مجلة رواق الحكمة

مجلة علمية دورية محكَّمة نصف سنوية

تصدر عن أقسام الفلسفة بجامعة الزاوية

العدد الأول – السنة الأولى – يناير 2017م

هيأة التحرير:

رئيس التحرير: د. سامي الكامل بركة

منسق التحريـــر – د. عبدالباسط محمد الأمير

المراجع اللغـــوي – د. قـــدري محمد القنوني

اللجنة الاستشارية

د. إبراهيم محمد الفقيه رئيساً

د. ناجي صالح أبوزريبه. عضواً د. مريم الصادق المحجوب. عضواً

د. حـــورية الطـــرمـــال. عضواً أ. المبروك علي الفتـــحلـــي عضواً

أ. عبدالسلام أحمد أبوحميدة عضواً

المراسلات والاشتراك:

توجه جميع المراسلات إلى:

رئيس تحرير مجلة رواق الحكمة بجامعة الزاوية

هاتف: 0914153880– 0919230308

البريد الالكتروني: Sami.boraka@edu.ly

السعر: 5 دينار أو مايعادلها خارج ليبيا

تمت الطباعة والإخراج الفني والمونتاج برؤية للطباعة والدعاية والإعلان
الزاوية - ليبيا - 0925031603

بسم الله الرحمن الرحيم

صدق الله العظيم

قواعد للنشر:

- تنشر المجلة الأبحاث الأصلية والمبتكرة والتي تتسم بالجدية والمنهجية، ولم يسبق نشرها في أي مطبوعة أخرى، وغير مستلة من أي أطروحة علمية.
- تخضع جميع البحوث المقدمة للنشر إلى التقييم العلمي بشكل سري من قبل متخصصين تختارهم هيأة التحرير، وتحدد صلاحيتها للنشر بناء على رأي لجنة التحكيم.
- يجب أن يتقيد الباحث بالمنهجية وأصول البحث العلمي، وأن يشار إلى الهوامش والمراجع في المتن بأرقام وترد قائمتها في نهاية البحث لا في أسفل الصفحة.
- يجب أن يقدم البحث مطبوعاً بالحاسوب مع قرص CD يتضمن البحث المطلوب نشره.
- اللغة العربية هي اللغة الرسمية للمجلة، ونرحب بالبحوث المكتوبة باللغة الأجنبيةة، على أن ترفق بملخص واف باللغة العربية.
- تنشر البحوث بأسبقية وصولها للمجلة، ويشترط استيفائها للشروط السابقة الذكر.
- الآراء الورادة بالمجلة تعبر عن وجهة نظر أصحابها فقط.
- لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه في أي مجلة علمية أخرى بعد نشره في مجلة رواق الحكمة.
- يجب أن يكتب الباحث اسمه وعنوانه ومكان عمله ودرجته العلمية ورقم هاتفه في ورقة مستقلة، ويعاد كتابة عنوان البحث فقط على الصفحة الأولى للبحث.

- يجب ألا يزيد البحث عن (20) عشرون صفحة، وإذا زاد عن ذلك تدفع (5) خمس دينار عن كل صفحة.
- لهيئة التحرير الحق في عدم نشر أي بحث يتعارض مع هذه الشروط دون إبداء الأسباب.

كلمة العدد:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

يسعدني أن أقدم للقارئ الكريم العدد الأول من مجلة رواق الحكمة التي تصدر عن أقسام الفلسفة بجامعة الزاوية،متضمناً لبحوث أكاديمية قدمها نخبة من الأساتذة والباحثين من مختلف الجامعات الليبية،إسهاماً منهم في تعميم المعرفة العلمية،وتلبية للفضول المعرفي للقارئ الكريم.

وفي الوقت الذي نشكر الباحثين الذين رفدوا مجلتنا ببحوثهم، ندعوهم لمواصلة البحث العلمي الرصين والذي سيأخذ طريقه إلى النشر في مجلتنا بعد تقويمه من قبل أساتذة مختصين،ونعدهم بنشر كل ما هو مفيد ورصين وجديد في مختلف مجالات العلم والمعرفة،ونأمل أن يكون هذا العدد إضافة علمية لاطلاع أساتذتنا وطلابنا ومكتباتنا العلمية على نتاج الباحثين من مختلف الجامعات الليبية والعربية خدمة لجامعتنا.

والله ولي التوفيق

رئيس التحرير

د.سامي بركة

تنويه

إن تقديم البحوث المنشورة في هذه المجلة أو تأخيرها في ترتيب الصفحات لا يعني المفاضلة، لكن متطلبات التنسيق الفني هي التي تتحكم في الترتيب.

المحتويات

قواعد النشر	
كلمة العدد	
كلمـــة العـدد	
اشكالية الأنا والآخر بين الحضارتين الإسلامية والغربية	1
د. سامي الكامل بركة	
نقد هابرماس للفلسفة الوضعية وأيديولوجيتها العلمية	32
د. ناصر إمحمد الشعلالي	
المضامين الدينية للأدب الرافدي	57
د. نجاح أبوالقاسم زايد	
موقف الدين والفلسفة من المعاد الجسماني	73
د. جميلة محي الدين البشتي	
مكانة العقل وحدوده في مجال أصول الفقه	101
د. نصر علي سعد الشتيوي	
مدى جودة منهجية البحث العلمي في ميدان العلوم التربوية	122
د. حسين علي رمضان سالم القتباوي	
أساليب المعاملة الوالدية والأحداث الضاغطة	145
د. هدى الرواب	
إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في مكتبات جامعة طرابلس	178
د. عادل ساسي عبدالرحمن	
الاغتراب في الشعر الليبي المعاصر الرقيعي والفزاني أنوذجاً	210
د. مسعود عبدالله مسعود الميساوي	
القول بالصّرفة عند الإمام عبدالقاهر الجرجاني	236
د. سالم مولود سالم أوقبة	
المستشرقون الفرنسيون وجهودهم في الأدب العربي ريجيس بلاشير أنوذجاً	252
أ. باسم علي فريوان	

المحتويات

الوضع الثقافي في ليبيا في العهدين الأموي والعباسي	270
أ. صبحية خليفة محمد الحلالي	
بناء وتقنين مقياس للقلق العام لدى طلبة جامعة الجبل الغربي	287
أ. مبروكة عبدالسلام عمر رزق الله	
المناسبة بين خاتمة السورة القرآنية وفاتحة السورة التي تليها (دراسة تطبيقية على سور النصف الأول من القرآن الكريم)	316
قدري محمد القنوني	
الاستنزاف النفسي	351
د. يوسف أبوالقاسم الأحرش	

البحوث والدراسات

إشكالية الأنا والآخر بين الحضارتين الإسلامية والغربية

سامي الكامل محمد بركة

كلية الآداب الزاوية – جامعة الزاوية

مقدمة:

اعتمدت الحضارات منذ نشأتها الأولى على الانفتاح الفكري والحوار في نقل أفكارها وثقافتها التي كانت سائدة في المجتمع، لذلك فإنَّ الإنسان لا يمكنه أنْ يحيا دون انفتاح وتفاعل فكري مع الآخر، ومع الحياة وما فيها من تغير وتطور، وتعاون وانسجام، وقد جاء الدين الإسلامي برسالة سماوية ترتقي بالإنسان، وتجعله منفتحاً على الآخر، فالإسلام رسالة خالدة جعلت الإنسان يتفاعل مع الآخر، ويقبل الاختلاف، ويرسِّخ التعاليم الدينية باعتباره خليفة الله في الأرض، وذلك من خلال قوله تعالى:﴿**إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً**﴾ [سورة البقرة،الآية30]، فالإسلام يحثنا على التفاعل الفكري والديني والاجتماعي، فالمجتمع يقوم على التَّنوع والاختلاف الحضاري من حيث الخصائص الفكرية والاجتماعية في حدود العقيدة التي لا تتسم بالإكراه، ذلك لأنَّ الله –سبحانه وتعالى– جعل لكل أمة سبيلاً وسنةً، يقول تعالى: ﴿**لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا**﴾ [سورة المائدة،الآية،48]، لذا سيتناول هذا الموضوع إشكالية الأنا والآخر من خلال النظرة إلى الحالة الإنسانية في المجتمعات التي تؤكد على ضرورة التفاعل بين الحضارات من جهة، وصراعها من جهة أخرى.

يعد الأنا والآخر مواجهة بين طرفين، بين الأنا الذي يمثِّل الحضارة العربية الإسلامية وما تشتمل عليه من تاريخ وأصالة وأخلاق ودين، والآخر الذي يمثِّل الغرب الأوربي وما يتمتع به من تقدُّم وعلم وتقنية، وأنَّ الجدل

القائم بين الأنا والآخر لا يرجع إلى إشكالية في العلاقة بينهما فحسب، وإنَّما يرجع إلى صورة الأنا والآخر من حيث الشمول والدقة، والسلب والإيجاب، إذ تقوم ثقافة الأنا على الوجدان والعاطفة، وتستند ثقافة الآخر على العلم والإبداع.

لقد تحوَّل الجدل القائم بين الأنا والآخر إلى حوار أوجد نوعاً من التواصل بين الأديان والحضارات الأخرى، وبين الشرق والغرب، ثم بين الشمال والجنوب. بأنْ يمثِّل الانفتاح الحضاري على الآخر محور التقاء بين الشعوب والأمم المختلفة، الأمر الذي أدَّى إلى بدء تفاعل فكري يقوم على التواصل والتعاون والتعايش الحضاري، فالتفاعل الفكري لقاء تاريخي بين الحضارات المختلفة، و بحث عمَّا هو مشترك فيما بينها من جهة، ومحاولة للحفاظ على هويتها الحضارية التي تمثِّل القيم والمعتقدات الإنسانية من جهة أخرى، لذا فقد انفتحت الحضارة الإسلامية وتفاعلت مع العديد من الحضارات الأخرى سواء الحضارة الهندية أو اليونانية أو الفارسية... وغيرها، وقد كان الدين الإسلامي هو الجوهر الرئيسي للفكر الإسلامي في تعامله مع الأديان الأخرى، فقد تفاعل المسلمون مع الحضارة اليونانية، واستفادوا من علومها الفلسفية، وقاموا بتنقيحها، وتعاملوا مع الفكر اليوناني بروح جديدة تنسجم مع أصالة الفكر الإسلامي، فالمسلمون حين ترجموا العلوم من الحضارات الأخرى أرادوا بناء ذاتهم، والاستفادة مما سبقهم؛ لينطلقوا نحو المستقبل عن طريق إقامة المدارس العلمية والفلسفية وفق المبادئ التي تدعو إليها الشريعة الإسلامية السمحة.

وكان للفتوحات الإسلامية أثر كبير في انفتاح المسلمين على الآخر، وتواصل الفكر الإسلامي مع الحضارات الأخرى، بأنْ أخذ المسلمون ما

ينسجم مع القيم الإسلامية، وتركوا ما يتنافى معها، وإنْ ترتَّبت على ذلك بعض التحـــديات والصراعـــات الفكـــرية والعقائدية التي تأسست على الحـــوار والإقناع، وهذا كان له أثر كبير في نشـــأة الحضارة الإســـلامية التي أثَّرت وتأثَّرت وتمازجت مع الحضارات الأخرى، مع حفاظها على خصوصيتها الحضارية.

إنَّ الثقافة الإسلامية تدعو إلى عدم الانغلاق والتعصُّب، و أنَّ المجتمع الإسلامي يسير على قاعدة هامة في مضمار التواصل مع الآخر، متمثلةً في الاستفادة من الأفكار التي تدعو إلى التقدُّم العلمي شريطة أنْ تتفق هذه الأفكار مع الثقافة الإسلامية؛ لحماية نفسها من الشـــوائب النابعة من النزعـــات المادية والتحلل الأخـــلاقي، وأنَّ عصرنا الحاضر يستلزم التواصل مع الآخر، والحوار أكثر من أي وقت مضى.

يهدف هذا البحث إلى محاولة توضيح العلاقة الجدلية بين الأنا والآخر، وأثرها في الحوار الفكري بين الحضارتين الإسلامية والغربية، وذلك من خلال محاولة البحث في التاريخ الإنساني، وطبيعة العلاقة بين الحضارة الإسلامية والحضارة الغربية، ومعرفة الآثار المترتبة عن التواصل مع الآخر، كما يهدف البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

ما مفهوم الانفتاح والتواصل مع الآخر في الفكر الإسلامي؟، وما أهمية التواصل الثقافي بين الحضارات في التاريخ الإنساني؟، وما هي طبيعة العلاقة الجدلية بين الحضارة الإسلامية والحضارة الغربية؟.

قُسِّم البحث إلى مقدمة، وخمسة مطالب وخاتمة، متبعاً فيه المنهج التاريخي الذي يسعى إلى عرض وجهات النظر المختلفة.

المطلب الأول– مفهوم الأنا والآخر:

يدل مفهوم الأنا على ذات الأفعال المتعمَّدة، أي الأفعال التي تأخذها الشخصية في الحسبان وتتحمَّل مسئوليتها[1].

ويبنى مفهوم الأنا على سيطرة الذات على ما تتخذه موضوعاً لها، سواء كان هذا الموضوع يعبِّر عن أشياء أو أشخاص آخرين[2]، وأنَّ لفظة (الأنا) تدل على الذات التي تُرَدُّ إليها أفعال الشعور سواء كانت عقلية أم وجدانية، فالأنا دائماً واحد ومطابق لنفسه، ويقابل الغير[3].

وتمثل الأنا مجموعة من القيم والمبادئ العليا التي جاء بها الدين الإسلامي، والتي اعتمد عليها المسلمون في تجربتهم التاريخية، فالأنا تعني القيم المعيارية المتعالية على الزمان والمكان، وإنزالها إلى الواقع المتغير[4]، إذ يرى ابن سينا أنَّ المراد بالأنا النفس، فالإنسان يشير إلى نفسه بقوله أنا، أمَّا الرازي فقد استعمل كلمة أنا بدلاً من أنت، قائلاً: أنا لست بجسم، ورأى أنَّ النفس ليس لها معنى إلا بالإشارة إليها بقولة أنا[5]،هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى نجد (لالاند) يرى أنَّ الأنا تعني الشعور الفردي الواقعي، وتطلق على موجود تنسب إليه جميع الأحوال الشعورية[6]، أمَّا (هوتدريتش) فيرى أنَّ الأنا هي جوهر الذات[7]، ولذلك فمفهوم الأنا متعدد المعاني، ويختلف باختلاف الأفكار والآراء الفلسفية والنفسية حوله، وعلى ذلك فإنَّ الأنا هي الذات التي تسيطر على الواقع القائم، وما عداها فهو الآخر.

ويراد بالآخر الغير[8]، كقولنا رجل آخر، ويفهم على أنَّه الكائن البشري الآخر، فالآخر هو ما يكمن خارج عالم ثقافتنا وجماعتنا، فهو اللاذات واللانحن، ووجوده يثير فينا المخاوف والقلق مما يمكن أنْ يفعله بنا، وكذلك إحساس عميق بأنَّنا نحتاج إلى الآخر[9]، فعلى الرغم من أنَّ هناك اتفاق على أنَّ الآخر هو مجاوز لمعنى الأنا، وتنحصر دلالته في المفهوم الشائع في معنى الآخر، أو الذات الفردية، أي هو كل ما ليس أنا سواء كان هذا الآخر ذاتاً فردية أو ذاتاً جماعية، فإنَّ المعنى العام لمفهوم الآخر هو الغير، أي المختلف، فالآخر هو السوي المغاير الذي يقابل الذاتي والمشابه[10]، وهو يقابل الأنا، ومعرفة الغير تعين على معرفة النفس[11]، ولهذا فإنَّ المفهوم الفلسفي لمصطلح الآخر: (الغير) يأتي من خلال الطابع الانطولوجي للفلسفة اليونانية، والذي أعطته معنى يقابل الهوهوية (إمَّا أنْ يكون الشيء هو هو، وإمَّا أنْ يكون مخالفاً لذلك)، أمَّا في الفلسفة الحديثة فقد أكد ديكارت (1596ــ1650م) على مفارقة الأنا الفردية الواعية بعيداً عن تدُّخل الآخر في عمليات البحث الانطولوجي، أمَّا هيجل(1770ــ1831م) فتجاوز الشعور السلبي باتجاه الآخر، بينما أصرَّ هوسرل (1859ــ1938م) على ملازمة حضور الآخر في الكوجيتو، وذهب هايدجر (1889ــ1976م) إلى أنَّ الأنا لا يمكن أنْ توجد إلا في إطار علاقتها مع الآخرين، وقد اعتقد سارتر(1905ــ1980م) أنَّ الإنسان لا يكون خيِّراً أو شريراً إلا إذا اعترف له الآخرون بذلك، فلكي أكّون فكرة عن ذاتي لابد أنْ أمر من خلال الآخر، وبالتالي فإنَّ الحديث عن الآخر هو محاولة لاكتشاف الذات وعلاقتها بالآخر

من جميع النواحي، فالعلاقة بين الأنا والآخر هي علاقة جدلية مستمرة، فقد تكون الأنا على حساب الآخر، أو يلغى الآخر لصالح الأنا، والصراع بين الأنا والآخر صراع طويل، فعادة ما ينظر الأنا إلى ذاته على أنَّها الأفضل، بينما الآخر هو الأسوأ، وهذه النظرة غالباً ما تكون على أساس تعدد الأنا والآخر، في العديد من المجالات المتعلقة بالفلسفة والسياسة والأدب.

وفي نحن خلال طرح هذه الإشكالية في الواقع لا نحاول إخفاء المعاصر خلف قناع الماضي، أو قناع الحاضر الغربي المتقدم؛لأنَّه في الحالتين تستمر الإشكالية، وتتوَّلد معاني تعكس جوهر الإشكالية التاريخية. فالفكر العربي الإسلامي لم يعارض التطورات التي أدخلها الغرب في عالمنا، لأنَّها كانت في نطاق العلم، أمَّا الأفكار التي سعت إلى تشويه الأسس الدينية والأخلاقية للإسلام فقد رفضها رفضاً تاماً، لأنَّها تحاملت على الحضارة العربية الإسلامية، وعلى هذا يمكن النظر إلى إشكالية الأنا والآخر من خلال التطورات التي يجريها الغرب في مجتمعنا على حساب ذاتنا وقيمنا من ناحية، والتَّطور العلمي والإنساني دون الاقتراب من الجانب العقائدي والحضاري من جهة أخرى.

ويعلِّق المفكر برهان غليون (1945ـــ.....) في كتابه: (الوعي الذاتي) على هذه القضية بقوله: "ينبغي أنْ ننطلق إذن من أنفسنا، ومن ثقافتنا مع الاعتراف بمحدوديتهما في سبيل تطويرهما، لا ينبغي أنْ يكون تعلُّقنا بالعصر والحضارة حافزاً إلى تدمير ذاتيتنا... والتضحية بمستقبلنا كجماعة إنسانية مستقلة، وكمدنية متميزة فاعلة ومتجدِّدة في ساحة الصراع التاريخي"[(12)]، فالاعتماد على الذات والانطلاق من ثقافتنا واتخاذها قاعدة

أساسية للتقدُّم والتَّطور الحضاري يقودنا إلى بناء حضارتنا الإنسانية المستقلة والمتميزة عن الغرب.

المطلب الثاني– الأنا الإسلامي والآخر الغربي:

من أهم القضايا التي يعالجها الفكر المعاصر في هذا القرن تلك القضايا التي تدور حول مسائل مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بموضوع العلاقة بين الأنا والآخر، وقد أصبحت هذه القضايا أكثر ظهوراً بعد انهيار ما كان يعرف سابقاً بالاتحاد السوفييتي، بأن طغت على الساحة الدولية بعض الأفكار الثنائية تحت عنوان: الإسلام والغرب، ولتوضيح هذه الفكرة فإنَّنا بحاجة للنظر إلى علاقة الأنا بالآخر من منظور ما يحتاجه الأنا من الآخر والاستفادة منه بقدر الإمكان، وأخذ ما نحتاجه من الحضارات الأخرى.

إنَّ إنهاء الإشكالية بين الأنا الإسلامي والآخر الغربي يتمثل في مصالحة الذات الحضارية، لأنَّنا لا يمكن أنْ نسقط هيمنة الآخر المعرفية إلا بمصالحة الذات،لأنَّ الهيمنة المعرفية للآخر تستمر باستمرار نموها وديمومتها، وأنَّ الفكر الذي ينظر إلى الآخر شراً مطلقاً لا يؤدي إلا إلى المزيد من هيمنة الآخر المعرفية، ولهذا فإنَّ إهمال الذات لا يؤدي إلى فهم الآخر بشكل دقيق، وإنَّما يؤدي إلى الانبهار به والتقليد الأعمى لكل ما يصدر عنه، وبالتالي تغيب عنا العلاقة الوثيقة بين فهم الذات وفهم الآخر. وعلى ذلك فإذا ضعفت الأنا، وازدادت السيطرة على عقلية الآخر من خلال رؤيته وثقافته، وتداخلت الأفكار التي تقوم على إقصاء الآخر من حيث وجوده وحضارته فإنَّه يقود إلى الصراع الذي يؤدي إلى هدم ثقافة الآخر ومجتمعه[13]، ولهذا فنحن بحاجة ماسة إلى نظرة دقيقة لعلاقة الأنا بالآخر حتى تتم الاستفادة منه، وهذا

لا يتأتى إلا بأخذ الأفكار التي تفيدنا من الحضارات الأخرى كي نتمكَّن من تقوية مجتمعنا في كل المجالات، وتستطيع الأنا تطوير ذاتها، وتشارك في تطوير الآخرين.

ويعد الانفتاح على الآخر في الوقت الحاضر أحد عوامل نجاح المجتمعات، وذلك من خلال اللقاءات المستمرة، أو المؤتمرات أو الندوات والاتصالات، أو الاجتماعات وغيرها مما يؤدي إلى الاستفادة من الآخر وتجاربه وخبراته، وأنَّ من العديد من الصور التي تمثل الانفتاح على الآخر منها:

1- قبول الرأي الآخر ومحاولة فهمه، والاقتراب من الآخر وأرائه التي ترد في الكتب والصحف والمجلات وغيرها، ومناقشتها بغرض استيعاب أفكاره وما ترمي إليه.

2- الترحيب بنشر الرأي الآخر، و عدم وضع العقبات والعراقيل أمامه، والتحقُّق من الأخبار المضللة التي قد تصدر من البعض وتسيء إليه.

3- عدم استخدام السلطة والنفوذ السياسي والاجتماعي لمنع الآخر من التعبير عن أفكاره وآرائه من خلال المناسبات الوطنية والحفلات، أو الخطابات أو ما شابه ذلك، وعلى ذلك علينا بالابتعاد عن حالة التعصُّب، وعدم قبول الآخر، والقضاء على المرض المنتشر في المجتمع، والذي يقوم على الغلو المنتمي لرأي واحد، وعدم قبول بقية الآراء، وهذه أكبر عقبة تواجه مجتمعاتنا، فتكوين علاقة متوازنة بين الأنا والآخر ضمن الظروف الحالية ينبغي أنْ يتم بشكل بعيد عن السياسة؛ نظراً لوجود مشاكل كثيرة حول المصالح السياسية التي تنطلق من المنطق الغربي حول القضاء على مكوِّنات الحضارات التي تنافس الحضارة الغربية، وأنَّ تحكُّم العقلية الغربية في ثقافة

الآخر، ونظرته للقضايا المطروحة هو الذي دفع الغرب عبر مؤسساته المختلفة إلى تحميل المسئولية للآخر سواء كان بالترهيب أو بالترغيب، واستخدام كل الوسائل الممكنة لإقصاء الآخر ثقافةً وحضارةً ووجوداً[14]. عليه فنحن بحاجة إلى تطوير ذاتنا، وواقعنا المعاش، وأنْ نصحح نظرتنا للآخر، ونبتعد عن الفكرة التي ترى أنَّ الأنا الحضارية لابد أنْ تمر عبر تدمير الآخر؛ لأنَّ هذه الفكرة مجانبة للصواب، فالمنظور الصحيح الذي ينبغي أنْ يكون هو أنْ ننظر إلى الآخر باحترام وتقدير، وأنْ نستفيد من كل إنجازات العصر الذي نعيش فيه، وبالتالي ينبغي أنْ ننظر إلى إشكالية الأنا والآخر من خلال عدم اعتبار الآخر هو الشر الذي يجب التخلُّص منه، وأنْ ننظر بواقعية وموضوعية إلى الحضارة المعاصرة، و نؤكد على أنَّ في الوقت الذي لا تعد الأنا خيراً مطلقاً، فإنَّ الآخر لا يعد شراً مطلقاً.

المطلب الثالث– إشكالية فهم الآخر وقبوله:

الأنا هو كل من انضوي معه تحت خانة واحدة، سواء كان من أسرتي، أو ديني، أو مذهبي، أمَّا الآخر فلا هو من أسرتي، أو ديني، أو مذهبي، ولا تربطني به أية علاقة، لذلك فقبول الآخر يعد مسألة ليس لها أي ضرر؛ لأنَّ قبول الآخر كما هو بميزاته وعيوبه سيترتب عليه رد فعل طبيعي لدى الآخر، حيث ستجد لنفسك قبولاً لديه، وعند عدم قبول الآخر فإنَّه يعني الكراهية، وهو أمر مختلف قائم على تصنيف الناس إلى جنس، أو عرق أو لون أو دين[15]. وهنا يمكن أنْ نتساءل من منا اختار عرقه أو لونه أو دينه؟.

ويمكن توضيح قبول الآخر من خلال شكلين أساسيين:

الشكل الأول: قبول الآخر كآخر: أي قبوله بالرغم من آخريته، لأنَّ ديننا الإسلامي الحنيف يحثنا على هذا القبول، ويدعونا إلى محبة الآخرين، والعطف عليهم والتواصل معهم. غير أنَّ مفهومنا هذا للقبول قد يجعلنا ننظر إلى الآخر من قبيل الشهامة والعفو، أو وضعه في ذمتنا أو تحت حمايتنا.

الشكل الثاني: قبول الآخر باعتبار أنَّ الاختلاف بين إيمان وإيمان هو اختلاف محض، لا يشير إلى الصحيح والخاطئ، وإنَّما إلى الاقتناع الشخصي بالدين الذي يؤمن به كل شخص، وأنَّ ما يمكن الوصول إليه عبر الدين هو أنَّ كلاً من الأنا والآخر يستطيع بلوغ غايته عبر دينه، لأنَّ الأديان متشابهة من الناحية الوظيفية. وبالتالي فإنَّ علاقة القبول تكون انضج لإرساء المحبة والتفاهم من خلال المساواة، وهذه هي الثمرة الناضجة للعلاقة بين الأنا والآخر[16]، وعلى ذلك فإنَّ الآخر هو ما ليس أنا، أمَّا قبوله فيعني رعاية حقوقه والحفاظ على حريته وكرامته، وحقه في الاختلاف، وأنَّ قبول الآخر هو أنْ نرعى حقوقه في إطار التَّنوع الإنساني ضمن الوحدة، والوحدة ضمن التَّنوع.

ويعد التَّنوع الثقافي أحد السمات الأساسية للمجتمعات المعاصرة والمتحضِّرة، لذلك فإنَّ الحرية الفكرية تعني الاختيار بين عدد من البدائل والحوار، فالتَّنوع فكرة راسخة في الماضي، ويمكن استعادتها رغم إقصائها، ومن أهم العقبات التي وقفت أمام تطورنا سيادة الرأي الواحد، وغياب الحوار بين مختلف الاتجاهات الثقافية، وعدم قبول التعددية السياسية، فعدم قبول الرأي الآخر يحول دون تقدُّم المجتمع ويهدم شخصيته الفكرية، ويجعله غير

قادر على الإبداع والتجديد، فالمجتمع لن ينهض إلا إذا اعترف بوجود الرأي الآخر، وعمل على أساس التَّنوع والتَّعدد[17].

ويقوم التَّنوع الثقافي والفكري والحضاري على الاعتراف بالآخر، وحقه في الوجود، فلولا وجود الآخر لما حصل تفاعل وتناغم واختلاف، وهذا ما أكَّد عليه القرآن الكريم في العديد من الآيات القرآنية، منها ما ورد في قوله تعالى:﴿**لَكُمْ دِينُكُمْ وَلِيَ دِينِ**﴾ [سورة الكافرون،الآية 6]، وقد اعترف الإسلام بالتَّنوع والتَّعدد، والاختلاف بين الأفكار والأديان والحضارات، والتَّنوع هو سنة إلهية في الكون، يقول تعالى:﴿**وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ**﴾ [سورة الروم،الآية 22] ويقوم الدين الإسلامي على مبدأ الوسطية في الفكر والسلوك، فهو ضد الغلو في التفاعل مع الآخر،لأنَّ الغلو يقضي على التفاعل مع الآخرين، وأنَّ الوسطية والاعتدال سمة إلهية في الكون، يقول تعالى:﴿**وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا**﴾ [سورة البقرة،الآية143]، فالوسطية هي الميزان والمعيار، فالأمة الإسلامية أمة وسط في التَّصور والاعتقاد، فلا إفراط ولا تفريط، ولا طغيان ولا نقصان، وإنَّما توازن في كل الأمور، فالإسلام دين وسطي ذو أفق، واسع قابل للتجديد في سبيل التَّقدم، ويرفض الجمود والتَّعصُّب، فهو يرسم منهجاً متوازناً للحياة الإنسانية وفق الفطرة الإلهية، ويفسح المجال لكل طرف، ويعطيه حقه بالقسط، يقول تعالى:﴿**وَالسَّمَاءَ رَفَعَهَا وَوَضَعَ الْمِيزَانَ أَلا تَطْغَوْا فِي الْمِيزَانِ وَأَقِيمُوا الْوَزْنَ بِالْقِسْطِ وَلا تُخْسِرُوا الْمِيزَانَ**﴾ [سورة الرحمن،الآيات7،8،9].

إنَّ من معالم الوسطية التَّوسط بين الجفاء والغلو، وبين مطالب الروح والجسد، والدنيا والآخرة، وبالتالي فإنَّ الحوار مع الآخر من المبادئ الرئيسية التي يقوم عليها التَّنوع الفكري والحضاري، لأنَّه يمثِّل الالتقاء حول ما هو مشترك، والتَّقريب بين وجهات النظر المختلفة، والتفاهم حول العديد من النقاط والأهداف المشتركة، الأمر الذي يؤدي إلى الانسجام والتناغم في العديد من الأفكار التي يطرحها طرفا الحوار[18]، ولذلك فإنَّنا حين نحاور الآخر الذي قد نتفق معه أو نختلف، سواء كان في الفكر أو العقيدة أو العلم، فإنَّه علينا الالتزام بأسس الحوار، والتي من أهمها ما يأتي:

أ- أنْ تكون نظرتنا للآخر موضوعية، بحيث لا نتهم الآخر بالخطأ إلا بعد التحقق من ذلك.

ب- أنْ يكون حوارنا مع الآخر بقلب وعقل منفتحين بالرحمة والصدق والشفافية التامة.

ج- أنْ ننطلق من قاعدة لا غالب ولا مغلوب، وأنَّنا لسنا على صواب مطلق، وأنَّ الآخر ليس على خطأ مطلق، ونكون حياديين لندفع الآخر إلى التأمل والفكر.

د- أنْ يكون الحوار في إطار المرونة والشفافية والانفتاح، لا نفرِّط في قناعاتنا ولا نتنازل عن ثوابتنا[19].

فالحوار والتعامل مع الآخر يتطلَّب سعة الصدر، والرجاحة في العقل، والثقة في القدرة على التكيُّف والتفاعل والانفتاح على الآخر، والتعامل معه بأسلوب راقٍ، وقد أصبح الانفتاح على الآخر من الأمور الضرورية، وبخاصة بعد التقدُّم العلمي الهائل ووسائل الإعلام المتطورة التي اقتحمت

الأرض والفضاء، لذلك فإنَّ اعتماد أسلوب الحوار من المسائل الجوهرية المطلوبة لمعالجة الكثير من المشاكل التي يشهدها العالم اليوم، فالأخطار محيطة بالجميع، ولا يمكن تفاديها إلا بانفتاحنا على بعض، وتواصلنا مع الآخر واحترام آرائه ووجهات نظره، وكذلك أنْ يحترمنا الآخر ويحترم آرائنا وثوابتنا الأساسية[20]. فالإسلام دعوة عالمية للناس كافة، وعلى الدعاة أنْ يتواصلوا مع الآخر لتبليغ هــذه الدعــوة، ويوضِّحوا سماحة الإسلام بكل يسر ولين؛ لأنَّ غاية الإسلام العلو بالذات الإنسانية، والتحلِّي بمكارم الأخلاق في التعامل مع الآخر، والبعد عن الخصومة.

ويُعد الانفتاح الفكري لقاء بين الحضارات التي لديها قاسم مشترك في الفكر والثقافة، يؤدي إلى مزج هذه الأفكار وممارستها من خلال الاعتراف بالآخر في الوجود[21]، ولذلك فإنَّ التفاعل الحضاري يعني طبيعة العلاقة بين الحضارات بشكل عام والحضارة الإسلامية والحضارة الغربية بشكل خاص، فالتفاعل الفكري يشمل التواصل بكل أنواعه سواء كان ثقافي أو سياسي أو اجتماعي أو علمي بين الشعوب والدول والحضارات المختلفة، وبالتالي فإنَّ أهم أهداف الانفتاح بين الحضارات يتمثل في الآتي:

1- السعي إلى معرفة الحقيقة:

إنَّ معرفة الحقيقة من الأسس التي تبنى عليها الحضارات، وتتقدَّم بواسطتها الحياة الإنسانية، وفي غياب الحقيقة ينتشر الظلم والفساد في الأرض، وأنَّ التفاعل الفكري يركِّز على البحث عن الحقيقة من خلال العقل والتأمل والحوار.

2- تحفيز الأفراد على إثراء الفكر ونشر المعرفة:

تقوم الحضارة الإسلامية على التواصل الفكري والحضاري الذي يرسِّخ ثقافة الحوار من خلال التلاقح مع ثقافات الأمم والحضارات التي سبقتها، وانصهار ذلك في بوتقة التفاعل الحضاري، ولذلك أصبحت الحضارة الإسلامية مثالاً للتفاعل الفكري بين الحضارات، وهذا يجعلها تساهم بفعالية في تقدُّمها وتطورها ورقيها، وقد استفاد الغرب من ذلك وحصل على نصيبه من التراث الفلسفي اليوناني في العصور الوسطى[22].

3- تنمية علاقات التواصل بين الأمم والحضارات المختلفة:

إنَّ دعوة الإسلام إلى التفاعل والتمازج الفكري والحضاري، وحثه على الحوار والتسامح مع الآخر، ووجود علاقات صداقة بين الشعوب والأمم يشجَّع على التفاعل مع الآخر من خلال الالتقاء الفكري معه، فالإسلام بدعوته هذه يمثِّل أرقى الأديان في تحقيق مبدأ التسامح الذي يعد أساس التفاعل الفكري والحضاري، فالتفاعل في المفهوم الإسلامي يعبِّر عن عملية تدافع وتحاور يهدف إلى خير الإنسانية جمعاء[23].

4- اكتساب المعرفة والمساهمة في التقدُّم الفكري والحضاري:

أصبحت الدعوة إلى الالتقاء الفكري والتفاعل الحضاري هي السمة التي تميز هذا العصر، لذلك فقد عملت العديد من المؤسسات العلمية والثقافية ومراكز الأبحاث على تبنِّي الدعوة إلى الحوار بين الحضارات، وتقريب وجهات النظر حول العديد من الموضوعات؛ حتى تمكِّن الأفراد من المساهمة في تقدُّم الفكر من خلال تقبلهم الحوار مع الآخر بشكل يخلق جو من التفاهم حول ما هو مشترك، لذلك فقد كان التركيز كبيراً على أهمية

التفاعل الحضاري في خلق جو من التعاون والتعايش بين الثقافات والأفكار والحضارات المختلفة.

5- إبراز القيم التي تساهم في إيجاد منفعة متبادلة بين الحضارات:

إنَّ من أهم الأهداف التي يركِّز عليها التفاعل الفكري بين الأنا والآخر: إبراز الأفكار الجيِّدة، والقيم الأخلاقية النبيلة، والسعي إلى تنظيم الندوات والمؤتمرات والملتقيات الدولية التي ترسِّخ آليات التفاعل الفكري، والبعد عن الانغلاق الذاتي، وعدم السير وراء المظاهر الزائفة للحضارة الغربية التي تفقدنا الخصوصية الحضارية، فالتقاء الحضارات من أهم معالم التاريخ الحضاري للإنسانية، ولذلك فإنَّ التواصل الفكري بين الحضارات يمثِّل البديل الأفضل لنظرية الصدام الحضاري، لأنَّ التواصل الفكري هو عملية تناغم وتفاهم وانسجام بين الأفكار المشتركة من جهة، وحفاظاً على الخصوصية من جهة أخرى، فهو تفاعل إيجابي يتجه نحو البناء ويستجيب للتحديات التي تعترضه، وبالتالي فإنَّ دعوة الإسلام إلى التفاعل الفكري والحوار الحضاري هي دعوة إلى التعدُّد ومحاربة الهيمنة والسيطرة والتأكيد على أهمية التفاعل الفكري في كل ما هو مشترك وعام[24].

المطلب الرابع- الحوار الحضاري بين الأنا والآخر:

تقوم العلاقة بين الحضارة الإسلامية وغيرها من الحضارات الأخرى على أساسين هما: الحوار والصراع، فالحوار يقوم على التعاون، واللقاءات والانفتاح والتفاعل والتواصل مع الحضارات الأخرى، بحيث تستفيد كل حضارة من الأخرى في مختلف المجالات، وتتميز الحضارة الإسلامية بمنهجها الذي يفرِّق بين ما يتعلق بالحياة العامة، والمعارف والعلوم

التجريبية، وما له علاقة بالدين والعقيدة والأخلاق والحياة الاجتماعية، ولذلك تتبادل المصالح حول ما هو مشترك ونافع، أمَّا ما له علاقة بالخصوصية الحضارية فيكون وفق الحفاظ على الخصوصية والهوية، أمَّا الصراع فهو أحد أشكال التفاعل الرئيسية التي تؤدي إلى تعطيل وسائل اتخاذ القرار، وصعوبة الاختيار بين البدائل، وهو حالة ناتجة عن التعارض بين إرادتين أو أكثر، وبالتالي ثمة تجربتان في تواصل الحضارات مع بعضها البعض:

الأولى: تجربة المجتمع الإسلامي أمام حضارتي الفرس والروم، وقد نهل المجتمع الإسلامي منهما بما يتماشى مع طبيعته، وينسجم معه دون أنْ يصاب بالتبعية الفكرية.

الثانية: تجربة المجتمع الإسلامي في القرن السابع عندما استولى التتار على العالم الإسلامي، وكان التتار يفتقرون إلى الثقافة الحضارية، فتأثروا بالإسلام حتى اعتنقوه، وصاروا من المدافعين عنه[25]. والسؤال الذي يمكن طـــرحه هنا: هل يمكـــن أنْ يؤدي الأخذ والعطاء بين الحضارات إلى تهديد الهوية والأصالة؟، وهل تمثِّل حضارة الآخر غزواً حضارياً يمكن أنْ يهدد أصالة حضارتنا وقيمنا؟.

وللإجابة عن هذا السؤال فإنَّ البعض يرى أنَّ التعامل مع الآخر لا يتم بالاختيار والانتقاء، فإمَّا أنْ نأخذ عن الآخر كل شيء، ونصير مقلِّدين له في كل شيء، أو لا نأخذ منه أي شيء، ونحمي أصالتنا وثقافتنا.

إنَّ استفادتنا من التاريخ تعلمنا أنَّ اقتباس كل شيء من الآخر أمر غير ممكن عملياً، وأنَّه من غير الممكن أنْ يكون مجتمعنا نسخة من مجتمع آخر، وبالتالي فإنَّه من الخطأ القول بأنَّ الاحتكاك والتأثير بين حضارتين واحدة

تعطي، وأخرى تأخذ يكون في اتجاه واحد، حتى أنَّ الحضارات الضعيفة قد أثَّرت في أقوى الحضارات، وتركت فيها بصمات واضحة. وبالتالي فإنَّ تخوَّفنا من زوال الهوية نتيجة التلاقي بالحضارات الأخرى تخوُّف ليس في مكانه الصحيح؛ لأنَّ التلاقي الحضاري يقوم على الأخذ والعطاء، وأنَّ كثيراً ما يسهم في تأكيد الهوية وإبراز الأصالة، ولهذا فإنَّ هويتنا وأصالتنا لا يمكن أنْ تتعرَّض للضياع عند تواصلنا بالآخر، وإذا حدث ذلك فإنَّ هذا يعني أنَّها هوية هشة سهلة الانكسار، ولا تستحق البقاء[26] ، وعلى ذلك فإنَّ لقاء الحضارات سنة إلهية كونية، وأنَّ الخلاف بين الأمم والحضارات أمر فطري وسنة ربانية، فكل أمة لها خصوصيتها ومنظومتها الثقافية والحضارية، وتنفتح هذه الأمم على بعضها البعض من خلال اللقاءات الودية أو الصراعات العدائية، وتجمعها بعض المصالح، وتفرِّق بينها الأحقاد، وفي كل الأحوال فإنَّ الحياة لا تتوقَّف، بل تستمر وتتجدَّد الطاقات الإنسانية، ويتنافس الأفراد فيما بينهم من أجل البقاء[27].

وتشمل الحضارة المجموعات الإنسانية المتميزة عن غيرها بقدرتها على تكوين نظام اجتماعي يجعل الإنسان يتحكَّم في موارده الاقتصادية ونظامه السياسي، وقيمه الأخلاقية وعلومه، وقد تطوَّر مفهوم الحضارة مع الزمن، ولاسيما في تاريخ الحضارة العربية الإسلامية حيث رأى العلاَّمة ابن خلدون(1332ــ 1406م) أنَّ الحضارة هي نمط من الحياة المستقرة في مجتمعات مختلفة، وأنَّها غاية العمران[28]، وتعبِّر الحضارة عن جملة من المظاهر المعنوية التي يخلِّفها التاريخ وتبقى في المجتمع دليلاً على القدرات

الفكرية المتميزة، وتعبيراً عن روح المجتمع، ولذلك فهي تتعلَّق بالتدخل الإنساني الإيجابي لمواجهة ضرورات الحياة من أجل تحقيق الرغبات الإنسانية، وتحدِّي الظروف التي تعرقل الإرادة الإنسانية، والتغلُّب عليها، ولذلك فإنَّ الإسلام بوصفه دعوة عالمية يدعو الشعوب والحضارات إلى الأخذ بالحوار منهجاً معتمداً، يساعد على إيجاد العديد من السبل التي تؤدي إلى التواصل مع الآخرين، والتفاعل معهم؛ لكي يتحقق التوازن في الحياة الإنسانية، وبالتالي فقد اهتم الإسلام اهتماماً كبيراً بأهمية الفكر والحوار، ووضَّح ذلك من خلال الآيات العظيمة التي تشتمل على الحوار وترسيخه مبدءاً مهماً في الحياة الإنسانية بصفة عامة، ولذلك فإنَّ الإسلام على الرغم من مواجهته لبعض التحديات الفكرية والعقائدية في البداية إلا أنَّه كان سبَّاقاً دائماً إلى الحوار العقلي والحقيقي مع الحضارات والديانات والاتجاهات المختلفة التي كانت منغلقة على نفسها[29].

وفي الوقت الذي ازدهرت فيه الحضارة الإسلامية كانت الحضارة الغربية ترزح في ظلمات الجهل، وهذه حقيقة لا تخفى على أحد، وبخاصة الغرب، لكن الحضارة الغربية أصبحت تنظر إلى الحضارة الإسلامية نظرة استعلاء أدَّت فيما بعد إلى رفض الحوار مع الحضارة الإسلامية، ولجوء الغرب إلى القوة كلما سمحت لهم الفرصة، وقد كانت الحروب الصليبية الرمز الحقيقي الذي تفاعلت معه الأطماع الغربية، وأصبح الغرب يستعملون مصطلح الشرق، وهم يقصدون به العالم الإسلامي بالدرجة الأولى، وهم يحاولون إخضاع المسلمين بكل الوسائل المتاحة[30]، ولذلك فإنَّ الصورة التي كوَّنها الغرب عن الحضارة الإسلامية قد ترجع إلى العديد من المنطلقات الفكرية

نتيجة الصراع بين الشرق والغرب، وربما يكون هذا الصراع امتداداً تاريخياً لقيام الحضارة الإسلامية على أنقاض الحضارة الرومانية[31]، وقد يتبادر إلى الذهن للوهلة الأولى السؤال التالي هل هناك معياراُ معيَّناً لقياس أفضلية حضارة عن حضارة أخرى؟.

وللإجابة عن هذا السؤال يرى الباحث بأنْ ليس هناك حضارة أفضل من أخرى، أو ثقافة أفضل من أخرى؛ لأنَّ ازدهار أي حضارة أو ثقافة أو انهيارهما يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمدى قدرتها على التفاعل مع الحضارات الأخرى، ومدى تأثرها بها و التأثير فيها، فالحضارة الإنسانية بشكل عام هي نتاج لتلاقح وتفاعل الحضارات، لذلك فإنَّ الحضارة الإسلامية منذ نشأتها الأولى تتوق إلى التفاعل مع الحضارات الأخرى أخذاً وعطاءً تأثيراً وتأثراً.

وبناءً عليه فإنَّ التفاعل بين الحضارة الإسلامية والحضارات الأخرى الفارسية أو الهندية أو المصرية، والحضارة الغربية نتج عنه حضارة إسلامية جديدة أسهمت في نضوجها مكوَّنات حضارات الشعوب والأمم التي دخلت الدين الإسلامي فيما بعد، فأصبحت الحضارة الإسلامية غنية من خلال التفاعل الفكري و التلاقح الثقافي الذي حدث، وهي بدورها أمدَّت الحضارة الغربية بما تزخر به من علوم وتنوُّع حضاري[32].

يعد التراث الفلسفي الإسلامي من الروافد الهامة التي أغنت الفكر الأوربي بخاصةً، والفكر الإنساني بعامة، فلقد حدث تلاقح في الأفكار بين الفكر العربي الإسلامي، والفكر الغربي، بأنْ كان لفلاسفة العرب والإسلام دور فاعل ومؤثِّر في تكوين الفلسفة الأوربية، إذ عرفت أوربا عن طريقهم مؤلفات أرسطو(384ــ 322ق.م) وفلسفة أفلاطون (427ــ347ق.م)

وأفلوطين(205–270م)، وقام المترجمون في كل من صقلية و طليطلة بترجمة العديد من الكتب منها: كتاب (البرهان من منطق أرسطو)، و(التحليلات الثانية)، و(السماع الطبيعي) وغيرها، وبواسطة هذه التراجم عرفت أوربا أرسطو فأثَّر ذلك في الفكر الأوربي، وكذلك ترجمت مؤلفات الفلاسفة العرب إلى اللاتينية مثل (منطق أرسطو)، و(كتاب الشفاء لابن سينا)(980ــ1037م)، و(مقاصد الفلاسفة للغزالي)،(1058ــ 1111م)، و(رسائل الكندي)،(805– 873م)، وبعد تأثر الفكر الأوربي بهذه التراجم بدأت نهضة الفكر الفلسفي الأوربي تظهر في القرن الثالث عشر[33].

ويظهر تأثير الفلاسفة المسلمين بشكل واضح في أفكار القدِّيس توما الأكويني(1225 –1274م) الذي تأثر بأفكار كل من الفارابي(874–950م) وابن سينا في براهين وجود الله، كما تأثر بآراء ابن رشد(1126–1198) في العلاقة بين العقل والنقل، حيث انتشرت الحركة الرشدية في أوربا طوال قرنين من الزمان، وصار لهذه الحركة أنصار منذ ترجمة شرح ابن رشد على مؤلفات أرسطو[34]، وعلى ذلك فإنَّ فلاسفة الإسلام مارسوا التفاعل الفكري والحضاري بين الأمم والحضارات الأخرى من خلال تمازجهم الفكري وانفتاحهم على الحضارات المختلفة، حيث غرفوا من معين المعارف والعلوم، وتعمَّقوا فيها بشكل يعكس مدى تسامحهم مع الحضارات من جهة، وشغفهم إلى تلقِّي العلم والمعرفة من جهة أخرى، فمنذ بداية حركة الترجمة في العصر الأموي والفلاسفة المسلمين يفحصون ويحللون وينقدون كل ما ترجم، فأضافوا إليه ما ينسجم مع الثقافة الإسلامية، وسعوا إلى محاكاة العديد

من الأفكار مثل فكرة المدينة الفاضلة، والحاكم الفيلسوف التي جاء بها افلاطون الذي كان متأثراً بالفكر الشرقي إلى حد كبير، الأمر إلي أدَّى إلى إدخال العناصر الشرقية في الفكر اليوناني، وتأثر الفلاسفة المسلمين بالفكر الإفلاطوني.

المطلب الخامس- نحن والآخر:

أثيرت قضية العلاقة بين الحضارات وخاصة الحضارتين الإسلامية والغربية في أواخر القرن العشرين على يد المفكر الغربي فوكوياما(1952ـــ .....) الذي رأى أنَّه بنهاية الحرب الباردة انتصرت الفكرة الليبرالية، ورأسمالية السوق، وأصبحت هذه الفكرة تمثِّل مشروع عالمي للإنسانية، وذلك لأنَّه لا توجد فكرة تنافسها في العالم، إضافة إلى ذلك اعتقد أنَّ الإسلام وحضارته هو المقاوم الوحيد لهذه الفكرة الرأسمالية، وذلك نتيجة لما يتمتع به الإسلام من أيديولوجية متكاملة، وما يحظى به من جاذبية عالمية[35].

أمَّا هنتجتون(1927-2008) فقد تنبأ بنهاية الحرب الباردة ونهاية الصراع المحتدم بين المعسكرين الرأسمالي والشيوعي، ورأى أنَّ الصراع القائم بين جمهوريات الاتحاد السوفييتي السابق، هو تعبير عن الصراع الحضاري بين الإسلام والأرثوذكسية، وتنبأ بالصراع القادم بين الحضارة الإسلامية والحضارة الغربية[36]؛ لأنَّ الإسلامـــ كما يرى هو سبب الأزمات في العالم، لأنَّه دخل في صراعات مع الحضارات المجاورة له، لذا فإنَّ التحدِّي الذي يواجه الحضارة الغربية يأتي من الإسلام؛ لأنَّ الحضارة الإسلامية هي الأكثر حركية، والأكثر صحوة ثقافية في العالم الإسلامي، ورفضاً للقيم الغربية، فالصراع بين الحضارتين الإسلامية والغربية يرجع

إلى الاختلاف من حيث مفهوم كل منهما للتنظيم الاجتماعي، وخاصة ما يتعلق بالعلاقة بين السياسة والدين[37].

يقول هنتنجتون: "إنَّ العلاقات بين الإسلام والغرب عاصفةً غالباً، فكلاهما كان (الآخر) بالنسبة للآخر... وصراع القرن العشرين بين الديمقراطية الليبرالية والماركسية ليس سوى ظاهرة سطحية زائلة إذا ما قورن بعلاقة الصراع المستمر والعميق بين الإسلام والمسيحية"[38].

ويعتقد هنتجتون أنَّ العديد من العوامل التي زادت من الصراع بين الأنا والآخر في أواخر القرن العشرين، وهي كما يلي:

1- ازدياد النمو السكاني الإسلامي الذي أصبح يشكِّل ضغطاً كبيراً على الغرب.

2- الصحوة الإسلامية التي أعطت ثقة متجددة للمسلمين في قدرة حضارتهم وقيمهم المميزة مقارنة بالحضارة الغربية.

3- الجهود الغربية المستمرة في تعميم قيمه ومؤسساته من أجل الحفاظ على التفوق العسكري والاقتصادي، والتَّدخل العسكري في العالم الإسلامي أدى إلى استياء الشباب المسلمين.

4- سقوط الشيوعية أزال عدواً مشتركاً بين الغرب والإسلام، وترك كل منهما لكي يصبح الخطر المتصور للآخر.

5- الاحتكاك والامتزاج المتزايد بين المسلمين والغربيين يثير في الجانبين إحساساً بهويته الخاصة، واختلافها عن هوية الآخر[39].

مما سبق نصل إلى نتيجة مؤداها أنَّ هنتجتون كمخطط استراتيجي أمريكي يحاول إعادة صنع النظام العالمي وفق النظرة البرجماتية الغربية، وهو لا يهمه سوى النتائج النافعة للاحتكار الرأسمالي الغربي، لذلك فهو يعمل على أنْ تخدم فكرته عن صدام حضارات الأصوليين، وتغذية الفكر الإسلامي المتطرِّف حتى يتخذ ذريعةَ للصدام مع الغرب، كما أثارت هذه الفكرة حماسة الكثير من الناس للانخراط في حروب جديدة بنفس الذرائع والمبررات التي تم استخدامها في الحروب الصليبية في العصور الوسطى، وعلى ذلك فإنَّ هذه النظرة تمثِّل إثارة إعلامية تهدف إلى إشاعة الخوف في الغرب، وتصوِّر الإسلام بأنَّه الخطر الذي يهدد الحضارة الغربية، وهذا يمثِّل استمراراً لنفس الصورة القديمة التي قدَّمت الإسلام بأنَّه همجياً بربرياً، يزرع الخوف في الغرب، وقد استغل مروجو هذه الفكرة سقوط الماركسية؛ ليصفوا الحضارة الإسلامية بالعدو الوحيد الذي يجب أنْ يستعد الغرب لمحاربته[40].

إنَّ الحضارة الإسلامية تستمد مقوِّماتها الأساسية من الدين الإسلامي الحنيف، وهي تمثل سجلاً حضارياً، وتطوراً للعقل الإنساني على امتداد الحضارات السابقة، وما يميز حضارتنا الإسلامية هو بعدها عن الانغلاق، فهي وليدة القرآن الكريم، قامت على الوحدانية المطلقة في العقيدة، لأنَّ وحدة العقيدة من أهم أسباب التوحيد، ورقي الأمة وتقدُّمها، فالتسامح الديني يعبِّر أصدق تعبير عن السمو الحضاري والرُّقي الإنساني والتعايش مع الآخر، والبعد عن الطائفية والعنصرية[41].

وبناءً على ذلك فإنَّ الحضارة الإسلامية تسير على مضمار التفاعل الفكري والتواصل الثقافي والحضاري، والاستفادة من كل فكر، ومن التقدُّم

العلمي والتكنولوجي، شريطة أنْ يتفق مع ثقافتنا الإسلامية، ويعد ما نقله علماؤنا وفلاسفتنا من مظاهر التراث العلمي في مختلف المجالات إلى البيئة العربية الإسلامية من ثمار التفاعل والتواصل الثقافي والحضاري، ولذلك فإنَّنا ننظر إلى الذين ينادون بصراع الحضارات أو الدين، يحاولون تشويه الدين الإسلامي والسخرية من نبيه الكريم –صلى الله عليه وسلم– بشيء من الغرابة،لأنَّنا اليوم في أمس الحاجة إلى إقامة حوار حقيقي، وبحاجة إلى بعضنا البعض لنتمكَّن من التعايش السلمي دون حواجز تفرِّق بين الجميع، والابتعاد عن مبدأ تسلُّط القوي على الضعيف، وفرض المواقف بالقوة[42].

وعلى ذلك فإنَّ هناك تواصل حضاري بين الحضارتين العربية الإسلامية والغربية على مرِّ العصور، فالعلاقة بين الحضارتين هي علاقة تفاعل وتداخل وترابط وثيق، مبني على الأخذ والعطاء، أي أنَّ الحضارة الإسلامية أعطت الغرب مقومات أساسية لحضارته، ثم أخذت منه عناصر دفعت به إلى الأمام، ثم عاودت فمنحته عناصر أخرى وهكذا، وحين يكون التفاعل بهذا الشكل فإنَّه من الصعوبة بمكان أنْ نتحدَّث عن حضارة عربية إسلامية خالصة، أو حضارة غربية خالصة، لأنَّ الحضارتين تضما في تكوينهما الداخلي عناصر أساسية من الحضارات الأخرى، ولذلك لابد أنْ نخضع للحوار، ونبتعد عن التعصب الذي يدعو إلى الصراع والصدام بين الحضارات، وبالتالي فقد أصبحت مواجهة إزالة أسباب التوتر مسئولية الجميع، وبخاصة المثقَّفين، لذا ينبغي أنْ يكون المتحاورون على وعي كامل بما يجري لمواجهة الواقع الجديد بحلول جديدة، فالحوار الموضوعي يعني وجود أكثر من حقيقة تتفاعل حول النقاط المشتركة، وتقرِّب بين النقاط

المتباعدة دون أنْ ينقلب ذلك إلى احتواء، أو نوع من محادثة الذات،لأنَّ ذلك لا يؤدي إلى نتيجة، في حين أنَّ الحوار يؤدي إلى استخراج صيغة جديدة من الحقائق المستقلة، ويعالج المشكلات المتقاربة مكانياً، والمشتركة تاريخياً، ويكون نموذجاً نافعاً[43].

وبالتالي فإنَّ المسئولية تقع اليوم على عاتق أساتذة الجامعات والمؤسسات الثقافية المختلفة، ومراكز البحوث والدراسات العلمية في تحقيق أهداف الحوار وتطويره في مجالات البحوث المشتركة والمناهج التعليمية، فالتفاعل يتطلَّب فهماً مشتركاً وحقيقياً لطبيعة الموضوعات المطروحة في هذا العصر، وأنَّ التفاعل يقوم على إدراك العلاقات الراهنة بين الحضارات، الأمر الذي يترتب عليه فهماً أعمق للذات وللآخر، وهكذا فإنَّ التفاهم ينبغي أنْ تكون قاعدته الحوار الفكري البنَّاء، الذي يقود الجميع إلى ما هو أفضل، ويساهم في وضع أسس متينة تؤدي إلى اتفاق الأنا والآخر على المضي قدماً نحو تحقيق مصلحة الجميع.

الخاتمة:

نخلص مما سبق إلى الآتي:

1- يخلق الانفتاح الفكري بين الحضارات نمطاً معيَّناً من الانفتاح التاريخي، تتبلور خلاله القيم الإنسانية بين الحضارات المختلفة، ويساهم في إيجاد الحوار بين الأنا والآخر، والابتعاد عن نقاط الخلاف.

2- لكل ثقافة خصوصيتها وأصالتها ومميزاتها التي تكسبها شخصيتها المستقلة، وبالتالي فإنَّ إيجاد نقاط التَّلاقي بين الحضارات والأديان تخدم المصالح المشتركة على المدى القريب والبعيد في جميع المجالات.

3- تتميَّز الحضارة الإسلامية حضارياً عن الأمم الأخرى،لأنَّها ترى في التعددية والاختلاف بين الشعوب والألسن والألوان والأفكار والشرائع والحضارات سنة من سنن الله في خلقه.

4- التأكيد على التفاعل بين الحضارات في جميع الجوانب، وبالتالي لابد من العمل على العناية بالفضاء الثقافي للحوار بين الحضارات المختلفة، والذي يقوم على تبادل الآراء والزيارات بين العلماء والفلاسفة ورجال الثقافة للتعريف بالحضارات، وخلق الحوار الجاد والحقيقي والعمل على استمراره.

5- الإسلام يدعو إلى نبذ العنف والتعصب الذي يقود إلى الصراع، ويرى أنَّ الحوار هو السبيل الأفضل لتحقيق غايات الدين الإسلامي الحنيف الذي اعتبر مهمة المسلمين هي الحوار مع الآخرين بحكمة، ودون استخدام العنف.

6- الإسلام دين الوسطية والاعتدال، وهذه الوسطية هي التي تؤهله لختم الرسالات السماوية والتَّوجه للإنسانية جمعاء، وهي حجة على الخلق باعتبار أنَّ لها الأفضلية والصلاح والخلود، ولذلك فإنَّ الجوهر الحقيقي للإسلام يقوم على الإيمان الواعي، والعقلانية والتسامح والوسطية، وهذه القيم تتصل بتحديد نظرة المسلم لذاته ولعقيدته وللآخر المختلف عنه عقائدياً، وبالتالي فإنَّ الإسلام يرجو من الآخر السير على المنهج القويم، ولا يرفض مواقف الآخر، فهو ينظر إلى الأمور بموضوعية تتمثَّل في إعلاء كلمة الحق.

7ــ الإيمان بالانفتاح على الآخر الذي يقوم على قوة الذات والثقافة، فكلما وعى الإنسان بذاته وازداد إحساسه بالقضايا الموجودة في عصره، كلما أصبحت ذاته قادرة على مواجهة تحديات العصر.

6- عدم الاكتفاء بتراث الماضي، والوقوف عند هذه المرحلة، بل ينبغي على المسلمين الانفتاح على التيارات العلمية والفكرية والفلسفية بكل ما أوتوا من قوة من خلال معالجة الجفاف الفكري والتصحُّر الثقافي الذي نعاني منه اليوم، وفتح المجال أمام كل التيارات الحديثة والمعاصرة، والعمل على إنارة الفكر وكشف الرؤى للمجتمع للاستفادة من العوامل التي ترتبط بالموروث الثقافي والسياسي والاقتصادي، وبالتالي خلق مجتمع يسوده العقل والتسامح والإيمان، والتأكيد على أنَّ الإسلام ليس ماضياً انقضى وانتهى زمنه، وإنَّما هو الماضي والحاضر والمستقبل، فهو خطاب الله للمكلفين في كل عصر ومصر.

7- من الخطأ النظر إلى إشكالية الأنا والآخر من زاوية الخير والشر، وأنَّ ما نملكه نحن خير، وما يملكونه هم شر، وإنَّما ينبغي أنْ ننظر إلى الأمر من خلال إصلاح واقعنا الراهن الذي لا يمكن أنْ يتم إلا بالأنا والآخر، فلا نستطيع أنْ نبني مجتمع حديث وعصري بعيداً عن إنجازات العصر، ولا يمكن بناء مجتمع دون قيم حضارية ودينية وأخلاقية، وإنجازات علمية، فلكي نتمكَّن من كل هذا لابد من وجود الذات التي نستمد منها القيم الإنسانية التي تركِّز على التكوين النفسي والفكري، ولذلك نحتاج إلى الآخر وعلمه وتطوره واكتشافاته، كما لابد من الاستفادة عن طريق الحوار المشترك بين الأنا والآخر.

هوامش البحث:

1- مصطفى حسيبه،المعجم الفلسفي، دار أسامة للنشر، الأردن، ط1، 2009م، ص103.

2- محمد الجابري، الأنا مبدأ السيطرة، شبكة المعلومات الدولية، www.aljabri abed.net .

3- إبراهيم مذكور، المعجم الفلسفي،الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة، 1983م، ص13.

4- محفوظ محمد، الإسلام والغرب، حوار المستقبل، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط 1998،1م، ص53.

5- جميل صليبا، المعجم الفلسفي،ج1، دار الكتاب اللبناني،بيروت،1982م، ص140.

6- المرجع السابق، ص140.

7- هوتدريتش، دليل أكسفورد للفلسفة،ج1، ترجمة نجيب الحصادي، ص107.

8 ــ مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ط4، 2004م، ص8.

9- طوني بينيت وآخرون، مفاتيح اصطلاحية جديدة، ترجمة سعيد الغانمي، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، ط1، 2010، ص41، 42.

10- عدنان بن ذريل، الفكر الوجودي عبر مصطلحه، منشورات اتحاد العرب، دمشق، 1985م، ص5.

11- مجمع اللغة العربية، المعجم الفلسفي،عالم الكتب، بيروت،1979م، ص133.

12ــ برهان غليون، الوعي الذاتي،المؤسسة العربية للدراسات الأردن، 1992م، ص136.

13- محفوظ محمد، مرجع سبق ذكره، ص56.

14- المرجع السابق، ص55.

15- ميلاد حنا، قبول الآخر، دار الشروق، القاهرة، ط1، 1998، ص91 ــ 93.

16- أديب صعب، قبول الآخر بين الاسم والجوهر، شبكة المعلومات الدولية، www.maaber.org.

