرق إلى الغرب آنذاك، وقد وصلت تجارة قريش بفضلها إلى قدر كبير من النمو والاتساع، ولا شك أن المؤسسات المكية العريقة كانت وراء هذا النشاط توجهه وترعاه.

وقد صاحب ازدهار النشاط التجاري في مكة نشاط الحياة الأدبية واللغوية في سوق عكاظ الشهيرة بين مكّة والطّائف، حيث يلتقي كبار الشعراء والخطباء من مختلف القبائل العربية لعرض إبداعاتهم الأدبية واللغوية ومهاراتهم الخطابية، كما كان مجالاً لمفاخرات العرب ومنافراتهم، إضافة إلى أسواق أُخر شهدت نشاطاً أدبياً مثل الشعر والخطابة أشرنا إلى بعضها في ثنايا البحث(84).



ملحق رقم (1) "طرق التجارة بين مكة والمدينة، وبقية أجزاء شبه جزيرة العرب"

حسين مؤنس، أطلس التاريخ الإسلامي، دار الزهراء للإعلام العربي، القاهرة، 1957، ص 59.



ملحق رقم (2)
"طرق التجارة
بين مكة
والمدينة،
وبقية أجزاء
شبه جزيرة العرب"،
مؤنس،
أطلس التاريخ الإسلامي،
دار الزهراء
للإعلام العربي،
القاهرة، 1957،
ص 60.

الهوامش

(1) سورة الفتح، آية: 24.

(2) سورة البقرة، آية: 127.

(3)عاقل، نبيه، تاريخ العرب القديم وعصر الرسول، دار الفكر، بيروت، ط 3، 1983، ص،227- 228.

(4) سورة الفيل، آية: 1.

(5) عمر يحيى محمد، "بيزنطة وفارس ... قراءة جديدة لآخر جولات الصراع بين القوتين العظميين في العصور الوسطى"، مجلة الدرعية، السنة الثامنة، العدد الثامن والثلاثون، يناير 2006، ص 1.

(6) برّو، توفيق، تاريخ العرب القديم، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط 2، 1996، ص 84-86.

(7) جواد علي، المفصّل في تاريخ العرب قبل الإسلام، دار العلم للملايين، بيروت، (د.ت) ، ج 4، ص 113. - النافع، ظافر عبدالله، "تجارة مكة ومساهمة الرسول فيها قبل البعثة"، مجلة التربية والعلم، مجلد 19،عدد 3، 2012، ص 55- 56.

(8) الأفغاني، سعيد، أسواق العرب في الجاهلية والإسلام، دار العروبة، الكويت، ط 4، 1996، ص 122، 126،179.

(9) المرجع نفسه، ص 151.

(10) نفسه، ص 152.

(11) نفسه، ص 167.

(12) ابن حبيب، محمد (ت 245 هـ)، المنمّق، عالم الكتب، بيروت، ط 1، 1985، ص 42. – القالي، أبو علي، ذيل الأمالي، دار الجيل، بيروت، 1987، ص 199.

(13) اليعقوبي، أحمد (ت 284 هـ)، تاريخ اليعقوبي، دار صادر، بيروت، (د.ت) ، ج 1، ص 242.

(14) هشام يونس و إبراهيم محمد، "القافلة التجارية، النشاط الاقتصادي المكّي قبل الإسلام"، مجلة كلية العلوم الإسلامية، المجلد السادس، العدد الحادي عشر، 2012، ص 6. – عوّاد، محمود، "الإيلاف"، مجلّة المنارة، مجلد 1، العدد 1، 1996، ص 19.

(15) ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين (ت 711 هـ)، لسان العرب، دار صادر، بيروت، (د.ت)، مجلد 9، مادّة (آلَف).

(16) الفيروزآبادي، مجد الدّين محمد، (تـ 816 هـ) الهيئة المصرية العامّة للكتاب، القاهرة، 1979، ج 3، ص 118.

(17) ابن حبيب، محمد (ت 245 هـ)، المحبّر، تح إيلزة ليختن شتيتر، دار الآفاق الجديدة، بيروت، (د.ت)، ص 162.

(18) ابن سعد، محمد (ت 230 هـ) الطّبقات الكبرى، دار إحياء التراث، بيروت، ط 1، 1969، ج 1، ص 35.

(19) ابن حبيب، المنمق، ص 42–43.

(20) الرّازي، محمد بن أبي بكر، مختار الصّحاح، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة، ط2، 1936، ص 455.

(21) سورة آل عمران، الآية 103. بحبل الله: أي بعهده وذمّته.
(22) ابن منظور، مصدر سابق، مج 9، مادّة (آلَف).
(23) البلاذري، أحمد بن يحي (ت 279 هـ)، أنساب الأشراف، تح محمد باقر المحمودي، مؤسسة الأعلمي، بيروت، (د.ت)، ج 1، ص 59-60.
(24) القرطبي، محمد بن أحمد، الجامع لأحكام القرآن، دار الكتب المصرية، القاهرة، ط 2، 1964، ج 20، ص 182.
(25) البلاذري، مصدر سابق، ج 1، ص 59.
(26) المصدر نفسه، ص 59.
(27) ابن هشام، عبد الملك، السيرة النبوية، تح محمد محي الدين عبد الحميد، مكتبة محمد علي صبيح، القاهرة، (د.ت) ج 1، ص 136.
(28) ابن منظور، مصدر سابق، ص10، مادّة (آلَف).
(29) ردمان: من أرض اليمن.
(30) غزّات: يقصد بها غزّة، وتسمّى غزّة هاشم.
(31) سلمان: بناحية العراق.
(32) ابن هشام، مصدر سابق، ج 1، ص 132.
(33) القالي، مصدر سابق، ص199.
(34) اليعقوبي، مصدر سابق، ج 1، ص 243.
(35) المصدر نفسه، ص 244. ابن سعد، مصدر سابق، ج1، ص 35. - القالي، مصدر سابق، ص 199.

(36) اليعقوبي، مصدر سابق، ج1، ص242. الطبري، محمد بن جرير (ت 310 هـ)، تاريخ الأمم والملوك، دار الكتب العلمية، بيروت، 1988، ج 1، ص 504.

(37) الطّبري، مصدر سابق، ج 1، ص 504.

(38) الطبري، مصدر سابق، ج 1، ص 504.

(39) ابن هشام، مصدر سابق، ج 1، ص 138.

(40) العسقلاني، شهاب الدّين (ت 774 هـ)، الإصابة في تمييز الصحابة، مكتبة المثنّى، بيروت، (د.ت)، ج 4، ص 63.

(41) زُبَيد: بضمّ أولها وفتح ثانيها، مدينة شهيرة باليمن. – ياقوت الحموي، معجم البلدان، دار صادر، بيروت، 1977، ج 5، ص 202.

(42) الأصفهاني، أبو الفرج (ت 356 هـ)، الأغاني، شرح علي عبد مهنّا، دار الكتب العلميّة، بيروت، 1992 ، ج 17، ص 289، 291،290.
– ابن كثير، أبو الفداء (ت 774 هـ)، البداية والنهاية، مكتبة المعارف، بيروت، 1966، ج 2، 291،292. السّهيلي، عبد الرحمن، الرّوض الأنف، تح طه عبد الؤوف سعد، دار المعرفة، بيروت، 1988، ج 1، ص 156.

(43) الأصفهاني، مصدر سابق، ج 17، ص 285–286. ابن كثير، مصدر سابق، ج 2، ص 292.

(44) العسقلاني، مصدر سابق، ج 4، ص 63. الأصبهاني، أحمد (ت 430 هـ)، حلية الأولياء وطبقات الأصفياء، مطبعة السّعادة، القاهرة، 1974، ص 195.

(45) ابن هشام،مصدر سابق، ج 2، ص 308.

(46) ابن هشام، مصدر سابق، ج 2، ص 451.

(47) الطبري، مصدر سابق، ج 2، ص 172.

(48) الزبيري، مصعب (ت 236 هـ) ، نسب قريش، تح ليفي بروفنسال، دار المعارف بمصر، (د.ت)، ص 254.

(49) جواد علي، مرجع سابق، ج 4، ص 37.

(50) العلي، صالح أحمد، "تنظيمات مكة والمدينة عند ظهور الإسلام"، مجلة الاجتهاد العدد السابع، السنة الثانية، بيروت، ص (31-67).

(51) الواقدي، محمد (ت 207 هـ)، المغازي، تح مارسدن جونس، عالم الكتب، بيروت، 1984،جـ 1، ص 27.

(52) المصدر نفسه، جـ 1، ص 32.

(53) المصدر نفسه، جـ 1، ص 32.

(54) ابن سعد، مصدر سابق، جـ 1، ص 70.

(55) جواد علي، مرجع سابق، جـ 7، ص 300.

(56) الواقدي، مصدر سابق، ص 12.

(57) انظر الملحق رقم (1).

(58) انظر الملحق رقم (2).

(59) ابن خرداذبة، عبد الله (ت نهاية القرن الثالث الهجري)، المسالك والممالك، دار إحياء التراث العربي، 1988، ص 114. – الحموي، مصدر سابق،جـ 5، ص 188.

(60) دلو، برهان الدين، جزيرة العرب قبل الإسلام، دار الفارابي، بيروت، 1989، جـ 1، ص 127.

(61) جواد علي، مصدر سابق، جـ 7، ص 322.

(62) برو، مرجع سابق، ص 240.

(63) جواد علي، مرجع سابق، جـ 7، ص 323.

(64) سورة قريش،آية: 2.

(65) الزبيري، مصدر سابق، ص 136.

(66) جواد علي، مرجع سابق، جـ 7، ص 297.

(67) الأصفهاني، مصدر سابق، جـ 9، ص 66.

(68) المصدر نفسه، جـ 22، ص 62.

(69) ياقوت الحموي، مصدر سابق، جـ 3 ص 351.

(70) الأصفهاني، مصدر سابق، جـ 9، ص 69.

(71) ابن هشام، مصدر سابق، جـ 3، ص ص 748، 749.

(72) ابن سعد، مصدر سابق، جـ 1، ص 204.

(73) دلو، مرجع سابق، ص 78.

(74) الواقدي، مصدر سابق، جـ 1 ص 13 – 15.

(75) جواد علي، مرجع سابق، جـ 7، ص 315. - دلو، مرجع سابق، ص 135.

(76) ابن سعد، مصدر سابق، جـ 1، ص 78.

(77) الواقدي، مصدر سابق، جـ 1، ص 9.

(78) المصدر نفسه، ص 10.

(79) المصدر نفسه، ص 11.

(80) المصدر نفسه، ص 11 - 12.

(81) ياقوت الحموي، مصدر سابق، جـ 5 ص 187.

(82) الأصفهاني، مصدر سابق، جـ 6، ص 361.

(83) الواقدي، مصدر سابق، جـ 1، ص 197 - 198.

(84) الأفغاني، مرجع سابق، ص 122 وما بعدها.

الأمثال الشعبية ودورها في ضبط السلوك الاجتماعي

أ. خالد محمد صكح
كلية الآداب الزاوية– جامعة الزاوية

تقديم

تُعدّ الأمثال الشعبية في أي مجتمع بمثابة رصيد ثقافي وخزان فكري اجتماعي لعناصره، وأكثر من ذلك فهي تحكي بصورة أو بأخرى مختلف فترات حياة هذا المجتمع ومختلف مراحل تطوره، فلا يكاد يمر يوم على الإنسان إلا وقد سمع فيه مثلاً أو أكثر بمناسبة معينة، فالمثل الشعبي مرتبط بالكثير من الأمور كتاريخ منطقة ما وعناصرها الجغرافية ويتعرض في كثير الأحيان لمعتقدات أهلها الدينية والخرافية على حد سواء كما يتحدث المثل عن العادات والتقاليد وكذلك يفسر الكثير من الأحداث الشعبية السائدة، ولما له من أهمية فقد ضرب الله سبحانه وتعالى الأمثال للناس لتقريب المراد وتفهيم المعنى ليصل إلى ذهن السامع فإن النفس تأنس بالنظير والأشباه وتنفر من الوحدة، فعند تأملك مثلا لمجالس الميعاد (أو ما يعرف بفض النزاعات) ترى رجالاً منحهم الله الذكاء الفطري واللباقة والخبرة الواسعة في انتقاء الألفاظ والتعابير الملائمة لتلك المناسبة، فلكل مقام مقال، فتراهم يتحدثون على سجيتهم، فترد الأمثال والحكم والتعابير في حديثهم بطريقة عفوية، فنراهم يبدؤون الحديث بتعابير متعارف عليها خاصة بتلك المناسبات، وينهون الخصومات التي بين أيديهم والكل راضون بما أصدروا من أحكام[1]

مما شدنا للخوض في غمار هذا الموضوع واستعراض دور المثل الشعبي في ضبط سلوك الفرد وتنظيم علاقاته المجتمعية؛ فهي تكسب الجماعة شيئاً من ماضيها يكون أدة للضبط الاجتماعي، ووسيلة لإرشادهم وتوجيههم نحو التصرفات والسلوكيات التي تتناسب مع قيم المجتمع وعاداته وتقاليده، الأمر الذي يسهم إسهاما كبيراً في[2] رفد المجال التربوي لتكوين شخصية ترتبط بماضيها وحاضرها كما أنها تلقي الضوء على الحالة الاجتماعية، والاقتصادية، والأخلاقية، والعلمية والإنسانية التي يعيشها المجتمع الليبي وإن كان يبدو من النظرة الأولى لبعض الأمثال ما يناقض بعضها بعضاً، فذلك أمر طبيعي عند ملاحظة الحقب والأجيال والأطوار التي تكونت فيها الحصيلة الثقافية لهذه الأمثال أو تلك، فهي حصيلة ومواد ونصوص ودلائل صنعت عبر أحقاب[3] وأجيال وقرون، فهي وليدة قرون وترد على بعض اتهامات النقاد للثقافة العربية والتربية في الوطن العربي كونهما فشلتا في الحفاظ على الهوية واتجاهها نحو التغريب وتوسيع هوة الصراع بين الأجيال، وبناءً على ما سبق فإن هذه الدراسة تهدف إلى تشخيص دور المثل الشعبي في الضبط الاجتماعي كما تهدف إلى التعرف على دور المثل الشعبي في التربية وعرض مدلولها الاجتماعي، واعتمدت الأمثال الشعبية السائدة في المجتمع الليبي كمجال مكاني لها، وسنتناول في هذا الطرح المحاور الآتية:

1- ماهية الضبط الاجتماعي 2- أنواع الضبط الاجتماعي 3- وسائل الضبط الاجتماعي 4- ماهية المثل الشعبي 5 - مصادر المثل الشعبي

6- خصائصه 7- مميزاته 8- الأهمية التربوية والاجتماعية للمثل الشعبي
9- دور المثل الشعبي في ضبط السلوك الاجتماعي

أولاً- ماهية الضبط الاجتماعي:

الضبط لغةً لزوم الشيء وحبسه، ضبط عليه يضبط ضبطاً وضباطه، وقال الليث: الضبط لزوم شيء لا يفارقه في كل شيء، والرجل ضابط أي حازم، ورجل ضابط وضبطي : قوي شديد[4].

إن مفهوم الضبط الاجتماعي مرتبط بالنظام الاجتماعي السائد وما يحمله من قوانين وعادات وتقاليد وقيم روحية ودينية واجتماعية، فهو يستخدم أساليب مادية ومعنوية مختلفة من أجل الحفاظ على كيانه متمثلة في الثواب والعقاب، فكل مؤسسة اجتماعية لها أساليبها من محاكم وشرطة، وتتباين أساليب الضبط وأنواعه من مجتمع لآخر ومع هذا فالضبط الاجتماعي قابل للتغيير والتبدل رهناً بالتغير الاجتماعي.

وقد تباينت آراء العلماء في تحديد مفهوم الضبط فهذا **العلامة ابن خلدون** يقول إن العصبية [5]هي أساس الضبط الاجتماعي لأنها تقوي الدولة وتساهم في تطويرها، فهي رادع للخروج النظام الاجتماعي العام، أما ماركس فقد حدد الضبط الاجتماعي من خلال ممارسة الطبقة الحاكمة لسيطرتها واستغلالها للطبقات الأخرى فالضبط الاجتماعي يتم بشكل قسري في كل تلك الأنظمة وكل خروج عنه يعد خروجاً عن السلطة والقانون ويحاسب بكل الطرق شرعية كانت أم غير شرعية، فهو يرى أن الضبط الاجتماعي مرهون بالنظام الاقتصادي السائد وطبيعته، فهو عبارة عن كيان واحد مرتبط

ببعض وله مصالح وأهداف واحدة تجبر أبناءه على الانصياع لأوامره وتطبيق قوانينه والالتزام بمعاييره .

ويرى **دوركهايم** أن العقل الجمعي هو أصل المعرفة والقيم والمثل، وهو من محددات السلوك لدى الأفراد فهو يصنع القوالب التي يصب فيها أفراد المجتمع أفكارهم، فهو يمثل عملية الضبط الاجتماعي إضافة إلى طرح طرح فكرة القسر والإلزام الذين تتمتع يهما الظاهرة الاجتماعية، أما فيبر فيرى أن النظام البيروقراطي وما يحمله من قوانين ولوائح وأنظمة هرمية تجعل من القرار بأيد الرؤساء والقادة وعلى الأفراد الانصياع لتلك القوانين ولقادتهم، كما يتجلى ذلك في تحليله لمفهوم السلطة وتتبعه لها في محيط الأسرة والمدرسة والطبقة الاجتماعية والهيأة السياسية، فقد صنف الضبط بناءً على موقف السلوك الاجتماعي منه فهو قد يتسم بمظهر العرف أو العادة أو التقليد السائد في المجتمع، وقد يكون منبعثاً من السلطة القائمة على نوع المرتكزة على دعامة عاطفية أو أيديولوجية فكرية [6].

أما رؤية **تالكوت بارسونز** للضبط الاجتماعي فترتكز على القيم المعيارية والأعراف والتقاليد في كل مجتمع، وعلى مكونات النسق الاجتماعي التي تدعم التوازن والامتثال وتدفع الانحراف والفوضى، فالعبث بقوانين المجتمع يجعل الفرد عرضة للعقاب[7].

يؤكد سمنر أن الأعراف والعادات الشعبية هي التي تنظم السلوك، فهي ضوابط يستخدمها الأفراد من دون وعي منهم، ونلاحظ إن الفكرة الأساسية تنصب على العادات الشعبية التي تُعدّ من وجهة نظره الصفة الرئيسة للواقع

الاجتماعي التي تعرض نفسها بطريقة واضحة في تنظيم السلوك، إذ أنها تعمل على ضبط التفاعل الاجتماعي في حين كولي يرى أن الضبط الاجتماعي هو" تلك العملية المستمرة التي تكمن في الخلق الذاتي للمجتمع أي إنه ضبط يقوم به المجتمع، فالمجتمع هو الذي يضبط وهو الذي ينضبط في نفس الوقت وبناء عليه فإن الأفراد ليسوا منعزلين عن العقل الاجتماعي، أما لانديز فيرى مؤسسات الضبط الاجتماعي تعمل على تحقيق التوازن والاستقرار في المجتمع، فالمنظور الوظيفي إذن يقوم على مسلمة أساسية ألا وهي أن المجتمع نسق نظامي متكامل وأن ثمة ميكانيزمات ضبط تعمل على تحقيق التساند والتوازن داخل النسق ويضطلع النسق بعدد الوظائف التي تعمل من خلال أهداف مشتركة أذ تُعدّ القيم مصدرا أساسيا لتوجيه السلوك وضبطه[8].

ثانيا- أنواع الضبط الاجتماعي :

1- ضبط داخلي: ينبع من داخل الإنسان كالقيم والعادات والتقاليد والمعايير الأخلاقية والاتجاهات أي أن الضبط الداخلي هو الضمير الذي يوجد في داخلنا.

2- ضبط خارجي: ويتمثل في القوانين والتشريعات التي تضعها المجتمعات حديثة التنظيم، وتتولى الجهات الرسمية للدولة مهمة تطبيق هذه القوانين واللوائح ويتعرض من يخالفها لعقاب المجتمع، وأهم المؤسسات التي تستخدم هذه الضوابط الحكومة والضمان الاجتماعي.

3- ضبط اجتماعي رسمي: هذا النوع من الضبط نجده في نظم المجتمع المختلفة كالنظام التربوي والنظام الأسري والنظام الاقتصادي ... الخ

4- ضبط اجتماعي غير رسمي: يظهر هذا النوع من الضبط الاجتماعي في المجتمعات بصورة تلقائية، ومن أمثلتها نقل الأخبار والشائعات اللوم والتهديد بالحرمان، وهذا النوع من الضبط الاجتماعي نجده في الجماعات الأولية كالأصدقاء[9].

ثالثاً- وسائل الضبط الاجتماعي:

هي طرق وممارسات تتحكم في سلوك الأفراد وتعمل كقوى تجبرهم على الخضوع للمعايير الاجتماعية، فكل مجتمع له وسائل ضبط تنظم حياة أفراده وتحكم طرق معاملاتهم وسلوكياتهم، وفي ما يأتي عرض لأهم الوسائل:

الدين: من أهم وأقوى الوسائل الاجتماعية الفاعلة في ضبط وتنظيم وتحديد سلوك الأفراد والجماعات وفي حفظ المجتمع وضمان استقراره، فوظيفة الدين هي تأكيد السمو الأخلاقي للمجتمع وسيطرته على الأفراد، ومن ثم تحقيق التضامن الاجتماع[10].

القانون: وهو الآلة الرادعة للتجاوزات والاعتداءات على أفراد المجتمع ويعد الوسيلة الناجعة للضبط الاجتماعي لأنه يعبر من خلال بنوده عن الأحكام الرادعة وفرض عقوبة على الخارجين على حدود المجتمع[11].

التربية: تعتبر وسيلة يلجا إليها المجتمع لزرع أنماط الثقافة في الفرد وتهدف إلى تحقيق انضباط سلوك الفرد وفقا لمتطلبات الحياة الاجتماعية، فهي تمثل

ظاهرة اجتماعية إلزامية وضرورة حيوية للجماعة، إذ يشعر الفرد إنه مترابط بنائيا ووظيفيا بالمجتمع، وتركز على عمليات التفاعل الاجتماعي بين الفرد ومحيطه الثقافي لمكوناته المختلفة من أفراد وجماعات وأنماط سلوكية وأنظمة اجتماعية [12].

العرف: ويشمل المعتقدات التي تسري بين الناس، وهم يشعرون أن هذه المعتقدات ملزمة لهم وتضغط عليهم، ويستمد العرف قوته من قوة المعتقدات التي تسود فكر الجماعة وقيمها، والتي لا يستطيع الأفراد الخروج عليها ومن بين تلك المعتقدات السارية المثل الشعبي السائد والمتداول في المجتمع[13].

رابعاً- ماهية المثل الشعبي:

المثل لغة: المثل بفتح الميم والثاء بمعنى النظير، ثم نقل منه إلى القول السائر: أي الفاشي الممثل مضربه بمورده، وجاء في لسان العرب" المثل كلمة تسوية، يقال :هذا مثله ومثله، كما يقال :شبه وشبهه بمعنى، قال ابن بري :الفرق بين المماثلة والمساواة، أن المساواة تكون بين المختلفين في الجنس والمتفقين، لأن التساوي هو التكافؤ في المقدار، لا يزيد ولا ينقص، وأما المماثلة فلا "تكون إلا في المتفقين، والمثل الشيء الذي يضرب لشيء مثلا فيجعله مثله كما جاء في **مختار الصحاح**" :مثل كلمة تسوية، يقال هذا مثله [14] ومثله، كما يقال :شبه وشبهه، والمثل ما يضرب من الأمثال، ومثل الشيء أيضا بفتحتين[15]

وعرفه **صاحب تاج العروس**[16] فقال" :المثل بالكسر والتحريك، كأمر الشبه، يقال هذا مثله ومثله، كما يقال شبه وشبهه...والمثال بالكسر:المقدار، وهو من الشبه والمثل، جعل مثلا أي مقدارا لغيره يحذى عليه، والجمع أمثلة ومثل وقد جاء في **المعجم الوسيط** عند مادة مثل": والشيء ضربه مثلا[17]، . يقال هذا البيت مثل نتمثله، ونتمثل به، والمثل....جملة من القول مقتطعة من كلام، أو مرسلة بذاتها، تنقل ممن وردت فيه إلى مشابهة من دون تغيير مثل: الرائد لا يكذب أهله، والجمع منه أمثال. وذكر **ابن العربي**" المثل بفتح الميم والثاء، والمثل بكسر الميم وفتح الثاء عبارة عن تشابه الأشخاص المحسوسة، وقد يدخل أحدهما على الآخر. وفي المعاني السابقة نفسها تقريبا جاء **تعريف جمهرة اللغة**" المثل النظير والمثل السائر معروف من الأمثال وجمع مثل أمثال وكذلك مثل.

المثل اصطلاح: لقد وقعت عدة محاولات لتعريف المثل منذ أقدم العصور، وذلك وفق ما يراه المعرف من شيوع الأمثال وتداولها بين الناس، وهناك الكثير من التعريفات التي تحدثت عن الأمثال وحاولت تعريفها، ومنها: عرفها **ابن عبد ربه في كتابه العقد الفريد** فقال" إنها وشي الكلام، وجوهر اللفظ، وحلي المعاني، تخيرتها العرب، وقدمتها للعجم، ونطق بها في كل زمان، وعلى كل لسان، فهي أشرف من الخطابة، وأبقى من الشعر، لم يسر شيء مسيرها، ولا عم عمومها، حتى قيل: أسير من مثل؛ **أما أبو الحسين بن وهب** فقد عرف المثل في كتابه "**البرهان في وجوه البيان**" فقال": وأما الأمثال، فإن الحكماء والعلماء والأدباء لم يزالوا يضربون

الأمثال، ويبينون للناس تصرف الأحوال، بالنظائر والأشباه والأمثال، ويرى هذا النوع من القول أنجح مطلبا، وأقرب مذهبا... ولذلك جعلت القدماء أكثر آدابها، وما دونته من علومها بالأمثال والقصص عن الأمم، ونطقت ببعضه على ألسن الطير والوحش، وإنما أرادوا بذلك أن يجعلوا الأخبار مقرونة بذكر عواقبها، والمقدمات مضمومة إلى نتائجها، وقد نقل إلينا **السيوطي** في كتابه "**المزهر في علوم اللغة**" بعض أقوال العرب في المثل، ومن ذلك: **قال أبو عبيد:** الأمثال حكمة العرب [18]في الجاهلية والإسلام، وبها كانت تعارض كلامها، فتبلغ بها ما حاولت من حاجاتها في المنطق، بكناية غير تصريح، فيجتمع لها بذلك ثلاث خلال: إيجاز اللفظ، وإصابة المعنى، وحسن التشبيه، وقد ضربها النبي صلي الله عليه وسلم، وتمثل بها هو ومن بعده من السلف[19]، **ونقل عن الفارابي في ديوان الأدب**" :المثل ما تراضوه العامة والخاصة في لفظه ومعناه، حتى ابتذلوه فيما بينهم[20]، وفاهوا به في السراء والضراء، واستدروا به الممتنع من الدر، ووصلوا به إلى المطالب القصية، وتفرجوا به عن الكرب والكربة، وهو من أبلغ الحكمة، لأن الناس لا يجتمعون على ناقص أو مقصر في الجودة، **ونقل السيوطي عن المرزوقي في شرح الفصيح**"المثل جملة من القول مقتضبة من أصلها، أو مرسلة بذاتها، تتسم بالقبول[21]، وتشتهر بالتداول، فتنقل عما وردت فيه إلى كل ما يصح قصده بها من غير تغيير يلحقها في لفظها، وعما يوجبه الظاهر إلى أشباهه من المعاني، فلذلك تضرب، وإن جهلت أسبابها التي خرجت عليها، **أما ابن السكيت فقد عرف**

المثل فقال":المثل لفظ يخالف لفظ المضروب له ويوافق معناه، معنى ذلك اللفظ[22] **وجاء في تعريف العمدة للمثل** ": المثل سمي بذلك لأنه ماثل لخاطر الإنسان أبدا يتأسى به ويعظ ويأمر ويزجر ...[23]، وفيه ثلاث خلال :إيجاز اللفظ، إصابة المعنى، وحسن التشبيه: **والمثل الشعبي:** هو موروث اجتماعي ثقافي يتم تداوله بين أفراد المجتمع لتشبيه شيء بشيء مثله ويتميز بالاختصار والتنظيم وجاذبية التصميم ودقة الأسلوب والبلاغة فهو يحمل أبعاداً وقيماً تربوية اجتماعية.

خامساُ- مصادر المثل الشعبي:

تتعدد مصادر المثل الشعبي فمنها ما تفرزه حادثة أو حكاية حيث تلخص خبرة حياتية أو موقف في تعليق موجز، وقد وجد سبيله في البلاغة العربية فيما عرف بالاستعارة التمثيلية فهو يوحي بإجراء تشبيه بين حالتين راهنة يستعير فيها القول المتمثل به وأخرى صدر عنها ذلك القول فهو إشارة موحية عن خبرة حياتية سابقة ويمكن تلخيص تلك المصادر في:

1- ما استمد من حكاية وفيها يستعمل الناس المثل وقد لا يعرفون تفاصيل الحكاية أو الحادثة التي وراءه وإنما يتعاملون مع الإيحاء العام لعبارته.

2- ما اقتبس عن الفصحى بنصه أو بالتغيير الطفيف نحو (العين ما يملاها غير التراب) فهي تعبير عن المثل المعروف (ما ملأ ابن آدم وعاء شر من بطنه).

3- ما استمد من كتاب الطب الأدبي نحو (دوا الناب مغير الكلّاب).

4- ما استمد من الأغاني الشعبية نحو (عامين شبح بالعين وعامين ضرب المعاني).

5- ومنها ما هو نتاج عصارة تجارب وممارسات سابقة، وهذا النوع يدخل ضمن تجارب الطب الشعبي التقليدي نحو (ما يكسب المجنونة غير المجنون، وما يذبح المكسورة غير المكسور) يشير إلى الشاة هنا.

6- ما يحمل بصمات معتقدات قديمة نحو (هرب من الغولة طاح في سلال القلوب).

7- كذلك منها ما يحمل ملاحظات دقيقة للنفس البشرية نحو (من معرفته في القاضي سلم على شيخ اليهود).

8- منها ما ينتج عن التعامل مع شعوب وثقافات أخرى.

9- منها ما يقوم على غرس القيم النبيلة وتوقير الصغير للكبير نحو (اللي سابقك بليلة غالبك بحيلة) وإخوانا في مصر يقولون (من فات قديمه تاه)

أما عن مضمون الأمثال الشعبية فهي تنتمي إلى أحد المضامين الثلاثة الآتية : إما مضامين قيمية كالتي تعبر عن موقف من بعض مسببات الأمراض وأكثر ما تكون مرتبطة بعادات الغذاء نحو (تغدى وتهدى ولو عليك الدين وتعشى وتمشى حتى خطوتين)، أو وصف لبعض أنواع الآلام ومحاولة تقدير شدتها، وأخير بعضها يحمل مضامين تهكمية نحو (اللي اديره العمشة ياكلوه ضناها، ما شبعه الرفيس بيشبعه اللحيس).

كما تجدر الإشارة هنا إلى أن بعض الأمثال ما يدعو إلى العنف وربما يكون منافيا لما تنادي به الشريعة الإسلامية وبما أننا لسنا بصدد هذا

الطرح سنقتصر على ضرب بعض هذه الأمثال من دون الغوص في هذا المجال كنحو (تعلم الحجامة في روس اليتامى، هم البنات للممات، شاورها وما تاخذش رايها يشير إلى المرأة هنا، قوم النسا بالنسا والبقر بالعصا، أنا وخوي على بن عمي وأنا بن عمي عالغريب) خلاصة القول إنه ليس كل ما هو متوارث من التراث الشعبي يمكن أن يحتذى به، فهي أقوال بشرية تحمل الصواب والخطأ ومنها ما هو تربوي هادف ومنها ما هو مفسد محرض على العنف وغيره.

سادساً- خصائص المثل الشعبي :

- **الأصالة:** تعد الأمثال متأصلة الجذور بمعنى آخر عربية المنشأ، وهي لا تنطق بلفظها الفصيح إنما تقرأ بعد العديد من التعديلات والتحريفات في معانيها وألفاظها وأسباب قولها عن أصلها العربي ولعل ّالبعد الزمني سر ذلك الاختلاف.

- **الواقعية:**تمتاز الأمثال بواقعيتها؛ فالمثل يعد ترجمة للحياة الواقعية والسلوكيات والخبرات الحياتية التي اكتسبها من الحياة اليومية، لذا فالناس يرددونها في مواقفهم المختلفة من حياتهم.

- **البلاغة:** تمتاز الأمثال بإيجاز اللفظ وتركيز المعنى ودقته وبعد مغزاها.

- **الموسيقا:** لا تخلو الأمثال من الرشاقة اللفظية، فنجد فيها الجرس الموسيقي والتناغم في الألفاظ والتناسق في الجمل والتجانس في الأحرف.

سابعاً: مميزات الأمثال الشعبية:

تتميز الأمثال الشعبية بالميزات الآتية:

– تتميز الأمثال الشعبية بأنها تنبع من كل طبقات الشعب، وأمثال كل أمة مصدرها، جدا للمؤرخ الأخلاقي والاجتماعي، يستطيعون منها أن يتعرفوا على كثير من أخلاق الأمة يصيغ منها مادته وفي ضوئها يخطط للتربية ،ومنها يستقي بعض أهدافه التربوية وهي مصدر من مصادر الفلسفة التربوية للمجتمع.

– الأمثال الشعبية تعلمنا الحياة تعليما مباشرا لأنها تختصر فصولا من الفلسفة في كلمة عملية تبسيطها للخبرة الإنسانية من أهميتها التربوية، مما يجعل استخدامها في التعليم والتربية أمرا ميسورا.

– تُعدّ الحكم والأمثال حقائق اجتماعية أخلاقية قائمة في المجتمعات البشرية يأخذ بها الأفراد ويخضعون لها في معاملاتهم بعضهم مع بعض، فهي نوع من السلطة الأدبية التي لها تأثيرها في عقلية الناس وتصرفاتهم، ومن ثم تمثل إحدى وسائل الضبط الاجتماعي التي تحتاج إليها التربية.

كما تجدر الإشارة هنا إلى بصمة البيئة على الإنسان وارتباطه بها، فيُرى ذلك جلياً في أشعار العرب وأمثالهم، وإن ما دعانا لعرض دور البيئة في المثل الاجتماعي هو أن أغلب الأمثال تكاد تكون نفسها في سائر البلاد العربية، بل والعالم أجمع؛ اللهم إلا تغيير طفيف يحمل صبغة البيئة المجتمعية السائد فيه المثل وعلى سبيل المثال لا الحصر تجد أهلنا في الغرب الليبي يقولون (كل قط في عين بوه غزال) أما أهل مصر مثلاً فيقولوا (كل قرد في

عين أبوبه غزال) ويقول أهلنا هنا عن الجليس (اعرف ولدك من رفاقته) وفي اليمن يقولون(من جالس جانس) بل حتى وإن ذهبنا لشعوب أخرى فنرى المثل هنا يكاد يتشابه مع المثل في انجلترا نحو (الغارق يتعلق بقشة) تجد مقابلها (الغريق يتعلق بحبال العرمط)[24]، عند الشعب الانجليزي وهي تحمل نفس المعنى، وهاهم الروس يقولون (من يلسعه اللبن ينفخ في الماء البارد)، وهذا يقابله المثل عندنا (الملدوغ يخاف من الحبل) في حين يقول أهلنا في مصر(اللي يتلسع م الشوربة ينفخ في الزبادي)[25]، وربما كاد يكون نفس المثل مع اختلاف الطرح فيقول المثل اليوناني (خذ الحكمة من أفواه المجانين)[26]، ويقابله مثل عندنا (خذ الحكمة من روس الفكارن) أهلنا في ليبيا (خل بلا فلوس أحلى من عسل) فأهل فلسطين يقولون (شوا حلى من العسل قال الخل بلاش)[27].

ثامناً- الأهمية التربوية والاجتماعية للأمثال الشعبية:

تحمل الأمثال الشعبية على الرغم من بساطتها عمقا تربويا واجتماعيا، لأنها تلخص خبرات الأجيال، والمثل سواء أكان في معناه الظاهري المسجل للحدث أو بمعناه الباطن الذي يشتمل على الموعظة والحكمة، فإنه مظهر حضاري يتصل بجذور الشعب، فهو كما قيل تراث العامة والخاصة وهو أحد مكونات الشخصية الأدبية العربية، وهو ملمح من ملامحها الأصيلة[28]، وتقدم مضمون هذه الخبرات للممارسة الفعلية لأنماط الفعل الاجتماعي بصورة ميسرة، وتشتمل هذه المضامين على مضامين سياسية واجتماعية وأخلاقية واقتصادية، تسهم في العملية التربوية وأنه مما يزيد من الأهمية

التربوية والاجتماعية للأمثال الشعبية عن غيرها من المأثورات الشعبية الأخرى أنها ألصق أنواع الأدب الشعبي بالناس، وأقربها إلي عقولهم لأنها بالدرجة الأولى عطاء شعبي وإنتاج شعبي يتصل بالممارسة اليومية، ويصدر عن الفطرة الطبيعية والبداهة ويجمع بين المألوف والمتعارف عليه ويتحاشى الغموض ويعرض الحقائق.

تاسعاً – دور المثل الشعبي في ضبط السلوك الاجتماعي :

الأمثال أقرب ما يستنجد به الفرد لإثبات صحة الحديث، فهو لا يزال عنصراً حسم للنقاش، وأقوى ما يستطيع أن يدلي به الناس لدعم وجهة نظرهم، لأنه يكون بمثابة العرف الذي اتفق عليه الناس في أقوالهم، والمثال الذي لا يجوز أن يشذ عنه إنسان، وعلى الرغم من إنها في الغالب أقوال مجهولة ولا يعرف قائلها، وتتناول ضروب الحياة المختلفة، بما تتضمن من حكمة بالغة، وصور ساخرة، وتعبيرات صادقة، نابعة من تجارب الأقدمين، في تعاملهم مع أنفسهم ومع الغير؛ فهي تشمل مختلف التصورات الممكنة، تتحدث عن الغنى والفقر، والشرف والخزي، والجمال والقبح، والقوة والضعف، والعظمة والوضاعة، والشجاعة والجبن، والكرم والبخل، إنها من الناحية العملية تريح النفس، فتسخر وتمدح، ثم تهزل في الوقت الذي تتضمن فيه أفكارًا جادة، فهي مليئة بكنوز من الأحكام السليمة، والحكمة الجادة، والسخرية اللاذعة .وإن كانت تحمل على الشيء وضده، فيجد فيها الناس ما يرغبون من صور ولو كانت متناقضة، ومع ذلك فهي ذات قيمة تهذيبية، وإنسانية كونها تتكرر بصيغ مختلفة في مختلف الثقافات تصل إلى حد

الإلزام، فمن اللحظات الأولى للتنشئة الاجتماعية يتلقى الأولاد مجموعة من المعايير تدلهم على الصواب، وتنهاهم عن الخطأ، في البيت أولا ثم في المدرسة والمجتمع، في هذه المرحلة التكوينية، تتوحد بمنتهى الدقة والتماسك كل الجوانب النفسية والعقلية للعادات أو طرق التصرف وطرق التفكير، قد يقاوم الصغار تعاليم وإملاءات الكبار، لكنهم يعجزون عن مقاومة النظام الذي تنبعث منه هذه التعاليم، ذلك أنهم لا يعرفون نظمًا أخرى، وليس أمامهم إلا ما يعرض عليهم[29]، وهو ينتقل إليهم عن طريق اللغة وتركيباتها واستعمالاتها وتعبيراتها المليئة بالعواطف، لذلك هم لا يستطيعون التكلم أو التفكير إلا في حدود ما تقبله الثقافة السائدة حولهم، وقد أشار" دور كايم " إلى خاصية القهر والإلزام فيما أسماه بالعقل أو" الضمير الجمعي "والذي جعل منه "فكرة قاهرة "متحققة في ذاتها، خارجة عن إرادة الأفراد المكونين للجماعة من ناحية، ومرتبطة بفكرة القداسة من ناحية أخرى، إذاً فالأمثال مجموعة من الملاحظات كوّنها الناس نتيجة خبراتهم في مختلف مجالات الحياة؛ فمنها ما يتضمن النصائح والحكم ومنها ما يتضمن الأسباب أو التفسيرات لسلوك معين ومنها ما يضع شروطاً مسبقة للحصول على نتائج سلوكية معينة، فاستعمال المثل في الموقع المناسب يدل على فهم صحيح له، وعلى استيعاب غير مباشر للتراث الثقافي الذي نشأ فيه الفرد، كما يدل استعمال المثل على التزام الفرد باتجاه معين[30]. كما أشار كل من (بلدوين ومكدوجل) إلى الإحساس الذاتي للطفل من إلقاء الضوء على الأشخاص الذين غالباً هم أفراد الأسرة، وبعد ذلك يحدث أخذ وعطاء بين الفرد وبني جنسه

عن طريق المحاكاة، وأضافا بتعبيرهما أن الفرد من خلال محاكاة تلك النماذج يخضع إلى حد كبير لبعض القيود على حرية تصرفاته إذ أن الطفل يتعلم من الأشخاص الذين يحاكيهم أو يقلدهم القيم الدينية و الخلقية وما هو ممدوح وما هو مذموم لدى الجماعة إلى غير ذلك من المعارف الممثلة في المعايير الاجتماعية[31].

كما أن المثل الشعبي يؤدي وظيفته بأبعاده المختلفة التي تتعلق بحياة الناس في المجتمع الواحد، وتكمن قيمة الأدوار التي يضطلع بها في الفوائد المعرفية التي يمكن أن يستفيد منها الأفراد والجماعات في مجالات الحياة المختلفة، حيث يسهم في ترسيخ الميول الروحية وفي مجال التربية الوطنية والمجال الاقتصادي والتنشئة الاجتماعية[32]، فالأمثال الشعبية مرتبطة بوظيفة اجتماعية تحمل المفاهيم ذات الصلة بالبعد الاجتماعي التنشئة الاجتماعية.

إذا استعرضنا أثرها في التربوية أي الأمثال الشعبية فقد أكدت مجمل الأمثال على الحزم في التربية بغية التهذيب والتقويم كما حذرت من فساد التربية لأي سبب كان[33].

خلاصة القول: إن المثل الشعبي وعاءٌ لغويٌ ومصدرٌ من مصادر اللغة، فهو يحمل شواهد نحوية وبلاغية متميزة بجانب القرآن الكريم والحديث المفسر والشعر، لذا فهو ذو أثر كبير وعلاقة بالوظائف الاجتماعية كوسيلة للاتصال والتفاهم بين أفراد المجتمع ومن هذه الوظائف :

- تصوير الحياة الاجتماعية ورسم معالمها.

- المساعدة في تحديد ورسم معالم حياة السابقين من أفراد المجتمع .
- الإسهام في التعريف بأخلاق وعادات وسلوك الأفراد والجماعات وطرق تفكيرهم .
- إظهار أنماط السلوك الفردي والاجتماعي والعلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع الواحد.
- إظهار القيم الأخلاقية التي تتضمنها العلاقات الإنسانية.

1- تجسيد العادات والتقاليد السائدة في المجتمع .

فنجد الأمثال الشعبية قد تكلمت على جميع مناحي الحياة اجتماعية وسياسية واقتصادية ودينية حتى وأخلاقية أيضا، بل نقدية وثقافية وتربوية ومن ثم فهي أي الأمثال أوعية أو قوالب تساعد في صقل وتكوين وتوجيه الفرد وتحديد توجهاته واتجاهاته داخل المجتمع الذي ينتمي إليه.

الهوامش

1- رحيل الشلطامي ؛ ربيعة القلال، الأمثال الشعبية الليبية، مجلس الثقافة والإعلام، طرابلس، ليبيا، 2008، ط1، ص10

2- منى كشيك، المضامين التربوية للأمثال السائدة في البيئة الدمشقية، مجلة جامعة دمشق، المجلد30، العدد الثاني 2014، ص203

3- علي مصطفى المصراتي، التعابير الشعبية الليبية، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس، ليبيا، ط1، 1982، ص10

4- عبد العزيز فكرة، أساليب الضبط في المؤسسة التربوية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، 2009، ص5

2-ابن خلدون، المقدمة، دار الجيل، بيروت، ص140-143

6- مصطفى كارة، مقدمة في الانحراف الاجتماعي، معهد الإنماء العربي، بيروت، 1975، ص242-243

7- سامية محمد جابر، الفكر الاجتماعي نشأته واتجاهاته وقضاياه، دار العلو العربية، بيروت، لبنان، ط1، 19989 ص 151-152

8- معن خليل العمر، الضبط الاجتماعي، دار الشروق، ط1، الأردن، 2006، ص 47

9- أحمد رأفت عبد الجواد، مبادئ علم الاجتماع، مكتبة نهضة الشروق، 2006، ص 109

10- محمد عبد الله، الدين والضبط الاجتماعي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود، السعودية، ص 12
11- أبو زيد محمود، الشائعات والضبط الاجتماعي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، ص 69
12- أحمد الخشاب، الضبط الاجتماعي: أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، مكتبة القاهرة الحديثة، ط2، القاهرة، 1968، ص 53
13- قدي سيف الدين، الرعاية والخدمات النفسية والاجتماعية في مجال الانجراف والجريمة، مكتبة الأسد، سوريا، 2009، ص 151
14- ابن منظور، لسان العرب، دار الفكر، بيروت، لبنان، ص616
15- الرازي، مختار الصحاح، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1983، ص614
16- الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: علي شيري، دار الفكر، بيروت، لبنان، 1994، ص684
17- المعجم الوسيط، دار الفكر، بيروت، لبنان، مجلد 2، ص 854
18- معجم الأدباء، مجلد 16، ص 254
19- جلال الدين السيوطي، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة، مصر، ط1، مجلد 1، ص486
20- مجموعة مؤلفين، الموسوعة الفلسفية، دار الطليعة، بيروت ــ لبنان، ط7، 1997، ص325
21- الأعلام، الزركلي، مجلد 6، ص225

22 – نفس المرجع السابق، ص195
23– ابن رشيق، العمدة، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، دار الجيل، بيروت، لبنان، 1981، مجلد 1، ص280
24– منى كشيك، مرجع سابق، ص 213
25– شادي ناصيف، حكم وأمثال العالم، باللغتين عربية وانجليزية، دارالكتاب العربي، دمشق، سوريا، 210، ط1، ص35
26– نفس المرجع السابق، ص124
27– معجم الأمثال الفلسطينية، ص32
28– محمد أبو صوفه، الأمثال العربية ومصادرها في التراث، مكتبة الأقصى، عمان الأردن 1982 ، ط1، ص17
29– جلال مدبولي : الاجتماع الثقافي، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، 1979، ص121
30– أحمد كامش، الأمثال العربية القديمة: قيمتها ودورها في تصوير الحياة العربية، رسالة ماجستير، جامعة الأخوة منتوري، قسطنطينة، الجزائر، منشورة على الانترنت، 2005 ، ص 6
31– حسن بن علي الشيخي، اللامعيارية ومفهوم الذات والسلوك الانحرافي لدى المنحرفين وغير المنحرفين في مدينة الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض 2003، ص 18

32- سمية عبد الكريم، مضمون المثل الشعبي السوداني ودوره النفسي والاجتماعي في التنشئة الاجتماعية، جامعة الخرطوم، السودان، 2009، ص46

33- سمية فالق، المثل الشعبي في منطقة الأوراس، جامعة محمد منتوري، قسنطينة ' الجزائر ، 2005، ص113

أهم المشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات العليا بجامعة الزاوية

د.عبدالكريم محمد القنوني
كلية الآداب بالزاوية – جامعة الزاوية

مقدمة: -

تطور أي مجتمع وازدهاره يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمدى جودة التعليم فيه، وبات من المسّلم به أن وراء كل مجتمع متقدم تعليم متطور، ولقد تغيرت وجهة النظر إلى التربية وزاد الاهتمام بدورها الفاعل كأداة للتنمية والتغيير، الأمر الذي أنتج تطوراً ونمواً واضحين على صعيد التوسع في مرافق وبرامج التعليم المختلفة، ابتداء بالتوسع في التعليم الأساس وإلزاميته ومجانيته، مروراً بفتح الجامعات وتوسيعها وتطويرها كمراكز ومنارات علمية، ترتقي بالمجتمع وتؤهله لمواكبة التطور، وصولاً إلى القفزة في افتتاح برامج الدراسات العليا.

ومن خصائص برامج الدراسات العليا التوسع في الأهداف والوظائف والبرامج التعليمية والبحثية والإدارية والفنية والاجتماعية والتكنولوجية، ولذلك تقوم العديد من الجامعات العربية والأجنبية بعمليات تأهيل مستمرة لبرامجها التعليمية والتطبيقية من أجل مواكبة التطور في العلوم المختلفة والإسهام في هذا التطور.

وتعد الجامعة من أهم المؤسسات التربوية التي تحتضن الشباب، إذ أنها تلعب دوراً مكملاً لدور مؤسسات المجتمع، فهي تعمل على ترسيخ المعلومات، وإكساب الطلبة الخبرة العلمية والعملية، وتنمي لديهم العديد من المهارات التي تعمل على نجاحهم في حياتهم العملية، والتي تزيد من قدرتهم على تطبيق ما

اكتسبوه من معلومات، وتمكنهم من التعامل مع الحياة بطرائق منطقية وموضوعية فالجامعة تمثل المجتمع، و نشأت نتيجة لحاجات أحس بها أبناء المجتمع، وقادة الفكر فيه، فالجامعة تعد مركزاً فكرياً يهتم بالمعرفة،و تأمين حاجة المجتمع من الكوادر البشرية المؤهلة واللازمة لتحقيق أهدافه، ودفع عجلة التطور والتقدم.

والتعليم الجامعي في الوقت الراهن يواجه تحديات،وصعوبات ومتغيرات عدة تفرض مراجعة أهدافه، وفلسفته، وتنظيماته، ومناهجه، وعلاقته بالمجتمع الذي ينتمي إليه، ومواجهة التعليم الجامعي لهذه التحديات لا يقف عند حل مشكلاته الحاضرة فحسب،إنما يمتد لمواجهة مشكلات المستقبل، نظراً لأن التعليم في جوهره عملية مستقبلية. ولا يمكن فهم دور الجامعة الحديثة ما لم نستطع فهم جوانب المعرفة الأربعة التي تنعكس في الوظائف الأربعة التي تؤديها الجامعة:-

1- إنتاج المعرفة وظيفة الجامعة.

2- اكتساب المعرفة وظيفة البحث .

3- نقل المعرفة وظيفة التدريس.

4- تطبيق المعرفة وظيفة الخدمة العامة.[1]

ولما كان من أساسيات أهداف مؤسسات التعليم العالي تعليم الطلبة المعارف والأفكار، التي عن طريقها تمكنهم من إنشاء العلاقات مع أفراد المجتمع، وغرس الاتجاهات الإيجابية نحو الاندماج في قضايا المجتمع، وتغيير السلوك بما يتناسب ونمط السلوك الجماعي، فهم من ثم قادرون على التمييز بين

حقوقهم وواجباتهم،ولأداء مهامهم، وأدوارهم لذلك لا بد من توجيه الاهتمام إلى هذه المؤسسات التي تعد أدوات تغيير وتحول في المجتمع...

عدت الدراسات العليا من أبرز ما تقدمه الجامعات من برامج تعنى أساساً بدراسة وتطوير وتنمية المقدرات المختلفة للمجتمع، فإذا كان التعليم الجامعي هو البناء الذي يقوم عليه المجتمع فإن الدراسات العليا هي الأسس الداعمة لذلك البناء.(متمثلة في العقول المنتجة للعلم والفكر الذي يقوم عليه العمل بمعناه الواسع،و الذي يشمل كل ما من شأنه أن يدفع المجتمع إلى التقدم.[2]

وتعمل برامج الدراسات العليا جاهدة على تزويد خريجيها بقواعد وأسس وأساليب البحث العلمي الذي يؤهلهم لأخذ مواقع ريادية في المجتمع سواء على صعيد تأهيلهم للعمل في الجامعات، أو على صعيد المشاركة الفاعلة في صياغة التوجيهات ورسم السياسات العامة، الأمر الذي يجعل تطور المجتمع وتقدمه مرهون بدرجة كبيرة بنجاح العملية التعليمية والتربوية، التي يشكل الطلبة أحد أهم أركانها.

مشكلة الدراسة:

لقد واكب افتتاح برامج الدراسات العليا في الجامعة العديد من الإشكالات الناتجة عن حداثة هذه البرامج، وافتقارها إلى الرؤية المستقبلية، والبنية المادية والبشرية اللازمة لإنجاح عملية البحث العلمي، و كذلك العشوائية في التخطيط، والارتجالية في التنظيم، والتقييم، والتغيير، والتبديل المتواصل في مكوناتها، ومحتوياتها وعناصرها... وكذلك عمومية الأهداف التي تأمل هذه البرامج الوصول إليها وتحقيقها مما يؤكد بأنها في حاجة إلى معالجات وحلول

جذرية لهذه المشكلات، لنصل إلى الجامعة النوعية التي تخلو من الصعوبات والمشكلات المختلفة والتي من أبرزها :- الإدارة الجامعية التقليدية التي تتميز بالمركزية،والبيروقراطية والروتين الإداري، وضعف الاتصال، وشخصنة القرارات،وجمود القوانين والأنظمة والتعليمات بوجه عام في الجامعة....الخ

إن تشخيص الصعوبات، ورصد المشكلات، وتحديد الصعوبات لا يقف عند حل مشكلاته الحاضرة فحسب، إنما يمتد لمواجهة مشكلات المستقبل، نظراً لأن التعليم في جوهره عملية مستقبلية،بمعنى نعمل بإمكانيات اليوم لتحقيق متطلبات وتطلعات الغد فنحن عندما نعلم إنما نعلم للغد.

أسئلة الدراسة:

1- ما المشكلات التي تواجه طلبة الدراسات العليا في جامعة الزاوية ؟

2 - ما أهم المشكلات التي تواجه طلبة الدراسات العليا في جامعة الزاوية ؟

3- هل تختلف هذه المشكلات في تقدير الطلبة وفق بعض المتغيرات كالجنس،ونوع الكلية، والمرحلة الدراسية، وتفرغ الطلبة للدراسة ؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة من أهمية الكشف عن أهم المشكلات الدراسية لدى طلبة الدراسات العليا والتي أخذت الجامعة على عاتقها مسؤولية إعدادهم،وتزويدهم بكل ما يلزمهم لشغل وظيفة أستاذ جامعي أو باحث يسهم في تطوير العملية التعليمية،أو المشاركة في بناء المجتمع وشغل وظيفة به من خلال سوق العمل...

وتتبلور أهمية الدراسة كون الجامعة من أهم المؤسسات التربوية التي تحتضن المتعلمين، إذ أنها تؤدي دوراً مكملاً لدور مؤسسات المجتمع، فهي تعمل على ترسيخ المعلومات، وإكساب الطلبة الخبرة العلمية والعملية، وتنمي لديهم العديد من المهارات التي تعمل على نجاحهم في حياتهم المهنية العملية، والتي تزيد من قدرتهم على تطبيق ما اكتسبوه من معلومات، وتمكنهم من التعامل مع الحياة بطرائق منطقية وموضوعية.

وتبدوا أهمية الدراسة كذلك بأن المشكلة لا تخلو من الذاتية، لذلك تسعى هذه الدراسة إلى استكشاف مدى تباين المشكلات كما وكيفاً باختلاف الفئات الطلابية، ذكوراً وإناثاً، من مختلف المستويات الدراسية والتخصصية، ولعل تكرار المشكلة بين عدد كبير من الأفراد يضفي عليها قدرًا كبيرًا من الموضوعية.

وتتمثل أهمية الدراسة كذلك في كون طلبة الدراسات العليا هم مخرجات الجامعة في مرحلة تعليمية متقدمة وسيتم الدفع بهم كأعضاء هيأة تدريس بالجامعة،أو توجيههم لمواصلة دراستهم،أو دخولهم إلى سوق العمل في مؤسسات مختلفة،الأمر الذي يتطلب رصد مشكلاتهم وتقصيها والعمل على تذليل تلك المشكلات ومواجهتها،وتمهيد السبل أمامهم كخطوة إيجابية في بناء صرح المجتمع....

وتأتي أهمية الدراسة في عدم قيام الجامعة بدراسة،أو ندوة أو مؤتمر علمي لتقييم وتقويم مسيرة الدراسات العليا،أو معرفة الصعوبات الى تواجهها منذ انطلاقتها قبل عشرين سنة، وحتى إجراء هذه الدراسة..

وتبرز أهمية الدراسة كذلك من التوسع الذي تشهده الجامعة في برنامج الدراسات العليا، وزيادة عدد الملتحقين بها، مع اختلاف خصائصهم ومستوياتهم إذ يترتب على ذلك العديد من المشكلات التي قد تواجههم، لذا كان لا بد من إجراء دراسة لتحديد وتشخيص ورصد تلك المشكلات، والعمل على الحد منها بهدف تقديم التوصيات والمقترحات المناسبة، ويؤمل أن تستفيد من هذه الدراسة كل من الشرائح الآتية:-

- طلبة الدراسات العليا.
- القائمين على برنامج الدراسات العليا والبحث العلمي بالجامعة.
- أصحاب القرار ومن يعنيهم أمر التعليم العالي.

كذلك تكمن أهمية الدراسة في مشكلات المدخلات التعليمية المتمثلة بالتخطيط للتعليم الجامعي، وسياسة القبول، ونوعية الطلبة، وكثرة أعداد الراغبين بالالتحاق ببرنامج الدراسات العليا، وعلاقة ذلك بقدرة استيعاب الجامعة لتلك الأعداد، وبرامجها الدراسية والتخصصات والتجهيزات والبيئة الجامعية.

وتتمثل كذلك في مساعدة المسؤولين على وضع السياسات والخطط الدراسية، وفقًا لأولويات محددة، لتحسين الواقع .. وكذلك ترشيد الإجراءات والسبل اللازمة لمواجهة هذه المشكلات، منعًا لتفاقمها وصعوبة مواجهتها.

أهداف الدراسة:

يمكن تحديد أهداف الدراسة فيما يأتي:

1- رصد المشكلات التي تواجه طلبة الدراسات العليا في جامعة الزاوية.

2- تحديد أهم المشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في جامعة الزاوية.

3-التعرف على الفروق في تقدير أفراد العينة، لدرجة شيوع المشكلات الدراسية لدى طلبة الدراسات العليا، تعزى إلى عوامل الجنس،ونوع الكلية، وتفرغ الطالب للدراسة، والمرحلة الدراسية.

مصطلحات الدراسة:

سيرد بالدراسة جملة من المصطلحات الأساسية، و فيما يأتي تعريف لكل منها:-

المشكلة: وتعني الصعوبات أو العوائق التي تعوق الطلبة على تحقيق أهدافهم ورغباتهم أو توثر في نشاطاتهم أو واجباتهم العلمية.

والمشكلة: حالة مزعجة يشعر بها الفرد، تسبب له الضيق، وتحدث خللاً في تكيفه مع الواقع المحيط به، وهي عقبة تمنع من تحقيق الأهداف المطلوبة.

وهي أيضا: كل عائق يحول دون قدرة طالب الدراسات العليا، على تعليمه ودراسته وخلق الجو المناسب له لإكمال العملية التعليمية، ويتطلب مزيدا من الجهود للتغلب عليه.

المشكلات الدراسية:

هي " الصعوبات التي تعترض طلبة الدراسات العليا كما تحددها أداة الدراسة- وتحول دون شعور الطلبة بالاطمئنان" .3

أو هي " الصعوبات التي تتعلق بالدراسة وتشمل مشكلات هذا المجال :القلق بسبب الامتحانات والدراسة، ومشكلات المذاكرة، والوقت الكافي، والطريقة المفيدة للاستذكار، وعدم الميل لبعض المواد الدراسية، والصعوبات الدراسية المختلفة ". (4)

الدراسات العليا:

هي مرحلة ينتقل الطالب فيها من دراسات غير معمقة إلى التدريب على الاستقصاء، والتحليل، والاستنتاج، والقدرة على التعامل مع مصادر المعلومات.

ويقصد بطلبة الدراسات العليا في الدراسة: هم الطلبة المنتظمون بالدراسة في برنامج الدراسات العليا في جامعة الزاوية لفصل الخريف2014/2013م حين تم توزيع أداة الدراسة.

حدود الدراسة:- وتتمثل في الآتي.

الحد البشرى: طلبة الدراسات العليا (الماجستير،مرحلتا الدبلوم- والرسالة) بكليات الجامعة.

الحد الزمني: جميع طلبة الدراسات العليا المسجلين في المرحلة الدراسية (الدبلوم، وإعداد الأطروحة) للفصل الدراسي الخريف 2013/ 2014م.

أولا / الجانب النظري:

يمثل البحث العلمي في الوقت الراهن، مكاناً بارزاً في تقدم النهضة العلمية وتطورها، حيث يسهم الباحثون في الكشف عن كل ما هو جديد، و يصب في رصيد المعرفة الإنسانية، وتُعدّ المؤسسات الأكاديمية هي المراكز الرئيسة لهذا النشاط العلمي الحيوي، من خلل وظيفة أساسية تتمثل في رعاية وتشجيع البحث

العلمي وتنشيطه، وتدريب الطلبة حتى يتمكنوا من القيام بهذه المهمة على أكمل وجه.

والبحث العلمي أحد الوظائف الرئيسة للتعليم الجامعي العالي بجانب وظيفتي التعليم، وخدمة المجتمع، كما يعد من أبرز المواضيع التي اهتم بها مخططو السياسات التعليمية والتنموية في دول العالم النامي والمتقدم على السواء،حيث أصبح أحد الوسائل الرئيسة لوصول المجتمعات إلى أهدافها وتحقيق أماني أفرادها، وأحد المعايير التي يقاس بها تقدم الأمم وتطورها ورقيها.5

وتجسيدا لرسالتها التعليمية بدأت الجامعة خطوتها الأولى في مسار الدراسات العليا بطرح عدد من برامج الماجستير في العلوم والتخصصات التربوية المختلفة استجابة حتمية لحاجة المجتمع الليبي، من هنا حرصت إدارة جامعة الزاوية على افتتاح برامج الدراسات العليا لما لها من أهمية في خدمة المجتمع وتطوره، وسمعة الجامعة الأكاديمية، وتمشيا مع أهدافها المتمثلة في رفد المجتمع المحلي بكوادر فنية وعلمية مؤهلة في العديد من المجالات العلمية.

ونظراً لعدم توافر الكفاءات العلمية في التخصصات العلمية المختلفة،والنقص في الإمكانيات المادية والتعليمية والبحثية،وقلة الكوادر البشرية المؤهلة فقد بدأ مشوار افتتاح هذه البرامج في العام(1991م) ببرنامج الدبلوم العام بكلية الآداب المؤهل للماجستير في قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية، وفي العام (1994م)، تم افتتاح برنامج الدراسات العليا الماجستير في التربية علم والنفس، ثم شهد برنامج الدراسات العليا تطوراً تدريجيا

بمجمل أقسام كلية الآداب، واستمرارا لهذا التطور بالجامعة تم تأسيس مركـــز الدراسات العليا في العام (1995م)، كي يصبح المركز قائمـــا بذاتـــه،والمركز ذاته يعاني مشكلات وصعوبات بداية من التغيير المستمر في إدارته وخططه وبرامجه،وتصل الى المسمى أحيانا،و يسعى المركز إلى توثيق روابط التعاون الأكاديمي والبحثي ما بين كليات الجامعة، و أقسامها المختلفة في المجالات التي تخدم المجتمع الليبي، بالإضافة التي تعميق أواصر التعاون العلمي مع الجامعات في بلادنا،وخارجها و تطور برنامج الدراسات العليا حتى شمل كليات العلوم، والتربية البدنية، وكلية الاقتصاد، وكلية القانون، ومن ثم كلية الهندسة.

أهداف الدراسات العليا في ليبيا:

- إتاحة المجال للطلبة لاستكمال دراساتهم العليا.
- تخريج متخصصين مؤهلين في مجالات المعرفة بما يحقق أهداف المجتمع الليبي،و تشجيع البحث الهادف في المجالات المعرفية المتعددة .
- تزويد طلاب الدراسات العليا بالمهارات والمعارف و التقنيات الحديثة التي تسهم في تطوير العملية التعليمية والمجتمع.
- تمكين الطلاب المتميزين من حملة الشهادات الجامعية من مواصلة دراساتهم العليا محلياً .
- الإسهام في تحسين مستوى برامج المرحلة الجامعية لتتفاعل مع برامج الدراسات العليا.

- تشجيع الكفايات العلمية على مسايرة التقدم السريع للعلم والتقنية ودفعهم إلى الإبداع والابتكار وتطوير البحث العلمي وتوجيهه لمعالجة قضايا المجتمع الليبي.(6)

الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة.

لا يتوقف هدف الجامعة عند حدود التدريس، بل عليها أن تضطلع بدور رائد تقوم من خلاله بالبحث عن الحقيقة وربطها بمتطلبات مجتمعها ولا يتحقق هذا إلا بالبحث العلمي، ومن هنا ارتبط البحث العلمي ارتباطا وثيقاً بالجامعة، وأصبحت وظيفته وظيفة محورية في عملها بوصفها مؤسسة علمية وفكرية.

والبحث العلمي من أهم أهداف الدراسات الجامعية على اختلاف مستوياتها، وهو في الدراسات العليا أكثر أهمية؛ ففيه تدريب للعقول،وحصاد للأفكار، وخدمة للعلم وتطوير له، ونمو للمعرفة وخدمة للإنسان والمجتمع والحياة والأحياء.

وتبدو هذه الفوائد أكبر وأهم في الدراسات العليا، والتحدي الكبير أمام العلماء والباحثين والطلبة كيف يحققون ذلك ؟.. وسواء أكان البحث العلمي في المجال النظري أو التطبيقي فإنه بحاجة إلى التأهيل والتدريب والتطوير، بحيث نأخذ بأيدي الطلبة لتأهيلهم للقيام بالبحث العلمي الأصيل والنافع، والمحقق للشروط العلمية.

ويرتبط مفهوم الدراسات العليا ارتباطاً وثيقاً بالبحوث العلمية والدراسات التي يدخل ضمنها رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه، التي يفترض أن

تكون بحوثاً أصيلة تضيف إلى العلم والمعرفة أشياء جديدة ومبتكرة، تزود المجتمع بالمفكرين والعلماء الذين يسهمون إسهاماً فاعلاً في إنتاج التراث العلمي والثقافي ونقله وتطويره، وتساهم هذه البرامج في تطوير البحث العلمي ونقل المعرفة الإنسانية، وتساعد في سد احتياجات الجامعات من الكادر التدريسي المتخصص.(7)

وهذا يشير إلى أن الغرض الأساسي من الدراسات العليا هو البحث في مشكلات المجتمع المختلفة، ومن ثم القيام بتحليل هذه المشكلات وتقديم الحلول المناسبة لها، وهذه هي نفسها المهام التي تتبناها مراكز البحث العلمي، بل إن الدراسات العليا في الجامعات تُعدّ الأساس لمراكز البحث المختلفة لما تقدمه من تدريب وتأهيل للباحثين، وتقديم إمكاناتها الضخمة لخدمة البحث العلمي.

وتقوم رسالة الجامعة من خلال برامج الدراسات العليا بالارتقاء بمستوى البحث العلمي لخريجيها عبر نظم تعليمية جيدة تربط الإنتاج البحثي الأكاديمي والتطبيقي بحاجات مؤسسات العمل المتنوعة الخاصة والحكومية، من أجل حل مشكلاتها ورفع مستوى الإنتاج بها، وبذلك تصبح الجامعة مؤسسة أكاديمية علمية تربوية بحثية تحافظ على إنتاج جيل من الباحثين الشباب،علاوة على وجود كوادر أكاديمية ذات خبرة يتم الرجوع إليها في كافة المجالات،وخاصة مجال خدمة المجتمع.(8)

ولقد أصبحت سمعة الجامعات مرتبطة بحجم المبالغ المالية التي تنفق على الأبحاث التي تنفذها وتنشر نتائجها سنوياً، وحقيقة فإنه لا يمكن أن نطلق اسم جامعة على أية مؤسسة تعليم عالٍ إذا لم يكن البحث العلمي أحد وظائفها، وتسير

جنباً إلى جنب مع وظيفة التدريس ووظيفة خدمة المجتمع، فالجامعة لا تستكمل صفاتها ومميزاتها الأساسية إلا بوظيفة البحث العلمي.

وبما أن البحث العلمي هو مهمة أساسية من مهام الجامعة ووظيفة ينبغي عليها أن تؤديها، فلابد أن يكون للدراسات العليا نصيب في هذا المجال، بل إن ضعف برامج الدراسات العليا وندرتها في بعض الحقول يعد أحد أهم المعوقات لعجلة البحث العلمي وتقدمه. (9)

والدراسات العليا مرتبطة أوثق الارتباط بالبحوث العلمية، لأنها تهدف لتهيئة الباحثين وتطوير البحوث وأطرها، بحيث تصبح بحد ذاتها أكبر ميدان لتدريب الباحثين الجدد، ابتداء من اختيارهم لموضوعات رسائلهم العلمية التي يسجلونها، وخاصة مرحلة الدكتوراه، وانتهاء بمستخلصات الرسائل عندما تنضج وتصبح بحوثاً يدافع عنها أصحابها، وتكون عملاً علمياً يتبادل بثقة بين الدوائر العلمية المتخصصة.

والجامعات هي الوسط الطبيعي لتطوير خريجيها إلى باحثين، و الرافد الذي يغذي مراكز البحوث بقواعدها العلمية والتقنية، من خلال الخريجين الذين يعملون في مراكز البحوث الموزعة في إدارات الدولة والهيآت والمؤسسات العامة، كما أن الدراسات العليا في الجامعات توفر للجامعات نفسها ومراكز البحث العلمي عموماً إمكانيات ضخمة لتحسين مستوى خريجيها وزيادة مردودهم وربط الجامعة بقضايا المجتمع وحل المشاكل الاجتماعية والاقتصادية وغيرها. (10)

من هنا يبدو جلياً الدور الذي تلعبه الدراسات العليا في الجامعات لتسهم في برامج التنمية الاجتماعية، من خلال تدريب الكوادر اللازمة للقيام بالأبحاث وتوفير الأدوات والمناخ الملائمين للبحث، وربط ذلك بمتطلبات المجتمع وخطة التنمية الإستراتيجية للدولة، و تعد الجامعة والبحث العلمي والتنمية محاور رئيسة يكمل كل منها الآخر،وتمثل جزءاً لازماً في أي مخطط تنموي يهدف إلى تحقيق التقدم والازدهار، فالجامعة بهيأتها التدريسية وطلابها هي الإطار والحاضن،والبحث العلمي هو الأداة والوسيلة،والتنمية،والهدف وتعد الجامعات أحد أهم مراكز البحث العلمي في المجتمع، حيث أن برامج الدراسات العليا هي أفضل مصادر البحث الأكاديمي والتطبيقي.(11)

وتهدف الدراسات العليا إلى توفير بيئة أكاديمية متميزة تقوم على البحث العلمي وتشجيعه، وذلك بتوفير البرامج المتعددة الهادفة إلى إثراء المعرفة الإنسانية، وتلبية احتياجات المجتمع من خلال تقديم الدراسات والخبرات الاستشارية والبحثية، والعمل على إعداد الكوادر البشرية المؤهلة وتنميتها، والاهتمام بالفكر التربوي وتنميته،ومراعاة عنصر الجودة؛ ودوره في تحقيق الأهداف على الوجه الأكمل، سواء في ذلك البرامج الأكاديمية أو الأبحاث والدراسات.

إلا أن هناك نواحي تربوية، وإدارية،واجتماعية، وعقبات مختلفة ومتنوعة تواجه طريق الدراسات العليا، منها عدم دعم الدراسات العليا بميزانية مستقلة، والنقص الكبير في المستلزمات التي يحتاجها الطالب،وعدم وجود آلية تنظيمية وإدارية تسهل مهمة الدراسات العليا.

والجامعات هي الوسط الطبيعي لتطوير خريجيها إلى باحثين، والرافد الـــذي يزود مراكز البحوث بقواعدها العلمية والتقنية، من خـــلال الخـــريجين الـــذين يعملون في مراكز البحوث الموزعة في إدارات الدولة والهيأت والمؤسســـات العامة، كما أن الدراسات العليا في الجامعات توفر للجامعات نفســـها ومراكـــز البحث العلمي عموماً إمكانيات ضخمة لتحسين مستوى خريجيها.