17- علي سحبون، إشكالية التراث والحداثة، منشأة المعارف، الإسكندرية، 2007م، ص217،218.

18- محيي الدين صابر، قضايا الثقافة العربية المعاصرة، الدار العربية للكتاب، ليبيا، 1983م، ص181.

19- حسن شحاتة، الذات والآخر، دار العالم العربي، القاهرة، ط1، 2008م، ص136.

20- أحمد الجهيني، محمد مصطفى، الإسلام والآخر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 2005م، ص145.

21- موسى إبراهيم، حوار الحضارات، دار الإعلام، الأردن، ط1، 2003م، ص209.

22- كريستوفر دوسن، تكوين أوربا، ترجمة سعيد عاشور، محمد مصطفى، القاهرة، 1967م، ص202.

23- أحمد أمين، يوم الإسلام، دار الكتاب العربي، بيروت، 1952م، ص180، 181.

24- عبد العزيز عثمان، الأمة الإسلامية في مواجهة التحدي الحضاري، الرباط، 1991م، ص74.

25- أبو الحسن الندوي، الصراع بين الفكرة الإسلامية والفكرة الغربية، دار القلم، بيروت، 1993 م، ص39.

26- حازم الببلاوي، نحن والغرب، عصر المواجهة أم التلاقي، دار الشروق، القاهرة، ط1، 1999م، ص46.

27- موسى إبراهيم، مرجع سبق ذكره، ص216، 217.

28- ابن خلدون،المقدمة،ج1، دار الكتاب اللبناني، بيروت،1967م، ص656، 657.

29- عبد الستار إبراهيم، الصحوة الإسلامية وحوار الثقافات والأديان، الضياء للدراسات المعاصرة، www.aldhiaa.com

30- عبد الفتاح أبوريده، الوعي الفكري في الحضارة الإسلامية، منشورات صحيفة الدعوة الإسلامية، ليبيا، ص172 ــ157.

31- عبد الكريم غلاب، في الثقافة الإسلامية،أكاديمية المملكة المغربية، ط1، 1992م، ص146.

32- عبد الرحمن بدوي، دور العرب في تكوين الفكر الأوربي، الهيئة المصرية العامة للكتاب،القاهرة،2004م، ص31.

33- المؤتمر الدولي الخامس عشر للفلسفة الإسلامية، تفاعل الحضارات متطلَّب أساسي لتحقيق الأخوَّة الإنسانية، www.ra.qantara.de

34- عبد الرحمن بدوي، مرجع سبق ذكره، ص31.

35- محمد عبد القادر، العولمة ما لها وما عليها،الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة،2005م، ص472.

36- حازم الببلاوي، مرجع سبق ذكره، ص35، 36.
37- محمد بركات، منهج الجدل، دار الصدر لخدمات الطباعة، القاهرة، 1990م، ص473ــ 476.
38- صامويل هنتجتون، صراع الحضارات، ترجمة طلعت الشايب، ط2، نيويورك 1999م، ص338.
39- المصدر السابق، ص 342.
40- كاي حافظ، الإسلام والغرب، ترجمة صلاح إدريس، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2005م، ص6.
41- علي الدفاع، روائع الحضارة العربية الإسلامية، دار عالم الكتب، الرياض،1991م، ص25.
42- عبد المنعم أبو الفتوح، تعدُّد التنوُّع لا تعدُّ الصراع، المصري اليوم، www.almasryalyoum.com .
43- محي الدين صابر، مرجع سبق ذكره ص167.

نقد هابرماس للفلسفة الوضعية وأيديولوجيتها العلمية

د.ناصر إمحمد لشعلالي
كلية الآداب- جامعة الزاوية

مقدمة البحث:

يمثِّل الفيلسوف الألماني المعاصر يورغن هابرماس (1929....) رمزاً فلسفياً لعقلانية النقد، ونقد العقلانية في صورتها الأداتية الراهنة، وهو النقد الذي اتسمت به الفلسفة الألمانية بعامة، ومدرسة فرانكفورت بخاصة، فهو الرائد الرئيس للجيل الثاني للمدرسة، أو لما اصطلح عليه لاحقاً بالنظرية النقدية، فقد كان ذو حس فلسفي عميق ناجم عن معايشته لفترات مؤلمة من التاريخ الإنساني بشكل عام، وتاريخ ألمانيا النازية بشكل خاص، فضلاً عن أنَّه لا يزال يمارس مهامه الفلسفية النقدية من موقعه الفلسفي والاجتماعي بوصفه مدافعاً عن قضايا جوهرية تمس الإنسان والمجتمعات في عصر العلم، وسيادة التَّصنيع التقني وآثاره الأيديولوجية على العلوم الإنسانية، وعدِّها علوماً تابعة للعلوم الطبيعية، بل واللجوء إلى تطبيق قوانين العلوم الطبيعية على الإنسان حتى صار الأخير شأنَّه شأن أية ظاهرة طبيعية، وهو الأمر الذي أسرعت الفلسفة الوضعية إلى تطبيقه وتعميمه. وهو أيضاً ما دفع هابرماس للرد عليها، ومحاولة الدفاع عن الإنسان وعلومه الاجتماعية، وطبيعة المعرفة المنتِّجة والمصالح المتعلِّقة بها.

وفي إطار هذا البحث تظهر أمامنا الإشكالية التالية: هل يمكن المماثلة بين ما هو طبيعي، وما هو إنساني، وبين الاتجاه الفلسفي الذي يصادر على خصوصية الوجود الإنساني؟ هل تمكَّن الوضعيون من إنجاح مشروعهم التجريبي وتطبيقه على قضايا الإنسان واللغة؟ هل كان هابرماس موفَّقاً في

نقده وتقديم البدائل المنهجية والمنطقية التي تخدم كل علم على حدة وفقاً لخصوصيته ومجالاته؟

ويستمد هذا البحث أهميته من قيمة الأفكار التي قدَّمها هابرماس في نقده للفكر الوضعي، وتحليلها باعتبارها هدفاً رئيساً لهذا البحث، والوقوف على مجمل الآراء بين الطرفين الوضعي من جهة، والنقدي لهابرماس من جهة أخرى، ويتصدَّر هذا البحث في قسمه الأول تحليل للمفاصل المحورية لفكر هابرماس، يليه القسم الثاني الذي يهدف إلى تحليل الرؤى التي اعتمدتها الفلسفة الوضعية في تأييدها للعلم والتقنية والاعتراف بقضاياهما التي تحيلنا إلى المعنى، وفي القسم الثالث يظهر الخلاف بين هابرماس والفكر الوضعي حول الموقف من العلوم التجريبية من ناحية، والدور الأيديولوجي الذي يلعبه هذا الفكر في المجتمع الصناعي المتطور من ناحية أخرى.

1) المفاصل العامة لفكر هابرماس:

تطورت مدرسة فرانكفورت النقدية خلال جيلين من المفكرين الفلاسفة، يمثَّل الجيل الأول هوركهايمر وآدورنو وماركيوز، بينما يمثَّل الجيل الثاني فيلسوفنا الذي بين صفحات بحثنا، يورغن هابرماس، مع عدم اختلاف الجيلين تقريباً في معالجة القضايا التي تبنَّت المدرسة معالجتها، ولم تبتعد الرؤى بينهما كثيراً، إلا من حيث تقديم الحلول التي تسهم في خروج الإنسان من تشيؤئه واستلابه، أو من التناول النقدي واختلاف التوجُّه نحو دراسة الواقع والإنسان والمجتمع، إلا أنَّ تناول الإشكالات التي أرادت المدرسة معالجتها على تعددها أظهرت الأثر الذي تركته على الإنسان والمجتمع برمته، وبالتالي كان من الضروري نقد هذه الآثار ومعالجتها.

لا يبتعد هابرماس عن أسلافه من الجيل الأول الذين انغمسوا في تحليل الواقع الغربي المعاصر ونقدهم له نتيجة الاستخدام الأسوأ للعقل، وتحوله إلى أداة جبرية تقهر العقل ذاته والإنسان بعد التقدم التقني الذي عصف بالمجتمعات المتقدمة صناعياً، وأحال الإنسان إلى مجرَّد شيء من الأشياء، لا ذات من الذاوات، وعلى هذه الخطى سار هابرماس مقلِّداً أسلافه حيناً، ومعالجاً بعض قصورهم وناقداً لهم أحياناً أخرى، متميزاً عنهم في تشخيصاته الفلسفية بعمق نقده وسعة فهمه، إضافة إلى أنَّ الأسلوب النقدي لهابرماس يبعث على التفاؤل لا التشاؤم كما مرّ مع فلاسفة الجيل الأول للنظرية النقدية، على الرغم من أنَّ الموضوع مشترك بينهم، لكنه يقدم رؤية نقدية مقرونة بحلول يرى أنَّها يمكن أنْ تتجسَّد واقعياً مع مثاليتها أحياناً، فلئن ابتكر فلاسفة الجيل الأول حلاً راديكالياً و يوتوبياً يعتمد على المخيَّلة واللجوء إلى الفن، بوصفه منفذاً للتحرر من التجربة الواقعية المؤلمة في ظل عالم تتملَّكه قوة تقنية سياسية اقتصادية، ويهدف إلى شرعنة قوته وعقلانيته، فإنَّ هابرماس لا يلغي أهمية الفن، لكنه يركِّز على حلول أكثر واقعية وقابلية للتحقق، فهو يطرح نوعاً آخر من العقلانية، وتأتي مناقضاً للعقلانية الأداتية ومضاداً لأهدافها، فهي العقلانية التواصلية المرتكزة على اللغة بوصفها سبيلاً للتواصل والحوار، ونموذجاً للتفاهم بين الذوات المشاركة في الحوار، والساعية إلى الإجماع على النقد واعتراض كل ما هو غير عقلاني.

لا يقدِّم هابرماس نظريته في العقلانية التواصلية إلا بعد استحضار كل الأفكار الفلسفية وتمحيصها ونقدها، واستطلاع الأحداث الواقعية، والتحقق من الموضوعات التي ينبغي دراستها ومعالجة الإشكالات التي تواجهها، فقد كان فيلسوفاً موسوعياً يستقطب التراث الفلسفي بتعقيداته، ويأخذ بأجزائه مفصِّلاً

إياها، ينقد فيه كل ما يلزم نقده، فيرمي كل ما يستحق الرمي أو الإبعاد مع الأخذ في الاعتبار أنَّ نقده يتركَّز حول قضايا التقدم التقني والعلمي، وتحول كل منهما إلى أيديولوجيا استلابية ترتبط بمصالح سياسية ذات أبعاد تحكمية، أسهمت الفلسفة الوضعية في تدعيمها إلى حد بعيد.

وفي معرض دفاعه عن المجتمع الإنساني ومصالحه التحررية داخل نطاق المجتمع الصناعي الرأسمالي المتقدم يبدأ هابرماس بتفحص الأفكار الوضعية واستجلائها بغية معرفة الأهداف التي ترمي إليها، والبحث عن النطاق الذي تتموضع فيه العقلانية وسياقاتها، وبعد استشفاف ما رمت إليه النظرية النقدية وجيلها الأول خاصة النظرية الماركيوزية ونقدها للتقدم التقني الذي أنتج مجتمع البعد الواحد وإنسانه، ودراسة النظرية الفيبرية في عقلنة المجتمع الغربي المعاصر. من ذلك كله وأكثر ينطلق هابرماس مشرِّعاً نقده على أنَّه الطريقة المثلى في التعامل، والأداة المنهجية الأنسب لتحقيق موضوعية الأحكام و نسبيتها.

تجلَّت انشغالات هابرماس الأولى في نقده الشمولي للفكر الوضعي وفلسفته التي راجت في المجتمع الغربي مع تطور النظام الرأسمالي ونضجه، ومع تطور ما أنجزته العلوم الطبيعية من بحوث تطبيقية وتقنية متقدِّمة ظهرت من صلب ذلك المجتمع، فقد تجاهل الفكر الوضعي الاهتمامات النظرية للعلم، والتي يتجسَّد هدفها في تحرير الإنسان من ضرورات الطبيعة و البنى الاجتماعية وفقاً لهدف فلسفي يتمحور حول ضرورة استعادة العلاقة بين النظرية والممارسة على أسس عقلانية، وهو الأمر الذي تجاوزه الفكر الوضعي والعلموي، انطلاقاً من اعتقاده بأنَّ كل ما هو نظري لا يمكن أنْ يكون علمياً، فالعلم يحقق ذاته فيما يصل إليه من تقنية

تطبيقية يكون الواقع وقضايا الخبرة محكاً لاختبارها، ووفقاً لهذا التصور الوضعي يغدو العقل هامشياً لا دور له سوى إنتاج الخرافات والقضايا التي لا يمكن أنْ توضع جنباً إلى جنب مع القضايا العلمية التقنية، الأمر الذي يرفضه هابرماس مبرراً بأنَّ "العقل عند فلاسفة التنوير كان سلاحاً في المعركة ضد الوهم والخرافة والطغيان، وكان الشر قريناً للخطأ، بينما كان الخير هو نفسه الحقيقة وتحرير الإنسان وما فيه من الخير له، ولذلك كان التطبيق مرتبطاً كل الارتباط بالنظرية، أو بالتفلسف، أو بالبحث العلمي المجرد"[1]، ولكن مع التطور المتزايد للعلم والتقنية وتضخُّم التنظيم البيروقراطي للمجتمع الصناعي الرأسمالي، انطبعت تلك الرابطة بطابع شرير لا إنساني واتخذ العلم نمطاً عملياً مما جعل العقلانية تتحول بدورها إلى أداة يكون دورها المحوري تحقيق أقصى درجات الكفاءة لمؤسسات المجتمع السلطوية التي تدار بواسطة تلك البيروقراطية، ومن هنا يتصور هابرماس ــ وهو محق في ذلك ــ أنَّ العقل في تجلياته الموضوعية المفترضة قد فقد دوره التحرري بسبب ذلك، ولم يعد مثلما كان أداة لاكتشاف الحقيقة، ومصدراً للمعاني الأخلاقية والقيم الإنسانية، ومنبعاً لقضايا الحداثة، لذلك فهو يعتقد أنَّ الدور المحوري للعقل يجب أنْ يكون دوراً ناقداً سالباً يحقق التواصل والتفاهم بين الذوات، الأمر الذي يستعيد معه المجتمع الإنساني صورته الفعلية المتجسدة في ضمان الاتصال والتحرر من كل أنواع السيطرة، حيث تتطابق بشكل مشروع وطبيعي ومتكامل النظرية والتطبيق والمعرفة والمصلحة، وفي هذا المجتمع سوف يستعيد الفرد حقه في البنية السياسية، وسوف يتحرر العقل من التطبيق ليمارس حريته في البحث عن الحقيقة" [2].

2) فلسفة الفكر الوضعي ورؤيته المؤيدة للعلم:

يمكننا أنْ نحيط الفكر الوضعي، أو الفلسفة الوضعية بشيء من التحليل كي يتسنَّى فهم هذه الفلسفة، وما قدمته للفكر الفلسفي وتاريخه من أطروحات تشكل في مجملها تراكمات معرفية أنتجت فلسفة لا تعترف بغير العلوم الاختبارية التجريبية، وترمي جانباً كل معرفة لا تخبر عن الواقع، أو لا يكون الواقع محك صدقها، الأمر الذي أضحت معه هذه الفلسفة فلسفة مشايعة للتقدُّم التقني والعلمي بقطع النظر عما يؤديه هذا التقدُّم من آثار سيئة على المستوى المعرفي والإنساني، وتتجاهل هذه الفلسفة أنَّ العلم والإنتاج التقني هو إنتاج عيني هائل بماديته وكثرة إنتاجيته، وهو إنتاج لجهد المعرفة، لا ترضى الفلسفة أنْ تسلِّم به دون حذر أو خشية من انقلاب هذا الإنتاج إلى تدمير، وجهاز ينتزع المستوى المعياري الذي تقاس به المعرفة البشرية وتقدمها "إذ يمكن للتقنية أنْ تنزع كل يوم، وتحت وطأة سلطانها الشامل من المعرفة بمعناها الكلي معياريتها المتعالية، وتوحدها بذاتها، فلا تبقى التقنية إنتاجاً معرفياً فقط، ولكنها تصير نظاماً للأنظمة المعرفية كلها، و تصير الجهاز الأول والأكبر المنتج للأجهزة المعرفية جميعها، عندما تصبح هي الإنتاج، وهي معياره في وقت واحد"[3] ، وهو ما تسعى الفلسفة الوضعية لتحقيقه، فقد اعتقد رواد هذه الفلسفة أنَّ المرحلة العلمية هي المرحلة الأخيرة التي ينتهي إليها الفكر البشري، وفيها ينتبه الأخير إلى استحالة الحصول على مفاهيم مطلقة "فيتراجع في البحث عن الأصل وعن مصير العالم ومعرفة الأسباب الخاصة للظاهرات، وذلك للمثابرة فقط على الكشف بواسطة الاستعمال المندمج تماماً للبرهان والملاحظة عن قوانينها الفاعلة"[4]، من هنا تغدو الوضعية فلسفة لا تهتم إلا بدراسة الظواهر العلمية للوقوف عند حد

الوصف، لا عند الكشف عن ماهياتها، كما أرادها أوغست كونت الذي مهَّد لظهور لاحقيه من الوضعيين، و لاسيما العالم الفيزيائي أرنست ماخ(1839-1916) الذي اعتقد أنَّ الطبيعة بالنسبة للإنسان هي جملة العناصر التي تقدمها له حواسه، وبالتالي يصبح الإحساس مصدراً وحيداً للمعرفة، وتكون "العناصر الحقيقية للعالم ليست الأشياء بل الألوان والأصوات والأمكنة والأزمنة... لذلك يجب حصر المعرفة العلمية بالملاحظة، والامتناع عن وضع فرضيات تطمح إلى تفسير ما وراء الظواهر، وبما أنَّ عملية الملاحظة هذه ترتد في نهاية التحليل إلى الإحساسات، فإنَّ هذه الإحساسات هي الواقع الوحيد الذي بإمكاننا التأكد من وجوده"[5].

وعلى هذا الأساس أرادت الوضعية الجديدة، أو ما تعرف أحياناً بالتجريبية العلمية، أو الوضعية المنطقية على يد راودها موريس شليك، وآير، وكارناب، ورايشنباخ، وفتجنشتاين وغيرهم، أنْ تقيم أفكارها على مصدرين هامين: هما التجربة والمنطق؛ لذلك سميت هذه الفلسفة لاحقاً بالفلسفة التجريبية المنطقية، فهي "تجريبية لأنَّها ترى أنَّ التجربة هي المصدر الوحيد لكل ما يمكن أنْ نحصل عليه من معارف عن الواقع، وهي منطقية لأنَّها ترى أنَّه بالإمكان الحصول على معارف يقينية في ميدان العلم، شريطة التقيُّد بالمنطق الذي هو علم استدلالي صوري بحث، مثله مثل الرياضيات"[6]، وعلى ذلك يذهب الوضعيون إلى الاعتماد على منطق العلم بوصفه لا يعير القضايا غير التجريبية اهتماماً، مع الرفض التام لأي معرفة لا تثبتها التجربة وقضايا الخبرة، أي لا تتحقق داخل عالم الواقع والخبرة بوصفه يشكِّل عالماً حقيقياً يخبرنا بالحقيقة، ويدفعنا إلى إطلاق أحكامنا عليه إذا تطابقت قضايانا التركيبية مع الوقائع حتى يصير لأحكامنا معنى، مادام

حديثنا يدور عن الوقائع فقط، كما يبدو لنا أحياناً كما يعتقد الوضعيون أنَّ هذه الأحكام تقول شيئاً عن الواقع، بينما هي في الحقيقة لا تقول شيئاً، ولكي نتبين هل للحكم معنى؟ أم لا معنى له؟، ولكي نميز ميادين النشاط العقلي ونظهرها على النحو الذي لا يبقى فيه إلا العلم وموضوعاته، ينبغي البحث عن أداة، أو معيار حاسم نفصل به بين القضايا ذات المضمون الإخباري والمحتوى العلمي، وبين القضايا التي لا تحوي إلا وهماً وزيفاً وخداعاً، لهذا الغرض اصطنع الوضعيون معيارهم المشهور المسمى: معيار التحقق.

ينص هذا المعيار كما صاغه شليك على أنَّ "القضية لا يكون لها معنى إلا إذا كان من الممكن التحقق من صدقها أو كذبها، والقضية التي تتكلم عن نفس الواقع الخارجي، وتكون صادقة وكاذبة أيضاً، إنَّما لا تقول شيئاً عن العالم، بل هي قضية فارغة من المعنى، لا أستطيع أنْ نقول إنَّها ذات معنى"[7]، وبالتالي يعني التحقق عند شليك أنَّ ما يوجد في خبرتنا خارجياً، أو توفَّر في الوجود الواقعي بحيث يكون معيار صدق القضية أو كذبها انطلاقاً من مواجهتها به، وهو قول نعثر عليه أيضاً عند نظيره (فتجنشتاين) الذي يذهب إلى ضرورة تحقيق المعنى من خلال مقارنة القضية بالواقع مباشرة، كما يذهب (آير) إلى القول بأنَّ "أية عبارة تكون ذات دلالة واقعية وحقيقية بالنسبة إلى شخص ما إذا كان، وإذا كان فقط هذا الشخص يعرف كيف يتحقق من القضية التي تريد هذه العبارة الإفصاح عنها، أي إذا عرف ما هي الملاحظات التي تقوده ــ في ظروف معيَّنة ــ إلى قبول القضية على أنَّها صادقة، أو رفضها على أنَّها كاذبة"[8]، أو بمعنى أصح يرى آير"أنَّ القول له معنى حرفي إذاً وفقط إذا كانت القضية التي يعبر عنها هي إمَّا تحليلية، أو قابلة للتحقيق تجريبياً"[9]، وعلى ذلك يكون مبدأ التحقق هو معيار الفصل

بين القضايا الاختبارية التي تحوي معنى، وبين القضـــايا التـــي لا تتضـــمَّن معنى، وهي القضايا التي يعدها الوضعيون قضايا زائفة، ويجـــب أنْ ترمـــى خارج دائرة العلوم الحقة.

وتلعب اللغة عند الوضعيين دوراً محورياً في فهم العلم وقضاياه، ونظـــراً لأفقهم الضيِّق فهم يحصرون دور العبارات اللغوية في مدى تحققها في الواقع ومطابقتها له، وليس المقصود باللغة لغة الحياة اليومية فحسب، بـــل اللغـــات العلمية أيضاً، وهو الأمر الذي يغدو فيه هذا التيار التجريبي قريـــب الصـــلة، بل وثيقة بالعلوم التجريبية والنظريات العلمية، وذلك بإيجاد صـــيغ مختلفـــة يرتبط فيها عالم المعطيات الحسية بالنظريات العلمية، وما تحتويه من مفاهيم تجريدية، وبذلك تحقق هذه التجريبية هدف العلم والفلسفة ضمن وحدة العلـــوم التجريبية، العلوم التي حصرت الوضعية طرائق المعرفة فيهـــا، والمقصـــود بالمعرفة هنا هي المعرفة المتعلقة بالعالم، وقد سمح الوضعيون بصنف آخـــر من المعرفة يختص باللغة الاشتقاقية مما جعلهم يحـــددون للفلســـفة وظيفـــة تحليلية تحلل المعاني والعلامات والرموز العلمية. أمَّا الميتافيزيقا فلا مكـــان لها ولا موضوع، ولا منهج أو طريقة، ولا حتى مشـــروعية انطلاقـــاً مـــن اعتقادهم بأنَّها لا تحمل دلالة، ولا تتضمَّن أي معنى يمكن التعبير عنه.

وخلو الميتافيزيقا من المعنى يعني ضمناً استبعادها مـــن خـــلال التحليـــل المنطقي للغة من دائرة العلوم التي تحاول الوضعية إرساءها، وبمعنى أدق لا وجود لمعيار تجريبي لها. ووفقاً لهذا التحليل يمكن القول بأنَّه لـــيس صـــعباً "ملاحظة الباعث السياسي لهجوم الوضعيين المناطقة على الميتافيزيقـــا؛ لأنَّ الآراء السياسية لجماعة فيِّينا كانت بصورة عامة ليبرالية يســـارية، وكانـــت الجماعات الكاثوليكية الرجعية هي عدوهم الرئيسي، لذا كان لـــديهم بالفعـــل

المبرر لإثبات أنَّ اللاهوت الكاثوليكي خال من المعنى وعقيم"[10]، لذا وجدوا حجتهم للدخول في معركة فكرية ضد التيارات الفلسفية لليمين الفاشستي الذي مثَّله آنذاك هايدجر ونيتشه، فقد قدم هايدجر دعماً للنازية، كما كان نيتشه فيلسوفاً مفضَّلاً لدى هتلر، ومن هنا فلا غرابة أنْ يرفض الوضعيون ما قدَّمه هذان الفيلسوفان من كتابات؛ إمَّا لأنَّها خالية من المعنى، أو لأنَّها مجرَّد كتابات تدفَّقت انفعالياً. ومع ذلك فقد اخفق هؤلاء في تصورهم، فليس من السهل التغاضي عما قدمه هايدجر أو نيتشه، أو رميه لمجرَّد أنَّهما دعما النازية بأي شكل كان، فلا يزال صداهما مدوِّياً حتى اليوم، بينما وضعت الوضعية ذاتها ومعيارها التحققي موضع النقد الشديد، وبخاصة عندما حاولت كما يعتقد هابرماس أنْ ترسي دورها الأيديولوجي بتقديسها للعلم والتقنية وإلحاقهما بالسياسة، وأنْ تجعل من نظرية العلم مشروعاً علمياً شاملاً لجميع العلوم مطبَّقاً عليها بما في ذلك العلوم الاجتماعية، واعتقادها أنَّ العلوم التجريبية والتحليلية يمكنها فقط التعامل مع شكل واحد من أشكال الخبرة، ألا وهو الشكل السائد في العلوم التجريبية، أي ذلك الشكل الذي لا يكون خاضعاً سوى للتحكم التجريبي، إضافة إلى قولها بأنَّ العلوم التجريبية عند اختبار فرضياتها تلتزم بالطريقة ذاتها سواء أكانت مادة تاريخية، أو ظواهر طبيعية رغم اختلاف أهدافهما. وقد فصل بين النظرية والممارسة، وبين الوقائع والمعايير، وهو أمر يرفضه هابرماس اعتقاداً منه بأنَّ العلوم الاجتماعية لا تهدف إلى ما تهدف إليه العلوم الطبيعية.

3) هابرماس ناقداً للوضعية وأيديولوجيا الفكر العلمي والتقني:

إنَّ الخلاف بين هابرماس والفكر الوضعي وفلسفته المتهافتة في نظره ظاهراً حول موقفها من العلوم التجريبية من ناحية، و الدور الأيديولوجي

الذي يلعبه هذا الفكر في المجتمع الصناعي المتطور من ناحية أخرى، ومهما حاول هذا الفكر التأكيد على حيادية العمل في المجتمع التقني وموضوعية نتائجه فإنَّه لم يفلح، وقد ظهر فكره أيديولوجياً، مما جعل هابرماس يخالفه الرأي مؤكداً أنَّ موضوعية التجربة العلمية ذاتها تضرب بجذورها داخل لحظة من التفاعل، وهي اللحظة التي تتداخل فيها الذوات من خلال اللغة المشتركة، لكن الوضعية والعلموية تعمل على تغييب هذه اللحظة وإخفائها باعتبارها لا تقيم وزناً لهذا التفاعل المشترك، ولا تثق في موضوعية التأمل الذاتي نفسه، بينما يرى هابرماس أنَّ هذه اللغة المشتركة لا تتحقق إلا في فعل التواصل الذي تفرضه اللغة "باعتبارها ظاهرة اجتماعية ذات طبيعة اتفاقية تشكِّل نظاماً مشتركاً بين الجميع"[11]، وتخلق نموذجاً حوارياً يعبِّر عن الفردي من خلال المقولات العامة، ومن ثم لا يمكن موافقة الادعاء الوضعي الرامي إلى امتلاك الحقيقة، وتشريعها انطلاقاً من تعميمها للعلوم التجريبية على مختلف مجالات الحياة البشرية والميادين المعرفية بما في ذلك ميدان العلوم الاجتماعية، دون مراعاة الشروط الابستمولوجية لهذه العلوم والوضعية بإدعائها أنَّها تمتلك نظرية خالصة للحقيقة، فهي في الواقع تمتلك وهماً يجب على النظرية النقدية محاربته، كما يجب عليها رسم الحدود المنهجية لكل ميدان علمي، ومراعاة الشروط الخاصة بكل علم، وتصنيف العلوم وفقاً لخصوصياتها. فلا يمكن للعلوم التحليلية أو التجريبية أنْ تفرض مفاهيمها على العلم التاريخي مثلاً ولا العكس لأنَّ لكل علم منهجه ومفاهيمه ومراميه.

ومثلما اعتقد ماركيوز أحد ممثلي الجيل الأول للنظرية النقدية أنَّ التقنية والعلم في هذه الأيام يأخذان وظيفة تشرعِّ للسيطرة وتروِّج لها، كذلك يجزم

هابرماس معتقداً أنَّ قوة الإنتاج الأولى الآن باتت متجسِّدة في التقدُّم العلمي التقني، والتي غدت هي نفسها أساساً لمشروعيته.

فقد ظهرت هذه القوة منذ نهاية القرن التاسع عشر بوصفها مرحلة متطورة من حياة الرأسمالية، وما ميَّز هذه المرحلة هو إضفاء العلمية على التقنية مع إدخال تقنيات جديدة صعَّدت من إنتاجية العمل، وأدت بدورها إلى ظهور اختراعات جديدة، وتأثيرات اقتصادية متنامية، ومن هنا أصبح التطور التقني مرتبطاً بعجلة تقدُّم العلوم الحديثة، ومع أبحاث الصناعة المتقدمة اندمج العلم والتقنية والاستثمار وصولاً إلى نسق واحد، وارتبطت هذه الأبحاث بأبحاث تكلف بها الدولة من شأنِّها أنْ ترفع بالدرجة الأولى التقدُّم العلمي التقني إلى المجال العسكري باعتباره "المحرِّض الأهم لتطور العلم والتكنولوجيا في ظل الرأسمالية"[12] وهكذا كانت أحد أكبر النتائج "للتقدم الحالي هو انتقال العلم إلى القوة الإنتاجية"[13] . فتحول العلم والتقنية بذلك إلى قوة منتجة أولى.

لم يعد ثمة نقاء في مقاصد العلم ولا صفاء في مغزى التقنية من منظور هابرماس وتحليلاته فكلاهما تجرَّد عن حياده، ففي إطار العقلانية التقنية وسياقها أضحى العلم في مصيدة إرادة القوة السياسية، حتى بات ملازماً لها، خاضعاً لحساباتها السلطوية، وهو الأمر الذي شرعت له التيارات الوضعية والتحليلية المفتتنة بالعلم ومرجعياته التقنية، لذلك يرى هابرماس ضرورة نقد هذه التيارات التي تعبِّر عن روح الأيديولوجيا المؤسسة للحداثة التقنية في صورتها الراهنة.

تقوم الوضعية في اعتقاد هابرماس "على تصعيد العلم بجعله جوهراً مكافئاً لإيمان جديد يقدِّم جواباً على كل شيء، أمَّا التقنوية فتنتهي بشكل ما

إلى توظيف المعرفة العلمية، وأكثر من ذلك التقنية التي هي تطبيق لها بوصفها أيديولوجيا، وأنْ يتوقع منها حلول لمجمل المشاكل المطروحة علينا"[14]، وبالتالي تكون الوضعية في نظر هابرماس هي التدفق اللا محدود نحو تقديس العلم وتحنيطه لدرجة يغدو فيها العلم ذاته متحولاً إلى إيمان جديد، يمتلك من القدرة ما يؤهله لاحتلال كل المواقع الابستمولوجية، وما يمكّنه من الوثوق في حل كل المعضلات الواقعية، أمَّا النزعة التقنية فهي الارتكان إلى الممارسة التطبيقية العملية، واعتبارها الكفيلة بتطور المجتمع وتقدمه، بل أصبحت تنظر إلى التقنية بوصفها أداةً تتحقق من خلالها المعرفة العلمية في مجالات الحياة كافة، وقد أغفلت عن قصد ما أسهمت فيه التقنية من تحويل الإنسان إلى مجرَّد ذات مشيأة تتحكَّم فيها الطبيعة التقنية كيفما شاءت ومتى ما أرادت.

ويبدو فيما يبدو أنَّ التقنية التي توثقت روابطها بالمجتمعات الرأسمالية قد حولت الأخيرة إلى نماذج رقابية، لا تعترف بالمعايير الأخلاقية والإنسانية، بل هي رقابية سلوكية تتحكَّم فيها المثيرات والإغراءات الخارجية، وتتخذ هذه الرقابة نمطاً مقنعاً يظهر فيه الوعي التكنوقراطي كأنَّه أقل أيديولوجية "من الأيديولوجيات السابقة كلها، لأنَّه لا يمتلك القوة الصماء للتمويه الذي يعكس تحقق المصالح. ومن جهة ثانية تكون الأيديولوجيا المهيمنة المتحجِّرة التي تحوِّل العلم إلى صنم أكثر مقاومةً، وأبعد مدىً من أيديولوجيات الأنماط القديمة؛ لأنَّها لا تسوِّغ فقط بتمويه المسائل العملية مصلحة السيطرة الجزئية لطبقة بعينها، وتقمع الحاجة الجزئية للتحرير على حساب طبقة أخرى، وإنَّما تتلاقى مع مصلحة النوع المحررة كما هي"[15].

وقعت المجتمعات الصناعية في مأزق التناقض الذي لا حل له بين تطور العلم والقيم الاقتصادية والاجتماعية الذي أرست بنيانه المرحلة الوضعية المساندة للتقنية والعلم، فهي تدفع بالعلم والتقنية لخدمتها دون النظر إلى قيمة ما تلحقه تلك النتائج من تفكيك للقيم الاجتماعية التي لا يبالي المجتمع الرأسمالي بها، فكل همه الوصول إلى النقطة "التي يبدأ عندها كل من العلم والتقنية نفسيهما ــ وهما في صورة وعي جماعي وضعي ومفصح عنه على أنَّه وعي تكنوقراطي ــ باستلام مكانة أيديولوجية بديلة للأيديولوجيات البرجوازية المفككة" [16]، وهنا يقع الالتباس حول مفهوم العقلنة، وقد كشف عن هذا الالتباس كل من هوركهايمر وآدورنو على أنَّه جدل التنوير "قام ماركيوز بإيصال جدل التنوير إلى أطروحة، بحيث غدا فيها العلم والتقنية ذاتهما أيديولوجيين"[17].

تتابعت بشكل جلي في المجتمعات الصناعية الرأسمالية منها والاشتراكية التوظيفات المختلفة لمكوناتها، فلم يعد الدين والفن والأخلاق مجرَّد مكوِّنات متوازنة داخل هذه المجتمعات، وإنَّما تحوَّلت لتمارس وظائف أيديولوجية أسهمت إسهاماً مباشراً في تدعيم السلطة وتشريع سيادتها، فانتقلت هذه العدوى إلى العلم والتقنية، ويصرح هابرماس بذلك قائلاً "بعد انهيار القوة الزمنية للدين و انحطاط الغطاء التقليدي للأخلاق العامة، وسقوط هالة الأعمال الفنية، وبينما انكشف فقدان الدين والأخلاق والفن لكل قيمة للوعي مهمتها تثبيت السيطرة، ولم يعد بإمكانها أنْ تشكِّل بصفة رئيسية ما نسميه بالأيديولوجيا انفصلت التقنية والعلم من جهتهما عن براءاتهما الأيديولوجية"[18]، ويحاول هابرماس ألا يضع المسؤولية على عاتق الرأسمالية المتقدمة فيما يخص عرقلة تطور القوى الإنتاجية التي عمل العلم

والتقنية على تفجير مشكلاتها، وإنَّما المسؤولية تتحمَّلها القوى الرأسمالية، والفلسفات الوضعية التي اعتمدت على مبدأ الاستغلال التقني والعلمي للميدان الاقتصادي، الذي يتبع طريقاً فوضوياً لا منطقياً، وفي "مثل هذا السياق يتوصل التطور التقني وحده وسلطة العلوم المُقدَّرة على نحو تجريدي إلى أنْ يلعبا أيضاً دوراً للمشروعية يستجيب للضرورة التي تقتضي الحفاظ على علاقة الترابط بين تطور واستغلال القوى الإنتاجية من جهة، وتشكِّل إرادة سياسية ديمقراطية الطابع من جهة أخرى في شكل وعي تكنوقراطي، يخلف العلم والتقنية اليوم نتائج ثانوية يمكن وصفها بالأيديولوجية"[19].

وبالتالي يكون العلم التقني في تحوله إلى أيديولوجيا أداة تتحقق من خلالها الضرورات السلطوية سواء على المستوى السياسي أو الاجتماعي، كما تتحوَّل مهمته من خطاب دقيق وحيادي، يعمق المعرفة بكنه الأشياء، إلى اعتباره خطاباً تعبوياً متحيزاً يترك المعرفة على سطحيتها وظاهريتها، وتصير غايته العمل بدل أنْ تُكوِّن المعرفة، وهو ما ترمي إليه الوضعية التي تشير كما يرى هابرماس "إلى نهاية نظرية المعرفة"[20] لتظهر بدلاً منها نظرية العلم، وهي النظرية التي تشكِّل العمود الفقري للفكر الوضعي الذي يعتقد أنَّ المعرفة تتحقق من خلال انجازات العلوم، وتفسَّر بوساطة التحليل المنهجي للطرق العلمية وأساليبها.

يدعو هابرماس من خلال تحليله للحركة الفكرية للوضعية إلى إعادة تنشيط المعرفة العلمية من خلال إعادة الاعتبار للتفكير الميتافيزيقي، والتَّصورات القديمة للعالم، وهو التفكير الذي عمل الوضعيون على نفيه، وأقاموا تصوراتهم على أنقاض هذا النفي؛ لذلك يقول هابرماس "سوف آخذ على عاتقي المحاولة الموجَّهة تاريخياً نحو إعادة تكوّن ما قبل تاريخ

الوضعية الجديدة"[21] لتحليل العلاقة ما بين المعرفة والمصلحة، وإعطاء التأمل الذاتي دوره الفعَّال بكونه فعلاً فلسفياً يمنح العلوم التجريبية قيمتها الإجرائية الفعلية، ويهيئ المكانة الحقيقية للعلوم الاجتماعية، والوضعية ذاتها لا تعطي للتأمل أي قيمة فعلية، فهي لا تعترف إلا بما هو معطى بشكل مباشر، وما يحقق الواقعة في شكلها التجريبي الملاحظ، وبالتالي فإنَّ كل من يتتبع – كما يرى هابرماس– سيرورة انحلال نظرية المعرفة التي تركت مكانها لنظرية العلم سوف يمر عبر مراحل أهملت التفكير والتأمل، فحيث "تنكر التأمل تكون الوضعية"[22]، وبالتالي فإنَّ تحليل العلاقة بين المعرفة والمصلحة من خلال النظرة الوضعية يجب أنْ يدعم بنقد جذري للمعرفة لا يتم إلا أنْ يكون هذا النقد باعتباره نظرية للمجتمع من جهة، وتأمل ذاتي حول العلم من جهة ثانية.

ولعل الحديث عن العلاقة بين المعرفة والمصلحة يجرنا في حقيقته إلى إيضاح المقصد الذي أراده هابرماس من وراء هذه العلاقة، فهو يربط المعارف، أو العلوم بالمصالح التي تتعلَّق بها، مبيناً أنَّ لكل معرفة مصلحة معيَّنة، رغبة منه في التوصُّل إلى إبراز الدور الذي تلعبه العلوم الاجتماعية المهمَّشة من قبل العلوم التجريبية والتاريخية، وبالتالي فهو يقسِّم المعرفة ومصالحها على النحو التالي: ترتبط العلوم التجريبية التحليلية بالمصالح التقنية، وهي مصالح أداتية تُكوِّن المعرفة التي تنتجها قابلة للاستغلال تقنياً، وبالتالي تكون أكثر اقتراباً وتجسيداً للأيديولوجيا. أمَّا العلوم التاريخية التأويلية فترتبط بالمصلحة العملية، وهي مجال الاتصال بين البشر، قد لا تنتج معرفة قابلة للاستغلال تقنياً لكنها قد تستبطن معايير تدعم السيطرة على الأدوار الاجتماعية بفعل استخدامها لمفهوم التفهم، أي تفهُّم المعنى من خلال

تأويل الخطابات والنصوص المتتالية في عالم التراث، ويتعلَّق النوع الثالث بالعلوم الاجتماعية النقدية التي ترتبط بالمصلحة من أجل التحرر، ويرى هابرماس أنَّ هذه العلوم نقدية منذ تكوينها، وتتمثَّل في الماركسية والتحليل النفسي والتأمل الذاتي، وهذا ما يميزها عن النوعين الأولين، لأنَّ المصلحة الهادفة إلى التحرُّر هي التي تتناول الفعل النقدي وتنظِّمه، ويسمي هابرماس هذه المصلحة أيضاً بالتأمل الذاتي، ولكن ليس التأمل الذاتي الذي تقصده فلسفة الوعي، وإنَّما التأمل الذي يتحقق وفقاً للاعتبارات النقدية على أساس أنَّ هذا التأمل الذاتي يحرر الذات من استقطاب القوى الراكدة لها، ويخلِّصها من تبعيتها للقوى الجامدة المتحجرة، التي تهدف إلى استقطابها ومن ثم استلابها.

ومن ثم يعتبر هابرماس أنَّ الحديث عن المصلحة التقنية والعملية تحدد نوع المعرفة التي تكون إمَّا قابلة للاستغلال تقنياً، أو لها فعالية عملية،لأنَّ "المصالح التي توجِّه المعرفة تتوسَّط تاريخ النوع البشري مع منطق سيرورة تكونِّه"[23]، وبالتالي فإنَّ المصالح هي "التوجهات الأساسية التي تلازم شروط أساسية معيَّنة لإعادة الإنتاج، وللتأسيس الذاتي للنوع البشري وتحديداً العمل والتفاعل بين الذوات"[24]، ولا شك أنَّ هابرماس يميل وبقوة إلى المصلحة ذات الطابع التحرري؛ لأنَّها تنمِّي الروح النقدية، ولا تنشط هذه المصلحة إلا ضمن إطار الفعل النقدي الذي تتبناه العلوم الاجتماعية النقدية من أجل تعرية المصالح المناوئة للأنشطة الإنسانية، والكشف عن القوى المحرِّكة لهذه المصالح، والتي تسعى إلى ممارسة الضغوط المؤسسية على الإنسان، ومن ثم تحاول أنْ توجه أشكال هذه الضغوط نحو التحرر.

يرى هابرماس أنَّ العلم والتقنية تحولا إلى قوة أيديولوجية، تمثل التقنية عصبها المركزي، ما جعلها تشكِّل "الإرادة المنتصرة عملياً داخل الظواهر ... أي العلم الوضعي والتطور التقني، والعمل الصناعي، والدولة البيروقراطية، والحرب الممكنة، وتنظيم الثقافة، وديكتاتورية الفضاء العمومي، وبشكل عام حضارة الجماهير المتمدنة"[25]. وبالتالي تحوَّلت التقنية من كونها قوة لتوسيل الأشياء أي جعلها وسائل لخدمة الإنسان وتحريره إلى قوة انقلبت قيداً على التحرير، فتحولت إلى توسيل للإنسان ذاته جاعلة هذا التحويل يمثل أسلوباً عقلانياً يخدم العلاقات الإنسانية، غير أنَّ هابرماس يرى أنَّ وراء هذا الأسلوب العقلاني في شكله الظاهري نموذج سياسي قمعي يهدف إلى توسيع مدار الهيمنة و عقلنته "فكل عقلانية تكنولوجية يحادثها منطق للسيطرة، يتمثل في إخضاع الإنسان لنظام الأشياء"[26]، وهكذا تتجه السيطرة إلى فقدان طابعها الاستبدادي في المجتمعات الرأسمالية المتقدِّمة صناعياً لتغدو نوعاً من السيطرة المعقلنة من دون أنْ تفقد طابعها السياسي أو تتخلَّى عنه.

لقد حاول هابرماس ومن قبله فلاسفة الجيل الأول للنظرية النقدية نقد الواقع العلمي والتقني، والاعتراض على نتائجه المدمِّرة، وكشف الزيف الذي يعتري العقلانية التقنية التي مثلت أسوأ عقلانية أداتية في التاريخ الإنساني برمته، وتعرية الممارسات اللاعقلانية التي نتجت عن الاستعمال الوظيفي للعقل عند ربطه بالتقنية الأداتية التي تجسد في واقعها عقلانية السيطرة، وتمثيل القوى السياسية المهيمنة، ومسخ النظام الاجتماعي ودمجه ضمن الأفق السياسي المهيأ إلى أدلجة الظروف الحياتية للإنسان، وتمويهه بأنَّه يعيش حياة حرة في مجتمع تقني ديمقراطي يحترم حقوقه ويصون قيمه،

غير أنَّ هذا الاحترام والصون والخداع الناتج عنهما ليسا في الواقع سوى استلاب وقهر، وحياة لا جدوى من ورائها، إنَّها بعبارة أدق حياة الاغتراب ودون أي جدوى، والفردية المقهورة، والذات المستلبة.

وهنا يمكننا الإشارة إلى أنَّ أصحاب النظرية النقدية سواء من ممثلي الجيل الأول، أو رائد الجيل الثاني أي هابرماس لا يجدون حلاً أكثر من الابتعاد عن التأثيرات الأداتية بوصفات علاجية قد تعطي مفعولاً آنياً، وقد تستغرق وقتاً طويلاً من التداوي والمعالجة، وقد يكون المفعول الآني متجسِّداً في الفن، واستعمال المخيلة كما تصور الأوائل منهم، أمَّا المفعول البطيء لمعالجة الأزمة المتصاعدة في المجتمعات التقنية فيمكن أنْ نعثر عليها في ما قدَّمه هابرماس من نقد لأيديولوجيا العلم والتقنية، وفي مشروعه الابستمولوجي الذي يقوم بأكمله على نقد الفكر الوضعي وأيديولوجيته التي أسهمت في بناء الأنساق السياسية السلطوية المستمدة قوتها من تقديس العلم والتقنية، ومحاولة بناء العقلانية التواصلية بوصفها عقلانية تضاد في واقعها العقلانية الأداتية التي خلقها العقل الوضعي والتقني وتخالفها جملة وتفصيلاً.

ترغب عقلانية هابرماس النقدية القائمة على التواصل في تقديم حلول فعلية تكون ذات قيمة في إطار الحياة السائدة في المجتمعات الرأسمالية الصناعية المتقدمة، ولكي تتخذ معياراً تقاس به آدمية الإنسان وقيمه داخل هذه المجتمعات، يرى صاحب فكرة التواصل أنَّ هذا لن يتحقق إلا عبر المرور بقنوات تسهِّل الوصول إليه، ولعل أهمها عدم التعويل على العلم والتقنية في صنع الحياة الاجتماعية وعدالتها، والاعتماد على العلوم الاجتماعية ذاتها بوصفها علوماً نقدية بنائية؛ لأنَّه يحاول تحقيق ذلك من

خلال تبنيه لنظرية جدلية عنوانها استقصاء العلاقة بين العلم والواقع بغية تحقيق التوازن بينهما.

ويعتقد هابرماس أنَّ الفعل التواصلي يخالف الفعل الوضعي الأداتي، وينفرد بخصوصيته الرامية إلي تحقيق العلاقات التواصلية التي لا يمكن اعتبارها مجرَّد تبادل للمعلومات، أو الاستشارات المجرَّدة بوساطة اللغة، فالفعل التواصلي لا يقوم عنده على تبادل المعلومات ضمن سياق أو ظروف اجتماعية معيَّنة، أو تكون بالضرورة لغة إخبارية تتصل مباشرة بواقع الخبرة، أو لغة العلم التي أراد الوضعيون تحليلها من قبل الفلسفة ذات الدور التحليلي، وإنَّما يقوم الفعل التواصلي بفعل التأويل لما يحدث، و بلورة القواعد والآليات التي تسمح بالعيش الجماعي، وقيام الحياة الاجتماعية التواصلية المرتكزة على التحاور والاتفاق. لذا فإنَّ الفعل التواصلي يسهم بشكل آمن في بناء العالم الاجتماعي المعاش، وبالتالي لا تشكِّل اللغة نظاماً لغوياً يخضع لبعض الأسس والقواعد، بل تشكِّل حواراً وعلاقة بالآخر؛ ليصبح الحوار مصدراً لنبذ الخلافات، والتغلُّب عليها وتحقيق مبدأ الفهم بوصفه اشتراكاً ومشاركة. فالحوار المجدي هو الذي يكون فيه الأنا والآخر في حالة تفاهم عن طريق اللغة؛ لذلك تحمل اللغة في جوهرها حقيقة الإبداع والإنتاج، ويتجلَّى مضمون هذا الإنتاج فيما يرى هابرماس في التفاهم والتوافق أو الوفاق، لكن قد لا نوافق هابرماس في ثقته المطلقة باللغة واعتبارها الوسيلة التي توصل المتحدثين إلى اتفاق، فمثلما توظَّف اللغة في ذلك التواصل يمكن أنْ توظَّف للتلاعب والخداع، مثلما يفعل بعض الساسة وأصحاب النفوذ، صحيح قد يكون ذلك تواصلاً لكنه تواصل مبني على أغراض أو أهداف

سلطوية، وهو ما ينافي مفهوم الاتصال، أو التواصل الذي يرمي إليه هابرماس.

وعلى ذلك تتأسس العقلانية التواصلية في حقيقتها غير الأيديولوجية ــ كما يرى هابرماس ــ على الخطاب البرهاني الذي يشجِّع على إنتاج إجماع، وخلق اتفاق معدوم من أي ضغوط أو احتكارات ضمن بنية لا ضغوط فيها ولا قيود، يُحرَّر فيها الفرد من ذاتيته الضيقة؛ لينخرط في المجهود المؤسس على التفاهم والتواصل العقلي، ومما هو ظاهر في تحليل هابرماس لمسألة اللغة واتصالها العميق بتحقيق التواصل يمكن القول إنَّه كان يسعى من ضمن مساعيه إلى تقديم عناصر نظرية نقدية للمجتمع يكون نتاجها موسوماً بالتفاهم والعقلانية التواصلية؛ لذا كان نقده للعقل الغربي ومحاسبته نقدياً خاصة فيما يتعلق بنظرته للحداثة والعقلانية وإدخاله لنظرية التواصل طريقاً لوضع أسس نظرية نقدية اجتماعية فلسفية وسياسية تتيح المجال لإمكان التفكير في الحالات المرضية التي تفشَّت في المجتمع الحديث، وتقديم سبل العلاج لها؛ لأنَّ الممارسات التواصلية مغروسة في سياق العالم الحياتي المعاش المحدَّد بوساطة الأفراد الذين خضعوا للتنشئة الاجتماعية، والتنظيمات المشروعة والتقاليد الثقافية، لذلك لا يمكن للكفاءات الموجودة في العالم المعاش أنْ تحيا دون أنْ تعتمد على رأسمال اجتماعي داخل عالمها لتستنهض به قواها ضد ما يعترضها من أساليب الهيمنة والقمع والاستلاب في إطار التفاعل والتواصل الذي يكشف مخالب الحداثة التقنية، و نوايا الفعل العلموي التقني في ارتباطه بالسياسة، وانصياعه لنداء الفكر الوضعي، وانخراطه بالتالي في مسالك الأيديولوجيا.

الخاتمة:

بات واضحاً أنَّ النظر في أطروحات الفلسفة الوضعية يطرح من المشكلات الابستمولوجية، ويجعلها محط اهتمام كل تفكير ناقد للآثار الخطيرة التي يخلِّفها التقدم العلمي والأبحاث التقنية في راهنية سلطتها، وبخاصة أنَّها اتخذت من العلوم التجريبية محور انشغالها، وأهملت العلوم الاجتماعية التي تمتاز بخاصية النقد، بل وحاولت تطبيق معاييرها التجريبية في مجال العلوم الطبيعية على مجالات العلوم الاجتماعية، وهو أمر مرفوض على اعتبار أنَّ النوع الأول من العلوم بمثابة نسق، وهذا يفضح ضمناً الهدف الذي يرمي إليه التفكير الوضعي في منظومته العلمية، وهو ممارسة سيطرة تقنية على العمليات الاجتماعية الموضوعة في سياق الدراسة. ويعد هذا الفعل عند هابرماس فعلاً مشيناً يكشف عن نوايا سيئة تخفي وراءها ما يهدف إليه العلم الطبيعي من سيطرة تقنية، بينما تنأى العلوم الاجتماعية مترفِّعة عن هذه النوايا، فالعلم الاجتماعي لا يهدف إلى تحقيق أهداف موجَّهة لخدمة المجتمع، ونقد الأوضاع التي تسعى إلى تخريب تماسكه، وتحقيق مصلحة له مؤسسة على نحو نقدي ابستمولوجي هي مصلحة المجتمع في الحوار والوفاق والتواصل.

لقد حاول هابرماس إقامة مشروعه النقدي للوضعية على الفصل بين ميداني العلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية انطلاقاً من فصله بين أهداف كل منهما، بالإضافة إلى أنَّه اعتبر أنَّ اقتصار النشاط العلمي في مضمار العلوم الإنسانية على الوصول إلى معرفة تبتدئ بفروض لتنتهي إلى قوانين كما هو الحال في العلوم الطبيعية، لا يمكن أنْ يخلق معرفة ذات مصلحة تحررية.

يحاول هابرماس موضِّحاً أنَّ عملية البحث في العلوم التجريبية هي عملية عمل، أو هي نمط من الفعل هو الفعل الأداتي تتمثل وظيفته في السيطرة على الطبيعة، والتعامل معها بمنطق الوسائل والأهداف، أو الأسباب والنتائج، ذلك أنَّ الفعل الأداتي يختار ما هو أنسب من الوسائل وفقاً لما تقتضيه أفضل النتائج، ومنطقه في ذلك المنطق الشكلي أو العقلانية الشكلية التي تدفع الفعل الأداتي إلى أنْ يكون أساساً يستند عليه النشاط العلمي التجريبي، ويؤسس المعرفة العلمية ذاتها، وما يوجَّه ذلك الفعل الأداتي وبالتالي المعرفة العلمية في نظر هابرماس هي مصلحة للإنسانية في السيطرة على الطبيعة.

وعلى ذلك لا يكون الحل في نظر هابرماس سوى الاستعاضة عن عقلانية الفعل الأداتي بعقلانية الفعل التواصلي المؤسس على الإجماع، وتراكيب اللغة الموصلة إلى إتقان الحوار والتفاهم فيما بين الذوات أو الأفراد في هذا المجتمع أو ذاك، أو في نطاق الإنسانية بأسرها.

هوامش البحث:

*) نسبة إلى عالم الاجتماع الألماني ماكس فيبر .

1) توم بوتومور، مدرسة فرانكفورت، ترجمة: سعد هجرس، ط2، دار أويا للطباعة، ليبيا: 2004م، ص161.

2) المرجع ذاته، ص162.

3) مطاع صفدي، نقد العقل الغربي، مركز الإنماء القومي، بيروت: 1990 م، ص54.

4) بيار ماشيري، كونت (الفلسفة والعلوم) ترجمة: سامي أدهم، المؤسسة الاجتماعية للدراسات، بيروت: 1994، ص35.

5) د. علي حسين كركي، الابستمولوجيا في طور الفكر العلمي الحديث، المكتب العالمي للطباعة، بيروت:1997م، ص 31.

6) المرجع ذاته، الصفحة ذاتها.

7) سالم يفوت، فلسفة العلم المعاصرة، دار الطليعة، بيروت،1982م، ص122-123 .

8) المرجع ذاته، ص123.

9) مشهد سعد العلاف، بناء المفاهيم بين العلم والمنطق، دار الجيل، بيروت: 1991م، ص113 ـــ 114.

10) د. حسين علي، الميتافيزيقا والعلم، دار قباء، القاهرة :2006م، ص71.

11) محمد نور الدين أفاية، المتخيل والمتواصل، دار المنتخب العربي، بيروت: 1993م، ص168.

12) كورتونوف، صراع الأفكار في العالم الحديث، ترجمة: حنا عبّود، دار دمشق للنشر، سوريا:1981م، ص276.

13) المرجع نفسه، ص274 .

14) يورغن هابرماس، التقنية العلم كأيديولوجيا، ترجمة: إلياس حاجوج، منشورات وزارة الثقافة، دمشق:1999م، ص5.

15) هابرماس، المصدر نفسه، ص109 ــ 110 .

16) المصدر نفسه، ص113.

17) المصدر نفسه، ص114.

18) يورغن هابرماس، بعد ماركس، ترجمة: محمد ميلاد، دار الحوار للنشر، سوريا :2002، ص225 .

19) المصدر نفسه، الصفحة ذاتها.

20) يورغن هابرماس، المعرفة والمصلحة، ترجمة: حسن صقر، منشورات دار الجمل، ألمانيا:2001م، ص81.

21) المصدر نفسه، ص7.

22) المصدر نفسه، الصفحة ذاتها.

23) هابرماس، المعرفة والمصلحة، مصدر سابق، ص23.

24) المصدر نفسه، الصفحة ذاتها.

25) يورغن هابرماس، هايدجر والنازية، ترجمة: عز الدين الخطابي، منشورات عالم التربية، المغرب: 2005م، ص31.

26) سالم يفوت، المناحي الجديدة للفكر الفلسفي المعاصر، دار الطليعة، بيروت:1999م، ص93.

المضامين الدينية للأدب الرافدي

د. نجاح أبو القاسم زايد
كلية الآداب– جامعة الزاوية

مقدمـة:

انتشر الموروث الحضاري لبلاد الرافدين في أرجاء واسعة من العالم القديم، وترك بصماته واضحة على آداب الشعوب القديمة والمعاصرة، كالأدب العبراني (العهد القديم)، واليوناني في (الإلياذة والأوديسة)، وكتابات هزيود، وقصص ألف ليلة وليلة.

وكان بالفعل مصدراً مهماً للفكر الرافدي، بما فيه من أمثال ونصائح ووصايا ومناظرات فلسفية وأساطير، وملامح تتناول قضايا الآلهة وصفاتها وطباعها، ومسألة الخير والشر، وتقديم القرابين، والخلود وغيرها.

تتناول هذه الورقة البحثية المضامين الدينية للأدب الرافدي من خلال رصد البصمات التي تركتها الديانة في سومر وبابل على الموروثات الأدبية، وبصفة خاصة على الملاحم من خلال عرض ملحمة جلجامش كنموذج.

ويأتي طرح هذا الموضوع مرتباً في ثلاث نقاط.

1- التعريف بالأدب الرافدي.

2- سمات الأدب الرافدي.

3- المضامين الدينية للأدب الرافدي (ملحمة جلجامش نموذجاً).

يلي ذلك خاتمة بأهم النتائج.

1- مفهوم الأدب الرافدي:

يُشكِّل الأدب في بلاد الرافدين مظهراً مميزاً لهذه الحضارة العريقة، وإسهاماتها الفعَّالة في الارتفاع بمستوى البشرية نحو الأفضل، وتعد الكتابة من أول الدلائل المادية على النضوج الحضاري، والتي باستعمالها استطاع الإنسان تسجيل أحداث حياته اليومية، وعلومه ومعارفه وتراثه، ونقلها إلى الأجيال القادمة، ويبقى العالم مديناً لإبداعات العراقيين القدامى في اختراع أقدم وسيلة للتدوين، أي اختراع الكتابة التي تعد أهم محصِّلة حضارية كبرى حققها إنسان بلاد الرافدين قديماً[1].

وبتطور تلك الكتابة تم التَّمكن من معرفة تفاصيل كثيرة عن الأدب والتاريخ والقانون...الخ من إبداعات الفكر الإنساني، وازدهاره نتيجة التجارب والخبرات البشرية المتراكمة والمتوارثة عن طريق الأجيال[2].

يمثِّل الأدب جانباً مرموقاً من الموروث الحضاري الذي كان يتداول شفاهة عن طريق الكهنة والمنشدين ضمن ممارسات القوم وطقوسهم، إذ طوّر الكهنة مجموعة من الطقوس والشعائر والاحتفالات المختلفة، والمعبِّرة عن الإيمان الراسخ لغرض إرضاء الآلهة والتَّقرب إليها[3].

ويرى طه باقر أنَّ تلك النصوص الأدبية تم إبداعها وإنتاجها في أزمان أقدم من عهد تدوينها، وقد تناولتها الأجيال المتعاقبة بالرواية الشفهية، فحلّ فيها الكثير من التطور إلى أنْ بدأ القوم يدوِّنونها في ألواح الطين بأشكالها النهائية[4].

وتعكس هذه النتاجات الأدبية جملة مواضيع يأتي في مقدمتها تلك التي شغلت بال الإنسان في حياته العامة والخاصة، وتعد على قدر كبير من الأهمية في تطور الإنسان الفكري والروحي؛ كونها تمثِّل طبيعة حياة سكان

وادي الرافدين بجميع أوجهها ومقوِّماتها، مثل نظرهم إلى أصل الوجود والكون والحياة، والموت والخلود والعدالة الإلهية وغيرها[5].

وتتصدر الأساطير الخاصة بمواضيع الخليقة وأصل الوجود، مقدِّمة تلك المواضيع، إذ تعد الأساطير أول محاولة في تاريخ الفكر الإنساني لوضع مفاهيم فلسفية تهدف إلى تفسير أسرار الطبيعة، وهنا يمكن ملاحظة سيطرة الجانب الفني والأدبي، والذي يطغى على الجانب الفكري[6].

تنوع الأدب الرافدي وانقسم إلى ضروب مختلفة كالأسطورة، والحكمة، والأمثال، والأدعية وغيرها، وسنقف عندها لنلاحظ المضامين والتوجهات الدينية التي زخرت بها.

أ- الأسطورة:

لم تكن لسكان وادي الرافدين فلسفة منظَّمة بمفهومها العلمي كالتي عرفت لدى الإغريق، إلاّ أنَّهم فكروا – كما يُستشف من المدوَّنات– في كثير من الأحيان ببعض الأوجه الفلسفية بالنسبة لما يحيط بهم من أمور تمس حياتهم اليومية، وإنْ لم يدركوا علم الفلسفة، بل كان ذلك النتاج ضرباً من التفكير الميثوبي، حيث كان الإنسان يتجه في تفكيره إلى إيجاد أسطورة يسرد خلالها ظاهرة أو تجربة معيَّنة بدلاً من قيامه بالتحليل والاستنتاج على غرار ما يفعله الإنسان المعاصر، لقد كان الإنسان القديم يتعامل مع كل ظاهرة على أنَّها قوة حية، لا يفكر في كيفية حدوثها، وإنَّما في سبب حدوثها، وهو ما يعرف عند الباحثين بالفكر الميثوبي[7].

ومن الأمثلة على تلك الأساطير نذكر على سبيل المثال أسطورة انليلونتليل– انكي وتنظيم الكون – نزول الإلهة إنانا إلى العالم السفلي، أساطير دموزي (تموز)، وهي كلها أساطير سومرية، أمَّا الأساطير البابلية

فهناك أسطورة الخليقة البابلية – أسطورة انزو وسرقة ألواح القدر – أسطورة أيرا وغيرها[8].

تتناول هذه الأساطير وغيرها جملة من الأفكار الدينية كالاعتقاد بالبعث، وبالعالم السفلي، وبوجود آلهة خالقة ومنظِّمة للكون، وهو ما يعكس درجة التطور الروحي للإنسان الرافدي القديم.

ب– أدب الملاحم:

يشمل هذا النوع من الملاحم المدوَّنات الملحمية، وأعمال البطولة والآلهة، وأشباه الآلهة، وتعد ملحمة جلجامش أبرز إنتاج أدبي فاضت به قرائح الشعراء والأدباء، إذْ كانت بحق دُرَّة الأدب العراقي القديم، والتي تم التَّعرُّف على معظم ألواحها من خلال مكتبة آشوربانيبال في نينوي[9]. وستكون لنا وقفة مطولة معها فيما بعد.