فالجامعة كمفهوم :- هي مؤسسة تعليمية عالية مهمتها المحافظة على العلوم المختلفة عن طريق نشر تعاليمها وأفكارها، وهي انعكاس لرغبة المجتمـــع فـــي التقدم والتطور، وانعكاس لمستوى الوعي السائد في المجتمع، وفي نفس الوقت تؤدي الجامعة دوراً سياسياً في تنمية المجتمع على جميع الأصعدة، من خـــلال ربط العلوم المختلقة بالعمليات والخطط الاقتصادية والاجتماعية والسياسية.[12]

والدراسات العليا في مؤسسات التعليم العالي عنصراً مؤثراً في بناء المجتمع، وتحسين قدراته العلمية،والمهنية، والثقافية، والاجتماعية والدينية، مـــن خـــلال إنتاج رسائل وبحوث علمية وتربوية هادفة تعالج مشكلات متعددة يعاني منهـــا المجتمع، ولذا فإن تطبيق نتائج مثل هذه الرسائل والبحوث في الميدان بصـــورة مباشرة، والإفادة منها من خلال مؤسسات المجتمع المحلي، وحتـــى العـــالمي، يمكن أن تصل إلى آفاق متسعة من التقدم والرقي الحضاري والعلمي يواكـــب الدول المتقدمة، إلا أن ذلك يتطلب ضبط تلك الرسائل، والبحوث بحيث نثق في نتائجها ونتأكد من مصداقيتها. [13]

الدراسات السابقة:-

اهتم العديد من الباحثين بدراسة المشكلات المختلفة التي تواجه طلبة الدراسات العليا، سواء أكانت هذه المشكلات دراسية أم شخصية أم اجتماعية، وفي بيئات اجتماعية مختلفة، لما لهذا الموضوع من أهمية كبيرة، وعلاقة مباشرة بالبحث العلمي وسبل تنمية المجتمعات.

وفيما يأتي عرض لجملة من الدراسات السابقة، والمرتبطة مباشرة بموضوع الدراسة.

1- أجرى عبد الحسين 2008 دراسة بعنوان **"الصعوبات التي تواجه أساتذة الدراسات العليا، وطلبتها في الجامعات العراقية"** ، وهدفت إلى معرفة الصعوبات والمعوقات التي تواجه أساتذة دراسات العليا وطلبتها في الجامعات العراقية، وقد استخدم الباحث استبانتين أحداهما للأساتذة، وأخرى للطلبة، وفي أربعة محاور هي:- الأمن، والاقتصاد، والمحور الدراسي،والكادر العلمي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الصعوبات المتعلقة بالأمن هي أكثر الصعوبات التي تواجه المدرسين والطلبة على حد سواء، يليها البعد الاقتصادي لدى المدرسين، وبعد الكادر العلمي لدى الطلبة.14

2- دراسة عثمان،2000م وهي بعنوان**":مشكلات طلبة الدراسات العليا في جامعات (الضفة الغربية)** وهدفت إلى معرفة مشكلات طلبة الدراسات العليا في جامعات الضفة الغربية،واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (235) طالباً وطالبة بواقع تمثيل 15% من مجتمع الدراسة البالغ (1560) طالباً و طالبة، ومعرفة كل من أثر الجنس،

العمر،الحالة الاجتماعية،الكلية، المعدل الدراسي،العمل والدخل، التخصص في الثانوية العامة والجامعة على هذه المشكلات.

وقد قام الباحث بإعداد استبانة لقياس المشكلات الدراسية المختلفة،حيث تكونت من (48) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي:- الأكاديمي والإداري والاقتصادي والاجتماعي والنفسي، ومن أهم نتائجها:-

- ثمة فروق ذات دلالة إحصائية لمشكلات طلبة الدراسات العليا في الضفة الغربية تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور في المجالات الإدارية، والاقتصادية، والاجتماعية،ولصالح الإناث في مجال المشكلات النفسية، وفيما يتعلق بمجال المشكلات الأكاديمية والدرجة الكلية للمشكلات لم تكن الفروق دالة إحصائياً.

- ثمة فروق ذات دلالة إحصائية لمشكلات طلبة الدراسات العليا في الضفة الغربية تعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية لصالح غير المتزوجين.

- ثمة فروقاً ذات دلالة إحصائية لمشكلات طلبة الدراسات العليا في الضفة الغربية تعزى إلى متغير التخصص في الثانوية العامة لصالح طلبة الفرع الأدبي في مجال المشكلات الاجتماعية.

- ثمة فروق ذات دلالة إحصائية لمشكلات طلبة الدراسات العليا في الضفة الغربية تعزى إلى متغير الجامعة لصالح الطلبة الذين تخرجوا من الجامعات داخل الوطن.

وخلص الباحث إلى مجموعة من التوصيات أهمها:-

- مراجعة أهداف الدراسات العليا بين الحين والآخر، وإشراك ممثلين لقطاعات الإنتاج ومثقفين ومختصين تربويين.

- العمل على توفير الدعم المادي لطلبة الدراسات العليا.

- تطوير عمل المكتبات وتمديد فترة الدوام وتزويدها بالدوريات بانتظام15.

3- دراسة أجراها الحربي (1999) بعنوان " دراسة ميدانية لبعض المشكلات التربوية لطلاب الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة" ، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن أهم المشكلات التربوية التي يعاني منها طلاب الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، والتي ترتبط بأبحاث الماجستير والدكتوراه، وقد حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:-

"ما أهم المشكلات التربوية التي تواجه طلاب الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وتؤدي إلى تأخرهم في إنجاز أبحاثهم ؟

أعد الباحث استبانتين إحداهما خاصة بالطلاب والأخرى خاصة بالمشرفين، وقد تكونت عينة الطلاب من(100) طالب في حين تكونت عينة المشرفين من (38) مشرَفا، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن جملة من أهم المشكلات التي تواجه طلاب الدراسات العليا والتي كانت على النحو الآتي:-

- تعاقب المشرفين على الطالب.
- عدم القدرة على تحديد موضوع البحث.
- تسرع الطالب في تسجيل الموضوع قبل تبلور الفكرة.

- عمل الطالب، وما قد يؤدي إليه من انشغاله عن البحث.16

ثانياً / الجانب الميداني:

منهج الدراسة:

تسعى الدراسة إلى معرفة المشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات العليا. وهذا يتطلَّب استخدام منهج مناسب يحقق الهدف. عليه تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يعد أنسب المناهج لها، حيث يهتم بتحليل العمل، ومن خلاله يتم وصف ما هو قائم في ضوء الأسس والاتجاهات العلمية الحديثة، والدراسة الوصفية لا تقتصر على جمع المعلومات والبيانات لما هو قائم، ولا تقوم بوصف للأحوال الحاضرة، ولكنها تشير إلى ما هو أبعد من ذلك حيث تقدم تحليلاً وتفسيراً لتلك البيانات، وتقارنها ببعض المستويات، واستخلاص النتائج، وتقديم التوصيات.[17]

مجتمع الدراسة:

يقصد بالمجتمع الأفراد أو(الأشياء، أو العناصر) الذين لهم خصائص يمكن ملاحظاتها، ولمَّا كان من أهداف الدراسة معرفة المشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات العليا وسبل مواجهتها بجامعة الزاوية)....

وحرصاً، ورغبةً في الحصول على معلومات وبيانات سليمة ودقيقة لا يتسرَّب إليها الشك، فقد تم الاتصال بالسادة العاملين بمكتب (مسجل الدراسات العليا) بالجامعة "مشكورين على تعاونهم ومساعدتهم" والذين أفادوا الباحث بالعدد الإجمالي للطلبة، والذين يمثلون الجزء الرئيس من جمهور

الدراسة، وقد بلغ عدد الطلاب المسجلين ببرنامج الدراسات العليا في فصل الخريف للعام الدراسي(2014م) بمرحلتي (الدبلوم، والرسالة (787 طالباً وطالبة) موزعين على الكليات الجامعية المختلفة.

عيّنة الدراسة:

يعدُّ اشتقاق العيّنة بطريقة ممثلة للمجتمع الأصلي خطوة أساسية في جمع المعلومات، والبيانات الضرورية للوصول إلى نتائج دقيقة حول موضوع الدراسة ويتم اختيار العيّنة وفقا لطرق معيّنة، وشروط مضبوطة حتى تكون العيّنة ممثلة لجميع خصائص المجتمع الأصلي التي تم اختيارها منه، وهذا يتطلَّب تحديد المجتمع بدقة "و تحديد حجم العينة على جانب كبير من الأهمية، لأن حسن اختيار حجم العينة سوف ينعكس على النتائج التي يتم التوصل إليها،فيجب أن يكون حجم العينة متناسباً مع حجم المجتمع الأصلي،لأن حجم العينة يختلف من مجتمع إلى آخر بحسب اختلاف هذا المجتمع من حيث طبائعه،وكذلك يختلف من بحث إلى آخر من حيث هدف وأسلوب كل بحث و يتطلب تحديد واختيار حجم العينة دراسة العوامل التي قد تؤثر على حجم العينة"[18]

ونظراً لصعوبة الاتصال بجميع أفراد العينة في نفس الزمن وذلك بسبب عدم ترددهم على الجامعة بصورة مستمرة،ويكون تواجدهم في مواعيد محددة مع المشرف الأكاديمي من حين إلى آخر...وأمام هذه الظروف تم اختيار عينة عشوائية بسيطة .. ويرى بعض أهل الاختصاص في الإحصاء والقياس، بأن اختيار العيّنة العشوائية البسيطة تعطي للجميع فرصا متكافئة،

وتبعد الباحث على التحيز والوقوع في أخطاء اختيار وتحديد العينة.. والعينة التي يتم تحديدها وفق أسس، ومعايير، وقواعد علمية يمكن من خلالها الحصول على نتائج يعتمد عليها ويوثق بها، وفي هذا الصدد يوصي بعض المربين بأنه في المجتمعات الصغيرة الحجم نسبيا يجب ألا يقل عدد أفراد العيّنة في تلك المجتمعات على (20 %) من مجتمع الدراسة.[19]

ولتحديد عيّنة ذات حجم مناسب، وكاف لتمثيل المجتمع تمثيلاً جيداً تم اختيار عدد (400) طالبا وطالبة أي بنسبة (50%) من أجمالي أفراد العينة ويأمل الباحث أن تكون نسبة العينة تمثل المجتمع بصورة مثلى...

أداة الدراسة:

إيمانا بضرورة الحصول على بيانات، ومعلومات حول (المشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات العليا بجامعة الزاوية).

ومدى ما تسهم به تلك البيانات في النهوض بالعملية التعليمية، وتحقيق أهداف التربية من أجل ذلك استقر الرأي على استخدام قائمة (للمشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات العليا بجامعة الزاوية).

وتم استخلاص تلك الفقرات والعبارات المتعلقة بالمشكلات الدراسية من خلال بعض الأدبيات التربوية التي تناولت جوانب مختلفة ومتنوعة للمشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات العليا..وللتأكد من صدق أداة الدراسة تم عرضها على بعض الأساتذة المشاركين ببرنامج الدراسات العلياء للاستفادة من توجيهاتهم في تصميم وصياغة فقرات الاستبيان بصورته النهائية قبل توزيعه على أفراد العيينة.

بعد ذلك تم توزيع أداة الدراسة على الطـــلاب بدايـــة الفصـــل الدراســـي الخريف(2014م) وتحديدا في شهر مارس 2014م)، وقام الباحث بتوزيـــع استمارات الاستبيان بنفسه على الطلبة،وكذلك بمساعدة الأســـاتذة الأفاضـــل الذين يقومون بمهام التدريس والإشراف للطلبة المعنيين بالدراســـة،و بعـــض العاملين بمركز الدراسات العليا والتدريب (مشكورين جميعا).

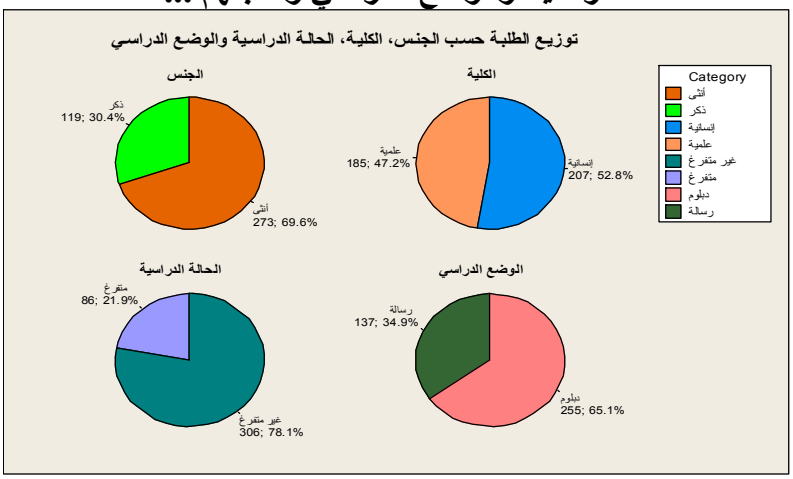
وتم إتاحة فرصة زمنية مناسبة(مدة ثلاثة أسابيع) لهـــم للاطـــلاع علـــى فقراته والإجابة عنها بكل أمانة وراحة وموضوعية، ومن خـــلال الاطـــلاع على استمارات الاستبيان بعد استرجاعه تم استبعاد (8) استمارات لـــم يـــتم التقيد بالبيانات المطلوبة، وكذلك لم تراع فيها الأسس العلمية في الإجابة عن الفقرات وفق المطلوب مـــنهم،أي مـــا نســـبته(0.2%)مـــن أجمـــالي عـــدد الاستمارات، وبذلك يكون إجمالي الاستمارات التي يمكـــن الاعتمـــاد علـــى البيانات والمعلومات الواردة بها هي(392) استمارة، ومن خـــلال التحليـــل الإحصائي للبيانات أمكن التوصل إلى النتائج الآتية:-

وصف العينة...

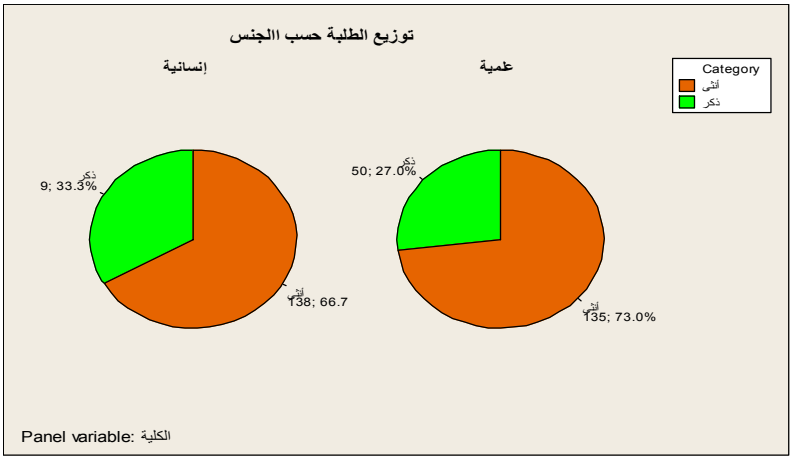
الجدول رقم (1) يوضح عدد الذكور وعدد الإناث مع نسبتهم المئوية

	ذكور	%	إناث	%
الإجمالي	119	30.36	273	69.64
كلية إنسانية	69	33.3	138	66.67
كلية علمية	50	27.03	135	72.97
متفرغ	24	27.91	62	72.09
غير متفرغ	95	31.05	211	68.95
مرحلة الدبلوم	82	32.16	173	67.84
مرحلة الرسالة	37	27.01	100	72.99

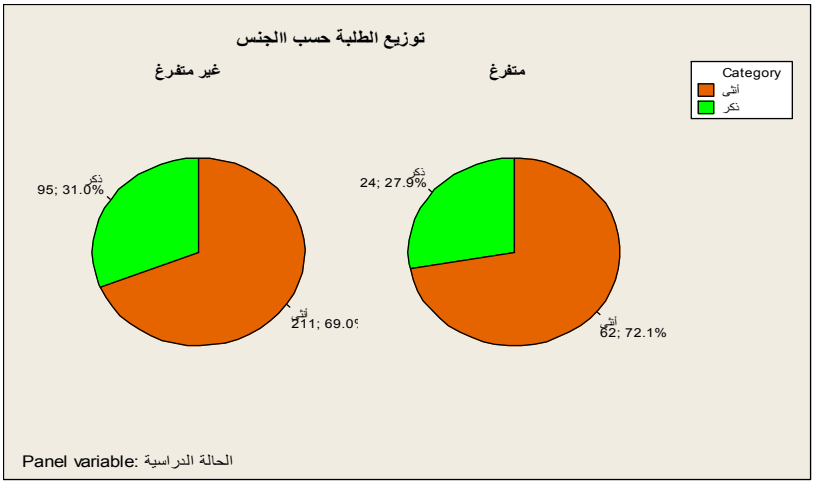
شكل(1) يوضح توزيع الطلبة وفق متغير الجنس،و نوع الكلية،والحالة الدراسية،والوضع الدراسي ونسبتهم ...



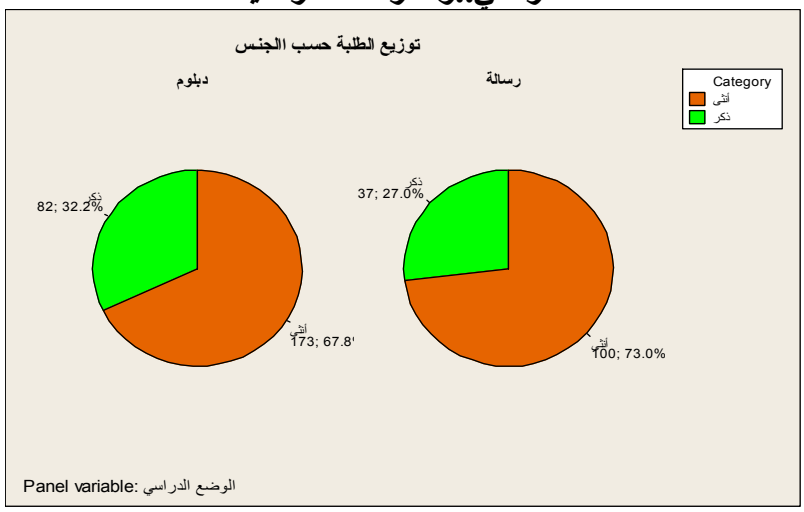
شكل(2) يوضح توزيع الطلبة وفق متغير الجنس،ونوع الكلية إنسانية،علمية...



شكل(3)يوضح وفق متغير الجنس الحالة الدراسية لأفراد العينة والوضع الدراسي..



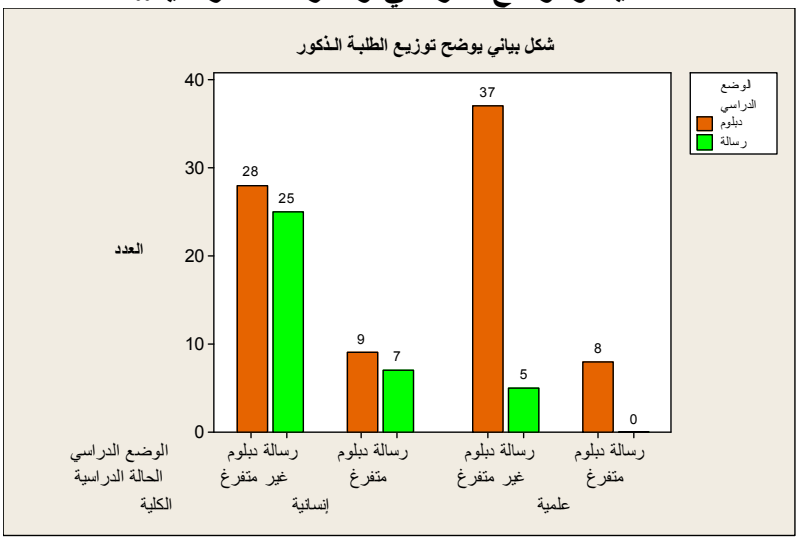
شكل(4) يوضح توزيع أفراد العينة وفق متغير الجنس،والوضع الدراسي..والمرحلة الدراسية



جدول رقم(2) يبين التوزيع التكراري للطلبة الذكور وفق متغير الكلية،والوضع الدراسي،والمرحلة الدراسية..

	إنسانية				علمية			
	متفرغ	%	غير متفرغ	%	متفرغ	%	غير متفرغ	%
دبلوم	9	7.5	28	24.3	8	6.7	37	31.1
رسالة	7	5.9	25	21	0	0	5	4.2

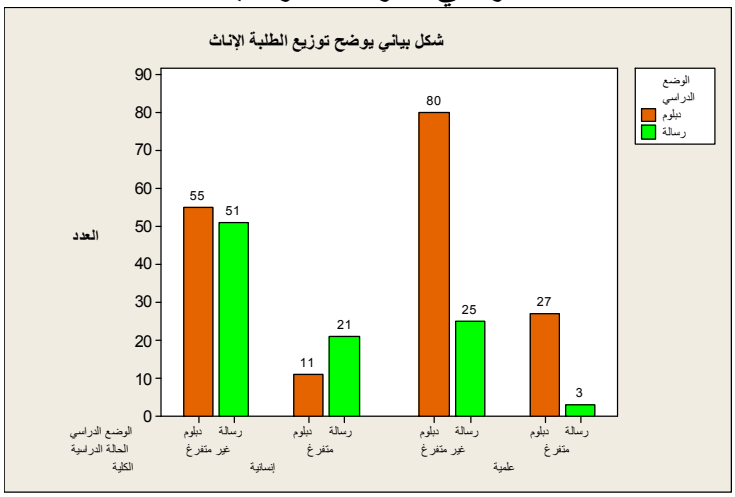
شكل رقم(5) يبين التوزيع التكراري للطلبة الذكور..وفق متغير الكلية،والوضع الدراسي،والمرحلة الدراسية..



جدول رقم(3) توزيع تكراري للطالبات الإناث....وفق متغير نوع الكلية،والوضع الدراسي، والمرحلة الدراسية...

	إنسانية				علمية			
	متفرغ	%	غير متفرغ	%	متفرغ	%	غير متفرغ	%
دبلوم	11	4	55	20	27	9.9	80	29.3
رسالة	21	7.7	51	18.7	3	1.1	25	9.2

شكل(6) يوضح توزيع الطالبات الإناث وفق متغير... نوع الكلية،الوضع الدراسي،المرحلة الدراسية..



1- فيما يخص السؤال الأول /ما المشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في جامعة الزاوية؟

جدول رقم(4) مجال المشكلات الأكاديمية....

ر.م	المجال الأول: مجال المشكلات الأكاديمية							
	الفقرة	مشكلة بدرجة كبيرة جدا		مشكلة بدرجة كبيرة		مشكلة بدرجة متوسطة		ليست مشكلة	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
1	ندرة وجود قوائم بالقضايا التي يعاني منها المجتمع وتحتاج للدراسة	192	%48.98	132	%33.67	50	%12.76	18	%4.59
2	ضعف الانسجام بين كم المادة و الفترة الزمنية المخصصة لها.	124	%31.63	155	%39.54	98	%25	15	%3.83
3	قلة التوازن بين الجانب النظري و التطبيقي للمواد الدراسية.	153	%39.03	135	%34.44	83	%21.17	21	%5.36
4	كثرة الواجبات الدراسية التي يكلف بها الطالب.	82	%20.92	82	%20.92	111	%28.32	117	%29.85
5	ندرة الحلقات العلمية للأساتذة المتخصصين.	178	%45.41	137	%34.95	57	%14.54	20	%5.10
6	اعتماد بعض المحاضرين على الطرق التقليدية في تناول المادة العلمية.	175	%44.64	128	%32.65	66	%16.84	23	%5.87
7	قصور أداء بعض المحاضرين أكاديمياً.	179	%45.66	120	%30.61	73	%18.62	20	%5.10
8	إعراض بعض أعضاء هيأة التدريس عن تقديم المساعدة للطلبة.	152	%38.78	119	%30.36	83	%21.17	38	%9.69
9	ضعف التعاون بين مشرف الدراسات العليا و الطلبة.	173	%44.13	111	28.32	79	%20.15	29	%7.40
10	ندرة اللقاءات المكتبية بين الطالب و المحاضر.	197	%50.26	129	%32.91	51	%13.01	15	%3.83
11	تدني مستوى الطلبة في اللغة الانجليزية.	219	%55.87	102	%26.02	58	%14.80	13	%3.32
12	قلة الرسائل العلمية و الدوريات و المراجع في مجال التخصص.	255	%65.05	82	%20.92	47	%11.99	8	%2.04
13	ضعف توظيف نتائج الأبحاث في التطوير و التحسين.	204	%52.04	127	%32.40	50	%12.76	11	%2.81
14	تكرار بعض المفردات الدراسية في أكثر من مادة...	173	%44.13	122	%31.12	70	%17.86	27	%6.89

ما المشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في جامعة الزاوية ؟
جدول رقم(5) مجال المشكلات الإدارية....

ر.م	المجال الثاني: مجال المشكلات الإدارية							
	الفقرة	مشكلة بدرجة كبيرة جدا		مشكلة بدرجة كبيرة		مشكلة بدرجة متوسطة		ليست مشكلة	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
1	عدم وجود دليل إرشادي يوضح للطالب مسيرته الأكاديمية.	154	%39.29	116	%29.59	72	%18.37	50	%12.76
2	ندرة وجود مراكز البحث العلمي في مدينة الزاوية.	197	%50.26	113	%28.83	59	%15.05	23	%5.87
3	قلة عدد الأساتذة المؤهلين للإشراف على أطروحات الماجستير.	196	%50	105	%26.79	71	%18.11	20	%5.10
4	عدم منح الطلاب فرصة المشاركة في تحديد وقت المحاضرات الامتحانات.	158	%40.31	109	%27.81	79	%20.15	46	%11.73
5	طرح بعض المواد لمرة واحدة في المرحلة الدراسية.	109	%27.81	107	%27.30	116	%29.59	60	%15.31
6	عدم تعاون بعض موظفي الجامعة مع طلبة الدراسات العليا.	134	%34.18	119	%30.36	95	%24.23	44	%11.22
7	صعوبة التنسيق بين عمل الطالب و دوامه في الجامعة.	149	%38.01	136	%34.69	81	%20.66	26	%6.63
8	ضعف كفاءة بعض القائمين على المكتبة.	153	%39.03	127	%32.40	89	%22.70	23	%5.87
9	افتقار المكتبة لدليل حديث لعناوين رسائل الماجستير والدكتوراه.	201	%51.28	101	%25.77	78	%19.90	12	%3.06
10	صعوبة الاتصال بالأساتذة المتخصصين لتحكيم أدوات الدراسة.	160	%40.82	147	%37.50	70	%17.86	15	%3.83
11	صعوبة الحصول على موافقات الجهات الرسمية لجمع البيانات المتعلقة بالبحث.	164	%41.84	142	%36.22	72	%18.37	14	%3.57
12	عدم السماح باستعارة الدوريات من المكتبة لفترة زمنية كافية.	160	%40.82	143	%36.48	70	%17.86	19	%4.85
13	قلة تعاون بعض المسئولين في تسهيل تطبيق أدوات البحث.	153	%39.03	150	%38.27	67	%17.09	22	%5.61
14	عدم توفر القاعات الدراسية الملائمة لطلبة الماجستير.	198	%50.51	125	%31.89	60	%15.31	9	%2.30
15	ضعف التزام بعض الأساتذة بمواعيد المحاضرات.	167	%42.60	105	%26.79	83	%21.17	37	%9.44

ما المشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في جامعة الزاوية ؟

جدول رقم(6) مجال المشكلات الاجتماعية والاقتصادية...

ر.م	المجال الثالث: مجال المشكلات الاجتماعية والاقتصادية							
	الفقرة	مشكلة بدرجة كبيرة جدا		مشكلة بدرجة كبيرة		مشكلة بدرجة متوسطة		ليست مشكلة	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
1	ضعف اهتمام الجامعة بالمشاكل الاجتماعية التي يعاني منها بعض الطلبة.	174	%44.39	103	%26.28	74	%18.88	41	%10.46
2	قلة مراعاة خصائص التعامل لطلبة الماجستير من قبل ادارة الدراسات العليا.	162	%41.33	139	%35.46	64	%16.33	27	%6.89
3	ندرة إتاحة الفرصة للمشاركة في الأنشطة الاجتماعية في الجامعة.	131	%33.42	123	%31.38	103	%26.28	35	%8.93
4	ارتفاع الأقساط الجامعية للدراسات العليا.	180	%45.92	106	%27.04	78	%19.90	28	%7.14
5	ارتفاع تكلفة الكتب و المراجع والمواد الضرورية للدراسة والبحث.	200	%51.02	107	%27.30	66	%16.84	19	%4.85
6	ارتفاع تكاليف إعداد أطروحة الماجستير.	217	%55.36	111	%28.32	56	%14.29	8	%2.04
7	ندرة الدعم المادي من جانب الجامعة لطلبة الدراسات العليا.	226	%57.65	98	%25	50	%12.76	18	%4.59
8	ارتفاع تكلفة طباعة الأبحاث.	229	%58.42	94	%23.98	57	%14.54	12	%3.06
9	ارتفاع تكلفة الحصول على الدراسات السابقة الأجنبية و ترجمتها.	241	%61.48	101	%25.77	39	%9.95	11	%2.81
10	ندرة دعم المتميزين وقلة المنح التشجيعية للمتفوقين.	236	%60.20	108	%27.55	35	%8.93	13	%3.32
11	عدم الحصول على فرصة عمل بعد الحصول على درجة الماجستير.	249	%63.52	89	%22.70	44	%11.22	10	%2.55
12	وجود التزامات أسرية متعددة و متنوعة.	191	%48.72	113	%28.83	62	%15.82	26	%6.63

ما المشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في جامعة الزاوية ؟

جدول رقم(7) مجال المشكلات النفسية...

ر.م	المجال الرابع: مجال المشكلات النفسية							
	الفقرة	مشكلة بدرجة كبيرة جدا		مشكلة بدرجة كبيرة		مشكلة بدرجة متوسطة		ليست مشكلة	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
1	الخوف من عدم استكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير.	171	%43.62	107	%27.30	76	%19.39	38	%9.69
2	القلق عند اقتراب موعد مناقشة أطروحة الماجستير.	162	%41.33	100	%25.51	82	%20.92	47	%11.99
3	ضعف الدافعية للدراسة بعد القبول في الماجستير.	132	%33.67	115	%29.34	93	%23.72	52	%13.27
4	ندرة الدافعية للدراسة بعد النجاح في المواد النظرية.	116	%29.59	132	%33.67	100	%25.51	44	%11.22
5	قلة مراعاة خصائص التعامل مع طلبة الماجستير من قبل بعض المحاضرين.	125	%31.89	134	%34.18	100	%25.51	33	%8.42
6	عدم إتاحة الفرصة للتعبير عن الذات من قبل بعض المحاضرين.	126	%32.14	141	%35.97	86	%21.94	39	%9.95
7	صعوبة التكيف مع الوضع الدراسي داخل الجامعة.	131	%33.42	116	%29.59	104	%26.53	41	%10.46
8	الضغط النفسي الناجم عن الأوضاع السياسية و الوضع الأمني.	217	%55.36	119	%30.36	48	%12.24	8	%2.04
9	القلق من المستقبل لندرة فرص العمل وكثرة الحاصلين على درجة الماجستير.	228	%58.16	113	%28.83	37	%9.44	14	%3.57

ثانيا:- فيما يتعلق بالسؤال الثاني ويتمحور حول أهم المشكلات التي تواجه طلبة الدراسات العليا في جامعة الزاوية ؟

ويلاحظ من الجداول الآتية أهم المشكلات التي تواجه طلبة الدراسات العليا في المجالات المختلفة التي اشتمل عليها الاستبيان وهي :-

الأكاديمية،الإدارية،الاقتصادية والاجتماعية والنفسية...

والجدول رقم(8) يوضح استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بأهم المشكلات الأكاديمية التي تواجههم مرتبة بحسب أهميتها.

ر. م	المجال الأول: مجال المشكلات الأكاديمية								
	الفقرة	مشكلة بدرجة كبيرة جدا		مشكلة بدرجة كبيرة		مشكلة بدرجة متوسطة		ليست مشكلة	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
1	محدودية الرسائل العلمية و الدوريات و المراجع في مجال التخصص	255	%65.05	82	%20.92	47	%11.99	8	2.04 %
2	تدني مستوى الطلبة في اللغة الانجليزية.	219	%55.87	102	%26.02	58	%14.80	13	3.32 %
3	ضعف توظيف نتائج الأبحاث في التطوير و التحسين.	204	%52.04	127	%32.40	50	%12.76	11	2.81 %
4	ندرة اللقاءات المكتبية بين الطالب و المحاضر.	197	%50.26	129	%32.91	51	%13.01	15	3.83 %
5	ندرة وجود قوائم بالقضايا التي يعاني منها المجتمع و تحتاج إلى الدراسة.	192	%48.98	132	%33.67	50	%12.76	18	4.59 %
6	ندرة الحلقات العلمية للأساتذة المتخصصين.	178	%45.41	137	%34.95	57	%14.54	20	5.10 %
7	قصور أداء بعض المحاضرين أكاديمياً.	179	%45.66	120	%30.61	73	%18.62	20	5.10 %
8	إعراض بعض أعضاء هيأة التدريس عن تقديم المساعدة للطلبة.	152	%38.78	119	%30.36	83	%21.17	38	9.69 %
9	ضعف التعاون بين مشرف الدراسات العليا و الطلبة.	173	%44.13	111	28.32	79	%20.15	29	7.40 %
10	تكرار بعض المفردات الدراسية في أكثر من مادة...	173	%44.13	122	%31.12	70	%17.86	27	6.89 %

11	قلة التوازن بين الجانب النظري و التطبيقي للمواد الدراسية.	153	%39.03	135	%34.44	83	%21.17	21	5.36 %
12	اعتماد بعض المحاضرين على الطرق التقليدية في تناول المادة العلمية	175	%44.64	128	%32.65	66	%16.84	23	5.87 %
13	ضعف الانسجام بين كم المادة و الفترة الزمنية المخصصة لها.	124	%31.63	155	%39.54	98	%25	15	3.83 %
14	كثرة الواجبات الدراسية التي يكلف بها الطالب.	82	%20.92	82	%20.92	111	%28.32	117	29.85 %

يتبين من الجدول السابق رقم(8) بأن ندرة وجود قوائم بالقضايا التي يعاني منها المجتمع وتحتاج إلى الدراسة هي أهم المشكلات الأكاديمية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في الجامعة شيوعاً، حيث جاءت في المرتبة الأولى مشكلة محدودية الرسائل العلمية والدوريات والمراجع في مجال التخصص ويعود ذلك إلى حداثة العديد من التخصصات، ولأن معظم الدراسات فيها أجنبية وتحتاج إلى ترجمة،ولضعف التواصل بين مكتبة الجامعة والجامعات الأخرى، وكذلك بمراكز البحث مما يؤدي إلى عدم توفر تلك الدوريات والمراجع والرسائل، ولعل السياسة التعليمية التي كانت مفروضة على المؤسسات التعليمية تكون سبباً في الحيلولة دون توافر مكتبة زاخرة بالمراجع والدوريات المتنوعة وكذلك ضعف تواصل المكتبة والعاملين على المراكز البحثية والاستفادة من المجلات والدوريات ونتائج البحوث المنشورة،وكذلك بحوث المؤتمرات التي تعقد داخل الجامعة وخارجها.

ثم جاءت بعدها مشكلة تدني مستوى الطلبة في اللغة الإنجليزية،ويرى الباحث إن هذه المشكلة هي نتاج للسياسة التعليمية السابقة والحرمان الذي كان يعاني منه المجتمع التربوي والعملية التعليمية متمثلا في

حذف مادة اللغة الإنجليزية من المؤسسات التعليمية ممـــا أدى الـــى ضـــعف وتدني مستوى التحصيل في هذه المادة، وتدني مستوى المعلمين بعد حرمـــان من تدريسها لفترة زمنية طويلة.

و جاءت مشكلة ضعف توظيف نتائج الأبحاث في التطوير و التحســين. ويعزو الباحث ذلك إلى رغبة الطلبة الملحة في استثمار دراستهم في ما يفيـد مجتمعهم الأمر الذي يشعرهم بقيمة عالية بما يقومون به، ويمنحهم دافعية قوية للعمل ورؤية ثمار جهدهم، كما ويساعدهم ذلك في الحصول على التســهيلات التي يحتاجونها لإتمام دراستهم، وينعمون بتشجيع الآخرين لهم.

بعد ذلك جاءت مشكلة ندرة اللقاءات المكتبية بـــين الطالـــب و المحاضـــر ويعتقد الباحث إن سياسة الدراسات العليا وبرامجها بصورتها الحاليـــة تفتقـــر إلى تحديد بعض العناصر والأسس التي من شأنها تطوير الدراســـات العليـــا ومخرجاتها واللقاءات المكتبية بين الطالب والمحاضر هي جزء مكمل لما يتم في قاعة الدراسة،والمكتبة الجامعية تسهم إلى حد كبير فـــي صـــقل الطلبـــة وتدريبهم على جمع البيانات والمعلومات وتوظيف تلك المعـــارف بمســـاعدة المحاضر والاستفادة من خبرته العلمية في البحث والتعلم.

وبعدها جاءت مشكلة ندرة وجود قوائم بالقضايا التي يعاني منها المجتمع و تحتاج إلى الدراسة. ويرى الباحث إن عدم وجود مثل هذه القـــوائم يشـــكل تحدياً يقلب جميع تلك المنجزات والإيجابيات إلى محبطات وسلبيات إذا ما شعر الطالب بعدم أهمية الموضوع الذي يدرسه، ولم يلق الاســـتجابة والتســـهيلات اللازمين لإتمام دراسته، ويزيده ذلك شعوراً بعبثية ما يقوم به، كمـــا أن بحـــث

الطالب عن موضوع الدراسة ليس عملا سهلاً وذلك لقلة الخبرة التي يمتلكها معظم الطلبة، وخوفهم من الوقوع في مشكلات هم في غنى عنها مثل : عدم وجود مراجع للبحث، أو صعوبة الوصول للفئة المستهدفة أو تشعب المشكلة التي يدرسها وغير ذلك.

ثم جاءت مشكلة ندرة الحلقات العلمية للأساتذة المتخصصين، ويعزو الباحث ذلك إلى كثرة الأعباء الملقاة على عاتق هيأة التدريس، فوقتهم موزع بين المحاضرة والإشراف والأعمال الإدارية وبالكاد يجدون الوقت أثناء دوامهم لإقامة مثل هذه الحلقات بشكل دوري وواضح، ومن ناحية أخرى يُعدّ هذا إعلاناً من الطلبة بأن برنامج الدراسات العليا ليس مجرد مجموعة من المساقات يدرسها الطالب ثم يمتحن فيها في نهاية الفصل، بل هي عملية إنتاج فكر ومعرفة من ناحية، وعملية تفاعل بين مجموع المشاركين فيها من ناحية أخرى، فندرة الحلقات العلمية تحرم الطالب فرصة الاطلاع على نتاج الآخرين بشكل مباشر والتفاعل مع عملية البحث.

بعدها جاءت مشكلة قصور أداء بعض المحاضرين أكاديمياً، ويعزو الباحث ذلك إلى حداثة بعض التخصصات في برامج الدراسات العليا، ومن ثم الخبرة القليلة التي يمتلكها بعض المحاضرين،وكذلك تدريس بعض المواد هي ليست في صلب تخصصهم، كما يُعدّ قلة الاحتكاك بالجامعات ومراكز البحث ووضع البحث العلمي كأولوية للمجتمع أسباباً أخرى...

ثم مشكلة إعراض بعض أعضاء هيأة التدريس عن تقديم المساعدة للطلبة ويرجع ذلك إلى عدة عوامل منها : أن قضية التعاون ما بين عضو هيأة

التدريس وطلبته هي سمة شخصية قبل أن تكون عرفا أو تقليدا ونظاماً أو قانوناً تفرضه إدارة الجامعة، كما أن تقدير المشكلة مسألة نسبية تختلف من شخص لآخر، فقد يشيد بعض الطلبة بتعاون المحاضر الفلاني فيما يقدح في تعامله آخرون، كما أن التعاون قد يزيد وينقص وفقاً لمجموعة من المتغيرات، منها الوضع النفسي لكل من عضو هيأة التدريس والطالب نفسه،وعدد الطلبة في كل مجموعة،وطبيعة المقرر والمادة العلمية ذاتها، بالإضافة للظروف المحيطة ذات الدور الكبير في تلك المشكلة، لأن الضغط الناجم عن الظروف العامة يؤثر على الكل، وبالمجمل فإن النتيجة تشير إلى وجود مشكلة وبدرجة كبيرة،وهو أمر غير مقبول ويؤشر إلى عدم حسن العلاقة بين الطلبة ومعظم أعضاء هيأة التدريس.

ثم تلتها مشكلة ضعف التعاون بين مشرف الدراسات العليا والطلبة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن العلاقة ما بين المشرف والطالب تخضع لمحددات عامة تخلو من التفاصيل، الأمر الذي يعطي مساحة واسعة من الاجتهاد في التعامل والحكم على أداء الطرف الآخر سواء من ناحية المشرف أو الطالب، ففي حين يقوم بعض المشرفين بإرشاد الطلبة وتقديم المساعدة لهم بشكل كبير، ينتقد مشرفون آخرون هذا الأسلوب ويُعدّون ذلك تجاوزاً لأصول الإشراف، وفي الوقت الذي يرحب فيه بعض الطلبة بتدقيق المشرف على كل صغيرة وكبيرة، يرفض ذلك آخرون معتبرين ذلك فرضاً لأسلوب المشرف وانتقاصاً لحقهم في إبراز شخصيتهم وقدراتهم، وبالمجمل فإن هذه النتيجة تبين وجود

مشكلة كبيرة وعلى المسئولين تداركها و الحد منها،أو تنبيه المشـــرفين علـــى ضرورة إتاحة مساحة من التعاون وعده جزءاً تعليمياً أو تدريبياً للطلبة.

وبعد ذلك جاءت مشكلة تكرار بعض المفردات الدراسية في أكثـــر مـــن مادة ويرى الباحث ذلك إلى وجود تداخل وتكامل في عناصر المادة الواحـــدة بحيث لا يمكن تقديمها في مرة واحدة ويتطلب تكرارهـــا بشـــكل تعـــم فيـــه الفائدة،كذلك هناك بعض المواد الترتيبية الذي يستوجب دراستها في مراحـــل متلاحقة.. ويرى الباحث صعوبة طرح المواد تكمل بعضها البعض في الفصل الواحد، وذلك لقلة عدد المحاضرين والقاعات الملائمة للدراسة، ولعدم الضغط على الطالب لعدم التأخر عن إنهاء المواد في الفترة المحددة؛ مما يعرض بعض الطلبة لمشكلات عديدة ناتجة عن ظروف طارئة وخارجة عن إرادتهـــم ممـــا يضطرهم لتأجيل بعض المواد، ومن ثم فإنهم لا يستطيعون التعويض في نفس العام وعليه يتأخرون، وقد يضطرون لدفع غرامات بسبب ذلك.

وجاءت مشكلة قلة التوازن بين الجانب النظري والتطبيقـــي للمـــواد الدراسية. ويعتقد الباحث أن الدراسة التطبيقية تحتاج إلى إمكانـــات مرتبطـــة بالوقت والجهد والمال؛ فتجهيز المختبرات العلميـــة، أو معامـــل اللغـــات، أو الحاسوب وغيرها، وتزويدها بالمختصين يحتاج إلى إمكانيات مادية عالية لدعم عملية البحث العلمي؛ كما أن التطبيق العملي في تخصصات أخـــرى كالتربيـــة والآداب يحتاج إلى مرافق يتم فيها التجريب بشكل مباشر من دون إعاقة لأعمال الآخرين؛ وهذا أمر لا يزال بعيد المنال .

وتأتي مشكلة اعتماد بعض المحاضرين على الطرق التقليدية في الشرح ويعود ذلك إلى نظرة الطلبة إلى برنامج الدراسات العليا كبرنامج مختلف عما قبله من دراسة، من حيث إنه يؤهل الملتحقين به للوصول إلى مراحل متقدمة من العلم، ويفتح أمامهم آفاق البحث والنظر في الأمور من حولهم، لا كمجموعة تريد حفظ كم من المعلومات والتقدم لاختبارات تقيس قدرة ذاكرتهم على الحفظ، بل هم مجموعة من الباحثين الذين ينظرون إلى المجتمع بعين الناقد والباحث عما يهمهم من قضايا يسبر غورها، ويعمل على تقديم الحلول والتوصيات بشكل يزيد من رفعة المجتمع ويحض على تقدمه.

ويفاجأ معظم الطلبة بالعديد من المحاضرين الذين يعاملونهم كما في مرحلة البكالوريوس، في حين أن بعض من طلبة الدراسات العليا من الموظفين الذين يحتل الكثير منهم مناصب إدارية ومواقع اجتماعية مهمة، وهم إنما يريدون من الدراسات العليا أن تعطيهم الأدوات لكي يزيدوا من كفاءتهم وفاعليتهم في العمل، أكثر من مجرد حفظهم لمجموعة من المفاهيم المختلف عليها في كثير من الأحيان والتقدم لاختبار الذاكرة الذي يعلمونه لأبنائهم.

وجاءت بعدها مشكلة، ضعف الانسجام بين كم المادة و الفترة الزمنية المخصصة لها .ويرى الباحث بهذا الخصوص إن عدم تحديد مواعيد الدراسة والامتحانات بشكل علمي والأخذ في الاعتبار العطلات والإجازات المختلفة،وعدم تعويضها من شأنه أن يحدث عدم توازن بين المادة العلمية والزمن المخصص والضروري لها، كذلك جمود اللوائح والقوانين قد تسهم في ذلك،فعطلة الدراسة الجامعية لا علاقة لها بالدراسات العليا ولأن

المحاضرين هم أنفسهم بالمرحلة الجامعية والعليا فهم يفضلون الاستفادة من عطلة المرحلة الجامعية الأمر الذي يسهم في تأخر الدراسة العليا مما ينتج عنه جملة مشكلات منها عدم توافق الزمن والمحتوي العلمي للمواد الدراسية.

وأخيرا جاءت مشكلة كثرة الواجبات الدراسية التي يكلف بها الطالب.ويرى الباحث إن قلة الإمكانيات، وافتقار المكتبة الجامعية،وعدم لقاء الطلبة مع المحاضر في غير زمن المحاضرات،والشكل الجديد للدراسة،ومطالب الدراسات العليا من بحث وتقصي للمعلومات،وغياب التوجيه المساعد يجعل الطلبة في حيرة من أمرهم ويُعدون ان الواجبات الدراسية مهما كانت طبيعتها وحجمها هي كثيرة وهو ناتج عن المعاناة نتيجة الإمكانيات المتواضعة والمتردية أحيانا.

والجدول رقم(9) يوضح استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بأهم المشكلات الإدارية التي تواجههم مرتبة بحسب أهميتها.

ر.م	المجال الثاني: مجال المشكلات الإدارية							
	الفقرة	مشكلة بدرجة كبيرة جدا		مشكلة بدرجة كبيرة		مشكلة بدرجة متوسطة		ليست مشكلة	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
1	افتقار المكتبة لدليل حديث لعناوين رسائل الماجستير والدكتوراه.	201	%51.28	101	%25.77	78	%19.90	12	%3.06
2	عدم توفر القاعات الدراسية الملائمة لطلبة الماجستير.	198	%50.51	125	%31.89	60	%15.31	9	%2.30
3	ندرة وجود مراكز البحث العلمي في مدينة الزاوية.	197	%50.26	113	%28.83	59	%15.05	23	%5.87
4	قلة عدد الأساتذة المؤهلين للإشراف على أطروحات الماجستير.	196	%50	105	%26.79	71	%18.11	20	%5.10
5	ضعف التزام بعض الأساتذة بمواعيد المحاضرات.	167	%42.60	105	%26.79	83	%21.17	37	%9.44
6	صعوبة الحصول على موافقات الجهات الرسمية لجمع البيانات المتعلقة بالبحث.	164	%41.84	142	%36.22	72	%18.37	14	%3.57

7	عدم السماح باستعارة الدوريات من المكتبة لفترة زمنية كافية.	160	%40.82	143	%36.48	70	%17.86	19	%4.85
8	صعوبة الاتصال بالأساتذة المتخصصين لتحكيم أدوات الدراسة.	160	%40.82	147	%37.50	70	%17.86	15	%3.83
9	عدم منح الطلاب فرصة المشاركة في تحديد وقت المحاضرات الامتحانات.	158	%40.31	109	%27.81	79	%20.15	46	%11.73
10	عدم وجود دليل إرشادي يوضح للطالب مسيرته الأكاديمية.	154	%39.29	116	%29.59	72	%18.37	50	%12.76
11	قلة تعاون بعض المسئولين في تسهيل تطبيق أدوات البحث.	153	%39.03	150	%38.27	67	%17.09	22	%5.61
12	ضعف كفاءة بعض القائمين على المكتبة.	153	%39.03	127	%32.40	89	%22.70	23	%5.87
13	صعوبة التنسيق بين عمل الطالب و دوامه في الجامعة.	149	%38.01	136	%34.69	81	%20.66	26	%6.63
14	عدم تعاون بعض موظفي الجامعة مع طلبة الدراسات العليا.	134	%34.18	119	%30.36	95	%24.23	44	%11.22
15	طرح بعض المواد لمرة واحدة في المرحلة الدراسية.	109	%27.81	107	%27.30	116	%29.59	60	%15.31

جدول رقم(10)يوضح استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمجال المشكلات الاجتماعية والاقتصادية مرتبة بحسب أهميتها ...

ر.م	المجال الثالث: مجال المشكلات الاجتماعية والاقتصادية								
	الفقرة	مشكلة بدرجة كبيرة جدا		مشكلة بدرجة كبيرة		مشكلة بدرجة متوسطة		ليست مشكلة	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
1	عدم الحصول على فرصة عمل بعد الحصول على درجة الماجستير.	249	%63.52	89	%22.70	44	%11.22	10	%2.55
2	ارتفاع تكلفة الحصول على الدراسات السابقة الأجنبية و ترجمتها.	241	%61.48	101	%25.77	39	%9.95	11	%2.81
3	ندرة دعم المتميزين وقلة المنح التشجيعية للمتفوقين.	236	%60.20	108	%27.55	35	%8.93	13	%3.32
4	ارتفاع تكلفة طباعة الأبحاث.	229	%58.42	94	%23.98	57	%14.54	12	%3.06
5	ندرة الدعم المادي من جانب الجامعة لطلبة الدراسات العليا.	226	%57.65	98	%25	50	%12.76	18	%4.59
6	ارتفاع تكاليف إعداد أطروحة الماجستير.	217	%55.36	111	%28.32	56	%14.29	8	%2.04
7	ارتفاع تكلفة الكتب و المراجع	200	%51.02	107	%27.30	66	%16.84	19	%4.85

	والمواد الضرورية للدراسة والبحث.							
8	وجود التزامات أسرية متعددة و متنوعة.	191	%48.72	113	%28.83	62	%15.82	26	%6.63
9	ارتفاع الأقساط الجامعية للدراسات العليا.	180	%45.92	106	%27.04	78	%19.90	28	%7.14
10	ضعف اهتمام الجامعة بالمشاكل الاجتماعية التي يعاني منها بعض الطلبة.	174	%44.39	103	%26.28	74	%18.88	41	%10.46
11	قلة مراعاة خصائص التعامل لطلبة الماجستير من قبل ادارة الدراسات العليا.	162	%41.33	139	%35.46	64	%16.33	27	%6.89
12	ندرة إتاحة الفرصة للمشاركة في الأنشطة الاجتماعية في الجامعة.	131	%33.42	123	%31.38	103	%26.28	35	%8.93

جدول رقم(10) يوضح استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمجال المشكلات النفسية مرتبة بحسب أهميتها ...

ر.م	المجال الرابع: مجال المشكلات النفسية							
	الفقرة	مشكلة بدرجة كبيرة جدا		مشكلة بدرجة كبيرة		مشكلة بدرجة متوسطة		ليست مشكلة	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
1	القلق من المستقبل لندرة فرص العمل وكثرة الحاصلين على درجة الماجستير	228	%58.16	113	%28.83	37	%9.44	14	%3.57
2	الضغط النفسي الناجم عن الأوضاع السياسية و الوضع الأمني.	217	%55.36	119	%30.36	48	%12.24	8	%2.04
3	الخوف من عدم استكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير.	171	%43.62	107	%27.30	76	%19.39	38	%9.69
4	القلق عند اقتراب موعد مناقشة أطروحة الماجستير.	162	%41.33	100	%25.51	82	%20.92	47	%11.99
5	ضعف الدافعية للدراسة بعد القبول في الماجستير.	132	%33.67	115	%29.34	93	%23.72	52	%13.27
6	صعوبة التكيف مع الوضع الدراسي داخل الجامعة.	131	%33.42	116	%29.59	104	%26.53	41	%10.46
7	عدم إتاحة الفرصة للتعبير عن الذات من قبل بعض المحاضرين.	126	%32.14	141	%35.97	86	%21.94	39	%9.95

8	قلة مراعاة خصائص التعامل مع طلبة الماجستير من قبل بعض المحاضرين.	125	%31.89	134	%34.18	100	%25.51	33	%8.42
9	ندرة الدافعية للدراسة بعد النجاح في المواد النظرية.	116	%29.59	132	%33.67	100	%25.51	44	%11.22

ثالثا:- فيما يتعلق بالسؤال الثالث والذي نصه... هل تختلف المشكلات في تقدير الطلبة وفق بعض المتغيرات الجنس،ونوع الكلية، والمرحلة الدراسية، وتفرغ الطلبة للدراسة ؟

وأسفرت على النتائج الآتية:-

أ: وفق متغير الجنس...

1- هل هناك فروق في الآراء بين الطلبة الذكور والطلبة الإناث في تقديرهم للمشكلات الأكاديمية؟.

أوضحت النتائج بوجود فروقات لصالح عنصر (الإناث)، ويعتقد الباحث أن الظروف الاجتماعية والأمنية التي تمر بها البلاد أثناء الفترة الزمنية التي أجريت خلالها الدراسة وصعوبات التنقل بين المؤسسات التعليمية والجامعات والمراكز البحثية للحصول على المعلومات وتوظيفها،وصعوبة تنمية قدراتهم اللغوية في اللغة الإنجليزية، وإعراض بعض أعضاء هيأة التدريس عن تقديم المساعدة للطلبة خاصة الإناث منهم تجعل من عنصر الإناث أكثر عرضة للصعوبات ألأكاديمية من زملائهم الذكور..

2- هل هناك فروق في الآراء بين الطلبة الذكور والطلبة الإناث في تقـديرهم للمشكلات الإدارية؟.

من خلال النتائج يبدو لا فروقات بين الجنسين فيما يخـص المشـكلات الإدارية فهم يعانون نفس المشكلات الإدارية المتمثلة في عدم تعاون بعض موظفي الجامعة مع طلبة الدراسات العليا، وعدم منح الطلاب فرصة المشاركة في تحديد وقت المحاضرات و الامتحانات، وصعوبة التنسـيق بـين عمـل الطالب ودوامه في الجامعة وصعوبة الحصول على موافقات الجهات الرسمية لجمع البيانات المتعلقة بالبحث، وغيرها من الصعوبات المطروحة فـي أداة جمع المعلومات في الدراسة.

3- هل هناك فروق في الآراء بين الطلبة الذكور والطلبة الإناث في تقـديرهم للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية؟.

كذلك لا توجد فروقات بين الجنسين في تقديرهم للمشكلات الاجتماعيـة والاقتصادية، وتلك المشكلات المتمثلة في ضعف اهتمام الجامعة بالمشـاكل الاجتماعية التي يعاني منها بعض الطلبة،و ندرة إتاحة الفرصة للمشاركة في الأنشطة الاجتماعية في الجامعة، وارتفاع تكلفة الكتب والمراجـع والمـواد الضرورية للدراسة والبحث وندرة الدعم المادي من جانب الجامعـة لطلبـة الدراسات العليا، وغيرها من المشكلات الأخرى...

4- هل هناك فروق في الآراء بين الطلبة الذكور والطلبة الإناث في تقديرهم للمشكلات النفسية؟.

كما بينت الدراسة بعدم وجود فروقات بين الجنسين فيما يتعلق بالمشكلات النفسية بمعنى أن الجنسين يعانون المشكلات النفسية ذاتها..مثل القلق من المستقبل لندرة فرص العمل وكثرة الحاصلين على درجة الماجستير. والضغط النفسي الناجم عن الأوضاع السياسية و الوضع الأمني.و عدم إتاحة الفرصة للتعبير عن الذات من قبل بعض المحاضرين، والخوف من عدم استكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير، والقلق عند اقتراب موعد مناقشة أطروحة الماجستير.

ب: وفق متغير نوع الكلية.

1- هل هناك فروق في الآراء بين طلبة الكليات الإنسانية و الكليات العلمية في تقديرهم للمشكلات الأكاديمية؟.بهذا الخصوص أوضحت الدراسة بعدم وجود فروقات بين الجنسين وتلك المشكلات يواجهها الجميع ويعانون منها مثل:- ضعف توظيف نتائج الأبحاث في التطوير و التحسين،وندرة اللقاءات المكتبية بين الطالب والمحاضر،واعتماد بعض المحاضرين على الطرق التقليدية في تناول المادة العلمية،و قلة الحلقات العلمية للأساتذة المتخصصين.

2- هل هناك فروق في الآراء بين طلبة الكليات الإنسانية والكليات العلمية في تقديرهم للمشكلات الإدارية؟.

فيما يتعلق بهذه المشكلات يبدوأ لاّ فروق بين الجنسين وتلك المشكلات تواجههم جميعا متمثلة في افتقار المكتبة لدليل حديث لعناوين رسائل الماجستير والدكتوراه،و عدم توفر القاعات الدراسية الملائمة لطلبة

الماجستير،و عدم السماح باستعارة الدوريات من المكتبة لفترة زمنية كافية،و قلة تعاون بعض المسئولين في تسهيل تطبيق أدوات البحث.وغيرها من المشكلات.

3- هل هناك فروق في الآراء بين طلبة الكلية الإنسانية وطلبة الكلية العلمية في تقديرهم للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية؟.

أسفرت النتائج بهذا الصدد بعدم ووجود فروقات بين الجنسين فيما يخص المشكلات الاجتماعية و الاقتصادية التي تواجه طلاب الدراسات العلياء مثل:- ارتفاع تكلفة الكتب و المراجع والمواد الضرورية للدراسة والبحث،وضعف اهتمام الجامعة بالمشاكل الاجتماعية التي يعاني منها بعض الطلبة،كذلك ندرة دعم المتميزين وقلة المنح التشجيعية للمتفوقين،و وجود التزامات أسرية متعددة و متنوعة، وغيرها من المشكلات الأخرى...

4- هل هناك فروق في الآراء بين طلبة الكليات الإنسانية والكليات العلمية في تقديرهم للمشكلات النفسية؟.

كذلك لا توجد فروقات في تقدير الجنسين في مجال المشكلات النفسية التي تواجههم فهم يعانون من :- قلة مراعاة خصائص التعامل مع طلبة الماجستير من قبل بعض المحاضرين،و صعوبة التكيف مع الوضع الدراسي داخل الجامعة،و القلق من المستقبل لندرة فرص العمل وكثرة الحاصلين على درجة الماجستير،و باقي المشكلات الأخرى.

ج:- وفق متغير الحالة الدراسية...متفرغ/غير متفرغ.

1- هل هناك فروق في الآراء بين الطلبة المتفرغين والطلبة الغير متفـرغين في تقديرهم للمشكلات الأكاديمية؟.

بهذا الصدد أسفرت النتيجة على عدم وجود فروقات بين الجنسـين فيمـا يتعلق بالمشكلات الأكاديمية للطلبة متفرغين للدراسة، أم غير متفـرغين، فهم يواجهونها على حد سواء متمثلة في:- محدودية الرسـائل العلميـة و الدوريات والمراجع في مجال التخصـص، وتكـرار بعـض المفـردات الدراسية في أكثر من مادة،و قصور أداء بعـض المحاضـرين أكاديميـاً، وكثرة الواجبات الدراسية التي يكلف بها الطالب، وضعف الانسجام بين كم المادة و الفترة الزمنية المخصصة لها، ويرى الباحث إن المشكلات السابقة هي ذاتها ستواجه الطلبة المتفرغين،أم غير المتفرغين... وغيرهـا مـن المشكلات الأخرى.

2- هل هناك فروق في الآراء بين الطلبة المتفرغين والطلبة غير المتفرغين في تقديرهم للمشكلات الإدارية؟.

وكذلك يعاني الطلبة من الجنسين المشكلات الإدارية التـي يواجهونهـا دون فروق بينهم، ومن تلك المشكلات: قلة عدد الأساتذة المؤهلين للإشـراف على أطروحات الماجستير،وضعف كفاءة بعض القائمين على المكتبة، وضعف التزام بعض الأساتذة بمواعيد المحاضرات، ويعتقد الباحث إن تلك المشـكلات الإدارية تنسحب على الطلبة المتفرغين، وغير المتفرغين بنفس القدر. وكذلك باقي المشكلات.

3- هل هناك فروق في الآراء بين الطلبة المتفرغين والطلبة غير المتفرغين في تقديرهم للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية؟. حول تقدير الطلبة المتفرغين والطلبة غير المتفرغين حول ما يواجههم من المشكلات الاجتماعية والنفسية أفادت الدراسة بعدم وجود فروق بين الجنسين.مثل:- ضعف اهتمام الجامعة بالمشاكل الاجتماعية التي يعاني منها بعض الطلبة، وارتفاع الأقساط الجامعية للدراسات العليا، فالجامعة لا تهتم بمشكلات الطلاب الاجتماعية سواء أكانوا متفرغين، أم غير متفرغين، ويدفع الطلبة الإقساط الدراسية على حد سواء متفرغين، أم غير متفرغين..وكذلك باقي المشكلات.

3- هل هناك فروق في الآراء بين الطلبة المتفرغين والطلبة الغير متفرغين في تقديرهم للمشكلات النفسية.؟

في هذا المحور جاءت النتيجة موضحة بوجود فروقات للطلبة غير المتفرغين، ويرد الباحث ذلك لجملة من الأمور: منها حرص الطلبة الغير متفرغين على الفرصة التي منحت لهم للدراسة، والشعور بالمعاناة من خلال قيامهم بعملهم الرسمي ومواصلة الدراسة، وإن الزمن المخصص للدراسة يجب استغلاله على أفضل وجه... والرغبة في التقدم وتطوير أنفسهم، والخوف من الفشل وتأكيد ثقة ذويهم بهم، وكذلك حرصهم على موافقة المؤسسات التي يعملون بها على مواصلة دراستهم بشرط تقديم ما يفيد تقدمهم في دراستهم،أو ستمنح الفرصة لغيرهم في السنوات المقبلة..كل هذه الأسباب وربما هناك أسبابا أخرى تخص أولئك الطلبة غير المتفرغين... ولا يخلو إنسان من الخصوصية في بعض الجوانب، في حين

إن الطلبة المتفرغين من مهامهم وأعمالهم للدراسة قد لا ينتابهم نفس الشعور والإحساس،وربما المؤسسات التي يعملون بها قد تدفع عنهم الأقساط الدراسية جزئيا أو كليا.

د: تقدير المشكلات وفق متغير الوضع الدراسي....مرحلة الدبلوم/ مرحلة الرسالة.

1- هل هناك فروق في الآراء بين الطلبة في مرحلة الدبلوم والطلبة في مرحلة الرسالة في تقديرهم للمشكلات الأكاديمية؟.

فيما يتعلق بتقدير طلبة الدراسات العلياء للمشكلات الأكاديمية التي تواجههم، أفادت النتائج بعدم وجود فروقات بين الجنسين بمرحلة الدبلوم..ومرحلة كتابة الرسالة، فمشكلة محدودية الرسائل العلمية و الدوريات و المراجع في مجال التخصص،و تدني مستوى الطلبة في اللغة الانجليزية، وضعف التعاون بين مشرف الدراسات العليا والطلبة، هي ذاتها مشكلات تواجه الطلبة بمرحلتي الدبلوم والرسالة، وكذلك باقي المشكلات.

2- هل هناك فروق في الآراء بين الطلبة في مرحلة الدبلوم والطلبة في مرحلة الرسالة في تقديرهم للمشكلات الإدارية؟.

بهذا الشأن جاءت النتيجة بعدم ووجود فروقات بين الجنسين بمرحلتي الدبلوم والرسالة، مثل مشكلة عدم منح الطلاب فرصة المشاركة في تحديد وقت المحاضرات والامتحانات،وصعوبة التنسيق بين عمل الطالب وتواجده في الجامعة، وقلة تعاون بعض المسئولين في تسهيل تطبيق أدوات البحث هي مشكلات تواجه الجميع بمرحلتي الدبلوم والرسالة.

3- هل هناك فروق في الآراء بين الطلبة في مرحلة الدبلوم والطلبة في مرحلة الرسالة في تقديرهم للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية؟.

أما بخصوص آراء الطلبة في مرحلتي الدبلوم والرسالة في تقديرهم للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية، بينت النتائج عدم ووجود فروق بين الجنسين، فكلا الجنسين تواجههم ذات المشكلات مثل: ندرة إتاحة الفرصة للطلاب للمشاركة في الأنشطة الاجتماعية في الجامعة، وارتفاع تكلفة الكتب والمراجع والمواد الضرورية للدراسة والبحث، وارتفاع تكلفة الحصول على الدراسات السابقة الأجنبية وترجمتها، فهي مشكلات تبدو للجنسين دون تمييز بينهم، فغياب الفرصة للمشاركة في النشاط الجامعي وارتفاع كلفة الأبحاث وغيرها من المشكلات تواجه الجميع ويعاني منها الجنسان.

4- هل هناك فروق في الآراء بين الطلبة في مرحلة الدبلوم والطلبة في مرحلة الرسالة في تقديرهم للمشكلات النفسية؟

وحول آراء الطلبة فيما يخص المشكلات النفسية، لا توجد فروق بين الجنسين في تقديرهم لتلك المشكلات، ويرى الباحث أن مشكلة الخوف من عدم استكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير،و الضغط النفسي الناجم عن الأوضاع السياسية والوضع الأمني،والقلق من المستقبل لندرة فرص العمل وكثرة الحاصلين على درجة الماجستير، وقلة مراعاة خصائص التعامل مع طلبة الماجستير من قبل بعض المحاضرين .هي مشكلات نفسية يعاني منها الجميع و تواجه كلا الجنسين دون تمييز بينهم.

الملاحق

بسم الله الرحمن الرحيم

الطلبة و الطالبات..... المحترمون

يقوم الباحث بدراسة علمية بعنوان (أهم المشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات العليا. بجامعة الزاوية).

ويقدر الباحث رغبتكم الصادقة في المعرفة،وعزمكم في تطوير أنفسكم،و يتوجه إليكم بهذه القائمة لمجموعة من المشكلات الدراسية المختلفة.

نأمل أن تنال اهتمامكم، ورعايتكم، والتفضل بالإجابة بكل عناية وموضوعية، ونزاهة وفق ما ترونه مناسبا لدرجة ما تمثله الفقرة من مشكلة لكم، وتحقيق هذه الدراسة لأهدافها يعتمد في الأساس على تشجيعكم، وتعاونكم وإن المعلومات الواردة بها لن تستخدم في غير أغراض البحث العلمي..

وأؤكد لكم بأن آراءكم ستكون محل اهتمام، وتقدير، وتشكل المرتكز الأساسي في نجاح الدراسة والإفادة منها في برنامج الدراسات العليا بالجامعة.

وتقبلوا الشكر والتقدير

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

الباحث
عبد الكريم القنوني

معلومات أولية

- **الجنس: ذكر ( ) أنثـــى: ( )**
- **الكلية : إنسانية ( ) علمية : ( )**
- **الحالة الدراسية: متفرغ ( ) غير متفرغ: ( )**
- **الوضع الدراسي: مرحلة الدبلوم ( )**

مرحلة الرسالة ( )

الاستبيان

ر.م	الفقرة	مشكلة بدرجة كبيرة جدا .	مشكلة بدرجة كبيرة.	مشكلة بدرجة متوسطة.	ليست مشكلة.
	المجال الأول.. مجال المشكلات الأكاديمية				
-1	ندرة وجود قوائم بالقضايا التي يعاني منها المجتمع و تحتاج إلى الدراسة.				
-2	ضعف الانسجام بين كم المادة و الفترة الزمنية المخصصة لها.				
-3	قلة التوازن بين الجانب النظري و التطبيقي للمواد الدراسية.				
-4	كثرة الواجبات الدراسية التي يكلف بها الطالب.				
-5	ندرة الحلقات العلمية للأساتذة المتخصصين.				
-6	اعتماد بعض المحاضرين على الطرق التقليدية في تناول المادة العلمية.				
-7	قصور أداء بعض المحاضرين أكاديمياً.				
-8	إعراض بعض أعضاء هيأة التدريس عن تقديم المساعدة للطلبة.				
-9	ضعف التعاون بين مشرف الدراسات العليا و الطلبة.				
-10	ندرة اللقاءات المكتبية بين الطالب و المحاضر.				
-11	تدني مستوى الطلبة في اللغة الانجليزية.				
-12	محدودية الرسائل العلمية و الدوريات و المراجع في مجال التخصص.				
-13	ضعف توظيف نتائج الأبحاث في التطوير و التحسين.				
-14	تكرار بعض المفردات الدراسية في أكثر من مادة.				

ثانيا..مجال المشكلات الإدارية

ر.م	الفقرة	مشكلة بدرجة كبيرة جداً	مشكلة بدرجة كبيرة	مشكلة بدرجة متوسطة	ليست مشكلة
1-	عدم وجود دليل إرشادي يوضح للطالب مسيرته الأكاديمية.				
2-	ندرة وجود مراكز البحث العلمي في مدينة الزاوية.				
3-	قلة عدد الأساتذة المؤهلين للإشراف على أطروحات الماجستير.				
4-	عدم منح الطلاب فرصة المشاركة في تحديد وقت المحاضرات و الامتحانات.				
5-	طرح بعض المواد لمرة واحدة في المرحلة الدراسية.				
6-	عدم تعاون بعض موظفي الجامعة مع طلبة الدراسات العليا.				
7-	صعوبة التنسيق بين عمل الطالب و دوامه في الجامعة.				
8-	ضعف كفاءة بعض القائمين على المكتبة.				
9-	افتقار المكتبة لدليل حديث لعناوين رسائل الماجستير والدكتوراه.				
10-	صعوبة الاتصال بالأساتذة المتخصصين لتحكيم أدوات الدراسة.				
11-	صعوبة الحصول على موافقات الجهات الرسمية لجمع البيانات المتعلقة بالبحث.				
12-	عدم السماح باستعارة الدوريات من المكتبة .لفترة زمنية كافية				
13-	قلة تعاون بعض المسئولين في تسهيل تطبيق أدوات البحث.				
14-	عدم توفر القاعات الدراسية الملائمة لطلبة الماجستير.				
15-	ضعف التزام بعض الأساتذة بمواعيد المحاضرات				

المجال الثالث :مجال المشكلات الاجتماعية و الاقتصادية					
	الفقرة	مشكلة بدرجة كبيرة جدا	مشكلة بدرجة كبيرة	مشكلة بدرجة متوسطة	ليست مشكلة
	ضعف اهتمام الجامعة بالمشاكل الاجتماعية التي يعاني منها بعض الطلبة.				
2	قلة مراعاة خصائص التعامل لطلبة الماجستير من قبل ادارة الدراسات العليا.				
3	ندرة إتاحة الفرصة للمشاركة في الأنشطة الاجتماعية في الجامعة.				
4	ارتفاع الأقساط الجامعية للدراسات العليا.				
5	ارتفاع تكلفة الكتب و المراجع والمواد الضرورية للدراسة والبحث.				
6	ارتفاع تكاليف إعداد أطروحة الماجستير.				
7	ندرة الدعم المادي من جانب الجامعة لطلبة الدراسات العليا.				
8	ارتفاع تكلفة طباعة الأبحاث.				
9	ارتفاع تكلفة الحصول على الدراسات السابقة الأجنبية و ترجمتها.				
10	ندرة دعم المتميزين وقلة المنح التشجيعية للمتفوقين.				
11	عدم الحصول على فرصة عمل بعد الحصول على درجة الماجستير.				
12	وجود التزامات أسرية متعددة و متنوعة.				

رابعا : مجال المشكلات النفسية					
ر.م	الفقرة	مشكلة بدرجة كبيرة جدا	مشكلة بدرجة كبيرة	مشكلة بدرجة متوسطة	ليست مشكلة
1-	الخوف من عدم استكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير.				
2-	القلق عند اقتراب موعد مناقشة أطروحة الماجستير.				
3-	ضعف الدافعية للدراسة بعد القبول في الماجستير.				
4-	ندرة الدافعية للدراسة بعد النجاح في المواد النظرية.				
5-	قلة مراعاة خصائص التعامل مع طلبة الماجستير من قبل بعض المحاضرين.				
6-	عدم إتاحة الفرصة للتعبير عن الذات من قبل بعض المحاضرين.				
7-	صعوبة التكيف مع الوضع الدراسي داخل الجامعة.				
8-	الضغط النفسي الناجم عن الأوضاع السياسية و الوضع الأمني.				
9-	القلق من المستقبل لندرة فرص العمل وكثرة الحاصلين على درجة الماجستير.				

الهوامش

1 – زين الدين المصمودي، " العوامل المفسرة لتأخر إنجاز بحوث ما بعد التخرج "– ماجستير، دكتوراه كما يعبر عنها الطلبة" ، جامعة قسطنطينية، الجزائر،2000م،ص1.

2 – فؤاد العاجز، و آخرون، المشكلات الدراسية لدى طلاب الدراسات العليا في كليات التربية بمحافظة غزة" ، مجلة التقويم و القياس النفسي والتربوي، العدد الثاني عشر. 1998 ص 29

3- عمر محمد التومي الشيباني، مناهج البحث الاجتماعي، الشركة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس – ليبيا، الطبعة الثانية، 1975، ص 121.