ج– قصص الطوفان:

تمثل قصص الطوفان روائع الأداء الأدبي للكتّاب السومريين أصلاً، وما أضافه البابليون، ومن بعدهم الآشوريون ليكتسي آفاقاً وأبعاداً جديدة[10].

ومن الألواح المسمارية التي جاء فيها ذكر الطوفان: قوائم الملوك السومرية، وملحمة زيوسدرا، وملحمة اوتونابشتم، وملحمة اتراخاسيس[11].

د– الرثاء:

يعد الرثاء من أهم الموروثات الأدبية للإنسان الرافدي، حيث زخرت المدوَّنات الأدبية برثاء المدن، وهي عبارة عن نوع من تآليف الأحزان والبكاء، طورّها السومريون إحياءً لذكرى مدنهم التي غالباً ما تتعرَّض للتخريب من قبل الأقوام البربرية المحيطة بهم.

كما يسجل رثاء المدن الوقائع التاريخية التي تتعلَّق بالكوارث التي حلّت بمدينة اكد وأور وسقوط السلالات الحاكمة، وفيها يصور الشاعر السومري الكارثة على أنَّها حلت نتيجة لغضب الآلهه بسبب فعل اقترفه الملك[12].

ه- قصائد الغزل:

من أشهر قصائد الحب والغزل التي وردت في المدونات المسمارية قصة حب الإله الراعي (دموزي) لألهة (عشتار)، والتي أصبحت في النهاية طقساً يقام كل عام من خلال ما يعرف بالزواج المقدَّس، الذي أصبح لاحقاً لاحتفالات بيت الأكيتو (عيد رأس السنة)[13] .

2- سمات الأدب الرافدي:

للأدب الرافدي جملة من السمات التي يمكن توضيحها على النحو التالي:

1- **الأدب الرافدي** أقدم نموذج أنتجه الإنسان بين آداب العالم القديم، فمن المعروف أنَّ المدوَّنات الأدبية بدأت في الظهور عند منتصف الألف الثالث قبل الميلاد، وأنَّ السومريين كانوا السبّاقين في اختراع الكتابة في حدود 3200-3000ق.م.

ويتفق الباحثون على أنَّ التدوين في العراق القديم سابق في ظهوره على التدوين في مصر، كما أنَّه يسبق الأدب الكنعاني إذ يعد متاخراً بفارق زمني لا يقل عن خمسة قرون، ويسبق أيضاً أدب الحضارة الإغريقية، والذي يعود إلى القرن الثامن والسابع قبل الميلاد، والمتمثل في الإلياذة والأوديسة المنسوبتين إلى هوميروس، وغيرها من القصص والملاحم الإغريقية، كما أنَّه يسبق آداب الهند القديمة المتمثلة في نصوص (رك فيدا) أو (الريج فيدا) وبالمثل يسبق آداب إيران القديمة المتمثلة في (الأفستا)[14].

2- **سلامة النصوص** الأصلية من التحوير والتعديل بفضل النُّساخ إذ وصل الأدب الرافدي بهيئته الأصلية غير محور، وكما دون بأقلام الكتبة على ألواح الطين.

ومثلما حرص الأقدمون على استنساخ الأعمال الأدبية من مصادرها الأصلية، كذلك عملوا على مطابقتها وتدقيقها، وثبَّتوا في نهاياتها حواشي تتضمَّن معلومات غاية في الأهمية[15].

3- **الازدواج اللغوي:** تعد النتاجات الأدبية في وادي الرافدين محصِّلة إبداع الشعراء والأدباء السومريين والبابليين، فمن المعروف أنَّ السومرية لغة ملصقة، لم يتمكن العلماء من إرجاعها إلى عائلة لغوية محدَّدة، حيث كانت اللغة السائدة في التدوين منذ اختراع الكتابة في مراحلها الأولى، بينما تعود اللغة الأكدية و البابلية إلى عائلة اللغات الجزرية شأنُها في ذلك شأن الآرامية والعربية غير أنَّه وبعد زوال السومريين من مسرح الأحداث في الألف الثاني قبل الميلاد أدرك البابليون خطورة ضياع الإرث الحضاري السومري، فقاموا بنسخ ما جمعوه من مؤلفات سومرية، وترجمتها مثل قصة نزول إنانا إلى العالم السفلي.

ترتب على هذا الازدواج اللغوي نتائج ثقافية ولغوية وكتابية كثيرة، ساعدت على تيسير فهم النصوص الأدبية، وعلى إغناء معرفتنا بمفردات وتراكيب اللغتين السومرية والبابلية وأصول قواعدهما[16].

4- **قلة النصوص الأدبية** ضمن المدوَّنات المسمارية، يرجع ذلك كما يرى الدكتور فاضل عبد الواحد إلى أنَّ الأعمال الأدبية تتطلَّب عادة مواهب وقدرات ذاتية في الخلق والإبداع، ومعرفة واسعة بالفنون البلاغية خلافاً لكثير من الموضوعات التي لا تتطلَّب هذه المهارات[17].

5- **يعكس الأدب الرافدي** المعتقدات الفكرية والتقاليد المجتمعية، فغالباً ما تشير المدونات الأدبية إلى القضايا الفكرية التي يتم تناولها بالملاحم والأساطير التي تتحدث عن الآلهة وصراعها، والصراع بين الخير والشر والقرابين ونحو ذلك[18].

6- **يعد التكرار والإعادة** من المميزات المهمة في الأدب الرافدي، والتي تفسَّر بأنَّ أصلها يعود إلى المنشدين والمغنين الذين تناولوا نتاجاتهم شفاهة، وقد يتخذ التكرار شكل إعادة المقطع، أو جزء من مقطع سبق وأنْ ورد ذكره في النص، حيث يستفيد الباحث من هذا التكرار في ترميم الأسطر المخرومة من النص، وبشكل عام يعد التكرار أسلوب أدبي عام مألوف في شتى الفنون الأدبية[19].

7- **عدم وجود أسماء لمؤلفين** في التآليف الأدبية المسمارية (سومرية – بابلية)، وهي ظاهرة اتسم بها الأدب العراقي القديم بصورة عامة، باستثناء بعض الحالات النادرة، وتحليل ذلك هو أنَّ الأعمال الأدبية أصبحت نتاجات قومية، أي أنَّها تراكمات موروثة من جيل لآخر عبر العصور.

8- **يمتاز الأدب** في بلاد الرافدين بابتكار بعض الفنون الشعرية، وهو ما يعرف بالاكروستك، وهي صياغة فنية صعبة، لكون الشاعر يلتزم بحرف معيَّن في بداية كل بيت من أبيات القصيدة، بحيث نستنتج من محصِّلتها لو جمعت أوائل أبياتها عمودياً لكوَّنت كلمة أو جملة، فمثلاً قصيدة (العدل الإلهي)، والتي لو جمعت أوائل أبياتها لكوَّنت الجملة الآتية: أنا ساكيل كيتم أو بيت كاهن الرقي عبد الإله والملك[20].

9- **تعكس النتاجات** الأدبية إبداعات الشعراء والأدباء عبر العصور المختلفة، حيث توضِّح تلك المدوَّنات ما فاضت به قرائح الشعراء، ولاسيما

في التشبيهات والنعوت المستخلصة من واقع حياتهم، فقد استحوذت الطبيعة بمختلف مفرداتها على تلك المشاعر، فمثلاً شبَّهوا الجبال الشاهقة بالقمر في السماء العالية، كما عبرّوا عن سمو مدينهم (أور) ورفعتها بين المدن على أنَّها شاهقة كالسماء العالية[21].

10- **يشير الأدب الرافدي** إلى أحداث تاريخية مهمة ضمن عصور مختلفة، فكانت الأحداث التي شهدتها منطقة سومر وأكد من ضمن ما دوَّنه القدماء بأسلوب أدبي جميل، فمثلاً جاء في نص الوثيقة السومرية عن حرب التحرير: "انليل ملك الأقطار كلها، كلّف أوتوحيكال الرجل القوي ملك الوركاء، ملك مناطق العالم الأربع، الملك الذي ليس بوسع أحد أنْ يخالف أمره، بتحطيم اسم ملك كوتي، ثعبان وعقرب الجبل الذي ملأ سومر بالعداوة، أوتوحيكال الملك الذي منحه انليل القوة والذي اختارته اينانا في قلبها، الرجل القوي تقدَّم نحو الوركاء ضد تيريجان ... لقد أعطاني انليل أسلحة ... أوقع بهم هزيمة ... فداس أوتوحيكال بقدميه على رقبة تيريجان[22].

11- **انتشار الأدب الرافدي** وتأثيره في حضارات أخرى، حيث امتدت المظاهر الحضارية لوادي الرافدين بتأثيراتها المباشرة في جميع الجهات، وكان نصيب المدوَّنات الأدبية وافر بتأثيرها الإبداعي إلى مناطق واسعة من الشرق الأدنى القديم، وقد صاحب هذا الانتشار الفتوحات التي اقتضتها استراتيجيات هذه الإمبراطورية أو تلك[23].

3- المضامين الدينية للأدب الرافدي:

يمكن متابعة آثار الدين على حضارة وادي الرافدين في كافة مجالاتها وعناصرها، فعلاوة على الأساطير والملاحم الدينية، التراتيل والصلوات، جداول بأسماء الآلهة والأرواح الخيِّرة والشِّريرة، نصوص الفأل وقراءة

الطالع، والنصوص السحرية، تعاليم إقامة الشعائر والنصوص الدينية، الاحتفالات والأعياد الدينية، الرقى والتعاويذ، المخلفات الدينية: المعابد، الزقورات، التماثيل والنصب والألواح الجدارية، المشاهد الدينية المنقوشة على الأختام الأسطوانية والأواني الفخارية[24].

لهذا يتعذر فهم نشؤ ونمو وموت حضارة وادي الرافدين قبل دراسة عقيدتها الدينية، التي تظهر في كل مخلَّفات هذه الحضارة التي نمت وتطورت وانتهت في أحضان الدين، أو كما يقول طه باقر: "وإذا أخذنا في الاعتبار بأنَّ عصر فجر السلالات يمثِّل ظهور حضارة وادي الرافدين، وأنَّ فترة العصر البابلي الأخير كان آخر عهودها جاز لنا القول أنَّها لصدفة تاريخية عجيبة أنْ تكون هذه الحضارة قد ولدت وماتت في كنف الآلهة والمعبد"[25].

ويعد الموروث الأدبي لبلاد الرافدين بشكل عام، ولسومر وبابل بشكل خاص مرآة صادقةً تعكس كثيراً من المعتقدات الدينية، والعادات والتقاليد السائدة آنذاك، سواء كان الموروث أسطورة، أو ملحمة أو مثلاً أو حكمة، فقد حوت هذه الأنواع المتعدِّدة مضامين دينية تتعلَّق بالحياة والموت، والثواب والعقاب، والخلود، والعدالة الإلهية وغيرها، فمثلاً كان لموضوع الخليقة وأصل الوجود نصوص أدبية متنوِّعة لعل أهمها أسطورة (الاينوما إيليش) التي تعد من أهم القصائد في الأدب الديني، وقد دُوِّنت في سبعة ألواح فخارية، عُثر عليها في مكتبة (آشور بانيبال)، كما كانت تتلى في احتفالات رأس السنة[26].

وأسطورة نزول (إنانا) (عشتار) إلى العالم الأسفل، التي تعد من الأساطير المهمة في عالم ما بعد الموت، ونزول آلهة السماء إلى هذا العالم، ومن

القصص التي تدور حول حتمية الموت، ومسألة الخلود، وعلاقة الإنسان بالآخر قصة (أدابا) التي وجدت مدوَّنة في أربعة ألواح فخارية، ويكمن المغزى الديني لهذه القصة في رغبة الإنسان في الخلود الذي احتكرته الآلهة لنفسها، وجعلت الموت قدراً للإنسان[27].

ويعد أدب الحكمة أحد ضروب الأدب الرافدي التي تتضمَّن قضايا فكرية وفلسفية تتعلَّق بالإنسان والعدالة الإلهية، من النصوص المعبرة عن ذلك قصة أيوب البابلي التي تأتي في قصيدة بابلية يعود زمن تدوينها إلى العهد الكيشي بعنوان (لا مجدنّ رب الحكمة) وهو إله بابل (مردوخ)، إذ تتطرَّق هذه القصيدة لمسألة حساسة، وهي العدالة الإلهية، فقد اعتقد السومريون والبابليون أنَّ الآلهة خلقت البشر لخدمتها، وإنْ كان الإنسان يطمح في المقابل لنيل الحماية والسعادة، فيجب عليه التمسُّك بالآلهة تحت مختلف الظروف، وإنْ كان الشر سائداً على الخير في حياة بعض الأشقياء تبقى التقوى هي طريق النجاح في كل الأحوال[28].

أمَّا الملاحم وقصص البطولة فهي الأبرز في الأدب الرافدي، و لاسيما وهي تستند في أسسها على أحداث تاريخية واقعية في إطار أدبي شعري – وهو ما جعلنا نختار نموذجاً منها – تفسر أصول الأشياء ومظاهر الكون والحياة الاجتماعية[29].

ملحمة جلجامش:

يعود تاريخ هذه الملحمة إلى نهاية الألف الثالث وبداية الألف الثاني قبل الميلاد، وهي تصف كل الأنشطة وأساليب الحياة للإنسان الرافدي القديم، كما تتحدَّث عن الآلهة وأفعالها، وصفاتها، والعلاقة بينها وبين البشر، وطرق العبادة والطقوس والقرابين، ومن أهم المفاهيم الدينية التي جاءت فيها مفهوم

الخطيئة الإنسانية التي جاءت بالطوفان، ومفهوم الثواب والعقاب، والحياة ما بعد الموت والبعث[30].

تحكي الملحمة عن ملك مدنية الوركاء الشجاع الذي يمتلك جسداً بثلث بشري، وثلثين إلهين: "كان جلجامش ملكاً وسليل ملوك، ولد في قصر ملك (شمش) إله العواصف، وهبة الشجاعة الآلهة العظام جلعوا جسده كاملاً يفوق الجميع، مخيفاً كالثور البري جعلوه بثلثيه إلهاً، وثلثه بشري.... [31]. وعلى الرغم من كل تلك الشجاعة والبطولة التي اتسم بها جلجامش، إلاّ أنَّه كان جبَّاراً متعسفاً حتى أنَّ سكان الوركاء تضرَّعوا للآلهة كي تخلق غريماً لجلجامش يحد من تعسفه وطغيانه، وبالفعل خلقت الآلهة (انكيدو) المتوحش الذي يعيش في البراري ويتصرف كالحيوانات، غير أنَّ جلجامش استطاع أنْ يتغلَّب عليه في أول اشتباك بينهما، ثم استماله ليصبحا صديقين حميمين[32].

يقرر جلجامش اصطحاب صديقه الجديد في رحلة طويلة إلى غابات الأرز؛ بهدف القضاء على وحش وحارس الغابة (خمبابا) وبالتالي تخليد اسمه، وبعد أخذ الموافقة من أمه الآلهة، جهَّز أسلحته وقصد الغابة، وبعد سفر طويل وصل إليها، واشتبك مع (خمبابا) الذي كاد أنْ يقضي عليه هو وصديقه (انكيدو) لولا دعائه للإله (شمش) الذي سلط الرياح العاتية على (خمبابا) فاستطاعا القضاء عليه[33].

لفتت هذه البطولات المتتالية لجلجامش نظر الآلهة العاشقة (عشتار) فطلبته الزواج منها، غير أنَّ سمعتها السيئة في الفتك بعشاقها السابقين جعل جلجامش يرفض طلبها، عندها قررت (عشتار) الانتقام فطلبت من والدها أنْ يرسل ثور السماء ليفتك بجلجامش ومدينته الوركاء، ومرة أخرى يستطيع جلجامش بمساعدة صديقه انكيدو أنْ يقضي على الثور ويخلِّص نفسه منه[34].

ولهذا السبب وبدافع الانتقام كتبت الآلهة الموت على انكيدو، ومع موته أدرك جلجامش مصيره المحتوم، ورغم حزنه على صديقه، إلاَّ أنَّه فكَّر في النجاة والحصول على الخود، فسافر إلى جده (أوتنا بيشتم) بطل الطوفان، وبعد سفر شاق وصل إليه ليسأله عن كيفية الخلود، وأجابه الجد قائلاً:

إنَّ الموت قاس لا يرحم

متى بنينا بيتاً يدوم إلى الأبد؟

وهل ختمنا عقداً يدوم إلى الأبد"[35].

بالإضافة إلى فكرة الخلود، تتضمن الملحمة فكرة دينية أخرى، تتعلق بالخطيئة التي جلبت الطوفان، حيث يحكي أوتنا بيشتم لجلجامش كيف تحصَّل على الخلود، ونجا من الطوفان، على الرغم من أنَّه من البشر "عزمت الآلهة في قرارة نفوسها أنْ تفني العالم بطوفان، ولكن سيدي أيا أنذرني بذلك في المنام، أنَّه همس بكلماته خلال بيتي المصنوع من القصب قائلاً: أيُّها البيت القصبي، تأمل أيُّها الجدار... أيُّها الرجل من شورباك ابن أوبرا –توتو ... قوض بيتك وابني لك فلكاً ... أترك ممتلكاتك وأنج بحياتك ... دع عنك متاعك الدنيوي، وأنقذ روحك، ودعها تعيش ... هدم بيتك أقول لك، وابني فلكا ... وهذه هي مقاييس السفينة إذا أردت بنائها .... ليكن عرضها مساوياً لطولها ... أجعل ظهرها مسقفاً كما يعلو السرداب سقفه .... ثم خد معك في الفلك بذر جميع المخلوقات الحية ...."[36].

هام جلجامش على وجهه في رحلته للبحث عن النبتة التي سوف تمنحه الخلود، وهي نبتة تنمو في المياه العميقة، أخبره عنها بطل الطوفان أوتنا بيشتم، وعندما استطاع الحصول عليها عاد بها منتشياً، وفي طريق عودته

وجد ماءً عذباً فنزل ليستحم به، وإذا بحية تسرق منه سر خلوده، وتنعم هي بتجديد شبابها في كل عام[37].

على هذا النحو روت الملحمة الكفاح الشديد لبطل الملحمة من أجل تغير مصيره المحتوم، عن طريق معرفة سر الخلود من رجل الطوفان، وينتهي الأمر بالفشل الذي يصاحبه الشعور بالاستسلام وتقبّل الواقع من قبل جلجامش.

وبشأن المضمون الفلسفي للملحمة فيكمن في أنَّ الموت هو نهاية كل إنسان على هذه الأرض، وهو قانون لا يعلو عليه أحد مهما طال عمره، أو وفرت صحته، أو اتسع سلطانه، ولأنَّ الطمع هو ما جبل عليه الإنسان، كان هو الدافع إلى محاولة إبعاد الموت والحصول على الخلود، ببناء شيء خاص به تكون له صفة الدوام ليخلده بعد موته، لهذا سعى جلجامش إلى امتلاك سر الخلود، بعدما صدم بموت صديقه انكيدو.

تزخر الملحمة بصور رائعة لمواضيع إنسانية مثل الصداقة التي جمعت بين جلجامش وانكيدو، والحب والبغض والأماني والحرب والمغامرة والرثاء، وتدور كلها حول المضمون الديني لحقيقة الخلود المقتصر على الآلهة، والذي يفتح المجال أمام طموح البشر لتحقيق الخلود على المستوى المعنوي، وذلك بتخليد الأعمال والبطولات والأمجاد.

الخاتمة:

مما سبق عرضه يمكن استخلاص جملة من النتائج، وأهمها:

1- احتلال الأدب الرافدي مكانة رفيعة ضمن إبداعات الإنسان المتمدن من خلال رسمه صور الحياة الفكرية والروحية في العراق القديم، إذ تناول مواضيع مختلفة كانت تشغل بال الإنسان، يأتي في مقدمتها خلق الكون

والإنسان، الحياة والموت، الخير والشر، وكثير من المفاهيم ذات دلالات تتعلق بالأخلاق.

2- تجلَّت المضامين الدينية للأدب الرافدي في كل ضروب الأدب الرافدي، وبشكل خاص في الملاحم التي تطرح المسائل الأخلاقية والدينية، وتكشف عن جوانب رائعة في حياة الإنسان وعن إشكالياته الوجودية أمام مسائل الموت والحياة والديمومة.

3- ملحمة جلجامش من أقدم أدب الملاحم البطولية في تاريخ جميع الحضارات، إذ تتناول هذه الملحمة مسألة دينية كبرى شغلت الإنسان منذ القدم، فإذا كان الموت محتماً وقدراً كتبته الآلهة على البشر، وإذا تعذر على الإنسان نيل الحياة الخالدة سواء بالتغلب على الموت، أو بوجود حياة أخرى بعد الموت (وهي فكرة لم تكن موجودة عند العراقيين القدامى) فما ينبغي على الإنسان أنْ يسلكه في الحياة: أينبذها؟ أم يسلك سبل اللذة والتنعم؟ أم يرضخ لقانون الحياة ويسعى لأعمال تخلده بعد حياته؟ كما فعل جلجامش بعد رجوعه يائساً من رحلته في طلب الخلود.

هوامش البحث

(1) بهيجة خليل: الكتابة حضارة العراق، ج1، (بغداد: ب.م، 1985)، ص221.
(2) اوبنهايم: بلاد ما بين النهرين، تر: سعدي فيض، (بغداد: ب.م، 1986)، ص19.
(3) جان بوتيرو: بلاد الرافدين، الكتابة ، العقل ، الآلهة، ترجمة: البير ابونا (بغداد، 1990)، ص46.
(4) كريمر : من ألواح سومر، تر: طه باقر ، (بغداد ، 1957)، ص254.
(5) طه باقر: ملحمة جلجامش، (بغداد، 1980)، ص16.
(6) كريمر: الأساطير السومرية، ترجمة: يوسف عبد القادر، (بغداد ، 1970)، ص20.
(7) ثور كليد جالكبسون وآخرون، ما قبل الفلسفة، ترجمة جبران إبراهيم جبران، (بغداد، مكتبة الحياة، 1960) ص ص17، 22.
(8) طه باقر ، ملحمة جلجامش، مرجع سبق ذكره، ص45.
(9) المرجع نفسه، ص45، 46.
(10) جان بوتيرو: بلاد الرافدين، مرجع سبق ذكره، ص37.
(11) فاضل عبد الواحد علي: الطوفان (بغداد، 1970)، ص17.
(12) كريمر: الأساطير السومرية، مرجع سبق ذكره، ص ص38-50.
(13) فاضل عبد الواحد: سومر ملحمة وأسطورة (بغداد، 1997)، ص ص51-53.
(14) صلاح سليمان، أدب الحكمة في بلاد الرافدين، مراجعة فاضل عبد الواحد (بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة، 2000)، ص30.
(15) المرجع نفسه، ص ص31، 32.
(16) طه باقر: مقدمة في أدب العراق القديم (بغداد: ب.م، 1976)، ص38.
(17) فاضل عبد الواحد: سومر ملحمة وأسطورة، (بغداد: ب.م، 1997)، ص57.
(18) المرجع نفسه، ص58.
(19) صلاح سليمان: أدب الحكمة في بلاد الرافدين، مرجع سبق ذكره، ص35.
(20)المرجع نفسه، ص ص36، 37.
(21) فاضل عبد الواحد: سومر ملحمة وأسطورة ، مرجع سبق ذكره، ص52.

(22) كريمر: السومريون، تاريخهم، حضارتهم، ترجمة فيصل الوائلي، (الكويت: ب.م، 1973)،ص480.
(23) جورج كونتنيو: الحياة اليومية في بلاد بابل وأشور، ترجمة سليم طه وبرهان عيد (بغداد، ب.م، 1979)، ص148-149.
(24) عامر سليمان: العراق في التاريخ (جوانب من حضارة العراق القديم) (بغداد: دار الحرية للطباعة، 1983)، ص208، 209.
(25) طه باقر: مقدمة في تاريخ الحضارات القديمة ، ج1 (بغداد: مطبعة الحوادث، 1973)، ص559.
(26) رشيد عبد الوهاب حميد: حضارة وادي الرافدين (دمشق: دار الثقافة، 2004)، ص162.
(27) فاضل عبد الواحد: سومر أسطورة وملحمة، مرجع سبق ذكره، ص243.
(28) ثور كيلد جاكبسون: ما قبل الفلسفة، مرجع سبق ذكره، ص ص253-256.
(29) طه باقر: مقدمة في أدب العراق القديم، مرجع سبق ذكره، ص99.
(30) محمد حسن خليفة: رؤية عربية في تاريخ الشرق الأدنى وحضارته ، (القاهرة، دار قباء، 1998)، ص209، 211.
(31) محمد العريبي: موسوعة الأديان السماوية والوضعية ـ الديانات الوضعية المفترضة، (بيروت: دار الفكر اللبناني، 1995)، ص104.
(32) فاضل عبد الواحد وآخرون: الأدب حضارة العراق، ج1، (بغداد، 985)، ص ص339-340.
(33) المرجع نفسه، ص ص174-175.
(34) المرجع نفسه، ص172.
(35) رشيد عبد الوهاب، مرجع سبق ذكره، ص174.
(36) ايج، أي. أيل: قصة الحضارة في سومر وبابل، تر: عطا بكري (بغداد: مطبعة الإرشاد، 1971)، ص41.
(37) رشيد عبد الوهاب، مرجع سبق ذكره، ص ص177، 178.

موقف الدين والفلسفة من المعاد الجسماني

د.جميلة محي الدين البشتي

مقدمة:

لعبت فكرة المعاد دوراً كبيراً في حياة الإنسان منذ القدم، والإنسان بطبعه يسعى إلى معرفة سر الدوام والبقاء، ففكرة الحياة بعد الموت احتلت في الفكر الديني القديم مكانة عظيمة، وقد كانت بعض الحضارات القديمة تؤمن بالحياة الآخرة.

شغلت قضية المعاد الفكر الإسلامي، وقلما نجد فيلسوفاً مسلماً لم يتعرَّض لهذه القضية؛ لأنَّ البحث في هذه المسألة يعد على جانب كبير من الأهمية، فهي تتعلق أساساً بفلسفة الموت، وهي تعد مشكلة (ميتافيزيقية)، ومن أهم المشكلات التي يهتم بها الفيلسوف.

فقضية المعاد هي واحدة من أعقد القضايا التي تناولها أصحاب المذاهب الكلامية والفلاسفة المسلمون، وكانت مثار جدل بين مختلف التيارات الفكرية والفلسفية؛ إذ كان الخلاف بينهم يتصل بطبيعة المعاد لا بوجوده: هل هو روحاني؟ أم جسماني؟.

ويراد بالمعاد عودة الأرواح والأجساد معاً يوم القيامة، وهذا ما يعرف بالمعاد الروحاني والجسماني معاً خلافاً للمعاد الروحاني فقط، الذي هو رجوع الروح مجرَّدة من تعلق البدن بها؛ أمَّا المعاد الجسماني فهو عبارة عن رجوع البدن فقط دون الروح في الحياة الآخرة.

وقد أكَّد القرآن الكريم بوضوح تام بالمعادين، إذ أخبر الوحي أنَّ الإنسان يُعاد روحاً وبدناً معاً،لأنَّهما مرتبطان أشد الارتباط، فلا يمكن أنْ نتصور بعث الأجساد بمعزل عن بعث الأرواح، كما لا فائدة من خلود الروح دون بعث الجسد.

تكمن **أهمية هذه الدراسة** في دعوة الناس غير المؤمنين بالله تعالى، والمُنكرين لمسألة البعث يوم القيامة، وبخاصة مسألة المعاد الجسماني إلى الإيمان بالله تعالى والإقرار بالبعث والمعاد.

أمَّا الإشكال الموجود في هذا الموضوع فهو كيف يمكن للأجساد الفانية في الدنيا أنْ تعود يوم القيامة لتكون نفس البدن الذي كان حياً في الدنيا؟!.

تأتي هذه المسألة واحدة من أهم أصول الاعتقادات في الدين الإسلامي، وقد طُرحت ذات المسألة في سائر الأديان والمذاهب والتيارات الفكرية المختلفة، ولكن ليس بالصورة التي طرحها الدين الإسلامي،[بأنَّ المبتدأ في الدنيا هو المُعاد في الآخرة].

إلا أنَّ هناك من أنكر المعاد، وذهب إلى استحالة حشر النفوس والأجساد، وامتناع أنْ يتحقق في شيء منهما في المعاد، وهم الملاحدة والدهرية.

اتفق جمهور المسلمين على ثبوت المعاد ووقوعه إيماناً بما جاء به الشرع، إلا أنَّهم اختلفوا في كيفية هذا المعاد، بأنْ انقسموا إلى ثلاثة اتجاهات هي:

الاتجاه الأول: الذي ينادي بالمعاد الروحاني فقط.

الاتجاه الثاني: الذي ينادي بالمعاد الجسماني فقط.

الاتجاه الثالث: الذي بالمعادين الروحاني والجسماني معاً.

وقد تضمَّنت هذه الاتجاهات الثلاثة آراء المتكلمين والفلاسفة.

يسعى هذا البحث خلال عرضه لأهم آراء الفلاسفة في هذا الموضوع، مع توضيح مدى الاتفاق والاختلاف بينهم، إلى جانب عرض موقف الأديان الوضعية والسماوية من المعاد الجسماني.

أمَّا **منهج البحث** المتبع فهو المنهج التاريخي و التحليلي المقارن.

1- تعريف المعاد لغةً واصطلاحاً:

أ- المعاد في اللغة:

المعاد هو المرجع والمصير، ومنه قولهم: اللهم ارزقنا إلى البيت معاداً وعودة؛[1] ويضيف ابن منظور أنَّه معاد الخلق، كما ينقل إلينا أقوال اللُغويين في قوله تعالى:**﴿إِنَّ الَّذِي فَرَضَ عَلَيْكَ الْقُرْآنَ لَرَادُّكَ إِلَى مَعَادٍ﴾** [القصص،الآية:85]. فيقول: الحسن إلى معاد أي إلى الآخرة، وقال مجاهد: يحييه يوم البعث. وقال

الليث: المعاد كل شيء إليه المصير، والآخرة معاد للناس. وأكثر المفسرين في قوله: "لَرادّك إلى معادٍ" أي لباعثك. وعلى هذا كلام الناس اذكر المعاد،أي اُذكر مبعثك في الآخرة[2].

ويقول ابن منظور: "قال الجوهري: عاد إليه يعود عودة وعوداً، أي رجع، وفي المثل: العود أحمد. قال سيبويه: نقول رجع عوده على بدئه تريد أنَّه لم يقطع ذهابه حتى وصله برجوعه. ويقول: رجعت عودي على بدئي أي رجعت كما جئت فالمجيء موصول به الرجوع فهو بدء والرجوع عود "[3].

وهذا ما يذهب إليه الزبيدي بأنَّ الرجوع كالعودة، عاد إليه يعود عودة وعوداً.أي رجع.[4]. وذلك ما أكده صاحب المصباح المنير"وعاد له أيضاً يعود عودة، عوداً، صـــار إليه"[5].

أمَّا صاحب مختار الصحاح فيقول: "المَعَادُ بالفتح المرجعُ والمَصيرُ، والآخرة ومَعَادُ الخَلق"[6]. أما المعجم الوسيط فيذهب إلى أنَّ "المَعَاد هو الحياة الآخرة؛ والمرجع والمصير"[7].

ب- تعريف المعاد في الاصطلاح:

يذهب أبو الهذيل العلاف في تعريف المعاد فيقول: "يُثبت الابتداء غير المبتدأ، والإعادة غير المُعاد، والابتداء خلق الشيء أول مرة، والإعادة خلقه مرة آخرة "[8]. وذلك يدل على أنَّه يرى بأنَّ المُعاد هو مثله وليس عينه؛ وهذا ما يؤكده أيضاً أبو علي الجبائى قائلاً: "الإعادة غير المُعاد"[9]. وهناك مـــن يـــرى أنَّ البدن المُعاد هو عين الذي عُدم؛ وذلك ما يؤكده النظام حيث يذهب إلـــى أنَّ الابتـــداء هـــــو المبتـــدأ والإعـــادة هـــي المُـــعاد، هـــي خلـــق الشـــيء بعد إعدامه"[10]. وهذا ما ذهب إليه أكثر المسلمين قائلين: "المبتدأ في الدنيا هـــو المُـــعاد في الآخرة"[11]. وذلك ما يؤكده الأشعري قائلاً : يجوز إعادة الخلق، بدليل الآية القرآنية في قوله تعالى: ﴿**وَهُوَ الَّذِي يَبْدَأُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ وَهُوَ أَهْوَنُ عَلَيْهِ**﴾ [الروم،الآية:27]. وفي

ذلك جعل الأشعري الاستدلال بالابتداء على الإعادة في المعاد.أي المُعاد هو عين ما عدم.

أمَّا ابن سينا فيحدد لنا ماهية المعاد بأنَّه "مشتق من العود، وهو العودة إلى مكان بعد مباينته أي الموضع الذي يصير إليه الإنسان بعد الموت"[12]. كما يذهب أيضاً إلى أنَّ "معنى المعاد إعادة الله للبدن الذي انعدم ورده إلى الوجود، وإعادة [الحياة] التي انعدمت؛ أو يقال: مادة البدن تبقى تراباً. ومعنى المعاد أنْ يجمع ويركب على شكل آدمي ويخلق فيه [الحياة] ابتداءً "[13].

يتبين من هذا النص أنَّ ابن سينا يذهب إلى أنَّ المُعاد هو نفس البدن الذي في التراب، فيرجع بعملية جمع الأجزاء وتركيبها، ومن ثم بث فيها الحياة. وهنا نجده يتفق مع فخر الدين الرازي في تعريفه للمعاد بأنَّه "عبارة عن إحياء الموتى، إخراجهم من قبورهم بعد جمع الأجزاء الأصلية التي من شأنها ذلك كالظفر"[14]. فيتبين من ذلك أنَّ المُعاد هو عين المبتدأ. وهذا ما أكده أيضاً نصر الدين الطوسي بأنَّ "المبتدأ هو الفطرة الأولى، والمعاد هو العود إلى تلك الفطرة"[15]. كما يذهب إلى القول بأنَّ: "وجود الخلق بعد العدم هو المبدأ الخلق، فالعدم بعد الوجود هو مُعادهم؛لأنَّ المجيء والذهاب مما أنَّهما متقابلان فيمكن أنْ يكون كل منهما عين الآخر بدليل قوله تعالى: ﴿ كَمَا بَدَأْنَا أَوَّلَ خَلْقٍ نُعِيدُهُ﴾ [الأنبياء، الآية:103][16]. يتبين من النص أنَّ نصر الدين الطوسي يذهب ضمنياً إلى القول بأنَّ هناك معاداً روحانياً وجسمانياً معاً، وأنَّ المُعاد عين المبتدأ، أو عين ما عدم، مستدلاً بالآية القرآنية. متفقاً مع صدر الدين الشيرازي في أمر المعاد حيث يذهب صدر الدين إلى "أنَّ المعاد بمعنى العود، والرجوع للشيء إلى الحالة التي خرج منها، كما قيل كل شيء يرجع إلى أصله، فهو من معاني الإضافة الواقعة تحت مقولة المضاف، فذلك معرفته لا تتم إلا بمعرفة ثلاثة أمور، ما له المعاد، وما منه المُعاد، وما إليه المعاد "[17]. وبهذا يكون المُعاد في المَعاد هو بعينه هذا الشخص

الإنساني روحاً وجسداً، بحيث لو يراه أحد عند المحشر يقول: هذا فلان الذي كان في الدنيا[18].أي أنَّ المُعاد هو عين ما عدم في الدنيا.

2- المعاد الجسماني في الفكر الديني القديم:

لعبت فكرة الخلود والبعث دوراً كبيراً عند بعض الحضارات القديمة، فاحتلت عندهم مكانة عظيمة، إذ كانوا يؤمنون بالحياة بعد الموت التي تعود إلى العصر الحجري، فعندما بدأ الإنسان الأول الاهتمام بالزراعة ظهرت لديه فكرة الحياة المتجددة من خلال مشاهدته للنباتات وكأنَّها ماتت وفارقت الحياة، ولكنها تعود مرة أخرى إلى حياتها ونضارتها بقوة. فأثَّرت تلك الفكرة فيما بعد على عقيدته الدينية.

أ- ظهرت عقيدة الحياة بعد الموت عند المصريين وسكان الشام والعراق، وامتدت إلى سكان الخليج العربي.[19] أنَّ فكرة الحياة المتجددة التي لا يمكن أنْ تموت موتاً نهائياً كانت سبباً في إدخال الاعتقاد لدى الإنسان القديم بأنَّ هذا الشيء الحي الذي لا يموت يجب أنْ يكون إلهاً[20]. لذلك أُلهت فكرة الحياة بعد الموت عند القدماء المصريين من خلال الأسطورة (أُوزيريس) الذي "مات ثم سبح جسده حتى استقر أخيراً في جبيل* على الشاطئ الفينيقي حيث عادت إليه الحياة. فأصبح شجرة خضراء وعاش مرة أخرى"[21]. فصار صاحب هذه الأسطورة أحب الآلهة إلى قلوب المصريين القدماء لأنَّه عاش ثم مات ثم بعث بعد الموت. وعليه فقد امتد تأثير هذه الأسطورة على سكان غرب آسيا الذين ذكروا نفس القصة على آلهتهم المحلية كسوريا وفلسطين وأشور وبابل في العراق[22].

أمَّا المصريون فكانوا يؤمنون بالمعادين الروحاني والجسماني معاً من خلال اعتقادهم بأنَّ الموتى سيحيون حياة أخرى في مكان بعيد مع الجسد الذي في القبر،لأنَّهم لم يستطيعوا أنْ يفصلوا فصلاً تاماً بين الجسد الذي في القبر، وبين الحياة الأخرى ولم يتصورا خلود الموتى دون أنْ يكون للجسد نصيب فيه، حيث يحرصون على سلامته ويتفننون في المحافظة عليه حتى وصل بهم الأمر إلى إقامة تلك المقابر العظيمة التي تعرف بالأهرامات[23]. كما كانوا يبنون هيكلاً

لصاحب القبر اعتقاداً منهم بأنَّ روح صاحب القبر تخرج من حجرة الدفن لتزور الهيكل. ولهذا كانوا أقاربه يتركون المأكل والمشرب على مائدة في الهيكل لتجدها الروح. كما حرصوا أيضاً على رؤية الروح إلى كل ما اعتادت عليه أثناء حياتها، فاهتموا برسم كل مظاهر الحياة اليومية على جدران الهيكل وسقفه وأرضيته[24].

أمَّا الدليل على إيمانهم بالمعاد الجسماني فهو اهتمامهم الكبير بجسد الميت بعد الموت من خلال عملية التحنيط؛ للمحافظة على هذا الجسد سليماً ليوم الآخرة؛ وهذا ما يؤكده صاحب كتاب انتصار الحضارة بقوله: "لم يقف بهم الأمر عند بذل الجهد لإيواء وحماية الجسد بعد الموت، وذلك بتحنيط تلك الأجساد وحفظها كموميات، وكانوا يهدفون من وراء ذلك إلى أنْ يظل الجسد المحنَّط محتفظاً بشكله في حجرة صغيرة عميقة داخل القبر تحت بناء عظيم من الحجر"[25]. ومن هنا يتبين من محاولات المصريين القدماء للإبقاء على الجسد كما هو، إلا دليلاً على إيمانهم بالمعاد الجسماني يوم البعث.

ب- أمَّا الفينيقيون (الكنعانيون) فقد كانوا يعتقدون بوجود حياة بعد الموت، وذلك ما يؤكده وجود الأشياء الضرورية مع الميت في قبره، والتي يحتاجها في الحياة الأخرى، مثل الأواني الفخارية والجرار والمصابيح الفخارية وغيرها[26]. ويستنتج من ذلك اعتقادهم بقيام الجسد المقبور في القبر واحتياجه إلى الأشياء الضرورية ليستخدمها في حياته الأخرى؛ وذلك هو المعاد الجسماني.

ت- امتد تأثير هذه المعتقدات على الليبيين عند غزو الفينيقيين لليبيا[27]. حيث عُثر في مدينة لبدة الأثرية على مقبرة يرجع تاريخها إلى العصر الروماني، ووجدوا فيها هياكل عظمية، مما يدل على حفظ الجثة[28]. وذلك إيماناً منهم بعودة الروح لذلك الجسد بعد الموت.

ث- كما وجد "أثر المعتقدات الليبية واضحاً في ثقافة قرطاجنية خاصة في الطقوس الجنائزية، حيث يظهر في طريقة دفن الجثث، ووضع الجسد وصبغه بالمغرة

الحمراء ... التي تشبه لون الدم، وهو لون الحياة، حيث كان يعتقد أنَّ ذلك سيساعد الميت على العودة إلى الحياة بعد أنْ يبلى الجسد، فتبقى المغرة الحمراء ظاهرة على العظام. وهذه العادة كانت معروفة عند الليبيين"[29].

يفهم من ذلك أنَّ المغرة الحمراء لها القدرة على إعادة الحياة إلى تلك العظام البليَّة. وهذا يدلل على اعتقادهم بالمعاد الجسماني من خلال الجسد المقبور في القبر؛ وبذلك يكون المُعاد هو عين الذي عُدم في الدنيا.

ج – أمَّا عرب الجاهلية فكانوا يؤمنون بالحشر والمعاد الجسماني، وإن كان بصورة بسيطة، حيث يوصي أحدهم بأنْ تنحر ناقته على قبره، ليتمكن يوم الحشر من الركوب عليها؛ وإلا حُشر مع من يحشر ماشياً لا راكباً[30]. وما يؤكد ذلك أيضاً أبيات جريبة بن الأشيم حيث يقول فيها:

يا سعد إمَّا أهلكنَّ فـــإنـــــني أوصيك إنَّ أخا الـــوصاة الأقرب
لا تتركنَّ أبـــاك يحشر راجلاً في الحشر يصرع لليدين وينكب
واحمل أباك على بعير صالح وتق الخطيـــئة أنَّه هو أقرب
ولعلَّ لي مما تركب مطية فـــي القبر أركبها إذا قـــيل أركبوا[31].

ويفهم من هذه الأبيات اعتقاده في الحشر يوم الآخرة،وإن كان اعتقاداً يشوبه شيء من الفساد إلى جانب اعتقاده بالمعاد الجسماني؛إذ نراه يوصي ابنه سعداً بأن يربط ناقة على قبره حتى يركبها يوم الحشر؛ وهي فكرة كانت مسيطرة على عقول بعض الجاهليين في ذلك الزمان،حيث كانوا يفعلون ذلك حين يموت منهم رجل، ويسمون الناقة التي يربطونها على القبر الميت بالبليَّة، وكانت هذه الناقة تترك حتى تموت أو تنفك، فإذا انفكت لم يردوها عن ماء ولا مرعى[32].

نستنتج من ذلك اعتقادهم بالمعاد الجسماني، أي عودة الجسد المقبور بروحه إلى دابته يوم الحشر؛ وهذا يمنحنا دلالة على أنَّ المُعاد هو عين الذي عُدم في الدنيا.

ح– كما كان الأحناف الذين أمنوا بالله على ملة النبي إبراهيم –عليه السلام– يؤمنون بالمعاد أو البعث بدليل قول عامر بن الظرب العدواني وهو أحد رجال

الأحناف: "حتى يرجع الميت حياً، ويعود لا شيء شيئاً، ولذلك خلق السموات والأرض"[33].

ويتبين من ذلك النص أنَّه يشير إلى عودة الجسد البالي الذي أصبح لا شيء، إلى شيءٍ ملموس. أي أنَّ المُعاد هو عين ما عدم.

وتأسيساً على ذلك فإنَّ الفكر الديني القديم كان يعتقد بالحشر عامةً، و بالمعاد الجسماني خاصةً، بدليل اهتمامهم بالجسد الميت والمحافظة عليه، فوضعوا معه كل احتياجاته الضرورية والأشياء الخاصة به في القبر؛ إيماناً منهم أنَّه سوف يعود إليها بعد الموت ليجدها حوله؛ فيستفيد منها عند البعث، وهنا يكون الجسد المُعاد هو عين ما عدم.

3- المعاد الجسماني في الأديان السماوية:

إنَّ المعاد الجسماني هو إحياء الله تعالى الموتى،وإخراجهم من القبور بعد جمع أجزائهم الأصلية المتبقية في القبر بعد فناء الجسد كله، وقد اجتمعت على ذلك الأديان السماوية الثلاثة [اليهودية والمسيحية والإسلام] من خلال النصوص والقصص الصريحة التي لا تقبل الشك فيها،لذلك يجب على المكلف المؤمن بهذه الأديان الثلاثة،أن يؤمن بالبعث والمعاد،ومنكره يعتبر كافراً لإنكاره أمراً معلوماً من الدين بالضرورة.

أ- المعاد الجسماني في التوراة:

تُشير النصوص الدينية في العهد القديم "التوراة" على فكرة البعث والنشور في الحياة الأُخرى بعد الموت. فقد جاء في النص التوراتي بأدلة على ثبوت المعاد الجسماني، وإمكان وقوعه يوم الآخرة. فورد في سفر أيوب"أعلم أنَّ إلهي حي، وأني سأقوم في اليوم الأخير بجسدي، وسأرى بعيني الله مخلص"[أية:19،ص:1021]. وجاء في سفر دانيال في الإصحاح الثاني عشر"وكثيرون من الراقدين في تُرابِ الأرض يستيقظوُن هؤلاء إلى الحياة الأبدية. وهؤلاء إلى العار للازدراء الأبد"[الآية: 2،3 ، ص:1285].

وجاء في سفر (إشعياء في عدد الإصحاح السادس والعشرين) "تحيا أمواتك، تُقوم الجُثث.استيقظوا، ترنمُوا يا سُكان التراب" [الآيات: 19ــ 26، ص: 2021]. كما ورد أيضاً في سفر (إشعياء) "ولكن أمواتك يحيون وتقوم أجسادهم. فيا سُكان التراب استيقظوا واشدُوا بفرح لأنَّ طَلَكَ هو نَدىّ مُتَّلالِيء" [الآيتان:26، 27 ،ص:847 ،848].

يتبين من هذه النصوص فكرة إحياء الأموات، وقيام الأجساد التي في التراب، وذلك ما يدل على المعاد الجسماني في التوراة. كما أنَّ ثمة نصوص تكشف لنا بشكل واضح لا يقبل الشك من خلال شواهد حية تجسِّد لنا هذه الحقيقة التي تدل على إمكان وقوع المعاد الجسماني والروحاني معاً. كإحياء قوم بني إسرائيل الذين أحيوا بدعاء نبي الله حزقيال –عليه السلام– والذين وردت قصتهم في التوراة في سفر (حزقيال، الإصحاح السابع الثلاثون) في رؤيا العظام الجافة في الوادي. رقم 37. حيث يقول: "فقال لي يا ابنَ آدَمَ أَتَحيْا هذِه العظام، فَقُلتُ يَا سيِّدُ الربُّ أَنت تَعلمُ، فقال: لي تَنَبأ على هذه العِظامَ، وقُل لها أَيُّها العِظامُ اليابسَةُ اسمي كلمة الرب. هكذا قال السيد الربَّ لهذه العِظام.ها أنذا أَدُخِلُ فيكمُ رُوحاً فتحيونَ. وأضعُ عليكمُ عصَباً و نكسيكمُ لحماً، وأبسُطُ عليكمُ جلداً، واجعلُ فيكمُ رُوحاً فتحيون، وتعلمُونُ أني أنا الربُ.

فَتَنَبأْتَ كَمَا أُمِرتُ وَبَيَنَما أَنَا أَتَنَبَّأَ كَانَ صوَتُ وَإِذَا رَعْشُ فَتَقَارَبتِ العظامُ كلُ عظم إلى عَظمهِ. وَنَظَرَتُ وَإِذَا بِالعَصَبِ وَاللَّحمْ كَسَاهَا، وَبُسِطَ الجلدُ عَلَيَها مِنْ فَوْقُ، وَلَيْسَ فِيها روُحٌ. فقال لي: وتَنَبأ لِلُروحِ تَنَبأَ يَا ابْنَ آدَمَ، وقُل لِلروحِ هَكَذا قَالَ السَّيدَ الربُّ: هَلمَ يَا رُوحُ مِنَ الرِيَاحِ الأربعِ، وَهُبَّ علىَ هؤُلاء القَتَلى ليَحْيَوا. فِتنبأتُ كما أمرني فَدَخَل فِيهِمِ الرُّوحُ فَحَيُوا وَقَامُوا عَلَىَ أقدامِهم جيشٌ عَظيمٌ جِداً جِداً "[الآيات:3 ــ10 ،ص:1226].

وجاء أيضاً في نفس السفر والإصحاح ما يؤكد على أنَّ التوراة تعرضت إلى مسألة المعاد، أو البعث يوم القيامة، وهو يتمثل في المعاد الروحاني والجسماني

معاً. حيث يقول: "ها أَ نَدَا أَفتَحُ قُبُورَكمُ وأُصعِدُكُم مِنْ قبورُكمُ يَا شَعْبِي، وَآني بِكُمْ إِلى أَرْضِ إِسْرَائِيلَ فَتَعْلَمُونَ أَنِي الرَّبُّ عِنَد فتْحِي قُبُورَكُم وَإِصعَادِي إِيْاكُمْ مِنْ قُبُورِكُمْ يَا شَعَبِي. واجَعلُ رُوحِي فِيكُم فَتَحْيَونَ و اجْعَلكمُ فِي أَرضِكُمَ، فَتَعْلَمُونَ أَنِّي أَنا الرَّبُّ تَكَلَّمْتُ وَأَفْعَلُ يَقُولُ الرَّبُّ "[الآيات:12 ــ 14 ،ص:1226].

نستنتج من تلك النصوص أنَّ التوراة تعرضت إلى مسألة البعث عامةً، والمعاد الروحاني والجسماني خاصةً. لتقدم للمنكرين أنَّ البعث لمن في القبور بشواهد حية من خلال الوحي على الأنبياء والرسل الذين أرسلهم الله –سبحانه وتعالى– لبني إسرائيل.

ب– المعاد الجسماني في الإنجيل:

ترجع في بعض جوانب فكرة المعاد الجسماني عند كل من اليهودية والمسيحية إلى مصادر يهودية في العهد القديم، من خلال مفهوم الرجعة؛ أي فكرة رجعة الروح بعد الموت، وفيها يعود الأفراد بنفس أجسادهم إلى الحياة. وعزرا (عزيز) كاتب شريعة موسى –عليه السلام– عاد للحياة بعد موته بمائة عام بروحه وجسده معاً[34].

وبذلك يعد البعث أو المعاد الروحاني والجسماني من أوضح ما قامت عليه الحجج عن طريق الوحي والعقل حتى وصفه الله تعالى في كتابه العزيز بقولهِ: **﴿قُلِ اللَّهُ يُحْيِيكُمْ ثُمَّ يُمِيتُكُمْ ثُمَّ يَجْمَعُكُمْ إِلَى يَوْمِ الْقِيَامَةِ لَا رَيْبَ فِيهِ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ﴾**[الجاثيــة،الآية:25]. وبقوله: **﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنْ كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِنَ الْبَعْثِ﴾** [الحج،الآية :5].أي في شك في البعث إلى جانب ذلك مؤيداً الأنبياء والرسل بالآيات والمعجزات، كإحياء الطير لإبراهيم –عليه السلام– وإحياء قتيل بني إسرائيل والعزيز، وأصحاب الكهف، وغيرهم من الأمثلة الحية التي ذكرت في الكتب السماوية الثلاثة (التوراة والإنجيل والقرآن). خير أمثلة قدمتها القدرة الإلهية في فترات متفاوتة؛ لترسيخ عقيدة المعاد أو البعث في أذهان الناس وخاصةً المعاد الجسماني لشدة إنكارهم له، ولذلك أيَّد الله تعالى عيسى عليه السلام بأعظم معجزة،

وهي إحياء الموتى التي تستعصى على المخلوق أنَّ يأتي بها، ولأنَّ قومهِ أشد إنكاراً للبعث من في القبور. وكيف يتوصل أحد من الخلق إلى أنْ يقيم الميت من قبرهِ؟. وهذا مما يعلم كل أحد أنَّه معجزة دالة على صدق ما قامت به، وعلى قدرة من أرسله. حيث ورد أنَّه أحيا أربعة أفراد كانوا قد ماتوا، منهم غلام (العاذر) وما كان إحياؤه الموتى إلا بإذن الله تعالى. فقد وردت هذه الحادثة في إنجيل يوحنا الإصحاح الحادي عشر"قال لها يُسْوعُ سيَقُومُ أَخوكِ. قالت لهُ مرثاً أَنَا أَعلِمُ أَنَّهُ سيَقُومُ في القيامةِ في اليَومَ الأخير. قال لها يَسَوُعُ أنا هُوَ القيامةُ والحَياةُ. مَنْ آمَنَ بَي ولَو مَاتَ فَسَيحْيَّا "[الآيات:23 ــ 26،ص:169].ثم "قال يَسوُعُ ارفعُوا الحُجرَ. قالت لهَ مرْثاً أَختَ الميت يَا سَيدُ قَدْ أَنَّتنَ لأَنَّ لَهَ أَربعة أَيامَ. قَالَ لَهَا يَسُوعُ أَلَمْ أَقُلْ لَكِ إِنْ آمَنْتِ تَرَيْنَ مَجْدَ اللهِ فَرَفَعُوا الحَجَرَ حَيثُ كَانَ الْمَيْتُ مَوْضوُعَا وَرَفَعَ يَسوُعُ عَينْيهِ إِلى فَوْقُ وَقَالَ أَيُّهل الأبُ أَشْكُرُكَ لِأَنَّكَ سَمِعْتَ لي. وَأَنَا عَلِمْتُ أَنَّكَ في كُلِّ حِينِ تَسْمَعُ لي ولَكِنْ لِأَجْلِ هذَا الْجَمْعِ الْوَاقِفِ قُلْتُ. لِيُؤمْنوُا أَنَكَ أَرْسَلتَني. ولَمَا قَالَ هَذَا صرَخَ بَصوّتِ عَظيم لعازَوُ هَلُمْ خارجاً.فخرجَ المَيْتُ وَيَدَاهُ وَرِجَلاَهُ مَربّوُطاتُ بأقِمطِةِ ووَجهُ مَلفُوفٌ بِمنديل.فقال لهم يَسُوعُ حَلوُهُ ودَعُوهُ يذهبْ "[الآيات:29 ــ44 ،ص:169، 170].

وتلك الحادثة وردت أيضاً في إنجيل (برنابا) ضمن الفصل الثالث والتسعين بعد المئة، ليؤكد فيها معجزة عيسى –عليه السلام– في إحياء الموتى، وقيام الميت من القبر بعد مرور أربعة أيام من الدفن[35]. كما وجدنا نصاً في إنجيل يرد على منكري المعاد الجسماني، أي كيفية قيام الأجساد التي في القبور من خلال رسالة بولس الرسول الأولى إلى أهل كورنثوس، الإصحاح الخامس عشر "لكن يقول قايُلٌ كيْفُ يُقامُ الأمُوات وبأي جِسم يَأتُون. يَا غَبيَّ الذِي تَزرعُهُ لاَ يُحيْا إِنْ لَمْ يمُتْ وَالذِي تَزرْعُهُ لَسْتَ تَزرْعُ الجسمَ الذِي سَوف يَصيرُ بلُ حَبَّةَ مُجردةٌ رُبَّما مِن حِنطةٍ أَو أَحدِ البواقي. ولَكنِ الله يُعَطِيَها جسَّماً كما أَرَاد ولَكِلَ وَاحِد مِنَ البزُوُر جسَّمَهُ. لَيْسَ كُلٌ جَسَدِ جَسَداً وَاحِدَاً بَلْ لِلنَّاسِ جَسَدٌ وَاحِدٌ "[الآيات:35 ــ40 ،ص:287].

وجاء أيضاً في نفس رسالة (راد أخر) هو"هكذا أيضاَ قَيَامةُ الأَمواتِ يِّزرعُ في فساد وَيُقامُ في عَدَمَ فَسَادِ. يُزرَعُ في هوانِ وَيُقامُ في مَجْدٍ. يُزرعُ في ضَعْف وَيُقامُ في قُوةٍ. يُزْرَعُ جِسْماً حَيوانياً وَيُقامُ جِسُما رُوحَانياً"[الآيات:42 ــ 44 ،ص:287 ،288].

يتبين في النص الأول الإجابة عن السؤال الذي هو كيفية قيام الأموات؟. وبأي جسم يقومون؟. فقد كانت الإجابة بالتشبيه لعملية زراعة الحبوب، سواء كانت ببذر الحبوب الجديدة بواسطة الإنسان، أو ما تبقى من بذور على النبات وسقوطها على الأرض مباشرة، ثم أنبتها ونضجها مرة ثانية. وهذا ما أكده القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿**وَاللَّهُ أَنْبَتَكُمْ مِنَ الْأَرْضِ نَبَاتًا ثُمَّ يُعِيدُكُمْ فِيهَا وَيُخْرِجُكُمْ إِخْرَاجًا**﴾ [نوح، الآيتان:17 ،18].

أمَّا النص الثاني فهو أيضاً يتضمن إمكان وقوع الشيء بوقوع مثله،فليس خروج من في القبور،[أي إحيا بعد الموت] إلا مثل خروج حبات البذور الصغيرة الضعيفة الميتة في التراب،ثم تخرج نباتاً أخضراً يافعاً ذا قوة ونماء؛كذا تحول جسد الميت البالي الذي في التراب، إلى جسمٍ بروحٍ، يتمتع بالنشاط والحيوية.

وجاء في إنجيل (يوحنا في الإصحاح الخامس) قوله: "فَإِنَّهُ تأتَي سَاعَةٌ فِيهَا يَسمَعُ جَمِيَعُ الَّذِينَ فيِ القُبُورِ صَوتَهُ. فَيَخْرُجُ الذين عَمِلَوُا الَصَالحَاتَ إِلىِ قيامةِ الحياةِ" [الآيات: 28 ،29،ص:154]. نستنتج من هذا النص بعث مَنْ في القبور،أي ما نطلق عليه بالمعاد الجسماني، الذي رفضته بعض الفرق المسيحية أمثال فرقة الصدوقين، وذلك ما يؤكده النص الذي ورد في إنجيل (برنابا) في الفصل الثالث والسبعين بعد المئة قائلاً: "قال بطرس أيذهبُ جَسدنا الذي لنا الآن إلى الجنةِ؟.أجاب يَسَوُعُ: أحَذْر يا بطرس من أنْ تصيرَ صَدُّوقياً. فإنَّ الصُّدوقين يقولون إنَّ الجَسَدَ لا يَقومُ أيضاَ، وَأَنَّهُ لا تُوجَدُ مَلائكةُ. لذلك حُرِّمَ على جَسَدَهمُ وَرُوحهمُ الَّدخولُ في الجَنة" [الآيات:7 ــ9،ص:267].

وفي الفصل نفسه رداً على سؤال بطرس هو: "أَنَسيتُمْ أيُوبَ النَّبيَّ وخليل الله كَيفْ يقولُ: أَعْلَمُ أَنَّ إلهي حَيَ وأَني سأَقُومُ في اليْومُ الأَخيِر بَجسدَي وَسأرى بِعينِي الله مُخلَّصي "[الآية:10 ،ص:267].

وتأسيساً على ذلك فإنَّ الديانة المسيحية تؤكد على المعاد الجسماني مقروناً مع المعاد الروحاني، وذلك من خلال معجزة عيسى –عليه السلام– وهي إحياء الموتى. والنصوص الصريحة التي لا تقبل الشك في دلالتها على بعث من في القبور يوم القيامة.

ج– المعاد الجسماني في القرآن الكريم:

المعاد الجسماني من ضروريات الدين الإسلامي، وهو الإيمان بيوم القيامة؛ فقد تحدث القرآن الكريم بوضوح تام على بعث الأجساد، و أخبر الوحي بأنَّ الإنسان يُعاد روحاً وبدناً، وهو لا يقبل الــتأويل ولا الشك، فيجب التصديق بالمعادين تماماً كما يجب التصديق بتنزيل القرآن وبنبوة سيدنا محمد –عليه الصلاة والسلام– ومن أنكرهما معاً أو أنكر أحدهما فقد أنكر ضرورة من ضرورات الدين الإسلامي.

وفي الحقيقة أنَّ ارتباطاً وثيقاً بين المعاد الجسماني والروحاني، إذ لا يمكن أنْ نتصور بعث الأجساد بمعزل عن بعث الأرواح أو العكس، كما لا فائدة من خلود الروح دون بعث الأجساد.

وبناءً على ذلك فقد تم تناول هذا الموضوع بأهمية بالغة في القرآن الكريم، من خلال آياته الكثيرة جداً، نذكر بعضها على سبيل المثال لا الحصر.

قال تعالى: ﴿**وَضَرَبَ لَنَا مَثَلًا وَنَسِيَ خَلْقَهُ قَالَ مَنْ يُحْيِي الْعِظَامَ وَهِيَ رَمِيمٌ قُلْ يُحْيِيهَا الَّذِي أَنْشَأَهَا أَوَّلَ مَرَّةٍ وَهُوَ بِكُلِّ خَلْقٍ عَلِيمٌ**﴾ [يس،الآيتان:77 ،78].

وقاله عز وجل:﴿**أَإِذَا مِتْنَا وَكُنَّا تُرَابًا وَعِظَامًا أَإِنَّا لَمَبْعُوثُونَ أَوَ آبَاؤُنَا الْأَوَّلُونَ ۞ قُلْ نَعَمْ وَأَنْتُمْ دَاخِرُونَ**﴾[الصافات،الآيات:16ــ 18].

ويركِّز القرآن في معرض استدلاله على المعاد الجسماني على حقيقة رئيسة هي قدرة الله تعالى، تلك القدرة غير المحدودة، الواسعة التي شملت الوجود بأسره

سواء أكان مادياً أو مجرداً، والتي اتخذت مظاهر عديدة في الخلق والإبداع، فقدرته تعالى ظاهرة في خلق السماوات والأرض، وفي خلق الإنسان، وفي خلق كل شيء.

فهو الذي أفاض على جميع الموجودات نور الوجود، وأخرجها من ظلمات العدم، فالله تعالى قادر على خلق الإنسان ابتداء، وقادر قادرٌ على بعثهِ وإعادتهِ بدليل قوله تعالى:﴿ **قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانْظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ثُمَّ اللَّهُ يُنْشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ**﴾[العنكبوت،الآية:19]. وقوله تعالى:﴿**أَوَلَمْ يَرَوْا أَنَّ اللَّهَ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ قَادِرٌ عَلَى أَنْ يَخْلُقَ مِثْلَهُمْ**﴾[الإسراء،الآية:99]. وقوله عز وجل:﴿ **كَيْفَ تَكْفُرُونَ بِاللَّهِ وَكُنْتُمْ أَمْوَاتًا فَأَحْيَاكُمْ ثُمَّ يُمِيتُكُمْ ثُمَّ يُحْيِيكُمْ ثُمَّ إِلَيْهِ تُرْجَعُونَ**﴾[البقرة،الآية27].

في الآية الأخيرة يوجه سبحانه وتعالى خطابه للذين يجحدون وجوده، أو يعبدون معه إله آخر كيف تكفرون بالله ﴿ **وَكُنْتُمْ أَمْوَاتًا فَأَحْيَاكُمْ ثُمَّ يُمِيتُكُمْ ثُمَّ يُحْيِيكُمْ**﴾، يفسِّر ابن عباس هذه الآية بأنْ لمَّا كنتم أمواتًا في أصلاب آبائكم ولم تكونوا شيئاً، حتى خلقكم ثم يميتكم موتة الحق، ثم يحييكم حين يبعثكم. كما يقول أيضاً كنتم تراباً قبل أنْ يخلقكم، فهذه ميتة، ثم أحياكم فخلقكم فهذه حياة، ثم يميتكم فترجعون إلى القبور، فهذه ميتة أخرى، ثم يبعثكم يوم القيامة فهذه حياة أخرى.[36].