4 – فؤاد علي مصطفى العاجز، دراسة لبعض مشكلات طلبة جامعات فلسطين في ضوء ظروف الاحتلال .رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أمدرمان الإسلامية، السودان، 1995، ص 7

5 – سيد خير الله، بحوث نفسية و تربوية، دار النهضة العربية، بيروت.، 1981،ص 154

6 – صالحة سنقر، الدراسات العليا في الجامعات العربية، مقوماتها ودورها في خدمة التنمية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .المركز العربي لبحوث التعليم العالي،دمشق – سوريا، 1984 م

7 – نزيه الأيوبي، البحث العلمي في الإدارة وتحديات الأولويات " مجلة الإدارة العامة، الإدارة العامة، العدد45 ، الرياض، 1985،ص8

8- شحاتة زعرب، مدى مواكبة برنامج الدراسات العليا لحاجة المجتمع"، يوم دراسي بعنوان" الدراسات العليا بالجامعات الفلسطينية في ضوء التحديات المعاصرة"،الجامعة الإسلامية،غزة. 2005م،ص،ص 13،14

9 – محمد الصوفي، و آخرون، تقويم الدراسات العليا بجامعة صنعاء من وجهة نظر أعضاء هيأة التدريس و الطلبة، مجلة اتحاد الجامعات العربية،عمان،الأردن. 1998،ص69

10– موسى النبهان، وأبو حسان، ممدوح زيدون، البحث العلمي بين الضرورة الإنسانية والحصانة القومية"، المستقبل العربي، بيروت،1996،ص212.

11 – نبيل سليم،إشكالية البحث العلمي والهدف القومي، 1990،ص32.

12 – موسى النبهان، وأبو حسان، زيدون ممدوح، البحث العلمي بين الضرورة الإنسانية، والحصانة القومية في البلاد العربية، المستقبل العربي، بيروت، العدد،ص ص 105،106

13 – فدوى اللبدي، صلاح عدامة، دور الجامعات في عملية التنمية والتقدم الاجتماعي، ندوة علمية بعنوان" الدراسات العليا في الجامعات العربية"،جامعة عدن،اليمن. 2004،ص290

14 – عبد الحسين فرات، الصعوبات التي تواجه أساتذة الدراسات العليا، وطلبتها في الجامعات العراقية .مجلة جامعة النجاح للأبحاث .المجلد 22،2008، العدد .3 ص ص854-887.

15 - عثمان، سليم،مشكلات طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، جامعة النجاح الوطنية .رسالة ماجستير غير منشورة .نابلس،2000 .

16 - عليان عيد حامد الحربي، دراسة ميدانية لبعض المشكلات التربوية لطلاب الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة " رسالة ماجستير" ، كلية التربية، جامعة الأزهر، 1998، جمهورية مصر العربية.

17 – عزو عفانة، الرسائل العلمية والتربوية في الجامعات الفلسطينية بين الواقع و تطلعات المستقبل"، يوم دراسي بعنوان" الدراسات العليا بالجامعات الفلسطينية في ضوء التحديات المعاصرة"،الجامعة الإسلامية،غزة،2005،ص155

18 – عبدالله رمضان الكندري،مبادئ الإحصاء وأساليب التحليل الإحصائي،الطبعة الأولى،دار السلاسل،الكويت،1985،ص 201

19 – أحمد سليمان عودة،فتحي حسن ملكاوي،أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، مكتبة الكنّاني،أربد،الأردن، 1962م،الطبعة الثانية، ص ص 167–168.

اضطراب التوحد
(فهمه ،أسبابه، أعراضه، التدخل العلاجي والتأهيلي)

د. سعاد مصطفى فرحات
كلية الآداب بالزاوية – جامعة الزاوية

مقدمة:

يتمثل أحد مؤشرات حضارة الأمم وارتقائها في مدي عنايتها بتربية الأجيال بمختلف فئاتهم، ويتجلي ذلك في مدي العناية التي توليها لأطفالنا ذوي الاحتياجات الخاصة وتوفير إمكانات النمو الشامل لهم من جميع النواحي مما يساعد في أعدادهم لحياة شخصية واجتماعية واقتصادية ناجحة يؤدي فيها كل منهم دوره في المجتمع مهما كان حجم أسهامه، ويؤدي إهمال هذه الفئة إلي تفاقم مشكلاتهم وتضاعف إعاقاتهم، ويصبحون عالة علي أسرهم ومجتمعهم .

ومن بين فئة ذوي الاحتياجات الخاصة التي لم تتلقي الاهتمام الكافي في الدول العربية بشكل عام وفي ليبيا بشكل خاص هي فئات التوحديين "Autism" والأطفال التوحديين يعانون من قصور واضح في التفاعل الاجتماعي وإعاقة علاقات اجتماعية مع الآخرين، وهو الأمر الذي يجعل أداؤهم الوظيفي الاجتماعي يتدني بشكل واضح، وينعكس ذلك علي العديد من النواحي النفسية والاجتماعية لديهم، وهذا يستلزم التدخل العلاجي لمساعدة هؤلاء الأطفال علي التفاعل الاجتماعي مع الأقران والمعلمين والمشاركة في

الأنشطة والمهام وتنمية قدراتهم علي تكوين علاقات اجتماعية، وإتاحة الفرصة لهم للتعبير الانفعالي عن مشاعرهم بطريقة مناسبة، ومن ثم يستطيعون تحقيق قدر مناسب من النجاح والتوافق الاجتماعي، وبذلك تقل سلوكياتهم غير المرغوبة اجتماعيا ويتحسن أداؤهم الوظيفي الاجتماعي مما يساعدهم علي اندماجهم في المجتمع.

إشكالية البحث وأهميته:

وفق تخصص الباحثة وزياراتها المتكررة للمدارس والمراكز والجمعيات المتخصصة لاحظت أن الآثار والنتائج الاجتماعية المترتبة علي اضطراب التوحد من أكثر الآثار خطورة وأهمية، حيث يتسم الأطفال التوحديين بقصور واضح في التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، كما يظهرون كثيرا من المشكلات السلوكية والاجتماعية، بالإضافة إلي قلة اهتماماتهم وأنشطتهم ، وهده الأعراض تقف عائقا في طريق كل من يتعامل معهم داخل الأسرة أو في المدارس والمراكز والجمعيات المتخصصة لمساعدتهم، ومن جهة أخري فان هدا الأعراض تقلل من مدي استفادة الأطفال أنفسهم من الخدمات المقدمة إليهم. بالإضافة إلي أن هده الفئة من الأطفال لم تأخذ حظها من الدراسات العربية.

لهذا كانت للدراسة الحالية أهمية نظرية وأخري تطبيقية وهي:

1- أنها تهتم بفئة من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وهي فئة الأطفال التوحديين، وهي فئة لابد الاهتمام بها في كل الجوانب، والبحث الحالي يأتي في هدا الإطار.

2- إنها تواجه قضايا فئة من الإعاقة ازدادت نسبتها في ليبيا مؤخرا ويحاول البحث الحالي تقديم بعض الإرشادات والعلاجات السلوكية التي ربما تسهم في تحسين أساليب رعاية هؤلاء الأطفال.

3- ندرة الدراسات العربية في هدا المجال، وحاجة الطفل التوحدي إلي برامج رعاية توفر له الحد ألأذني من العداد للحياة، والاستقلالية في قضاء حاجاته اليومية.

4- مساعدة الوالدين والعاملين في مجال التربية الخاصة في التعامل والتفاعل الجيد مع أطفالهم التوحديين، وهو الأمر يسهم في رعايتهم وتأهيلهم.

5- محاولة مساعدة الطفل التوحدي من خلال التدخلات العلاجية المقترحة والخروج به من عزلته والاستقلال بقضاء حاجاته اليومية في امن وسلام واطمئنان.

6- تدليل بعض الصعوبات والتحديات التي يواجهها معلم التربية الخاصة، وتزويده بخبرات المعرفية التي تساعده علي القيام بالأدوار المنوط بها.

7- يمكن إن يسهم هذا البحث إلي جانب ما اجري من دراسات عربية وأجنبية سابقة في ذات الموضوع في إرساء قاعدة علمية تربوية تسهم في الارتقاء بفئة التوحديين وإذكاء روح الاهتمام بتحسين واقعهم.

تعريف التوحد:

التوحدية " Autism " طبقاً لتعريف الجمعية الأمريكية للطب النفسي عام " 1994" هي اضطراب نمائي يتميز بتلف واضح وواسع النطاق في القدرة

على التواصل والتفاعل الاجتماعي وقصور في النشاط والاهتمامات، ومنذ أن وصف كانر " kanner" التوحد لأول مرة عام "1943" كان هناك اختلاف واضح وخلط شديد حول تعريفه، حيث اعتقد في البداية أن التوحد ما هو إلا اضطراب ذهني أو شكل أولي لفصام الطفولة، وقد حسم هذا الخلاف من خلال مجموعة من أطفال التخلف العقلي الذين يتعامل معهم، حيث تميز أحد عشر طفلاً منهم بأعراض تختلف عن الأعراض المعروفة للتخلف العقلي آنذاك، وظل ينظر إليها على أنها قريبة الشبه بحالة انفصام "Schezophrania" بالرغم من أنه لم يكن من بين أعراضها مظاهر الهلوسة أو التهيؤات التي تعتبر أحد الأعراض المميزة للفصام، ولذا اعتبرت بعد ذلك فئة إعاقة مختلفة عنه، أطلق عليها مصطلح التوحد "Autism " وبدأ اهتمام العلماء بدراستها وإجراء البحوث عليها علي مستوى العالم.[1]

ويذكر وليم الخولي " 1976" في موسوعته أن الذاتية أو الانقلاب علي الذات " Autism" وهي كلمة تشير إلى انقلاب المرء داخل الذات وانطوائه على ذاته، وتعديل أفكاره وإدراكاته وفقاً لحاجاته ورغباته الذاتية بدلاً من أن يكون تفكيره وسلوكه واقعيين وموضوعيين.[2]

وبحسب التصنيف الدولي العاشر للاضطرابات العقلية والسلوكية الصادر من منظمة الصحة العالمية " 1992" فأن اضطراب التوحد هو نوع من الاضطرابات الناشئة الشاملة، أي أن هذا الاضطراب يؤثر سلباً على عدة مجالات لعمليات التطور، وتتسم بوجود نمو غير طبيعي أو مختل أو كليهما يصيب الطفل قبل أن يبلغ الثالثة من عمره، كما يتسم أيضاً بوجود نوع من

الأداء غير السوي في المجـــالات الثلاثـــة وهـــي " التفاعـــل الاجتمـــاعي، والتواصل، والسلوك النمطي المقيد التكراري " ويحدث هذا الاضطراب بـــين الذكور بمعدل ثلاثة أو أربعة أضعاف معدل حدوثه بين الإناث، إضافة إلـــى ذلك تتسم الحالة أيضاً بأنماط من السلوك والاهتمامات والأنشطة التي تتميـــز بمحدوديتها وتكراريتها ونمطيتها، وقد تأخذ شكل التصلب والروتين في الأداء اليومي والأنشطة وأنماط اللعب.[3]

ومنذ فترة طويلة أدي عدم الاتفاق على تعريـــف الاضـــطراب، وتحديـــد أسبابه، وعدم وجود معايير تشخيصية محدودة وصريحة أدي إلى جعل عملية التشخيص صعبة إلى حد كبير، مع ذلك فأن التطورات التي تحققـــت خـــلال العشرين سنة الأخيرة، قد زادت من فهمنا لا اضـــطراب التوحـــد ومـــع أن أسباب الاضطراب مازالت غير معروفة بالتحديد إلا أن معظم المتخصصين يتفقون على أن اضطراب التوحد يتضـــمن مجموعـــة مـــن الاضـــطرابات الســـلوكية المحـــددة بوضـــوح فـــي المجـــالات الثلاثـــة " التفاعـــل الاجتماعي،التواصل،والسلوكيات النمطية " فيما يتعلق بالاهتمامات والأنشطة، ولكي يتم تشخيص أي فرد على أنه توحدي يجب أن يبـــدي قصـــوراً حـــاداً ومتسع النطاق في المجالات الثلاثة سابقة الذكر، وليس بعض منهـــا، وهـــذا القصور يجب أن يكون ذات تأثير واضح علي مستوي نمـــو الفـــرد وعلـــى مستوى ذكاؤه، وتتنوع وتتباين أعراض التوحد من حيث العدد والشـــدة بـــين فرد وآخر.

ويعرف التوحد بأنه مصطلح يطلق على أحد اضطرابات النمو الارتقـــائي الشاملة التي تتميز بقصور أو توقف في نمو الإدراك الحسي واللغة، وبالتالي في نمو القدرة على التواصل والتخاطب والتعلم والنمو المعرفي والاجتماعي، ويصاحب ذلك نزعة انسحابية انطوائية وانغلاق على الذات مع جمود عاطفي وانفعالي، ويصبح وكأن جهازه العصبي قد توقف تماماً عن العمل، كمـــا لـــو كانت قد توقفت حواسه وأصبح الطفل يعيش منغلقاً على ذاتـــه فـــي عالمـــه الخاص، فيما عدا اندماجه في أعمال أو حركات نمطية عشوائية غير هادفـــة لفترات طويلة أو في ثورات غضب عارمة كرد فعل لأي تغيير أو ضـــغوط خارجية لإخراجه من عالمه الخاص[4].

ومن أكثر التعريفات قبولاً وتداولاً بين العاملين والباحثين في الميدان، هو تعريف الجمعية الأمريكية للطب النفسي، ويتضمن مجموعة مـــن المعـــايير والصفات التي يمكن من خلالها الحكم على وجود حالة التوحد وهى:-

1- صعوبة في تطوير اللغة.

2- في حالة وجود اللغة فإنها تكون عبارة عن ترديد لمـــا يقولـــه الآخـــرين، بالإضافة إلى عكس الضمائر والسرعة في الحديث.

3- ظهور الاضطراب في السنوات الثلاثة الأولى من عمر الطفل.

4- عجز واضح وعدم القدرة علي الاستجابة للآخرين.

5- ردود الفعل اللاسوية للتغيرات التي تحدث في البيئة من حولهم.

6- عدم وجود الأوهام والتخيل وفقدان الترابط في الأفكار كما هو الحال فـــي الفصام.

7- الإصرار على التماثل والنمطية في التصرف[5].

آراء حول أسباب التوحد:

يرى البعض أن الأطفال التوحيديين يولدون بصورة طبيعية، ولكن الجانب الانفعالي لديهم يصاب بالاضطرابات بسبب طريقة ونمط التنشئة الأسرية غير الصحيحة، فالأم تؤدي دوراً أساسياً في حدوث الاضطراب، والعامل الأساسي في ذلك أنهم يتلقون الكثير من الخبرات التعليمية الخاطئة منذ الميلاد، بينما يرى البعض أن الأطفال التوحيديين مصابون بنوع من الاضطراب أو الخلل الفسيولوجي في المخ مما يجعلهم يتصرفون بهذه الكيفية، ويرى آخرين أن الإصابة بالتوحد ترجع إلى نقص الأوكسجين عن الجنين أثناء الولادة أو تعرض الأم للنزيف الحاد أثناء الحمل.

وبالرغم منذلك فهناك أدلة ترجع الأسباب الجسدية (العضوية) لتوحد الطفل وما يتبع هذه الأسباب من الاضطرابات، فمثلاً أمراض المخ من أهم الأسباب الرئيسية المحتملة التي قد تقود إلى السلوك التوحدي، مثل الالتهاب الدماغي في السنوات الأولي من العمر،أو إصابة الأم بالحصبة الألماني خلال فترة الحمل، أو التشنج الطفولي اللاإرادي كالصرع وخاصة في السنة الأولي من العمر، والولادة المتعسرة أو التلف الدماغي.

تلك الآراء كانت نتائج العديد من البحوث التي أجريت في محاولات المتخصصين الوصول إلى معرفة العوامل المسببة، ومع ذلك لازال أمام العلم والتكنولوجيا الكثير مما يجب معرفته للوصول إلى تحديد أكثر دقة للعامل أو العوامل المسببة للتوحد.

ومما سبق يمكن الوصول إلى حقيقة مؤداها أن هذا الاضطراب لم تتحدد بعد الأسباب والعوامل المؤدية إليه، وأنه على الرغم من عدم التوصل إلى سبب محدد واحد للتوحد، فأن البحوث الحالية تربط بينه وبين الاختلافات الحيوية أو العصبية في الدماغ، وأنه يبدو من خلال تحليل الصور الإشعاعية المغناطيسية " MRI " وجود اختلاف في تركيب الدماغ لدى الطفل التوحدي تبرز بشكل أكبر في الجزء المسؤول منه عن الحركات اللاإرادية للجسم [6].

ويبدو في بعض الأسر وجود نمط للتوحد أو الاضطرابات المتصلة به، وهو ما يوحي بوجود سبب جيني لحالات التوحد، علماً بأنه لم يتم حتى الآن الربط بين أي من الجينات والإصابة بالتوحد، وقد ثبت مؤخراً فشل العديد من النظريات القديمة ذات العلاقة بأسباب التوحد، فهو ليس مرضاً عقلياً وكذلك فأن الأطفال التوحديين ليس أطفالاً اختاروا الخروج على قواعد السلوك المرغوب فيه، كما أن التوحد لا يحدث نتيجة لسوء تربية الأبوين لأطفالهم كما لم يثبت إلي الآن تأثير أي من العوامل النفسية التي يمر بها الطفل خلال مراحل نموه على إصابته بالتوحد[7].

وهكذا تتعدد العوامل المسببة للإصابة بالتوحد وتوقيتها قبل وبعد الإخصاب، وأثناء الحمل، ونمو الطفل بعد الولادة وبالتالي تتعدد وتتنوع أشكال الخلل الوظيفي والسلوكي ونوع وأعراض التوحد ودرجة شدته التي تسببت عنها، فقد تؤدي إصابة معينة إلى التأثير على جزء معين من المخ، وإصابة مراكز عصبية معينةتؤدي إلي ظهور إعاقة مثل التوحد وأعراض

مختلفة محدودة لها، وقد يصيب التلف مركز آخر فيؤدي إلى ظهور أعراض مختلفة للتوحد أو إلى الإصابة بإعاقة أخرى مختلفة.

ولما كان الكشف والتشخيص المبكر والمبادرة بتنفيذ برنامج التأهيل المناسب يوفر فرصاً أكثر فاعلية للشفاء المستهدف، أو تخفيف شدة الأعراض، فأن التأخر في كشف وجود الإعاقة وبالتالي التأخر في برنامج التأهيل، قد يؤدي إلي تدهور أكثر وإلى زيادة شدة الأعراض، أو ظهور أعراض أخرى مختلفة تحد كثيراً من فاعلية برامج التأهيل والتدخل العلاجي.

أعراض التوحد:

تبدأ ملاحظة الطفل التوحدي في الثانية والنصف من عمره والمعروف أن التوحد له العديد من الأعراض ويمكننا تقسيمها إلى أعراض رئيسية تشتمل إلى بنود، وذلك على النحو التالي :-

أولاً - قصور نوعي في القدرة علي التفاعل الاجتماعي:

وهذا البند يعني أن الطفل التوحدي سوف يجد صعوبة بالغة في أن يتفاعل مع الناس، كما يتضح فيما يلي :-

(أ) - قصور واضح في استخدام سلوكيات التواصل غير اللفظي على أنواعها مثل : التلاحم البصري، التعبيرات الوجهية، والأوضاع الجسدية، والإيماءات المستخدمة لتنظيم التفاعل الاجتماعي.

(ب) - الفشل في تطوير وتكوين علاقات مع الرفاق مناسبة للمرحلة العمرية أو مرحلة النمو.

(ج)- الافتقار إلى السعي المتواصل لمشاركة الآخرين في مباهجهم واهتماماتهم وإنجازاتهم (مثلاً : افتقاد القدرة على إظهار، الكشف عن، والإشارة إلى الأشياء ذات الأهمية)

(د)- نقص التبادلية الاجتماعية أو العاطفية[8].

ثانياً - قصور نوعي في القدرة على التواصل :

كما يتضح بواحدة على الأقل مما يلي :-

(أ)- تأخر أو افتقار كلي في نمو اللغة المنطوقة (غير مصحوب بآية محاولة للتعويض أو الموازنة عن طريق أساليب بديلة للتوصل مثل الإشارة أو التقليد).

(ب)- في الأفراد ذوي القدرة على الحديث (التخاطب)، يوجد قصور واضح في القدرة على المبادأة بالحديث، أو مواصلة الحديث مع الآخرين.

(ج)- التكرار والنمطية في استخدام اللغة، أو اعتماد لغة خاصة به.

(د)- غياب القدرة على المشاركة في اللعب الإيمائي أو الألعاب التقليد الاجتماعي المناسبة للمستوى العمري أو مرحلة النمو[9].

(هـ)- الذاكرة جيدة الحفظ الصم، استظهاراً من غير فهم.

ثالثاً- التقييد بأنماط ثابتة ومكررة من السلوك والاهتمامات والأنشطة:

كما يتضح بواحدة على الأقل مما يلي :-

(أ)- الاندماج الكلي في واحدة أو أكثر من الأنشطة أو الاهتمامات المقيدة والنمطية بشكل غير عادي من حيث طبيعتها أو شدتها.

(ب)- الجمود وعدم المرونة الواضح في الالتزام والارتباط بأنشطة أو شعائر وطقوس روتينية لاجدوى منها.

(ج)- ممارسة حركات نمطية على نحو متكرر وغير هادف مثل رفرفة الأصابع أو اليد أو لفهما بشكل دائري، أو ثني الجذع للأمام والخلف، أو تحريك الأذرع أو الأيدي أو القفز بالقدمين.....الخ.

(د)- الانشغال الزائد بجزء من الأدوات أو الأشياء مع استمرار اللعب بها لمدة طويلة (مثل سلسة المفاتيح، أو ساعة، أو أوراق) ولكنه تناول عشوائي محدود في نوعيته وتكراره دون هدف، بشكل نمطي غير مقصود أو هادف يفتقد الإبداع والتخيل أو اللعب الإيهامي أو الرمزي ويعوزه التقليد أو التعبير المجرد، ففي حين يبدأ الأطفال العاديون باستخدام خيالهم في اللعب ابتداء من 18 شهراً، كأن يلعب الطفل بالورق ويعمل منه قبعه.

(هـ)- الحفاظ على الرتابة وهذا البند يصف الإصرار والإلحاح الذي يبدو واضحالدي كثيرمن الأطفال التوحديين في مقاومة التغير الذي يطرأ علي محتويات البيئة المحيطة بهم، أو حياتهم اليومية بشكل عام، مثل تغيير نظام الملبس والمأكل وأثاث الغرفة أو الانتقال إلى منزل جديد أو تغيير مدرس، وفي حالة حدوث تغيير، يثور الطفل ويصبح في حالة من الغضب قد تصل درجتها إلى إيذاء ذاته أو غيره[10].

خصائص الأطفال التوحديين:

(أ)- الخصائص الجسمية:

الأطفال التوحديين يتمتعون بمظهر جسماني طبيعي، كما أن بعضهم يشبهون العاديين إلى حد ما في الطول والوزن والصحة العامة والبلوغ والجنس.

(ب)- الخصائص الحركية:

قد يتأخر الطفل التوحدي في الجلوس والحبو والمشي، كما يوجد لديه اختلال في بعض الوظائف الحركية والتي تبدو أحياناً في وجود عدم تأزر في حركات الجسم يمكن ملاحظاتها عند المشي، وبعض الأطفال يفتقرون إلى الرشاقة ويبدون أنهم يعانون من الصعوبات في حفظ توازنهم عندما يمشون، أما البعض الآخر يتميزون برشاقة الحركات في المشي ولديهم القدرة على التسلق وحفظ التوازن[13].

(ج)- الخصائص العقلية المعرفية:

يظهر الطفل التوحدي تشتتاً ملحوظاً في وظائفه العقلية، بينما يعتبر البعض أن القدرة المعرفية للأطفال التوحديين تعتبر عادية، إلا أن هناك أدلة على أن معظم هؤلاء ليسوا كذلك كما أن نسبة ذكائهم اللفظيتكون عادة أدنى من نسبة أدائهم الأدائي، ويتمثل ذلك في عدم قدرتهم على إجراء حوار لغوي متبادل، بالإضافة إلى القصور في مستوى التعبير اللفضي، وصعوبة الفهم والاستيعاب للمنبهات اللفظية وغير اللفظية، ويبدو أن أسوا جوانب الأداء لديهم هو ما يتصل باللغة والمهارات المتصلة باستعمالها.

كما أن البعض منهم يظهر تفوقاً في بعض المهام مثل القدرة على تذكر مجموعة من الحقائق أو الوقائع دون جهد كبير، وتبدو استجابة الأطفال التوحديين للأضواء والأصوات المرتفعة خلال الشهور الأولى، كما يظهر لدى الأطفال التوحديين اضطرابات إدراكية تشتمل على الإدراك البصري والسمعي واللمس والشم والتوازن والإحساس بالألم[11].

ومما سبق يتضح أن الأطفال التوحديين يتميزون بعدة خصائص أهمها:

1- النمو العقلي (Mental Growth):

يتراوح مستوى الوظيفة الذهنية لدي التوحديين بين التخلف البالغ الشدة والمستوى فوق المتوسط، ويقع حوالى 50% منهم في مستويات التخلف العقلي المعتدل والشديد وبالغ الشدة، 25% منهم في مستوى بسيط و25% منهم تكون نسبة ذكائهم 70% منهم تكون نسبة ذكائهم 70% أو أكثر، ونسبة تتراوح من 5-10% من هؤلاء لديهم قدرات عقلية مرتفعة ونسبة ذكاء مرتفعة أيضاً.

ولذلك يظهر الطفل التوحدي تشتتاً ملحوظاً في وظائفه العقلية، وتكون درجاته على الارتقاء اللغوي واللفظي في أقل مستوياتها،وبناءاً على ذلك وجد أن قوائم "جزيل أماترودا " الارتقائية مفيدة في تقسيم الأطفال التوحديين ذوي العمر الزمني الصغير جداً، وبالنسبة للأطفال الأعلى في الذكاء والقدرات العقلية، فأن مقياس "استانفورد- بنييه " أو مقياس "وكسلر" يعد مناسباً لهؤلاء الأطفال[12].

2- القصور المعرفي:

هناك الآن أدلة واضحة على أن معظم هؤلاء الأطفال التوحديين قدرتهم المعرفية غير عادية، حيث أن هناك اتفاقاً على أن أكثر من نصف هؤلاء الأطفال تقل نسبة ذكائهم اللفظي عن (50%) درجة وأن (19%) منهم لاتزيد نسبة ذكائهم اللفظية عن (70%) درجة، كما ذكر " ديماير،1974" أن نسبة (94%) من (155) طفلاً توحدياً تقع نسبة ذكائهم دون (60) درجةوأن ثلاثة أرباع هذه المجموعة تقع نسبة ذكائهم دون (50) درجة، كما أن نسبة ذكائهم اللفظي تكون عادة أدنى من نسبة ذكائهم الأدائي.

فقد أظهرت الدراسات أن حوالي (50%) من الأطفال التوحديين لا يستخدمون الكلام، ويتمثل ذلك في عدم قدرتهم على إجراء حوار لغوي متبادل، بالإضافة إلى القصور في مستوى التعبير اللفظي، وعدم المرونة وصعوبة الفهم والاستيعاب للمنبهات اللفظية وغير اللفظية[13].

3- قصور الذاكرة (Memory Defcits) :

ويظهر بعضهم تفوقاً في بعض المهام مثل القدرة على تذكر مجموعة من الحقائق أو الوقائع دون جهد كبير، فقد اظهر أحد هؤلاء الأطفال في سن السابعة من عمرهم قدرة على استرجاع أربعين جملة في سياقها المحدود والمتجانس، ولكن الطفل التوحدي ذاكرته ليست مرتبطة مع جوانب معرفية أخرى، بل جامدة إلى حد بعيد، كما لا تستثار إلا في ظروف خاصة، ولذا نجد أن قدرته على اللعب التخيلي تبدو محدودة نتيجة لخصوصية ذاكرته.

4- قصور الانتباه "Attention Defcits"

يزيد الانتباه عند العاديين في المدة والمدى مع زيادة أعمارهم الزمنية، بينما يميل الطفل التوحدي إلى الاتصال عن طريق الإرشادات والحركات، بدلاً من الألفاظ والكلمات، مع ميله إلى تقصير مدى انتباهه للأشياء المحيطة به.

5- قصور الإدراك"Perception Defcits"

ويبدو الأطفال التوحديون كما لو كانت حواسهم قد أصبحت عاجزة عن نقل أي مثير خارجي إلى جهازهم العصبي، فإذا مر شخص قريباً منهم وضحك أو نادى عليهم فلا يستجيبون لذلك وكأنهم أصابهم الصم أو كف البصر.

بينما تبدو استجابتهم للأصوات غير الكلامية أفضل، وينطبق هذا على وسائل الإدراك الأخرى مثل النظر واللمس والتذوق، فهم يميلون إلى الخلط بين الشكل والأرضية، ويوزعون نظرهم على الأشياء دون تركيز، حيث يرون الأشياء على أطراف مجالهم البصري، وقد لا يستطيعون التفرقة بين درجات الحرارة أو طعم الأشياء[14].

(د)- الخصائص الانفعالية :

يعتبر النمو الانفعالي والقدرة على التمييز بين المنبهات المختلفة مثل ((الوجوه المبتسمة، الوجوه الغاضبة أو الأصوات التي تعبر عن السرور، الأصوات التي تعبر عن الغضب)) تعتمد على نمو قدرة الطفل الإدراكية، والطفل التوحدي يعاني من عجز في مستوى الوعي بمشاعر الآخرين،

وانفصال شديد عن الواقع، بالإضافة لفقدان الاستجابة العاطفية لمبادرات الآخرين، فلأطفال التوحديون يتصفون من الناحية الانفعالية بعدة خصائص هى :-

1- عدم الثبات الانفعالي:

الطفل التوحدي يعاني من عجز في مستوى الوعي بمشاعر الآخرين، وانفصال شديد عن الواقع، وفقدان الاستجابة العاطفية لمبادرات الآخرين، وهم يتصفون من الناحية الانفعالية بعدم الثبات الانفعالي، وشذوذ الوجدان المتمثل في التقلب الوجداني مثل الضحك أو البكاء دون سبب واضح والغياب الظاهري للتفاعلات العاطفية ونقص الخوف من مخاطر حقيقية والخوف المفرط كاستجابة لموضوعات غير مؤذية والقلق العام والتوتر.

2- العزلة العاطفية والبرود الانفعالي:

يتابع الطفل باهتمام ما يجري في وسط الكبار من جنسه، فنجد الطفل يستمع لأقوال والده، ومناقشاته مع أصدقائه، ويحاول فهم هذه الآراء ويرددها وقد يتحمس لها بينما الطفل التوحدي يكون بليداً مستسلماً عند محاولة حلمه واحتضانه، حيث ظهر ذلك في (76% من 37%) طفلاً وطفلة[15].

3- الاندماج في سلوك نمطي متكرر:

يتسم الطفل المتوحد بالسلوك النمطي وتكرار نفس السلوك بشكل مستمر دون الشعور بالملل أو التعب، حيث يقوم الطفل لفترات طويلة بهز رجله أو جسمه أو رأسه، أو تكرار نغمة أو صوت أو همهمة بشكل متكرر ويصر على إتباع الروتين بطريقة صارمة.

كما يعاني الطفل المتوحد من السلوك العدواني الذي يمكن تصنيفه إلى العدوان الموجه نحو الآخرين، والعدوان الموجه نحو الذات، والعدوان الموجه نحو الأشياء المادية.

(هـ)- الخصائص الاجتماعية:

يعاني التوحدي من قصور في التفاعل الاجتماعي، كما يعاني من السلوك الانسحابي والقلق على الذات، وعدم الرغبة في إقامة علاقات وصداقات تجعله يندمج مع الآخرين، كما يتسم بقصور في الاستجابات الاجتماعية ويعاني من صعوبات في التفاعل والتواصل الاجتماعي والإحساس بالحزن والشعور بالألم أو الخجل والإخفاق في تكوين علاقات مع الرفاق والانسحاب من التفاعلات والعلاقات بشكل ملفت، القصوراللغوي وغياب القدرة على التواصل بعد العام الأول، القصور في ارتقاء الكلام واللغة وضعف المرونة في التعبير اللغوي، وفقدان نسبي للقدرة على الإبداع والخيال في عمليات التفكير، ويوجد لديه اضطرابات في الانتباه والملاحظة، تشعره بالعجز في مهارة التقليد واللعب غير الهادف، القصور في السلوك التكيفي، عدم القدرة على تكوين أصدقاء[16].

***التدخل العلاجي والتأهيلي:**

يعد اضطراب الذاتوية من أشد اضطرابات النمو لما له من تأثير ليس فقط على الفرد المصاب به وإنما أيضاً على الأسرة والمجتمع الذي يعيش فيه، وذلك لما يفرضه هذا الاضطراب على المصاب به من خلل وظيفي يظهر في معظم جوانب النمو " التواصل، اللغة، التفاعل الاجتماعي، الإدراك

الحسي والانفعالي" مما يعيق عمليات النمو واكتساب المعرفة وتنمية القدرات والتفاعل مع الآخرين، لذلك يعد التدخل العلاجي والتأهيلي للذاتويين أمراً في غاية الأهمية ينبغي أن تتكاتف من أجله جهود الأفراد والمؤسسات والمجتمعات.

ويعتمد التدخل العلاجي والتأهيلي للأفراد التوحديين على وجهة النظر حول أسباب التوحد، وعلى الخليفة النظرية للباحثين، وحيث أن اضطراب التوحد يحظى باهتمام عدد من الاختصاصات الطبية والنفسية والتربوية، فأن أساليب العلاج وطرائق التدخل التربوي تنبثق أساساً من تلك الاختصاصات.

وحتى يكون التدخل العلاجي فعالاً ويؤتي ثماره ينبغي أن يبدأ مبكراً لأن الكشف والتشخيص المبكر والمبادرة بتنفيذ برنامج العلاج والتأهيل المناسب يوفر فرصاً أكثر فاعلية للشفاء المستهدف أو تخفيف شدة الأعراض وعلى العكس من ذلك فأن التأخر في التدخل العلاجي يؤدي إلى تدهور أكثر وزيادة شدة الأعراض أو ظهور أعراض أخرى مختلفة تحد كثيراً من فاعلية برامج التدخل العلاجي والتأهلي حيث تشير الأبحاث إلى أن التدخلات العلاجية التي تحدث قبل سن الخامسة تكون أكثر فاعلية وأكثر تأثيراً في نمو الطفل الذاتوي[17].

مبادئ التدخل العلاجي:

هناك مجموعة من المبادئ التي ينبغي مراعاتها في استخدام أي برنامج علاجي وهى :-

1- التركيز على تطوير المهارات وخفض المظاهر السلوكية غير التكيفية.

2- تلبية الاحتياجات الفردية للطفل وتنفيذ ذلك بطريقة شمولية ومنتظمة وبعيدة عن العمل العشوائي.

3- مراعاة أن يكون التدريب بشكل فردي وضمن مجموعة صغيرة.

4- مراعاة أن يتم العمل على مدار العام.

5- مراعاة تنويع أساليب التعليم.

6- مراعاة أن يكون الوالدين جزء من القائمين بالتدخل[18].

ومن أساليب التدخل العلاجي والتأهيلي :

أولاً- أساليب التدخل النفسي :

حاول " ليوكانزLeokanner " وهو أول من أكتشف التوحد وتفسير الذاتوية فرأى أن السبب يرجع إلى وجود قصور في العلاقة الانفعالية والتواصلية بين الوالدين وبخاصة الأم والطفل وبذلك نُظر للآباء خلال عقدين من الزمن على أنهم السبب في حدوث اضطراب التوحد لدى أطفالهم.

ولذلك ظهرت الطرق والأساليب النفسية في علاج اضطراب التوحد، وقد اعتمدت هذه الطرق النفسية على أن النمو النفسي لدى الطفل يضطرب ويتوقف عن التقدم في حالة ما إذا لم يعيش الطفل حالة من التواصل والانفعال الجيد السوي في علاقته مع الأم.

ويركز العلاج النفسي على أهمية أن يخبر الطفل علاقات نفسية وانفعالية جيدة ومشبعة مع الأم، كما أنه لا ينبغي أن يحدث احتكاكاً جسدياً مع الطفل وذلك لأنه يصعب عليه تحمله هذه الفترة، كما أنه لا ينبغي دفعه بسرعة نحو

التواصل الاجتماعي لأن أقل قدر من الإحباط قد يدفعه إلى استجابات ذهانية حادة[19].

ومن الأهداف الأساسية للتحليل النفسي إنشاء علاقات قوية مع نموذج يمثل الأم المتساهلة المحبة، وهى علاقة لم تستطع أم الطفل التوحدي أن تزوده بها، وإن هذه العلاقة قد تأخذ سنوات حتى تتطور خلال عملية العلاج النفسي.