ونود أنْ نشير إلى أنَّ القرآن يؤكد قدرة الله تعالى في مسألتين أساسيتين هما الخلق والبعث، ليؤكد من خلالهما المعاد الروحاني والمعاد الجسماني معاً، وذلك من خلال الآيات الكثيرة التي جاءت في القرآن مقرونة بعملية الخلق والإعادة، والتي تعطي دلالة قوية وضمنية على أنَّ عملية إعادة الإنسان يوم البعث هي نفس عملية الخلق بروحه وبدنه الذي خلق عليه أول مرة بصورة مماثلة تماماً، وبذلك يكون المُعاد عين المبدأ، وهذا ما يؤكده الله تعالى بقوله: ﴿**اللَّهُ يَبْدَأُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ ثُمَّ إِلَيْهِ تُرْجَعُونَ**﴾ [الروم،الآية:10]. وبقوله تعالى: ﴿**كَمَا بَدَأَكُمْ تَعُودُونَ**﴾ [الأعراف،الآية:28].

و بقوله تعالى:﴿**كَمَا بَدَأْنَا أَوَّلَ خَلْقٍ نُعِيدُهُ**﴾[الأنبياء،الآية:103]. فكما أنَّ الله تعالى قادر على خلق السماوات والأرض فهو بطريقة أُولى قادر على البعث، وإذا كان قادراً على خلق الإنسان فإنَّه بطريقه أُولى قادر على رجعه وإعادته ثانية بعد الموت. وهذا الاستدلال الذي أورده الذكر الحكيم استدلال بسيط فطري يفهمه الأُمي والمتعلِّم على سواء.

يتضح من ذلك أنَّ القرآن الكريم يستدل على البعث بالنشأة الأولى، وأنَّ الإعادة أهون وأيسر وأسهل على الله تعالى من الابتداء؛ لأنَّ النشأة الأولى كانت من عدم، بينما الثانية كانت من وجود، ولهذا فهي أسهل وأيسر، يقول تعالى: ﴿**هُوَ الَّذِي يَبْدَأُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ وَهُوَ أَهْوَنُ عَلَيْهِ**﴾[الروم،الآية:26] ويقول تعالى:﴿**أَوَلَمْ يَرَوْا كَيْفَ يُبْدِئُ اللَّهُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ إِنَّ ذَلِكَ عَلَى اللَّهِ يَسِيرٌ**﴾ [العنكبوت،الآية:18].

كما يشير القرآن إلى المعاد الجسماني من خلال بعثه تعالى مَنْ في القبور، بدليل قوله تعالى:﴿ **وَأَنَّ السَّاعَةَ آتِيَةٌ لَا رَيْبَ فِيهَا وَأَنَّ اللَّهَ يَبْعَثُ مَنْ فِي الْقُبُورِ**﴾ [الحج،الآية:7].

وثمة آيتان تؤكدان بأن الذي خلق من تراب، ثم قُبر جسده فيهو نفسه الذي سوف يُعاد يوم البعث من التراب، يقول سبحانه وتعالى:﴿ **مِنْهَا خَلَقْنَاكُمْ وَفِيهَا نُعِيدُكُمْ وَمِنْهَا نُخْرِجُكُمْ تَارَةً أُخْرَى**﴾[طه، الآية:54]. وقوله تعالى:﴿ **وَاللَّهُ أَنْبَتَكُمْ مِنَ الْأَرْضِ نَبَاتًا ثُمَّ يُعِيدُكُمْ فِيهَا وَيُخْرِجُكُمْ إِخْرَاجًا**﴾[نوح الآيتان:17 ،18]. وهنا يشبِّه الله تعالى لنا عملية الخلق، وإعادة الإنسان بعملية زرع البذور وإنباتها في الأرض وظهورها مرة أخرى نبتة يافعة، وهذا ما يؤكد قوله تعالى: ﴿**يَوْمَ تَشَقَّقُ الْأَرْضُ عَنْهُمْ سِرَاعًا ذَلِكَ حَشْرٌ عَلَيْنَا يَسِيرٌ**﴾[ق،الآية:44]. وفي هذه الآية يصور لنا سبحانه وتعالى أنَّ الأرض سوف تنشق إلى نصفين، وتتصدع؛ ليخرج ما في بطنها من أموات.

يبدو لنا من القصص التي وردت في القرآن الكريم أنَّها دليل واضح وقاطع على بعث ما في القبور، كأصحاب الكهف وهم فتية آمنوا بربهم، وآووا إلى الكهف

فراراً بدينهم، فجعلهم الله آية للعالمين حيث قال تعالى:﴿**وَلَبِثُوا فِي كَهْفِهِمْ ثَلَاثَ مِائَةٍ سِنِينَ وَازْدَادُوا تِسْعًا**﴾[الكهف،الآية:25]. ثم بعثهم الله من مرقدهم وذكر الحكمة من ذلك بقوله:﴿ **وَكَذَلِكَ أَعْثَرْنَا عَلَيْهِمْ لِيَعْلَمُوا أَنَّ وَعْدَ اللَّهِ حَقٌّ وَأَنَّ السَّاعَةَ لَا رَيْبَ فِيهَا**﴾ [الكهف،الآية:21].

وهنا دليل على أنَّ قضية البعث أثيرت في ذلك الزمان أيضاً. فتنازع الناس حول حقيقة البعث هل يكون على الأرواح فقط، أم على الأجساد فقط، أم على الأرواح والأجساد معاً. وبما أنَّ بعث الأرواح مُسلَّمٌ به في كل الأديان، فإن الإشكالية القائمة تتمثل في بعث الأجساد، وهنا يأتي حل هذه الإشكالية من الله سبحانه وتعالى بالعثور على أهل الكهف،الذين بقوا أمواتًا لمدة ثلاثمائة سنة ويزيد، ليدلل لنا على إمكانية إعادة الأبدان التي في القبور على هيئتها الأولى قبل الموت. فكان في إحيائهم عبرة ودليل قاطع على وقوع المعاد الجسماني يوم القيامة.

كما أخبرنا الله تعالى بقصة العزيز التي وردت أيضاً في التوراة عندما مَرَّ على قرية خاوية على عروشها، فتعجَّب كيف يحييها الله بعد موتها: ﴿**فَأَمَاتَهُ اللَّهُ مِائَةَ عَامٍ ثُمَّ بَعَثَهُ**﴾[البقرة،الآية:258]. فنطق أنَّه لم يلبث إلا يوماً أو بعض يوم،لأنَّ طعامه وشرابه لم يتغير، فأخبره سبحانه وتعالى بالحقيقة:﴿**قَالَ بَلْ لَبِثْتَ مِائَةَ**﴾ [البقرة،الآية:258].وبين عز وجل حكمته في ذلك بقوله:﴿وَلِنَجْعَلَكَ آيَةً لِلنَّاسِ﴾ [البقرة،الآية:258].أي الحكمة من ذلك هي بعث من في القبور.

كما يذكر لنا عز وجل القصة التي جاءت في سورة البقرة أيضاً حين اختلف قوم من اليهود في قتيل لهم لم يعرفوا قاتله، فأوحى الله إليهم على لسان رسوله موسى –عليه السلام– أن أذبحوا البقرة و اَضربوُهُ بِبَعضِ أطرافها، فأحي الله القتيل وأخبر عن قاتله، وفي تلك القصة ينبِّه تبارك وتعالى على قدرته في إحياء الموتى، مما شاهدوه من أمر القتيل ليكون حجة لهم على المعاد، وذلك في قوله تعالى: ﴿**وَإِذْ قَتَلْتُمْ نَفْسًا فَادَّارَأْتُمْ فِيهَا وَاللَّهُ مُخْرِجٌ مَا كُنْتُمْ تَكْتُمُونَ فَقُلْنَا اضْرِبُوهُ بِبَعْضِهَا كَذَلِكَ يُحْيِي اللَّهُ الْمَوْتَى وَيُرِيكُمْ آيَاتِهِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**﴾ [البقرة،الآيتان:71،

72]. وهكذا يرينا الله تعالى من آياته الباهرة والحجج القاطعة والدلالة الدامغة على المعاد الروحاني والجسماني يوم الحشر.

إنَّ مسألة بعث الأجساد ترتبط ارتباطاً وثيقاً بإيمان الإنسان، فكلما كان إيمانه بدينه قوياً، قوي اعتقاده بالبعث أو المعاد، ورسخ ذلك في ذهنه دون شك أو اضطراب، فالإنسان الكامل الإيمان الذي يعتقد أنَّ كل ما نطق به القرآن حق وصدق، وأنَّه لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه؛ يرسخ إيمانه بحشر الأجساد دون الخوض في كيفية البعث وحقيقته.إلا أنَّ هناك من يحاول الخوض في هذه المسألة وهم الفلاسفة، فمنهم من ترك الخوض فيها مبرراً ذلك بعجز العقل للوصول إلى حقيقتها، ومنهم من وقف موقف الإثبات أو النفي.

4- موقف الفلاسفة من المعاد الجسماني:

أجمع الفلاسفة على ثبوت المعاد الجسماني عن طريق الشرع، إلا أنَّهم لم يستطيعوا إثباته عن طريق الأدلة العقلية؛ لقصور العقل البشري على إثباته، ولكنَّهم آمنوا به عن طريق الوحي الذي جاء به محمد -صلى الله عليه وسلم-.

وقد ذهب **الكندي** إلى إمكانية إثبات المعاد الجسماني، إذ يرى أنَّ جمع المتفرق أسهل من صنعه وإبداعه[37]، إيماناً منه بقوله تعالى: ﴿**وَهُوَ الَّذِي يَبْدَأُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ وَهُوَ أَهْوَنُ عَلَيْهِ**﴾[الروم،الآية:26]. و يؤكد الكندي على أنَّ المعاد الجسماني مقبولاً عقلاً، كما هو جائز شرعاً[38].

أمَّا **الفارابي** فيقترب من موقف الكندي في مسألة المعاد الجسماني حيث آمن به عن طريق ما جاء به الوحي، مشيراً إلى قصة العزيز، في القرآن الكريم[39]، والتي تؤكد إمكانية تحقيق المعاد الجسماني لجسم المقبور في التراب.

نستنتج من ذلك أنَّ الفارابي لم ينكر المعاد الجسماني، كما ذهب إليه بعض المفكرين[40]. إلا أنَّه ترك الخوض فيه لعجز العقل عن الوصول إلى كيفية البعث وحقيقته.

وهذا ما ذهب إليه **ابن سينا كذلك** قائلاً: "يجب أنْ تعلم أنَّ المعاد منه مقبول من الشرع ولا سبيل إلى إثباته إلا عن طريق الشريعة، وتصديق خبر النبوة، وهو الذي للبدن عند البعث، وخيرات البدن وشروره معلومة لا تحتاج أنْ تعلم، وقد بسطت الشريعة الحقة التي آتانا بها نبينا المصطفى –صلى الله عليه وسلم– حال السعادة والشقاوة التي بحسب البدن، ومنه ما هو مدرك بالعقل والقياس البرهاني، وقد صدَّقته النبوة، وهو السعادة والشقاوة الثابتتان بالمقاييس التي للأنفس"[41].

يتبين في هذا النص أنَّ ابن سينا يرى أنَّ المعاد الجسماني لا يمكن أنْ يرقى إلى مستوى البرهان العقلي كالمعاد الروحاني الذي يمكن إثباته بالأدلة العقلية، أمَّا المعاد الجسماني فلا يمكن إثباته إلا عن طريق الأدلة الشرعية، أي النصوص القرآنية والسنة النبوية.

كما نستنتج أنَّ ابن سينا لا ينكر المعاد الجسماني، وإنَّما يرى أنَّه لا يمكن إثباته بالدليل العقلي؛ لقصور العقل على إثبات كيفيته. وإن كان نص آخر لابن سينا يدل بصراحة على إنكاره للمعاد الجسماني. وذلك في مسألة امتناع إعادة المعدوم؛ ذهب فيه ابن سينا إلى أنَّ الإنسان ليس إنساناً بمادته، بل بصورته الموجودة في مادته، وإنَّما تكون الأفعال الإنسانية صادرة عنه لوجود صورته في مادته، فإذا بطلت صورته عن مادته وعادت مادته تراباً أو شيئاً آخر من العناصر، فقد بطل ذلك الإنسان بعينه[42].

يتبين من ذلك أنَّ ابن سينا يرى أنَّ الإنسان المُعاد يكون بصورته لا بمادته، وبذلك يرفض إعادة الجسد المقبور بعينه، كما يؤكد على استحالة المعاد الجسماني، ذاهباً إلى أنَّ الإنسان في حقيقته ليس إلا النفس، والبدن مجرَّد عرض يتحلل ويفسد، وأنَّ المُعاد للنفس وحدها دون البدن.وهنا يقصد به المعاد الروحاني.

ويدلل على استحالة حشر الأجساد بأنَّ الأرض التي تحوي جثث الموتى قد حدث فيها حرث وزرع، وتُكون منها الأغذية وتغذى بتلك الأغذية جثث أخرى، فكيف يمكن بعث مادة كانت حاملة لصورتي إنسانين في وقتين؟ وأيضاً لو كان

بعث الأجساد حقاً للزم عن ذلك أنْ يبعث المجدوع والمقطوع يده في سبيل الله على صورته تلك التي عليها من قبل. وهذا مقبوحاً شرعاً[43].

تأسيساً على ذلك فقد جاءت آراء ابن سينا مضطربة بين إثبات وإنكار، حيث اعتمد منهجين في تصنيف آثاره، **فالمنهج الأول** اعتمد فيه مخاطبة العامة، مراعياً فيه الدين والأعراف السائدة، ولم يشق عصا الطاعة لهم، ولهذا جاء رأيه في المعاد الجسماني متفقاً مع ما جاء به الشرع. وذلك في كتبه: منطق المشرقين[44]، والإشارات والتنبيهات[45]، والنجاة[46].

أمَّا المنهج الثاني فتوجَّه من خلاله إلى مخاطبة الخاصة[47] الذين يتسنَّى لهم فهم الأمور على حقائقها، وذلك يتمثَّل في كتابه (الأضحوية) الذي يضمن أهم آرائه في مسألة المعاد الجسماني الذي أنكره عقلاً،لأنَّ العقل عاجز على إثباته بالأدلة العقلية والبراهين المنطقية.

ويرى ابن رشد أنَّ الشريعة الإسلامية قد جاءت لمخاطبة الناس كافة، ولذا أخبرت عن المعاد أو البعث بالتمثيل والتصوير الحسي؛ لتقريب ذلك من مداركهم[48]. فهو لا ينكره، بل يرى أنَّ المعاد "ممَّا اتفقت على وجوده الشرائع، وقامت عليه البراهين عند العلماء"[49]، والفائدة من ذكره هو معرفة السعادة الأخروية والشقاء الأخروي، وحث الناس للقيام بالأفعال التي تفيد السعادة، وتجنُّب الأفعال التي تفيد الشقاء[50]؛ مما يحقق السعادة الإنسانية في الدارين الدنيا والآخرة.

كما يؤكد ابن رشد أنَّ تمثيل المعاد "بالأمور الجسمانية أفضل من تمثيله بالأمور الروحانية"[51]. وذلك لتقريب الصورة لأذهان الناس، حيث قال رسول الله –صلى الله عليه وسلم– : "كل ابن آدم يأكله التراب إلا عُجب الذنب، منه خلق، ومنه يُركَّب"[52]. وذلك يدرك "بعلم قريب أنَّها أمثال، وليس يدرك لماذا هي أمثال إلا بعلم بعيد"[53].

يتبين من النص أنَّ ابن رشد يرى أنَّ أمر المعاد الجسماني لا يدرك إلا من خلال التمثيل، وذلك يعلم بعلم القريب الذي هو علم الشهادة؛ لأنَّه من العلم البعيد الذي يقصد به علم الغيب. وذلك قياساً بالشاهد على الغائب.

بناءً على ذلك أشار إلى أنَّ بعث الأجساد هو ممكن بدليل الابتداء، فإنَّ الإعادة هي خلق ثان، ولا فرق بينه وبين الابتداء في الخلق(54). وهذا ما وصل إليه العلم الحديث، مما يعرف بالأعجاز العلمي للقرآن الكريم والحديث الشريف؛ في عملية بعث ما في القبور، هي مثل عملية خلق الإنسان في البدء(55). وذلك لتصبح تلك الحقيقة من علم الشهادة بعد أنْ كانت من علم الغيب.

و يبين القرآن الكريم أنَّ عملية الإعادة أسهل من عملية خلق الإنسان في البدء، بدليل قوله تعالى:﴿ **وَهُوَ الَّذِي يَبْدَأُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ وَهُوَ أَهْوَنُ عَلَيْهِ**﴾ [الروم،الآية:26]. والحجة في هذه الآية هي من جهة قياس العودة على البداية، وهما متساويتان، وأنَّهما لا فرق بينهما، وذلك قياساً مثبتاً لإمكان العود عليه(56). وهنا استخدم ابن رشد دليل الإعادة على مثل الابتداء في البعث الجسماني.

تأسيساً على ذلك فإنَّ ابن رشد يؤكد على أنَّ بعث الأجساد ممكناً بدليل ابتداء الخلق، وأنَّ الإعادة هي خلق ثان؛ ليؤكد من خلال هذه الآية أنَّ البدن المُعاد هو عين الذي عدم بالموت في الدنيا.

وهــذا ما أثبتته الدراسات العلمية في كيفية تخلُّق الإنسان من خلال علـــم الأجنة *، والأطوار أو المراحل التي يمر بها الجنين من أول بدئه نطفة حتى آخر مرحلة وهي تكوينه طفلاً، وما كشفه علم الأجنة الوصفي وأكده في النصف الأخير من القرن العشرين، فهو خير دليل على الإعجاز العلمي لهذه الآية الكريمة،التي تضمَّنت مراحل خلق الجنين أي النشأة الأولى، لتبين مدى قدرة الله تعالى في خلق الإنسان، وليؤكد لنا الجانب الأخر الغيبي بأنَّه قادر أيضاً على النشأة الثانية، وهي إعادة خلق الإنسان مرة أخرى(57)، بعد الموت في يوم القيامة. وهي أسهل من الخلق الأول الذي هو الإبداع، وبذلك يكون المُعاد يوم القيامة هو مجموع النفس

والبدن بعينهما وشخصهما، أي عين ما عدم. إلا أنَّنا وجدنا ابن رشد في كتابه (تهافت التهافت) يتناقض في ذلك، ويتفق مع الغزالي في أنَّ المعاد يوم القيامة هو لمثل ما عدم لا عين ما عدم. موضحاً "أنَّ التي تعود هي أمثال هذه الأجساد التي كانت في هذه الدار لا هي بعينها،لأنَّ المعدوم لا يعود بالشخص، وإنَّما يعود الموجود لمثل ما عدم لا عين ما عدم. كما بين أبو حامد "[58].

تود الباحثة أنْ تشير إلى أنَّها لا تتفق مع ابن رشد والغزالي في ذلك،لأنَّ الله – سبحانه وتعالى– قد أكَّد خلال الآيات الكثيرة في القرآن الكريم عملية الخلق والإعادة، والتي تعطي دلالة قوية وضمنية على أنَّ عملية إعادة الإنسان يوم البعث هي نفس عملية الخلق بروحه وبدنه الذي خلق عليه أول مرة، وبصورة مماثلة تماماً، وبذلك يكون المُعاد هو عين المبدأ،لأنَّ الله –سبحانه وتعالى– ورسوله محمد **–صلى الله عليه وسلم–** قد أشار إلى إعادة الجسد المعدوم في القبر من خلال الجزء المتبقي والمحتفظ في منطقة العصعص، بحيث يكون المُعاد في المَعاد هو بعينه هذا الشخص الإنساني روحاً وجسداً؛ بحيث لو رآه أحد يقول: إنَّه بعينه فلان الذي كان في الدنيا.

وهذا ما أثبتته الدراسات العلمية الحديثة في ما يعرف بالإعجاز العلمي للقرآن الكريم، والسنة النبوية، إذ أنَّ التجارب التي قام بها بعض العلماء على عجب الذنب الذي في منطقة العصعص بها خلايا بقيت حية لا تموت أبداً، من خلالها يمكن إعادة الإنسان عن طريقها[59]؛ تصديقاً لنبوة المصطفى –عليه الصلاة والسلام– وهذا ما يؤكده الله تعالى إذ نجد في سورة العنكبوت آيتين تقترن فيهما عملية الخلق والإعادة معاً وذلك في قوله تعالى:**﴿أَوَلَمْ يَرَوْا كَيْفَ يُبْدِئُ اللَّهُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ إِنَّ ذَلِكَ عَلَى اللَّهِ يَسِيرٌ قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانْظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ثُمَّ اللَّهُ يُنْشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾**[العنكبوت،الآيتان:18 ،19].

نتائج البحث:

نخلص مما تقدَّم إلى النتائج الآتية:

1- احتلت فكرة الحياة بعد الموت مكانة عظيمة في بعض الحضارات القديمة، عندما بدأ الإنسان الاهتمام بالزراعة، فظهرت لديهم فكرة الحياة المتجددة، من خلال مشاهدتهم لنباتات قد ماتت وفارقت الحياة، ولكنَّها تعود مرة أخرى إلى حياتها ونضرتها بقوة؛ مما أثرت تلك الفكرة على عقيدتهم الدينية فظهرت عقيدة الحياة بعد الموت عند بعض الحضارات القديمة مثل الحضارة المصرية، فقد اهتم المصريون بعملية تحنيط الجسد الميت؛ للمحافظة عليه لليوم الأخر. ووضع جميع احتياجاته الضرورية والخاصة به داخل قبره؛ ليستفيد منها في اليوم الآخر. وذلك خير دليل على إيمانهم بالبعث بعامةً، والمعاد الجسماني بخاصةً.

2- بعض المجتمعات القديمة التي تحدثنا عنها في البحث عن الحياة الأخرى تذهب إلى الإيمان بالبعث بعامة، وبالمعاد الجسماني بخاصةً، بدليل وضع الاحتياجات الضرورية الخاصة بالميت في قبره حتى يستفيد منها عند قيامه من القبر.

3- اتفاق الأديان السماوية في مسألة المعاد، التي شملت المعاد الروحاني والجسماني معاً، فوردت في النصوص الدينية التي تضمنتها الكتب السماوية الثلاث **(التوراة والإنجيل والقرآن)**، خير أمثلة قدمتها القدرة الإلهية في فترات متفاوتة لترسيخ عقيدة المعاد أو البعث في أذهان الناس وبخاصةً المعاد الجسماني لشدة إنكارهم له، كما أيَّد الأنبياء والرسل بالآيات والمعجزات، كإحياء الطير لإبراهيم -عليه السلام- وإحياء قتيل بني إسرائيل، وإحياء العزيز بعد موته مائة سنة وغيرهم، كما أيَّد الله تعالى عيسى -عليه السلام- بأعظم معجزة وهي إحياء الموتى وكل ذلك ليكون خير شاهد على بعث ما في القبور يوم القيامة. وذلك دليل قاطع على أنَّ الأديان السماوية الثلاث

مصدرها واحد وهو الله سبحانه وتعالى، حيث اتفقت جميعاً على أن هناك معاداً جسمانياً إلى جانب المعاد الروحاني.

4- اهتمام فلاسفة الإسلام جميعاً بمسألة المعاد بلا شك، وبتأثير من الدين إلا أنَّ الخلاف الذي كان بينهم يتصل بطبيعة المعاد لا بوجوده روحانياً أو جسمانياً.

فقد اتفق الكندي والفارابي وابن سينا وابن رشد على إمكانية تحقيق المعاد الجسماني لجسم المقبور في التراب، بدليل ما جاء به الوحي إلا أنَّ الكندي والفارابي تركا الخوض فيه لعجز العقل عن الوصول إلى كيفية البعث وحقيقته غير أنَّ ابن سينا نجده يميل إلى الإيمان به شرعاً وإنكاره عقلاً،.بأن جاءت آراؤه مضطربة بين الإثبات والإنكار؛ وذلك لاعتماده منهجين توجه بأحدهما إلى العامة، والآخر إلى الخاصة، فظهر إثباته للمعاد الجسماني للعامة، وإنكاره عند الخاصة.

أمَّا ابن رشد فيرى أنَّ الشريعة الإسلامية ذكرت المعاد من خلال التمثيل والتصوير الحسي لتقريب الصورة لأذهان الناس؛ لأنَّ تمثيل المعاد بالأمور الجسمانية أفضل من تمثيله بالأمور الروحانية. والفائدة من ذلك هي معرفة السعادة الأخروية التي لا تتحقق إلا بالسعادة الدنيوية التي يسعى الإسلام لإيجادها للإنسان المسلم من خلال التزامه بالأفعال الخيرة وتجنبه الأفعال الشريرة، فيكون بذلك المعاد أو البعث خير باعث على فعل الخير والصلاح، وأحسن رادع عن ارتكاب المعاصي والذنوب في الدنيا، فتتحقق بذلك السعادة في الدارين، إلى جانب ذلك وجدنا أنَّ ابن رشد قد ذهب إلى رأيين مختلفين: أحدهما يؤكد فيه على أنَّ بعث الأجساد ممكنٌ بدليل ابتداء الخلق، وأنَّ الإعادة خلق ثان، والدليل على ذلك ما جاء في الآيات القرآنية التي تقترن فيها عملية الخلق والإعادة معاً. وبذلك يكون البدن المُعاد هو عين الذي عدم بالموت في الدنيا. أمَّا رأيه الأخر فهو الذي يتفق فيه مع الغزالي في أنَّ البدن المُعاد يوم القيامة هو لمثل ما عدم لا عين ما عدم.

هوامش البحث.

1- الزبيدى: تاج العروس،ج2، المطبعة الخيريـــة، مصر،1306 هـــ، ص:246.

2- ابن منظور: لسان العرب،ج1، دار إحياء التراث العربي، بيروت،1988م، ص460.

3- الزبيدى: تاج العروس، ج9، مصدر سابق، ص:458.

4- المصدر السابق: تاج العروس،ج2، ص:43.

5- أحمد محمد الفيومي:المصباح المنير، تحقيق يوسف الشيخ محمد، ط2، المكتبة العصرية، بيروت،2001م، ص:225.

6- محمد أبو بكر الرازي:مختار الصحاح، يوسف الشيخ محمد، المكتبة العصرية، بيروت،2001م، ص:221.

7- مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، دار الـــدعوة، القاهرة، ص:635.

8- الأشعري: مقالات الإسلاميين واختـــلاف المصلين، صححه هملـــوت روتير، دار النشر فرانز شتايز بقيسيادن، ط3، 1980م، ص:364.

9- المصدر نفسه: ص:365.

10- المصدر نفسه: والصفحة نفسها.

11- المصدر نفسه: ص:375. أيضاً د. منـــى أحمـــد أبـــو زيد: التصـــور الذري في الفكر الإسلامي، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت،1994م، ص:335.

12- ابن سينا: الأضحوية في أمر المعاد، تحقيق، حسن عاصى، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت،1987م، ص:52 . ص:89.

13- المصدر نفسه: ص: 176 .

14-ـــ فخر الدين الرازي: الأربعون، حيدر آباد،1353 هـــ ، ص:292 .

15- نصير الدين الطوسي: المبدأ والمعاد، ترجمة محمد شقير، دار الهادي، بيروت،2000م، ص:13 .

16- المصدر نفسه: ص:13 ،14 .

17- صدر الدين الشيرازي: مفاتيح الغيب،ج2، مؤسسة التاريخ العربي، بيروت، ط3 ، 2003 م، ص:698 .

18- السيد جعفر سجادي: قاموس المصطلحات الفلسفية عند صدر المتألهين، ترجمة علي الحاج حسن، معهد المعارف الحكمية، بيروت،2006 م، ص:423 .

19- جيمس هنري برستد: انتصار الحضارة ــ تاريخ الشرق القديم، ترجمة أحمد فخري، مكتبة الأنجلو المصرية،القاهرة، ص:92 .

20- المرجع نفسه: والصفحة نفسها.

* ــ جبيل: هي مدينة بيلوس القديمة، تقع على الشاطئ شمال مدينة بيروت الحالية.المرجع السابق، [جيمس هنري: انتصار الحضارة، ص: 93 .]

21- المرجع نفسه: انتصار الحضارة، ص:93 .

22- المرجع نفسه: الصفحة نفسها.

23- المرجع نفسه: ص:91.

24- المرجع نفسه: ص:96 . أيضاً، حربي عباس عطيتو:الفلسفة القديمة، دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية،1999م، ص:21 .

25- المرجع نفسه: ص:91 .

26- عبد الحفيظ فضل الميار:الحضارة الفينيقية في ليبيا، دار الكتب الوطنية، بنغازي، 2001م، ص:252 .

27- المرجع نفسه: ص: 246 .

28- المرجع نفسه: ص: 337 .

29- المرجع نفسه: ص: 551 .

30- ابن العبري: تاريـــخ مختصر الدول، دار المسيرة، بيروت،ب،ت،ن،ص:94 . أيضاً يحي سامي: الشرك الجاهلي وآلهة العرب المعبودة قبل الإسلام، دار الفكر العربي، بيروت،1993م، ص:29 .

31- محمد عثمان علي: أدب ما قبل الإسلام، دار الأوزاعي، طرابلس، ط2، 1983م، ص:53 .

32- المرجع نفسه: الصفحة نفسها.

33- الشهرستاني: الملل والنحل، تحقيق أحمد فهمي محمد، دار الكتب العلمية، ط2، بيروت،1992م، ص: 242 .

أيضاً. يحي سامي: الشرك الجاهلي وآلهة العرب المعبودة قبل الإسلام، مرجع سابق، ص:2

34- معن زيادة: الموسوعة الفلسفية العربية، معهد الإنماء العربي، بيروت، طرابلس، المجلد الثاني،1988م، ص: 379.

35- إنجيل برنابا: ترجمة خليل سعادة، دار البشير، القاهرة،1908م

36- ابن كثير: تفسير ابن كثير،ج1، دار الأندلس، ص:116 ،117 .

37- الكندي: رسائل الكندي الفلسفية، تحقيق محمد عبد الهادي أبوريدة،ج1، دار الفكر العربي، القاهرة،1990م، ص: 74 .

38- المصدر نفسه:ج1، ص: 56 ،57 .

39- الفارابي: كتاب الملة ونصوص أخرى، تحقيق محسن مهدي، دار المشرق، بيروت، ط3 ،2001م، ص: 106 ،107 .

40- محمد يوسف موسى: بين الدين والفلسفة في رأى ابن رشد وفلاسفة العصر الوسيط، دار المعارف، مصر، ط2، 1968م، ص:61 ،62 . أيضاً منى أحمد أبو زيد : التصور الذري في الفكر الفلسفي الإسلامي، ص:344 ،345 .

41- ابن سينا: النـــجاة، ط3، مطبعة السعادة، القاهرة،1938م، ص:291 .
أيضاً" " " * النـــجاة في الحكمة المنطقية والطبيعية والإلهية، تحقيق ماجد فخري، دار الأفاق الجديدة، بيروت،1985م، ص:326 .

42- " " " " : رسالـــة أضحوية في أمـــر المعاد، تحقيق سليمان دنيا، دار الفكر العربي، القاهرة،1949م، ص:51 ،52 .

43- المصدر نفسه: ص: 55 ،56 . أيضاً محمد سيد أحمد المسير: الروح في دراسات المتكلمين والفلاسفة، ط3، دار المعارف،القاهرة، 2002م، ص: 154 .

44- ابن سينا: منطق المشرقين، القاهرة،1910م، المقدمة، ص:2 ــ 4 .

45- " " " " : الإشارات والتنبيهات، تحقيق سليمان دنيا، دار المعارف، القاهرة، 1958م، القسم الثانـــي، ص:185 . القسم الرابع، ص:903 ــ 906 .

46- ابن سينا: النجاة، تحقيق ماجد فخري، مصدر سابق، ص: 326 .

47- دي بور: تاريخ الفلسفة في الإسلام، ترجمة محمد عبد الهادي أبوريدة، ط3 ، دار النهضة العربية، بيروت،1981م، ص: 268.

48- ابن رشد: فلسفة ابن رشد، 1- فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال. 2- الكشف عن مناهج الأدلة في عقائد الملة. ط3، صححه وضبط أصوله، مصطفى عبد الجواد عمران، المكتبة المحمودية التجارية، القاهرة، 1968م، ص:150 ، 151 .

49- المصدر نفسه: الكشف عن مناهج الأدلة في عقائد المـــــلة، ص:149. أيضاً، ابن رشد : تهافت التهافت، تحقيق محمد العريبي، دار الفكر اللبناني، بيروت،1993م، ص:324 .

50- المصدر نفسه: 1- فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال، ص:28.

2- الكشف عن مناهج الأدلة في عقائد الملة، ص:150 ،152. ابن رشد: تهافت التهافت، ص:324.

51 ــ المصدر السابق: ابن رشد: تهافت التهافت، ص:326 .

52- أخرجه مسلم: في صحيحه/ كتاب الفتن وأشراط الساعة، رقم الحديث،142، ص:317. أيضاً ابن رشد 2- الكشف عن مناهج الأدلة في عقائد الملة، ص:157.

53 ــ المصدر السابق: 2 ــ الكشف عن مناهج الأدلة في عقائد الملة، ص:157.

54 . . . المصدر نفســه:2- الكشف عن مناهج الأدلة في عقائد الملة، ص:153،152.

55- جميلة محي الدين البشتي: صدر الدين الشيرازي وموقفه النقدي من المذاهب الكلامية، دار العلوم العربية، بيروت،2008م، ص: 313 ــ 315 .

56- ابن رشد : 2- الكشف عن مناهج الأدلة في عقائد الملة، مصدر سابق، ص:152 ،153.

***علم الأجنة:** هو العلم الذي يدرس التغيرات والتميزات التي يمر بها الكائن الحي منذ الأطوار الأولى حتى بلوغ طور الفرد الكامل.

*جميلة محي الدين البشتي: صدر الدين الشيرازي وموقفه النقدي من المذاهب الكلامية، ص: 289 .

57- جميلة محي الدين البشتي: صدر الدين الشيرازي ومــوقفــه النقـــدي من المذاهب الكلامية، مرجع سابق، ص:289

58- المصدر السابق: ابن رشد : تهافت التهافت، ص:327 .

59- جميلة محي الدين البشتي: صدر الدين الشيرازي وموقفه النقدي من المذاهب الكلامية، مرجع سابق، ص: 315 ــ 317 .

مكانة العقل وحدوده في مجال أصول الفقه

د. نصر على سعد الشتيوي

المقدمة:

لأهمية العقل وعظم مكانته في الشريعة الإسلامية، ولكون العقل مناط التكليف، وإذا كان التكليف المتوقّف على العقل محل اهتمام الأصوليين، فكذلك العقل الذي هو مُتَعَلَّق التكليف يجب أنْ يكون محل الاهتمام؛ لذلك فالاقتراب من علم أصول الفقه، وتكوين المعرفة بقواعده وعناصره وأدلته يساعد على تطوير مستويات الفهم، ومنهجيات النظر للنصوص والمسائل والظواهر التي تنتمي إلى إطار المعرفة الدينية؛ لأنَّ أصول الفقه هو العلم الذي ينظِّم طرائق النظر، ومنهجيات التعامل مع النصوص الدينية عن طريق مجموعة من القواعد والأدلة المترابطة والمتفاعلة، الدقيقة والمحكمة بعضها قواعد لغوية تحاول تفسير وتحليل التركيبات اللفظية للنص، كصيغة الأمر والنهي، المطلق والمقيَّد، العام والخاص، الحقيقة والمجاز، المجمل والمبيَّن إلى غير ذلك.

وبعضها قواعد عقلية تحاول التعامل مع النص من جهة لوازمه العقلية، وتنظيم العلاقات بين الأدلة والقواعد مثل مقدِّمة الواجب، ومباحث الضد، والمهم والأهم وغير ذلك.

وبعضها قواعد شرعية مثل قاعدة لا ضرر ولا ضرار، وقاعدة العسر والحرج والجهل و غير ذلك، إلى جانب أدلة الكتاب والسنة والإجماع والعقل. وما ينبغي معرفته خلال أصول الفقه يمكن اكتشاف ملامح ومكوِّنات النـــزعة العقلية وحدودها في الفكر الإسلامي.

والذي يهم في هذا المبحث هو النظر في مصادر الأدلة ومسالك أهل العلم في إثبات الحجية، وما يتصل بذلك من كلام، وتكمن أهمية هذا الموضوع في

اتصاله بأهم علوم الدين، وهو علم العقائد، وبيان أهمية العقل ودوره في الاستدلال على مسائل العقيدة، ضمن كل ذلك في مبحثين، جاء الأوَّل منها مدخلاً للبحث يُعرِّف علم أصول الفقه مع بيان أقسام الأدلة، وفي المبحث الثاني حدود العقل في الخوض في أمور العقيدة إنْ كان له دور، وذيلت ذلك جميعاً بالخاتمة التي هي بمثابة مُستخلَص للبحث؛ وتوخيت في ذلك جميعاً منهج الاستقراء والتحليل، مع المنهج المقارن .

المبحث الأول- تعريف علم أصول الفقه، وأقسام الأدلة:

أولاً: مفهوم أصول الفقه: هو القواعد التي يتوصَّل بها إلى استنباط الأحكام الشرعية من أدلتها التفصيلية، وما يتوصّل به إلى الأدلة على سبيل الإجمال، والأدلة هاهنا خطاب الله -عزَّ وجلَّ- وخطاب رسوله -صلى الله عليه وسلم- وأفعاله وإقراره وإجماع الأمة، والقياس والبقاء على حكم الأصل عند انعدام هذه الأدلة، وفتيا العالم في حق العامة، وما يتوصل به إلى الأدلة فهو الكلام على تفصيل هذه الأدلة ووجهها، وترتيب بعضها على بعض(1)، ويسمي بعلم الأصول لأنَّه يهتم بالأصول التي هي مجموعة القواعد التي يبنى عليها علم الفقه: والأصل: ما يثبت حكمه بنفسه، وينبني عليه غيره.

فعلم أصول الفقه إذن ينحل إلى الأصول التي تعني القواعد مضافة إلى الفقه الذي هو بمعناه الاصطلاحي: "العلم بالأحكام الشرعية عن أدلته التفصيلية بالاستدلال"(2)، ويتضح من ذلك أهمية العقل ومكانته في بناء أصول الفقه؛ لأنَّ الأصول هذه ما هي إلا قواعد عقلية إذا ما التزم بها الفقيه مكَّنته من استخراج الأحكام من الأدلة الشرعية من غير الوقوع في الخطأ، وعلم أصول الفقه هو العلم المعني بوضع قواعد استنباط الأحكام الشرعية من أدلتها التفصيلية بطرق مدروسة، وأسس علمية صحيحة.

فهو العلم الذي يؤسس لاستعمال العقل في الشرع، "وأشرف العلوم ما ازدوج فيه العقل والسمع، واصطحب فيه الرأي و الشرع، وعلم الفقه وأصوله من هذا القبيل، فإنَّه يأخذ من صفو الشرع والعقل سواء السبيل، فلا هو تصرَّف بمحض العقول بحيث لا يتلقَّاه الشرع بالقبول، ولا هو مبني على محض التقليد الذي لا يشهد له العقل بالتأييد والتسديد كما يقول الغزالي(3). وهو يمثِّل إضافة هامة متفرِّدة في التأصيل للفكر المنهجي، ويمكن أنْ يطلق عليهما (المنهج) حيث يمثِّل أصول الفقه منهج التعامل مع النص فهماً واستدلالاً، ويمثِّل مصطلح علم أصول الحديث منهج للتعامل مع النص ثبوتاً وتوثيقاً.

ثانياً- انقسام الأدلة الشرعية إلى نقلية وعقلية:

يمكن أنْ نقسِّم الأدلة إلى عقلية وشرعية، وذلك أنَّ هناك من الأدلة ما هو عقلي محض وهذا صحيح، والشرعي ينقسم إلى: سمعي محض، ومركَّب من السمع والعقل. فالعقلية: هي ما رجع إلى العقل ورأيه، وكان مؤسساً ومبنياً عليه، والشرعية: هي التي تستمد حجيتها من نصوص الشريعة، وليس للأصولي دخل في إيجادها.

وتعتمد الأحكام في الشريعة الإسلامية على نوعين من الأدلة.

النوع الأول: يقوم على النقل الصرف، وهو الكتاب والسنة والإجماع، فما جاء منصوصاً عليه فليس فيه مجال لاجتهاد مجتهد، ولا قياس قائس.

النوع الثاني: ما يستخدم فيه العقل، وهو القياس والاستدلال بالرأي بأنواعه.

الدليل العقلي:

لا تتم الاستفادة من الدليل النصي إلا بضرب من الاستخدام العقلي، وهو نوع من احترام الشريعة الإسلامية للعقل، كما أنَّه لا اعتداد بالدليل العقلي في

الشريعة الإسلامية ما لم يكن مستنداً بنص من الشرع؛ لأنَّ العقل إذا استقل وانفرد قصر على أنْ يحقق للأمة ما يصلح به شأنها في المعاش والمعاد. ويضرب الشاطبي على ذلك مثلاً بأهل الفترة، بعد أنْ بيَّن أنَّ العقل قاصر الإدراك، محدود الفهم والمعرفة، قائلاً: "والبرهان على ذلك: أحوال أهل الفترات، فإنَّهم وضعوا أحكاماً على العباد، بمقتضى السياسات تجد العقول بعد تنويرها بالشرع تنكرها و ترميها بالجهل والضلال...، مع أنَّهم كانوا أهل عقول باهرة، وأنظار صافية ... فالإنسان وإنْ زعم أنَّه أدرك وعلم لا يأتي عليه زمان إلا وعقل ما لم يكن يعقل، ويحس كل أحد ذلك من نفسه بالمشاهدة والعيان، فكيف تصلح دعوى الاستقلال العقلي في الأحكام الشرعية؟ ، وما هي إلا نوع من أنواع الإدراكات التي ترد على عقل الإنسان المعرَّض للخطأ في كل حين، ولأجل هذا وقع الإنذار فبعث الله الرسل مبشرين ومنذرين.(4)

ومسألة استقلال العقل بإدراك الأحكام إذا لم يرد الشرع، من المسائل التي طال فيها الجدل بين أهل السنة والمعتزلة في تاريخ الفكر الإسلامي. إلا أنَّ ما عليه جماعة المسلمين أنَّ أحكام الشريعة أصلها وأساسها النص. وتمامها وكمالها بالعقل الذي يستخدم النص. وهنا لابد أنْ نرجع إلى تحديد كلمة (نص) لنقف على المراد، عندما نقول الأصل في الأحكام الشرعية نصوص الشارع.

السمع أصل لجميع الأدلة:

مفهوم النص:

النص "ما لا يحتمل إلا معنى واحداً، أو ما يفيد بنفسه من غير احتمال، مثاله قوله تعالى: ﴿تِلْكَ عَشَرَةٌ كَامِلَةٌ﴾ سورة البقرة، الآية 196. وقيل هو

الصريح في معناه وحكمه أنْ يصار إليه ولا يعدل عنه إلا بنسخ (5)، وإذا كان من الأدلة ما مصدره النقل، ومنها ما مصدره العقل كما تقدَّم فإنَّه بشيء من النظر يمكن ترجيع الأدلة بأنواعها إلى مصدرها الأول، وهو الكتاب.

اتفق أهل السنة على أنَّ الأدلة المعتبرة المجمع عليها أربعة هي: الكتاب والسنة والإجماع والقياس(6)، وذلك من حيث الجملة، قال الإمام الشافعي (150 – 254هـ) : "وجهة العلم الخبر في الكتاب، أو السنة، أو الإجماع أو القياس... وإنَّه لا يلزم قول بكل حال إلا بكتاب الله، وسنة رسوله –صلى الله عليه وسلَّم– وإنَّ ما سواهما تبع لهما"(7).

وقال الشاطبي: "فالخارج من الأدلة عن الكتاب هو السنّة والإجماع والقياس، وجميع ذلك إنَّما نشأ عن القرآن، وقد عدّ الناس قوله تعالى: ﴿لِتَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ بِمَا أَرَاكَ اللهُ ﴾النساء، الآية 114. متضمناً للقياس، وقوله تعالى:﴿ وَمَا ءاتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ﴾ الحشر، الآية 7، متضمناً للسنة.

وقوله: ﴿وَيَتَّبِعْ غَيْرَ سَبِيلِ الْمُؤْمِنِينَ﴾ النساء، الآية 115، متضمناً للإجماع، وهذا أهم ما يكون"(8).

وهناك من عدَّ العقل دليلاً من بين الأدلة مثل أبي حامد الغزالي وابن قدامه المقدسي (ت 620هـ) والشريف التلمساني المالكي (ت 770هـ) فهؤلاء عدوا العقل دليلاً مستقلاً بين الأدلة، وأصلاً مستقلاً بين الأصول. وكأنَّ الجميع متفقون على أنَّ العلم بعدم الدليل دليل على براءة من التكليف، والعلم بعدم الدليل سبيله العقل ولا طريق له إلا العقل، لكن العقل هذا ليس منشئاً لحكم جديد، أي ليس حاكماً، والبراءة الأصلية موجودة لا يحكم بها العقل، ولكنه يعرف الحكم بعدم الحكم الذي يغيِّرها فنحكم بها مستصحبين لحكمها الأصلي.

ومن المقرر في الأصول أنَّ البراءة الأصلية لا يقبل اجتهاد مجتهد ما لم يعتبرها، وهي دليل عقلي، فدلائل السمعيات يثبت بها التكليف، والبراءة الأصلية تنفيه إذا لم يجد المجتهد نصاً على التكليف بعد البحث عنه، إذ الأصل براءة الذمة، فالدليل العقلي معتبر في الشرع الإسلامي"(9)

موقف الغزالي من دليل العقل:

بشيء من التفصيل يمكن توضيح كيف عدَّ الغزالي العقل رابع الأدلة؟ مع أنَّه لم يخرج عمَّن سبقه من الأئمة في رد الأصول كلها إلى كتاب الله – سبحانه وتعالى– ، يقول الغزالي: "اعلم أنَّ الأحكام السمعية، لا تدرك بالعقل، لكن دلَّ العقل على براءة الذمة عن الواجبات، وسقوط الحرج عن الخلق في الحركات والسكنات، قبل بعثة الرسل –عليهم السلام– وتأييدهم بالمعجزات وانتفاء الأحكام معلوم بدليل العقل قبل ورود السمع، ونحن على استصحاب ذلك إلى أنْ يرد السمع. فإذا أورد نبي وأوجب خمس صلوات، فتبقى الصلاة السادسة غير واجبة، لا بتصريح النبي بنفيها، ولكن كان وجوبها منتفياً إذ لا مثبت للوجوب، فبقي على النفي الأصلي، لأنَّ نطقه بالإيجاب قاصر على الخمسة، فبقي على النفي في حق السادسة، وكأنَّ السمع لم يرد، وكذلك إذ أوجب صوم رمضان، بقي صوم شوال على النفي الأصلي، وإذ أوجب عبادة في وقت بقيت الذمة بعد انقضاء الوقت على البراءة الأصلية، وإذ وجب على القادر بقي العاجز على ما كان عليه، فإذاً النظر في الأحكام إمَّا أنْ يكون في إثباتها، أو في نفيها، أمَّا إثباتها فالعقل قاصر عن الدلالة عليه، وأمَّا النفي فالعقل قد دل عليه إلى أنْ يرد الدليل السمعي بالمعنى الناقل من النفي الأصلي فانتهض دليلاً على أحد الشرطين وهو النفي"(10)، ثم يقول: "إنَّ انتفاء الدليل السمعي قد يعلم وقد يظن فإنَّا نعلم أنَّه لو كان لنشر وانتشر، ولمَّا

خفي على جميع الأمة. وهذا علم بعدم الدليل وليس هو عدم العلم بالدليل فإنَّ عدم العلم بالدليل ليس بحجة، والعلم بعدم الدليل حجة"(11)، فإذا اعترض عليه بأنَّ كل عامي يقدر أنْ ينفي مستنداً إلى أنَّه لم يبلغه الدليل. أجاب الغزالي قائلاً: "هذا إنَّما يجوز للباحث المجتهد المطلع على مدارك الأدلة القادرة على الاستقصاء كالذي يقدر على التردد في بيته لطلب متاع إذا فتَّش وبالغ، أمكنه أنْ يقطع بنفي المتاع، أو يدَّعي غلبة الظن، أمَّا الأعمى الذي لا يعرف البيت ولا يبصر ما فيه فليس له أنْ يدَّعي نفي المتاع من البيت(12).

فالواقع أنَّه لا فرق بين من عدَّ العقل دليلاً وغيرهم، ذلك أنَّهم يفسِّرونه باستصحاب العقل أو "باستصحاب البراءة الأصلية بشرط أنْ لا يرد سمع مغير" كما قال الغزالي وهذا النوع من الاستصحاب محل اتفاق بين جميع الأصوليين، يقولون به على نحو ما قرره الغزالي.

تفاوت الأدلة:

إذا كانت جميع الأدلة قد جاء القرآن باعتبارها، وثبتت به حجيتها فليس معنى ذلك أنَّها سواء في قوة الدلالة، بل هي مرتَّبة ومتفاوتة، فالأدلة التي مرجعها الكتاب والسنة لابد وأنْ تكون مقدَّمة. يقول الشاطبي: "إذا تعاضد النقل والعقل على المسائل الشرعية، فعلى شرط أنْ يتقدَّم النقل فيكون متبوعاً ويتأخر العقل فيكون تابعاً فلا يُسرَّح العقل في مجال النظر، إلا بقدر ما يسرّحه النقل" [13]

وفي موضع آخر يقول: "والعقل إنَّما ينظر من وراء الشرع" [14] ، والدليل على ذلك ما يلي:

أولاً: إنَّ ما مصدره الوحي ليس كالذي مصدره الاجتهاد، فالأول معصوم من الخطأ، وفي الاجتهاد احتمال الخطأ قائم.

ثانياً: لو صح تقديم العقل لكان في ذلك هدم الشريعة ونقض أصولها؛ لأنَّ ذلك يستلزم إهمال النص عند التعارض، قال الغزالي محذِّراً من ذلك:

"إياكم أنْ تجعلوا المعقول أصلاً، والمنقول تابعاً ورديفاً، إنَّ ذلك شنيع منفِّر" [15]

وقال الشاطبي"إنَّه لو جاز للعقل تخطِّي مأخذ النقل، لجاز إبطال الشريعة بالعقل، وهذا محال باطل...وبيان ذلك أنَّ معنى الشريعة أنَّها تحدُّ للمكلفين حدوداً في أقوالهم وأفعالهم واعتقاداتهم، فإنْ جاز للعقل تعدي حدّاً واحداً جاز له تعدّي جميع الحدود، لأنَّ ما ثبت للشيء ثبت لمثله، وتعدِّي حداً واحداً هو معنى إبطاله...وإنْ جاز إبطال واحد جاز إبطال السائر، وهذا لا يقول به أحد؛ لظهور محاله"[16].

يقول ابن تيمية: "كون الدليل عقلياً أو سمعياً ليس هو صفة تقتضي مدحاً ولا ذماً ولا صحة ولا فساداً، بل ذلك يُبيّن الطريق الذي به عُلم وهو السمع أو العقل، وإنْ كان السمع لا بدّ معه من العقل، وكذلك كونه عقلياً أو نقلياً.[17] ثم الشرعي قد يكون سمعياً، وقد يكون عقلياً، فإنَّ كون الدليل شرعياً يرُاد به كون الشرع أثبته ودلَّ عليه.

ويُراد به كون الشرع أباحه وأذن فيه، فإذا أريد بالشرعي ما أثبته الشرع، فإمَّا أنْ يكون معلوماً بالعقل أيضاً، ولكن الشرع نبَّه عليه ودلَّ عليه، فيكون شرعياً عقلياً، وهذه كالأدلة التي نبَّه الله تعالى عليها في كتابه العزيز، من الأمثال المضروبة وغيرها، الدالة على توحيده وصدق رسُله وإثبات صفاته وعلى المعاد، فتلك كلها أدلة عقلية، يُعلم صحتها بالعقل، وهي براهين ومقاييس عقلية وهي مع ذلك شرعية. [18]، قال الله سبحانه وتعالى في كتابه الكريم:﴿وَلَقَدْ ضَرَبْنَا لِلنَّاسِ فِي هَذَا الْقُرْءانِ مِن كُلِّ مَثَلٍ﴾ الروم، الآية 58.

فإنَّ الأمثال المضروبة هي الأقيسة العقلية، فمن ذلك إثبات التوحيد بقوله تعالى:﴿هَذَا خَلْقُ اللهِ فَأَرُونِي مَاذَا خَلَقَ الَّذِينَ مِن دُونِهِ﴾ لقمان، الآية 11. وإثبات النبوة بقوله عز وجل:﴿قُل لَّوْ شَاء اللهُ مَا تَلَوْتُهُ﴾يونس، الآية 16. وإثبات البعث بقوله عز وجل:﴿قُلْ يُحْيِيهَا الَّذِي أَنشَأَهَا أَوَّلَ مَرَّةٍ﴾. سورة يس، الآية 79. وكثيرٌ من أهل الكلام يظن أنَّ الأدلة الشرعية منحصرة في خبر الصادق فقط، وأنَّ الكتاب والسنة لا يدلان إلا من هذا الوجه، ولهذا يجعلون أصول الدين نوعين: العقليات والسمعيات، ويجعلون القسم الأول مما لا يُعلم بالكتاب والسنة. وهذا غلط منهم، بل القرآن دلَّ على الأدلة العقلّية وبيَّنها ونبَّه عليها، وإنْ كان من الأدلة العقلية ما يُعلم بالعيان ولوازمه[19] كما قال تعالى: ﴿سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الآفَاقِ وَفِي أَنفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقّ َوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَى كُلِّ شَيءٍ شَهِيدٌ﴾ سورة فصلت، الآية 53. والناس في الأدلة العقلية التي بيَّنها القرآن، وارشد إليها الرسول –صلى الله عليه وسلم– على طرفين:

فمن الناس من يذهل عن هذه الأدلة ويقدح في الدلائل العقلية مطلقاً؛ لأنَّه قد صار في ذهنه أنَّها هي الكلام المبتدع الذي أحدثه من أحدثه من المتكلمين، ومنهم من يعرض عن تدبُّر القرآن وطلب الدلائل اليقينية العقلية منه، لأنَّه قد صار في ذهنه أنَّ القرآن إنَّما يدل بطريق الخبر فقط[20].

والذي عليه أهل العلم والإيمان أنَّ الأدلة العقلية التي بيَّنها الله وأرشد إليها الرسول –صلى الله عليه وسلم– أجلُّ الأدلة العقلية وأكملها وأفضلها، مأخوذ عن الرسول، وأنَّ العقل لا يمكن أنْ يعارض الكتاب والسنة، فالعقل الصريح لا يخالف النقل الصحيح أبداً، فلا يصح أنْ يقال أنَّ العقل يخالف النقل، ومن ادَّعى ذلك فلا يخلو من أمور.

أولها: إنَّ ما ظنه معقولاً ليس معقولاً، بل هو شبهات توهم أنَّه عقل صريح وليس كذلك.

ثانيها: أنَّ ما ظنه سمعاً ليس سمعاً صحيحاً مقبولاً، إما لعدم صحة نسبته، أو لعدم فهم المراد منه على الوجه الصحيح.

ثالثها: أنَّه لم يفرِّق بين ما يحيله العقل، وما لا يدركه، فإنَّ المشرِّع يأتي بما يعجز العقل عن إدراكه، لكنه لا يأتي بما يعلم العقل امتناعه[21]

فالعقل يجب أنْ يكون تابعاً للوحي في كل ما يتصل بالدين عقيدة وشريعة وسلوكاً، والقول بجواز استقلاله في ذلك عن الوحي وتتبع النظر في كل شيء كل ذلك من شأن الفلاسفة، فقرر الشاطبي فساد المذاهب التي تعتمد العقل دون الوحي إلى الواقع والتجربة "عُلم بالتجارب والخبرة السارية في العالم من أول الدنيا إلى اليوم أنَّ العقول غير مستقلة بمصالحها، استجلاباً لها، أو مفاسدها استدفاعاً لها"[22]. ويعلل ذلك بعجز العقل عن إدراك المصلحة دون الوحي، بل أنَّ الأقيسة والبراهين التي يقع تركيبها لاستنباط الأحكام، أو الاستدلال على صحتها، ينبغي أنْ تكون مقدِّماتها مستمدة من النصوص، وذلك في العلوم الشرعية كلها، ولا يجوز أنْ تكون مستنبطة من مبادئ عقلية صرفة؛ ذلك لأنَّ "الأدلة العقلية إذا استعملت في هذا العلم قائماً تستعمل مركَّبة على الأدلة السمعية، أو معيَّنة في طريقها، أو محققة لمناطها، أو ما شابه ذلك، لا مستقلة بالدلالة لأنَّ النظر فيها نظر في أمر شرعي، والعقل ليس بشارع"[23].

ولا يجوز أنْ يذهب الظن بهذا التحديد لدور العقل إلى أنَّ الشريعة منافية للعقل، أو مستعصية على الفهم. فالعقل إحدى دعائمها، ولو لم يكن الأمر

كذلك، لما أمكن العمل بها. ولبطل التكليف حيث يستوي في عدم إدراكها العاقل والمجنون.

ضوابط الاجتهاد في النصوص:

الاجتهاد في دلالة النصوص له ضوابط وقواعد يجب إتباعها فليس لكل أحد أنْ يؤول النصوص ويفسّرها بطريقته، إذ لو كان الأمر كذلك لضاعت النصوص ومدلولاتها الحقيقية، ولحل محلها تخيلات وأوهام المؤولين الذين لا تجمعهم رابطة ولا سند من قواعد، فتفسير النص والاستنباط منه لا يكون صحيحاً حتى يكون وفق ما وضعه الأصوليون من شروط للتأويل والاستنباط، ومن أهم هذه الشروط أنْ يكون التأويل موافقاً لوضع اللغة، أو عرف الاستعمال، أو عادة صاحب الشرع[24]. لأنَّ معاني كتاب الله موافقة لمعاني كلام العرب، وظاهر كلام الله ملائم لظاهر كلام العرب، ففي القرآن من الإيجاز والاختصار، والعام والخاص كما في كلام العرب قال الشافعي: "لأنَّه لا يعلم من إيضاح جمل علم الكتاب أحد جهل سعة لسان العرب، وكثرة وجوهه وجماع معانيه وتفرقها، ومن علمه انتفت عنه الشُّبه التي دخلت على من جهل لسانها"[25]. ويقول الجويني: "فإنَّ الشريعة عربية، ولن يستكمل المرء خلال الاستقلال بالنظر في الشرع ما لم يكن رياناً من النحو واللغة"[26].

وأنْ يقوم الدليل على أنَّ المراد بذلك اللفظ هو المعنى الذي حمل عليه إذا كان لا يستعمل كثيراً فيه فلابد أنْ يكون جلياً لا خفياً، ولا مناقضاً لأصل من أصوله، فلا يصرف اللفظ إلا لقرينة، ولا يقضى له بتخصيص أو إضمار أو مجاز ألا بدليل، ولا يجوز الاكتفاء بمجرد القول: أنَّ العقل يقتضي كذا وكذا،

أو إنْ حمل النص هذا المعنى مخالف للعقل والمصلحة، حتى يقوم دليل على ذلك من شواهد الشرع، وكل تأويل خرج عن هذا فليس بصحيح[27].

ويطرح الشاطبي قضية منهجية هي قضية فهم العقل للنصوص حيث يرى أنَّ أول خطوة في معالجة النص لاستخراج معانيه، أو ما يتضمنه من أحكام، هي أنْ يسلَّط عليه النظر الكلي الشامل، بصورة تجعل منه وحدة قطبها الموضوع، أو الفكرة التي يدور حولها ذلك النص، أمَّا النظرة المجزئة للنص فإنَّها خطأ منهجي، ومن ثمة لا تمكِّن من الوصول إلى معرفة مقاصد المتكلم، وإنَّما يقع اعتمادها في مرحلة أولى لفهم ألفاظ النص وتراكيبه اللغوية لا غير. ويلح الشاطبي على وجوب إتباع هذا المنهج في تفسير النصوص الشرعية[28].

وتطبيقاً لهذا المنهج فإنَّه يقرر هذه القاعدة في تفسير النصوص الشرعية كلها، وهي أنَّ "كل دليل شرعي ثبت في الكتاب مطلقاً غير مقيَّد، ولم يجعل له قانون ولا ضابط مخصوص فهو راجع إلى معنى معقول وُكل إلى نظر المكلَّف، وهذا القسم أكثر ما تجده في الأمور العادية التي هي معقولة المعنى، كالعدل والإحسان والصبر والشكر في المأمورات والظلم والفحشاء والمنكر والبغي ونقض العهد في المنهيات[29].

وكل دليل شرعي ثبت فيها مقيَّداً غير مطلق، ثم جُعل له قانون ضابط ، فهو راجع إلى معنى تعبدي لا يهتدي إليه نظر المكلَّف لو وُكل إلى نظره إذ العبادات لا مجال للعقول في أصلها فضلاً عن كيفيتها[30].

أنَّ الأدلة الشرعية تسمَّى أصولاً، ومصادر التشريع هي: الكتاب والسنة و الإجماع. ومنها ما لا يكون أصلاً مستقلاً بنفسه في التشريع وهو القياس؛ لكون القياس أصلاً غير مستقل بنفسه لاحتياجه في إثبات الحكم به إلى أصل

وارد في الكتاب أو السنة أو الإجماع، ومعرفة العلة التي من أجلها شرع الحكم في الأصل، و بدون ذلك لا يثبت الحكم بالقياس. [31]

وأخيراً كان دأب الفقهاء أنَّ الفقيه لا يفزع إلى الاجتهاد بالرأي إلا إذا ضاقت عليه النصوص ولم يجد مندوحة، قال الشافعي: "إنَّه لا يحل القياس والخبر موجود كما يكون التيمم طهارة في السفر عند الإعواز من الماء، ولا يكون طهارة إذا وجد الماء إنَّما يكون طهارة في الإعواز".[32]

وقد استعمل الأصوليون المتكلمون النظر في دراستهم للقواعد الأصولية وتنوَّعت مظاهر هذا الاستعمال، بأنْ نجد أنَّ النظر يتجلَّى في كل صفحة من صفحات مؤلفاتهم الأصولية، حيث يفسحون للعقل والتأويل والفكر مجالاً واسعاً، ولا يضيقون عليه إلا إذا خرج عن مقتضى النظر الصحيح. ولا يعني اعتدادهم بالعقل أنَّهم يقدِّمونه على العقل، أو يعارضونه به، بل إنَّهم يعتدون أولاً بالنص الذي يفهمونه بالعقل، ثم إذا لم يوجد نص في المسألة اتجهوا إلى العقل، فالعقل عندهم لا ينفذ إلى كل شيء كما قال الجويني: "لا يجوز العقل في كل شيء، بل يقف في أشياء، وينفذ في أشياء"[33]

وقد تضافرت الأدلة في الكتاب والسنة وأقوال الصحابة والفقهاء على بيان أنَّ النصوص هي أصل الأحكام، وأنَّ الاجتهاد بالرأي مرتبة تلي دلالة النصوص، فمن القرآن الكريم قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ أَطِيعُواْ اللهَ وَأَطِيعُواْ الرَّسُولَ وَأُوْلِي الأَمْرِ مِنكُمْ فَإِنْ تَنَازَعْتُمْ فِي شَيءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللهِ وَالرَّسُولِ﴾ سورة النساء، الآية58.

بأنْ أوجبت الآية طاعة الله وطاعة رسوله استقلالاً، أخذاً من تكرار فعل الطاعة في الموضعين، وأوجبت طاعة أولى الأمر، المتمثلين في أهل الحل والعقد تبعاً، وعند التنازع فالتحاكم إلى الله ورسوله متمثلاً في رسول الله –

صلى الله عليه وسلم– وقت حياته، وفي الكتاب والسنة بعد مماته، فالكتاب والسنة هما المرجع الأول عند التنازع لا يُقدَّم عليهما دليل آخر، كما ورد في قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لا تُقَدِّمُوا بَيْنَ يَدَيِ اللهِ وَرَسُولِهِ ﴾ سورة الحجرات، الآية1. فتقديم الرأي على النص من التقدُّم بين يدي الله ورسوله المنهي عنه. وهو تفسير ابن عباس للآية يقوله: "لا تقولوا خلاف الكتاب والسنة"[34]

وما تقدَّم لا يقلل من أهمية الاجتهاد بالرأي، ولا يقلِّل من بناء الأحكام على المصالح التي ما جاءت الشريعة إلا لتحقيقها، ودفع الضرر عن الناس، ولكن ما نهدف إليه هو بيان مكانة النصوص من الأحكام، ووضع الضوابط الدقيقة والحذرة لمن رام اجتهاداً في التشريع؛ حتى تكون القواعد التي يسير عليها المجتهد صحيحة، والمنهج الذي تتفرَّع على أساسه الأحكام سليماً فلا يبقي للميول والأهواء.