ويتضمن العلاج مرحلتين في الأولى يزود المعالج الطفل بأكبر كمية ممكنة من الدعم وتقديم الإشباع وتجنب الإحباط مع التفهم والثبات الانفعالي من قبل المعالج، وفي الثانية يتم التركيز على التطور المهارات الاجتماعية وتأجيل الإشباع والإرضاء.

وتنفيذ معظم برامج المعالجين النفسيين للأطفال على شكل جلسات للمريض الذي يجب أن يقيم في المستشفى وتقديم بيئة بناءة وصحية من الناحية الانفعالية، كما يستخدم أسلوب للعلاج البيئي كأحد أساليب النظريات النفسية، ويتضمن هذا الأسلوب تقديم برامج الطفل التوحدي والتي تعتمد على الجانب الاجتماعي عن طريق التشجيع والتعليم على إقامة علاقات شخصية[20].

وتعتبر هذه البرامج مثار جدل واسع من المتخصصين فهناك من تحمسوا للأسلوب النفسي في علاج التوحد وأشاروا إلى وجود تحسن كبير لدى الحالات التي عولجت باستخدام الأساليب النفسية، إلا أن هناك البعض من رأوا أن العلاج النفسي باستخدام فنيات التحليل النفسي في علاج التوحد له

قيمة محدودة، ويمكن أن يكون مفيداً للأشخاص التوحديين ذوي الأداء الوظيفي المرتفع، كما أنه لم يتم التوصل إلى أدنى أثبات على أن تلك الأساليب النفسية كانت فعالة في علاج أو في تقليل الأعراض.

كما يقدم العلاج النفسي القائم على مبادئ التحليل النفسي لآباء الأطفال التوحديين على اعتبار أنهم السبب وراء مشكلة أطفالهم حتى يتسنى لهم مساعدتهم بصورة غير مباشرة.

ثانياً- أساليب التدخل السلوكي:

تعد برامج التدخل السلوكي هي الأكثر شيوعاً واستخداماً في العالم حيث تركز البرامج السلوكية على جوانب القصور الواضحة التي تحدث نتيجة التوحد، وهي تقوم على فكرة تعديل السلوك المبنية على مكافأة السلوك الجيد أو المطلوب بشكل منتظم مع تجاهل مظاهر السلوك الأخرى غير المناسبة كلياُ، وتكمن أهمية أساليب التدخل السلوكي في :-

أ- أنها مبنية على مبادئ يمكن أن يتعلمها الناس غير المهنيين ويطبقونها بشكل سليم بعد تدريب وإعداد لا يستغرقان وقتاً طويلاً.

ب-يمكن قياس تأثيرها بشكل علمي واضح دون عناء كبير أو تأثيرها بالعوامل الشخصية التي غالباُ ما تتدخل في نتائج القياس.

ج-نظراً لعدم وجود اتفاق على أسباب حدوث اضطراب التوحد فأن هذه الأساليب لا تعير اهتماما للأسباب وإنما تهتم بالظاهرة ذاتها.

د- ثبت من الخبرات العلمية السابقة نجاح هذا الأسلوب في تعديل السلوك(21).

أنواع التدخلات العلاجية السلوكية:

1- برنامج لوفاس(Young Autistic Program)

ويسمى أحياناً بالعلاج التحليلي السلوكي أو تحليل السلوك ومبتكر هذا الأسلوب العلاجي هو "LovaasIvor" في عام "1978" وهو أستاذ الطب النفسي بجامعة لوس أنجلوس وهذا النوع من التدخل قائم على النظرية السلوكية والاستجابة الشرطية بشكل مكثف فيجب إلا تقل مدة العلاج عن (40 ساعة) في الأسبوع ولمدة عامين على الأقل ويركز هذا البرنامج على تنمية مهارات التقليد لدى الطفل وكذلك التدريب على المهارات المطابقة واستخدام المهارات الاجتماعية والتواصل.

وتعتبر هذه الطريقة مكلفة جداً نظراً لارتفاع تكاليف العلاج، وبالرغم من ذلك فهناك بعض البحوث التي أشارت إلى النجاح الكبير الذي حققه استخدام هذا البرنامج في مناطق كثيرة من العالم.

2- برنامج معالجة وتعليم المتوحدين وذوي إعاقات التواصل(Teacch)

وهو من إعداد "إيريك شوبلر وزملائه" في أوائل السبعينات ويشتمل البرنامج على مجموعة من الجوانب العلاجية اللغوية والسلوكية ويتم التعامل مع كل منها بشكل فردي.

كما يقدم أيضاً هذا البرنامج خدمات التشخيص والتقييم لحالات المتوحدين، وكذلك يقدم المركز القائم على هذا البرنامج وهو " Teacch Division" في جامعة نورت كارولينا خدمات استشارية فنية للأسرة والمدارس والمؤسسات

التي تعمل في مجال اضطراب التوحد والإعاقات المشابهة، ويعطى برنـــامج "Teacch" اهتماماً كبيراً للبناء التنظيمي للعملية التعليمية الذي يـــؤدي إلـــى تنمية مهارات الحياة اليومية والاجتماعية عن طريق الإكثار مـــن اســـتخدام المثيرات البصرية التي يتميز بها الشخص التوحدي.

وتعتبر أهم الوحدات البنائية القائم عليها البرنامج هـــي تنظـــيم الأنشـــطة التعليمية، تنظيم العمل، جدول العمل، استغلال وظيفـــي متكامـــل للوســـائل التعليمية.

ويمتاز برنامج "Teacch" بأنه طريقة تعليمية شاملة لا تتعامل مع جانـــب واحد كاللغة أو السلوك فقط بل تقدم تأهيلاً متكاملاً للطفل، كما تمتـــاز بأنهـــا طريقة مصممة بشكل فردي على حسب احتياجات كل طفل حيث يتم تصميم برنامج تعليمي منفصل لكل طفل بحيث يلبي احتياجاته.

وبالرغم من الانتشار الواسع الذي حققه هذا البرنامج في العـــالم إلا أنـــه مازال في حاجة إلى إثبات فاعليته من خلال بحوث ميدانية علمية تطبيقية فلم تجري المؤسسات والمراكز العلمية مقارنة بين فاعلية هذا البرنامج والبرامج العلاجية الأخرى[22].

3- التـــدريب علـــى المهـــارات الاجتماعيـــة (Sst Social Skill SThe Training)

ويشمل التدريب على المهارات الاجتماعية على عدد واسع من الإجراءات والأساليب التي تهدف إلى مساعدة الأشـــخاص المتوحـــدين علـــى التفاعـــل الاجتماعي، ويرى أنصار هذا النوع من العلاج أنه بالرغم من أن التـــدريب

على المهارات الاجتماعية يعتبر أمراً شاقاً على المعلمين والمعالجين السلوكيين، إلا أن ذلك لا يقلل من أهمية وضرورة التدريب على المهارات الاجتماعية، باعتبار أن المشاكل التي يواجهها المتوحدين في هذا الجانب واضحة وتفوق في شدتها الجوانب السلوكية الأخرى، وبالتالي فإن محاولة معالجتها لابد وأن تمثل جزءاً أساسياً من البرامج التربوية والتدريبية.

وهذا النوع من التدخلات العلاجية مبني على عدد من الافتراضات وهى :

(أ)- إن المهارات الاجتماعية يمكن التدريب عليها في مواقف تدريبية مضبوطة وتعمم بعد ذلك في الحياة الاجتماعية من خلال انتقال أثر التدريب.

(ب)-إن المهارات اللازمة لمستويات النمو المختلفة يمكن التعرف عليها ويمكن أن تعلم مثل تعليم مهارة كاللغة أو المهارات الاجتماعية واللعب الرمزي من خلال التدريب على مسرحية درامية.

(ج)- أن القصور الاجتماعي ينتج من نقص المعرفة بالسلوكيات المناسبة ومن الوسائل التي يمكن استخدامها في التدريب على المهارات الاجتماعية، القصص، تمثيل الأدوار، كاميرا الفيديو لتصوير المواقف وعرضها، بالإضافة إلى التدريب العملي في المواقف الحقيقية[23].

وبشكل عام يمكن القول بأن التدريب على المهارات الاجتماعية أمراً ممكناً على الرغم مما يلاحظه بعض المعلمين أو المدربين من صعوبة لدى بعض المتوحدين تحول بينهم وبين القدرة على تعميم المهارات الاجتماعية التي تعلموها في مواقف أخرى مماثلة أو نسيانها في بعض الأحيان يبدو

السلوك الاجتماعي للطفل المتوحد متكلف وغريب من وجهة نظر المحيطين به لأنه تم تعليمه بطريقة نمطية ولم يكتسب بطريقة تلقائية طبيعية.

4- برنامج استخدام الصور في التواصل (Pecs)

يتم في هذا البرنامج استخدام صور كبديل عن الكلام، ولذلك فهو مناسب للشخص المتوحد الذي يعاني من عجز لغوي، حيث يتم بدء التواصل عن طريق تبادل صور تمثل ما يرغب فيه مع الشخص الآخر(الأب، الأم، المعلم) حيث ينبغي على هذا الآخر أن يتجاوب مع الطفل، ويساعده على تنفيذ رغباته ويستخدم الطفل في هذا البرنامج رموزاً أو صوراً وظيفية رمزية في التواصل (طفل يأكل، يشرب، يقضي حاجته، يقرأ، في سوبر ماركت، يركب السيارة.....الخ).

وهذا الأسلوب يعكس أحد أساليب التواصل للأطفال المتوحدين الذين يعانون من قصور في وسائل التواصل اللفظي وغير اللفظي، وقد نشأت فكرة هذا البرنامج عام (1944) حيث ابتكر هذا البرنامج الذي يقوم على استخدام الشخص المتوحد لصورة شيء يرغب في الحصول عليه، ويقدم هذه الصورة للشخص المتواجد أمامه الذي يلبي له ما يرغب فيه، ويبنى هذا البرنامج على مبادئ المدرسة السلوكية في تطبيقاته مثل التعزيز، التلقين، التسلسل العكسي وغيرها، ولا تقتصر فائدة برنامج (Pecs) على تسهيل التواصل فقط بل أيضاً يستخدم في التدريب والتعليم داخل الفصل[24].

5- العلاج بالحياة اليومي(مدرسة هيجاشDaily Life Therapy DLT)

ابتكر هذا الأسلوب من العلاج عن طريق دكتورة(Kiyo Kitahara) من اليابان ويطلق على هذا الأسلوب مدرسة هيجاش وهي كلمة باليابانية تعني الحياة اليومية وهذا النوع من العلاج منتشر في اليابان ويتم بشكل جماعي ويقوم على افتراض مؤداه أن الطفل المصاب بالتوحد لديه معدل عالٍ من القلق ولذلك يركز هذا البرنامج على التدريبات البدنية (تدريب بدني تطلق فيه الاندروفيناتEndorphinsالتي تحكم القلق والإحباط.

بالإضافة إلى كثير من الموسيقى والدراما مع السيطرة على سلوكيات الطفل غير المناسبة واهتمام اقل قدر لتنمية المهارات التواصلية التلقائية أو تشجيع الفردية ولكن هذا النوع من العلاج مازال موضع بحث ولم يتم التأكد بعد من مدى فعاليته.

6- التدريب على التكامل السمعيALT(Auditory Integratin Training)

وقد ابتكر هذه الطريقة "Berad 1993" وقد افترض هذا النوع من التدريب أن الأشخاص المتوحدين مصابين بحساسية في السمع (فأن فهم إما مفرطين في الحساسية أو عندهم نقص في الحساسية السمعية) ولذلك فأن طريقة العلاج هذه تقوم على تحسين قدرة السمع لدى هؤلاء عن طريق عمل فحص سمع أولاً ثم يتم وضع سماعات في آذان المتوحدين بحيث يستمعون لموسيقى ثم تركيبها بشكل رقمي (ديجتال) بحيث تؤدي إلى تقليل الحساسية المفرطة أو زيادة الحساسية في حال نقصها.

ويشمل الاستماع لهذه الموسيقى مدة (10 ساعات) بواقع جلستين يومياً كل جلسة لمدة (30 دقيقة)، وهذا النوع من التدخل يأمل أنصاره أن يؤدي إلى زيادة الحساسية الصوتية أو السمعية أو تقليلها، ويؤدي ذلك إلى تغير موجب في السلوك التكيفي وينتج نقصاً في السلوكيات السيئة.

7- العلاج بالتكامل الحسي SIT(Sensory Integration Therapy)

هذا العلاج مأخوذ من علم العلاج المهني، ويقوم على أساس أن الجهاز العصبي يقوم بربط وتكامل جميع الأحاسيس الصادر من الجسم، وبالتالي فأن خللاً في ربط وتجانس هذه الأحاسيس مثل (حواس الشم، السمع، البصر، اللمس، التوازن، التذوق) قد يؤدي إلى أعراض ذاتوية وهذا النوع من العلاج قائم على تحليل هذه الأحاسيس ومن ثم العمل على توازنها، ولكن ما يجدر الإشارة إليه هو أنه ليس كل الأطفال المتوحدين يظهرون أعراضاً تدل على خلل في التوازن الحسي، كما أنه ليس هناك أبحاث لها نتائج واضحة ومثبتة بين نظرية التكامل الحسي ومشكلات اللغة عند الأطفال المتوحدين[25].

8- التواصل الميسر FC(FacilitaedCommumication)

هذه الطريقة هي إحدى الفنيات المعززة للتواصل للأشخاص غير القادرين علي التعبير اللغوي أو لديهم تعبير لغوي محدود، ولذلك فهو يحتاج إلى ميسر يزوده بالمساعدة الفيزيائية، فعلى سبيل المثال عند الكتابة على الكمبيوتر يقوم الميسر (الشخص المعالج) بدعم يد الشخص المتوحد أو ذراعه بينما الفرد المتوحد يستخدم الكمبيوتر هجاء الكلمات، وهذا النوع من العلاج

يبنى على أساس أن الصعوبات التي تواجه الطفل المتوحد أنما تنتج من اضطراب الحركة علاوة على القصور الاجتماعي والتواصلي غير المتعمد على الميسر (الآخر) كما أن هذا الأسلوب يركز أساساً على تنمية مهارات الكتابة، وقد حظيت هذه الطريقة باهتمام إعلامي مباشرة في وسائل الإعلام الأمريكية ولكن رغم ذلك لم تشير إلى وجود فروق بين الأداء باستخدام الميسر أو الأداء المستقل بدون استخدام الميسر.

9- العلاج بالمسك أو الاحتضان HT(Holding Therapy)

يقوم العلاج بالاحتضان على فكرة أن هناك قلق مسيطر على الطفل المتوحد ينتج عنه عدم توازن انفعالي مما يؤدي إلى انسحاب اجتماعي وفشل في التفاعل الاجتماعي وفي التعلم، وهذا الانعدام في التوازن ينتج من خلال نقص الارتباط بين الأم والرضيع، وبمجرد استقرار الرابطة بينهما فإن النمو الطبيعي سوف يحدث.

وهذا النوع من العلاج يتم عن طريق مسك الطفل بإحكام حتى يكتسب الهدوء بعد إطلاقه حالة من الضيق، وبالتالي سوف يحتاج الطفل إلى أن يهدأ وعلى المعالج (الأب، الأم، المعلم) أن يقف أمام الطفل ويمسكه في محاولة لأن يؤكد التلاقي بالعين، ويمكن أن تتم الجلسة والطفل جالس على

ركبة الكبير، وتستمر الجلسة لمدة (45) دقيقة، والعديد من الأطفال ينزعجوا جداً من هذا الوقت الطويل، وفي هذا الأسلوب العلاجي يتم تشجيع أباء وأمهات المتوحدين على احتضان (ضم) أطفالهم لمدة طويلة حتى وأن كان الطفل يمانع ويحاول التخلص والابتعاد عن والديه، ويعتقد أن الإصرار

على احتضان الطفل باستمرار يؤدي بالطفل في النهاية إلى قبول الاحتضان وعدم الممانعة، وقد أشار بعض الأهالي الذين جربوا هذه الطريقة بأن أطفالهم بدأ في التدقيق في وجوههم وأن تحسناً ملحوظاً طرأ على قدرتهم على التواصل البصري كما أفادوا أيضاً بأن هذه الطريقة تساعد على تطوير قدرات الطفل على التواصل والتفاعل الاجتماعي.

ولكن ما يجدر الإشارة إليه هو أن جدوى استخدام أسلوب العلاج بالاحتضان في علاج التوحد لم يتم إثباتها علمياً[26].

10- العلاج بالتدريبات البدنية PE(Physical Exercise)

مؤسس هذه الطريقة هو "Rinland 1988" وقد رأى أن الإشارة العضلية النشطة لمدة ساعات يومية يمكن أن تصلح الشبكة العصبية المعطلة وظيفياً، ويفترض أيضاً وهذا الأسلوب أن التدريب الجسماني العنيف له تأثيرات إيجابية على المشكلات السلوكية حيث أن أباء الأطفال المتوحدين قد قرروا أن هناك تحسناً ناتجاً عن التمارين الرياضية، حيث لأحظ الإباء في أنه يحسن مدى الانتباه والمهارات الاجتماعية، كما يقلل من سلوكيات إثارة الذات كما يرى بعض الباحثين أن التمارين الرياضية في الهواء الطلقتؤدي إلى تناقص هام في إثارة الذات وإلى زيادة الأداء الأكاديمي.

11- التعليم الملطف PE (Gentle Teaching)

استخدام هذا النوع من العلاج ناجح مع الأفراد ذوي صعوبات التعلم والسلوكيات التي تتسم بالعناد، وتهدف هذه الطريقة إلى تقليل سلوكيات

المعاندة باستخدام أما اللطف والاحترام، وتقوم على افتراضين أساسيين هما:-

أ) أن يتعلم المعالج الاحترام للحالة الانفعالية للطفل ويتعرف على طبيعة إعاقته بكل أبعادها.

ب) أن سلوكيات المعاندة أو العناد هي وسائل تواصلية قد تشير إلى اضطراب أو عدم راحة أو قلق أو غضب[27].

12- العلاج بالموسيقى MT(Music Therapy)

هذا النوع يستخدم في معظم المدارس الخاصة بالأطفال المتوحدين، وتكون نتائجه جيدة فقد ثبت أن العلاج بالموسيقى يساعد على تطوير مهارات انتظار الدور، وهى مهارة تمتد مائدتها لعدد من المواقف الاجتماعية، والعلاج بالموسيقى أسلوب مفيد وله آثار إيجابية في تهدئة الأطفال المتوحدين، وقد ثبت أن تردد المقاطع الغنائية أسهل للفهم من الكلام لدى الأطفال المتوحدين، وبالتالي يمكن أن يتم توظيف ذلك والاستفادة منه كوسيلة من وسائل التواصل.

وهناك العديد من الأساليب العلاجية الأخرى ولكنها الأقل شيوعاً وانتشاراً.

ثالثاً- أساليب التدخل الطبي:

مع ازدياد القناعة بأن العوامل البيولوجية تلعب دوراُ في حدوث الإصابة بالتوحد فإن المحاولات جادة لاكتشاف الأدوية الملائمة لعلاجه، وحتى الآن لا يوجد علاج طبي يؤدي بشكل واضح إلى تحسين الأعراض الأساسية

المصاحبة للإصابة بالتوحد، والعلاج الطبي يمكن أن يقدم المساعدة في تقليل المستويات المرتفعة من الإثارة والقلق ويقلل من السلوك التخريبي أو التدميري، ولكنه لا يؤثر في جوانب القصور الأساسية، ويمكن أن يؤدي إلى مشكلات أسوأ، ولذلك يجب تجنبه أن أمكن أو استخدامه بحذر، ويركز العلاج الدوائي أو الطبي في الطفولة المبكرة على أعراض مثل العدائية وسلوك إيذاء الذات في الطفولة الوسطى والمتأخرة، أما في المراهقة والرشد فقد يكون الاكتئاب والوسواس القهري هي الظواهر التي تتداخل مع أدائه الوظيفي ومن خلال الخبرة الإكلينيكية والبحث العلمي ثبت أن فاعلية العقار يمكن أن تجعل المتوحد أكثر قبولاً للتعلم الخاص أو للمداخل النفسية الاجتماعية، وقد تيسر عملية التعلم.

وهناك من العقاقير التي تستخدم مع الأطفال المتوحدين مثل العقاقير المنبهة، أو منشطات الأعصاب، أو مضادات الاكتئاب، والعقاقير المضادة للقلق والتشنج.

رابعاً- أساليب العلاج بالفيتامينات:

أشارت بعض الدراسات إلى أن استخدام العلاج ببعض الفيتامينات ينتج عنه تحسناً في السلوكيات، فقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن العلاج بفيتامين "ب 6" ينتج عنه تحسن سلوكي، ودراسات أخرى قررت أن خلط فيتامين "ب6" مع المغانيسيوم ينتج تحسناً أفضل من استخدام فيتامين "ب6" بمفرده[28].

خامساً- العلاج بالحمية الغذائية :

أشار بعض الباحثين إلى أن الدور الذي يلعبه الغذاء والحساسية للغذاء في حياة الطفل الذي يعاني من اضطراب التوحد دور بالغ الأهمية.

وقد كانت "Mary Callaha" أول من أشار إلى العلاقة بين الحساسية المخية ومرض التوحد، وقد أشارت إلى أن طفلها الذي يعاني من التوحد قد تحسن بشكل ملحوظ عندما توقفت عن إعطائه الحليب البقري.

والمقصود بمصطلح الحساسية المخية هو التأثير السلبي على الدماغ الذي يحدث بفعل الحساسية للغذاء، فالحساسية للغذاء تؤدي إلى انتفاخ أنسجة الدماغ والتهابات مما يؤدي إلى اضطرابات في التعلم والسلوك ومن أشهر المواد الغذائية المرتبطة بالاضطرابات السلوكية المصاحبة للتوحد السكر، الطحين،القمح،الشيكولاته، الدجاج، الطماطم، وبعض الفواكه، ومفتاح المعالجة الناجحة في هذا النوع من العلاج هو معرفة المواد الغذائية المسببة للحساسية، وغالباً ما تكون عدة مواد مسئولة عن ذلك، إضافة إلى المواد الغذائية هناك مواد أخرى ترتبط بالاضطرابات السلوكية منها المواد الصناعية المضافة للطعام والمواد الكيماوية والعطور والرصاص والألومونيوم.

وأخيراً ينبغي التنويه إلى أن التدخلات العلاجية التي تم عرضها في السابق بعضها ذا طابع علمي لم تثبت جدواه بشكل قاطع، وبعضها ذا طابع تجاري ومازال يعوزها الدليل على نجاحها، كما يجب التأكيد على أنه لا يوجد طريقة أو علاج أو أسلوب واحد يمكن أن ينجح مع الأطفال المصابين

بالتوحد، كما أنه يمكن استخدام أجزاء من طرق علاج مختلفة لعـــلاج طفـــل واحد.

الهوامش

1- سايمون كوهين وباتريك ، حقائق عن التوحد، ترجمة عبدالله إبراهيم الحمدان، سلسلة إصدارات أكاديمية التربيـــة الخاصـــة، الريـــاض : أكاديمية التربية الخاصة، 2000 ، ص 41.

2- إبراهيم عبد الله فرج الزريقات ، التوحـــد : الخصـــائص والعـــلاج، عمان : الأردن ، دار وائل للطباعة والنشر ، 2004 ، ص33.

3- إبراهيم محمود بدر ، الطفل التوحدي، تشخيص وعـــلاج، القـــاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية ،2004 ، ص 75.

4- ماجد السيد علي عمارة ، إعاقة التوحد بين التشـــخيص والتشـــخيص الفارق،القاهرة : مكتبة زهراء الشرق، 2005، ص 43.

5- عثمان لبيب فراج ، الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولـــة،القاهرة : المجلس العربي للطفولة والتنمية، 2002 ، ص 100.

6- عبد الرحمن سيد سليمان ، اضطراب التوحد ط3 ،القاهرة : مكتبـــة زهراء الشرق، 2004، ص 91.

7- فوليت فؤاد إبراهيم، مدخل إلى التربية الخاصة ،القاهرة : دار الفكـــر العربي، 2005، ص 80.

8- محمد زياد حمدان ، التوحد لدى الأطفال، اضـــطراباته وتشخيصـــه وعلاجه، عمان : دار التربية الحديثة، 2002، ص 65.

9- عبد الرحمن سيد سليمان ، سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة، الجزء الأول، المفهوم والفئات،القاهرة : زهراء الشرق،2000 ، ص 85.

10- سميرة محمد شند، وآخرون ، دليل الوالدين والمتخصصين في التعامل مع الطفل التوحدي،القاهرة : مكتبة زهراء الشرق،2004 ، ص 21-22.

11- محمد السيد عبدالرحمن، منى خليفة علي حسن ، مقياس جيليام لتشخيص التوحودية،القاهرة : دار السحاب للطباعة والنشر والتوزيع، 2004، ص 21.

12- محمد قاسم عبدالله ، الطفل التوحدي أو الذاتوي،الانطواء حول الذات ومعالجته، " اتجاهات حديثة " عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2001، ص 21.

13- عبد المطلب أمين القريطي ، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم،القاهرة : دار الفكر العربي، 1999، ص 50.

14- إبراهيم عباس الزهيري ، فلسفة تربية ذوي الحاجات الخاصة ونظم تعليمهم،القاهرة : مكتبة زهراء الشروق، 1998، ص 66.

15- آمان محمود، صلاح مراد ، الحالة المزاجية والخصائص السلوكية ومركزية الذات لدى الأطفال المتخلفين عقلياً، المؤتمر الدولي الخامس لمركز الإرشاد النفسي " الإرشاد النفسي والتنمية البشرية " جامعة عين شمس، 1998، ص 789-812.

16- آمان محمود، صلاح مراد، المرجع السابق، ص 812.
17- إيمان فؤاد محمد كاشف، دراسة مسحية للمظاهر السلوكية المرتبطة بالتأخر الدراسي، مجلة علم النفس، السنة التاسعة، العدد 36، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1995، ص 284.
18- صلاح سالم آل شماخ، السلوك التكيفي في المدرسة لدى الأطفال المعوقين في المجتمع السعودي،رسالة ماجستير،(غير منشورة)،البحرين، جامعة الخليج العربي، 1993، ص99.
19- محمد أحمد خطاب ، الطفل التوحدي،عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2005، ص84.
20- محمد علي كامل ، الأخصائي النفسي والمدرسي وفرط النشاط واضطراب الانتباه، الإسكندرية : مركز الإسكندرية للكتاب، 2003، ص 25.
21- سهير الصباح ، الانسحاب الاجتماعي لدى الأطفال المعوقين، رسالة ماجستير، (غير منشورة)، عمان، الجامعة الأردنية، 1993ص 71.
22- عبد الحليم محمد عبد الحليم، الذاكرة لدى المصابين بالذاتوية، رسالة ماجستير في علم النفس، (غير منشورة) ، جامعة عين شمس، 2004 ، ص85.

23- بولاج بيكمان،استراتجيات العمل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة، ترجمة عبد العزيز السرطاوي، وآخرون دبي: دار القلم للنشر والتوزيع، 2003 ، ص44.

24- جمال الخطيب ، تعديل سلوك الأطفال المعوقين، دليل الآباء والمعلمين،عمان : دار حنين للنشر والتوزيع، 2001، ص94.

25- جوزيف ف – ديزو، روبرت هـ زابل، تربية الأطفال والمراهقين والمضطربين سلوكياً (النظرية والتطبيق)، الجزء الثاني، ترجمة زيدان السرطاوي، عبد العزيز الشخص،العين، الأمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي، 1999، ص100.

26- سيلجمان،دارانج، ، إعداد الأسرة والطفل لمواجهة الإعاقة، ترجمة إيمان فؤاد كاشف ،القاهرة : دار قباء للنشر، 2001، ص65.

27- سيسالم السرطاوي، زيدان كمال، المعاقون أكاديمياً وسلوكياً "خصائصهم وأساليب تربيتهم ،الرياض : مكتبة الصفحات الذهبية، 1999، ص 100-101.

28- أحلام رجب عبد الغفار، الرعاية الصحية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة ،القاهرة : دار الفجر للنشر والتوزيع، 2003، ص108.

ملامح النشاط السياسي والاقتصادي في إقليمي (طرابلس وبرقة) في الفترة من (1943 - 1949)

د. محمد علي التركي
كلية الآداب الخمس- جامعة المرقب

المقدمة :

ظلت ليبيا بأقاليمها الثلاثة (طرابلس وبرقة وفزان) جزءا من الإمبراطورية العثمانية من أواسط القرن السادس عشر حتى أوائل القرن العشرين عندما غزاها الإيطاليون سنة1911، فدخلت من ذلك الحين في حوزتهم حيث واجهت مقاومة عنيفة استمرت حتى سنة 1932 م.

حكم الطليان ليبيا حتى قيام الحرب العالمية الثانية (1939 ــ 1945م) وهي الحرب ما لبثت أن دخلتها سنة 1940م إلى جانب دول المحور، وصارت ليبيا إحدى ميادين القتال إلى أن ألحقت الهزيمة بإيطاليا والمانيا، فارتدوا عن ليبيا، وكان خروجهم الأخير من طرابلس في يناير 1943م.

الليبيون والحرب العالمية الثانية :

حين أعلنت الحرب العالمية الثانية سنة 1939م رأت بريطانيا وحلفاؤها ان الليبيين يمثلون عنصرا مهما يمكن الاستفادة منه في حشد القوى ضد المحور، وخاصة للهجوم على إيطاليا، في حين وجد فيه الليبيون الفرصة التي طالما حلموا بها وهي الانضمام إلى حلف قوي يخلصهم من الإيطاليين.

بدأ ادريس السنوسي بحكم وجوده في مصر وعلاقته الحسنة بالإنجليز بعقد اجتماعات مع كبار المهاجرين الليبيين في مصر، وبحث معهم كافة الاحتمالات، ووضعوا الخطط التي يجب أن يتبعوها في حالة تحالفهم مع الإنجليز مستقبلا.[1]

وفي 19 اكتوبر 1939م عقدوا اجتماعا عرف باجتماع فيكتوريا[2]، والظاهر ان زعماء طرابلس رغم عدم رضاهم التام من زعامة السيد إدريس السنوسي رأوا أن يرتفعوا فوق خلافاتهم وأخذوا زمام المبادرة بقبول الدعوة إلى هذا الاجتماع، فكان من بين زعمائهم الذين حضروا أحمد السويحلي، وعون سوف وتوفيق الغرياني، ومحمد العيساوي أبو خنجر، ومن الجانب البرقاوي الشيخ عبد السلام الكزه والشيخ عبد الحميد العبار وغيرهم[3].

اجتمع زعماء ومشايخ المهاجرين الليبيين (الطرابلسيين والبرقاويين) بالديار المصرية، وقد تم الاتفاق على انتخاب السيد محمد ادريس السنوسي بأنه يمثلهم، وقد قبل منهم ذلك بشرط انتخاب هيأة مرتبطة به ومرتبطا بها، لتكون الإدارة الممثلة لهؤلاء جميعا، وان يعين وكيلاً له يقوم في مقامه في حالة غيابه أو مرضه، وللهيأة الحق في تثبيت هذا الوكيل أو رفضه بأغلبية الأصوات.

ويقول الطرابلسيون إن مبدأ الاتفاق مع السيد إدريس مبني على الشورى والعمل المشترك ومصلحة الوطن فوق كل ذلك، وبعد توقيع هذا

الاتفاق أرسلت رسميا إلى الجنرال ويلسون (willson)، وبموجبها الأساس للتعاون بين ممثل بريطانيا وإدريس ممثل الليبيين(4).

اجتمع إدريس بالجنرال ويلسون (willson) قائد الجيش البريطاني في مصر، وأبلغه عن استعداد الليبيين المقيمين في مصر بمهمة الدفاع عن الحدود المصرية، والزحف مع جيوش الحلفاء لتحرير بلادهم

في حالة إعلان ايطاليا الحرب على الحلفاء[5]، إلا أن هذا الاستعداد لم يدم طويلا فسرعان ما دب الخلاف بين أعضاء المجلس المنتخب حول تفسير ما جاء في الاتفاق السابق، فذكر السنوسيون أن الاتفاق السابق يعني تفويضا كاملا لإدريس السنوسي، فيما أكد الطرابلسيون أن مبدأ التشاور يجب أن يسود قبل أن يتخذ أي قرار، بدليل أن الاتفاق السابق أكد على مبدأ الشورى، هذا وقد حاولت بريطانيا التدخل فاتصل المندوب البريطاني بأحمد الباسل كوسيط بينهم وبين الطرابلسيين لتجهيز فصائل للاستعداد للمشاركة إلى جانب الحلفاء ضد إيطاليا وألمانيا.

وعقد اجتماع بين أحمد الباسل وزعماء طرابلس، لكن هذا الاجتماع لم ينجح، حيث رأى الطرابلسيون أن تكون مساعدتهم للإنجليز مقابل حقوق تنالها طرابلس في المستقبل ويتعهد الإنجليز بتنفيذها مستقبلا، لكن الإنجليز رأوا أن تكون المساعدة في مقابل أجرة يأخذها الجندي الليبي لا أكثر ولا أقل، فرفض الطرابلسيون هذا الاقتراح[6].

أما البرقاويون فبمجرد إعلان إيطاليا الحرب على الحلفاء عام 1940م نقل إدريس مقر إقامته من الإسكندرية إلى كرداسة، حيث مقر القيادة العليا للشرق الأوسط، وقام بمباحثات مباشرة مع السلطات البريطانية دون الرجوع إلى المجلس الاستشاري، لذلك سرعان ما دب الخلاف بين البرقاويين والطرابلسيين.

فالطرابلسيون متمسكون بضرورة تحرير البلاد أولا من الإيطاليين ثم التفكير بعد ذلك في نظام الحكم، وفق ما تقرره إدارة الأمة، اما السنوسيون فقد أصروا على أن تكون الوحدة بين الطرابلسيين والبرقاويين تحت قيادة إدريس السنوسي، فحاولت بريطانيا أن تعالج الموضوع لجمع الطرفين من جديد فعملت على عقد اجتماع عرف باجتماع (جاردن سيتي) في الفترة من 7 ـــ 8 اغسطس 1940.

اعلنت الحرب ضد بريطانيا، قررت بريطانيا لهذا الاتصال بالأمير محمد إدريس السنوسي في مصر عن طريق الجنرال مايتلايد ويلسون، وطلبت منه المساعدة في الجهد الحربي ضد الإيطاليين، وقد دعا السيد إدريس السنوسي بالاتفاق مع البريطانيين، كما طلب الزعماء البرقاويين والطرابلسيين في مصر إلى الاجتماع الذي سينعقد في القاهرة في 8 اغسطس 1940م، للبحث في طبيعة المساعدة التي يمكن أن تقدم للبريطانيين[7]، مقابل مطالبة الحكومة البريطانية دفع المخصصات اللازمة للتجنيد والإدارة وتعيين ميزانية خاصة، ونظام مؤقت مستمد من الميثاق الوطني كما

طلب من إدريس مراجعة بريطانيا لعقد الاتفاقيات والمعاهدات السياسية والمالية والحربية[8].

هذه القرارات وقعت من قبل الحاضرين وأصبحت الأساس الذي قام عليه التعاون الليبي البريطاني.

إن هذه الاتفاقية تعني انحياز إدريس السنوسي لبريطانيا دون قيد أو شرط، وقد عرضت على أحمد السويحلي والطاهر المريض فامتنعا عن التوقيع، وانسحبا من الجلسة الختامية بحجة عدم الحصول على وعد من بريطانيا في حين وافق عليها المهاجرون الليبيون في السودان وتونس وسوريا وطالبوا بانضمامهم إلى المعسكر الموجود في القاهرة.

أرسلت هذه الوثيقة إلى الجنرال ويلسون (willson) في اجتماع عقد في 19 اغسطس عام 1940م بمطالبة بريطانيا بتزويد الجيش الليبي بما يلزمه من سلاح وتموين وغير ذلك، إلا أن الرد لم يأت سريعاً من بريطانيا بحجة صعوبة الاتصالات في ذلك الوقت.

بدأ إدريس السنوسي في تنفيذ السياسة التي تم الاتفاق عليها مع الإنجليز فأنشأ أول مكتب للتجنيد في يوم 12 اغسطس 1940م بالقاهرة، وعين لقيادته الكولونيل برومل و(Bromlow) المشهور بخبرته في الشئون العربية(9)، وعين لمساعدته ضابطين اتصال، أحداهما إنجليزي وهو الكابتن اندرسون والآخر ليبي وهو اليوزباشي عمر

فائق شنيب[10]، هذا ونجح إدريس السنوسي في تكوين جيش وصل قوامه إلى أربعة آلاف متطوع في بادئ الأمر ثم تزايد عدد المتطوعين إلى أربعة عشر ألف مقاتل، ومئة وعشرين ضابطاً ليبياً اشتركوا في القتال إلى جانب الإنجليز[11]، وكانت قيادة الجيش تحت إشراف ضابط من البريطانيين وآخر من الليبيين.