صحيح أنَّ القياس مصدر من مصادر التشريع، وأنَّ المصلحة الحقيقة بمعناها الواسع عليها تقوم كل أحكام الشرع، حيث اتفقت الأمة على أنَّ نظير الحق حق ونظير الباطل باطل، وأنَّ الشبيه يقاس على شبيهه لمشاركتهما في معنى واحد له تأثيره في الحكم، كما قيس النبيذ على الخمر، والقتل بالمثقل على القتل بالمحدد. ولو لم يرد نص من الشرع على جزئياتها بأعيانها، كما جمع عثمان –رضي الله عنه– المسلمين على مصحف واحد؛ حفاظاً على الدين، مع أنَّ الشرع لم يأمر بذلك نصاً، إلا أنَّ هذا كله مع كثرته في فقه الصحابة، وأئمة الاجتهاد لا يصح أنْ يستند إليه فاقد، ووصف الاجتهاد فيعملوا الرأي على علاته، ويجتهدوا فيما الاجتهاد فيه باطل [35] فالصحابة أنفسهم قسموا الرأي إلى نوعين:

النوع الأول – الرأي الباطل وهو أنواع:

أولها: الرأي المخالف للنص، وهذا مما يعلم بالاضطرار من دين الإسلام فساده وبطلانه، ولا تحل الفتيا به ولا القضاء، وإنْ وقع فيه من وقع بنوع تأويل وتقليد.

ثانيها: الكلام في الدين بالظن مع التفريط والتقصير في معرفة النصوص وفهمها، واستنباط الأحكام منها، فإنَّ من جهلها وقاس برأيه فيما سئل عنه بغير علم، من غير نظر في النصوص والآثار فقد وقع في الرأي المذموم الباطل.

ثالثها: الرأي المتضمِّن تعطيل أسماء الرب وصفاته وأفعاله بالمقاييس الباطلة، التي وضعها أهل البدع والضلال من الجهمية والمعتزلة والقدرية ومن ضاهاهم، حيث استعمل أهله قياساتهم الفاسدة وآراءهم الباطلة، وشبهاتهم الداحضة في رد النصوص الصحيحة الصريحة.

رابعها: الرأي الذي أحُدثت به البدع وغُيِّرت به السنن، وعم به البلاء، وتُربيِّ به الكبير، وهرم به الصغير. [36]

النوع الثاني– الرأي المحمود:

وهو ما صدر عن فهم عميق لنصوص الشريعة، وإدراك دقيق لمقاصدها، وتقدير حقيقي للمصالح التي جاءت النصوص باعتبارها، وتحقيق للإنسان حياة كريمة ومعاداً أفضل، وذلك هو الرأي المحمود والفقه السديد، وعليه حمل كل ما ورد في مدح الرأي وأصحابه، وأنواع الرأي المحمود أربعة وهم:

الأول: رأي أفقه الأمة، وأبرَّها قلوباً، و أعمقا علماً، وأقلها تكلُّفاً، وأصحها قصوداً، وأكملها فطرةً ، وأتمها إدراكاً، الذين شاهدوا التنزيل، وعرفوا التأويل، وفهموا مقاصد الرسول.

الثاني: الرأي الذي يفسِّر النصوص، ويبيِّن وجه الدلالة منها، ويقررها ويوضِّح محاسنها، ويسِّهل طريق الاستنباط منها.

الثالث: الذي تواطأت عليه الأمة، وتلقَّاه خلفهم عن سلفهم، فإنَّ ما تواتروا عليه من الرأي لا يكون إلا صواباً.

الرابع: أنْ يكون طلب الواقعة من القرآن، فإنْ لم يجدها ففي السنة، فإنْ لم يجدها ففيما قضى به الخلفاء الراشدون، أو اثنان منهم أو واحد، فإنْ لم يجدها فيما قاله واحد من الصحابة –رضي الله عنهم– اجتهد رأيه، ونظر إلى أقرب ذلك من كتاب الله، وسنة رسوله –صلى الله عليه وسلم–[37]

نستخلص مما سبق شرطين أساسين للعمل بالقياس أو الاجتهاد، هما:

1– ألَّا يعارض واحد منهماً نصاً أو إجماعاً.

2– أنْ يكون الوصف الذي بُني عليه الحكم مناسباً ومحققاً لحكمة التشريع، وهو معنى كون المصلحة حقيقية، فليس الأخذ بالمصلحة لمجرَّد بارقة تلوح، بل لابد من تقدير صحيح لأبعادها وموازنة بينها وبين غيرها من المصالح، وربط القواعد بعضها ببعض مع ملاحظة أنَّ درء المفاسد مقدَّم على جلب المصالح، وتقديم الراجح من المصالح على المرجوح، و إلا كانت المصلحة وهمية، والقياس باطلاً.

وأخيراً يعد أصول الفقه على رأس العلوم النقلية لكونه يعد النص الديني الأساس في الأخذ والتعويل. وهو مقنَّن إلى درجة كبيرة، مقارنة بغيره من العلوم الإسلامية، وهو علم يتصف بالنضج التام، وفيه الأصول والقواعد التي

تعمل على توجيهه، كذلك أنَّ له أهمية تاريخية وواقعية لا يخلو منها زمان أو مكان وسط المسلمين، إضافة إلى أنَّ أغلب المشاكل التي حدَّدها التراث المعرفي الإسلامي ترجع أساساً إلى وضعية الفقه، وكيفية علاجه لمشاكل الأمة، وقد اتفق العلماء على شرعيته ماضياً وحاضراً. كما يتصدَّر علم الفقه قائمة المصادر المعتمدة في الفهم والاستنباط، وهي تختلف عن تلك التي يتصدَّرها علم الكلام. فإذا كان الأخير يبدأ بالعقل كأساس للإنتاج المعرفي، فإنَّ الفقه يبدأ بالنص، أي الكتاب والسنة، ويضع مرتبة العقل أو الرأي موضعاً متأخراً عن مرتبة النص. كما أنَّ تقنين العلاقة التي تربط العقل بالنص جاءت مختلفة ومتعاكسة. فالعقل في علم الكلام هو المحدد في الغالب للعلاقة التي تربطه بالنص، فأول ما يبدأ الدليل في هذا العلم بالعقل، فيتقدَّم على الدليل المستمد من النص، وهو أمر يختلف تماماً عما يجري في الفقه، إذ فيه يتقدَّم النظر في النص على غيره من المصادر الأخرى مما يطلق عليه الاجتهاد والقياس والعقل وما إلى ذلك. بل غالباً ما ينظر إلى العقل في علم الكلام بأنَّه مصدر البداهة والقطع والأحكام، وأنَّ الدليل فيه قطعي لا يقبل التشكيك، خلافاً للفقه حيث لا يملك العقل تلك المنزلة ولا دليله، فضلاً عن أنْ يتقدَّم فيه على الدليل المستنبط من النص، وبعبارة أخرى أنَّ ترتيب الأدلة والمصادر المعتبرة في علم الفقه تبدأ بطريقة معاكسة لما متعارف عليه في علم الكلام. ففي علم الفقه تبدأ الأدلة بالسماع وتنتهي بالرأي أو الاجتهاد، كما هو الحال مع القياس الفقهي وغيره. ففيه يصبح الاجتهاد موظَّفاً لخدمة السماع، ومؤسساً عليه، إذ لا يعد الاجتهاد دليلاً عقلياً مستقلاً في الغالب، بل يعتمد على النص، فهو ظل النص، والكاشف عن علته، وهو ما يجعل الطريقة الفقهية عبارة عن دائرة بيانية تدور مدار النص حيثما دار. في حين

تبدأ الأدلة في علم الكلام بالعقل قبل النقل، لكون الأخير مؤسساً على الأول وموظفاً له.

خاتمة البحث:

مما سبق يستخلص الباحث أنَّ العقل في أحيان متعددة يقوم في أحكامه وتصوراته على أسس خاطئة، مخالفة للدين والتربية وتهذيب الأخلاق؛ لأنَّ العقل محدد وقاصر، لا علم له إلا بظواهر الأشياء، وهو عاجز تماماً عن استكناه النفس الإنسانية، ووضع القانون الملائم لطبيعتها؛ لأنَّ هذا من اختصاص من خلق النفس وعلم كنهها وما يصلحها ويناسبها من تشريعات. وإذا ما استطاع عقل بشرى أنْ يضع تشريعاً، فإنَّه سيكون قاصراً ومحدوداً؛ لأنَّه لن يستطيع إقامة العدل بين الناس جميعاً. بصرف النظر عن أجناسهم وألوانهم. إذ الناس مختلفون أشد الاختلاف في العقول والاستعدادات والبيئات، وكل ذلك يقف عقبة أمام العقل البشرى المحدود في وضع التشريع الذي يحقق العدل بين الناس كافة.

العقل في أغلب أحواله يقنِّن للأشياء، ويصدر حكمه عليها تبعاً للمصلحة، وأمر كهذا من شأنه أنْ يقودنا إلى نسبية الخير والشر والفضيلة، والرذيلة وما يقترن بهما من أسس وأحكام، و لاسيما إذا ما تضاربت المصالح وتعارضت المنافع، وهذا ما يقع غالباً.

هوامش البحث:

1- أبو إسحاق الشيرازي، اللمع في أصول الفقه، المكتبة التوفيقية، القاهرة، ص18.

2- محمد بن علي الشوكاني، إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول،ج1، تحقيق محمد الشافعي، دار الكتب العلمية بيروت ط1، 1999م ص27.

3- أبو حامد الغزالي، المستصفى من علم الأصول، المطبعة الأميرية، القاهرة، ج1، ط1، 1322هـ، ص4.

4- أبو إسحاق الشاطبي، الاعتصام، ج2، تحقيق مشهور آل سليمان، الدار الأثرية، عمان، ط2، 2007م، ص402.

5- ابن قدامه المقدسي، روضة الناظر وجنة المناظر، تحقيق عبد الله محمود محمد، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2007م، ص 92.

6- محمد بن إدريس الشافعي، الرسالة، المكتبة العلمية، بيروت، تحقيق أحمد محمد شاكر، ص39.

7- محمد بن إدريس الشافعي، جماع العلم، دار الآثار، القاهرة، ط1، 2002م، ص14.

8- أبو إسحاق الشاطبي، الموافقات في أصول الشريعة، ج3، تحقيق عبد الله دراز، دار الحديث، القاهرة، 2006، ص255.

9- ينظر: عبد العظيم محمد الديب، العقل عند الأصوليين، دار الوفاء، المنصورة، ط1، 1995م، ص24-25. ومحمد حسن الثعالبي، التعاضد المتين بين العقل والعلم والدين، تحقيق محمد عزوز، دار ابن حزم، بيروت، ط1، 2005م، ص60.

10- أبو حامد الغزالي، المستصفى من علم الأصول، المطبعة الأميرية، القاهرة، ط1، 1322هـ.، ص 217 – 219.

11- نفسه، ص 220.

12- نفسه، ص221.

13- الشاطبي، الموافقات، ج1، ص 58 .

14- المصدر نفسه، ص 38 .

15- الغزالي، رسالة القسطاس المستقيم، مجموعة رسائل الغزالي، المكتبة التوفيقية، القاهرة، ص 488.

16- الشاطبي، الموافقات، ج1، ص59

17- ابن تيمية، درء تعارض العقل والنقل، تحقيق السيد محمد السيد، دار الحديث، القاهرة، ط1، 2006م ، ج1 ، ص 113.

18- نفسه، 114.

19- ابن تيمية، درء تعارض العقل والنقل، ج1 ، ص 114.

20- ابن تيمية، مجموع الفتاوى، ج13، دار الحديث، القاهرة ، ص76-77.

21- محمد الأثيوبي، المنحة الرضية في شرح التحفة المرضية في نظم المسائل الأصولية على طريقة أهل السنة، مكتبة الرشد، الرياض، ط2، 2006م، ص 265 و286.

22- الشاطبي، الموافقات، ج1، ص 35.

23- الشاطبي، الاعتصام، ج1، ص 57.

24- الشاطبي، الموافقات،ج1، ص 25.

25- الشافعي، الرسالة، ص 50.

26- أبو المعالي الجويني، البرهان في أصول الفقه، تحقيق صلاح عويضة، ج1، دار الكتب العلمية، بيروت، 1997م، ص43.
27- الشوكاني، إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول،ج48،2 .49
28- حمادي العبيدي، الشاطبي ومقاصد الشريعة، منشورات جمعية الدعوة الإسلامية، طرابلس، ط1، 1992م، ص 169- 170.
29- الشاطبي، الموافقات، ج3 ، ص 33.
30- نفسه .
31- زكي الدين شعبان، أصول الفقه الإسلامي، منشورات جامعة بنغازي، ط3، 1973. ص30.
32 - الشافعي، الرسالة، ص 600.
33- أبو المعالي الجويني، البرهان في أصول الفقه، تحقيق صلاح عويضة، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1997م. ص29.
34- شهاب الدين الألوسي، روح المعاني في تفسير القرآن العظيم، دار الفكر، بيروت 1978م، ج26، ص132.
35- الصادق عبد الرحمن الغرياني، الحكم الشرعي بين النقل والعقل، دار الحكمة، طرابلس، ط1996،2م، ص 88-89-90.
36- ابن القيِّم، إعلام الموقعين عن رب العالمين، تحقيق هاني الحاج، المكتبة التوفيقية، القاهرة، ج1، ص 84 – 85.
37- نفسه، ص 96 – 102.

مدى جودة منهجية البحث العلمي في ميدان العلوم التربوية

د. حسين علي رمضان سالم القنباوي
كلية التربية – جامعة الزاوية

مقدِّمة:

يمثل تطوير التعليم وتحديثه اليوم مطلباً وضرورةً قصوى لأي مجتمع؛ لما يمثله التعليم من نقل حيوي، ووسيلة فعَّالة يعتمد عليها المجتمع في نموه واستقراره، والتقدُّم في أي مجال من المجالات هو في الحقيقة مرهون بجودة البحث العلمي فيه، والذي صار اليوم مطلباً لا خيار عنه لمن أرادة منها أنْ تحتل مكانتها بجدارة بين الدول العالم في عصرنا الحاضر الذي تسيطر عليه الروح التنافسية، وهو ما يعرف بعصر العولمة، ولذلك أصبح لزاماً علينا تجويد مجال العلوم التربوية، وما يرتبط بها من تعليم وتعلم كأحد المجالات المهمة في خدمة المجتمع، وفي تطوره الحضاري والثقافي، الأمر الذي يتطلَّب الأخذ بأسباب العلم في وضع المعايير والخطط الإستراتيجية المحكمة، والذي وصلت فيه الكثير من الدول مستوى عال من التقدم كما تشير إلى ذلك تقارير ومنشورات منظمة اليونسكو، والتي لم يكن فيها مكان لمؤسسات التعليم العالي، والفرصة لا زالت سانحة أمام مؤسسات التعليم العالي الليبية للحاق بمصاف المؤسسات التعليمية بالدول المتقدمة، واحتلال الأماكن المتقدمة بينها، إذا ما توفرت الموارد والإمكانيات وعقد أعضائها العزم وأخلصوا في العمل وردوا الأمر لأهله.

مشكلة البحث:

البحث العلمي هو الأداة الرئيسة في العصر الحالي ما دام يعد السبيل لمعالجة المشكلات المختلفة، التي تواجهها الإنسانية بمفاصل حياتها المباشرة كافة وغير المباشرة، فهو أداة الرقي الإنساني في مجالات العلوم الطبيعية والبشرية كافة، فمن خلال خبرات الباحث المهنية، ونشاطاته ومشاركاته الفنية والعلمية، واطلاعه على البحوث المنشورة في الجامعات الليبية تبين أنها بعيدة كل البعد عن مشكلات الواقع

التي صارت معرفتها ضرورة تساعد في الوصول إلى مكان نقاط القوة والضعف فيه، والتحديات التي تواجهه، وفي إعداد البرامج الإصلاحية التي تسهم في تطويره، وفي وضع الخطط الإستراتيجية المستقبلية له، مما دفع الباحث إلى دراسة هذا الموضوع، وبهذا يتحدَّد سؤال المشكلة في التالي:

ما درجة جودة منهجية موضوعات البحث العلمي في ميدان العلوم التربوية؟

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث لتحقيق الأهداف التالية:

1- التعرُّف على مدى جودة منهجية البحث العلمي في ميدان العلوم التربوية.

2- التعرُّف على العوامل التي لها علاقة بجودة البحث العلمي.

تساؤلات البحث:

يسعى هذا البحث لصياغة التساؤلات التالية:

1- ما درجة جودة منهجية البحث العلمي في ميدان العلوم التربوية؟

2- ما العوامل التي لها علاقة بجودة البحث العلمي؟.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في إكساب الباحث مهارات البحث عن المعلومات من المصادر المتعددة، وتوظيف استخدامها لمختلف الأغراض التعليمية والتربوية، وتنمية قدراته على التعبير الوظيفي في المجالات المختلفة، وأنْ تتعمق لديه القدرة على التعبير الإبداعي بكل مواقفه وأنواعه، والقدرة على الانتقاء والاختيار للفكرة والعبارة والتحليل والنقد والتخطيط السليم لما يكتبه و يعبِّر عنه.

وتكمن أهمية البحث في النقاط التالية:

1- إثراء مجال البحث العلمي في العلوم التربوية.

2- إيضاح المعرفة المنهجية في كتابة البحوث العلمية.

3- إيجاد معايير موضوعية لتقييم البحوث العلمية.

4- وضع مؤشرات لمستوى المعرفة التخصصية والمنهجية المتضمن لها البرنامج التعليمي.

5- تعيين بعض الأدوات المهمة، والركائز الأساسية المهنية للباحث.

منهج البحث:

اعتمد الباحث على المنهج الاستنباطي المبني على البيانات والمعلومات من المصادر والمراجع المكتبية، والبحوث والدراسات العلمية، ومن رسائل الماجستير المتمثلة في معالجة الخطوات التالية:

1-البحث العلمي وعوامل جودته المنهجية.

2-العوامل المؤثرة على جودة البحث العلمي.

مفاهيم البحث إجرائياً:

البحث العلمي:

منهج البحث العلمي بشكل عام هو عملية عقلية تأملية وحسية منظَّمة في اتباع مجموعة من الخطوات تنتهي بالوصول إلى نتائج ذات قيمة علمية وعملية فيها حل للمشكلة.

جودة البحث العلمي:

يراد بالجودة الإتقان، أي كما ينبغي أنْ يكون عليه الشيء وفق المواصفات والمعايير الدولية، كما ينبغي أنْ يكون عليه البحث العلمي بطرقه وخطواته المنهجية من إتقان وموضوعية في كتابته، أي وفق المواصفات المتعارف عليها عند معظم العلماء والمختصين بمجال البحث العلمي، والتي يتطلَّب الإلمام بها، والعمل وفق إدراك ما يتعلق بهذا المجال من أبعاد ومفاهيم، وأيضاً معرفة كافية بالمجال العلمي التخصصي، الذي تتحدد في نطاقه مشكلة البحث.

أدبيات البحث:

أولاً- جودة منهجية البحث العلمي:

الإنسان طموح بطبعه فكان على الدوام ينشد الحياة الأفضل بلجوئه إلى طرق عدة في بحثه عن المعرفة لحل المشكلات التي تواجهه في حياته بمناحيها المختلفة، وفي أحيان كثيرة كانت هذه الطرق تؤدي به إلى نتائج خاطئة، وفي أحيان أخرى كان بها يصيب الحقيقة فلجأ أول الأمر إلى رجال الدين، وأهل السلطة والمعرفة والعادات والتقاليد السائدة، وإلى الخبرة الشخصية.

ظهر منهج التفكير الاستنباطي الذي يعتمد في استخلاص المعرفة التي هي النتيجة من مقدمتان كبرى وصغرى مسلّم بصحتهما، ومنهج التفكير الاستنباطي الذي كان من أهم هذه الطرق في الوصول إلى معرفة تحل المشكلات، والذي لا يزال حتى اليوم يستخدمه الأفراد في حل مشكلاتهم، إلا أنَّه لا يمكن الاعتماد عليه وحده في البحث عن الحقيقة؛ لأنَّه ليس بالوسيلة الكافية وبخاصة بعد ظهور التفكير الاستقرائي على يد (بيكون) الذي هاجم به المنهج الاستنباطي ورأى على الإنسان أنْ لا يسلّم بأفكار الآخرين، وعليه أنْ يدرس الطبيعة بنفسه، وأنْ يصدر نتائجه على أساس الملاحظة المباشرة لما لها من أهمية بالغة في حصرها لجميع الحقائق المتعلقة بالمشكلة قبل حلها، ألا أنَّ المنهج الاستقرائي وحده لم يحل المشكلة بجمع الحقائق عشوائياً، وهذا ما يحدث غالباً من قبل بعض المبتدئين من البحَّاث، ولذلك جاءت محاولات عديدة من بعده في تصميم منهج أكثر فاعلية في تحصيل معرفة موثوق بها تجمع بين التفكير الاستنباطي والتفكير الاستقرائي وتجمع بين الفكر والملاحظة ،ومن هنا بدأت مرحلة جديدة في البحث عن المعرفة تتضح معها معالم آلية عمل فكر الإنسان، ويكفي وصوله إلى معرفة في البحث عن الحقيقة موثوق بها في حل المشكلات التي تواجهه، وهو ما يعرف بالمنهج العلمي في تحصيل

المعرفة الذي غرس بيكون (Bakon) بذوره الأولى، والتي تولَّدت عند الحركة العلمية الحديثة فكان مفتاح للتقدم العلمي والمعرفي في جميع المجالات[1].

والبحث العلمي كمصطلح يمكن إيجاد تعريف له يرضينا ويتفق مع ما يهدف له هذا البحث فإنَّنا نجده يتركَّب من مفردات لغوية من أهمها كلمة بحث، والتي تعني بشكل عام تفتيش أو تنقيب، وقد تعني بحث عن شيء ما غير مكتشف، أي عملية اكتشاف شيء مجهول وقد يكون هذا الشيء المجهول هو معرفة جديدة لم تكن معروفة لأحد من قبل، أمَّا كلمة علمي والعائدة على كلمة (بحث) كصفة له بالعلمية، والتي أصلها علم والذي جاءت له تعريفات عديدة نذكر منها على سبيل التوضيح التعريفات التالية[2]:

* العلم ويعني في اللغة تعلم الشيء إذا علمه، أي عرف نظام تركيبه وأدرك العلاقة التي تربط أجزائه الخارجية وما يتصل بها من مضمون.
* العلم هو اليقين العقلي وهو تنظيم لمعرفتنا بالطريقة التي يصبح كل ما في المجال واقعياً وعميقاً.
* العلم هو المعرفة بصفة عامة دون تخصيص ضرب معيَّن منه.

والبحث العلمي كما يراه علماء المنطق المعاصرين هو: فن وضع التتابع بين أفكار عديدة، فهو مجموعة من العمليات الذهنية والنفسية المستخدمة في الاكتشاف أو في البرهنة، والمنهج العلمي بأنَّه مجموعة القواعد المؤكدة والسهلة التي تمنع مراعاتها الدقيقة المرء من أنْ يفترض صدق ما هو كائن، ويجعل العقل يصل إلى معرفة حقه بجميع الأشياء التي يستطيع الوصول إليها بدون أنْ يبذل مجهودات غير نافعة[3].

مما سبق يمكن أنْ نصل إلى أنَّ عملية البحث تكمن في الطريقة التي يتبعها الباحث خطوة بخطوة في الوصول إلى معرفة تحل المشكلات والبحث الذي ليس له

طريقة يتبعها في الوصول إلى معرفة معيَّنة، هو بحث غير علمي فهو نوع من العبث ومضيعة للوقت[4].

ومنهج البحث العلمي بفروعه الثلاثة: التاريخي والوصفي والتجريبي هو واحد في مفهومه وأسسه الرئيسة، والاختلاف يرجع لطبيعة الظاهرة موضوع البحث التي يتوقَّف عليها اختيار المنهج المستخدم في معالجتها، ومنهج البحث العلمي بشكل عام هو سلوك يقوم به الفرد وفق طريقة معيَّنة في البحث لجمع المعلومات المطلوبة والموثوق بها باستخدام ما أمكنه من أدوات لحل أنماط مختلفة من المشكلات،حل يمكن قبوله بثقة كبيرة ولكن ليس أكبر مما ينبغي[5].

ويتطلَّب البحث العلمي مهما كان حجمه تطبيق عدد من الخطوات المتعاقبة؛ بحيث تتابع الخطوات وتؤدي كل خطوة للخطوة التالية لها، كذلك فإنَّ هناك قواعد ثابتة متعارف عليها لكتابة البحث، وتقسيمه إلى أبواب وفصول، وإثبات الاقتباسات والمصادر، وإعداد قوائم الببليوجرافيا بالمصادر التي رجع إليها الباحث.

ومن المهم أنْ يلم الباحث بهذه الخطوات، وهي:

1-اختيار موضوع البحث:

أول ما يواجه الباحث من صعوبات، اختيار موضوع البحث، لذلك فإنَّه من المهم أنْ يولي الباحث هذه الخطوة عنايته الفائقة، ولا يتسرَّع في اختيار الموضوع إلا بعد الإلمام بالظروف والملابسات التي تحيط به؛ لأنَّ ذلك سيوفر الوقت والجهد في خطوات البحث التي تليها.

ويأتي استخدام المكتبة كبداية لا بد منها للتعرُّف على مصادر المعلومات المتعلقة بالموضوع، حيث أنَّ توافر المعلومات المناسبة من أهم مقومات البحث الناجح، ومن الطبيعي أنْ يتم البحث عن مصادر المعلومات في فهارس المكتبة، وبخاصة فهرس الموضوعات، ويجب الاستعانة بأمين المكتبة الذي يستطيع بحكم

عمله ومعرفته الوثيقة بمجموعات المكتبة القيام بإرشاد الباحثين إلى المصادر المناسبة لما يحتاجون إليه من معلومات، ولا نعني بالمصادر هذه الكتب فقط، وإنَّما جميع المصادر، مثل مقالات الدوريات المتخصصة، وتقارير البحوث، والرسائل الجامعية، وأعمال المؤتمرات ... وما إلى ذلك من المصادر، كما يجب على الباحث أنْ يدرس بعناية الدراسات السابقة في محيط بحثه حتى يبدأ من حيث انتهى غيره من الباحثين، ولا يكون عمله تكراراً لما سبق، ومن الاعتبارات الواجب توافرها في اختيار الموضوع الجيد، ما يلي:

- توافر القدرات والاستعدادات والمهارات لدى الباحث لتناول الموضوع.
- أنْ يكون الموضوع ضيقاً ومحدَّداً؛ حتى يتمكن الباحث من دراسته بعمق وتمعُّن.
- توافر المصادر والمراجع الضرورية للبحث.
- عدم وجود صعوبات أو معوقات في جمع البيانات.
- يمكن الانتهاء منه في وقت معقول، وبتكاليف مناسبة[6].

2- صياغة مشكلة البحث:

يقصد بصياغة مشكلة البحث شرح الأسباب التي تدفع الباحث إلى تناولها ودراستها، كما يجب على الباحث استعراض أهم الدراسات السابقة التي تناولت المشكلة التي توصل إليها كل باحث ... ثم عليه بعد ذلك أنْ يحدد منهج البحث وأنماطه، والتركيز على مصادر البيانات والأدوات اللازمة لجمع البيانات، وتحديد المشكلات أو الصعوبات التي يعتقد أنَّها سوف تصادفه خلال جمع البيانات ووسائله في التغلب عليها[7].

3- وضع الفروض العلمية:

الفرض العلمي عبارة عن تخمين أو استنتاج يصوغه الباحث ويتبناه، ويعمل على إثباته خلال البحث،ويعرّف الفرض العلمي بإنه فكرة مبدئية تربط بين الظاهرة موضوع البحث،وبين أحد العوامل المرتبطة بها،أو أنه عبارة عن فكرة مبدئية تربط بين متغيرين أحدهما مستقل والآخر تابع[8].

ومن شروط الفرض العلمي ألا يكون هناك تعارض أو تناقض بين أجزائه، وأنْ يكون واضحاً وبسيطاً وموجزاً في صورة علاقة بين متغيرين، وأنْ يكون قابلاً للاختبار والتَّحقق العلمي، وإذا استطاع الباحث صياغة فرضه وفق هذه الشروط استطاع أنْ يخضعه للاختبار العلمي الصحيح[9].

4- جمع البيانات النظرية:

يقوم الباحث بإعداد ببليوجرافيا مبدئية بمصادر المعلومات التي يرى أنَّها تتصل بموضوع بحثه، ويفضَّل أنْ تكون هذه الببليوجرافية مدوَّنة على بطاقات مقاس(3×5) بوصة، ويدوَّن على كل بطاقة البيانات الكاملة الخاصة بالمصدر، ومن مميزات استخدام البطاقات سهولة ترتيبها هجائياً، وإدخال ما يجدُّ من المصادر في نفس الترتيب الهجائي، ويخصص لكل مصدر بطاقة يدوَّن فيها الرقم الخاص بالكتاب الذي يوجد بها، أمَّا إذا كان ملكاً له أو لأحد من الأفرادــ فيكتب مكان الرقم (خاص) أو يذكر اسم صاحبه، ثم يدوَّن اسم المؤلف طبقاً لقواعد الفهرسة المعروفة، ثم العنوان والطبعة، ثم يتبعها بيانات النشر (مكان النشر: الناشر، سنة النشر)، ثم يدوَّن عدد الصفحات، وإذا كان الكتاب يتكوَّن من عدة أجزاء فيذكر عددها، أو رقم الجزء الذي سيستخدمه فقط[10].

وعند استخدام مقالات الدوريات كمصدر للمعلومات في البحث فيذكر اسم الكاتب وعنوان المقالة بين علامتي تنصيص، ويدوَّن عنوان الدورية، ورقم المجلَّد والعدد وتاريخ الصدور، وعدد صفحات المقال.

ويجب أنْ يفرِّق الباحث بين المصادر الأولية والمصادر الثانوية، ويقصد بالمصادر الأولية المصادر الأساسية التي لا تبنى على كتابات أخرى، مثل: الوثائق الرسمية، المذكرات، تقارير البحوث، وثائق الهيئات والمنظمات والمراسلات والسجلات الشخصية والإحصاءات، أو أي مادة أرشيفية أخرى، أمَّا المصادر الثانوية فهي التي تفسر أو تناقش أو تقيِّم المصادر الأولية، أي أنَّ وظيفتها إعادة عرض المعلومات الواردة في المصادر الأولية.

وعلى الباحث أنْ يقوم بتصفية هذه الببليوجرافيا للإبقاء فقط على المصادر الضرورية للبحث، وتعتمد هذه التصفية على تاريخ النشر، ومكانة المؤلف ونزاهته العلمية.

ويأتي بعد ذلك عملية تدوين الملاحظات، ويفضَّل تدوينها على بطاقات مقاس (4×6) بوصة حتى لا تختلط ببطاقات الببليوجرافية للإبقاء فقط على رأس الموضوع، والملاحظة نفسها والمصادر التي أخذت عنها، ويجب أنْ تدوَّن كل ملاحظة على بطاقة مستقلة، وهناك ثلاث أنواع من الملاحظات[11].

* **الاقتباسات:** وهي الجمل والعبارات المنقولة بشكل حرفياً.
* **التلخيص:** وهو تلخيص صفحة أو صفحات عديدة في جملة وحدة أو أكثر، أو إعادة صياغة للمعلومات الواردة بالمصدر.
* **رأي الباحث:** وهو تسجيل لوجهة نظر الباحث، ويمكن تمييزها ببعض الرموز التي تشير إلى اسم الباحث، أو قد يدوِّنها الباحث بلون مخالف، وذلك منعاً للالتباس.

5- جمع البيانات الميدانية:

يمثِّل جمع البيانات أهمية خاصة في البحوث الميدانية التي تعتمد على ما يستطيع الباحث جمعه من بيانات عن الظاهرة أو مشكلة البحث، لذلك يجب تحديد الأدوات التي تصلح أكثر من غيرها لأغراض البحث، ومن أدوات جمع البيانات الشائعة في البحث الأدوات التالية[12]: الملاحظة – المقابلة – الاستبيان.

- **الملاحظة:** وتستخدم في الدراسات الكشفية والوصفية والتجريبية، وأساليبها كثيرة ومتنوعة، وتتدرج من الملاحظة المباشرة البسيطة التي تعني بملاحظ الظواهر كما تحدث تلقائياً بدون تدخُّل من الباحث، إلى الملاحظة المنظمَّة أو المقنَّنة التي تتم طبقاً لخطة موضوعة مسبقاً، ومن شروط الملاحظة العلمية عدم تأثر الباحث بفكرة أو رأي مسبق، وبعده عن التعصُّب أو التحيُّز.

- **المقابلة:** وتتم بين الباحث والمبحوث، ويستخدم فيها استمارة تحتوي على الأسئلة التي يسعى الباحث إلى الحصول على إجابات عليها من المبحوث، ومن المهم صياغة هذه الأسئلة بدقة حتى تسبر غور المبحوث، ولذلك يطلق عليها (استمارة استبار) كما أنَّ التأكد من صدق وثبات هذه الأسئلة يؤدي إلى حصول الباحث على نتائج ذات قيمة علمية يمكنه الانتفاع بها في بحثه.

- **الاستبيان:** الاستبيان من الأدوات الهامة في البحوث الميدانية، وهو عبارة عن استمارة تتضمَّن مجموعة من الأسئلة، يقوم الباحث بتوزيعه وجمعه من المبحوثين بعد الإجابة عليه، أو قد يرسله بالبريد، ويطلق عليه في هذه الحالة (الاستبيان البريدي) ومن المهم إعداد استمارة الاستبيان وصياغتها صياغة دقيقة، وتحديد شكل الأسئلة وتسلسلها، بحيث تتناول جوانب البحث المختلفة، وتعطي إجاباتها بيانات تكفل الكشف عن مختلف الجوانب التي حددها الباحث، وعادة ما تقسَّم استمارة الاستبيان إلى عدة بنود، يتناول كل بند منها جانباً من موضوع البحث.

ونظراً إلى أنَّ البيانات المجمَّعة ستكون الأساس الميداني للبحث، فيجب اختيار استمارة الاستبيان وتعديلها إذ لزم الأمر، والتأكد من صدقها وثباتها.

قد يعتمد الباحث على أداة واحدة من هذه الأدوات، إلا أنَّه في الغالب يقوم باستخدام أكثر من أداة طبقاً لاتجاهات البحث، ويجب على الباحث قبل تطبيق أدوات جمع البيانات أنْ يحدِّد العيِّنة التي سيتم إجراء البحث عليها، ومن شروط العيِّنة الجيدة تمثيلها لأفراد المجتمع المبحوث تمثيلاً صحيحاً وقريباً قدر الإمكان من الواقع، حتى يمكن تعميم النتائج التي سيتم الوصل إليها.

6- ترتيب وتصنيف البيانات.

الخطوة التالية لمرحلة جمع البيانات هي ترتيبها وتصنيفها على أساس تقسيمها إلى فئات متشابهة، وكلما كان تصميم أداة جمع البيانات سواء أكانت استبياناً أو استباراً أو ملاحظة، قد تم على أساس واضح لنوعية البيانات المطلوبة، وربطها بالهدف من البحث، أدى ذلك إلى سهولة ترتيب وتصنيف البيانات وتفريغها في جداول طبقاً لأساس التصنيف الذي يضعه الباحث، ومن الطبيعي أنْ يتم التأكد من اكتمال البيانات المجمَّعة ودقتها قبل البدء في ترتيبها وتصنيفها. ويعني هذا وضع جميع المفردات المتشابهة معاً في فئة واحدة، ومن الشروط المهمة في تصنيف البيانات وضع أساس تصنيفي واحد يتم بموجبه تقسيم البيانات؛ حتى لا يحدث تضارب أو تعارض أو خلل عند تفريغ البيانات، وتستخدم الجداول لتفريغ البيانات، وعادة ما يخصَّص الباحث جدولاً لكل جانب من جوانب البحث. ومن الواجب تحليل البيانات تحليلاً إحصائياً بعد جدولتها لاستخراج صورة وصفية دقيقة للبيانات المجمَّعة[13].

7- تحليل البيانات وتفسيرها واستخلاص النتائج:

تفسير البيانات وتحليلها من أهم خطوات البحث العلمي؛ لأنَّ الخطوات أو المراحل السابقة لا تمثل سوى مقدمة ضرورية لهذه المرحلة بالذات، فتجميع

البيانات وتصنيفها لا قيمة لها إذا لم يتبعها التحليل والتفسير واستخلاص النتائج وتعميمها، ويتم تحليل البيانات بالطرق والأساليب الإحصائية المختلفة، ويلي ذلك تفسير الحقائق وتعميمها، واستخلاص النتائج التي تم التوصل إليها، ويلاحظ أنَّ التحليل والتفسير يكوِّنان مرحلتين متكاملتين من مراحل البحث، بحيث لا تغني إحداهما عن الأخرى، إلا أنَّه من المنطقي أنْ يأتي التحليل أولاً، ثم يتبعه تفسير البيانات وتصنيفها، وتعتبر لا قيمة لها إذا لم يتبعها التحليل والتفسير واستخلاص النتائج وتعميمها، ويتم تحليل البيانات بالطرق والأساليب الإحصائية المختلفة، ويلي ذلك تفسير الحقائق وتعميمها، واستخلاص النتائج التي تم التوصل إليها، ويلاحظ أنَّ التحليل والتفسير يكوِّنان مرحلتين متكاملتين من مراحل البحث، بحيث لا تغني إحداهما عن الأخرى إلا أنَّه من المنطقي أنْ يأتي التحليل أولاً ثم يتبعه التفسير[14].

8- المصادر:

تحتوي قائمة المصادر على جميع المصادر التي اعتمد عليها الباحث واستعملها في إعداد البحث سواء اقتبس منها في متن البحث أو اعتمد عليها ولم يوردها لعلاقتها بموضوع البحث، وهي تشتمل على الكتب والدوريات والتقارير والوثائق الحكومية والقوانين والموسوعات والمحاضرات والأحاديث الإذاعية والتلفزيونية والمقابلات الشخصية وغيرها.

وإذا كانت البحوث أو التقارير طويلة، وتعتمد على مصادر عديدة، فإنَّ الطرق شيوعاً في تصنيفها هي تلك التي يتم بموجبها وضع مجموعة مستقلة لكل من الكتب والدوريات والوثائق الحكومية، والوثائق غير المنشورة، وأية مصادر أخرى استخدمت في البحث، وفي حالة البحث القصيرة فإنَّه لا داعي لتصنيف المصادر في فئات مستقلة.

وفي حالة البحوث التي تحتوي على مصادر بلغات مختلفة فإنَّه يجب وضع مصادر اللغة الواحدة في مجموعة مستقلة بغض النظر عن حجم التقرير.

وفي كل الحالات فإنَّه يجب ترتيب المصادر هجائياً حسب الاسم الأول للمؤلف في اللغة العربية، والاسم الأخير في اللغات الأجنبية، أمَّا إذا كان المؤلف شخصاً معنوياً كمؤسسة أو شركة أو لجنة أو غيرها فإنَّ المصدر يرتب ترتيباً هجائياً حسب أول كلمة تذكر في مدخل المصدر مع إهمال (آل التعريف).

وعند طباعة المصدر فإنه يجب ترك فراغ مزدوج المسافة(0.8 سم) بين السطر الأول والسطر الذي يليه، كما يجب إدخال السطر الثاني والذي يليه قليلاً إلى الداخل حتى يبزر اسم عائلة المؤلف المكتوب في السطر الأوّل، ويترك عادة فراغ عامودي مناسب (1.2) سم بين مدخل كل مصدر والذي يليه[15].

من الاعتبارات العامة التي يجب أخذها بالحسبان عند طباعة قائمة المصادر ما يلي[16]:

- ترتيب المراجع حسب نوعيتها فمثلاً ترتيب الكتب – الرسائل العلمية – الرسائل الأجنبية.
- ترك فراغ مزدوج بين المصدر والذي يليه.
- ترك فراغ أكبر من الفراغ المزدوج بين مجموعة التصنيف والتي تليها.
- تضييق المسافة بين أسطر المصدر الواحد إذا وقعت المعلومات عن المصدر الواحد في أكثر من سطر.
- تبدأ طباعة المصدر على الهامش مباشرة للسطر الأوّل، ويبعد السطر الثاني ثماني مسافات طباعيه باللغة الإنجليزية واثنتى عشرة مسافة باللغة العربية.
- من المستحسن فصل قائمة المصادر العربية عن المصادر الأجنبية.

تستخدم بعض الجامعات ومراكز البحوث أشكالاً مختلة للتوثيق وثبت المصادر، كاستخدام اسم المؤلف الأخير (سواء كان عربياً أو أجنبياً)، ويجب على الباحث

التقيد بأصول الاقتباس والتوثيق المتبعة في الجهة التي يقدم إليها بحثه، ومن هذه الأشكال ما يلي:

* ترتيب جميع مصادر المعلومات حسب اسم المؤلف الأخير، وترقم بالتسلسل وتكتب في نهاية البحث.
* يوَّضح بين قوسين بعد كل اقتباس في المتن رقم يشير إلى رقم المصدر المأخوذ منه الاقتباس في قائمة المصادر، يليه نقطتان، ثم رقم الصفحة أو الصفحات المأخوذ منها الاقتباس.
* ترتب جميع مصادر المعلومات حسب اسم المؤلف الأخير، وتكتب في نهاية البحث(بدون ترقيم).
* يوضع بين قوسين بعد كل اقتباس في المتن الاسم الأخير للمؤلف، يليه فاصلة، وتاريخ نشر المرجع، ثم رقم الصفحة أو الصفحات المأخوذ منها الاقتباس.

ثانياً: عوامل لها علاقة بجودة البحث العلمي.

تتوقَّف جودة البحث العلمي على عدة عوامل قد لا يسع المجال هنا إلى تناولها جميعاً، ولكن سنكتفي منها على ما له علاقة بالهدف من هذا البحث، وقبل الخوض في هذه العوامل يود الباحث أنْ يقدِّم نبذة مختصرة حول مفهوم الجودة التي بات استعمالها اليوم في الدول المتقدمة من العالم يتردد في كافة المجالات: التعليمية والصناعية والتجارية والخدمات والإدارة ... إلخ، والجودة هي عبارة مركَّبة من عدة معاني منها أنَّ الجودة قد تعني مجموعة المهارات وتعني تقديم إنتاج ذو قيمة عالية أي إنتاج كامل أو قريب من الكمال، والجودة تعني ملاءمة كل الشروط المتوقَّعة أي تقديم للزبون كل ما يرغب فيه عندما وكيفما يريد وبدون انقطاع، ولقاء ثمن معقوب يقبله ويرضى عنه، أي كيف وبماذا يكون الزبون راضياً، وفي الحقيقة أنَّ جودة التعليم هي الجواب الصحيح على تحدي المستقبل، والحل الوحيد الفعَّال للدول في المحافظة على مقدَّراتها التنافسية، والشرط الذي يؤمِّن دائماً لهذه الدول جودة خدماتها ومنتجاتها، فالجودة اليوم هي معيار التقدُّم والتَّطور، فقد احتلت

بها العديد من الدول مكانتها في التقدم بين دول العالم، ومعظم السياسيين اليوم والاقتصاديين وعلماء الاجتماع والعاملين في مجال البحث العلمي يتفقون على أنَّ مستقبل الشعوب والدول متوقفاً على جودة تعليمها الذي يواجه في كثير منها وخاصة النامية تحديات كثيرة يجب التغلب عليها لتقدمها[17].

- وجودة البحث العلمي جزء من جودة التعليم، وعامل مهم وأساسي فيه؛ لذا الاهتمام بالبحث العلمي والوصول به إلى أقصى درجة ممكنة من الكمال يتوقَّف على مجموعة من عوامل لها علاقة بجودة البحث العلمي، وسوف نتطرق بشيء من الاختصار في التالي:
- وجود أهداف معلنة مشتقة من الأهداف العامة للتعليم العالي ومصاغة بوضوح وقابلة للتحقيق والقياس من خلال برامجها التعليمية وأنشطتها المختلفة.
- وجود قاعدة بيانات دقيقة تتضمَّن معلومات حقيقية توضِّح بشكل جلي كل ما له علاقة بالمؤسسة: تاريخها مواقفها ملاكها بالكامل، ونظام سير العمل بها، وبرامجها التعليمية وخططها الإستراتيجية وأنشطتها المختلفة.

ومنها نحدد العوامل التي لها علاقة بجودة البحث العلمي فيما يلي[18]:

أ- قواعد اللغة:

لا بد من مراعاة وسلامة قواعد اللغة وقواعد الإملاء، فإذا لم يكن الباحث واثقاً من صحة ما يكتب فلا بد من الاستعانة بمن يجيد اللغة؛ ليصحح ما قد يكون وقع في البحث من أخطاء لغوية، وهو ما يعرف بالتدقيق اللغوي

ب- الكلمات:

يجب أنْ تكون حصيلة الباحث اللغوية واسعة، وأنْ تكون له دراية بالمعاني والمفاهيم ذات العلاقة بمجال تخصصه، وفي هذا الخصوص يجب أنْ يأخذ في الاعتبار الآتي:

- استخدام الكلمات الفصحى بدلاً من الكلمات الدارجة.
- استخدام الكلمات التي تفسير وتوضح المعاني والمفاهيم.
- الابتعاد عن استخدام الكلمات المركَّبة.
- استعمال الكلمات المعاصرة الواضحة، والتي لها مدلولات علمية.

ج- الجمل:

- يجب استخدام الجمل القصيرة كلما أمكن ذلك.
- يجب أنْ تكون الجمل خاليةً من التهويل، وتكون متناسبة مع موضوع البحث.
- تجنُّب الجمل والعبارات التي تثير مجالاً للشك أو التهكُّم.
- يجب استخدام العبارات والمصطلحات وأدوات الربط التي تساعد على تنظيم الأفكار وربط الجمل وهي كالآتي:

* ربط أجزاء الموضوعات مثل: كذلك – بالإضافة – علاوة على ذلك.
* تصنيف أجزاء الموضوع مثل: أولاً – ثانياً- ثالثاً.
* لتقديم الدلائل والشواهد والإيضاحات المقنعة للقارئ مثل: فعلى سبيل المثال.
* لبيان السبب أو النتيجة تستخدم كلمات مثل: بسبب، لأنَّ.
* للاستنتاج تستخدم كلمات مثل: يستنتج من ذلك، يتبين من ذلك.
* في المقارنة تستخدم كلمات مثل: على العكس – وفي المقابل – وبالمقارنة.

د- الفقرات:

الفقرة وحدة قائمة بذاتها لا تحتاج إلى عنوان، وهي تكون مع غيرها من الفقرات فصلاً مستقلاً له عنوان، ومن مجموع الفصول يتكوَّن الباب – والفقرة مجموعة من الجمل بينها اتصال وثيق لإبراز معنى واحد، أو شرح حقيقة واحدة تدور حول فكرة واحدة، وفقرات التقرير يجب أنْ تكون لها صلة ببعضها.

- يجب ألا تكون الفقرة طويلة ولا قصيرة.
- يجب أنْ يكون بين الفقرات نوع من التسلسل.
- يجب أنْ تعبِّر الفقرة عن فكرة واحدة.

– يجب أنْ تكتب كل فقرة جديدة مع بداية سطر جديد.

هـ– الضمائر:

– على الباحث أنْ يتحاشى استخدام الضمائر مثل: أنا –نحن – أنت.

– يفضّل استبعاد عبارات الإطراء والإشهار الشخصي مثل: يرى الباحث، يرى الكاتب.

– يجب استعمال العبارات غير الشخصية مثل: كهدف الدراسة – اتضح في تحليل الدراسة.

و– الأسلوب:

بصفة عامة يجب على الباحث مراعاة الأسلوب عند كتابة البحث في الآتي:

* يجب أنْ يراعي الباحث عند كتابة بحثه الوضوح، وألا يكرِّر المعنى في أكثر من مكان، فالحديث عن نقطة واحدة في أكثر من مكان عيب كبير.
* يجب أنْ يتجنَّب الباحث الاستطراد والتطويل؛ لأنَّه يضعف الموضوع سواء كان ذلك في شكل فصل أو قسم أو فقرات أو جمل غير وثقة الصلة بالبحث، أو لا تخدم الهدف الذي يحاول الباحث الوصول إليه.
* على الباحث أنْ يراعي الدقة في اختيار الألفاظ، وألا يكثر من إبراز آراء على مبادئ مسلم بها ،و يتحاشى المبالغات، وأنْ يقصد ما يكتب، وأنْ يتحاشى الأسلوب التهكمي، وألا يجادل حباً في الجدال، فهذا أبعد ما يكون عن الروح العلمية التي تهدف أساسا إلى إظهار الحقيقة، وأنْ يناقش آراء الآخرين بأدب واحترام.

ز– الحروف:

* إذا وقع العدد في أول الجملة فيستحسن كتابته بالحروف مثل: ثمانية عشر دولاراً سعر النفط الخام.
* لتبيان أو توضيح فترة زمنية معيَّنة مثل: القرن العشرين – العقد العشرين.

ح– الأرقام:

* عند كتابة أرقام الهواتف وأرقام الصفحات.
* في كتابة أرقام الجداول والأشكال.
* في كتابة المعادلات بالرموز العلمية.
* للتعبير عن النسب المئوية.
* لكتابة الكسور العشرية.
* للتعبير عن الأحجام والأوزان والمسافات ودرجة الحرارة والرطوبة.

ط- الألقاب:

* في كتابة التقارير يبحث الباحث عن الحقائق والمعلومات، لا عن الوظائف والألقاب.
* نذكر الألقاب في مقدمة الأبحاث والتقارير عند شكر الأستاذ المشرف أو شكر مدير المؤسسة وكل من ساعده في إعداد التقرير.
* من المستحسن الابتعاد عن استعمال عبارات النظم والمدح كذلك تقول مثلاً الأستاذ الكبير.
* تستخدم ألقاب ذات دلالة تاريخية في مجال العلوم التاريخية مثل المجاهد – شيخ الشهداء – الشهيد.

ي- الاختصارات:

الاختصارات في اللغة العربية قليلة، ولهذا يجد الباحث نفسه مضطراً لإعداد قائمة مختصرات خاصة لبحثه، أمَّا الاختصارات باللغة الأجنبية فهي كثيرة ومتنوعة، وأصبحت الاختصارات ذات أهمية بالغة في كثير من النصوص العلمية، وبخاصة في مجالات العلوم البحثية والتطبيقية.

* الاختصار الرمزي للبيانات والمعلومات الببليوجرافيا.
* اختصارات أسماء الدول والهيئات والمنظمات الدولية.
* الاختصارات الإحصائية.
* الاختصارات في ذكر أسماء الأعلام والمشاهير ومؤلفاتهم.

ك- الأزمنة:

* تكتب التقارير العلمية في الزمن الماضي، الإشارة إلى الدراسات السابقة ووصف المنهج، وكتابة النتائج يجب أن تكتب في الزمن الماضي.
* تكتب الفروض في الزمن المضارع، الزمن المضارع يشير إلى النتائج العامة والتي لا تتحدد بوقت معيَّن.
* صيغ الحاضر والمستقبل لكتابة وعرض التوصيات والمقترحات.

ل- التفريغ:

قد يقابل الباحث أثناء كتابته للبحث موضوعاً معيناً له تقسيمات متعددة الدرجات، وهنا لا بد للباحث أنْ يتبع طريقاً واضحاً في التقسيم والتفريغ، وهنا لا بد للباحث أنْ يتبع طريقاً واضحاً في التقسيم والتفريغ، ويكون ذلك وضع الأشياء ذات الرتبة الواحدة أحدها تحت الأخرى تماماً، ومراعاة الدقة فيما يوضح لها من الأرقام والحروف والألقاب والاختصارات والجداول والأزمنة والرسوم البيانية والصور موضحاً في الآتي:

- **الجداول:**

كثير من البحوث تتطلَّب وضع جداول، وبخاصة في مجالات الدراسة وعلى الباحث قبل أنْ يبدأ في كتابة بحثه عليه أنْ يضع خطة لموقع الجداول في البحث، بحيث تتلائم مع كل جدول مع الموضوع الذي يعالجه لها البحث، ويريد أنْ يوضَّحه وعموماً فإنْ أنواع الجداول الإحصائية عديدة منها:

- **الجداول البسيطة:** وهي الجداول التي تتكوَّن من عمودين أو صفين، يبين أحدهما الحالات الممكنة للظاهرة، والثاني مفردات كل حالة.
- **الجداول المركبة:** من هذا النوع من الجداول مثلاً تلك التي تبيِّن قيمة الدخل مع تقسيم آخر ذكور وإناث مثلاً، أو حسب سكان المدينة حضر أو ريف، أو حسب الحالة التعليمية.

- **الجداول المزدوجة:** وهي الجداول التي تجمع بين ظاهرتين أو أكثر بدلاً من ظاهرة واحدة كالجداول البسيطة والمركَّبة مثل العمر والدخل، أو جودة الإنتاج وفترة التدريس إلخ".

- **الرسوم البيانية:**

في كثير من المجالات العلمية تدعو الحاجة إلى الاستعانة بالرسوم البيانية لتوضيح المعلومات، أو نتائج التجارب والدراسات لصورة أوضح، والرسومات البيانية قد توضع ضمن النص لزيادة توضيح المعلومات، وفي بعض الأحيان توضع على هيئة ملاحق، وعموماً فإنَّ الرسوم البيانية والأشكال التوضيحية والخرائط تخضع لنفس قواعد استخدام الجداول.

- **الصور:**

الصور في الغالب توضع في صفحات مستقلة، كما يوضع لها عنوان يعرف بها، ووجود الصور من ضمن محتويات الأبحاث والتقارير هو لغرض التوضيح، والصورة يجب أنْ تكون واضحة، وتعبر عن المحتوى الفكري للنص، ويطبَّق على الصور نفس النظام الخاص بالجداول والرسومات التوضيحية والخرائط وغيرها.

النتائج والتوصيات:

أولاً: النتائج.

من خلال الدراسة النظرية تبين النتائج التالية:

1- البحث العلمي الجيد كتابته وفق المواصفات المتعارف عليها يتطلَّب معرفة كافية بمنهجية البحث العلمي، وبمجال التخصص موضوع البحث والتي اكتسابها يتطلَّب قدرات واستعدادات خاصة يتمتع بها الباحث.

2- إنَّ مسألة تقييم البحوث العلمية التي ترتبط بمعالجة الظواهر الإنسانية، وخاصة منها التي لها علاقة بمجال العلوم التربوية معرفة واقع جودة موضوعاتها ليس بالأمر الهيِّن فهو كما يحتاج إلى وقت وجهد فهو يحتاج إلى قدرات خاصة.

3- وجود بعض العوامل التي من الصعب السيطرة عليها على الأقل في هذه التجربة، والتي كان لها أثرها على التطبيق الدقيق لبعض المعايير، ومنها طبيعة منهجية البحث وطبيعة موضوعات الاتجاهات المعرفية وتعددها.

4- يمكن الاعتماد على متطلبات الجودة كمعيار في هذا المجال، مقابل ما تمتلكه الدولة من ميزات إمكانيات هائلة، وفي ظل ما يشهده العالم اليوم من تقدُّم رهيب في وسائل الاتصال والتكنولوجية المتاح لنا استخدامها والأخذ بها ليس بتلك الخطوة التي من المفترض أنْ يخطوها هذا المجال في سبيل جودته وتطور ما يرتبط به من جوانب تنظيمية وإدارية ومناهج وطرق تدريس، ومشاركات علمية واستشارات في حاجة ماسة لها المجتمع إلا أنَّها تعد خطوة جيدة، ويمكن قبولها في ظل الظروف السياسية والاجتماعية والثقافية والتعليمية المصاحبة لهذه الفترة، والتي لها تأثيرها على مؤسساتنا التعليمية.

ثانياً: التوصيات.

من خلال دراسة الباحث لهذا الموضوع، وما توصل له من نتائج فيه يوصي بالآتي:

1- إنَّ مجال البحث العلمي في العلوم التربوية يحتاج في إدارة مؤسساته والانتساب إليها إلى شخصيات إيجابية قادرة على تطبيق المعايير العلمية في اختيار وتوزيع المهام، وفي وضع برامجه التعليمية وتطبيقها وفي إقامة أنشطته المختلفة.

2- إنَّ مجال البحث العلمي في العلوم التربوية الرقي به إلى المستوى المطلوب بمؤسساتنا يحتاج إلى كفاءات قادرة على التخطيط الاستراتيجي الملائم والمواكب للتطور العلمي.

3- النجاح في البحث العلمي وإتقانه لا يتأتى إلا بقدرات خاصة، يمتلكها الباحث ومعرفة علمية في التخصص ومنهجية كافية لكتابته.

هوامش البحث:

1- خالد بكر بن عبد الله، البحث العلمي وعوائده الاقتصادية، رسالة الخليج العربي، ع 59 س17 ، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، 1996، ص131.

2- عمر أحمد سعيد، البحث العلمي وتحديات العصر، الندوة الثانية، موقع جريدة البيان بشبكة الانترنت، دبي، 1999، ص213.

3- مصطفى جمال مصطفى وآخرون، البحث العلمي في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية، مركز البحوث التربوية بجامعة الملك سعود، الرياض، 1998، ص187.

4- أزمة التعليم في عالمنا المعاصر، ترجمة أحمد خيري كاظم وآخرون دار النهضة العربية، القاهرة، 1968، ص145.

5- عيسى محمد منير، البحث التربوي وكيف نفهمه، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع، الرياض، 1987، ص139.

6- Kate, willson , amanual for writers of term papers, thesis, and dissertation, Chicago, university of Chicago, bookstore, 2009, p.181-184.

7- محمد عبد الباقي زيدان، دليل الباحث في تنظيم بحثه، مكتبة المعارف الحديثة ، القاهرة، مصر، 1999، ص115-118.

8- حسن خالد مطاوع: مناهج البحث، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1990، ص153.

9- سعيد محمد تركي، دراسات في مناهج البحث، دار الوفاء الدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، 2006، ص134.

10- محمد حسن سليم، الحقيقة والمنهج ، دار أويا للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 2001، ص191.

11- حامد عبد الله، البحث العلمي وتحديات العصر، الندوة الثانية، موقع جريدة البيان بشبكة الانترنت، دبي، 1999، ص186.

12- سالم حسن العامري: معيار العلم في المنطق ، دار الأندلس، بيروت، لبنان، 1991، ص174.

13- علي أحمد منير، فن البحث العلمي، دار اقرأ، بيروت، لبنان، 1983، ص194.

14- منير أحمد الساعاتي، تبسيط كتابة البحث العلمي، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر، 1995، ص120.

15- قاسم خليفة الباقي، قواعد البحث الاجتماعي، مطبعة السعادة، القاهرة، مصر، 1990، ص144.

16- محمد حسن عبد الباسط، أصول البحث الاجتماعي، مكتبة وهبة، القاهرة، مصر، 1987، ص192.

17- سليمان محمد عطا الله، دليل الباحث في تنظيم وطبع بحثه، مكتبة المعارف الحديثة، القاهرة، مصر، 1997، ص115.

18- حاتم محمد زيدان، المكتبة والبحث، مكتبة غريب، القاهرة،مصر، 1998، ص166-169.

أساليب المعاملة الوالدية والأحداث الضاغقة

د. هدى الرواب
جنزور

مقدِّمة:

تعد أحداث الحياة اليومية الضاغطة أحد المظاهر الرئيسة التي تتصف بها الحياة اليومية، وما هي إلا ردة فعل للتَّغيرات الحادة والسريعة التي تطرأ على مجالات الحياة كافة، وهي من ضمن الأسباب التي وراء الإصابة بالأمراض العضوية، والإحساس بالكثير من المشكلات النفسية والاجتماعية التي تصيب الفرد، بالإضافة إلى الكثير من المشكلات المهنية. **Mark s, (et.2000.p 44)**

كما تعد الأسرة المكان الأول الذي يصطدم به الشاب، وأنَّ علاقته بوالديه تلعب دوراً مهماً في تنشئته وحمايته من عوامل الإحباط والانحراف التي قد تحيط به من كل جانب في مجتمعه الخارجي **(عبدا لقادر القهوجي،1995، ص177-178)**، والأسرة التي تسودها الخلافات والمنازعات، وعدم الاتفاق والتضارب في الآراء والمعاملة إنَّما تنعكس سلبياتها على ما يتلقَّاه أبناؤها من وسائل توجيه وتلقين، وتربية في غاية الخطورة على مستوى الفرد والأسرة والمجتمع بأكمله، عليه فإنَّ المساندة الاجتماعية والعاطفية من أفراد الأسرة المحيطة بالفرد لها تأثير كبير في تخفيف الآثار النفسية السلبية التي تحدثها أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

وسوف تركِّز الدراسة الحالية على أساليب المعاملة الوالدية، وعلاقتها بمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة لدى الشباب الليبي؛ وذلك لما تحتله معاملة الوالدين من أهمية حيوية في تمتُّع الشباب بالصحة النفسية والتوافق.

تحديد مشكلة الدراسة:

ازدادت في الآونة الأخيرة أحداث الحياة اليومية الضاغطة التي يتعرَّض لها الشباب في المجتمع الليبي، وما ينجم عن تلك الأحداث من آثار ضارة، تستنزف طاقات الشباب، وتضيف على المجتمع أعباءً جسيمةً باهظةً، مما ينعكس سلباً على خطط وبرامج التنمية البشرية والاقتصادية والاجتماعية، وللوالدين بالغ الأثر في تكوين شخصية الفرد، وتحديد اتجاهات سلوكه، فالفرد هو أول من يتأثر بمعاملتهما، وتنعكس على تربيته وتعليمه، كما أنَّ للمعاملة الوالدية تأثيراتها الإيجابية، وبالمقابل لها تأثيرات سلبية تنتج عن ضعف معرفة الآباء بأساليب المعاملة السليمة، التي تؤدي في أغلب الأحيان إلى وجود ضعف في العلاقة الصحية مع الأبناء، وانخفاض مستوى الشعور بالآمان والثقة بالنفس، والتوافق في علاقاتهم الاجتماعية.

ومن خلال توضيح المشكلة التي تتحدَّد في الكشف عن علاقة أساليب المعاملة الوالدية بمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة لدى الشباب الليبي، عليه يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

1- هل يختلف الإسهام النسبي لأبعاد المعاملة الوالدية على بعد التفاعل الإيجابي لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة؟.

2- هل يختلف الإسهام النسبي لأبعاد المعاملة الوالدية على بعد التفاعل السلبي لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة للأبناء كما يدركها الوالدان؟.

3- هل يختلف الإسهام النسبي لأبعاد المعاملة الوالدية على بعد التَّصرُّفات السلوكية لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة؟.

أهمية الدراسة:

إنَّ استقرار شخصية الفرد يعتمد اعتماداً كبيراً على ما يسود الأسرة من علاقات مختلفة، فالأساليب غير المتوازنة من المعاملة تجعل شخصية الشاب عرضةً للإصابة بالاضطرابات والتأثُّر، وعدم قدرته على مواجهة المواقف الصعبة دون التعرُّض لأية آثار سلبية (جسمية أو نفسية)، عليه تكمن أهمية هذه الدراسة في جانبين هامين هما:

أولاً- الأهمية النظرية:

1- ستقدم الدراسة الحالية إضافة جديدة من خلال دراسة العلاقة بين أساليب المعاملة، ومواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة التي يتعرَّض لها الشباب، ومحاولة تلافي آثارها الضارة.

2- تزويد المكتبة العربية بدراسة هامة في مجال مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة للشباب التي أخذت تزداد عمقاً وانتشاراً.

ثانياً- الأهمية التطبيقية:

تأتي الأهمية التَّطبيقية للدراسة فيما تسهم به النتائج المتوصل إليها في:

1- تقديم الإرشادات للوالدين حول التركيز على الأسس التربوية السليمة في تربية الأبناء وتوجيههم نحو مسارات هادفة؛ تمنحهم البيئة النفسية السليمة.

2- يمكن أنْ تفيد نتائج هذه الدراسة المسئولين في تدعيم قدرات الشباب لمواجهة التحديات التي قد تؤدي بهم إلى عدم قدرتهم على مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة باعتبارهم القوى الفاعلة في المجتمع.

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية (القسوة والعقاب، الإهمال وعدم الاكتراث، الإفراط في التدليل، الديمقراطية في التربية) ومواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة لدى الشاب الليبي.

حدود الدراسة:

الحدود المكانية: طُبِّقت الدراسة على الشباب في مدينة طرابلس- بلدية جنزور ليبيا.

الحدود الزمنية: طُبِّقت الدراسة خلال سنة2016م.

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عيِّنة تكونت من (161) شاباً، يتراوح المدى العمري مابين (18— 25) سنة.

مصطلحات الدراسة.

1- أساليب المعاملة الوالدية:

عرَّف حامد زهران أساليب المعاملة الوالدية بأنَّها: مجموعة الأساليب السلوكية التي تمثل العمليات التربوية والنفسية التي تتم بين الوالدين والطفل في الظروف الأسرية التي يعيشها الأبناء، وأساليب التنشئة الوالدية لهم، ونظرة الآباء إلى الأبناء. (حامد زهران، 1984، ص99).

كما عرَّفتها أماني الشيخ بأنَّها: الطرق التي يتعامل بها الوالدان مع الأبناء في المواقف المختلفة، التي تؤدي إلى ترسيخ القيم والمبادئ، والمثل العليا لدى الأبناء؛ مما يجعلهم قادرين على التعامل مع البيئة المحيطة بهم، وبشكل إيجابي وطبيعي ومؤثر.(أماني عبد المنعم الشيخ، 2005م، ص5).

و تُعرِّف الباحثة أساليب المعاملة الوالدية إجرائياً بأنَّها: أسلوب أو تصرف يتبعه الولدان في تربية أبنائهم، والذي يتفاوت من أسلوب الهيمنة والسيطرة

والإهمال والتدليل الزائد إلى أسلوب التربية الحديثة التي تعتمد التعاون والمشاركة في الرأي واتخاذ القرار.

2- أحداث الحياة الضاغطة:

تعرف أحداث الحياة الضاغطة بأنَّها: الأساليب التي يواجه بها الفرد أحداث الحياة اليومية الضاغطة، والتي توافق مقوماتها الإيجابية أو السلبية نحو الإقدام أو الإحجام طبقاً لقدرات الفرد، وإطاره المرجعي للسلوك ومهاراته في تحمُّل أحداث الحياة اليومية الضاغطة، وطبقاً لاستجاباته التَّكَيُّفيَّة نحو مواجهة هذه الأحداث دون ترك آثار سلبية جسمية أو نفسية عليه. **(علي على، 2003م، ص11).**

كما عرَّف (موس moss) أحداث الحياة الضاغطة بأنَّها: مجموعة من أنماط السلوك الكيفية والمتعلَّمة، والتي تتطلَّب عادةً بذل الجهد، وتحددها الحاجة، وتستهدف حل المشكلة، كما يمكن السيطرة عليها وكفها أو قمعها، وبالتالي فهي تستخدم بمرونة كافية كما يتطلَّب الموقف الضاغط. **(moss, 1986,p13)**

و تعرِّف الباحثة أحداث الحياة الضاغطة إجرائياً بأنَّها: مجموعة من العوامل الداخلية والخارجية التي تحيط بالفرد، وتقف حائلاً أمام عدم توافقه النفسي والاجتماعي، وتترك له أثاراً سلبيةً على صحته الجسمية والنفسية.

3- مرحلة الشباب:

تعرف مرحلة الشباب بأنَّها: الفترة التي يجتازها الفرد بين مرحلة الطفولة ومرحلة الرشد، والتي يتحقق خلالها نضجه الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، وتمتد هذه المرحلة من بدء البلوغ وظهور علاماته الأولية

والثانوية إلى زواج الشخص وتحمله مسؤولياته كرجل ناضج. **(عمر التومي،1987م، ص39)**.

عُرِّفت مرحلة الشباب إجرائياً في البحث الحالي بأنَّها: المرحلة التي يحقق فيها الفرد قمة النضج البدني والاجتماعي، ويكون قادراً على تحمُّل أعباء الحياة.

الإطار النظري للدراسة، والدراسات السابقة:

أولاً- الإطار النظري:

تركِّز الباحثة في الدراسة النظرية على محورين أساسيين هما:

المحور الأول: المعاملة الوالدية.

يرجع أصل الأسرة منذ أقدم العصور إلى الخلية الإنسانية لكل مجتمع بشري، والتي يبدأ معها الكائن الحي ارتباطه وإشباعه، لذلك كان لها أكبر الأثر في تشكيل شخصية المرء.**(كمال دسوقي 1971م، ص181)**.

وقد اهتم العلماء والمفكرون في مختلف العصور حتى وقتنا الحاضر بدراسة شؤون الأسرة للوقوف على طبيعتها وطبيعية مشاكلها، وإصلاح المعتل من شؤونها، ويرى الطب النفسي الحديث أنَّ أهم المشكلات النفسية، بل والأمراض الجسمية يعود للافتقار إلى جو المحبة الأسرية.**(علي الحوات، 1991م، ص239)**، فالأسرة نظام اجتماعي في غاية الأهمية سواء بالنسبة للفرد أو المجتمع، فهي أدق جهاز في جسم الدولة، ولا يمكن أنْ تستقيم أمورها وتتخلَّص من مظاهر الفوضى والانحلال التي تتتابها إلا إذا استقر النظام الأسري على قواعده الصحيحة، ويرى (أوجست كونت) أنَّ الأسرة هي الخلية الأولى في جسم المجتمع.

ويرى (سبنسر) أنَّها صورة مصغَّرة للمجتمع. **(مصطفى الخشاب، 1985م، ص ص 32- 41).**

وقد أهتم منهج التربية الإسلامية بالقدوة الحسنة والأسوة الطيبة، فهي دعامة أساسية للتربية المستقيمة في محيط الأسرة التي لها أهمية غرس القيم في نفوس النشء باعتبارها أول المؤسسات التي يتفاعل ويتأثر بها سلوكه الروحي والخلقي **(علي الحوات، مرجع سابق ، ص ص 238- 239)** ، كما لها الدور الإيجابي في الرعاية والحماية والتنشئة والوفاء بالحاجات الأساسية البدنية والصحية والتربوية والتعليمية والاقتصادية والاجتماعية، وغير ذلك من الاحتياجات والتأثير الكبير في تشكيل الاتجاهات والقيم والسلوك **(سناء سليمان،2010م، ص 121).**

وقد أكدت دراسة **(هدى الرواب،2000)** أنَّه كلما زاد التكامل الأسري ازدادت قدرة الأسرة على الضبط، وأنَّ اختلاف الآباء والأمهات حول كثير من الأفكار والاتجاهات، وعدم الالتقاء حول سياسة واحدة في معاملة الأبناء له أثر سلبي يهدد أمن واستقرار الأسرة.

وبهذا تعد الأسرة الحصن الأول في تجنُّب إصابة الشباب بضغوط الحياة اليومية، وذلك بالتربية الصحيحة والتوجيه السليم.

بعض أنماط المعاملة الوالدية:

تشير الدراسة في هذا الموضع إلى بعض أنواع المعاملة الوالدية التي قد تتبعها بعض الأسر في تربية أبنائها وهي:

1- الضبط وإرساء القواعد الشديدة للسلوك:

يتوخَّى بعض الآباء من أبنائهم اتباع التعاليم الصارمة، والتعليمات الدقيقة المحدَّدة، ويعاقب الأبناء بقسوة خصوصاً من جانب الأب عند خروجهم عن النظام والقواعد الدكتاتورية المفروضة عليهم، فلا يسمح للأبناء بالتعبير عن

آرائهم ورغباتهم وحاجاتهم، فتهدر كرامتهم الشخصية ويشعرون بالنقص؛ فيدفعهم هذا الشعور إمَّا إلى الانقياد والخضوع، أو إلى العصيان والتمرُّد حين تسمح الظروف بذلك **(مصطفى التير،1995م، ص ص91- 92).**

2- الإفراط في التدليل:

إنَّ حماية الابن وتدليله والتساهل معه إلى حد أنَّه يخفق في أنْ ينمو ويصبح مستقلاً، ويتحمَّل الإحباط أو التنافس، وقد تكون شخصيته سلبية اتكالية متمركزاً حول ذاته أنانياً.

فالحب المسرف ينمِّي فيه صفات الأنانية، فهو يحاول دائماً أنْ يخضع العالم لتحقيق مطالبه الذاتية، ويصر على تلبية طلباته، ومن أجل ذلك فهو يتمرَّد على السلطة، ولا يستجيب للواجبات التي لا تتصل بميوله إمَّا بشكل عدوان، وإمَّا بشكل انسحاب وانعزال عن الحياة.**(خليل معوض،1984م، ص 58).**

3- الإهمال وعدم الاكتراث:

للإهمال صور وأشكال عديدة، فمن عدم الاهتمام بالأبناء وإهمال متطلباتهم المادية والمعنوية إلى التقصير في العطف والحنان والرعاية اللازمة. فانشغال الوالدين عن أبنائهم جُلَّ الوقت، وعدم تخصيص أوقات معيَّنة يقضونها معهم، وعدم مشاركتهم في مناقشة الأسرة وانعدام التوجيه السليم؛ يمهد لانحرافهم كرد فعل لهذه العلاقة السالبة.**(مصطفى التير،1995م، ص90).**

4- المعاملة التربوية الديمقراطية:

هي المعاملة التي تقوم على معرفة الحاجات النفسية والاجتماعية للأبناء، وأهمية إشباعها في تحقيق التكيُّف النفسي لهم، فهي تتيح لهم الفرص الممكنة

كافة في نطاق الأسرة للتعبير عن رغباتهم وأفكارهم، ووجهات نظرهم في حدود اللياقة والأدب، كما تساعدهم على النجاح في دراستهم وتدربهم على التحلِّي بالصفات النفسية المرغوبة. فهي تتجنَّب تدليل الأبناء والإفراط في رعايتهم، والعناية والتَّوسط والاعتدال في معاملتهم (لا إفراط ولا تفريط) بمعنى أنَّه لا إسراف في القسوة والشدة والصرامة والصد والزجر والمغالاة في الحرمان، وفرض القيود الصارمة، ولا إسراف في التَّدليل والحرية لمطالبهم ورغباتهم. **(سلسلة الدراسات الاجتماعية،1990م، ص198-199).**

المحور الثاني- أحداث الحياة اليومية الضاغطة:

أهتم الباحثون في الآونة الأخيرة بدراسة أحداث الحياة اليومية الضاغطة التي قد يتعرَّض لها الفرد في حياته، ويؤكد (ريس Rees) أنَّ أحداث الحياة الضاغطة هي المثيرات أو التغيرات التي تحدث في البيئة الداخلية أو الخارجية التي لها من الشدة والاستمرارية، بحيث تنقل القدرة التكيفية للكائن الحي، ويمكن أنْ تؤدي في أقصى درجاتها إلى اضطراب في السلوك الإنساني، أو إلى سوء توافقه مع البيئة المحيطة به. **(Rees,1997,p33).**

وقد توصَّلَت أبحاث **(مريانا MariaNa)** إلى العديد من أعراض أحداث الحياة اليومية الضاغطة منها: الشعور بالإرهاق، والإحساس بالكآبة، والاستنارة السريعة، والإحساس بالغضب، وعدم القدرة على التركيز، وعدم النضج في العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، والشعور بالتشاؤم. **(على عسكر، وأحمد عبد الله،1988م ص ص 65-88).**

بعض الأساليب التي يمكن استخدامها لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة:

أولاً: الأساليب الإيجابية. وهي تلك التي يوظِّفها الفرد في اقتحام الأزمة، وتجاوز آثارها، وذلك من خلال الأساليب الآتية:

1- التَّحليل المنطقي للموقف الضاغط بغية فهمه، والتهيؤ الذهني له ولمرتباته.

2- إعادة التَّقييم الإيجابي للموقف حيث يحاول الفرد معرفياً استجلاء وإعادة بنائه بطريقة إيجابية مع محاولة تقبُّل الواقع كما هو.

3- البحث عن المعلومات المتعلِّقة بالموقف الضاغط والمساعدة من الآخرين، أو مؤسسات المجتمع المتوقع ارتباطها بالموقف الضاغط.

4- استخدام أسلوب حل المشكلة للتصدِّي للأزمة بصوره مباشرة.

ثانياً- الأساليب السلبية: وهي تلك التي يوظفها الفرد في تجنُّب الأزمة، والإحجام عن التفكير عنها، وذلك من خلال الأساليب الآتية:

1- الإحجام المعرفي لتجنب التفكير الواقعي والممكن في الأزمة.

2- التقبُّل الاستسلامي للأزمة، وترويض النفس على تقبلها.

3- البحث عن الإثابات أو المكافئات البديلة، وعن طريق الاشتراك في أنشطة بديلة ومحاولة الاندماج فيها بهدف توليد مصادر جديدة للإشباع والتكيف بعيداً عن مواجهة الأزمة.

4- التنفيس والتفريغ الانفعالي بالتعبير لفظياً عن المشاعر السلبية غير السارة، وفعلياً عن طريق

المجهودات الفردية المباشرة لتخفيف التوتر. **Moos and scafer, (1986, p, 28)**

ثانياً: الدراسات السابقة.

فيما يلي نتناول عرضاً تحليلياً لبعض البحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية:

أولاً: دراسات اهتمت بأساليب المعاملة الوالدية، وعلاقتها ببعض المتغيرات:

1- دراسة سامية أبريعم (2011م) بعنوان: (أساليب معاملة الآباء كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالشعور بالأمن النفسي).

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين إدراك الأبناء لأساليب معاملة الأب، وشعورهم بالأمن النفسي لدى عيِّنة من طلاب المرحلة الثانوية في مدينة تبسه بالجزائر، وتم تطبيق مقياسي أساليب المعاملة الوالدية، والأمن النفسي.

وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه سلبية بين إدراك الأبناء لأساليب معاملة الأب (التفرقة، التَّحكُّم، السيطرة، التذبذب) وشعورهم بالأمن النفسي، كما تبيَّن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين إدراك الأبناء لأساليب معاملة الأب السوية، وشعورهم بالأمن النفسي.

2- دراسة سليمان ريحاني وآخرون (2009م) بعنوان: (أنماط المعاملة الوالدية كما يدركها المراهقون وأثرها في تكيفهم النفسي).

تهدف الدراسة إلى التعرَّف على أنماط المعاملة الوالدية كما يدركها المراهقون في تكيفهم النفسي، وتتكون عيِّنة الدراسة من (623) طالباً وطالبةً، تتراوح أعمارهم ما بين (16- 17) سنة، وقد استخدمت الدراسة مقياسي المعاملة الوالدية، والتَّكيُّف النفسي.

وأظهرت نتائجها وجود أثر الأنماط الوالدية، والتَّكيُّف النفسي للمراهقين، حيث ارتبط نمط المعاملة الإيجابي كما أدركه المراهقون بمستويات مرتفعة من التكيف النفسي لديهم.

3- دراسة طيعس المقاطي (1995م) بعنوان: (أساليب الآباء في التنشئة الاجتماعية، دراسة تطبيقية على الأسر السعودية في مدينة الرياض).

وكان هدفها التعرُّف على أساليب الآباء في تنشئة أبنائهم بغرض التوصل إلى التعرُّف على أفضل الوسائل التي تهيئ التنشئة السليمة للأبناء من الجنسين من الفئة العمرية (9 -15) سنة.

طبقت الدراسة على عيِّنة تكونت من (160) أسرة بمدينة الرياض.

وتوصلت الدراسة إلى أنَّ السلوكيات السوية أو غير السوية التي يتبعها الأبناء هي نتيجة لأساليب التنشئة الاجتماعية، ويعد التشجيع من أبرز أساليب التنشئة الاجتماعية الإيجابية، ويليه النصح والإرشاد، كما تبيَّن أنَّ أساليب التنشئة السلبية تركزت في الإهمال، والتدليل، والعقاب البدني أو النفسي، ثم التذبذب في المعاملة والتفرقة.

ثانياً- دراسات اهتمت بأساليب مواجهة الأحداث اليومية الضاغطة، وعلاقتها ببعض المتغيرات:

1-**دراسة آمال جوده** (2004م) بعنوان: (أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى عيِّنة من طالبات جامعة الأقصى).

تهدف هذه الدراسة إلى التعرُّف على العلاقة بين أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى طلاب جامعة الأقصى، ومعرفة تأثر أساليب مواجهة الضغوط النفسية بكلٍ من الجنس، والتَّخصص، ومكان السكن، وبلغت عيِّنة الدراسة (100طالب) و (100 طالبة).

وأسفرت نتائج الدراسة على وجود علاقة ارتباط موجبة دالة بين أساليب المواجهة والصحة النفسية.

2-**دراسة علي علي** (2000م) بعنوان: (معرفة دور المساندة الاجتماعية في المواجهة الإيجابية لأحداث الحياة الضاغطة، وتقليل الآثار السلبية الناتجة عنها) .

أجريت الدراسة على عيِّنة مكوَّنة من (100 طالب) جامعياً، يقيم نصفهم مع أسرهم، ويقيم النصف الآخر في المدن الجامعية.

توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة بين المجموعتين على بعد التعامل الإيجابي مع أحداث الحياة الضاغطة، والفروق كانت لصالح الطلاب المقيمين مع أسرهم، وعلى بعد التعامل السلبي والفروق كانت لصالح الطلاب المقيمين في المدن الجامعية.

3-**دراسة لازاروس وفولكمان** (1984) lazarus & folman : بعنوان (ضغط تقييم ومواجهة).

تهدف الدراسة إلى التعرُّف على طريقة إدراك الفرد للأحداث التي يمر بها، وتقييمه لها، والأساليب التي يتبعها في مواجهة الضغوط.

توصلت الدراسة إلى أنَّ الإدراك الإيجابي والسلبي لضغوط الحياة من المحددات المهمة للصحة النفسية، وذلك لأنَّ الضغط قد يزيد من ثقة الفرد ومهارته للتعامل مع الأحداث المستقبلية بالنسبة لشخص ما، وقد تكون حادة ضاغطة بالنسبة لشخص آخر، بينما تحدث تبرُّماً بصورة طبيعية لشخص ثالث، وهذا كله يتوقف على التقييم المعرفي للفرد للموقف الضاغط.

تعقيب على الدراسات السابقة:

عند اطلاع الباحثة وعرضها لبعض البحوث والدراسات السابقة تبين الآتي:

1- أنَّ أساليب التربية الخاطئة من أهم العوامل التي تؤدي إلى شعور الأبناء بالعجز والنقص وفقدان الثقة بالنفس، كما أنَّ عدم ثبات الوالدين على المبادئ والاتجاهات والقيم من شأنه زعزعة الأمن وفقدان التقدير السليم للمعايير الخلقية والاجتماعية للأبناء.

2- أنَّ أحداث الحياة الضاغطة، وآثارها السلبية موضوعاً متزيداً في الأهمية في ظل ما تفرضه أنماط الحياة من تنافس وصراع لملاحقة التَّطوُّر، فقد جعلت إنسان اليوم مُثقلاً بالمتاعب والمشكلات، والتي تحد من فعاليته وتقوُّض فرص نجاحه؛ عليه لابد من مواجهة الموقف الضاغط بإيجابية، وتخفيف التوتر المترتب عليه.

لذا فإنَّ الباحثة ستقوم بدراسة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية (القسوة والعقاب- الإهمال وعدم الاكتراث- الإفراط في التدليل- الديمقراطية في التربية) ومواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة لدى الشباب الليبي.

فروض الدراسة:

الفرض الأول: لا يختلف الإسهام النسبي لأبعاد المعاملة الوالدية على بعد التفاعل الإيجابي لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

الفرض الثاني: لا يختلف الإسهام النسبي لأبعاد المعاملة الوالدية على بعد التفاعل السلبي لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة للأبناء كما يدركها الوالدان.

الفرض الثالث: لا يختلف الإسهام النسبي لأبعاد المعاملة الوالدية على بعد التصرفات السلوكية لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

إجراءات الدراسة الميدانية:

منهج الدراسة:

انطلاقاً من طبيعة الدراسة والبيانات المراد الحصول عليها لمعرفة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية، ومواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة لدى الشباب، فقد استخدمت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويسهم بوصفها وصفاً دقيقاً، وسيوضح خصائصها عن طريق جمع المعلومات وتحليلها، ومن ثم تقديم النتائج وتفسيرها.

العيِّنة:

تكوَّنت عيِّنة الدراسة من (161) شاباً، يتراوح مداهم العمري مابين (18— 25) سنة.

أدوات الدراسة:

إنَّ الهدف من أي دراسة لا يتحقق إلا من خلال الوسائل المناسبة التي تستخدم في تلك الدراسة التي تمكِّن الباحث من اختيار فروضه، ولهذا فقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

مقياس أساليب المعاملة الوالدية: (إعداد الباحثة).

1- مقياس أساليب مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة: (إعداد: علي عبد السلام)

وفيما يلي عرض لهذه الأدوات بشيء من التفصيل:

أولاً- مقياس أساليب المعاملة الوالدية (إعداد: الباحثة):

يهدف هذا المقياس إلى معرفة أساليب المعاملة الوالدية عند الشباب الليبي، وقد تضمَّن عدداً من الخطوات نوجزها فيما يأتي:

▪ صياغة البنود وتجميعها في صورة مقياس مبدئي تضمن (50) فقرة موزعة على أربعة أبعاد يجيب عنها المفحوص من خلال بدائل الإجابة التي تتدرج في (نعم– أحياناً– لا)، وفيما يأتي عرض لتلك الأبعاد:

- أسلوب القسوة و العقاب الشديد. ويحتوي على (10) فقرات.
- أسلوب الإهمال و عدم الاكتراث. ويحتوي على (11) فقرة.
- أسلوب الإفراط في التَّدليل. ويحتوي على (11) فقرة.
- أسلوب الديمقراطية في التربية. ويحتوي على (9) فقرات.

▪ عرض المقياس على مجموعة من المحكِّمين وعددهم (10) للحكم على العبارات من حيث مدى صلاحيتها سواء من ناحية الصياغة، أو من ناحية قياسها للبعد وإزالة الغموض الذي قد يعتري بعض فقراتها.

استفادت الباحثة كثيراً من هذه الآراء، وأجرت عدداً من التعديلات باستبعاد بعض الفقرات، وتعديل بعضها، والإبقاء على ما اتفق عليه المُحكِّمون.

▪ أصبح المقياس صالحاً للتطبيق محتوياً على (41) فقرة بدلاً من (50) فقرة قبل التحكيم.

▪ قامت الباحثة بتجريب المقياس، وحساب معامل الصدق والثبات له.

حساب معامل الصدق لمقياس أساليب المعاملة الوالدية:

قامت الباحثة بحساب الصدق لمقياس أساليب المعاملة الوالدية على النحو التالي:

حساب الاتساق الداخلي لمقياس أساليب المعاملة الوالدية:

قامت الباحثة بتقدير الاتساق الداخلي لمفردات مقياس أساليب المعاملة الوالدية بحساب معامل الارتباط بين كل مفردة، والبعد الذي تنتمي إليه، وكانت النتائج كما بالجداول التالية:

1- الاتساق الداخلي لبعد القسوة و العقاب الشديد:

جدول (1) يوضِّح الاتساق الداخلي لبعد القسوة والعقاب الشديد

المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد
1	0.71**
2	0.72**
3	0.71**
4	0.73**
5	0.78**
6	0.80**
7	0.82**
8	0.90**
9	0.77**
10	0.68**

**دال عند 0.01

يتضح من الجدول السابق أنَّ مفردات بعد القسوة والعقاب الشديد وعددها (10) جميعها دالة عند مستوى(0.01) مما يوضِّح صدق الاتساق الداخلي للبعد.

1- الاتساق الداخلي لبعد الإهمال وعدم الاكتراث:

جدول (2) يوضِّح الاتساق الداخلي لبعد الإهمال وعدم الاكتراث

المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد
11	0.77**
12	0.74**
13	0.79**
14	0.65**
15	0.75**
16	0.72**
17	0.66**
18	0. 94**
19	0.64**
20	0.77**
21	0.88**

**دال عند 0.01

يتضِّح من الجدول السابق أنَّ مفردات أسلوب الإهمال وعدم الاكتراث وعددها (11) جميعها دالة عند مستوى (0.01) مما يوضِّح صدق الاتساق الداخلي للبعد.

2- **الاتساق الداخلي لبعد الإفراط في التدليل:**

جدول (3) يوضِّح الاتساق الداخلي لأسلوب الإفراط في التدليل

المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد
22	0.88**
23	0.73**
24	0.85**
25	0.66**
26	0.83**
27	0.82**
28	0.76**
29	0.69**
30	0.73**
31	0.68**
32	0.77**

****دال عند 0.01**

يتضِّح من الجدول السابق أنَّ مفردات بعد الإفراط في التدليل وعددها (11) جميعها دالة عند مستوى (0.01) مما يوضِّح صدق الاتساق الداخلي للبعد.

3- **الاتساق الداخلي لبعد الديمقراطية في التربية:**

جدول (4) يوضِّح الاتساق الداخلي لبعد الديمقراطية في التربية

المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد
33	0.85**
34	0.75**
35	0.65**
36	0.69**
37	0.80**
38	0.74**
39	0.74**
40	0.60**
41	0.67**

**دال عند 0.01

يتضِّح من الجدول السابق أنَّ مفردات بعد الديمقراطية وعددها (9) جميعها دالة عند مستوى (0.01) مما يوضِّح صدق الاتساق الداخلي للبعد.

حساب معامل الثبات لمقياس أساليب المعاملة الوالدية:

قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية بطريقة (ألفا كرونباخ)، والجدول الآتي يوضِّح معاملات الثبات:

جدول (5) يوضح معاملات الثبات لمقياس أساليب المعاملة الوالدية

البعد	**عدد المفردات**	**معامل ألفا كرونباخ**
القسوة و العقاب الشديد	**10**	**0.89**
الإهمال و عدم الاكتراث	**11**	**0.84**
الإفراط في التدليل	**11**	**0.81**
الديمقراطية في التربية	**9**	**0.75**
المقياس ككل	**41**	**0.82**

يتضِّح في الجدول السابق أنَّ جميع معاملات الثبات مرتفعة، الذي يؤكد ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

ثانياً – مقياس أساليب مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة (إعداد: علي عبد السلام):

- عدَّ هذا المقياس ليونادر بون (Leonard W. poon) سنة (1980م)، وقام أ .د على عبد السلام بترجمة بنود المقياس سنة (2008م)، وإعداده على البيئة المصرية، يهتم هذا المقياس بقياس أساليب مواجهة الفرد لأحداث الحياة اليومية الضاغطة التي تمر به، وطرق التعامل معها.
- تم عرض المقياس بعد تعريبه وإعداد عباراته على مجموعة من المتخصصين في علم النفس كمحكمين، وبعد الانتهاء من إجراءات التحكيم والتقييم لعبارات وأبعاد المقياس، تم الإبقاء على العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق تصل إلى (80%) من تقييم المحكمين.
- أصبح المقياس يشتمل على ثلاثة أبعاد رئيسة كما أقرَّ المحكمون وهي:

1. بعد التفاعل الإيجابي في مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة، و يشمل (13)عبارة.
2. بعد التفاعل السلبي في مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة، ويشمل(7) عبارات.
3. بعد التصرفات السلوكية لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة، ويحتوي على(10) عبارات.

- يجيب المفحوص عن عبارات المقياس باختيار الإجابة التي تتلاءم معه طبقاً للإجابات التالية: (تنطبق تماماً)، (تنطبق إلى حد ما)، (لا تنطبق).
- تم التحقق من صدق وثبات المقياس بعدة طرق.
- قامت الباحثة بتجريب المقياس وحساب معامل الصدق والثبات له.

حساب معامل الصدق لمقياس أساليب مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة:

قامت الباحثة بحساب الصدق لمقياس أساليب أحداث الحياة الضاغطة على النحو التالي:

حساب الاتساق الداخلي لمقياس أساليب مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة:

قامت الباحثة بتقدير الاتساق الداخلي لمفردات مقياس مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة بحساب معامل الارتباط بين كل مفردة، والبعد الذي تنتمي إليه، وكانت النتائج كما بالجداول الآتية:

1- الاتساق الداخلي لبعد التفاعل الإيجابي لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة:

جدول (6) يوضِّح الاتساق الداخلي لبعد التفاعل الإيجابي لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد
1	**0.74
2	**0.76
3	**0.89
4	**0.69
5	**0.73
6	**0.48
7	**0.70
8	**0.75
9	**0.86
10	**0.84
11	**0.87
12	**0.78
13	**0.74

**دال عند 0.01

يتضِّح من الجدول السابق أنَّ مفردات بعد التفاعل الإيجابي لمواجهة الأحداث الضاغطة وعددها (13) جميعها دالة عند مستوى (0.01) مما يوضِّح صدق الاتساق الداخلي للبعد.

2- الاتساق الداخلي لبعد التفاعل السلبي لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة:

جدول (7) يوضِّح الاتساق الداخلي لبعد التفاعل السلبي لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد
14	0.88**
15	0.76**
16	0.66**
17	0.86**
18	0.71**
19	0.80**
20	0.76**

**دال عند 0.01

يتضِّح من الجدول السابق أنَّ مفردات بعد التفاعل السلبي لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة، وعددها (7) جميعها دالة عند مستوى (0.01) مما يوضِّح صدق الاتساق الداخلي للبعد.

3- الاتساق الداخلي لبعد التصرفات السلوكية لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة:

جدول (8) يوضِّح الاتساق الداخلي لبعد التصرفات السلوكية لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد
21	0.72**
22	0.53**
23	0.66**
24	0.77**
25	0.67**
26	0.87**
27	0.79**
28	0.68**
29	0.87**
30	0.76**

**دال عند 0.01

يتضِّح من الجدول السابق أنَّ مفردات بعد التصرفات السلوكية لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة وعددها (10) جميعها دالة عند مستوى (0.01) مما يوضِّح صدق الاتساق الداخلي للبعد.

حساب معامل الثبات لمقياس أساليب مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة:

قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس أساليب مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة بطريقة (ألفا كرونباخ) و بطريقة التجزئة النصفية. والجدول التالي يوضِّح معاملات الثبات:

جدول (9) يوضِّح معاملات الثبات لأبعاد مقياس أساليب مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

البعد	عدد المفردات	معامل ألفا كرونباخ
التفاعل الإيجابي لمواجهة الأحداث الضاغطة	13	0.83
التفاعل السلبي لمواجهة الأحداث الضاغطة	7	0.92
التصرفات السلوكية لمواجهة الأحداث الضاغطة	10	0.77
المقياس ككل	30	0.84

يتضَّح في الجدول السابق أنَّ جميع معاملات الثبات مرتفعة، والذي يؤكد ثبات مقياس أساليب مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

1- معامل ألفا كرونباخ لحساب معاملات الثبات.

2- تحليل الانحدار المتعدد.

نتائج الدراسة:

الفرض الأول: لا يختلف الإسهام النسبي لأبعاد المعاملة الوالدية على بعد التفاعل الإيجابي لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة الانحدار المتعدد بطريقة stepwise والجدولان الآتيان يوضِّحان ما توصلت إليه الباحثة من نتائج:

جدول (10) يوضِّح تحليل التباين لمدى تأثير المتغيرات المستقلة (أساليب المعاملة الوالدية) على بعد التفاعل الإيجابي لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	R^2	نسبة التباين
الانحدار	239.43	2	119.715	30.46	دالة عند 0.01	0.276	%27.6
البواقي	628.57	159	3.93				
الكلي	868.00	161					

يتضِّح من الجدول السابق أنَّ النسبة الفائية لتحليل التباين للمتغيرات المستقلة (أساليب المعاملة الوالدية) على بعد التفاعل الإيجابي لمواجهة الأحداث الضاغطة كانت دالة عند 0.01 بإسهام نسبي لهذه المتغيرات بلغ27.6%، ويوضِّح الجدول الآتي تأثير المتغيرات المستقلة على بعد التفاعل الإيجابي لمواجهة الأحداث الضاغطة.

جدول (11) يوضِّح مدى تأثير المتغيرات المستقلة (أساليب المعاملة الوالدية) على بعد التفاعل الإيجابي لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

المتغيرات	معاملات الانحدار B	الخطأ المعياري	معاملات الانحدار المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الثابت	39.65	0.67		59.1	دالة عند 0.01
الديمقراطية في التربية	0.187	0.02	0.525	7.8	دالة عند 0.01

يتضِّح من الجدول السابق أنَّ أساليب المعاملة الوالدية التي يمكن أنْ تتنبأ ببعد التفاعل الإيجابي لمواجهة الأحداث اليومية الضاغطة كانت (الديمقراطية في التربية)، و يمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

التفاعل الإيجابي لمواجهة الأحداث الضاغطة= الثابت + (الديمقراطية في التربية) × معامل الانحدار (39.65 + 0.187 × 0.525)

يتبيَّن من خلال ما سبق أنَّ أسلوب الديمقراطية في التربية له تأثير دال إحصائياً على بعد التفاعل الإيجابي لمواجهة الأحداث اليومية الضاغطة، كما تم حذف الأساليب المتمثلة في: القسوة و العقاب الشديد، الإهمال وعدم الاكتراث، الإفراط في التدليل من قيمة معامل الانحدار وذلك لضعف تأثيرها.

عليه ترى الباحثة أنَّ الأسرة تعد من المؤسسات والعوامل ذات التأثير الأكثر في حياة الشباب، فهي تساعدهم على تحقيق نموهم المتكامل وتكيفهم النفسي، وذلك

بإتباع أسس نفسية وتربوية سليمة تعتمد على الحوار والنقاش في المعاملة فتجعلهم يظهرون بمظهر الاستقرار والثبات والثقة بالنفس، وتمكنهم من التكيف السوي مع بيئتهم الأسرية والاجتماعية، وقد أكَّدت دراسة (سامية أبريعم،2011م) و(دراسة ريحاني وآخرون، 2009م) وجود علاقة بين أساليب معاملة الآباء السوية، وشعور الأبناء بالتكيف النفسي والطمأنينة.

كما أنَّ الأسلوب الديمقراطي في التربية يمكِّن الأبناء من التعامل مع مجموعة المصادر الداخلية أو الخارجية الضاغطة التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية دون إحداث أية آثار سلبية جسمية أو نفسية في استجاباتهم أثناء مواجهتهم لتلك الأحداث اليومية الضاغطة، كما يسعون إلى التوافق النفسي والاجتماعي في مواجهتهم لتلك الأحداث، وقد بيَّنت دراسة (آمال جوده، 2004م) وجود علاقة ارتباط موجبه بين أساليب المواجهة الفعَّالة، والصحة النفسية للأبناء.

الفرض الثاني: لا يختلف الإسهام النسبي لأبعاد المعاملة الوالدية على بعد التفاعل السلبي لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة للأبناء كما يدركها الوالدان.

للتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة الانحدار المتعدد بطريقة stepwise والجدولان الآتيان يوضحان ما توصلت إليه الباحثة من نتائج:

يوضِّح الجدول الآتي تحليل التباين لمدى تأثير المتغيرات المستقلة (أساليب المعاملة الوالدية) على بعد التفاعل السلبي لمواجهة الأحداث الضاغطة:

جدول (12) يوضِّح تحليل التباين لمدى تأثير المتغيرات المستقلة (أساليب المعاملة الوالدية) على بعد التفاعل السلبي لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	R^2	نسبة التباين
الانحدار	234.53	2	117.26	26	دالة عند 0.01	0.247	%24.7
البواقي	716.86	159	4.51				
الكلي	951.39	161					

يتضِّح من الجدول السابق أنَّ النسبة الفائية لتحليل التباين للمتغيرات المستقلة (أساليب المعاملة الوالدية) على بعد التفاعل السلبي لمواجهة الأحداث الضاغطة كانت دالة عند

0.01 بإسهام نسبي لهذه المتغيرات بلغ24.7%، ويوضِّح الجدول الآتي مدى تأثير المتغيرات المستقلة على بعد التفاعل السلبي لمواجهة الأحداث الضاغطة.

يوضِّح جدول (13) مدى تأثير المتغيرات المستقلة (أساليب المعاملة الوالدية) على بعد التفاعل السلبي لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

المتغيرات	معاملات الانحدار B	الخطأ المعياري	معاملات الانحدار المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الثابت	29.83	2.16		13.80	دالة عند 0.01
القسوة والعقاب الشديد	0.19	0.05	0.32	3.84	دالة عند 0.01
الإهمال، وعدم الاكتراث	0.25	0.08	0.25	2.97	دالة عند 0.01

يتضِّح من الجدول السابق أنَّ أسلوبين من أساليب المعاملة الوالدية التي يمكن أنْ تتنبأ ببعد التفاعل السلبي لمواجهة الأحداث الضاغطة، وكان لهما تأثير دال إحصائياً عند مستوى0.01 وهما(أسلوب القسوة و العقاب الشديد، وأسلوب الإهمال وعدم الاكتراث)، ويمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

التفاعل السلبي لمواجهة الأحداث الضاغطة= الثابت + (القسوة والعقاب الشديد)× معامل الانحدار+ (الإهمال وعدم الاكتراث)× معامل الانحدار

$$(0.25 \times 0.25 + 0.32 \times 0.19 + 29.83)$$

تشير البيانات التي وردت في معادلة الانحدار أنَّ تأثير أسلوب الإهمال وعدم الاكتراث له التأثير الأكثر من أسلوب القسوة والعقاب الشديد حيث كانت قيمة الأول0.25 ، بينما كانت قيمة الثاني 0.19.

تبين أنَّ أسلوب الإهمال وعدم الاكتراث وخاصة المتصل يؤدي إلى استجابات سلبية من جانب الأبناء، ويعد مصدراً أساسياً لتكوين الشعور بعدم الثقة وسوء التوافق، كما أنَّ لجوء الوالدين إلى معاملة أولادهم بالقسوة والمبالغة في تعنيفهم وتأنيبهم، وتوجيه النقد إليهم يجرح كبرياءهم، ويحد من نشاطهم، ويكون سبباً في سوء تكيفهم.

عليه ترى الباحثة أنَّ عدم الاتفاق في الآراء وسوء المعاملة داخل الأسرة، إنَّما تنعكس سلبياته على ما يتلقَّاه أبناؤها من وسائل توجيه وتلقين وتربية قد يعوق نمو

الأبناء واستقلالهم في خبراتهم مع البيئة، كما يعوق نمو قدراتهم على مواجهة الواقع الخارجي، وينمِّي لديهم شخصية قلقة غير آمنة، مضطربة غير مستعدة لتحمُّل القدر اللازم من الإحباط، مع عدم الاتزان الانفعالي والضعف في النضج، معرَّضين للفشل عند القيام بمسؤولياتهم، وهذا الأمر يقلِّل من قدراتهم على مواجهة الصعاب، ويجعلهم يتسمون بالإحجام المعرفي عن التفكير الواقعي والمنطقي أثناء مواجهتهم لأحداث الحياة اليومية الضاغطة، ويقبلون الموقف الاستسلامي في تعاملاتهم مع تلك الأحداث، ويبحثون عن أنشطة بديلة تبعدهم عن تلك الأحداث، ويحصلون على مصادر التوافق النفسي والاجتماعي بعيداً عن الأزمات التي تقررها أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

كما بيَّنت (زينب شقير، 1997م) أنَّ المصادر الداخلية أو الخارجية الضاغطة التي يتعرَّض لها الفرد في حياته ينتج عنها ضعف قدرته على إحداث الاستجابة المناسبة للموقف الضاغط، وقد يصاحب ذلك إحساس الفرد ببعض الاضطرابات الفسيولوجية والانفعالية التي قد تؤثر على جوانب شخصيته.

الفرض الثالث: لا يختلف الإسهام النسبي لأبعاد المعاملة الوالدية على بعد التصرفات السلوكية لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

للتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة الانحدار المتعدد بطريقة stepwise والجدولان الآتيان يوضحان ما توصلت إليه الباحثة من نتائج:

يوضِّح الجدول التالي تحليل التباين لمدى تأثير المتغيرات المستقلة (أبعاد المعاملة الوالدية) على بعد التصرفات السلوكية لمواجهة الأحداث الضاغطة:

جدول (14) يوضِّح تحليل التباين لمدى تأثير المتغيرات المستقلة (أبعاد المعاملة الوالدية) على بعد التصرفات السلوكية لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	R^2	نسبة التباين
الانحدار	4892.86	2	2446.34	150.18	دالة عند 0.01	0.652	%65.2
البواقي	2606.52	159	16.29				
الكلي	7499.38	161					

يتضِّح من الجدول السابق أنَّ النسبة الفائية لتحليل التباين للمتغيرات المستقلة (أبعاد المعاملة الوالدية) على بعد التصرفات السلوكية لمواجهة الأحداث الضاغطة كانت دالة عند0.01. بإسهام نسبي لهذه المتغيرات بلغ65.2% ، ويوضِّح الجدول التالي مدى تأثير المتغيرات المستقلة على بعد التصرفات السلوكية لمواجهة الأحداث الضاغطة.

جدول (15) يوضِّح مدى تأثير المتغيرات المستقلة (أساليب المعاملة الوالدية) على بعد التصرفات السلوكية لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

المتغيرات	معاملات الانحدار B	الخطأ المعياري	معاملات الانحدار المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الثابت	18.91	1.37		13.77	دالة عند 0.01
الديمقراطية في التربية	0.85	0.05	0.81	17.33	دالة عند 0.01

يتضِّح من الجدول السابق أنَّ أساليب المعاملة الوالدية التي يمكن أنْ تتنبأ ببعد التصرفات السلوكية لمواجهة الأحداث الضاغطة كانت (الديمقراطية في التربية)، ويمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي: التصرفات السلوكية لمواجهة الأحداث الضاغطة= الثابت (الديمقراطية في التربية)× معامل الانحدار

(0.81× 0.85+ 18.91)

هذا يدل على أنَّ أسلوب الديمقراطية في التربية هو الأسلوب الذي كان له تأثير دال إحصائياً، أمَّا الأساليب الأخرى وهى (القسوة والعقاب الشديد، الإهمال وعدم الاكتراث، الإفراط في التدليل) لم يكن لها تأثير، ولذلك تم طرحها من قيمة معامل الانحدار.

مما سبق يتبيَّن أنَّ اتباع الوالدين للأسلوب التربوي الديمقراطي القائم على الحوار والنصح والإرشاد يخلق شخصية سوية للفرد تجعل لديه القدرة على تحمُّل أحداث الحياة اليومية الضاغطة، وتكسبه المهارة لأي أزمة يواجهها في طريقه، كما يستخدم الوسائل والأساليب التكيفية الإقدامية أو الإحجامية للتصدي لتلك الأحداث وتجاوز آثارها السلبية الجسمية أو النفسية، أمَّا اتباعهما للأساليب غير

السليمة في التربية فتجعل الأبناء يفشلون في مواجهة المواقف الحياتية الضاغطة بإيجابية، وعادة ما ينظر هؤلاء للمواقف الضاغطة على أنَّها مهدَّدة وتفوق قدراتهم، وأنَّ تكرار استخدامهم لأساليب فاشلة في المواجهة ينمِّي لديهم اعتقاداً بعدم القدرة في التغلُّب على تلك الضغوط، ووضع الخطط الملائمة لها والتحكُّم فيها كما وضَّح (عبد المعطي حسن1994م) أنَّ نسبة عالية من الشباب يتعاملون مع مواجهة الأحداث الضاغطة بالتجنُّب والإنكار.

وعليه فإنَّ الواقع الليبي بضغوطه الشديدة يفرض على الشباب استخدام كل ما بحوزتهم من أساليب مواجهة إيجابية بالرغم من الظروف العسيرة التي تمر بها البلاد.

توصيات الدراسة:

بناءً على نتائج الدراسة فإنَّ الباحثة توصي بالآتي:

1. قيام الأسرة على أسس من الحب والتراحم والحنان المتبادل بين الزوجين وأبنائهم، وأنْ تبذل جهدها في الابتعاد عن أساليب المعاملة غير الصحيحة، كالإهمال والتفرقة والتسلط، واستخدام الكلمات الجارحة.
2. الاهتمام بتطوير المناهج بحيث تساعد في خلق شخصيات قوية تتسم بالشجاعة والمرونة اللازمة لمواجهة الحياة وتعقيداتها في عصر العولمة.
3. الاهتمام بالصحة النفسية للشباب، ومساعدتهم على التوافق في ظل الواقع الليبي الذي يموج بضغوط شتى اقتصادية وسياسية وأمنية واجتماعية.
4. تقديم برامج إرشادية، الغرض منها تنمية الأساليب الإيجابية لدى الشباب في مواجهة الضغوط التي يتعرضون إليها.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة تقترح الباحثة ما يلي:

1. إجراء المزيد من البحوث التي تتضمَّن كشف العوامل والدوافع الكامنة وراء عدم قدرة الشباب على مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة من قبل الباحثين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين.
2. تصمم برامج خاصة للشباب يشرف عليها متخصصون في علم النفس والتربية والاجتماع.
3. القيام بإنشاء مكاتب استشارية يشغلها متخصصون في التوجيه والإرشاد النفسي والاجتماعي لتوجيه ورعاية الأسر.

المراجع العربية:

1. آمال عبد القادر جوده (2004م): أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى عيِّنة من طلاب وطالبات جامعة الأقصى. بحث مقدَّم إلى المؤتمر التربوي الأول (التربية في فلسطين وتغيرات العصر) المنعقد بكلية التربية بالجامعة الإسلامية في الفترة من23- 24 / 11/ 2004م.
2. حسن مصطفى(1992م): ضغوط أحداث الحياة اليومية وعلاقتها بالصحة النفسية، وبعض متغيرات الشخصية. مجلة كلية التربية، العدد التاسع، ديسمبر، جامعة الزقازيق.
3. خليل ميخائيل معوَّض (1994م): سيكولوجية النمو والطفولة والمراهقة. دار الفكر الجامعي الإسكندرية، ط3.
4. مصطفى عمر التير (1995م): مقدَّمة في مبادئ وأسس البحث الاجتماعي. منشورات جامعة طرابلسن، ليبيا، ط 3.
5. محمد بيومي حسن (1993م): سلوك الانفصال اليومي بين الطفل والأم في دار الحضانة وسلوكهما عند التلاقي. مجلة كلية التربية، العدد 17 جزء3.
6. مصطفى الخشاب (1985م): دراسات في علم الاجتماع العائلي. دار النهضة العربية، بيروت.
7. سليمان ريحاني وآخرون (2009م): أنماط المعاملة الوالدية كما يدركها المراهقون وأثرها في تكيفهم النفسي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، العدد3.
8. سامية أبريعم (2011م): أساليب معاملة الأب كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالأمن النفسي لدى عيِّنة من طلاب المرحلة الثانوية في مدينة تبسه بالجزائر. مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)، عدد (25) الجزء (7).
9. سناء محمد سليمان (2010م): المخدرات والإدمان "بين هلاك النفوس وخراب البيوت"، سلسلة ثقافية سيكولوجية للجميع، (22)، الكتب، القاهرة.
10. سلسلة الدراسات الاجتماعية(1987م): بحوث مقدَّمة للمؤتمر الثالث للأسرة ببلدية البطنان. طبرق، مصرانه، ليبيا.

11. علي عبد السلام علي (2008م): مقياس أساليب مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط 2.
12. علي علي (2000م): المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم والمقيمين في المدن الجامعية. مجلة علم النفس، العدد53.
13. علي علي (2003م): دليل تطبيق مقياس أساليب مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
14. عبد المعطي حسن (1994م): ضغوط أحداث الحياة وأساليب مواجهتها دراسة حضارية مقارنة في المجتمع المصري و الأندونيسي. المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد الثامن، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
15. على عسكر، وأحمد عبد الله (1988م): مدى تعرُّض العاملين لضغوط العمل في المهن. مجلة العلوم الاجتماعية، العدد (16) الكويت.
16. على عبد السلام علي (1997م): المساندة الاجتماعية ومواجهة أحداث الحياة الضاغطة كما تدركها العاملات المتزوجات. مجلة دراسات نفسية، العدد الثاني، رابطة الأخصائيين النفسيين، القاهرة.
17. عمر التومي الشيباني (1987م): الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب. دار الكتب الوطنية، ليبيا، ط 3.
18. عبد القادر القهوجي (1995م): علم الأجرام والعقاب. الدار الجامعية للنشر والتوزيع.
19. علي الحوات (1991م): مبادئ علم الاجتماع. دار عين الوطنية، بنغازي، ليبيا.
20. كمال دسوقي (1971م): الاجتماع ودراسة المجتمع. مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة.
21. زينب شقير (1997م): الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى طالبات الجامعة. مجلة الإرشاد النفسي، العدد السادس، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس.

22. طعيس المقاطي شلش (1995م): أساليب الآباء في التنشئة الاجتماعية" دراسة تطبقية على الأسر السعودية في مدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة الملك سعود، السعودية.

23. هدى إبراهيم الرواب (2000م): المعاملة الأسرية وعلاقتها بتعاطي المخدرات لدى المراهقين. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التوجيه والإرشاد النفسي، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة طرابلس.

المراجع الأجنبية:

1. Lazarus ,S ,& Folk man ,S .(1984): stress , appraisal ,and coping New York : springer
2. moss, R. Tsehacfer (1986): j life transitions and crises: Aconceptu loverie W. inr. H. Moos (Ed), coping with lifcrises:an integrate Approach New York .
3. Moos .R . H .(1987): Determinates of coping strategies Holahan personal and .cotextual . a social psychology .52 (2)
4. Marks, D. et al (2000) Health Psychology: Theory, Research And practice" Sage Publications, London.

إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في مكتبات جامعة طرابلس

د. عادل ساسي عبد الرحمن

ملخص الدراسة:

تستخدم الدراسة أحد أساليب الإدارة الحديثة، وهو أسلوب إدارة الجودة الشاملة، حيث يتم استخدامه في مجال علم المكتبات والمعلومات، أملاً في أنْ تسهم هذه الدراسة في التَّحسين المستمر لمستوى جودة الخدمة بمكتبات الجامعات الليبية بعامة، ومكتبات جامعة طرابلس بخاصة.

وتهدف الدراسة إلى التَّعريف بمفهوم إدارة الجودة الشاملة باعتباره من المفاهيم الإدارية الحديثة في المكتبات الجامعية، ومعرفة الصعوبات التي تحد من تطبيقه بمكتبات جامعة طرابلس، وتقديم مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

واتبعت الدراسة المنهج الوصفي بشقيه: المسحي ودراسة الحالة، واستطلاع آراء العاملين بالمكتبات والمستفيدين من أعضاء هيئة التَّدريس، وطلاب الدراسات العليا، مستفيداً من المقابلات الشخصية، مستخدماً استبيان صمم لهذا الغرض.

وقد توصَّلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان أهمها:

أنَّ غالبية العاملين بالمكتبات موضوع الدراسة غير مؤهلين التأهيل الكافي، وعدم استخدام التقنية الحديثة في نظم المكتبات، وقد أدى كل ذلك إلى تدنِّي مستوى الخدمة المكتبية المقدَّمة للمستفيدين.

وتوصي الدراسة بضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة كنظام يهدف لتكامل الخدمات التي تقدمها المكتبات.

مقدمة:

لاشك أنَّ قضية إدارة الجودة الشاملة احتلت في الآونة الأخيرة لدى المكتبيين وغيرهم أهمية خاصة، سواء أكانت تلك الأهمية على الصعيد العالمي، أو الصعيد المحلي، بأنْ أصبح النظام العالمي الجديد يمتاز بحركته السريعة التي تشهد تغيرات

سريعة على جميع الأصعدة، فهي تحتاج من إدارة المؤسسات العمل الجاد على اتخاذ الترتيبات التي تمكِّنها من مواجهة ما تسفر عنه مثل هذه التحديات، أو التغيرات المتسارعة؛ وبالتالي العمل على تدعيم قدراتها التنافسية، وهذا يعني أنَّه لتتمكن المؤسسات أياً كان نوع النشاط أو الخدمة التي تمارسها وتقدمها للمستفيدين من القدرة على المواجهة، أو الصمود في سوق المنافسة.

إنَّ الأمر يتطلَّب أنْ تكون الجودة هي المطلب الأساس، فلم تعد الجودة إنتاج سلعة، أو خدمة أفضل بدرجة كبيرة من مثيلاتها المتاحة، وإنَّما أصبح مفهوم الجودة رضا المستفيدين عن السلعة أو الخدمة، وتحقيق جودة إدارة المؤسسات ككل، وتعد المكتبات الجامعية من المؤسسات التي تخدم أهم القطاعات في المجتمع، كما أنَّ التطور الذي تشهده هذه المكتبات في خدمة المستفيدين، وتوفيرها مع جودتها وتقديمها بصورة أفضل نتيجة للتطور العلمي الذي تشهده القطاعات الإدارية في تلك المكتبات، فبعد أنْ أُتيحت هذه الخدمات التي تقدمها للمستفيدين انصب الاهتمام على تحسين مستوى جودة أداء تلك الخدمات.

مشكلة الدراسة:

يعد تطبيق مبادئ الجودة الشاملة من المواضيع المهمة، والتي لابد لأي مؤسسة أنْ تأخذ بها حتى تستطيع التميز والمنافسة سواء على الصعيد الداخلي أو الخارجي.

وللتطبيق الفعَّال للجودة الشاملة لابد من اقتناع الإدارات العليا بذلك وتبنِّيها لمبادئ وقيم الجودة الشاملة، ويتم ذلك عن طريق تغير ثقافة المؤسسة للتماشي مع مبادئ الجودة الشاملة.

إنَّ الحاجة تدعو للاهتمام بجودة الخدمات المقدمة للمستفيدين من المكتبات الجامعية سواء أكانوا طلاباً أو أعضاء هيئة تدريس أو باحثين وذلك بفضل التطورات التقنية والتغيرات السريعة في البنى العلمية والثقافية والمعرفية على مستوى العالم.

ووفق هذا المنطق أتت هذه الدراسة في محاولة قياس إمكانية تطبيق مفاهيم وممارسات تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في مكتبات جامعة طرابلس، لعل هذه المكتبات تسترشد بها لتحسين جودة خدماتها من خلال التركيز على أدائها الإداري.

تكمن مشكلة الدراسة في أنَّ المكتبات الجامعية بعامة، ومكتبات جامعة طرابلس بخاصة هي مؤسسات ثقافية تربوية، تخدم مختلف الشرائح بغض النظر عن مستوياتهم الثقافية أو التعليمية، لذلك كان لابد من تطبيق الجودة الشاملة في ما تقدِّمه هذه المكتبات من خدمات، حيث أصبحت إدارة الجودة الشاملة من ضرورات ومقومات نجاح أي مكتبة، وترى في الواقع أنَّ الجودة الشاملة غير مطبَّقة في المكتبة المركزية بالصورة الإيجابية؛ لذلك يجب التعريف بمفهوم إدارة الجودة الشاملة في مجال المكتبات والمعلومات من أجل الارتقاء بالمكتبات الجامعية نحو الأفضل.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الآتي:

1- التَّعريف بمفهوم إدارة الجودة الشاملة باعتبارها من المفاهيم الجديدة في حقل الإدارة، بهدف تحسين أداء المكتبات الجامعية من خلال الاهتمام بالجودة الشاملة.

2- حث وتشجيع العاملين في مجال المكتبات الجامعية بعامة، ومكتبات جامعة طرابلس بخاصة على تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتحسين خدماتها.

3- التَّعرف على إمكانية تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في مكتبات جامعة طرابلس لتطوير خدماتها.

4- التَّعرف على الصعوبات التي تحد من تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة.

5- تقديم نموذج لتطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في مكتبات جامعة طرابلس.

تساؤلات الدراسة:

تسعى الدراسة للإجابة على التساؤلات التالية:

1- ما مفهوم إدارة الجودة الشاملة باعتبارها من المفاهيم الجديدة في حقل الإدارة بهدف تحسين أداء المكتبات الجامعية من خلال الاهتمام بالجودة الشاملة؟.

2- كيف يتم حث وتشجيع العاملين في مجال المكتبات الجامعية بعامة، ومكتبات جامعة طرابلس بخاصة على تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتحسين خدماتها؟.

3- ما مدى إمكانية تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في مكتبات جامعة طرابلس لتطوير خدماتها؟.

4- ما الصعوبات التي تحد من تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة؟.

5- كيف يمكن تقديم نموذج لتطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في مكتبات جامعة طرابلس؟.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة باعتبارها من الدراسات القليلة التي تتناول موضوع إدارة الجودة الشاملة في مكتبات جامعة طرابلس، وتتركَّز في الآتي:

1- أهمية المكتبات الجامعية ودورها في التنمية؛ وبالتالي فإنَّ زيادة كفاءة هذه المكتبات يؤثر تأثيراً إيجابياً عليها.

2- تتناول الدراسة أحد المفاهيم المهمة في إدارة المكتبات الجامعية بجامعة طرابلس.

3- نتائج هذه الدراسة قد تعد نواة لإنشاء إدارة الجودة الشاملة في المكتبات بجامعة طرابلس.

حدود الدراسة:

- **الحدود الزمنية:** فترة إجراء الدراسة 2016م.
- **الحدود المكانية:** مكتبات جامعة طرابلس- ليبيا.

- **الحدود الموضوعية:** تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مكتبات جامعة طرابلس.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي بشقيه: المسحي ودراسة الحالة: بأنْ حدَّد الباحث مكتبات جامعة طرابلس كحالة يتم فيها المسح. مع استخدام برنامج التحليل الإحصائي(SPSS) لتحليل البيانات.

مجتمع الدراسة:

يتمثَّل مجتمع الدراسة في جميع العاملين بمكتبات جامعة طرابلس، والمستفيدين منها من (طلاب، أعضاء هيئة التدريس، باحثين).

أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسة الأدوات الآتية في جمع المعلومات:

1- الاستبيان.

2- إجراء مقابلات شخصية مع أمناء المكتبات بجامعة طرابلس.

3- الملاحظة.

مصطلحات الدراسة:

تكررت بالدراسة بعض المصطلحات الأساسية، ونظراً لأهمية فهم ما يقصد بها بدقة، كان لابد من التعريف بها وهي:

- الجودة Quality:

"صفات أو خصائص يمكن قياسها وتحديد كميتها".

- الإدارة Management:

"هي جميع الواجبات والوظائف التي تتعلق بإنشاء المشروع من حيث تمويله ووضع سياساته الرئيسية، وتوفير ما يلزمه من معدَّات، وإعداد الإطار التنظيمي الذي يعمل المشروع في إطاره، واختيار الرؤساء والأفراد"[1].

1 -Kimbal, D.S. Principles of Industrial Organization. – New York : Mc Graw-Hill ,1947 p.157

- إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management:

"الكفاح من أجل ابتكار ثقافة تنظيمية تعزز التحسين المستمر في كل شيء، ومن كل شخص وفي كل وقت"[2].

- جودة الخدمات Services Quality:

"هي معرفة ما يريد العميل (المستفيد)، وتحقيق رغبته بشكل صحيح يخلو من النقائص والعيوب ومن أول مرة"[3].

- الأيزو ISO:

"اختصار International standardization organization أي المنظمة العالمية للمعايير".

هي المنظمة العالمية للتقييس International Organization for Standardization، وهي اتحاد عالمي مقره في جنيف ويضم في عضويته أكثر من 90 هيئة تقييس وطنية، جاء اختصارها (ISO) اعتماداً على الكلمة اليونانية " ISOS " والتي تعني " " Equal " متساوي"(4).

- المعايير Standardization:

"مجموعة القواعد، والمبادئ، والمواصفات التي تعد مرجعاً لحكم ما".

الدراسات السابقة:

إنَّ الغاية من استعراض الدراسات السابقة إعطاء صورة أكثر وضوحاً للقارئ والباحث، وصاحب القرار عن مفاهيم إدارة الجودة الشاملة، وتطبيقها دعماً للمساعي التي تدعو إلى الأخذ بها، أو التَّحفظ حيالها إلا بعد تطويعها، وتوفير المتطلبات والإمكانات الخاصة بها.

---

2 -Robin, E. McDermott, et al. Employee Driven Quality: Quality Resources. – New York, 1993 p.2

3 - عبد المحسن ، توفيق محمد ، مدخل إدارة الجودة الشاملة ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، 1999، ص16

4- http://www.abahe.co.uk/total-quality-management-enc/63929-iso-definition.html

وهناك العديد من الدراسات التي تناولت مفهوم إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في مختلف القطاعات الخدمية منها والإنتاجية، وتم تقسيم الدراسات إلى دراسات عربية وأخري أجنبية.

أولاً: الدراسات الأجنبية:

1- دراسة: كونداري و ستوتز عام 1995 (Cundari and Stutz,1995) بعنوان: Enhancing Library Services: An Exploration in Meeting 5 Customer Needs Through (TQM)

ركز كونداري وستوتز في دراستهما على كيفية الإيفاء باحتياجات المستفيدين مستخدمين أسلوب إدارة الجودة الشاملة لفهم احتياجات هؤلاء المستفيدين، والعمل الجاد على تحسين الخدمات المقدَّمة لهم، حيث يمكن استخدام هذا الأسلوب للتقويم والتحسين المستمر لخدمات المكتبات، وذلك من خلال تشكيل لجنة للجودة الشاملة، والتي تهدف إلى إيجاد توصيات هدفها الأساسي تحسين الخدمة المكتبية بما يلائم احتياجات المستفيدين.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات كان أهمها زيادة وعي المستفيدين بخدمات المكتبات، وتسهيل الحصول على الخدمات، والتوسع في الخدمات التي تقدمها المكتبات.

2- دراسة: فتش عام 1995 (Fitch 1995) بعنوان: Continuous Assessment of the Academic Library: A Model and Case Study(6) .

أوضحت الدراسة أنَّ التقييم المستمر للمكتبات الأكاديمية، أحد الجوانب الضرورية لإدارة المكتبة، كما تضمنت الدراسة نموذجاً للتقييم المستمر الذي يستخدم الجودة الشاملة بهدف التحسين المستمر لجودة الخدمات وفاعليتها وقد

5 -Cundar, I. L. Enhancing Library Services: An Exploration in meeting Customer Needs through (TQM). – Special Libraries Summer, 1995, 86(3)P. 188-191

6 -Donna K. Fitch. Continuous Assessment of the Academic Library : A model and Case Study, Advances in Library Administrate ion and Organization : 1995, vol.3. p. 221- 224

خلصت الدراسة إلى إجراء مجموعة من التغييرات وأعمال التطوير بتلك المكتبة باستخدام قوائم استقصاء، واستمرت عملية التقييم لإيجاد فرص جديدة لتحسين جودة الخدمة، كما أظهرت الدراسة ارتفاع نسبة رضا المستفيدين الآن عن نسبة رضاهم فيما مضي بنسبة 14.9%.

ثانياً: الدراسات العربية:

1- دراسة: مهدي صالح السامرائي، 2007 . بعنوان (إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي)[7].

تهدف هذه الدراسة إلى التَّعريف بمفاهيم إدارة الجودة الشاملة وتطورها، والجودة في الإسلام، والجودة في العصر الحديث، وسمات إدارة الجودة، والأبعاد الفكرية للجودة الشاملة، كما أوردت بعض النماذج لإدارة الجودة الشاملة، وأهم ما يميز الدراسة هو تطبيقها لمفاهيم الجودة الشاملة في القطاعين الخدمي والإنتاجي، وتعد هذه الدراسة من المراجع المهمة في رصيد المكتبة العربية وإضافة مقدَّرة لها.