وبمناسبة جلاء الجيش الإيطالي عن طرابلس في يناير 1943م أقام المهاجرون الليبيون حفلاً في الجمعية الزراعية في اكتوبر 1943م ابتهاجا بهزيمة الجيش الإيطالي والألماني في ليبيا وإخلائها عن طرابلس وألقيت خطب اشيد فيها بجهاد الليبيين، وقد رأوا في هذا الحفل اكبر فرصة لانتخاب هيأة تمثلهم في الدفاع عن قضيتهم الوطنية، أطلق على هذه الهيأة اللجنة الطرابلسية[12].

وبمجرد تأسيسها أصدرت (اللجنة الطرابلسية) برنامجا بعنوان مذكرة في القضية الطرابلسية، جددت مطالبة الطرابلسيين الاستقلال التام ووحدة البلاد واستنكار تدخل أي دولة أجنبية بما يعارض رغبات الشعب الليبي أو توجيهه توجيهات معينة، كما اعترضت على مباشرة الإدارة العسكرية البريطانية على برقة وطرابلس وعدم السماح لهم بأي توجيهات أو ضغوط في غير صالح البلاد، كما أثبت الطرابلسيون جدارتهم في ممارسة حقوقهم والشروع في الاستقلال، إلا أن بريطانيا لم تضع لهذه التوجيهات أية أهمية.

في 18 نوفمبر 1941م بدأت الجيوش البريطانية والليبية زحفها على ليبيا، فوصلت بعد يومين إلى الجنوب الشرقي من طبرق ثم اتخذ الزحف طريقين أحداهما بمحاذات الساحل والآخر داخل برقة، فاحتلت القوات الزاحفة في الداخل أوجلة وجالو في 25 ـــ 26 نوفمبر نفس السنة، في حين وصلت الجيوش الثانية الزاحفة على امتداد الساحل إلى عين الغزالة وكان ذلك في 12 ديسمبر إلى عين التميمي وأم الرزم بعد ذلك احتلوا درنة في 19 ديسمبر، وفي الوقت نفسه احتلت القوات الأخرى المخيلي، ثم بنغازي فدخلتها في 24 ديسمبر، ثم سوسة وفي 25 ديسمبر استولوا على شيظمة وسلوق وقمينس واجدابيا وفي 7 يناير 1942م، قامت فرنسا بالزحف على تشاد الغربي ومعها المجاهدون الليبيون من أهل طرابلس وفزان وبرقة بزعامة أحمد سيف النصر وغيره.

قامت الإدارة العسكرية في طرابلس رسميا في 25 ديسمبر 1943م، عندما أعلن الجنرال "مونتجمري" احتلال البلاد، حيث أشرف على هذه الإدارة البرديجادير لوسن (Lusin) ثم أصبح رئيسا للإدارة العسكرية البريطانية في طرابلس وطبقت بريطانيا اتفاقية لاهاي التي تقضي بعدم تغير قوانين الأراضي المحتلة، وبسقوط طرابلس في يد الإدارة البريطانية زال الحكم الإيطالي من ليبيا(13).

ثم الاستيلاء على ليبيا مع بداية سنة 1943م، وبموجب اتفاقية لاهاي من قبل قوات الحلفاء وجيش التحرير الليبي، ثم قسمت البلاد إلى ثلاثة

ولايات رئيسة هي (ولاية برقة ـــ ولاية طرابلس ـــ ولاية فزان)، حظيت ولاية برقة وولاية طرابلس إلى الإدارة البريطانية وولاية فزان الى الإدارة الفرنسية، وتولى ضباط الحاميات مهمة الامور السياسية والادارية واستمر هذا الوضع حتى الاستقلال(14).

الأوضاع السياسية في ليبيا في عهد الإدارة:

سياسياً عاشت البلاد نوعا من التحسن والحرية وإن كانت نسبته محدودة بما يتمشى مع المصالح البريطانية والفرنسية، إلا إنها حققت نوعا من التقدم السياسي الذي تبلور في تكوين الأحزاب السياسية ذات الاتجاهات المختلفة، والتي كانت لها اجتماعاتها، ومناقشاتها، وصحفها المستقلة،وكل هذا تحت إشراف الإدارتين (البريطانية والفرنسية)(15)، فالاجتماعات لم تعقد إلا بإذن مسبق من السلطات القائمة التي لها الحق في تأجيلها أو إلغائها من قبل الجهات المسئولة التي تقوم بعملية الرقابة والتفتيش وكذلك الصحف فهي الأخرى تخضع لعمليات الرقابة ولا يسمح بوجودها إلا بعد إذن السلطات المختصة(16).

وقد تمثلت الأحزاب السياسية التي ظهرت في إقليم طرابلس في حزب الكتلة الوطنية، والحزب الوطني، وحزب الأحرار، وحزب الاتحاد المصري، وحزب الاستقلال، وكان لها نشاطها المميز الذي ساهم في تنشيط الحركة السياسية في الولايات الثلاث وقد حظيت بتجاوب الشعب، فالتفت الأهالي إلى مساندة أحمد الفقيه حسن عند تأسيس أول نادي في سنة 1943م(17)، والذي

كان له دور فعال في الحياة الفكرية بنشاطاته المتعددة كالمحاضرات والندوات والأمسيات الشعرية وغيرها، كما ألحقت به مدرسة ليلية، وزاد عدد المنضمين إلى النادي بعودة المهاجرين في أعقاب الحرب العالمية الثانية والذي كان عدد كبير منهم قد حظى بفرص التعليم العالي(18).

كوّن أحمد الفقيه الحزب الوطني في سنة 1944م، ونتيجة للظروف المحيطة كان حزبا سريا بلغ عدد أعضائه 180 شخصا، ثم ما لبث أن ظهر هذا الحزب إلى مسرح الأأحداث السياسية سنة 1945م برئاسة أحمد الفقيه حسن معبراً عن مطالب الشعب(19)، ومن بين الأشياء التي طالب بها الحزب:

1 ـــ رفض أي فكرة تدعو إلى رجوع الإدارة الإيطالية الى الاراضي الليبية ومكافحة النفود الايطالي.

2 ـــ العمل على الغاء كافة القوانين الايطالية في طرابلس، والقوانين الجديدة تشرف عليها هيأة تشريعية من ابناء الوطن، تتفق وحاجة البلاد وضروراتها.

3 ـــ يتولى جميع الوظائف الإدارية والقضائية لأبناء الشعب وإن لم يوجد من يقوم ببعض المهام، فموظفون مسلمون من الشرق الأوسط ولا يسمح بتعين أي موظف أجنبي.

4 ـــ العمـــل علـــى تطـــور ورفع مستوى الطرابلسين سياسيا واقتصاديا وأدبيا واجتمـــاعيا، وقـــد مكن اعتدال الحزب وتحاشيه الاصطدام بالإدارة البريطانية قدر المستطاع.

لم يبرز دور اللجنة الطرابلسية المتمثلة في الحزب الوطني إلا عند تكوين الجبهة الوطنية الطرابلسية بعد الحرب العالمية الثانية وبالتحديد بعد سنة 1946م(20)، برئاسة علي الفقيه حسن، وانظم إلى أخيه أحمد الفقيه بعد خروجه من السجن الذي ظل فيه لمدة خمسة وتسعين يوماً في السرايا بتهمة اثارة الفوضى والثورة ضد الحكومة، وكان عدم بروز النشاط الفعلي للحزب الوطني راجعا إلى السياسة التي اتخذتها بريطانيا اتجاه هذا الحزب من زرع بذور الفتنة والفرقه بين صفوفه(21)، كما تعرضت الأحزاب والتنظيمات السياسية في إقليم طرابلس للعديد من المشاكل نتيجة اختلاط العمل السياسي والحزبي بالانتماء القبلي، مما كان سببا في إظهار الصراعات بين السلطة والمواطنين في بعض المناطق، وظهر هذا واضحاً عند حدوث أول انتخابات في البلاد، والتي انتهت بفوز حزب الاستقلال الأقل شعبية في البلاد، والمدعوم من قبل الحكومة الليبية والإدارة البريطانية، وسقوط حزب المؤتمر الممثل لغالبية الشعب، فنتج عن ذلك اضطرابات تسببت في اعتقال لبعض الشخصيات الحزبية البارزة مثل بشير السعداوي وغيره(22).

إن ثقة الإدارة البريطانية بنفسها وبقوتها وقدرتها على حسم الأمور وجعلها تحت سيطرتها، فلا تسمح إلا بوجود جريدة واحدة هي جريدة طرابلس الغرب، التي وضعت تحت إشراف مكتب الاستعلامات البريطانية

التابعة لوزارة الخارجية البريطانية ثم سمح بعد ذلك بوجود بعض المجلات والصحف الثقافية الخاضعة للرقابة، مثل صحيفة الشعلة والمرصاد ولـــواء الحـــرية فكانت لتلك الحرية السياسة المحدودة التي تكونت على إثرها الأحزاب السياسية ونشاطاتها، كان له الأثر الكبير في تشجيع الحياة السياسية والمطالبة بالاستقلال ووحدة البلاد(23).

إداريا – الأوضاع الإدارية في ليبيا في عهد الإدارة:

عملت السلطات البريطانية على إنشاء إدارات مدنية منفصلة يدير شؤونها ضابط انجليزي تحت إشراف القائد العام للقوات البريطانية في الشرق الأوسط مستمداً سلطاتهم التشريعية منه وبرئاسة رئيس الإدارة العسكرية في طرابلس والمسؤول من قبل قسم الشئون الإدارية بالقيادة العامة أمام القائد العام، الذي ظل في وظيفته حتى سنة 1951م يعاونه في مهمته مستشارون في كافة الشئون المتعددة ويرأس كل هذه المقاطعات ضابط إنجليزي ويساعده في ذلك سكريتيريون من العرب والإيطاليين(24).

كما انضم الكثير من الليبيين الى العمل السياسي ونشطت الحركة الوطنية السياسية بعد تأكدها من أن الإدارتين (البريطانية والفرنسية) لن تخرجا من البلاد، فقاموا بافتتاح العديد من النوادي وكان من بينها النادي الأدبي في طرابلس، ثم الجبهة الوطنية المتحدة ثم الكتلة الوطنية، وحزب الأحرار وحزب العمال وحزب الاتحاد المصري الطرابلسي وحزب الاستقلال في ولاية طرابلس(25)، بينما كان نادي عمر المختار أول النوادي الأدبية الثقافية في ولاية برقة، والذي عرف بنشاطه السياسي في الولاية، إضافة إلى

المؤتمر البرقاوي، والجمعية الوطنية، ورابطة الشباب والجبهة الوطنية المتحدة لبرقة.

كانت الأحزاب السياسية في طرابلس تدعوا إلى الاستقلال، ووحدة الأقاليم الليبية الثلاثة، بينما النشاط السياسي في برقة(26)، يتمحور في استقلال برقة ورئاسة إدريس السنوسي، أي إنه لم يكن هناك توافق بين الأحزاب السياسية في ولاية برقة وطرابلس، وفي مثل هذه الأوضاع كان لابد من اللجوء إلى خلق جو من التفاهم.

الأوضاع الاقتصادية في طرابلس الغرب وبرقة 1943 ـــــ 1951م، وبعد انتهاء المعارك في الولايتين (برقة وطرابلس) قدم إدريس السنوسي إلى البلاد وألقى خطبته وأوضح فيها الحالة السياسية والاقتصادية حيث ذكر انه لا يرغب في تعدد الجمعيات والأحزاب المتعددة مهما كانت الغاية منها، فإن الأمة عائلة واحدة وجمعية واحدة واستثنى منهم جمعية عمر المختار، ونادي عمر المختار حيث وصفها ماهي إلا رمزا للتآخي وعهداً للرياضة والثقافة والأعمال الخيرية.

وأن عدد أمتنا وقلة ثروتنا لا يحتمل تعدد الجمعيات، كما أوصى الشباب لا ينسوا تقاليدهم العائلية القديمة، بل يحافظوا عليها، وأن يحترموا شيوخهم وذوي الرأي فيهم، وعلى الشيوخ أن يعطفوا على الشباب ويحسنوا إرشادهم فقد جاء في الحديث الشريف :"من لم يوقر كبيرا ويرحم صغيرا فليس منا"(27).

عليكم بحكم الشيوخ وفتوة الشباب، فلا غنى لأحدهما عن الآخر.

إن الأحوال الطبيعية والاقتصادية في ليبيا لم تساعد على نمو الصناعة الحديثة فيها، ولم تكن البلاد عندما احتلها الطليان قد تجاوزت مرحلة الحرف اليدوية البدائية التي توفر بعض السلع الاستهلاكية البسيطة لسد الحاجات المحلية، أما محاولة الإيطاليين للصناعة فقد اتجهت وجهة أخرى ولم تؤثر في الصناعات المحلية تأثير كبيراً.

وتدل التقديرات الإيطالية الرسمية على أن الأموال الخاصة التي استثمرت في غضون الفترة المحددة من 1913 ـــ 1942م بلغت 1108 مليون ليرة إيطالية في طرابلس و307 مليون ليرة ببرقة ولا توجد أي صناعة في فزان من قبل الإيطاليين وهذه المبالغ صرف منها 622 مليون ليرة في طرابلس و 230 مليون ليرة في برقة.

وهذه الصناعات تمثل في لوازم البناء والإنشاء والأخشاب والهندسة الميكانيكية، كما أنفق مبلغ قدره 280 مليون ليرة في ولاية طرابلس و 38 مليون ليرة في ولاية برقة على المرافق العامة كوسائل النقل والكهرباء ووسائل الاتصال(28)، وقد استثمر في الصناعات الخاصة بالإنتاج الزراعي ومنتوجات الأسماك 148 مليون ليرة في طرابلس و43 مليون ليرة في برقة، واستثمر في الصناعات الخاصة بالسلع الاستهلاكية الخفيفة كالجلود والمنسوجات والطباعة والورق 28 مليون ليرة في طرابلس، و9 ملايين ليرة في برقة، وكانت الصناعات التحضيرية تتأثر بمستلزمات الاستيراد في إيطاليا كما أن الصناعات الخاصة بالسلع الاستهلاكية كانت لسد حاجات الإيطاليين المقيمين في ليبيا، ولقد وصلت في طرابلس قبل الحرب العالمية

الثانية 928 مؤسسة إيطالية و 1366 مؤسسة عربية و 1045 مؤسسة يهودية و 169 مؤسسة يمتلكها أجانب.

وعند انسحاب الجالية الإيطالية من برقة تقلصت الصناعات هناك إذ رحل المشتغلون فيها إلى بلادهم ونقلوا جزءاً منها والجزء الآخر دمّر في الحرب، ولم تبق في برقة إلا منشآت صغيرة، غير أن الإدارة البريطانية رممت فيما بعد كثير من المرافق العامة.

وأما في الغرب فلا يزال قائما فيها كثير من المنشآت التي أنشأها الايطاليون، وبعد توقف الإنشاءات الإيطالية في ليبيا لم تستخدم الصناعات الخاصة بالإنشاءات وما شابه ذلك من الأعمال استخداما كاملا، ولم تستطع المرافق العامة كمحطات توليد الكهرباء والسكك الحديدية أن تعمل إلا بمساعدة الحكومة القائمة آنذاك(29).

ومن بين صناعات التصدير الباقية صناعة تحضير المنتوجات الزراعية والأسماك وتمثل حوالي 23% من مجموع صادرات طرابلس سنة 1949م، وهي عبارة عن التن والسردين وزيت الخروع، وبوجود جالية أجنبية غنية في مدينة طرابلس وتوفير بعض المهارات الإيطالية وطرق المواصلات وبعض القوى العاملة والكهرباء قد ساعدت جميعا في نمو الصناعات المحلية الخاصة بالسلع الاستهلاكية.

ومن بين الصناعات في ليبيا عصر الزيوت النباتية وتكريرها ويعدّ الزيت المستخرج دون المستوى المطلوب في الأسواق الدولية وعليه كانت تستعمل محليا في طهي الطعام كما توجد منشآت لتحضير الحاجات المحلية،

وهناك أربعة مطاحن للدقيق كما يوجد مصنع للعجة، ومصنع لتقطير الكحول ومصانع لصناعة المشروبات المستخرجة من التمر، وهناك اثنا عشرة مؤسسة تنتج المياه الغازية والمشروبات الخفيفة، وكان هناك احتكار حكومي لإنتاج الملح بكميات كبيرة قبل الحرب، ثم إصلاح البعض منها، كما يوجد اثني محلات لصناعة المعجنات والمكرونة يبلغ معدل انتاجها شهرياً 200 طن(30).

المنسوجات :

لاتزال المنسوجات تصنع بالوسائل اليدوية في عدد كبير من الحوانيت الصغيرة أو في البيوت ويعمل بها أعداد كبيرة من العمال يصل عددهم في بعض الأحيان إلى ألف عامل معظمهم من النساء يقومون بنسيج الحوالي لا الجرود القطنية والصوفية، وصنع السجاجيد حيث يتوفر في مصراته وطرابلس أكثر من غيرها، كما توجد صناعات متخصصة في صناعة البسط من النوع الجيد ويوجد عدد كبير من صناعة الحصير والسلال وأواني الألومنيوم، وتستفيد هذه الصناعات المحلية من الإقبال الكبير من السواح وأفراد الجاليات الأجنبية(31).

أما الحالة الاقتصادية العامة في البلاد كانت ضعيفة جداً، فأغلب السكان من المزارعين والرعاة، وهم يعيشون في فقر، حيث يعتمدون على ما تنتجه أراضيهم أو مواشيهم، ففي السنوات التي تكون فيها الأمطار غزيرة تتحسن الزراعة ويزداد عدد الأغنام والمواشي، وبذلك يستطيع الفلاح أو الراعي بيع الفائض من منتوجاته ويشتري ما يلزمه من أكل وملبس وغير ذلك.

أما المنتوجات المحلية فتتمثل في زراعة الحبوب والخضروات وتربية الحيوانات وبعض الصناعات البدائية المحلية.

والزراعة كما ذكرنا أنها تزودهم خلال سقوط الأمطار بكميات كبيرة كما حدث في الفترة ما بين سنة 1944 ـــ 1946م وفي هذه الفترة زرعت مساحات كبيرة بعكس سنوات سنة 1947 ـــ 1948م، أصاب البلاد جفاف لا مثيل له مما سبب في انخفاض الإنتاج الزراعي والحيواني كما كان سببا في تدخل الحكومة القائمة آنذاك في إيقاف التصدير وخاصة المواد الغذائية بل اضطرت إلى الاستيراد من العراق الشعير والذرة من السودان، واستخراج المخزون وتوزيعها على السكان، وعمدت بريطانيا لمواجهة الموقف الحرج إلى زيادة ما تقدمه من إعانات مباشرة للسكان، كما قامت بتقديم قروض للمزارعين.

وفي السنتين 1948 ـــ 1949م تحسنت الحالة الاقتصادية حيث تم جزء كبير من الحبوب التي تم اقتراضه كما قامت الإدارة البريطانية بزيادة عدد الحيوانات بافتتاح مراكز للتلقيح الصناعي وجلب إعداد كبيرة من المواشي وبيعها للمواطنين.

واذا درسنا اقتصاد الولاية بصفة عامة منذ خروج الإيطاليين سنة 1943م، والدليل على ذلك أن قيمة العملة المتداولة من 1,685,400 ليرة عسكرية في أواخر ديسمبر 1943م إلى 1,241,300 ليرة عسكرية، ثم زادت في الانخفاض الى 1,132,600 ليرة عسكرية، وكان ذلك في أواخر عام 1946م(32)، وكان من الأعمال التجارية التي تزاولها الإدارة البريطانية

استيراد كميات من الشاي والسكر والبن والأقمشة القطنية في كل سنة وبيعها للسكان، وكان يعوض جزء من تلك المبالغ التي سحبت من السكان نتيجة شراء الأشياء الضرورية، شراء الإدارة البريطانية الفائض من الحبوب بأسعار مناسبة ومع هذا لم يكن كافيا لوقف استنزاف العملة من المواطنين ومما زاد الطين بلة نقص المصروفات الجيش البريطاني من 600,000 جنيه استرليني في سنة 1944م الى حوالي 400,000 جنيه استرليني في سنة 1945م، وإلى حوالي 100,000 جنيه استرليني في سنة 1946م، وتحرج الموقف في السنتين التاليتين عندما قلت قيمة العملة المتداولة إلى 849,600,000 ليرة عسكرية في آخر سنة 1947م، ثم زادت قليلا حتى بلغت 916,700,00 ليرة عسكرية في آخر سنة 1948م، في خلال السنتين المشار إليهما.

الخاتمة:

من خلال ما تقدم يمكن استخلاص الآتي:

1- استجابة أعداد كبيرة من الليبيين الذين جندتهم إيطاليا في جيوشها إلى النداء الموجه إليهم بالتسليم وترك القتال في صفوف الطليان فانحاز منهم إلى جانب الجيش الإنجليزي قرابة سبعة عشر ألفاً اشتركوا في القتال ضد قوات المحور تحت اسم الجيش السنوسي الذين ضم في صفوفه أيضا أعداد من المهاجرين الليبيين في مصر كما استفاد الإنجليز من هذا الجيش في حراسة المعسكرات ومخازن الذخيرة و التموين والمراكز الاستراتيجية الأخرى التابع للجيش الثامن الإنجليزي المرابط في مصر.

2- لقد قتل من الليبيين في الحرب العالمية الثانية ألوف سقط بعضهم في ساحات القتال في تلك المعارك التي قامت على الأراضي الليبية، كما كان بعضهم هدفا لانتقام قوات المحور بالإضافة إلى الخراب والدمار الذي أصاب البلاد بسبب تلك المعارك وترك عشرات الآلاف من الألغام وما نتج عنها من أضرار بشريه وماديه بقيت أثارها بعد الحرب بسنوات.

3-اعتقد الليبيون بان انجلترا ستكافئهم علي تلك الجهود بإعطائهم استقلالهم بعد الحرب ولكن مع الأسف حدث مكان يتوقعه زعماء طرابلس في مصر حيث عملت طوال سنوات حكمها لطرابلس وبرقه التي عرفت بالا داره الانجليزية لطرابلس وبرقه (1945-1951) علي:

أ- بث الفرقة بين طرابلس وبرقه والعمل علي تمزيق وحدة البلاد حيث خضعت طرابلس وبرقه للقائد العام للقوات البرية في الشرق الأوسط ويتولي الإدارة المدنية عنه في كلا من الإقليمين رئيس للإدارة يشرف علي شؤونها الإدارية والاقتصادية والاجتماعية، وفي نفس الوقت تنتقل القوات العسكرية في كلا من الإقليمين.

ب- دخلت انجلترا في مساومات مع الدول الكبرى من اجل الاحتفاظ بنفوذ ما في البلاد والسيطرة علي المناطق الاستراتيجية بالإضافة إلي إعطائها تسهيلات عسكريه للولايات المتحدة الأمريكية مخالفه بذلك القانون الدولي.

ج- أهملت الأوضاع الاقتصادية في طرابلس وبرقه وعملت علي استنزاف مواردها الزراعية في سنوات الخصب وترك السكان للمجاعة في سنوات

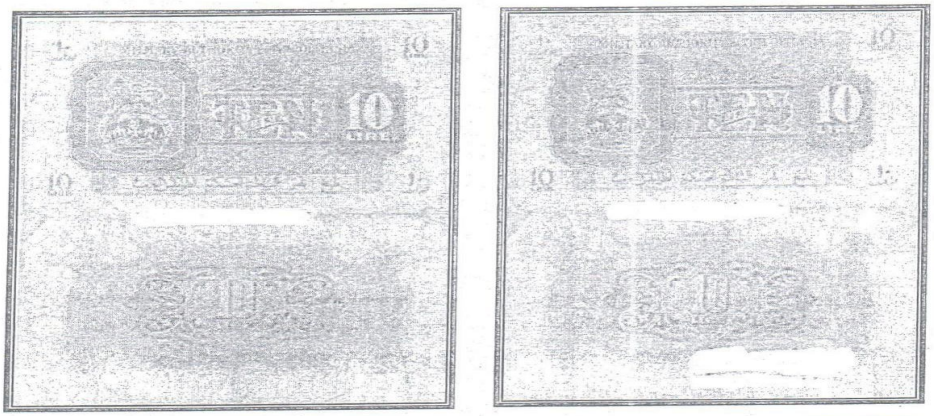
الجذب كما فرضت أنضمه نقدية مختلفة أدت إلي تدمير البينية الاقتصادية في كلا من الإقليمين وأدت إلي فقدان السكان ثقتهم في الأوراق النقدية.

4- شهدت طرابلس وبرقه حراكا سياسيا ملحوظا خلال فترة الإدارة الانجليزية حيث تأسست الأحزاب والجمعيات السياسية المختلفة كما برزت خلال هذه المرحلة الحركة العمالية التي فرضت وجودها ضمن هذا الحراك السياسي.

5- شهدت الصحافة في طرابلس وبرقه تطورا ملحوظا رغم القيود المفروضة عليها من قبل الانجليز فقد أسهمت نسبيا في زيادة الوعي السياسي والوطني والقومي وخصوصا في طرابلس.

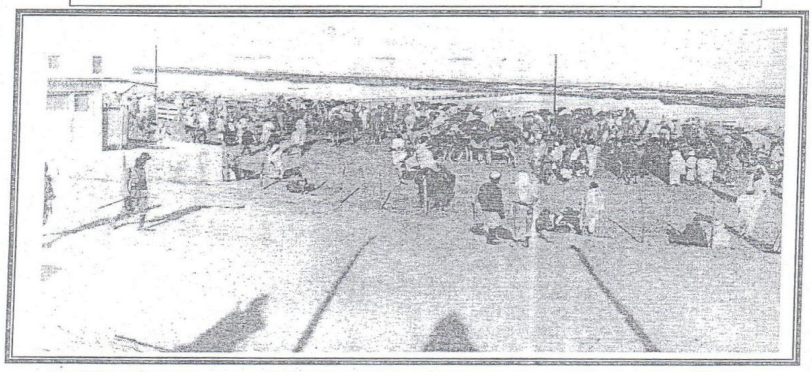
6- كان من نتائج ظهور الأحزاب السياسية والجمعيات والنوادي المختلفة والصحف والمجلات ظهور نخبه سياسيه في الإقليمين تطالب بالاستقلال والحرية والوحدة.

اليرة البريطانية في ولاية طرابلس ، قسم التصوير الأرشيف، م و ل د ت ، طرابلس ، ليبيا .



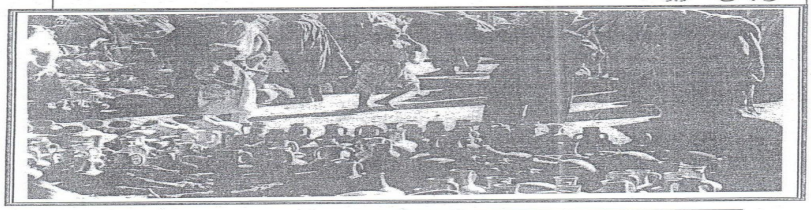
اليرة البريطانية في ولاية طرابلس ، قسم التصوير الأرشيف، م و ل د ت ، طرابلس ، ليبيا .

الليرة البريطانية في ولاية طرابلس ، قسم التصوير الأرشيف ، م و ل د ت ، طرابلس



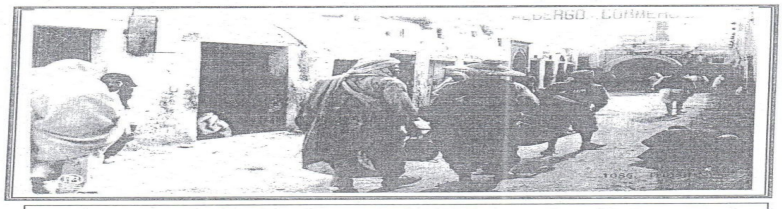
سوق لبيع الحيوانات ، قسم التصوير الأرشيف ، م ول د ت ، طرابلس ليبيا .

تجار تحت الخيام في سوق الثلاثاء ، قسم التصوير ، الأرشيف ، م و ل د .ت طرابلس ، ليبيا .



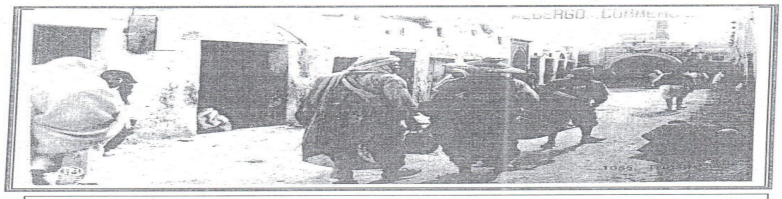
سوق لبيع الفخار ، قسم التصوير الأرشيف ، م و ل د ت طرابلس ليبيا .

سوق الصياغة – بالمدينة القديم ، قسم التصوير ، الأرشيف ، م و ل د ت ، طرابلس .

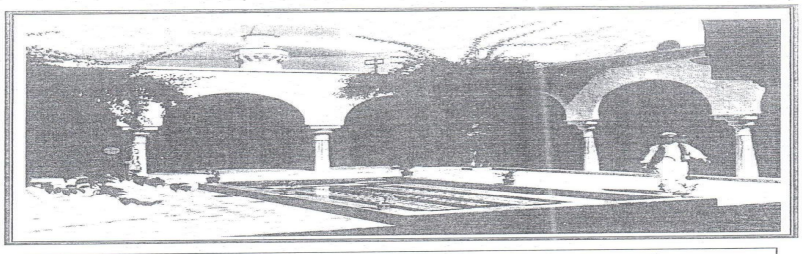


سوق الذهب بالمدينة القديمة طرابلس ، قسم التصوير ، الأرشيف ، م و ل د ت طرابلس ، ليبيا .

سوق الصياغة – بالمدينة القديم ، قسم التصوير ، الأرشيف ، م و ل د ت ، طرابلس .



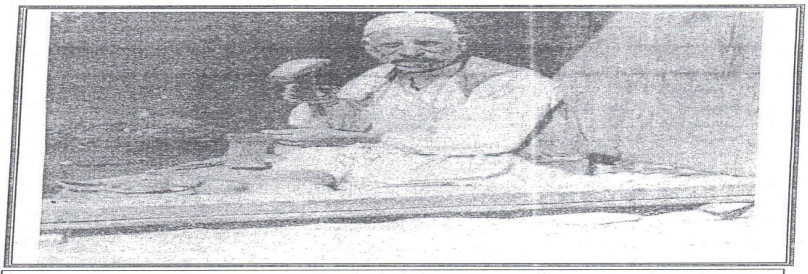
سوق الذهب بالمدينة القديمة طرابلس ، قسم التصوير ، الأرشيف ، م و ل د ت طرابلس ، ليبيا .



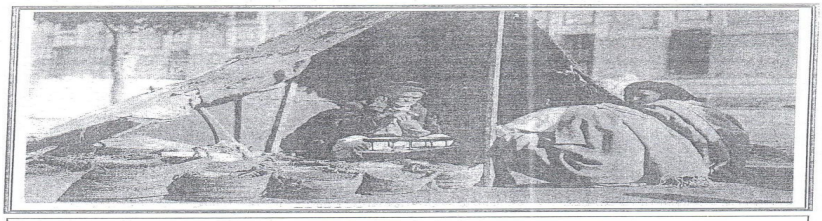
سوق الصناعات المحلية ، طرابلس قسم التصوير ، الأرشيف م و ل د ت ، طرابلس ، ليبيا .

سوق لبيع الحصر ، قسم التصوير الأرشيف ، م و ل د ت طرابلس ليبيا

احد الأسواق بطرابلس قسم التصوير الأرشيف ، م ول د.ت ، طرابلس ليبيا .

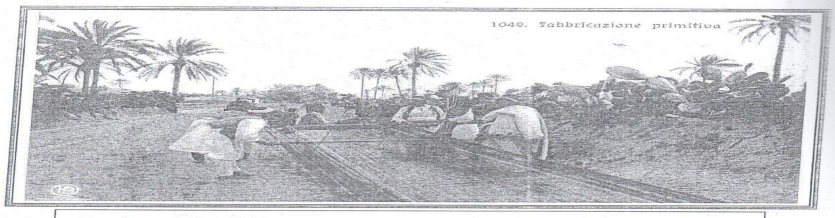


اسكافي يمارس مهنة صناعة الأحذية ، قسم التصوير الأرشيف م ول د ت طرابلس — ليبيا .

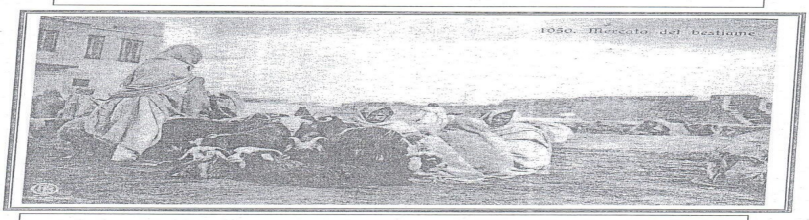


سوق لبيع المواد العطرية — طرابلس ، قسم التصوير الأرشيف ، م ول د ت طرابلس — ليبيا .

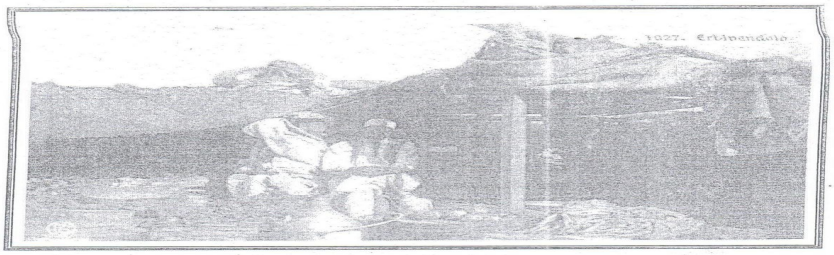
سوق الثلاثاء لبيع الخضار ، قسم التصوير ، الأرشيف ، م ول د ت ، طرابلس ليبيا .



صناعة الحمل أو المرقوم ، قسم التصوير الأرشيف ، م و ل د ت ، طرابلس ليبيا .



سوق لبيع الحيوانات (الأغنام والماعز) قسم التصوير الأرشيف ، م ول د ت ، طرابلس ليبيا .



سوق لبيع الخضروات . قسم التصوير ، الأرشيف ، م و ل د ت طرابلس — ليبيا .

موسم الحصاد قسم التصوير ، الأرشيف م و ل د ت طرابلس — ليبيا .

الهوامش

(1) هنري انيس ميخائيل، العلاقات الليبية الانجليزية، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة 1994. ص 20. انظر ايضا بدرية عبد الجليل محمد، الاوضاع الاقتصادية في ولاية طرابلس الغرب وبرقة فترة الادارة البريطانية 1943 – 1951م رسالة دكتوراه (غير منشور)، جامعة مولاي عبد الله بفاس المغرب ص 25

(2) سالمة عبد العال الجاضره، الجماعات السياسية الليبية 1943 – 1951م أصولها التاريخي، مواقفها السياسية، مارساتها التوفيقية، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة قاريونس ليبيا، 1983م ص 28.

(3) اللجنة الطرابلسية، الكتاب الابيض، في وحدة طرابلس وبرقة، دار الانوار للطباعة والنشر، مصر 1949م ص 25 – 26.

(4) سالمة عبد العال الجاضرة، الجماعات السياسية الليبية، مرجع سابق، ص27.

(5) محمود الشنيطي، قضية ليبيا، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1951م، ص 165.

(6) الكتاب الأبيض في وحدة طرابلس وبرقة، مرجع سابق، ص 27، انظر ايضا بدرية عبد الجليل، المرجع السابق، ص 26 – 27.

(7) مجيد خدوري، ليبيا الحديثة دراسة في تطورها السياسي، تعريب نقولا زيادة،مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، بيروت لبنان، 1966. ص42.

(8) الكتاب الابيض في وحدة طرابلس وبرقة، المرجع السابق ص 30 – وما بعدها.

(9) محمود الشنيطي، المرجع السابق، ص 188. انظر ايضا بدرية عبد الجليل، المرجع السابق، ص 29 – 30.

(10) مجيد خدوري، المرجع السابق، ص 32.

(11) محمود الشنيطي، المرجع السابق، ص 188.