2- دراسة: هدى بنت صالح أبو حيمد، 2006. بعنوان (الجودة الشاملة في إدارة المعلومات)[8].

هدفت الدراسة إلى الربط تكاملياً بين إدارة الجودة الشاملة، وبين إدارة المعلومات وذلك بهدف مساعدة المؤسسات على تحقيق الجودة الشاملة في إدارة معلوماتها، واستعرضت الدراسة الجودة الشاملة في إدارة المعلومات وعناصرها الأساسية، كما ركَّزت على مساعدة المؤسسات على تطبيقها ومناقشة ذلك من خلال ستة فصول أساسية هي: مدخل إلى الجودة الشاملة في إدارة المعلومات، والعنصر التنظيمي، والعنصر الوثائقي، والعنصر الإجرائي، والعنصر البشري والعنصر التقني والمادي.

---

[7] – السامرائي ، مهدي صالح. إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الخدمي والإنتاجي. – عمان : دار حرير، 2006م

[8] – أبو حيمد ، هدى بنت صالح. الجودة الشاملة في إدارة المعلومات. – الرياض: معهد الإدارة العامة، 2006م

وتعد الدراسة دليلاً عملياً يساهم في تحوُّل مؤسسات المعلومات من الإدارة التقليدية إلى الإدارة الحديثة (إدارة الجودة الشاملة) والخطوات التي يجب على أي مؤسسة إتباعها إذا أرادت هذا التحول.

3- دراسة محـــمد عبد الله عيساوي، 2004م. بعنوان (تطبيق إدارة الجودة الشاملة على منظمات المعلومات في السودان)[9].

تهدف الدراسة إلى تحسين أداء المنظمات من خلال التَّعريف بمفهوم إدارة الجودة الشاملة ومبادئها وعناصرها ومراحل تطبيقها، وكذلك التعريف بمفهوم المواصفات والمقاييس الدولية والعلاقات بينها وبين الجودة الشاملة ومتطلبات الحصول على شهادة الأيزو، وأيضاً التعريف بمنظمات المعلومات وأنواعها، كما تناولت تعريف المكتبات الجامعية ووظائفها وخدماتها، وتطبيق إدارة الجودة الشاملة عليها. وكان من أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة هو، التفاوت بين العاملين بالمكتبات الجامعية موضوع الدراسة، وعوائق تنظيمية تحول بين العاملين والانطلاق نحو التحسين والجودة، وعدم الاهتمام بإزالة العوائق.

كما أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات كان أهمها:

1- ضرورة مبادرة المكتبات الجامعية في السودان نحو تطبيق مفهوم الجودة الشاملة كنظام إداري إلى تطوير وتحسين الخدمات التي تقدمها للمستفيدين.

2- تنمية وإذكاء روح التعاون والعمل الجماعي والتنسيق بين العاملين بالمكتبات الجامعية، والتشجيع على التعليم المستمر والتَّدريب.

3- إصدار الأدلة والموجَّهات التي تدفع العاملين لتحسين الأداء.

أهداف الجودة الشاملة في المكتبات ومراكز المعلومات:

هنالك العديد من أهداف الجودة الشاملة تتمثل بما يلي:-

1- التخطيط الاستراتيجي قصير وطويل الأجل للمكتبات.

---

[9]- عيساوي ، محمد عبد الله .تطبيق إدارة الجودة الشاملة على منظمات المعلومات في السودان . رسالة دكتوراه.- الخرطوم: معهد بحوث ودراسات العالم الإسلامي التابع لجامعة أم درمان الإسلامية ، 2004م.

2- بناء القدرات الوظيفية للمكتبات ومراكز المعلومات وتحسين بيئة العمل.
3- تحديد رؤية ورسالة للمكتبات ومراكز المعلومات.
4- تقويم الأداء بالمكتبات ومراكز المعلومات.
5- توفير إدارة مالية جيدة مرتبطة بقسم تنمية المقتنيات بالمكتبات ومراكز المعلومات.
6- إرضاء المستفيدين من المكتبات وتلبية احتياجاتهم.
7- حدوث تغيير وتطوير في أسلوب الإدارة وجودة الأداء بالمكتبات ومراكز المعلومات والتقليل من إجراءات العمل الروتينية واختصارها من حيث الوقت والكلفة.
8- يجب أنْ تمتاز جودة المنتجات بالاستقرار، وأنْ تكون أفضل ما يمكن.
9- أنْ تمتلك المؤسسة أفضل القنوات لتوزيع المنتجات بحيث تساهم بشكل سريع في تقديم خدمات ما بعد البيع، وبما يتلاءم مع احتياجات المستهلك.
10- السعي باستمرار إلى تخفيض كلف المنتج من خلال عمليات تحسين الجودة، وتخفيض العيوب في العمليات أو المنتجات التامة الصنع[10].

إجراءات الدراسة:

تم تصميم استبيان بغرض استطلاع آراء العاملين بمكتبات جامعة طرابلس، والمستفيدين منها من أعضاء هيئة التدريس، وطلاب الدراسات العليا، ومحاولة التعرُّف على مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مكتبات الجامعة.

مجتمع الدراسة:

يتكوَّن مجتمع الدراسة من العاملين في مكتبات جامعة طرابلس، والمستفيدين من هذه المكتبات من (أعضاء هيئة التدريس، طلاب الدراسات العليا) كما هو موضَّح في الجداول الإحصائية التالية: رقم (1) رقم (2) رقم (3).

[10] - قاسم نايف علوان . إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الأيزو 9001 : 2000 . عمان : دار الثقافة 99 – 833 . , ص ، 2339

جدول (1) يوضح عدد العاملين بمكتبات جامعة طرابلس

النوع	التكرار	النسبة
ذكر	24	%20
أنثى	96	%80
المجموع	120	%100

جدول (2) يوضح أعداد طلاب الدراسات العليا بجامعة طرابلس

الدرجة العلمية	التكرار	النسبة%
دكتوراه	375	%16.3
ماجستير	1693	%73.5
دبلوم دراسات عليا	234	%10.2
المجموع	2302	%100

جدول (3) يوضح أعداد أعضاء هيئة التدريس ودرجاتهم العلمية بجامعة طرابلس

الدرجة العلمية	التكرار	النسبة%
أستاذ	60	% 6.9
أستاذ مشارك	114	% 13.1
أستاذ مساعد	328	% 37.6
محاضر	259	% 29.7
محاضر مساعد	111	% 12.7
المجموع	872	% 100

عيِّنة الدراسة:

تمثلت عيِّنة الدراسة في الآتي:

1- العاملين في مكتبات جامعة طرابلس (95).

2- المستفيدين من مكتبات جامعة طرابلس من أعضاء هيئة تدريس (110).

3- المستفيدين من مكتبات جامعة طرابلس من طلاب الدراسات العليا (200).[11]

[11] - جامعة طرابلس ، دليل إدارة الدراسات العليا ، 2013.

وبعد تجميع البيانات الميدانية تم تحليلها باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)، وفيما يلي عرض لنتائج تحليل تلك البيانات وفق ما أفادت به إجابات العاملين والمستفيدين من مكتبات جامعة طرابلس، ومن واقع تحليل النتائج تم تفسير بعض المظاهر للخروج بنتائج مبنية على خلفية الدراسات النظرية والواقعية، كل ذلك تم في محاولة للتعرُّف على مدى مطابقة الواقع العملي للجانب النظري.

وكان التحليل وفقاً لمحاور الاستبيان، وتقسيمات فئات الأسئلة بها.

أولاً : تحليل بيانات العاملين بمكتبات جامعة طرابلس:

قام الباحث بتوزيع الاستبيان على عيِّنة الدراسة بكافة مكتبات الجامعة، وجمعها بعد إعطاء العاملين بالمكتبات الوقت الكافي، و كان تجاوب بعض المكتبات متميزاً مثل المكتبة المركزية بالجامعة القاطع (ب) أمَّا بعض المكتبات فقد اقتصر ما تم جمعه على استمارة أمين المكتبة وبعض معاونيه.

تحليل نتائج البيانات الشخصية للعاملين في مكتبات جامعة طرابلس:

جدول (4) يوضِّح بيانات العاملين من حيث النوع.

النوع	التكرار	النسبة
ذكر	19	% 20
أنثى	76	% 80
المجموع	95	% 100

يتضح من الجدول السابق أنَّ الغالبية من العاملين بمكتبات جامعة طرابلس من النساء، بأنْ بلغت نسبتهن 80% من إجمالي عيِّنة الدراسة، بينما جاءت نسبة الذكور 20% من عيِّنة الدراسة.

جدول (5) يوضِّح بيانات العاملين من حيث الفئات العمرية.

العمر	التكرار	النسبة
أقل من 30 سنة	**12**	**% 12.6**
40-31 سنة	**63**	**% 66.3**
50-41 سنة	**19**	**% 20**
أكبر من 50 سنة	**1**	**%1.1**
المجموع	**95**	**% 100**

يتضِّح من الجدول أعلاه أنَّ العاملين بالمكتبات الجامعية موضوع الدراسة، والذين تتراوح أعمارهم ما بين (31–40) سنة يمثِّلون الغالبية العظمى من عيِّنة الدراسة، حيث تبلغ نسبتهم 66.3%، وتليها نسبة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (41–50) سنة حيث بلغت 20.0% من عيِّنة الدراسة، وتليها نسبة الذين تبلغ أعمارهم أقل من (30) سنة حيث بلغت 12.6%، وأنَّ نسبة الذين تبلغ أعمارهم أكبر من (50) سنة كانت 1.1%، وهذا يعني أنَّ مكتبات جامعة طرابلس ستستفيد من خدمات هؤلاء العاملين لأكثر من(20) سنة قادمة –بإذن الله– في ظل نظام الإحالة أو التقاعد عند بلوغ الموظف من العمر (65) عاماً.

جدول (6) يوضِّح بيانات العاملين من حيث المستوى التعليمي.

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة
ثانوي	33	%34.7
بكالوريوس	55	%57.9
دبلوم عالي	6	%6.3
ماجستير	1	%1.1
المجموع	95	%100

يتضِّح من الجدول أعلاه أنَّ معظم العاملين بجامعة طرابلس هم من حملة البكالوريوس، وبنسبة تتجاوز57.9%، ويليهم حملة الشهادة الثانوية وبنسبة34.7% .

جدول (7) يوضِّح بيانات العاملين من حيث الخبرة المهنية.

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة
أقل من 5 سنوات	20	%21.1
5– 10 سنوات	30	%31.6
11– 15 سنة	41	%43.2
أكثر من 15	4	%4.2
المجموع	95	%100.0

يتضِّح في الجدول أعلاه أنَّ العاملين بمكتبات جامعة طرابلس، والذين أمضوا في عملهم الحالي ما بين (12–15) سنة يمثلون الغالبية العظمى، إذ تبلغ نسبتهم 43.2% من إجمالي عيِّنة الدراسة، وأنَّ نسبة الذين أمضوا ما بين (5–10) سنوات تبلغ 31.6%، والذين أمضوا أقل من (5) سنوات كانت نسبتهم 21.1% ونسبة الذين أمضوا أكثر من (15) سنة 4.2%. وهذه النسب مفادها أنَّ خبرة العاملين بمكتبات جامعة طرابلس كبيرة، وهذا مؤشر إيجابي لإدارة تلك المكتبات، ويحتاج إلى مزيد من التَّأهيل والتَّدريب لمواكبة التَّطورات الإدارية الحديثة.

بعد أنْ استعرض الباحث البيانات الأساسية ونتائجها قام بتحليل الأسئلة التي شملها الاستبيان الذي تناول مختلف جوانب الخدمات المكتبية التي تقدمها المكتبات الجامعية بجامعة طرابلس من خلال المحاور الآتية:

محور القيادة والإدارة:

تهتم إدارة المكتبات بالجوانب النظرية والتطبيقية بهدف الوصول إلى أعلى مستويات الكفاءة في أقصر زمن وبأقل تكلفة، وهذا أحد أهداف إدارة الجودة الشاملة التي تسعى إلى تحقيقها. وإدارة المكتبات لا تختلف عن إدارة المؤسسات الأخرى فهي تستخدم العاملين والإمكانات المادية في تحقيق أهدافها بناءً على التخطيط الذي تقوم به القيادة والإدارة في تلك المكتبات.

والجداول الإحصائية الآتية توضح مدى رضا العاملين بمكتبات جامعة طرابلس عن القيادة والإدارة وهي:

جدول (8) الإدارة ملتزمة بتحسين مستوى الخدمة.

الخيارات	التكرار	النسبة
لا أوافق	23	% 24.2
إلى حدٍ ما	33	% 34.7
أوافق	39	% 41.1
المجموع	95	% 100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ الإدارة العليا لتلك المكتبات لا تحرص أو تلتزم بتحسين مستوى جودة الخدمات

المكتبية التي تقدمها للمستفيدين. ومدى التزام الإدارة العليا لتلك المكتبات بالقيام بعملية التطوير والتحسين، وبأهمية جودة الخدمات التي تقدمها للمستفيدين يستوجب توفير مناخ إداري وبيئة عمل صالحة تقوم على إستراتيجية واضحة تعطي أسبقية متميزة للبحث والتطوير.

جدول (9) تقوم الإدارة بعقد دورات تدريبية لزيادة جودة الأداء.

الخيارات	التكرار	النسبة
لا أوافق	40	%42.1
إلى حدٍ ما	22	%23.2
أوافق	33	%34.7
المجموع	95	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ نسبة كبيرة من العاملين بالمكتبات لا يوافقون على أن تقوم الإدارة بعقد دورات تدريبية لتطوير جودة الأداء.

جدول (10) تشجيع الإدارة المشاركة فكرياً وعلمياً في أنشطة الجودة.

الخيارات	التكرار	النسبة
لا أوافق	43	%45.3
إلى حدٍ ما	28	%29.5
أوافق	24	%25.3
المجموع	95	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ الإدارة لا تشجِّع على المشاركة فكرياً وعملياً في أنشطة الجودة، ويرى الباحث ضرورة قيام الإدارة بتلك المكتبات بمشاركة العاملين بآرائهم ومقترحاتهم في الأنشطة المرتبطة بتحسين جودة الخدمة.

جدول (11) تعمل الإدارة على تحفيز العاملين.

الخيارات	التكرار	النسبة
لا أوافق	57	% 60
إلى حدٍ ما	24	%25.3
أوافق	14	%14.7
المجموع	95	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ الإدارة بتلك المكتبات لا تحرص على تقديم حوافز للعاملين سواء كانت مادية أو معنوية لتقدير جهود العاملين، على الرغم من أهمية ذلك، وهذه النسبة تؤكد الحاجة الملحَّة إلى قيام الإدارة بتلك المكتبات بالبحث عن طرق لتقدير جهود العاملين، مثل الشهادات التقديرية، الدورات التدريبية...الخ، وهذه الحوافز تساعد وتدفع بالعاملين إلى بذل المزيد من الجهد؛ لأداء الخدمة للمستفيدين بصورة جيدة، وبروح عالية.

محور المعلومات والمعايير:

تعد المعايير أحد الأساليب الحديثة المستخدمة في إدارة المكتبات لتوحيد العمل المكتبي من جهة، وأدائه في الوقت نفسه لضبط تنفيذ الأعمال بصورة صحيحة من جهة أخرى.

والمعايير وسيلة مقارنة لقياس الأداء أو الإنجازات المتحققة على أساس تحديد كمية العمل المطلوب إنجازها ومستوى هذا العمل.

وتهتم كثير من دول العالم بوضع مجموعة من المعايير لأنشطة المكتبات بهدف النهوض بمستوى الخدمات التي تقدمها للمستفيدين.

والجداول الإحصائية الآتية توضح مدى رضا العاملين بمكتبات جامعة طرابلس عن المعلومات والمعايير وهي:

جدول (12) استخدام المكتبة أساليب إحصائية لتوفير المعلومات عن مستوى الخدمة.

الخيارات	التكرار	النسبة
لا أوافق	44	%46.3
إلى حدٍ ما	21	%22.1
أوافق	30	%31.6
المجموع	95	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ هذه المكتبات لا تستخدم الأساليب الإحصائية التي تبيِّن لها طرق العمل التي تحتاج إلى تقنيات إحصائية لتقييم جودة الخدمات التي تقدمها.

ويرى الباحث أنَّ هذا التَّدني يعني ضرورة اختيار الأساليب الإحصائية العلمية المناسبة لتحقق من قدرات الخدمات التي تقدمها المكتبات للمستفيدين.

محور إدارة الموارد البشرية:

يعد العنصر البشري أساس نجاح أي عملية إدارية في أي مؤسسة سواء كانت ربحية أو خدمية، ولاسيما في المكتبات الجامعية فهو يمثل أساس النجاح، ولكن يتوقف هذا النجاح على كفاءة ذلك العنصر البشري، وقدرته على القيام بالوظائف الإدارية المختلفة، وتقع على عاتقه مسئولية ترجمة السياسات إلى أفعال ومنجزات.

ولهذا فهناك بعض المكتبات الجامعية التي تولي هذا الجانب اهتماماً من حيث التعيين والترقية والتدريب وتحسين ظروف العمل والاهتمام بالنواحي الإنسانية.

والجداول الإحصائية الآتية توضح مدى رضا العاملين بمكتبات جامعة طرابلس عن إدارة الموارد البشرية.

جدول (13) فرص التدريب التي توفرها إدارة المكتبة. العاملين.

الخيارات	التكرار	النسبة
لا أوافق	47	%49.5
إلى حدٍ ما	24	%25.25
أوافق	24	%25.25
المجموع	95	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ المكتبة لا تتيح فرصاً للتدريب بشكل كاف، وقد يكون السبب في ذلك نقص القوى البشرية العاملة بتلك المكتبات، أو قلة الموارد المالية التي تتطلبها زيادة فرص التدريب.

يرى الباحث ضرورة اهتمام تلك المكتبات بتوفير فرص التعليم والتدريب للعاملين لأهمية ذلك في تحسين الخدمة المكتبية.

جدول (14) اعتماد فرص الترقية على تقويم الأداء.

الخيارات	التكرار	النسبة
لا أوافق	36	%37.9
إلى حدٍ ما	17	%17.9
أوافق	42	%44.2
المجموع	95	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ الترقية للعاملين بالمكتبات لا تستند على تقويمات الأداء بصورة واضحة كأساس للعدالة الموضوعية. ولا بد من دراسة الأسلوب الأمثل للترقية الوظيفية التي تحقق متطلبات العاملين لتقديم خدمة جيدة للمستفيدين.

جدول (15) تعد الخدمة الجيدة أحد عناصر تقويم العاملين

الخيارات	التكرار	النسبة
لا أوافق	31	%32.6
إلى حدٍ ما	16	%16.8
أوافق	48	%50.5
المجموع	95	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ العاملين بالمكتبات موافقون على أنَّ الإدارة تعد الخدمة الجيدة أحد عناصر تقويم العاملين.

محور العمل الجماعي والتنسيق:

التنسيق إحدى ضرورات التنظيم الإداري الذي يعد أحد وظائف الإدارة الأساسية، ويحتاج التنسيق إلى تجميع متناسق لأجزاء العمل الكلي بعد تقسيمه، وهذا التناسق لا يتأتى إلا بجهود من الإدارة العليا وفاعليتها. ويتطلَّب معرفة أعضاء التنظيم لأهداف المكتبة الجامعية والاقتناع بضرورة تحقيق تلك الأهداف، ولهذا فالأفراد العاملون لابد لهم من معرفة الأهداف العامة لتلك المكتبات الجامعية التي ينتمون إليها، و تحديد تلك الأهداف وشرحها وتفسيرها.

والجداول الإحصائية الآتية توضح مدى رضا العاملين بمكتبات جامعة طرابلس عن العمل الجماعي والتنسيق في تلك المكتبات، والتي اتضح منها ما يأتي:

يعد التخطيط الركيزة الأساسية لأي عمل إداري؛ لأنَّه يتضمن تحديد الأهداف المطلوب إنجازها في فترة زمنية محددة. ويتطلَّب ذلك تحديد الإستراتيجيات والخطط والسياسات والإجراءات والميزانيات اللازمة. كما يعد التخطيط في المكتبات الجامعية من أهم أهداف نجاحها.

والجداول الإحصائية الآتية توضح مدى رضا العاملين بمكتبات جامعة طرابلس عن أنشطة تحسين الجودة ونتائجها والتي اتضح منها.

جدول (16) هنالك توافق بين خطط المكتبة الإستراتيجية وخطط الجامعة.

الخيارات	التكرار	النسبة
لا أوافق	43	%45.3
إلى حدٍ ما	19	%20
أوافق	33	%34.7
المجموع	95	%100

يتضح من الجدول السابق أنَّ معظم العاملين لا يرون توافقاً بين خطة المكتبة الإستراتيجية، وخطط الجامعة مما يمثل قصوراً كبيراً في هذا الجانب.

محور التركيز على مستخدمي المكتبة:

يقاس نجاح المكتبة الجامعية بمدى قدرتها على توفير الخدمات اللازمة للمستفيدين، وبمدى قدرتها على توفير أوعية المعلومات المناسبة وفي الوقت المناسب.

والجداول الإحصائية الآتية توضح مدى رضا العاملين بمكتبات جامعة طرابلس عن تركيزها على مستخدميها وقد اتضح منها:

جدول (17) يتم التعرف على احتياجات المستفيدين من خلال الدراسات المسحية.

الخيارات	التكرار	النسبة
لا أوافق	41	%43.2
إلى حدٍ ما	34	%35.8
أوافق	20	%21.1
المجموع	95	%100

يتضح من الجدول (17) عدم اهتمام إدارات المكتبات الجامعية بالدراسات المسحية التي تمثل أحد المناهج الأساسية في الأبحاث الوصفية، وتعد معياراً لقياس الأداء وتقويمه.

جدول (18) يتم توجيه وتدريب العاملين على أساليب التعامل مع المستفيدين.

الخيارات	التكرار	النسبة
لا أوافق	47	%49.5
إلى حدٍ ما	14	%14.7
أوافق	34	%35.8
المجموع	95	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ نسبة 49.5% من العاملين بالمكتبات لا يوافقون على أنَّه يتم تدريب العاملين على أساس التعامل مع المستفيدين.

ثانياً: تحليل بيانات المستفيدين من مكتبات جامعة طرابلس (أعضاء هيئة التدريس، طلاب الدراسات العليا) :

جدول رقم(19) يوضح متغير النوع بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس وطلاب الدراسات العليا بجامعة طرابلس.

النوع	أعضاء هيئة تدريس		طلاب دراسات عليا	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
ذكر	74	%67.3	190	%95
أنثى	36	%32.7	10	%5
المجموع	110	%100	200	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ غالبية هيئة التدريس من عيِّنة الدراسة هم من الذكور حيث بلغ عددهم (74) بنسبة 67.3% وأنَّ عدد الإناث بلغ (36) بنسبة 32.7%، بينما بلغ عدد الذكور من طلاب الدراسات العليا (190) بنسبة 95% وعدد الإناث (10) بنسبة 5%. مما يلاحظ أنَّ عدد الذكور أكثر مقارنة بعدد الإناث من أعضاء هيئة التدريس، و طلاب الدراسات العليا بجامعة طرابلس.

جدول (20) الفئات العمرية لأعضاء هيئة التدريس وطلاب الدراسات العليا.

العمر	أعضاء هيئة تدريس		طلاب دراسات عليا	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
20- 30 سنة	16	14.5	128	%64
31- 40 سنة	48	43.6	42	%21
أكبر من 40 سنة	46	41.8	30	%15
المجموع	110	100	200	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ عدد أعضاء هيئة التدريس بجامعة طرابلس ممن تقع أعمارهم ما بين 20-30 سنة فعددهم (16)، وبنسبة 14.5 %، وطلاب الدراسات العليا فعددهم (128)، وبنسبة 64%، أمَّا الذين تقع أعمارهم ما بين 31-40 سنة من هيئة التدريس فعددهم (48)، وبنسبة 43.6 %، وطلاب الدراسات العليا فعددهم (42)، و بنسبة (21 %)، وأنَّ نسبة الذين تبلغ أعمارهم أكبر من 40 سنة عددهم (46) وبنسبة 41.8% ، وطلاب الدراسات العليا فعددهم (30)، وبنسبة 15 %.

ويوضح هذا الجدول أنَّ الاستفادة العلمية لا تزال واردة بدرجة كبيرة في ظل فئتهم العمرية التي تعني أنَّ أمامهم فترة خدمة تصل إلى عشرين سنة أو عشر سنوات وهذا مؤشر إيجابي لجامعة طرابلس.

جدول (21) المرتبة العلمية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة طرابلس.

هيئة تدريس	التكرار	النسبة %	طلاب دراسات عليا	التكرار	النسبة %
محاضر مساعد	16	14.5	الدبلوم	25	%12.5
محاضر	15	13.6	ماجستير	161	%80.5
أستاذ مساعد	37	33.6	دكتوراه	14	%7
أستاذ مشارك	26	23.6	المجموع	200	%100
أستاذ	16	14.5			
المجموع	110	100			

يلاحظ خلال الجدول السابق أنَّ معظم أعضاء هيئة التدريس بالجامعة من الحاصلين على درجة أستاذ مساعد، وأستاذ مشارك أنَّ هنالك تأهيلاً جيداً لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

جدول (22) يوضح كفاية مقتنيات المكتبة وتغطيتها للمقررات الدراسية.

الخيارات	أعضاء هيئة تدريس		طلاب دراسات عليا	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
لا أوافق	35	%31.8	98	%49
إلى حدٍ ما	62	%56.4	75	%37.5
أوافق	13	%11.8	27	%13.5
المجموع	110	100%	200	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ مقتنيات مكتبات جامعة طرابلس لا تفي بتغطية المقررات الدراسية بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس، وهو أمر في غاية الضرورة وهو من الأهداف الرئيسة التي ينبغي لمكتبة الجامعة تحقيقه.

جدول (23) يوضح مقتنيات المكتبة والوفاء باحتياجات المستفيدين.

الخيارات	أعضاء هيئة تدريس		طلاب دراسات عليا	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
لا أوافق	52	%47.3	148	%74
إلى حدٍ ما	49	%44.5	52	%26
أوافق	9	%8.2	0	%0
المجموع	110	%100	200	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ النسبة العالية تري عدم كفاية مقتنيات مكتبات الجامعة لاحتياجاتهم مما يعني أنَّ قصوراً كبيراً في مقتنيات تلك المكتبات، ينبغي للإدارة أن تنتبه إليه.

جدول (24) يوضح مدى كفاية مقتنيات المكتبة للبحث العلمي.

الخيارات	أعضاء هيئة تدريس		طلاب دراسات عليا	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
لا أوافق	60	%54.5	148	%74
إلى حدٍ ما	44	%40	49	%24.5
أوافق	6	%5.5	3	%1.5
المجموع	110	%100	200	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ مقتنيات المكتبة لا تفي احتياجات الباحثين وأعضاء هيئة التدريس بما يخص البحث العلمي ومتطلباته من مصادر المعلومات المختلفة، مما يعني أنَّ ضعفاً في المصادر ينبغي الالتفات إليه ومعالجته.

جدول (25) يوضح مدى توفر المكتبة خدمة التصوير والاستنساخ.

الخيارات	أعضاء هيئة تدريس		طلاب دراسات عليا	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
لا أوافق	78	%70.9	39	%19.5
إلى حدٍ ما	25	%22.7	94	%47
أوافق	7	%6.4	67	%33.5

المجموع	110	%100	200	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ المكتبة لا توفر خدمة التصوير والاستنساخ لمصادر المعلومات وهي من الخدمات المهمة التي ينبغي على المكتبة توفيرها لتوفير جهد وزمن الباحثين.

محور إدارة المكتبة وبيئة العمل والعاملين:

جدول (26) تعمل المكتبة لتوفير متطلبات المستفيدين من أوعية المعلومات.

الخيارات	هيئة تدريس		طلاب دراسات عليا	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
لا أوافق	35	%31.8	27	%13.5
إلى حدٍ ما	62	%56.4	137	%68.5
أوافق	13	%11.8	36	%18
المجموع	110	%100	200	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ نسبة رضاء المستفيدين من أعضاء هيئة التدريس وطلاب الدراسات العليا متدنية جداً بشأن توفير المكتبة لمصادر المعلومات التي تخصهم ويحتاجون إليها في بحوثهم.

جدول (27) العاملون بالمكتبة مؤهلون للقيام بعملهم.

الخيارات	أعضاء هيئة تدريس		طلاب دراسات عليا	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
لا أوافق	21	%19.1	49	%24.5
إلى حدٍ ما	64	%58.2	49	%24.5
أوافق	25	%22.7	102	%51
المجموع	110	%100	200	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ العاملين بمكتبات جامعة طرابلس يملكون إمكانيات علمية ومهنية مقبولة. وهذا مؤشر جيد ويحتاج إلى المزيد من التَّدريب والتأهيل.

جدول (28) حرص العاملين على استقبال المستفيدين.

الخيارات	أعضاء هيئة تدريس		طلاب دراسات عليا	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
لا أوافق	22	%20	42	%21
إلى حدٍ ما	35	%31.8	45	%22.5
أوافق	53	%48.2	113	%56.5
المجموع	110	%100	200	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ العاملين بمكتبات جامعة طرابلس يحرصون علي استقبال المستفيدين بصورة جيدة.

جدول (29) تستخدم المكتبة تقنيات المعلومات في تحديث نظمها.

الخيارات	أعضاء هيئة تدريس		طلاب دراسات عليا	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
لا أوافق	56	%50.9	116	%58
إلى حدٍ ما	45	%40.9	67	%33.5
أوافق	9	%8.2	17	%8.5
المجموع	110	%100	200	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ مكتبات جامعة طرابلس لم توفر تقنيات المعلومات في تحديث نظمها، وهو أمر ضروري ومهم في المكتبات ينبغي أنْ تلتفت إليه أدارة المكتبة.

جدول (30) تستخدم المكتبة تقنيات معلومات حديثة.

الخيارات	أعضاء هيئة تدريس		طلاب دراسات عليا	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
لا أوافق	92	%83.6	163	%81.5
إلى حدٍ ما	14	%12.7	34	%17
أوافق	4	%3.6	3	%1.5
المجموع	110	%100	200	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ مكتبات جامعة طرابلس لا تستخدم تقنيات معلومات حديثة عند تقديم خدماتها؛ مما ينعكس علي القصور في تقديم تلك الخدمات.

جدول (31) توفر المكتبة خدمة الإنترنت.

الخيارات	أعضاء هيئة تدريس		طلاب دراسات عليا	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
لا أوافق	86	%78.2	74	%37
إلى حدٍ ما	20	%18.2	103	%51.5
أوافق	4	%3.6	23	%11.5
المجموع	110	%100	200	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ المكتبة لم توفر خدمة الانترنت بالنسبة للمستفيدين على الرغم من أنَّ هذه الخدمة أصبحت من الخدمات الأساسية في المكتبات الحديثة، وتوفر كثيراً من زمن المستفيدين وجهدهم، وهذا يدعوا إلى ضرورة إدخال شبكة الإنترنت لتسهيل الخدمة وتسريعها.

جدول (32) تعمل المكتبة على إكساب المستفيدين مهارات استخدام التقنيات الخاصة بالخدمة، وتحرص على تدريبهم للتعرُّف على نظم المكتبة.

الخيارات	أعضاء هيئة تدريس		طلاب دراسات عليا	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
لا أوافق	81	%73.6	133	%66.5
إلى حدٍ ما	28	%25.5	45	%22.5
أوافق	1	%0.9	22	%11
المجموع	110	%100	200	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ النسبة الأكبر من المستفيدين لا يرون أنَّ المكتبة تعمل على إكساب المستفيدين

مهارات استخدام التقنيات الخاصة بالخدمة، ولا تحرص على تدريبهم للتعرُّف على نظم المكتبة وهو أمر مهم ينبغي أنْ تضعه إدارة المكتبة في الاعتبار لتطوير جودة الخدمة.

جدول (33) تتوافر بالمكتبة معلومات على الأقراص المدمجة.

الخيارات	أعضاء هيئة تدريس		طلاب دراسات عليا	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
لا أوافق	92	%83.6	130	%65
إلى حدٍ ما	12	%10.9	66	%33
أوافق	6	%5.5	4	%2
المجموع	110	%100	200	%100

يتضح من الجدول السابق أنَّ المكتبة لا توفر المعلومات على الأقراص المدمجة وهو أمر يجب أنْ تلتفت إليه المكتبة لأهميته الكبيرة للمستفيدين وما توفره من مصادر حديثة.

جدول (34) تحتفظ المكتبة بفهرس الكتروني شامل الاستخدام

الخيارات	أعضاء هيئة تدريس		طلاب دراسات عليا	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
لا أوافق	82	%74.5	140	%70
إلى حدٍ ما	22	%20	20	%10
أوافق	6	%5.5	40	%20
المجموع	110	%100	200	%100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ نسبة كبيرة من المستفيدين لا يرون أنَّ ثمة فهرس الكتروني شامل يمكن الاستفادة منه لتقديم خدمات المكتبة.

نتائج وتوصيات الدراسة:

أولاً: نتائج الدراسة.

توصَّل الباحث خلال تحليل الاستبيان إلى مجموعة من النتائج وهي:

1- تبين من نتائج التحليل الإحصائي أنَّ غالبية العاملين في مكتبات جامعة طرابلس تتراوح أعمارهم ما بين (31- 40 سنة) حيث بلغت نسبتهم 66% من عينة الدراسة.

2- تبين من نتائج التحليل الإحصائي أنَّ غالبية أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة طرابلس يحملون درجة أستاذ مساعد ويحملون درجة الدكتوراه.

3- تبين من نتائج التحليل الإحصائي أنَّ رضا العاملين عن العناصر المتعلقة بمحور القيادة والإدارة كانت متدنية ويعود ذلك إلى:

أ- عدم كفاية الدورات التدريبية.

ب- عدم إتاحة الفرصة الكافية للعاملين لتقديم آرائهم ومقترحاتهم التي تقود إلى الابتكار والجودة.

ج- عدم فعالية أساليب تقويم أداء القيادة الإدارية نظراً إلى افتقاد تلك المكتبات للأهداف الواضحة.

1- تبين من نتائج التحليل الإحصائي بمكتبات جامعة طرابلس عن الأسئلة المتعلقة بمحور المعلومات والمعايير متدنية جداً ويعود ذلك إلي:

أ- عدم وجود مراجعة دورية لقياس ما تم انجازه من أهداف ومدى مطابقة الأداء للمعايير.

ب- عدم اهتمام إدارة مكتبات جامعة طرابلس بإجراء الدراسات المقارنة بالمكتبات المتميزة بغرض تحسين الأداء.

1- عدم اعتماد المعايير الدولية لخدمات المعلومات التي تقوم على العلاقة بين المكتبة والمستفيدين والعاملين.

2- لا تتوافق خدمات المعلومات بمكتبات جامعة طرابلس مع متطلبات الجودة.

3- عدم اهتمام تلك المكتبات بتدريب وتوعية المستفيدين للحصول على حاجتهم بسهولة ويسر.

4- معظم العاملين في مكتبات جامعة طرابلس غير مؤهلين التأهيل الكافي لتقديم خدمة جيدة للمستفيدين.

5- ضعف استخدام التقنيات الحديثة في نظم مكتبات جامعة طرابلس، وهذا بدوره يؤدي إلى ضعف الخدمات المقدمة للمستفيدين.

6- مقتنيات مكتبات جامعة طرابلس لا تفي باحتياجات المستفيدين من أعضاء هيئة التدريس وطلاب الدراسات العليا.

7- تطبيق إدارة الجودة الشاملة يؤدي إلى تحسين مستوى الخدمة.

8- كما خرجت الدراسة بنتيجة مهمة وهي تقديم مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مكتبات جامعة طرابلس.

ثانياً: توصيات الدراسة:

في ختام الدراسة خلص الباحث إلى مجموعة من التوصيات:

1- ضرورة الدعم المباشر من إدارة الجامعة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المكتبات.

2- ضرورة المبادرة إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة كنظام أداري جديد متكامل؛ يهدف إلى تكامل الخدمات التي تقدمها مكتبات جامعة طرابلس.

3- العمل على تدريب وتأهيل العاملين في مكتبات جامعة طرابلس من خلال البرامج التعليمية، ولاسيما أنَّ الجامعة يوجد بها عدد من أقسام المكتبات والمعلومات التي تمنح درجة البكالوريوس والليسانس، وكذلك الدراسات العليا.

4- منح العاملين في مكتبات جامعة طرابلس الفرصة للمشاركة في الأنشطة المرتبطة بالجودة فكرياً وعملياً.

5- ضرورة توفير بيئة عمل صالحة تقوم على تقدير الجهود المميزة والتغلُّب على العوائق التنظيمية.

6- العمل على استخدام التقنيات الحديثة في المكتبات لتحسين وتطوير جودة الخدمات.

7- ضرورة قيام المكتبة المركزية بجامعة طرابلس بضبط وتوحيد المعايير الفنية في مكتبات الجامعة.

8- ضرورة تعريف جميع العاملين في المكتبة بمفاهيم الجودة الشاملة عن طريق عقد الندوات والورش والاجتماعات لبث الوعي بأهمية الجودة الشاملة وفوائد تطبيقها.

9- ضرورة وجود آلية لتبادل الآراء مع المستفيدين للتعرُّف على احتياجاتهم.

10- توفير متطلبات تقنيات المعلومات من أجهزة حاسوب وربط المكتبات بشبكة الإنترنت.

11- الاهتمام بمباني وتجهيزات المكتبات بجامعة طرابلس وفقاً للمواصفات والمعايير الدولية للمكتبات.

12- تنمية مقتنيات المكتبات من أوعية المعلومات لتفي بمتطلبات المستفيدين.

قائمة المراجع:

المراجع العربية :

1- أبو حيمد، هدى بنت صالح. الجودة الشاملة في إدارة المعلومات. – الرياض: معهد الإدارة العامة، 2006.

2- السامرائي، مهدي صالح، إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الخدمي والإنتاجي ، عمان، دار جرير، 2006.

3- جامعة طرابلس، دليل إدارة الدراسات العليا، 2013م.

4- عيساوي، محمد عبد الله، تطبيق إدارة الجودة الشاملة على منظمات المعلومات في السودان، رسالة دكتوراه، الخرطوم، معهد بحوث ودراسات العالم الإسلامي التابع لجامعة أم درمان الإسلامية، 2004م.

5- عبد المحسن، توفيق محـــمد، مدخل إدارة الجودة الشاملة، القاهرة، دار النهضة العربية، 1999، ص16.

6- علوان، قاسم نايف، إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الأيزو 9001 : 2000 ، عمان، دار الثقافة، 1999م.

7- قدار، طاهر رجب، المدخل إلى إدارة الجودة الشاملة والآيزو 9000 ، دمشق ، دار الحصاد، 1996م.

المراجع الأجنبية :

1- Kimbal, D.S. Principles of Industrial Organization. – New York : Mc Graw-Hill ,1947 p.157

2- Robin, E. McDermott, et al. Employee Driven Quality: Quality Resources. – New York, 1993 p.2

3- Cundar, I. L. Enhancing Library Services: An Exploration in meeting Customer Needs through (TQM). – Special Libraries Summer, 1995 86(3)P. 188-191

4- Donna K. Fitch. Continuous Assessment of the Academic Library : A model and Case Study, Advances in Library Administrate ion and Organization : 1995, vol.3. p. 221-224

5-http://www.abahe.co.uk/total-quality-management-enc/63929-iso-definition.html .

الاغتراب في الشعر الليبي المعاصر
الرقيعي والفزاني أنموذجاً

د. مسعود عبد الله مسعود الميساوي
كلية التربية أبو عيـــسى- جامعة الزاوية

مقدمة

هذا بحث بعنوان: (**الاغتراب في الشعر الليبي المعاصر الرقيـــــــعي والفزاني أنموذجاً**)، وقع اختياره لما تمثله ظاهرة الغربة والاغتراب في الشعر الليبي المعاصر من أهمية، وقد تطوَّرت هذه الظاهرة من اغتراب مكاني إلى اغتراب عن الذات، وإلى اغتراب اجتماعي، وآخر ثقافي، أو فكري، و جاءت خطوات البحث على الوجه الآتي:

مقدمة، وتعريف الاغتراب لغةً واصطلاحاً، وأسباب الاغتراب وتطوره، ومظاهر الاغتراب في الشعر الليبي المعاصر وتطورها، وهي:

1- الاغتراب المكانـــي. 2- الاغتراب عن الذات.

3- الاغتراب الاجتماعي. 4- الاغتراب الثقافي أو الفكـــري.

وعرض الباحث نماذج لعدد من الشعراء الليبيين المعاصرين، أمثال: علي الرقيعي، وحسن محمد صالح، وعلي الفزاني... وغيرهم من الذين مثّلوا ظاهرة الاغتراب في الشعر الليبي المعاصر، وأخيراً خاتمة البحث التي حوت أهم النتائج التي توصل إليها الباحث.

الغربة لغةً واصطلاحاً:

الغربة قي اللغة:

(غ ر ب): الغربة، الاغتراب، تقول: تغرَّب واغترب فهو غريب، وغُرُب بضمتين، والجمع الغُرباء، والغُرباء أيضاً الأباعد، واغترب فلان إذا تزوَّج

إلى غير أقاربه[1]، وجاء في كتاب العين الغُرْبَةُ: الاغتِرابُ عن الوطن، وغَرَبَ فلانٌ عَنَا يَغْرُبُ غَــرْبًا، أي: تنحَّى، و أغربته وغَرَّبْتُه، أي: نحيته. والغُرْبَةُ: النَّوَى، أي: البعيد، يقال: شقت بهم غربة النوى[2]، وقد يؤخذ الاغتراب من الغراب؛ لأنَّ العرب كانت تتشاءم به، ومن أجل تشاؤمهم بالغراب اشتقوا من اسمه الغربة والاغتراب والغريب[3] وَتَزْعُمُ العرب أَنَّ الغراب دَال عَلَى الْفِرَاق، قَالَ الشَّنْفَرَى:

غُرَابٌ لاغْتِرَابٍ مِنَ النَّوَى و بالباذين مِنْ حَبِيبٍ تُعَاشِرُهُ[4]

الغربة في الاصطلاح:

تباينت آراء الكتَّاب ووجهات نظرهم حول مفهوم الاغتراب، فمنهم من يراه حالة نفسية واجتماعية تسيطر على الفرد فتجعله غريباً، ومنهم من يراه شعوراً يمكن أنْ يراود أيَّ إنسان في سائر المجتمعات والثقافات، فحيثما يوجد إنسان واحد يشعر بتفرُّده وتميُّز شخصيته، ولا يستطيع التجاوب أو التفاعل مع الأوضاع والظروف السائدة في مجتمعه، أو البيئة التي يعيش فيها، ينشأ لديه شعور بالاغتراب.

لمحة عن الشعر الليبي المعاصر:

في خضم التيارات التجديدية التي عمَّت الساحة العربية خلال القرن العشرين، شهدت الحركة الشعرية في ليبيا انفتاحاً على ما يجري في تلك الساحات من "تيارات اجتماعية، وثقافية، واقتصادية مختلفة، بدأت في إعطائه شكلاً ومحتوى جديديْن؛ لأنَّ الجيل الجديد من أبناء المجتمع تشبَّع بتلك التيارات، فأخذ يصنع منها إطاراً جديداً لحياته، تتشكَّل منه قيمه ومعتقداته، وبذلك بدأ صراع حاد بين الجيلين، جيل الانفتاح على التحررية، والجيل السابق الــذي مازال يتشبَّث بالقديم، والأدب الليبي أخذ بدور الريادة في هذا

الموقف الجديد"[5]، ومواكبة تيارات التحديث والتغيير في اتجاهات الثقافة العربية بعامة، والليبية بخاصة، فلم يكن غريباً أنْ تنعكس آثار هــذه التيارات عليه، وأنْ يتخذها درساً ومنهجاً ينطلق به إلى الأمام، ويكتسب من تجاربها وعياً ونضجاً وتفتُّحاً يتلاشى معه القياس الزمني إذا قارناه بمراحل الانطلاق الأدبي في بلاد عربية أخرى؛ لذلك سرت تأثيرات الحركة التجديدية في الشعر الليبي المعاصر سريان النار في الهشيم، حيث لم تجد تقاليد شعرية راسخة تعيق تقدُّمها، وإنَّما وجدت محيطاً بكراً، وهو غير محصَّن بموانع، أو معزول داخل ساحة مغلقة يتعذَّر معها الاقتحام[6].

شهد القرن العشرون وبخاصة النصف الأخير منه تحديثاً وتطويراً في بنية القصيدة الليبية شكلاً ومضموناً، حيث نجح بعض الشعراء الليبيين في تطوير أدائهم الفني، وارتفع مستوى القصيدة حين كانت بدايات التجديد في الشعر تنطلق مع نهاية الحرب العالمية الثانية، التي أجَّجت الشعور الديني والوطني، ودفعته إلى نهضة أدبية تزامنت مع الدعوة إلى الاستقلال، وتشكيل الأحزاب السياسية، ونشاط الحركة الصحفية، الأمر الذي حدا ببعض المثقفين إلى الإسراع بتحريك النوادي والجمعيات الأدبية، وإذاعة ما وصل إليه الشعر العربي من تطور"[7]، عند ذلك بدأت ملامح التجديد تظهر واضحة جليّة في شعر العديد من الشعراء الليبيين المعاصرين، أمثال علي الرقيعي، وعلى صدقي عبد القادر، وعلي الفزاني، وحسن محمد صالح، وخالد زغبية... وغيرهم ممَّن أدلوا بدلوهم في تيار الحداثة، وتحديث بنية القصيدة الليبية أسوة بنظيراتها في الوطن العربي خلال القرن الماضي، فقد ظلَّ كل من: الشلطامي، والفزاني، وعلي صدقي عبد القادر، يسعون إلى تحديث القصيدة، إذ كانوا على صلة وثيقة بما يجري في الوطن العربي من تيارات

تجديدية يقودها جماعة من الشعراء الروَّاد، مثل: السياب، والبياتي، ونازك الملائكة... وغيرهم كثير.

من هنا وجد الشعراء الليبيون أنَّ الطريق قد "عُبِّد في اتجاه التجريب الشعري بعد أنْ أصبحت الانتفاضة على الموروث القديم قد بدأت تحقِّق نجاحاتها، وتجد من يتقبَّلها ويباركها في الوطن العربي كله، وذلك من خلال الأعمال الشعرية لنازك الملائكة، وبدر شاكر السيَّاب، وعبد الوهاب البياتي، وصلاح عبد الصبور، وغيرهم من الشعراء الذين حملوا بعنف لواء التجديد الشعري، فقد شكلَّت فترة الستينيات وأوائل السبعينيات "متابعة للحركة الشعرية العربية في الوقت الذي تجاوبت فيه مع مضامين المرحلة التي كانت تسيطر عليها النزعة التحررية والدعوة إلى الاشتراكية، كما اشتدت فيها الأزمة بين الشاعر والواقع السياسي، وبخاصة بعد هزيمة1967م، ودخول الشعر مرحلة البكائيات على الحالة السيئة التي وصل إليها العرب، إلى جانب التفافهم إلى الجانـــب الاجتماعي المتدهور الذي تمثَّل في حالة الفقر والبؤس والمرض، فانعكس ذلك على شعرهم"[8].

وما جرى في الوطن العربي من تجديد في الشعر جرى في ليبيا أيضاً، حيث احتذى الشعراء الليبيون في مرحلة ما بعد الحرب العالمية الثانية حذو رواد القصيدة الحديثة في المشرق العربي فكان "المثقَّف الليبي ينطلق دوماً مع تيارات التجديد والتغيير في اتجاهات الثقافة العربية عامة ويتابعها؛ لذلك انساق الشعراء الليبيون وراء روَّاد القصيدة الحديثة في المشرق، ولبسوا أرديتهم، وقلَّدوا أصواتهم، وعاشوا عوالمهم، وأخذ كل شاعر ليبي من شعراء تلك المرحلة الصوت الشعري لشاعر عربي هو الأقرب إلى رؤيته الاجتماعية ومزاجه النفسي"[9].

عاش الشعراء الليبيون تحت ظلال من سبقوهم من شعراء الحداثة في الشرق العربي، يقول الأستاذ كامل المقهور: "اتجه المتعلمون إلى الثقافات الشرقية التي ابتدأت ترد إليها بعد الاستقلال من مصر ولبنان بالذات، وابتدأ شبابنا يعمِّق مفاهيمه، و يتخذ له قيماً جديدة، يحاول أنْ يخلق ثقافة وطنية يتلافى فيها جميع الأخطاء السابقة، وعلى العموم ابتدأ وعي ثقافي جديد يستمد قوته من واقعنا الجديد الذي يعيش في أعماق شبابنا" [10]، حيث أخذت هذه الحركة تتلمَّس طريقها في أوساط الخمسينيات وما بعدها من القرن العشرين، تحاول مجاراة هموم العصر وقضاياه، وقد توجَّه اهتمامها أولاً إلى هيكل القصيدة أكثر من تقنية لغتها الشعرية، متأثرة بأصوات رواد الشعر الحديث[11]، وقد صوَّر الشعراء المعاصرون الواقع بكل ما فيه من إيجابيات ونجاح وسعادة، وبكل ما فيه من شرور وآلام وقبح وشقاء وبؤس، وغلبت عليه النظرة التشاؤمية حيث تجلَّت ظاهرة الاغتراب في الشعر الليبي المعاصر بعمق واتساع؛ نتيجة الوضع السياسي والاجتماعي والاقتصادي المتأزم في الوطن العربي، فالنفي والغربة والضياع صار إحساساً عاماً يشيع في معظم أعمال الشباب فيما يعرف الآن بالشعر الحر، حتى يمكن القول بأنَّه يوشك أنْ يكون لهؤلاء الشعراء فلسفة يفسِّرون خلالها أغلب ما تقع عليه حواسهم من وجوه الحياة، وإحساس الشاعر بالضياع ليس شيئاً جديداً على الشعر العربي الحديث قبل ظهور حركة الشعر الحر، بل كان جانباً مهماً من جوانب الرومانسية عند الشاعر الذي يعجز عن مجاراة الحياة، فيشعر بالوحدة والغربة والضياع وبخاصة حين يشيع حوله صمت الليل وكآبته[12].

ظاهرة الاغتراب وتطورها:

ارتبطت ظاهرة الاغتراب قديماً بالابتعاد المكاني عن الوطن، أي أنَّ "الإحساس بالغربة جاء نتيجة المسافة التي تفصـــل بين الإنسان ومجتمعه وعالمه، ولكن معنى الاغتراب مع التطور الذي حدث ويحدث أصبح يعني فقدان القيم والمثل الإنسانية والخضوع لواقع اجتماعي، يتحكَّم فيه الإنسان المتسلِّط، ويستعبد الآخر، فيشعر بالانفصـــال والانعزال عـــــن الآخرين والعالم، وحتى عن ذاته، فربما يكون سبب الاغتراب العسف والقمع السلطوي الذي يمارس على الإنسان، أو بسبب الظلم الاجتماعي الذي تعيشه الطبقة الفقيرة، وتمارسه عليها الطبقات القوية والغنية، فقد "قالوا: الغنى في الغربة وطن، والفقر في الوطن غربة"[13].

للاغتراب أسباب كثيرة منها: الشعور بالوحدة والعزلة وعدم الرضاء عن العلاقات الاجتماعية، والسخط على طبيعة الوظيفة، والإحساس بالضعف، أو بعدم الثقة إلى آخره...[14]، فتكون بذلك ظاهرة الاغتراب قد أخذت معاني جديدة تتمثَّل في ما يشعر به الإنسان المعاصر من مظاهر الاضطهاد والظلم والتعسُّف الذي وقع عليه من تسلُّط الحاكم، أو ما يشعر به من فقر وبؤس وشقاء؛ فيحس كأنّه غريب ولو كان يعيش داخل وطنه، وقد تجلَّت هذه الظاهرة في الشعر العربي المعاصر بعمق واتساع نتيجة الوضع السياسي والاجتماعي والاقتصادي المتأزم في الوطـــن العربي، فالنفي والغربة والضياع والعزلة التي يعاني منها الإنسان المعاصر، وشدة الحاجة إلى معرفة الذات الإنسانية، وهوية الإنسان ومكانته، وعلاقاته بنفسه وبالآخرين من حوله جعلته يشعر بالغربة والضياع نتيجة لحرمانه من ممارسة حقوقه

المشروعة، فنشأت عنده حالات من الاغتراب؛ لذلك اتسعت ظاهرة الاغتراب في الشعر العربي المعاصر.

أنواع الاغتراب:

أصبحت ظاهرة الاغتراب ظاهرة إنسانية لا ترتبط بمكان أو زمان، فحيثما وجِد الإنسان قد يكون هناك اغتراب بمختلف صوره وأشكاله ومدلولاته وأسبابه التي لا يمكن حصرها، فالإنسان يحس بالاغتراب، ولو كان يعيش داخل وطنه؛ لأنّه يرفض أشياء ويتحدَّاها، ويختلف مع أكثر من أسلوب يسيطر على الحياة، وإنْ كان أحياناً لا يملك إلا الصمت، فإنَّه في أحيان أخرى يملك أنْ يصرخ أو يبوح أو يئن، وهذا الاغتراب له أنواع كثيرة منها: الاغتراب المكاني و الزماني، والنفسي، والاجتماعي، والثقافي أو الفكري، وسأتحدث بإيجاز عن أهم مظاهر الاغتراب في الشعر الليبي المعاصر وهي: الاغتراب المكاني، اغتراب الذات، والاغتراب الاجتماعي، والاغتراب الثقافي أو الفكري:

أولاً: الاغتراب المكاني.

حاول الشاعر علي الفزاني في الشعر الليبي المعاصر السير في نهج خاص يتميَّز به عن غيره من شعراء عصره، حيث قدَّم عدداً من الدواوين الشعرية التي تشع بالغربة والنفي والضياع والحزن والكآبة، متأثراً في ذلك بالواقع الذي يعيشه، فقد مرَّت على المجتمع الليبي فترة زمنية مليئة بالسوداوية والتشاؤم، وباليأس والانغلاق والانزواء عن التيارات الحديثة من اجتماعية وثقافية وسياسية وفكرية واقتصادية، وقد صبغت تلك الفترة العلاقات الاجتماعية بطابعها، وصبغت الأدب والفن الليبيِيْن بالطابع نفسه، فساد الحزن والألم والعذاب والحيرة واللوعة والتشاؤم الأغنية الليبيـــــة،

وسادت السوداوية واليأس القصة والأدب بعامة[15]، وهذه الأشياء السوداوية يلحظها الدارس لشعر الفزاني بكل سهولة ويسر، بل تمثل ملمحاً رئيساً في تجربته الشعرية الخاصة؛ لأنَّ رؤيته للحزن والاغتراب والضياع قد اكتملت ونضجت، عند تقديم الفزاني "سبعة دواوين كلها تعبير عن هذه الرؤية، فقد عاش تجارب ذاتية أحاطت به وبأبناء جيله بسبب حالة البؤس والاضطهاد والنكسات المتوالية، ومن أول تفاعله مع الحياة كانت بدايته مع رحلة الضياع التي نشأت عن واقعه وتأثره بما قرأه في شـــعر معاصريه، و ترسَّخت بعد أنْ اصطدم بواقع جعله يركب زورق الأحزان ليواجه هذه الحياة "[16] ويمكن القول إنَّ شعر الاغتراب يكاد يكون حنين شجرة انتزعت من جذورها، وألقيت بعيداً من مصدر خصبها ونمائها، ومورد خضرة أوراقها وازدهار وجودها، ثم باتت مهددة بالذبول والموت[17]، فعندما اغترب الفزاني وارتحل عن وطنه لعله يجد الأمن والاستقرار، أدرك مرارة البعد فصار حفنة من السأم يجهضه المساء من حانة إلى حانة، ولم يعد يتذكَّر من الوطن سوى تلك الحكايات القديمة، فـــقال مصوراً ضياعه في قصيدته **(فارس ليس من تكساس)**:

أنا على الطريق حفنة من السأم

يجهضني المساء

من حانة لحانة أنا شريد!

الشرق في ملامحي حكاية قديمة

وشهر زاد والخليفة الرشيد في دمي، بلا حريم[18].

ثانياً- اغتراب الذات:

ينشأ اغتراب الذات عن التناقض بين الإنسان والعالم الخارجي، وبين الواقع والخيال، وبين ما هو عليه وبين ما يحلم به، و بين ما يملكه وبين ما يطمح إليه، وبين نظام العالم ونظام تفكيره، و بين عالم الآخرين وعالمه الخاص، فينفصل المرء عن ذاته الإنسانية الحقَّة، أو عن طبيعته الجوهرية، وبهذا المعنى يحمل ذلك التعبير الكلي لإنسانية الإنسان، ويعد الشاعر حسن محمد صالح من أكثر شعراء الرومانسية في ليبيا تحدُّثاً عن وحدته وغربته واغترابه عن واقعه، وربما كانت ظروفه الشخصية من يتم وحرمان من عاطفة الأمومة وهو صغير السن من أشد الأسباب التي دفعته إلى الشعور بالغربة الروحية، لقد وضح أثر ذلك في قصيدته **(عقوق)** التي صوَّرت مأساته ووحدته منذ نعومة أظافره فقال:

ملعونة ملعونة أنت
مادمتُ أحيا ضائعاً متشــرّداً
من غير أحباب ولا بـــــيت
مادمتُ أحيا ظامئاً متعطِّشــاً
للعطف والإيناس والقـــــوت
ملعونة ملعونة أنـــــت[19].

وقدَّم الشاعر علي الرقيعي[20] صورة عن حالة البؤس والحرمان التي عاشها، وتجرَّع مرارتها في وطنه ليبيا الذي لم يجد فيه مأوى غير الدروب الموحشة التي جعلته في صراع يتأرجح بين الضياع والأمل، فقال في قصيدته **(غربة)**:

أصارع في خضمّ العمر محترقاً بلا مجداف

بلا مرفأ
عليه أنظم الأشعار، أرقد عنده أدفأ
عليه التقي بيدين تبتنيان لي مأوى
عليه أنام
لعلّي التقي بطيوف أحبابي ولو مرّة
واشعر أنني إنسان[21].

وعبَّر علي الرقيعي عن غربته التي كان سببها إحساسه بالاغتراب المنبعث من حزنه الطويل وفشله المرير في الحياة فقال:

إنِّي غريب سادر عبر المجاهل في الظلام
أمشي بأقدامي الكليلة فوق مرذول الرجام
متعثراً أخشى السقوط من الوراء إلى الأمام
وهل الغريب البائس المنهوك يحفل بالمدام[22]

والرقيعي سئم وحدته وغربته لكنَّ الأمل دفعه إلى الحياة وأنسها؛ للتخلُّص من الحزن والوحدة والكآبة والاغتراب، معبِّراً عن ذلك بقوله:

وسئمت وحشتي الكئيبة، والشقاء وحاضري
وسئمت أياماً مضت، وعبوس ظلمة خاطري
فمضيت أنشد ظلّة تجلو خاطري
وتريق في قلبي الحنان العاطفي الشاعري[23]

وعلى نحو هذا ندرك قول علي الفزاني في قصيدته **(منديل وداع ممزَّق)**:

يا صاحبي .. بالأمس كنت يافعاً صغيراً !
أحب وجه جارتي التي لها ظفائر القمر
وكانت الطفولة ..

مراتع حبيبة جميلة
والنأي .. لم تكن نغومه كئيبة الإيقاع
ورحلتي قصيرة .. ولم يَشُب مصيرها الضياع
واليوم .. ما أنا ؟ .. أنا
ممزَّق ومتعب الجفون والضمير
محطَّم كموجة مع المساء تبعثرت على الصخور!
تطير بي، وبك
الشوق في عيون صاحب يودعك!
لكنني يا صاحبي .. وحيد!
لا حب لي
لا شوق لي
سوى الحروف في حقائبي، وحفنة من العذاب والألم![24]

إنّه اغتراب بعيد الأغوار وعميق؛ لأنَّه يستبطن الذات، ويسبر أعماق الوجود بحثاً عن قرار وثبات، وفي مثل هذا التصور يبدو الحنين إلى الطفولة حنيناً إلى ميلاد عالم جديد بديل عن العالم الذي افتقدت فيه الذات موقعها ووجودها، والفزاني يزداد ألماً وحزناً في قصيدته **(حانة القلق)** حيث أخذ يسعى إلى تعميق إحساسه بالحزن والكآبة، ورؤيته الفنية لذلك، فالأحذية التي ينتعلها صارت قطعاً ممزَّقةً بسبب الفقر والبؤس والضياع، فقال معبراً عن ذلك:

أحذيتي تمزَّقت .. زجاجتي أحضنها كمرضعة
أثداؤها تنز بالصديد .. بالسموم مترعة
والشارع المضاء يلعق السكون

يمتصنا معه[25]

يحاول الشاعر أنْ يجد مكاناً يأوي إليه بعد أنْ تمزَّقت الأحذية التي يرتديها بسبب البؤس والضياع الذي "ازدادت درجته فصار يحتضن الخمر التي لجأ إليها، فكانت له مثل مرضعة لشدة ضياعه فيها، فزادته بؤساً؛ لأنَّ أثداءها تنز بالصديد، ثم قدَّم صورة الشـــارع في آخر الليل، حيث الأضواء خافتة، والسكون الذي تأنس إليه الملاهي لتأوي السكارى والضائعين، هذه الحالة أجَّجت فيه علامات التساؤل والاستنكار حتى استقر في نفسه الإحساس بأنَّ وجوده ضياع في رحلة الحياة التي استوقفته على الأنين والسعال، فلم يعد قادراً على مصارعة آلامه"[26].

ولقسوة الحياة ومرارة الأسى والحزن، يصوِّر الفزاني ذلك كل في قصيدته **(غربة الموت والحياة):**

ألم أقل لكم؟ .. ألم؟

وجودنا ضياع

هذا أنا مُمّدد، وهذه نهاية الصراع

أصابعي من وهني، لا تحمل اليراع

آه أيا مرارة الأسى ولعنة الأوجاع[27]

ويقول الفزاني في قصيدة أخرى عن النفي والضياع والغربة وما يشعر بداخله من آلام:

لو قلت إنني مطارد من داخلي

لو قلت إنَّ غربتي عميقة

لو قلتها لاستضحك الأوغاد في المدينة العتيقة[28].

ثالثاً: الاغتراب الاجتماعي.