(12) محمد فؤاد شكري، ليبيا الحديثة، وثائق تحرير ليبيا واستقلالها، مكتبة الاتحاد، القاهرة، 1957، ص 203 – 204.
(13) احمد زارم، مذكرات صراع الشعب الليبي، الدار العربية للكتاب، ليبيا 1972م. ص 272 وما بعدها، انظر ايضا بدرية علي عبد الجليل، مرجع سابق ص 40.
(14) نقولا زيادة، ليبيا في العصر الحديث، معهد البحوث والدراسات العربية،القاهرة، 1960، ص 123.
(15) عمر محمد التومي الشيباني، تاريخ الثقافة والتعليم في ليبيا، إدارة المطبوعات والنشر، جامعة الفاتح، طرابلس سنة 2001م، ص 300 – 301.
(16) حسن سليمان محمود، ليبيا بين الماضي والحاضر، مؤسسة سجل العرب، القاهرة، 1961م، ص 254 – 255.
(17) عمر محمد التومي الشيباني، مرجع سابق، ص 301.
(18) محمد مسعود جبران، احمد الفقيه حسن أدبه وحياته، الدار العربية للكتاب، مطبعة المنارة تونس، 1976م، ص 20،21،49.
(19) نيكولا بروشين، ليبيا في نهاية القرن التاسع حتى عام 1969م،ترجمة عماد الدين حاتم، منشورات مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، طرابلس، 1988م، ص 250 – 251.
(20) نيكولا بروشين، مرجع سابق، ص 251.
(21) عمر محمد التومي الشيباني، المرجع السابق، ص 301 – 302.
(22) حسن سليمان ، مرجع سابق، ص 254.
(23) عمر التومي الشيباني، مرجع سابق، ص 301 – 302.
(24) راسم رشدي، طرابلس الغرب في الماضي والحاضر، (د.ن) طرابلس، 1953،ص 123.
(25) حسن سليمان محمود، مرجع سابق، ص 255.

(26) صالحة المبروك سعد، الأوضاع التعليمية والثقافية لولاية طرابلس الغرب خلال الفترة 1951 – 1960م ، رسالة ماجستير في التاريخ الحديث والمعاصر (غير منشور)، كلية الآداب، جامعة طرابلس، 2008م، ص 9.

(27) محمد فؤاد شكري، السنوسية دين ودولة، مركز الدراسات الليبية اكسفورد، بريطانيا، 2005م، ص 588 – 589.

(28) مذكرات عن الوضع الاقتصادي والمالي للأراضي الايطالية في افريقيا، روما سنة 1946، ص 16.

(29) FAO REPORT No,21 Libita 210, 28 may 1954,P17

(30) المرجع السابق، ص 18

(31) مصطفى الشركسى، لمحات عن الاوضاع الاقتصادية في ليبيا أثناء العهد الايطالي، الدار العربية للكتاب، ليبيا- تونس، 1976، ص 43 – 44. أنظر ايضاً بدرية علي عبد الجليل مرجع سابق ص 216.

(32) GONF IDENTIO L ALAC, 32/ council /R140. 7 A ygust 1951 PARTI ARBIC ORIGNAL P 8-9.

Exploring the Causes of Speaking Anxiety among Libyan EFL University Students

د. سلامة امبارك صالح
كلية التربية العجيلات - جامعة الزاوية

Abstract

This study investigates the sources of provoking English speaking anxiety among Libyan university students. The data was collected through a close-ended questionnaire completed by 300 students randomly selected from English departments in three colleges. The findings reveal that 'fear of making mistakes' , 'lack of practice', 'fear of negative evaluation' and 'lack of/limited vocabulary' represent the main provokers of nervousness and uneasiness among the participants when they speak English in classrooms. Some anxiety alleviating strategies have been discussed and recommended.

1.Introduction

Developing good speaking skills represents a major challenge for language learners. Although it is always claimed that foreign language (FL) learning courses and programmes are often designed to achieve this aim, most EFL learners find it difficult to develop this skill to the level of using it for communication effectively. This could be

attributed to the feelings of nervousness and uneasiness associated with speaking a FL language. This psychological state referred to as FL anxiety and has received much attention either in linguistic and psychology research (Horwitz et al , 1986; Gardner et al, 1992; Al--Abed Al-haq, 2012; Al-Sarari, 2014). Horwitz et al. (1986:127) divided FL anxiety within academic and social contexts into three categories "Communication apprehension, Test anxiety and Fear of negative evaluation". The frequent feelings of anxiety associated with speaking a FL stand as a fundamental reason for students' inability to speak English in public. It has been also identified as a significant factor for lowering FL learner's motivation (Gardner, et al.,1992; Jain & Sidhu, 2013) and on learners' attitude towards English language learning (Jain & Sidhu, 2013: 120) . The negative impact of this social and psychological variable on learner's language performance and achievement has been reported by many researchers (Horwitz et al., 1986; Liu,2006; Woodrow, 2006; Zheng,2008; Tsiplakides & Keramida ,2009; Subaş, 2010; Awan et al, 2010; Tseng, 2012; Al-Abed Al-Haq, 2012). However, it is important to understand that a small amount of anxiety is sometimes needed to push students to work harder to achieve the learning objectives –*'facilitative'* anxiety-(Ellis, 1999).

Therefore, reducing the level of speaking anxiety among FL learners to that positive effect is a challenging task for their teachers. Lui (2006:15) described this issue as a "serious problem in FL/SL classrooms" and Hashemi and Abbasi (2013:640) believe that language anxiety can "be a result as well as a cause of insufficient command of the target language".

The theory of Horwitz, Horwitz, and Cope (1986) about FL anxiety is often cited in research on this issue as it provides researchers with a useful survey questionnaire known as '*The Foreign Language Classroom Anxiety Scale'* (FLCAS). Recently, Al-Saraj (2014) introduced a modified version of this scale called the '*Arabic Foreign Language Anxiety Questionnaire'* (AFLAQ). Accordingly, the literature offers sufficient theoretical articles on general language anxiety. However, there is neither sufficient empirical studies specifically addressing the sources of FL speaking anxiety nor practical recommendations and strategies for dealing with them (Tsiplakides & Keramida ,2009). This empirical study, therefore, focuses on indentifying the main causes of FL speaking anxiety among Libyan university students. It specifically aims at answering this research question:

- What are the main causes of speaking anxiety among Libyan EFL university students?

2. Defining FL Speaking Anxiety

The complexity and the multi dimension nature of FL anxiety makes it difficult to be defined precisely. Cultural, emotional, psychological and social factors have their influence on this phenomenon. Shabani (2012:2378) attributed this difficulty to the wide scope of the concept which ranges "from an amalgam of overt behavioral characteristics that can be studied scientifically to introspecting feelings that are inaccessible". It can be also attributed to its different components as explained by Horwitz (1986: 128) "self-perceptions, beliefs, feelings and behaviors related to classroom language learning arising from the uniqueness of the language learning process". Language anxiety has been defined in Oxford dictionary as "a feeling of worry, nervousness, or unease, typically about an imminent event or something with an uncertain outcome"… and as "abnormal fear of speaking in public or trying to speak". According to Horwitz, et al (1986:125), it is "the subjective feeling of tension, apprehension, nervousness, and worry associated with an arousal of the autonomic nervous system". Gardner and Maclntyre (11993:5) defined it as " the apprehension experienced when a situation requires the use of a second language with which the individual is not fully proficient". Awan et al

(2010: 33-34) pointed out the three different types of anxiety: trait anxiety, state anxiety and situational anxiety. The first is a personality trait, the second refers to the anxiety felt at a certain moment in time and the last to the feeling of nervousness felt at a well-defined situation. Lewis-Holmes (1997) described state anxiety as lined with irregular heartbeat, dry mouth, sweaty palms, and feelings of exhaustion. Ellis (1999) divided anxiety in terms of its effect on language learning into 'facilitative' and 'debilitative'. The former refers to the kind of anxiety which motivates learners to exert more effort in language learning whereas the latter has a negative impact and may cause learners to avoid learning.

The term FL speaking anxiety will be used in this study to refer to the feelings of apprehension, nervousness, uneasiness and uncertainty associated with speaking English in classroom.

3. Sources of Language Anxiety

Speaking a FL represents a source of anxiety for most learners. Research reveals different sources that cause language anxiety. Horwitz et al. (1986) referred to three primary language performance anxieties: 'communication apprehension', 'social evaluation', and 'test anxiety'. Six sources have been identified by Young (1991) including

anxieties of personal and interpersonal, teacher-student interaction, teachers' beliefs about language learning, students' beliefs about language learning, procedures of classroom and testing. Lui (2006:23-25) investigated the causes of anxiety among 98 Chinese EFL learners during their English oral classes. He reported these causes: lack of practice, lack of/limited vocabulary, low proficiency level, personality, fear of making mistakes , lack of preparation, incomprehensible input, inadequate knowledge of grammar, fear of being laughed at, lack of confidence, difficulty of the task, poor/bad pronunciation, lack of familiarity with partners /classmates, lack of familiarity with the topic, fear of being negatively evaluated, fear of being the focus of attention, fear of speaking Arabic English, inability to find proper words to express ideas, inability to express oneself, eagerness/desire to speak fluently, poor memory, lack of familiarity with the type of activity, family communication pattern, lack of familiarity with the environment, and English is not the students' mother tongue. This seems to be a comprehensive list and therefore it was used in designing the statements of the questionnaire of this study (see appendix). Most of the factors mentioned above were reported by 79 Saudi Arabian EFL female students who participated in Al-

Duwail's study (2014). Yahya (2013) explored the causes of speaking anxiety among 104 students at the Arab American University in Palestine. He used the well known scale (FLCAS) for investigating the three domains that usually affect students' communication performance (test anxiety factors, communication anxiety factors, and fear of negative feedback). The statistical analysis of the results revealed that the fear of negative feedback received the highest mean , followed by communication anxiety while the test anxiety received the lowest mean. The findings of Subasi (2010) who investigated the views of 55 Turkish EFL learners about FL speaking anxiety also confirmed the role of negative evaluation and self-perception of speaking ability in provoking anxiety. For the 149 undergraduates from University of Sargodha who participated in Awan et al (2010:33) study, 'speaking in front of others' was rated as the main cause followed by 'worries about grammatical mistakes', 'pronunciation' and 'being unable to talk spontaneously'. The study of Gaibani and Elmnefi (2014:114) addressed the role of gender in influencing the occurrence of public speaking anxiety among 108 EFL postgraduate students attending at the University Utara Malaysia. Most of the respondents reported that they experience speaking anxiety and that makes them more

fearful and confused. They attributed this to factors of poor speaking ability and lack of confidence. The 74 Iranian EFL learners who participated in Mahmoodzadeh's study (2012) attributed their anxiety to their interlanguage meaning system. The findings of this study revealed that female learners were more prone to anxiety than male learners and that gaining more FL knowledge does not lead to a substantial reduction in speaking anxiety. Ihmuda (2014) conducted a study to investigate the factors which inhibit Libyan EFL learners from speaking. He identified anxiety, fear of making mistakes and negative evaluation, shyness, and lack of confidence as influential factors preventing students from speaking properly and confidently. Genard (2015) reported most of the reasons mentioned above and added 'poor breathing habits' and speakers' comparison of themselves to others. Hashemi and Abbasi (2013:641) suggested another two factors: 'adopting or achieving native (L1)-like pronunciation' and 'formal language classroom setting'. Lewis-Holmes (1997) found that race and maternal encouragement as major influences on trait anxiety. Pathan et al (2014:98) depended on their observation and personal experience as being EFL learners and teachers in reporting the major difficulties encountered by Libyan EFL learners in speaking English and the reasons

behind these difficulties. They related these difficulties to pronunciation, use of adjectives, erroneous use of grammatical and syntactic rules, prepositions and idioms, negative transfer and semantic errors. They attributed these difficulties to faulty teaching strategies, lack of language labs and practice, insufficient vocabulary and grammar knowledge, absence of target language environment, lack of interest and confidence, lack of unified syllabus and teaching approach, overuse of mother tongue, embarrassment and fear and lack of training and skill up gradation on the part of teachers. Although this study does not provide empirical evidence for supporting these claims, useful insights have been learnt from the detailed analysis of the researchers' views about the issue under investigation in this study.

The different factors that lead to provoking feelings of speaking anxiety among FL learners are interrelated which makes the process of alleviating them complex and demanding. Insights from theories of psychology and sociology can provide FL teachers with useful strategies for dealing with students' speaking anxiety.

4. Strategies for Alleviating Speaking Anxiety

The identification of the reasons that cause FL speaking anxiety is the first step towards finding effective strategies for coping with them. Much of students' feelings of

speaking anxiety and embarrassment often result from teachers' reactions to their attempts to speak the target language (Horwitz et al.; Young, 1990; Young, 1991). Hashemi and Abbasi (2013) pointed out the influence of the "teachers' attitude towards and beliefs about language learning and teaching, their reaction to the learners' errors, and the way they create stressful environment in the class" on FL anxiety. Tsiplakides and Keramida (2009; 41-42) suggested the strategies through which they had successfully managed to reduce their students' language anxiety level: using project work, establishing a learning community and a supportive classroom atmosphere, providing indirect rather than direct correction, accepting the need for self worth protection, teacher immediacy and provision of praise. Hashemi and Abbasi (2013:644) suggested 10 strategies that can help teachers reduce the level of speaking anxiety among FL/SL students. They are summarized below:

1) Enhancing teachers' awareness about the existence of speaking anxiety among FL learners and helping them to cope with it.

2) More speaking practice and exposure to the language should be given to learners through adopting a learner-centred communicative approach.

3) establishing good friendly relationships with students through creating a leaning-supportive environment that encourages cooperation and intimacy.

4) providing positive and gentle correction for students who fear making mistakes in order to encourage them to develop good communication skills.

5) using formative assessment techniques (assessment for learning) and positive feedback rather than summative assessment (assessment of learning) as this can reduce students' fear from making mistakes.

6) initiating discussion about the feelings of anxiety and reducing the sense of competition among students.

7) starting with easy communication activities as this will give students a feeling of success and satisfaction. Failing to perform difficult tasks will lead to frustration and disappointment.

8) changing students' erroneous and irrational beliefs about their ability to speak through cultivating a sense of commitments for successful language learning. Teachers also need to divert students' attention away from their self-centred worries when they speak a FL/SL.

9) understanding and decoding speaking anxiety related behaviours among learners through identifying their culture, ethnic and language learning background.

10) learning insights from general psychology about strategies of dealing with feelings of stress and anxiety through in-service training courses.

.Alarabi (2012:11) carried out an empirical study through observing 12 Saudi Arabian EFL teachers to identify the role of seven anxiety reducing strategies adopted by these teachers. These strategies included demonstrating proper teaching behavior to students, reducing learner communication apprehension, reducing students' fear of negative evaluation, reducing fear of oral tests, addressing learner anxiety provoking beliefs and misconceptions, helping students establish realistic goals for learning English and increasing students' self-confidence . The findings of this study emphasized the existence of a positive causal relationship between anxiety-reducing strategies and student's FL anxiety and therefore reinforces the fundamental role of teachers in reducing the learners' anxiety. Al-Duwail (2014) conducted another experimental study for investigating the effectiveness of other four teaching strategies (fluency-building, turn-taking, group work and error correction)on reducing FL speaking anxiety. His findings revealed that the group which was taught by these strategies showed less anxiety and improved English communication more than the control group which was not

exposed to these strategies. Awan et al (2010:39) suggested teachers' giving of comprehensible input, reducing their speed when speaking in class and sometimes using the native language to ease students' understanding. MacIntyre, et al. (1997) pointed out the audience interest, responsiveness and evaluation as having a positive psychological effect on alleviating speaking anxiety. The findings of Atas's (2014) study emphasized the effectiveness of drama techniques in lowering the speaking anxiety of FL learners. He suggested informing students that committing oral mistakes is common while speaking a FL and ensuring them that they are not alone as the teacher is waiting to help and encourage them not to correct their mistakes as other strategies for reducing anxiety. Pathan et al (2014:103) recommended some strategies for overcoming the problems of speaking encountered by Libyan EFL learners. These strategies include: training the teachers by native speakers, giving students enough opportunities for listening and practicing spoken English, focusing on building students' English vocabulary and using unified syllabus to bring uniformity.

Reducing FL speaking anxiety requires accounting for psychological, cultural and contextual factors. All those who are involved in the learning process should understand their role in creating that supportive environment and

encouragement for eliminating the sources of speaking anxiety among FL learners. Failing in creating such conditions may result in learners' hesitation or avoidance of

Statement	%	rank
Fear of making mistakes	76%	1
Lack of practice	69%	2
Fear of negative evaluation	65%	3
Lack of/limited Vocabulary	58%	4
Fear of being the focus of attention	53%	5
Inability to find proper words to express ideas	48%	6
Poor/bad pronunciation	41%	7
Low English proficiency	37%	8
Lack of confidence	35%	9
Eagerness! desire to speak English fluently	31%	10
Inadequate grammatical knowledge	28%	11
Fear of being laughed at	27%	12
Personality	22%	13
Incomprehensible input	19%	14
Lack of preparation	16%	15
Difficulty of task	14%	16
Lack of familiarity with the topic	12%	17
Poor memory	11%	18
Family communication pattern	8%	9
Inability to express oneself	6%	20
Lack of familiarity with the type of activity	5%	21
Lack of familiarity with partners/class	4%	22
Lack of familiarity with the environment	3%	23

speaking the target language.

5. Research Methodology

The identification of the causes of FL speaking anxiety requires collecting the views of a good number of participants about their feelings when they speak the FL. 300 Libyan EFL university students have been involved in this study through completing a close-ended questionnaire designed for this purpose. The 23 statements of the questionnaire which have been developed from previous research on this issue (see Lui (2006:23-25) include most of the possible causes of speaking anxiety. The participants were asked to tick the option that matches their views from a range of choices including : strongly disagree, disagree, Neither Agree/nor Disagree, agree and strongly agree (see appendix). The frequency of the participants' responses to the statements was used in ranking the main causes of FL speaking anxiety as shown on the following table.

6. Results

The following table presents the participant's responses to the statements of the questionnaire. They are ranked according to the number of the participants who agreed on the statements.

Table: Rank of major causes of FL speaking anxiety

The results shown on the table above indicate that 'fear of making mistakes' was rated as the main cause of speaking anxiety by 76% of the participants followed by 'lack of practice' as reported by (69%) of them. 'Fear of negative feedback' was rated third by 65% of the participants whereas 58% of them feel anxious when they speak English because of their 'limited vocabulary' and 53% feel so due to their 'fear of being the focus of attention'. ' inability to find proper words to express ideas' represents a source of anxiety for 48% of the participants and 41% of them consider their 'bad pronunciation' as responsible for their anxiety. 'low English proficiency' of 37% of the participants make them feel anxious when they speak English. 'lack of confidence', 'eagerness; desire to speak English fluently', 'inadequate grammatical knowledge' , 'fear of being laughed at' and 'personality' were rated 9^{th}, 10^{th} , 11^{th} , 12^{th} , and 13^{th} by 35%, 31% , 28%, 27% and 22% respectively. Other factors seemed to have less influence on provoking speaking anxiety among the participants.

'incomprehensible input' represents a source of anxiety for only 19% of the participants and 'lack of preparation' for 16% of them. 'Difficulty of the task', 'lack of familiarity with the topic' and 'poor memory' were seen as causes of anxiety for 14%, 12% and 11% of the participants

respectively. 'Family communication pattern', 'inability to express oneself', 'lack of familiarity with the type of activity' , 'lack of familiarity with partners/class' and 'lack of familiarity with the environment' did not have significant effect on provoking the speaking anxiety among the participants as shown on the table above.

7. Discussion of the Results

Different factors lead to provoking FL speaking anxiety. The influence of these factors often results in learners' hesitation or avoidance of speaking the target language and therefore it is important for the teachers to learn how to reduce such undesirable feelings and uncertainties. The identification of the sources of speaking anxiety is the first step towards finding the appropriate strategies for alleviating it. The findings of this study provide a rank of these sources in terms of their influence on provoking anxiety among EFL learners.

Fearing of making mistakes has been rated as the most influential factor for provoking speaking anxiety among the participants. Such fear is linked with students' fear of negative evaluation of their teachers which has been ranked as the third influential source and with their classmates' negative reaction to these mistakes. Fear of negative evaluation received the highest mean in the

results of Yahya (2013. OK and Ustaci (2013) reported that his 213 Turkish EFL participant students do not prefer their teachers' direct correction of their oral mistakes . They suggested correcting these mistakes as if they are common ones instead of doing that individually. By contrast, the participants of Salima (2014) believed that providing immediate oral feedback would lead to significant improvement on students' oral proficiency. Interrupting students to correct their mistakes while speaking provokes unpleasant feelings of anxiety and can lead to their hesitation or avoidance of participating in oral activities. This concern was shared by ten Spanish EFL teachers participated in Roothooft's study (2014).

Lack of practice is another factor provoking speaking anxiety among the majority of the participants. This implies that these students neither get sufficient time for practicing English in class nor they have chances for speaking it outside classroom. The first issue could be attributed to the dominance of the teacher-centred approach of instruction in the Libyan context (Orafi & Borg, 2009; Shihiba, 2011). Students in teacher-centred classrooms play a minor role in the learning process as the major role played by the teacher who talks much more than the student. Most of the time in these classrooms is

often spent in teacher's instructing, explaining and giving feedback leaving only little time for student's talk. Gan (2012) believed that the Insufficient opportunities for ESL/EFL to speak English in lectures and tutorials is a main reason for their weakness in speaking. Lack of chances for practicing English outside classrooms can be explained by highlighting the fact that English in the Libyan context is a foreign language with only a few people speak it fluently and limited use of it for communication (Rajendran, 2010). Gan (2012) included the " input-poor environment for spoken communication in English outside class" among the major influential reasons for EFL/ESL students' undeveloped speaking skill. The latest advances in technology and the availability of internet services offer FL learners the opportunity for social networking through which they can be linked with people who can speak English well. The positive attitude of EFL learners towards using the internet for language learning was confirmed by the findings of Sa'd (2014).

Good communication requires having sufficient vocabulary in order to be able to express one's thoughts and feelings. Lack or limited vocabulary often results in communication problems and therefore, it was rated 4th for promoting anxiety among the participants. Failing to find appropriate

words for expressing ideas during communication can lead to embarrassment or withdrawal from the conversation. This factor was rated 6th on the rank by the participants. It is important for the teachers to use appropriate strategies for developing language learners' vocabulary. Hunt and Beglar (2005) offered a useful framework for developing EFL reading vocabulary composed of two approaches: promoting explicit lexical instruction and learning strategies and encouraging the use of implicit lexical instruction and learning strategies. The former involves the acquisition of decontexualized lexis, using dictionaries and inferring from the text and the latter involves using integrated task sets and narrow reading.

Al-Dersi (2013:84) recommended using short-stories in classrooms for developing vocabulary of Libyan EFL learners as it is " naturalistic, enjoyable, low-cost and highly effective method". Another related anxiety provoking factor is the low English proficiency as seen by 37% of the participants. Overcoming all these interrelated factors can be achieved through developing students' speaking skills which requires teachers' implementation of effective strategies. Pathan et al. (2014) attributed the difficulties encountered by Libyan students in speaking English to mother tongue interference and teachers'

tendency to focus on grammatical structures. The findings of Boonkit (2010) emphasized the positive relationship between 'confidence', 'creativity in topics' and 'speaking competence' and improvement in speaking to the audience. Oradee (2012) suggested using three communication activities ; discussion, problem-solving and role-playing for developing FL learners' speaking skill. Increasing language learners' vocabulary and developing their communication skills will lead to enhance their self-confidence in their ability for speaking the target language. The positive effect of self-confidence and self-esteem on developing EFL learners' speaking skill was confirmed by the findings of Kalanzadeh et al. (2013).

EFL learners often like to develop their fluency to a native-speaker like level and their failure to realize this goal may promote their anxiety as seen by 31% of the participants. This could be the reason for considering 'poor/bad pronunciation' as a source of anxiety among 41% of the participants. Pathan et al (2014:103) pointed out the difficulty faced by Libyan EFL learners in improving their pronunciation of English and they attributed that to the lack of native teachers or highly trained and qualified local teachers for teaching this subject. Lin (2014:19) highlighted the importance of understanding ESL/EFL students'

pronunciation variations and advices teachers to focus on the differences of sound patterns between standardized English and other languages for helping students enhance English pronunciation. He also advised schools to provide teachers with professional training workshops for distinguishing between different pronunciation patterns and strategies for improving students' pronunciation of the target English sounds. Providing EFL learners with good pronunciation teaching and helping them in setting realistic achievable goals regarding their fluency in English may help them in overcoming this issue.

28% of the participants were concerned with their inadequate grammar for composing correct structures to express their ideas. Inadequacy of grammar knowledge often leads to committing mistakes in sentence structure and this may result in learners' hesitation or avoidance to express their ideas. Although grammar has received much attention from Libyan EFL teachers, it is still seen as a problematic language learning area for many Libyan students (Orafi & Borg; Shihiba, 2011). This could be attributed to the traditional methods used by the teachers for teaching grammar which do not match the communicative curriculum being offered for all stages of education in Libya. Grammar still represents a fundamental

aspect of language in the communicative approach but new strategies should be used for presenting the grammatical rules and structures for EFL learners. Praise and Meenakshi (2014) considered grammar as the foundation for communication because it helps in understanding the meaning. Terrell (1991) highlighted the importance of grammar instruction in language acquisition as it helps the learners in making sense of input. The findings of Wong and Barrea-Marlys (2012) indicated the need for including explicit grammar instruction in a CLT classroom. Using a variety of techniques for teaching grammar may help not only in EFL learner's understanding of the language structures but also in developing their communication skills.

8. Conclusion

Speaking anxiety represents a serious issue for FL learners and has a significant effect on their development of speaking skill. It is often associated with feelings of nervousness and uneasiness which lead to learners' hesitation or avoidance of practicing the target language. This consequently results in learners' failure to achieve their main goal of developing their speaking skill.

Different sources can provoke speaking anxiety among FL learners. Fear of making mistakes and teachers' negative

reactions to these mistakes discourage learners from speaking the language in classroom. Moreover, FL contexts do not provide language learners with sufficient opportunities for practicing the language outside classrooms. Teachers have to give attention to alleviate the feelings of anxiety among their students through using effective strategies in order to encourage them to participate in communication activities and to comfortably speak up in public. Teachers need to be trained in using learner-centred strategies such as establishing good relationships with students, applying more communication activities (role-play, problem-solving, group discussion) , using formative assessment techniques and following gentle correction ways. This implies that students experience less anxiety in learner-centred classrooms than in teacher-centred ones. Despite the complexity of the phenomenon of FL speaking anxiety, teachers' success in reducing it among their students is often a possibility.

References

Al-Abed Al-Haq, M. 2012. An Investigation of the relationship between anxiety and foreign language learning among 2nd secondary students in second Amman Directorate of Education. International Journal of Humanities and Social Science Vol. 2, (6), pp:226-240.

Al-Dersi, Z. 2013. The Use of Short-Stories for Developing Vocabulary of EFL Learners.
International Refereed & Indexed Journal of English Language & Translation Studies , Vol. 1(1), pp:72-86.
Al-Duwail, D. 2014. The Effectiveness of Using Specific Teaching Strategies in Reducing EFL Learners' Speaking Anxiety. MA Thesis: Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University. Online at:
http://www.awej.org/images/Theseanddissertation/DanahAlDuwaile/thesis.pdf.pdf
Alrabai , F. (2014). The influence of teachers' anxiety-reducing strategies on learners' foreign language anxiety. In Innovation in Language Learning and Teaching, DOI: 10. file:///C:/Users/safeer/Downloads/17501229%252E2014%252E890203.pdf1080/17501229.2014.890203.
Al-Saraj, T. 2014. Revisiting the Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS): The Anxiety of Female English Language Learners in Saudi Arabia. L2 Journal, Volume 6, pp. 50-76.
http://repositories.cdlib.org/ucclt/l2/vol6/iss1/art2/..
Atas, M. 2014. The Reduction of speaking anxiety in EFL learners through drama techniques. Procedia - Social and Behavioral Sciences, vol. 176, pp: 961 – 969. Available online at www.sciencedirect.com.

Awan, R. & Azher,M. & Anwar, M. & Naz, A. 2010. An Investigation Of Foreign Language Classroom Anxiety And Its Relationship With Students' Achievement . Journal of College Teaching & Learning, Vol. 7, (3), pp:33-40.

Boonkita , K. 2010. Enhancing the development of speaking skills for non-native speakers of English *Procedia Social and Behavioral Sciences, Vol. 2*, pp: 1305–1309. Available online at www.sciencedirect.com.

CheeKeong,Y.; Yassin, A. & Abdulrahman,T. 2014. Oral Communication Problems of Yemeni High School EFL Students in Malaysia. Journal of Applied Sciences,Vol. 14,PP:3620-3626. **DOI:** 10.3923/jas.2014.3620.3626

URL: http://scialert.net/abstract/?doi=jas.2014.3620.3626.

Ellis, R. (1999). Learning a Second Language through Interaction. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

Gaibani, A. & Elmnefi, F. 2014. The Role of Gender in Influencing Public Speaking Anxiety. *International Journal of Gender and Women's Studies , Vol. 2,* (2), pp. 105-116.

Gan, Z. (2012). Understanding L2 Speaking Problems: Implications for ESL Curriculum Development in a Teacher Training Institution in Hong Kong. Australian Journal of

Teacher Education, 37(1). http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2012v37n1.

Gardner, R. C., J. B. Day, & P. D. MacIntyre. (1992). Integrative motivation, induced anxiety, and language learning in a controlled environment. Studies in Second Language Acquisition, vol.14: 197-214.

Genard, G. 2015. 10 causes of speech anxiety that create fear of public speaking. http://www.genardmethod.com/blog-detail/view/80/10-causes-of-speech-anxiety-that-create-fear-of-public-speaking#.Via3N

Hashemi, M. & Abbasi, M. 2013. The Role of the Teacher in Alleviating Anxiety in Language Classes. International Research Journal of Applied and Basic Sciences, Vol, 4 (3): 640-646. © Available online at www.irjabs.com

Horwitz, E. & Horwitz, M. & Cope, J. 1986. Foreign language classroom anxiety. The Modern Language Journal, Vol. 70, (2) , pp. 125–132.

Hunt, A. & Beglar, D. 2005. A Framework for developing EFL reading vocabulary. *Reading in a Foreign Language* ,*Vol, 17*, (1). http://nflrc.hawaii.edu/rfl/April2005/hunt/hunt.html.

Ihmuda, M. 2014. Exploring factors that inhibit EFL learners from speaking English effectively: a case study of Libyan students.

https://www.um.edu.mt/library/oar/handle/123456789/2748

Jaina, Y. & Sidhu, G. 2013. Relationship between anxiety, attitudeand motivation of tertiary students in learning English as a Second Language. Procedia - Social and Behavioral Sciences, vol., 114 – 123 Available online at www.sciencedirect.com.

Kalanzadeh, G; Mahnegar, F.'Hassannejad, E. & Bakahtiarvand, M. 2013. The influence of EFL students' self-esteem on their speaking skills. The International Journal of Language Learning and Applied Linguistics.vol, 2, (2),pp:76-83.

Lewis-Holmes, B. 1997. Reducing Public Speaking Anxiety for Community College Students: the Effects of a Combination Anxiety Reduction Techniques on Trait and State Anxiety**.** PhD Thesis: Falls Church, Virginia.

Lin, L. 2014. Understanding Pronunciation Variations Facing ESL Students*. International Journal of Humanities and Social Science Vol. 4,* No. 5(1), pp:16-20.

Liu, M. 2006. Anxiety in EFL Classrooms: Causes and Consequences. TESL Reporter 39, (1), pp. 13-32.

MacIntyre, P; Thivierge, K; & MacDonald, J. 1997. The Effects of Audience Interest, Responsiveness, :rnd Evaluation on Public Speaking Anxiety and Related

Variables Communication Research Reports, Vol. 14(2), 157-168.

Mahmoodzadeh, M. 2012. Investigating Foreign Language Speaking Anxiety within the EFL Learner's Interlanguage System: The Case of Iranian Learners. Journal *of Language Teaching and Research, Vol. 3,* (3), pp. 466-476.

OK, S. & Ustaci, H. 2013. Preferences of ELT Students on the Strategies Instructors Use in the Correction of Oral Grammar Errors. International Journal of Business and Social Science, Vol. 4,(8),pp:244-254

Oradee, T. 2012. Developing Speaking Skills Using Three Communicative Activities (Discussion, Problem-Solving, and Role Playing). *International Journal of Social Science and Humanity, Vol. 2,* (6),pp:533-335.

Pathan, M., Aldersi, Z. & Alsout, E. (2014). Speaking in their Language: An Overview of
Major Difficulties Faced by the Libyan EFL Learners in Speaking Skill. *International Journal of English Language & Translation Studies*. 2(3), 96-105**.** Retrieved from http://www.eltsjournal.org.

Praise, S. & Meenakshi, K. 2014. Importance of Grammar in Communication*. International Journal of Research Studies in Language Learning 2015 January, Vol.4* (1), pp:97-101.

Rajendran, S. 2010. ELT in Libyan Universities - A Pragmatic Approach. LANGUAGE IN
INDIA Strength for Today and Bright Hope for Tomorrow, V, 10.

Roothooft, H. 2014. The Relationship between Adult EFL Teachers' Oral Feedback Practices and their Beliefs. System, 46, pp:65-79. Available at https://www.academia.edu/8398281/The_relationship_between_adult_EFL_teachers_oral_feedback_practices_and_their_beliefs.

Sa'd, S. 2014. Internet-based EFL Teaching in Iran: (Dis)Advantages, Obstacles and Challenges from EFL Learners' Viewpoint. Journal of Language and Literature Education, 10, 24-40.

Salima, A. 2014. Teachers Oral Feedback Impact On EFL Students Oral Proficiency: Case Of Undergraduate Classes Of The English Branch At MkuBiskra. Full Paper Proceeding ITMAR , Vol. 1, pp:220-230. Available online at www.globalilluminators.org

Shabani , M. 2012. Levels and Sources of Language Anxiety and Fear of Negative Evaluation among Iranian EFL Learners. Theory and Practice in Language Studies, Vol. 2, (11), pp. 2378-2383.

Subaşı, G. 2010. What are the Main Sources of Turkish EFL Students' Anxiety in Oral Practice? Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry, vol.1,(2), pp:29-49. http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423932623.pdf.

Terrell, T. 1991. The Role of Grammar Instruction in a Communicative Approach . The Modern Language Journal, Vol. 75, (1), pp:52-63.

Tseng, S. 2012. The Factors Cause Language Anxiety for ESL/EFL Learners in Learning Speaking. An Interdisciplinary Journal, Vol. 63, pp:75-90.

Tsiplakides, I & Keramida , A. 2009. Helping Students Overcome Foreign Language Speaking Anxiety in the English Classroom: Theoretical Issues and Practical Recommendations. International Education Studies, vol. 2, (4),pp:39-44.

Wong, C. & Barrea-Marlys, M. 2012. The Role of Grammar in Communicative Language Teaching: An Exploration of Second Language Teachers' Perceptions and Classroom Practices Electronic Journal of Foreign Language Teaching , Vol. 9, (1), pp. 61–75,

Woodrow, L. (2006). Anxiety and Speaking English as a Second Language. RELC Journal 2006:37, Sage Publications.

Yahya, M. (2013). Measuring speaking anxiety among speech communication course students at the Arab American University of Jenin (AAUJ). European Social Sciences Research Journal, 1(3), pp: 229-248.
Young, D. J. (1990). An investigation of Students' Perspectives on Anxiety and Speaking. Foreign Language Annals,vol. 23, 539-553.
Young, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest?. Modern Language Journal, Vol.75, 426-437.
Zheng, Y. 2008. Anxiety and Second/Foreign Language Learning Revisited. Canadian Journal for New Scholars in Education, Vol. 1, (1).

No.	Factor	Strongly Disagree	Disagree	Neither Agree/nor Disagree	Agree	Strongly Agree
1-	Lack of practiceقلة التدريب					
2-	Lack of/limited Vocabularyقلة و محدودية الكلمات					
3-	Low English proficiencyضعف الكفاءة في اللغة الانجليزية					
4-	Personality الشخصيه					
5-	Fear of making mistakesالخوف من الوقوع في الاخطاء					
6-	Lack of preparationقلة التحضير					
7-	Incomprehensible inputعدم فهم محتوى الحديث					
8-	Inadequate grammatical knowledge قلة فهم قواعد اللغه					
9-	Fear of being laughed at الخوف من سخرية زملاء الفصل					
10-	Lack of confidenceقلة الثقه					

11-	Difficulty of task صعوبة المطلوب					
12-	Poor/bad pronunciation ضعف النطق					
13-	Lack of familiarity with partners/classعدم التالف مع طلبة الفصل					
14-	Lack of familiarity with the topicعدم المعرفه بالموضوع					
15-	Fear of being the focus of attentionالخوف من ان اكون محط الانظار					
16-	Inability to find proper words to express ideasعدم القدره على ايجاد الكلمات المناسبة للتعبير عن الافكار					
17-	Inability to express oneselfعدم القدره على التعبير عن النفس					
18-	Eagerness! desire to speak English fluently الرغبة في الحديث بطلاقه					
19-	Poor memory ضعف الذاكره					
20-	Lack of					

	familiarity with the type of activityالتالف مع نوع النشاط الدراسي عدم					
21-	Family communication patternالتأثر بطريقة الحوار العائلي					
22-	Lack of familiarity with the environment عدم التالف مع بيئة الفصل					
23-	Fear of negative evaluationالخوف من التقييم السلبي					

Appendix: Major Sources of FL speaking Anxiety

Dear Student:

You are kindly invited to complete this questionnaire. ***Thank you***