الاغتراب الاجتماعي "يعني باختصار شعور الفرد بالانفصال عن جانب، أو أكثر من جوانب المجتمع كالشعور بالانفصال عن الآخرين، أو عن القيم والأعراف والعادات السائدة في المجتمع، أو عن السلطة السياسية الحاكمة، إضافة إلى ما يصحب ذلك من إحساس بالألم والحسرة، أو التشاؤم واليأس، وما يرافقه أحياناً من سخط أو تمرُّد أو نقمة أو ثورة"[29] وانتشار المفاسد وشيوع الكذب والنفاق والخلاعة واللهو وزيادة الفقر في المجتمع، وكذلك كل مظاهر الظلم والقهر، وفقدان العدالة الاجتماعية، والانسلاخ عن المجتمع والعزلة والعجز عن التلاؤم والإخفاق في التكيُّف مع الأوضاع السائدة في المجتمع، وعدم الشعور بالانتماء نتيجة أزمة من الأزمات التي تصيب المجتمع في مراحل نموه وتطوره المتعاقبة، تزيد من اغتراب الناس اغتراباً يبعدهم عن القبول بهذا السلوك، فالعالم الذي يعيش فيه الإنسان هو من صنعه، كما أنَّ النظم السياسية والحضارية والاجتماعية هي الجوهر الاجتماعي الذي بلوره الإنسان الدائم التَّطلع إلى تحسين ظروف معيشته، عبر المزيد من إشباع حاجاته المادية والعقلية، وعندما يشعر الإنسان بفقدان الأمل وبالألم وبمرارة الحرمان يكون معزولاً عن مجتمعه، وبالتالي مغترباً عنه، وهذا ما يمكن ملاحظته عند الفزاني وبخاصة في ديوانه **(قصائد مهاجرة)** الذي كان "حصيلة تشاؤم وحزن وشعور حاد بالاغتراب وعدم التواصل، وهي من ثم ملحمة أحزان، وصاحبها مثقَّف وأصيل في التعبير عن ذاته"[30]، ومما يؤكـــد ذلك ما جاء في قصيدته **(نزيف القلب)** التي افتتح بها هذا الديوان قائلاً:

بدماء القلب في ليل السهاد

وخيوط التبغ في وحدتنا عبر الليال

ودمار الروح يا أخت على درب المحال
بنزيف القلب في ليل السهاد
سطريها في جدار الدهر ذكرى ستعاد
وإذا لاقاك طفل ذابل العينين يقتات رماد
في بلاد الفقر والقهر .. في أي بلاد
فاقرئي ملحمة الأحزان هذي
اقرئيها
فهي إرث السندباد[31]

ويصوِّر الفزاني واقع العرب وحالهم في قصيدته **(قصائد مهاجرة)** واصفاً واقعهم، وهو يعيش بين الأمل وخيبة الأمل، الأمل في مستقبل زاهر وغدٍ مشرق، فيضرب لذلك مثلاً بمدينة حضرموت، تلك المدينة المتأخرة من جميع الوجوه، والتي ربَّما يوحي اسمها بحضر الموت، فيصفها بأنَّها مرتع الأحزان والذباب، ثم يردف ذلك بذكره الطوفان لأمل في مستقبل زاهر وغدٍ مشرق، فيقول:

منذ أنْ حطّت على صدري ثقال الأمسيات
واحتواني صمت (بنغازي) الطويل
ضمني كالقبر في ليل الشتاء
في عظامي ينخر الفقر والبؤس المقيت
ويغطِّي السيل عاري بالمياه
ويعرِّي السيل أحلام البيوت
ربِّ .. ماذا ؟
رجع الطوفان في الأرض الموات

رب: ماذا؟ .. أتراها حضرموت
ترتع الأحزان فيها والذباب
ويمر النحل يوماً من ذراها
ليموت .. [32]

ويصوِّر الشاعر وحدته وغربته وهو يسلك الشوارع الخالية التي تعصف بها الرياح، وقد أُغلقت نوافذها، وبدأ الليل يترصَّد الغروب في حالة من الحزن والأسى؛ ليضم الحيارى الذين مزَّقهم الأسى فيقول:

أنا والشارع الخالي، وريح فوقه حيرى
وقد نامت نوافذه، فأغلقها مساء خريف
وثم الليل ينتظر الغروب برعدة وأسى[33]

ويرسم الفزاني في قصيدته **(العقم والكهولة)** صورةً قاتمةً لضياعه واغترابه، وهو مطارد من الجميع: القدر والذئاب والكلاب كلها تطارده للقضاء عليه، فالبحار و العداة واقفون أمامه ليقتلوه و السنون صارت تغتاله، فصوَّر ذلك في صورة شعرية رائعة، قائلاً:

يا ويلتا!
كهولتي على مشارف السنين تنتظر
بدايتي، نهايتي للعقم والضجر!
وددت يا صديقتي لو أنني عبرت لجّة الليال
وغصت عبر هوة الزمان والعصر
وددت أنْ .. لكنني ..
مطارد، مطارد قدامي الكلاب
وخلفي الذئاب والقدر

البحر والعداة "الذل والعدم ![34]

مع كل ذلك يسارع الفزاني إلى تعميق فكرة النفي والغربة والضياع، فيصورِها في صورة وحش يعصر فؤاده، فيقول في قصيدته **(الموت في الضباب)**:

أصيح: أيُّها الإله.. أيُّها القضاء والقدر
أريد أنْ أعود
أريد أنْ أمر
أريد أنْ يضمني قرار كونك السحيق!
أريد أنْ أنام في مجاهل المدى العميق!
أريد أنْ أنام
لأنني مللت
لأنني سئمت
سئمت وحشاً بربرياً يعصر الفؤاد
يُطيح جثتي على الطريق
فيستوي الظلام والضياء والغروب[35]

وتشتد حدة التشاؤم عنده، فيصوِّر ذلك في قصيدته **(طريق الغضب)** التي كانت "ثمرة طبيعية لضياع الإنسان الليبي، وغربته في مجتمع القهر والذل والجوع، حيث تسيطر قوى أكبر منه على حياته، فيزداد إحساسه بالغربة والضياع"[36] فيقول:

الشاعر المغترب الطريد
يطحنه الفراغ عبر رحلة الوجود ..
يمضغه المقهى .. تواسي حزنه رسائل البريد

الشاعر المعذَّب البعيد

يموت في انتظار ما يريد

يمشي على النيران والجليد[37]

ويموج شعر لطفي عبد اللطيف [38] بالحزن والكآبة والضياع والاغتراب التي خلَّفتها الظروف الاجتماعية والاقتصادية، فيصوِّر محنة الإنسان الليبي من حوله، وكذلك يصوِّر تعاقب السنين مشرَّداً من خريف إلى آخر يترصَّده الحزن في كل مكان فيقول:

أعيش مولد السنين كل عام

مشرِّداً من الخريف فالخريف

ببلدة من الجليد والسأم[39].

رابعاً– الاغتراب الثقافي أو الفكري:

الاغتراب الثقافي هو "شكل محدَّد من أشكال التغير الثقافي الذي يحدث في أي مجتمع تحت تأثير الاتصال بجماعات أو أفراد آخرين، وهذا التأثير قد يتحوَّل إلى غزو ثقافي متعدد الجوانب من شأنه الإغراق في قيم اجتماعية وثقافية غير ملائمة مما يحدث اغتراباً ثقافياً"[40].

يتمثَّل الاغتراب في استعارة الأقطار النامية لقيم وأنماط الحياة السائدة في الدول الصناعية المتقدِّمة بدل تطوير القيم المحلية وأنماط الحياة الأصيلة، وإشاعة قيم المستعمرين ولغاتهم على حساب القيم المحلية واللغة المحلية، وإهمال الثقافة القومية واستبدال الثقافات الغربية بها، فحين يتعلَّم طفل لغةً أجنبيةً تبدأ بذور الاغتراب الثقافي في وجدانه، فالاغتراب الثقافي يتناقض مع مَنْ يتمسَّك بالتراث الهوية والانتماء، وتمجيد الثقافة الوطنية التي تعد الحصن الحصين للذات العربية، ومبعث كل نهضة؛ لارتباطها بالقيم الدينية المقدَّسة،

والانتماء إلى وطن واحد يكون مصدراً لتوليد الشعور بالانتماء الذي يعزِّز التَّمسك بالوطن في الشدة والرخاء، فالاغتراب لدى الإنسان العربي الذي يتمسَّك بهويته وثقافته الوطنية أو القومية هو كل اتجاه يبتعد به عن هويته وثقافته، وهو كل ممارسة تدل على ابتعاد عن الهوية بكل مكوِّناتها اللغوية والدينية والتاريخية، ناهيك عن الشعور والإحساس بعدم الانتماء الثقافي إنْ كان ذلك احتقاراً للثقافة المحلية واستعلاءً عليها، أو إيماناً بعدم قدرة هذه الثقافة على تحقيق طموح علمي أو حضاري منشود، وقد أدَّى فهم الاغتراب -على هذا النحو- عند بعض المثقَّفين إلى الاحتماء بالتراث وتثبيته أصلاً ومقياساً لقياس الانتماء إلى الأمة، كما جعلوا منه قاعدة لكل عمل سليم موصِّل إلى النجاح، و ليس ذلك خروجاً عن جادة الصواب إذا لم يرفق بشيء من التطرُّف الذي يمنع الألباب من رؤية الصالح والمفيد في كل وافد جديد، يضاف إلى ذلك تلك الفوضى الثقافية والاجتماعية التي أحدثتها الثقافة الوافدة على المجتمع العربي التي فرضت نفسها كثقافة للمجتمعات المسيطرة، وهذه الثقافة التي أغرى بريقها المثقفين فراحوا يلاحقون مصادر الإشعاع فيها دونما جدوى في تحقيق المراد: كما أثَّرت كذلك في روح مؤسساتنا الثقافية والتربوية والإعلامية فلم تعد تنتج لنا قيماً مدروسة وفق استراتيجية محدَّدة، وإنَّما انحصر دورها في إعادة إنتاج قيم الثقافة المهيمنة في إحالة رمزية إلى أنْ تقدَّم المجتمع ومؤسساته إنَّما هو رهن بإتباع ثقافة المجتمعات المسيطرة، ومن ثم تقليد ثقافة المجتمعات المسيطرة، فتغزو ثقافاتهم مجتمعاتنا فيحدث وجه من أوجه الاغتراب الثقافي، التي يعد من أخطرها أنْ يغترب المرء عن تاريخه، فلا يعود لهذا التاريخ مفعوله الكافي لخلق الشهامة وإذكاء روح الفتُّوة في الإنسان العربي، وكذلك عناصر الثقافة الوطنية الأخرى من

دين ولغة وغيرها من العناصر التي يؤدي تفعيلها إلى لم الشمل العربي، وإعادة التوازن للعقل العربي الذي يغرق في شتى متاهات الفكر، ويغترب يوماً بعد يوم عن جوهر الرسالة المنوطة به على مستوى الوطن والدين والمجتمع والذات، ومن هذا الاتجاه كان الاغتراب ظاهرة ثقافية تؤدي إلى انتقال المجتمع، وتحوّله من طور الثقافة التقليدية إلى طور الثقافة الدخيلة الوافدة، كما أنَّه يهدد النظم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، ويظهر بوضوح في المؤسسات التربوية اغترابات نفسية وفكرية أبعدته عن المجتمع وجعلته يستشعر بشاعة الدنيا وقسوتها، فهي لا تأتي إلا بالفجائع والمصائب، حيث كان الفزاني رافضاً لكثير من قيم المجتمع الليبي التي أصبحت لا تلبِّي حاجة الإنسان الليبي المعاصر، فولّد لديه حالة من الحزن المزمن، وإحساساً قاتلاً بالاغتراب والنفي والضياع والعزلة؛ الأمر الذي دفعه إلى البحث عن الضوء والأسفار والحرية، لأنَّه أحسَّ أنَّه أصبح مطارداً محاصراً حزيناً، تُسخِّر الأنظمـــة الحاكمة له كل وسائل الرعب والقتل، وتدس تحت وسادته المخبرين، فتعدَّى الشاعر بذلك إحساسه بالغربة والضياع إلى "جدلية الصراع في المجتمع الذي أجهز على أمثاله، وأخذ يلاحق الفكر والفن، الأمر الذي عمَّق فجوة الحزن، بعد أنْ أضيفت الغربة الفكرية التي تمثِّل قمة الضياع عند الشاعر الذي تطارده السلطة للانقضاض على سلاحه الوحيد وهو الفكر والعلم" [41] وهذه بعض معاناة الشاعر إذ يقول:

مطارد محاصر إلى غد .. إلى الممات
مصفّد و لات من قيوده انفلات
الصمت قيد
والبوْح قيد

والنار في القرار تأكل المزيد في القرار
لن ينتهي نضاله، وفي الضلوع ومضة من الشرار
لن ينتهي !
صديقتي
لأنَّ شاعراً يراعه يقدّس الفكر
مطارد، محاصر إلى المدى من القدر![42]

عاش الشاعر تجارب ذاتية أحاطت به وبمجتمعه الليبي من فقر وبؤس واضطهاد سياسي واجتماعي، ونكسات متوالية، فعبَّر عن هموم الوطن والمواطن من خلال همومه الخاصة وأحزانه، فهو عندما يحدثنا عن صَلبِه الذي يتبعه كظله، وكيف أنَّه فقير ومهان وحقير منذ ولد، فهو يحدثنـــا عن ظلام الحياة في ليبيا، ففي قصيدته **(بعد الصلب)** يبيِّن لنا كيف جرَّب كل الطرق كي ينسى عذابه، فالحانات والعاهرات، والسفر والرحلات والمغامرة، كلها بلا فائدة، إذ ظل عذابه هو عذابه، وأيقن أنَّه سيظل يغنِّي أشعاره مصلوباً، مع أنَّ الأميرة **(ليبيا)** التي يغنِّي من أجلها لا تبالي، وتتسلى بعذابه ودمائه[43]، فيقول:

ظل يأسي .. هو يأسي .. وعذابي، كعذابي
يوم صلبي ..
يوم أنْ أعطيت للفكر شبابي !!
كلماتي، متعبات مرهقات
نغماتي: حائرات ثائرات
كل ما في داخلي، ينفي الحياة
ويراها نزعات تافهات"[44].

ففي النص اصطدم الفزاني بواقع أليم جعله يركب زورق الأحزان؛ ليواكب هذه الحياة ويواجهها فأخذ يهمس للشعب الليبي بآلامه داعياً إياه إلى اليقظة والثورة، وإذ جاءت دعوته خافتة بلا صراخ، فهذا أسلوب الشاعر الحقيقي الذي يدع الخطابة الصارخة للخطباء، وعندما يكرِّر الشاعر تساؤله الأليم ثم ماذا؟ ثم ماذا؟ فإنَّما يقول للشعب الليبي أقوى الكلمات الحاثة على الثورة بلغة الشاعر المفكِّر، ويستمر الشاعر في تعميق فكرة الغربة والاغتراب والنفي والضياع، وقد بات إحساسه بالنفي والغربة والضياع مسيطراً عليه في أغلب شعره، وكأنَّه عقد حِلفاً مع الغربة والاغتراب، والحزن والضياع حتى أصبحت هذه الأشياء تمثِّل جانباً مهماً من جوانب الرومانسية عنده، الأمر الذي يعجز معه عن مجاراة الحياة، فيشعر بالوحدة والغربة وفي ذلك يقول:

الليل في مدينتي: ما أشنعه!

والجيل ذا، يا صاحبي ما أضيعه[45].

ويتحدَّث الفزاني عن ضياعه وحزنه وعذابه في بعض قصائده، من ذلك ما ورد في قصيدته **(رسالة سمراء)** التي يحسُّ فيها الفزاني بمرارة الحزن وقسوة الاغتراب التي تركته منكسر الجناح، يصرخ في وجه الحياة، ويشكو ما يعانيه من تمزُّق، فلم يعد يرى تلك المناظر التي تبدو في حقيقتها جميلة إلا بمنظار سوداوي[46]، بأنْ سئم الشوارع المعتَّمة الأسوار، وما إلى ذلك من الصور التي ذكرها في قصيدته بقوله:

ما ألعن الزمان!

إذا غدا سآمة وغربة تمزق الوجدان

يا ولدي الإنسان،

أنا سئمت هذه .. الأسفار

وهذه الشوارع المعتَّمة الأسوار
وهذه الحدائق التي ترضعها أنهار
وهذه الجبال، والجليد من أنوفها ينهار
يا ولدي الإنسان..
ما عاد في حقائبي سوى رسائل الأحزان[47].

لكن الفزاني يبدو كأنَّه سيِّد التعساء والفقراء والمعوزين المتعبين، حين بدت سمة الحزن والكآبة ظاهرة عليه، من ذلك قصـــيدته **(مواسم الفقدان)** التي أوسم بها الشاعر ديوانه مواسم الفقدان، منها قوله:

كان ما أعتى إلى القيد معادي
كان ما أقسى الخسارة...
يا هوايا
وعلى باب المدينة
علَّقوا سفر الرواية
اعذريني .. اعذريني يا صغيرة
اعذريني، فالهدية ..
صادروها، من جرابي، والحقيبة
وثيابي، وحروفي، و المتاعا
افهمي الآن الضياعا[48].

الخاتمة

وبعد فيمكن القول: إنَّ أهم النتائج في هذا البحث تتلخَّص في النقاط الآتية:

1- إنَّ ظاهرة الاغتراب ظاهرة قديمة ارتبطت بالاغتراب المكاني، أي بالابتعاد عن الوطن والأهل والأصحاب والأصدقاء، وقد عانى الشعراء هذه الظاهرة منذ قديم الزمان.

2- إنَّ ظاهرة الاغتراب في الشعر الليبي المعاصر اتخذت شكلاً جديداً يتمثَّل في ما يشعر به الإنسان المعاصر من اضطهاد سياسي، وظلم اجتماعي، وتعسُّف وقع عليه من تسلط الحاكم، أو ما يشعر به من فقر وبؤس وشقاء.

3- تجلَّت ظاهرة الاغتراب في الشعر الليبي المعاصر بعمق واتساع نتيجة الوضع السياسي والاجتماعي والاقتصادي المتأزم في الوطن العربي بعامة وفي ليبيا بوجه خاص.

4- تطوَّرت ظاهرة الاغتراب في العصر الحاضر لتشمل أنواعاً من الاغتراب منها: اغتراب الذات، والاغتراب الاجتماعي، والاغتراب الثقافي أو الفكري.

5- الحزن والنفي والوحدة والعزلة والكآبة و الضياع والقلق والغربة، أهم مظاهر الاغتراب بأنواعه وأنَّ شعور الإنسان المعاصر بهذه الأشياء جاء نتيجة لحرمانه من ممارسة حقوقه المشروعة، وأنَّ الشعراء الليبيين حاكوا شعراء الغرب الذين ضاقوا ذرعاً بتعقيدات الحضارة الحديثة؛ لانقطاع روابط المودة والحب والإخاء بين الإنسان وأخيه الإنسان.

هوامش البحث.

(1) محمد بن أبي بكر الرازي، مختار الصِّحاح، تحقيق محمود خاطر، مكتبة لبنان، بيروت 1995م، ص 197.

(2) الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تحقيق مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال القاهرة، 4 / 410.

(3) ينظر: الجاحظ، الحيوان، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت 1996م، 2/ 316.

(4) أبو حيان محمد بن يوسف الأندلسي، البحر المحيط في التفسير، تحقيق صدقي محمد جميل، دار الفكر، بيروت، 1420 هـ، 4 / 225.

(5) سليمان كشلاف، كتابات ليبية، الشركة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس ليبيا، الطبعة الأولى 1977م، ص 198.

(6) ينظر: نجم الدين غالب الكيب، علي صدقي عبد القادر شاعر الشباب، المنشأة الشعبية للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس ليبيا، ديسمبر 1985م، ص 24.

(7) ساسي سعيد رمضان، قضايا التشكيل في الشعر الحر في ليبيا، رسالة دكتوراه مقدَّمة إلى كلية الآداب، جامعة القاهرة 1998م (غير منشورة)، ص 12.

(8) ساسي سعيد رمضان، قضايا التشكيل في الشعر الحر في ليبيا (رسالة دكتوراه غير منشورة)، ص 12.

(9) إدريس المسماري، حدود القراءة حدود القراءة، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان (سابقاً)، طرابلس ليبيا، الطبعة الأولى1998م، ص 95.

(10) علي الرقيعي، ديوانه الحنين الظامي، الشركة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس ليبيا، الطبعة الثانية 1979م، ص 22.

(11) زهير غازي، مجلة الفصول الأربعة، العدد 98، يناير 2002م، ص9.

(12) عبد القادر القط، جريدة الحقيقة، العدد1090، 3 مايو1969م.

(13) أبو هلال العسكري، الصناعتين الكتابة والشعر، تحقيق علي محمد البجاوي، ومحمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، بيروت1986م، ص309.

(14) إحسان عباس، اتجاهات الشعر العربي المعاصر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، الطبعة الأولى 1978م، ص55.

(15) ينظر: سليمان سالم كشلاف، كتابات ليبية، ص197.

(16) ساسي سعيد رمضان، قضايا التشكيل في الشعر الحر في ليبيا، (غير منشورة)، ص25.

(17) ينظر: قريرة زرقون، الحركة الشعرية في ليبيا في العصر الحديث، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، الطبعة الأولى، ص 400.

(18) علي الفزاني، الأعمال الشعرية الكاملة(المجموعة الأولى)، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس، الطبعة الرابعة، 1983م، ص47.

(19) حسن محمد صالح، ديوانه بعد الحرب، دار النشر الليبية، طرابلس ليبيا، 1960م، ص 11.

(20) هو علي محمد الرقيعي شاعر ليبي معاصر، ولد سنة 1934م بطرابلس، وتوفي بها سنة 1966م.

(21) علي الرقيعي، ديوانه أشواق صغيرة، الشركة العامة للنشر والتوزيع، طرابلس ليبيا، الطبعة الثانية 1978م، ص63.

(22) علي الرقيعي، ديوانه الحنين الضامي، ص65.

(23) علي الرقيعي، الليل والسنون الملعونة (قصائد ومقالات مجهولة)، جمع وتقديم بشير العتري، المؤسسة العامة للصحافة، الطبعة الثانية 2009م، ص53.

(24) علي الفزاني، ديوانه رحلة الضياع، دار الأندلس، بنغازي ليبيا، 1966م، ص 36.

(25) المرجع نفسه، ص156.

(26) ساسي سعيد رمضان، قضايا التشكيل في الشعر الحر في ليبيا، ص25.

(27) علي الفزاني، الأعمال الشعرية الكاملة (المجموعة الأولى)، ص257.

(28) المرجع نفسه، ص171.

(29) سميرة سلامي، الاغتراب في الشعر العباسي في القرن الرابع الهجري، دار الينابيع، دمشق، الطبعة الأولى2000م، ص151.

(30) حسين مخلوف، جريدة الحقيقة، العدد 1328، 7 فبراير1970م.
(31) علي الفزاني، الأعمال الشعرية الكاملة (المجموعة الأولى)، ص201.
(32) المرجع نفسه، ص227.
(33) المرجع نفسه، ص43.
(34) علي الفزاني، الأعمال الشعرية الكاملة (المجموعة الأولى)، ص117.
(35) المر جع نفسه، ص160.
(36) أحمد عطية، في الأدب الليبي الحديث، دار الكتاب العربي، طرابلس ليبيا، ص44.
(37) علي الفزاني، الأعمال الشعرية الكاملة (المجموعة الأولى)، ص205.
(38) هو عبد اللطيف سليمان حسين، شاعر ليبي معاصر، ولد بتونس سنة1942م، و توفي سنة1960م.
(39) لطفي عبد اللطيف، ديوانه أكواخ الصفيح، منشورات مكتبة الفرجاني، طرابلس ليبيا، الطبعة الأولى 1967م، ص43.
(40) فضل طلال العبري، الأمن الثقافي في الخليج العربي، دار هلال للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الأولى 2012م، ص52.
(41) ساسي سعيد رمضان، قضايا التشكيل في الشعر الحر في ليبيا (رسالة دكتوراه غير منشورة)، ص 26.
(42) علي الفزاني، الأعمال الشعرية الكاملة (المجموعة الأولى)، ص157.
(43) ينظر: أحمد عطية، في الأدب الليبي الحديث، ص31.
(44) علي الفزاني، الأعمال الشعرية الكاملة (المجموعة الأولى)، ص 21.
(45) المرجع نفسه، ص 156.
(46) ساسي سعيد رمضان، قضايا التشكيل في الشعر الليبي (رسالة دكتوراه غير منشورة)، ص 36.
(47) علي الفزاني، الأعمال الشعرية الكاملة (المجموعة الأولى)، ص 204.
(48) علي الفزاني، ديوان مواسم الفقدان، الشركة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس ليبيا، الطبعة الأولى 1977م، ص 12.

القول بالصَرفة عند الإمام عبد القاهر الجرجاني

د. سالم مولود سالم أبوقبة
كلية الاقتصاد العجيلات – جامعة الزاوية

الإطار التمهيدي: عجيب أمر أولائك المصاقيع الكلاميين من العرب الأقحاح، يقف الواحد منهم ممسكاً بعصا أو رمح، معتلياً ربوة أو شرفاً أو نحوهما، جامعاً حوله رهطاً من المستمعين، واقفاً بينهم أو ماثلاً أمامهم خطيباً أو شاعراً ليوم أو بعض يوم، دون أن يُخطئ أو يتلعثم أو يتنحنح، وقد لا يطلب شيئاً مما يعينه على الكلام، أو على الاستمرار فيه، وبخاصة عندما يكون الكلام مرتجلاً.

لا نعجب عندما نجدهم يحاولون إعلان التَّحدي الصارخ لرسول الله ﷺ فيما جاءهم به من كلام منقول عن رب العزة والجلال في قوله: **﴿يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنزِلَ إِلَيْكَ مِن رَّبِّكَ وَإِن لَّمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُ وَاللّهُ يَعصِمُكَ مِنَ النَّاسِ إِنَّ اللّهَ لاَ يَهْدِي الْقَوْمَ الْكَافِرِينَ﴾**[1]، ولا نعجب أيضاً عندما نجد رسول الله ﷺ يبادلهم التحدِّي منقولاً عن ربه في آيات كثيرة منها قوله تعالى:**﴿وَإِن كُنتُمْ فِي رَيْبٍ مِّمَّا نَزَّلْنَا عَلَى عَبدِنَا فَأْتُواْ بِسورَةٍ مِّن مِّثْلِهِ وَادْعُواْ شُهَدَاءكُم مِّن دُونِ اللّهِ إِنْ كُنتُمْ صَادِقِينَ﴾**[2]، وقوله تعالى:**﴿أَمْ يَقُولُونَ افْتَرَاهُ قُلْ فَأْتُواْ بِسُورَةٍ مِّثْلِهِ وَادْعُواْ مَنِ اسْتَطَعْتُم مِّن دُونِ اللّهِ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ﴾**[3] وقوله تعالى:**﴿أَمْ يَقُولُونَ افْتَرَاهُ قُلْ فَأْتُواْ بِعَشْرِ سُوَرٍ مِّثْلِهِ مُفْتَرَيَاتٍ وَادْعُواْ مَنِ اسْتَطَعْتُم مِّن دُونِ اللّهِ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ﴾**[4].

وقد استرعى أمرهم هذا انتباه كثير من الفقهاء والعلماء والأدباء، فأسالوا مِداد أقلامهم لإثارة قضية من هذه القضايا وهي قضية:(القول بالصَرفة) لم

يلق قول مما قيل في وجوه إعجاز القرآن الكريم ما لقيه القول بالصرفة القائمة على أنَّ نظم القرآن الكريم وتأليفه مما يقتدر عليه، أمَّا الصرفة القائمة على أنَّ النظم والتأليف في القرآن الكريم مما لا يقتدر عنه فذلك وإنْ أسماه بعضهم صرفاً، فإنَّما هو من قبيل الانصراف عن نظر وإيمان بما عليه ذلك النظم والتأليف الذي جاء به القرآن الكريم من علو لا طاقة لأحد أنْ يطمع في مقاربته.

محور البحث:

ستتطرَّق هذه الأوراق البحثية إلى عَلَمٍ من كبار الأعلام، يعد من مؤسسي علم البلاغة العربية، وكان له رأي بالغ في الصرفة والقول وبالصرفة، وهو: عبد القاهر الجرجاني(5)، فإنَّ فيما جاء عنه كفاء وغناء عن مقالة سواه في هذا الموضوع.

وقبل استعراض موقف الجرجاني من هذه القضية ينبغي لنا التمهيد لحقيقة الصرفة أو القول بالصرفة، فإنَّ نظرية الصرفة تقابل عند المتكلمين وعلماء الإسلام نظرية القول بإعجاز القرآن في ذاته، أو ما يسميه البعض الإعجاز بالنظم، فإذا كان جمهور المسلمين يرى أنَّ القرآن من حيث بلاغته وبراعة سبكه وروعة نظمه وجمال أسلوبه، وصل درجة الكمال والإعجاز، وبالتالي تقصر القدرة البشرية، وتعجز عن الإتيان بمثله، سواء في زمن الوحي والنبوة يوم وقع التحدِّي أوّل مرة، أو قبله أو بعده على حدٍ سواء، بينما نظرية الصرفة على خلاف مذهب الجمهور قائمة على ثلاثة أسس:

أولاً: الاعتراف بفصاحة القرآن وبلاغته، ولكن ليس إلى حد الكمال والإعجاز.

ثانياً: إمكانية الإتيان بمثله فإنَّ ذلك في طوق بلغاء العرب وقدرتهم.

ثالثاً: يكمن إعجاز القرآن في الحيلولة دون معارضته رغم إمكانية ذلك، وقد أشغل علماء الكلام وأصحاب الفلسفة وعلم المنطق أفكارهم في مناقشة هذه القضية بين المؤيد والرافض.

موقف الإمام عبد القاهر الجرجاني من القول بالصرفة:

أفرد الإمام عبد القاهر الجرجاني للقول في إثبات إعجاز القرآن الكريم، وأنَّه آية صدق النبوة المحمدية، وكذلك إثبات فساد القــول بأنَّ وجه إعجازه الصرفة رسالة أسماها (الشافية) وهي تسمية ذات دلالة لطيفة، وكأنَّه بالجمع بين الفريقين: الفريق الذاهب إلى أنَّ القرآن غير معجز بأي وجه من الوجوه، وأنَّه ليس آية النبوة، والفريق الذاهب إلى أنَّ القرآن الكريم معجز، وأنَّه آية صدق النبوة المحمدية إلا أنَّ وجه إعجازه ليست بلاغته وإنَّما الصرفة، يشير بهذا الجمع إلى أنَّهما سواء في الجهالة والضلالة، وأنَّ من يقول بالصرفة قريب ممن يقول بعدم الإعجاز، وأنَّ رسالته قائمة بنقض مقالة كل في بابه نقضاً يشفي من الضلالة والجهالة.

وهذه الرسالة كأنَّها تمهيد للقول في دلائل إعجاز بلاغة القرآن الكريم التي أفرد لها كتابه (دلائل الإعجاز)، فيستفتح الإمام الرسالة بكلمة مهمة هو مؤكدها أيضاً في دلائل الإعجاز، تقول: "اعلم أنَّ لكل نوع من المعنى نوعاً من اللفظ هو به أخص وأولى، وضروباً من العبارة هو بتأديته أقوم، وهو فيه أجلى ومأخذاً إذا أخذ منه كان إلى الفهم أقرب، وبالقبول أخلق، وكان السمع له أوعى، والنفس إليه أميل"[6]، ويفهم من هذه الكلمة أنَّ أنواع المعاني مقتضية أنواعاً من النظم والتأليف، تختلف باختلافها وهذا مقرر أنَّ معاني القرآن الكريم ليست كمعاني غيره، فيكون نظمه وتأليفه ليس كمثله نظم غيره وتأليفه، وأنَّ معاني القرآن الكريم لها مآخذ لا تكون لغيرها، ومن ثم أمكن

فهم معاني القرآني على علوها ولطفها، وهو يقرر أنَّه في بيانه وجه الدلالة على أنَّ القرآن الكريم معجز متحر الإيضاح والتبيين، وأنَّه يحذو الكلام حذواً هو بعرف علماء العربية أشبه، وفي طريقهم أذهب، وإلى الإفهام جملة أقرب، وهــذا إشارة منه إلى أنَّه متنكِّب طرائق المتكلمين في ذلك، وهو في الشطر الأول من الرسالة جاعلاً كلامه مع من أنكر إعجاز القرآن بالجملة، وأبى أنْ يكون القرآن الكريم آية على صدق النبوة المحمدية بأي وجه من الوجوه، وهو في الشطر الثاني من الرسالة جاعله (في الذي يلزم القائلين بالصرفة).

يبتدئ مقاله ببيان منطلقهم إلى القول بها، وهو أنْ يكونوا قد حسبوا أنَّ مناط التَّحدي إنَّما هو التعبير عن أنفس معاني القرآن الكريم بمثل لفظه ونظمه، فيكون التَّحدي بنفس المعاني، وبمثــل الألفاظ والنظم، وأنَّهم لم يخيَّروا فــي المعاني كلها، فيكون العائق عندهم هو إلزامهم بالتعبير عن أنفس المعاني القرآنية، وهو في بيانه هذا المنطلق يشير إلى أنَّه يحميهم من أنْ يتهموا بما هو أشنع من ذلك الحسبان على الرغم من شناعة ذلك الحسبان الذي أسنده إليهم الإمام عبد القاهر، إذ هو مقرر غفلتهم عن آية﴿**أَمْ يَقُولُونَ افْتَرَاهُ قُلْ فَأْتُوا بِعَشْرِ سُوَرٍ مِثْلِهِ مُفْتَرَيَاتٍ وَادْعُوا مَنِ اسْتَطَعْتُمْ مِنْ دُونِ اللَّهِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ**﴾[7]، وهذه الشناعات التي لا يرى عبد القاهر وقوع القائلين بالصرفة فيها، زعم أنَّ ما كان من أشعار العرب بعد التنزيل من دون ما كان منهم أنفسهم من قبل التنزيل، وهذا يكذِّبه واقع الإبداع الشعري لهم قبل التنزيل ومعه وبعده.

ويلجأ عبد القاهر إلى تكذيب واقع العرب ما يقتضيه القول بالصرفة من حسبان وزعم، وهذا منه ذهاب إلى ما لا يحتمل منازعةً ولا توقُّفاً في التسليم

به، وهو منهاج في الحجاج والإلزام قوي مبين، يعمد إلى توهُّم أنْ يكون قد حدث بالعرب نقصان من بعد التنزيل لم يشعروا به فينقضه بأنَّ ذلك مؤداه أنْ يكونوا الجهلاء بما يفضل به القــرآن كلامهم الباقــي لهم، وجهلهم هذا لو سلم جدلاً يؤدي إلى أنَّهم لم يحاولوا ما يمتاز به بيان القرآن، إذ كيف يحاولون ما يجهلونه، وإذا لم يحالوا لم يحسوا بالمنع، وإذا لم يحسوا بالمنع لم تقم عليهم الحجة، وكل ذلك يكذِّبه الواقع لأنَّهم مقرون بأنَّ ما جاء به القرآن الكريم فوق ما كان منهم من قبله وفي أثناء تنزُّله.

يتطرَّق الجرجاني إلى أمر يجعل موقف أهل الصرفة من شأن العرب كمثله شأن النبي –صلى الله عليه وآله وصحبه وسلَّم– وهو أنْ تكون النبوة قد منعته شطراً من بيانه الذي كان له قبل نزول القرآن عليه، وأنَّه قبل البعثة أفصح منه بعدها، وهذا أيضاً يكذِّبه الواقع إلا أنَّ تردوا في الحماقة، وزعموا أنَّ النبي –صلى الله عليه وآله وصحبه وسلَّم– قبيل المبعث لم يكن كمثل العرب فصاحة، وأنَّ حاله قبله وبعده في الفصاحة من دون حالهم، وهذا أيضاً يكذِّبه الواقع، وينقض حسبان أنْ تكون العرب بنزول القرآن قد نقصت من فصاحتها شيئاً كانت عليه من قبله أنْ يكون من حالهم تعجباً من أنفسهم ما أصابها بنزول القرآن مــن نقصان ما كانت عليه فصاحةً أنْ يزعموا أنَّهم عن فصاحتهم قد سحروا، وهذا أيضاً يكذِّبه حالهم فلم يتعجَّب أحد منهم أنَّه نقص من قدرته على قول ما كان يقوله من قبل تنزُّل القرآن الكريم، وفي هذا نذكر ما رواه الإمام محمد بن إسحاق[8] في كتاب السيرة: "من أنَّ عتبة بن ربيعة وكان سيداً في قومه، قال يوماً وهو جالس في نادي قريش، ورسول الله ﷺ جالساً في المسجد وحده: يا معشر قريش ألا أقوم إلى محمد فأكلمه، وأعرض عليه أموراً لعله يقبل بعضها فنعطيه أيها شاء... ويكف

عنَّا...؟ فقالوا: بلى يا أبا الوليد، قم إليه فكلمه، فقام إليه عتبة حتى جلس إليه، فقال: يا ابن أخي، إنَّك منا حيث علمت من السلطة (أي الشرف) في العشيرة، والكمال في النسب، وإنَّك قد أتيت قومك بأمر عظيم، فرَّقت به جماعتهم، وسفَّهت به أحلامهم، وعبت به آلهتهم، وكفَّرت من مضى من آبائهم، فاسمع مني أعرض عليك أموراً، فتنظر فيها لعلك تقبل مني بعضها. فقال رسول الله ﷺ قل يا أبا الوليد أسمع، فقال: يا ابن أخي، إنْ كنت تريد بما جئت به من هذا الأمر مالاً: جمعنا لك من أموالنا حتى تكون أكثرنا مالاً، وإنْ كنت إنَّما تريد شرفاً: سوَّدناك علينا، حتى لا نقطع أمراً دونك، وإنْ كنت تريد به ملكاً: ملَّكناك علينا، وإنْ كان هذا الذي يأتيك رئياً لا تستطيع رده عن نفسك، طلبنا لك الطب، وبذلنا فيه أموالنا حتى نبرئك منه، فإنَّه ربما غلب التابع على الرجل حتى يداوى منه، حتى إذا فرغ عتبة، ورسول الله ﷺ يستمع إليه قال: أفرغت يا أبا الوليد...؟ قال: نعم، قال: فاسمع مني، قال: أفعل، قال الرسول ﷺ: بسم الله الرحمن الرحيم﴿**حم تَنزِيلٌ مِّنَ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ بَشِيراً وَنَذِيراً فَأَعْرَضَ أَكْثَرُهُمْ فَهُمْ لَا يَسْمَعُونَ وَقَالُوا قُلُوبُنَا فِي أَكِنَّةٍ مِّمَّا تَدْعُونَا إِلَيْهِ وَفِي آذَانِنَا وَقْرٌ وَمِن بَيْنِنَا وَبَيْنِكَ حِجَابٌ فَاعْمَلْ إِنَّنَا عَامِلُونَ قُلْ إِنَّمَا أَنَا بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ يُوحَى إِلَيَّ أَنَّمَا إِلَهُكُمْ إِلَهٌ وَاحِدٌ فَاسْتَقِيمُوا إِلَيْهِ وَاسْتَغْفِرُوهُ وَوَيْلٌ لِّلْمُشْرِكِينَ**﴾[9]، ثم مضى رسول الله ﷺ يقرأ هذه السورة وعتبة ينصت إليه، وهو ملق يديه خلف ظهره، معتمداً عليهما، حتى انتهى الرسول إلى السجدة، ثم قال: "قد سمعت يا أبا الوليد ما سمعت، فأنت وذاك"، فقام عتبة إلى أصحابه، فقال بعضهم لبعض: نحلف بالله لقد جاءكم أبو الوليد بغير الوجه الذي ذهب به، فلمَّا جلس إليهم قالوا: ما وراءك يا أبا الوليد...؟ قال: "ورائي

أنِّي سمعت قولاً، والله ما سمعت مثله قط، والله ما هو بالشعر، ولا بالسحر، ولا بالكهانة، يا معشر قريش: أطيعوني واجعلوها بي، وخلُّوا بين هذا الرجل وبين ما هو فيه، فاعتزلوه، فو الله ليكونَّن لقوله الذي سمعت نبأ، فإنْ تصبه العرب فقد كفيتموه بغيركم، وإنْ يظهر على العرب فملكه ملككم، وعزه عزكم، وكنتم أسعد الناس به، قالوا: قد سحرك والله يا أبا الوليد بلسانه، قال: هذا رأيي فاصنعوا ما بدا لكم"[10].

وقصة إسلام عمر بن الخطاب[11] ــ رضي الله عنه ــ وتأثر خالد بن الوليد[12] وعمرو بن العاص[13] بالقرآن الكريم، كلّ ذلك معروف مشهور في كتب السيرة، وكما أُثر عن الوليد بن المغيرة[14] حين قال: "إنَّ أعلاه لمورق، وإنَّ أسفله لمغدق، وإنَّ له لطلاوة، وإنَّ عليه لحلاوة"، فإنَّ من المعلوم من حال كل بليغ وفصيح سمع القرآن يتلى عليه، فإنَّه يدهش عقله، ويحيِّر لبه، وما ذاك إلا لما قرع مسامعهم من لطيف التأليف، وحسن مواقع التصريف في كل موعظة، وحكاية كل قصة، فلو كان ما زعموه من الصرفة، لكان العجب من غير ذلك، ولو كان كما زعمه أهل الصرفة، لم يكن للتَّعجب من فصاحته وجه، فلمَّا علمنا بالضرورة إعجابهم بالبلاغة، دلَّ على فساد هذه المقالة، ويظهر مما تقدَّم أنَّ القول بالصرفة قول في غاية البعد والتهافت، وأنَّه من جنس ما لا يُعذر العاقل في اعتقاده.[15]

ويتخذ الإمام عبد القاهر تكذيب الواقع بما يقتضيه مذهبهم من الحسبان والزعم سبيلاً إلى نقض مذهبهم نقضاً لا قبل لهم بنفيه، فيكون ذلك ألزم وأبلغ إلى المقصد، وهذا منهج حجاجي عقلي متين، وهو في هذا مستمد من الباقلاني[16]، حين عمد إلى نقض مذهب أهل الصرفة بالاعتماد على تكذيب

منطق العقل الفطري، وتكذيب العقل العلمي، وتكذيب الواقع، وبالغ عبد القاهر في تفصيل تكذيب الواقع على ما يقتضيه مذهبه من الحسبان والزعم.

ويتجه عبد القاهر إلى وجه آخر من النقض، هو الوجه البياني إذ يكشف عن جهالتهم وضلالهم في فهم وجه البيان في آية التحدي، سياق آية التحدي دال على غير ما يقتضيه مذهب أهل الصرفة، فإنَّه لا يقال لما كان مقتدراً على شيء ثم منعه: غني قد جئتكم بما لا تقتدرون عليه مجتمعين متناصرين، وإنَّما يقال لهم إنِّي مانعكم مما كنتم عليه مقتدرين فمن فقه بيان آية التحدي يدرك أنَّهم لم يتحدوا بالمنع مما كانوا عليه مقتدرين، بل تحدوا بأنْ يأتوا بأمر لم ولن يكونوا قادرين على مثله وإنْ تناصروا وتظاهروا.

وهذا من الإمام مطعن لأهل الصرفة في منزلهم من فقه البيان، ومن كان كذلك في فقه وجه البيان في آية هي ألصق الآيات بالمقام، وما تضمنته من المعنى غير خفي فكيف به في فقه وجوه البيان في غيرها، فأني لخم أنهم يزعموا أنَّ بلاغة القرآن كمثل بلاغة غيره، كما قال ابن سنان الخفاجي"[17]، كذلك كان مطعن عبد القاهر قاسياً، وهو مستمد من مقالة الخطابي[18].

و يعمد عبد القاهر من بعد إلى النظر في حسبان أنَّ مناط التحدي هو أنفس المعاني بنظم مماثل لنظم القرآن الكريم، فيبيِّن أنَّ قوله تعالى: ﴿**أَمْ يَقُولُونَ افْتَرَاهُ قُلْ فَأْتُوا بِعَشْرِ سُوَرٍ مِثْلِهِ مُفْتَرَيَاتٍ وَادْعُوا مَنِ اسْتَطَعْتُمْ مِنْ دُونِ اللَّهِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ**﴾[19]، دال علـــى فساد ذلك إذ الافتراء إنَّما يكون منهم لمعانيها، فدلَّ هذا على أنَّ المعنى لم يكن قط مناط التحدي.

ويستمر عبد القاهر في تقرير رده القاطع فيسرد أمراً كان قد بدأ به الباقلاني قبله وهو أنَّ منطق العقل يقضي بأنَّه إذا ما كان مناط الإعجاز المنع فإنَّ الأعلى أنْ يكون الممنوع عنه مما يسهل أمره على كل واحد قائلاً: "إنَّ

من حق المنع إذا جعل آية وبرهاناً و لاسيما للنبوة أنْ يكون هذا المنع في أظهر الأمور، لا أنْ يكون المنع من خفي"[20]، يقول الحق تبارك وتعالى في آية التحدي: ﴿**قُل لَّئِنِ اجْتَمَعَتِ الإِنسُ وَالْجِنُّ عَلَى أَن يَأْتُواْ بِمِثْلِ هَذَا الْقُرْآنِ لاَ يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ وَلَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْـضٍ ظَهِيرًا**﴾[21]، ففي سياق آية التحدي هذه ما يدل على فساد قولهم، وذلك أنَّه لا يقال عن الشيء يُمنَعُهُ الإنسان بعد القدرة عليه، وبعد أنْ كان يكثُر مثلُه: إنِّي قد جئتكم بما لا تقدرون على مثله ولو احتشدتم له، ودعوتم الإنس والجن إلى نُصرتكم فيه، وإنَّما يقال: "إنِّي أُعطيتُ أنْ أحول بينكم وبين كلام كنتم تستطيعونه وأمنعُكم إياه، وأنْ أُفحِمكم عن القول البليغ، وأعدمكم اللفظ الشريف، وما شاكل هذا"[22]، وبمثل هذا استدلّ عبد القاهر الجرجاني على بطلان القول بالصرفة حيث يقول: "فمحال أنْ يعظموه ــ أي القرآن الكريم ــ وأنْ يبهتوا عند سماعه، ويستكينوا له، وهم يرون فيما قالوه وقاله الأولون ما يوازيه، ويعلمون أنَّه لم يتعذَّر عليهم؛ لأنَّهم لا يستطيعون مثله، ولكن وجدوا في أنفسهم شبه الآفة، والعارض يعرض للإنسان فيمنعه بعض ما كان سهلاً عليه، بل الواجب في مثل هذه الحال أنْ يقولوا: "إنْ كنا لا يتهيأ لنا أنْ نقول في معاني ما جئت به ما يشبهه، إنَّما نأتيك في غيره من المعاني بما شئت، وكيف شئت، بما لا يقصر عنه"[23].

نخلص إلى أنَّ نظرية إعجاز القرآن الكريم تكمن في ذاته، والذي تدل عليه هذه الأمور التي اقترنت بالعجز عن محاكاته، هو أنَّ القرآن من بيانه العالي الذي لا يعالى، لأنَّ فيه من العلوم ما لم يكونوا يعرفونها، فيه الشرائع المحكمة التي تنظِّم العلاقات بين الآحاد الأقربين وغيرهم، فيه علم الميراث، فيه علم الأحكام المختصة بالأسرة، وفيه بيان خلق الإنسان من سلالة من

طين، وفيه توجيه النظر إلى الكون، وما يشتمل عليه، وفيه من الحقائق ما لا يعلمه إلا اللطيف الخبير، الذي خلق فسوَّى، والذي أحاط بكل شيء علماً، وفيه القصص والعبر، وما كانوا يعلمون شيئاً من ذلك من قبله، فيه قصة أبي الأنبياء إبراهيم ــ عليه السلام ــ، وقصة بناء الكعبة: ﴿**وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ**﴾[24]، وفيه أنباء البلاد التي تعلن آثار الأقوام عمَّا أنزله الله تعالى بهم، وفيه قصة موسى –عليه السلام– وفيه قصة مريم، وكيف اختصموا في كفالتها، وكيف يستخدمون القرعة بالسهام لتكون كفالتها لمن تكون السهام له﴿ **ذَلِكَ مِنْ أَنْبَاءِ الْغَيْبِ نُوحِيهِ إِلَيْكَ وَمَا كُنْتَ لَدَيْهِمْ إِذْ يُلْقُونَ أَقْلَامَهُمْ أَيُّهُمْ يَكْفُلُ مَرْيَمَ وَمَا كُنْتَ لَدَيْهِمْ إِذْ يَخْتَصِمُونَ**﴾[25]، قرءوا ذلك وسمعوه، فكان العجز لهذه الأمور الذاتية، لا لأمور أخرى ليست من القرآن.

إنَّ معجزات النبيين السابقين ما كان في طاقة الناس أنْ يأتوا بمثلها في ذاتها، ولم يكن بصرف الناس أنْ يأتوا بمثلها، فمعجزة العصا، وتسع الآيات التي لموسى عليه السلام ما كان العجز من الناس بالصرف، ولكن بالعجز الحقيقي، فلماذا لا تكون معجزة النبي ﷺ كسائر المعجزات، وهي أجَلّ وأعظم، وأنَّ الله سبحانه وتعالى قد وصف القرآن بأوصاف ذاتية تجعله في منزلة لا تصل إليها أية معجزات أخرى، فكانت هذه توجب أنْ يكون إعجازه ذاتيّاً، ولقــد قال تعالت كلماته: ﴿**وَلَوْ أَنَّ قُرْآنًا سُيِّرَتْ بِهِ الْجِبَالُ أَوْ قُطِّعَتْ بِهِ الْأَرْضُ أَوْ كُلِّمَ بِهِ الْمَوْتَى بَلْ لِلَّهِ الْأَمْرُ جَمِيعًا**﴾ [26]، ويقول جلَّ من قائل: ﴿**اللَّهُ نَزَّلَ أَحْسَنَ الْحَدِيثِ كِتَاباً مُتَشَابِهاً مَثَانِيَ تَقْشَعِرُّ مِنْهُ جُلُودُ الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ ثُمَّ تَلِينُ جُلُودُهُمْ وَقُلُوبُهُمْ إِلَى ذِكْرِ اللَّهِ ذَلِكَ هُدَى اللَّهِ يَهْدِي بِهِ مَنْ يَشَاءُ وَمَنْ يُضْلِلِ اللَّهُ فَمَا لَهُ مِنْ هَادٍ**﴾[27]، وإذا كان القرآن بهذه

الأوصاف التي وصفه بها منزِّله سبحانه وتعالى، أيقال بعد ذلك إنَّ الناس يستطيعون أنْ يأتوا بمثله؟.

الخاتمة

إنَّ الإمام عبد القاهر الجرجاني قد سد كل السبل التي يمكن أنْ تجعل المتوهمين في القول بالصرفة يمكن أنْ يكون ذلك وجهاً من وجوه إعجاز القرآن الكريم. وأنَّ كلام عبد القاهر الجرجاني في القول بالصرفة لم يغن عن كلام من كان قبله، وإنْ كان أبسط من السابقين في المناقضة، وأنَّه قد نسل بعض كلامه المبسوط من كلام الخطابيّ، وكلام الباقلاني فهو منه كلامهما، وإنْ بدأ أنَّه ليس هو، وذلك شأن عبد القاهر مع كثير من معارف سلفهم.

هنالك فرق بين صرف العباد عن المعارضة وهم قادرون عليها، وصرفهم عنها وهم عنها عاجزون لسمو ما صرفوا عنه سمواً لو خلوا بينهم وبين المعارضة ما استطاعوا إلى ذلك سبيلاً.

نتائج البحث:

1 ــ اهتمام رجال العلم منذ بزوغ فجر الإسلام إلى يومنا هذا بالقرآن الكريم، وبيانه ومحاولة إظهار وجوه الإعجاز فيه، وفي كل يوم يكتشف العلم شيئاً جديداً مدوناً في كتاب الله تعالى.

2 ــ التحذير من محاولات الأعداء التي لن تهدأ، ولن تقف، ومحاولة إطفاء نور الله بأفواههم وأيديهم وبكل ما يستطيعون.

3 ــ ضرورة الاهتمام بكتاب الله وجعله في المرتبة الأولى من التدريس والحفظ والتفسير وضرورة إقامة مدارس ومعاهد وجامعات خاصة بتدريس كتاب الله تعالى وفروع علومه المختلفة.

4 ــ إحياء المناسبات الدينية المتعلّقة بكتاب الله تعالى مثل ليلة القدر، وليلة الإسراء والمعراج، ومولد الرسول محمد -صلى الله عليه وسلم- وإقامة الملتقيات والندوات الدينية والإشراف الجيد عليها.

5 ــ الاقتداء بالسلف الصالح، والسير على خطاهم، وترسُّم طريقهم في المحافظة على الآثار الإسلامية المختلفة والدفاع عنها لأنَّها جزء من تراث الأمة الإسلامية العريقة التي وصفها الله -تبارك وتعالى- في محكم كتابه بأنَّها خير أمة أخرجت للناس.

هوامش البحث ومراجعه:

(1) الآية67 من سورة المائدة.

(2) الآية23 من سورة البقرة.

(3) الآية38 من سورة يونس.

(4) الآية13 من سورة هود.

(5) عبد القاهر الجرجاني: هو عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني، أبو بكر، واضع أصول البلاغة، من أئمة اللغة، من أهل جرجان (بين طبرستان وخراسان) من أهم كتبه أسرار البلاغة، ودلائل الإعجاز، مات عام471 ه/ 1078م، ينظر: الأعلام 4: 48، 49 ، لخير الدين الزركلي، دار العلم للملايين، ط 2 ، 1997 م.

(6) الرسالة الشافية575 – شرح الرسالة الشافية في إعجاز القرآن الكريم، للإمام عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني، الشارح عمر محمد عمر باحاذق، دار المأمون للتراث، دمشق ، ط 1 ،1998م.

(7) الآية13 من سورة هود.

(8) محمد بن إسحاق، هو: أبو بكر محمد بن إسحاق بن يسار بن خيار المدني، كان مولى لقيس بن مخرمة بن المطلب القرشي، ولد في المدينة المنورة عام 85هـ /703م ، قرأ على علمائها ومحدثيها، أول مؤرخ عربي كتب سيرة النبي محمد بن عبد الله ﷺ سافر من المدينة إلى الإسكندرية والحيرة والكوفة واستقر ببغداد حيث وفر له الخليفة العباسي أبو جعفر المنصور كل الدعم لكتابة تاريخ الرسول ﷺ ، مات ببغداد عام151 هـ /768 م ودفن بمقبرة الخيزران، ينظر: الأعلام للزركلي6 : 28.

(9) الآيات1– 6 من سورة فصلت.

(10) السيرة النبوية1: 293، 294، (سيرة ابن هشام) لعبد الملك هشام بن أيوب الحميري المعافري، تحقيق عمر عبد السلام تدمري، دار الكتاب العربي، بيروت لبنان، 1990م.

(11) عمر بن الخطاب: هو عمر بن الخطاب بن نفيل القرشي العدوي، أبو حفص، ثاني الخلفاء الراشدين، وأول من لقب بأمير المؤمنين، الصحابي الجليل والشجاع الحازم، صاحب الفتوحات، يضرب بعدله المثل، ولد بمكة المكرمة عام40 ق.هـــ / 584 م، وكان في جاهليته من أبطال قريش وأشرفهم، له السفارة فيهم، أسلم قبل الهجرة بخمس سنين، بويع له بالخلافة يوم وفاة أبو بكر الصديق، وفي خلافته فتحت العراق والشام والقدس ومصر والجزيرة العربية، وهو أول من وضع التاريخ الهجري، وأول من أنشأ الدواوين ونظام الجند، قتله أبو لؤلؤة فيروز الفارسي غلام المغيرة بن شعبة غيلة بخنجر في خاصرته وهو في صلاة الصبح، حيث عاش بعد الطعنة ثلاث ليال فقط وذلك عام23 هـ / 644 م ، الأعلام للزركلي5 : 45 .

(12) خالد بن الوليد: هو خالد بن الوليد بن المغيرة المخزومي القرشي، سيف الله المسلول، الصحابي الفاتح الكبير، كان من أشراف قريش في الجاهلية والإسلام، أسلم قبل فتح مكة هو وعمرو بن العاص، قاتل المرتدين مع أبو بكر الصديق، مات بحمص في سوريا عام21 هـــ ، 642 م، الأعلام للزركلي2 : 300.

(13) عمرو بن العاص: هو عمرو بن العاص بن وائل بن هاشم السهمي القرشي الكناني، أبو عبد الله، ابن سيد بني سهم، أحد دهاة العرب المشهورين، أرسلته قريش قبل إسلامه إلى الحبشة ليطلب من صاحبه النجاشي تسليمه المهاجرين إليه من المسلمين، بعد إسلامه فتح مصر وشمال إفريقيا، ولد بمكة المكرمة عام592 م، ومات بمصر عام 43هـــ / 682 م ، ينظر: الأعلام للزركلي5: 79.

(14) الوليد بن المغيرة: هو الوليد بن المغيرة بن عبد الله بن عمر بن مخزوم، ولد عام 527 م بمكة المكرمة، أحد قادة قريش في العصر الجاهلي، ووالد الصحابي خالد بن الوليد، من أغنى أغنياء قريش، ورد أنَّه قام ببناء أحد أركان الكعبة الشريفة عندما قامت قريش بترميمها واشتركت باقي القبائل في الأركان الأخرى، مات بعد الهجرة بثلاثة أشهر عن خمس وتسعين عاماً ودفن بالحجون بمكة المكرمة. ويكيبيديا، الموسوعة الحرة.

(15) الطراز لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز3 : 219، يحيى بن حمزة بن علي العلوي اليمني، تحقيق عبد الحميد هنداوي، المكتبة العصرية بيروت لبنان، ط 1، 1423هـ.

(16) الباقلاني: هو محمد بن الطيب بن محمد بن جعفر، أبو بكر، ولد بالبصرة عام 338 هـ/ 950 م، قاض، من كبار علماء الكلام، انتهت إليه الرئاسة في مذهب الأشاعرة، كان يجيد الاستنباط، وسريع الجواب، من أشهر كتبه إعجاز القرآن الكريم، سكن بغداد، ومات بها عام403هـ / 1013 م، الأعلام للزركلي6 : 167.

(17) ابن سنان الخفاجي: هو عبد الله بن محمد بن سعيد بن سنان الخفاجي الحلبي، أبو محمد، ولد في قرية عزاز بمدينة حلب عام 423 هـ/ 1032 م، عرفت أسرته بالعلم والأدب، صحب أبي العلاء المعري وتتلمذ على يديه فبرع في العربية والنقد، أهم كتبه (سر الفصاحة)، وله كتاب في الصرفة، وكتاب الحكم بين النظم والنثر، مات بمسقط رأسه عام 466 هـ / 1073، ينظر: الأعلام للزركلي4 : 122.

(18) الخطابي: هو حمد بن محمد بن إبراهيم بن خطاب البستي، أبو سليمان، فقيه محدث، من أهل البست (من بلاد كابل) من نسل زيد بن الخطاب أخي عمر بن الخطاب، أهم كتبه

بيان إعجاز القرآن الكريم، مات عام 388 هـ/ 998 م، ينظر: الأعلام للزركلي2 : 273 .

(19) الآية13 من سورة هود.

(20) الرسالة الشافية ص621 – 622.

(21) الآية 88 من سورة الإسراء.

(22) دلائل الإعجاز615.

(23) المرجع السابق618.

(24) الآية127 من سورة البقرة.

(25) الآية 44 من سورة آل عمران.

(26) الآية31 من سورة الرعد.

(27) الآية23 من سورة الزمر.

(28) الآية6 من سورة الفاتحة.

(29) الآية2 من سورة البقرة.

المستشرقون الفرنسيون وجهودهم في الأدب العربي
ريجيس بلاشير أنموذجاً

أ. باسم علي فريوان
كلية الآداب – جامعة طرابلس

المقدمة:

فإن جهود المستشرقين الفرنسيين التي عمَّت الشرق الإسلامي بأعمالهم في ميادين شتى مثل تحقيق كتب التراث في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين، "في الوقت الذي بدأت فيه أوروبا تستيقظ من نومها الطويل، ومع بداية ظهور المطابع، تنبه المهتمون بدراسة علوم الشرق من الأوروبيين إلى أهمية إخراج بعض كتب تراث المسلمين، وتحقيقها....."[1].

وجَّهت جهود المستشرقين أنظار العرب إلى مدى أهمية الحضارة العربية والإسلامية، وكانت جهود المستشرقين الفرنسيين تنصب على الاهتمام بكل ما يصدر عن الشرق الإسلامي، فأقاموا على منواله مئات الأقسام العلمية، كما تحتفظ مكتباتهم بألوف المخطوطات في شتَّى المعارف، وبهذا ظل الأدب العربي شعراً ونثراً من الأمور التي شغف بها الاستشراق محاولاً بكل جهوده معرفة العرب واتجاههم[2]، وكان لهم دور بارز في إذكاء روح الترجمة، وإقامة العلاقات بين الشرق والغرب، نتيجة للحروب الصليبية والتبادل التجاري عبر الفتح الإسلامي للأندلس، وامتداد الدولة العثمانية، ففي زمن الحروب الصليبية عرفت أكبر حركة ترجمة في التاريخ على امتداد قرنين من الزمان، نقل فيها معظم التراث العربي وأمهات الكتب إلى الغرب، الأمر الذب أتاح للثقافة العربية أنْ تدخل من باب واسع حضارة الغرب، وتترك أثراً بارزاً، مما أسهم في رفع المكانة الثقافية والعلمية والحضارية للغرب.

وهذا البحث سوف يلقي الضوء على جهود أحد المستشرقين الفرنسيين في نقل الثقافة العربية إلى الغرب، وهو (ريجيس بلاشير) ويتمثَّل الهدف من هذه الدراسة في الآتي:

1- التعرُّف على المدرسة الفرنسية التي هي رائدة المدارس الاستشراقية في أوروبا.

2- معرفة ما قام به المستشرقون الفرنسيون من نقل للثقافة العربية إلى الغرب.

3- الوقوف على أهم ما أنجزه المستشرقون من دراسات عن الأدب العربي، وترجمة أمهات الكتب القديمة إلى اللغات الغربية، وترجمتهم القصص والروايات العربية الحديثة.

4- اختيار المستشرق (بلاشير) أنموذجاً لهذه الدراسة؛ للوقوف على كتاباته ومؤلفاته في الأدب العربي.

أهمية الدراسة:

إنَّ دراسة جهود المستشرقين الفرنسيين في الأدب العربي من أهم الجوانب التي يجب أنْ يهتم بها الدارسون لمعرفة دور المستشرقين واهتماماتهم منذ القرون الوسطى، بنقل الثقافة العربية والإسلامية إلى أوروبا ومعرفة أبرز المستشرقين الذين أسهموا في ترجمة الكثير من المصادر والمراجع العربية إلى الغرب.

المنهج العلمي المتبع:

سيتم تطبيق المنهج الوصفي التحليلي في هذا البحث.

المستشرقون الفرنسيون وجهودهم في الأدب العربي:

يرجع اتصال المستشرقين بالتراث العربي إلى فترة تاريخية مبكرة، بدأت قبل العصر الحديث في أواخر ما سمي بالقرون الوسطى، عندما اتصل الغرب بالتراث العربي الإسلامي في مناطق عديدة، سواء في حالات السلم عبر نقاط الالتقاء الجغرافي بين العالمين العربي الإسلامي والغربي مثل الأندلس وصقلية، وعبر المراكز الثقافية والحضارية الإسلامية المختلفة، أو في حالات الحرب التي منها الحروب الصليبية في المشرق والمغرب.

وقد تلخَّصت جهود المستشرقين في خدمة التراث العربي في نشر النصوص، وإقامة الندوات والمحاضرات والمؤتمرات، ودراسة التراث وإقامة البحوث المختلفة، مثل البحوث التي قامت عليها دائرة المعارف الإسلامية، وكذلك إقامة المجلات والدوريات المختلفة المتخصصة مثل مجلة الجمعية الملكية الآسيوية بلندن، ومجلة مدريد بإسبانيا، وغير ذلك من الدوريات المتخصصة، ويكفي أنْ نشير إلى أنَّ أقسام العربية والإسلام في جامعات أوروبا من العادة أنْ يكون لكل قسم دورية متخصصة، يحررها أساتذة الاستعراب بهذا القسم، إضافة إلى إقامة المكتبات المشهورة التي تعنى بالمخطوطات العربية، وتحوي مجموعة مهمة منها في العالم العربي مثل:

- مكتبة باريس الوطنية التي تأسست عام 1654م.
- مكتبة المتحف البريطاني المؤسسة عام 1753م.
- مكتبة جامعة ليدن بهولندا.
- مكتبة برلين.
- مكتبة الفاتيكان بروما.
- مكتبة الاسكوريال والمكتبة الوطنية بمدريد.

ومهما يكن من نشاط المستشرقين وجهودهم المبذولة في نشر التراث يجب ألا ننسى جهود المحققين والناشرين العرب الذين كان مطلع نشاطهم في النصف الأخير من القرن التاسع عشر، وهو الوقت الذي بدأت فيه مطبعة (بولاق) بمصر وغيرها، وقامت مجامع اللغة العربية في أكثر من عاصمة عربية[3].

أمَّا دور المستشرقين الفرنسيين فقد اتبع مجال الاستشراق عندهم، واحتضنته فرنسا عام 1873م، وصارت بذلك باريس عاصمة الاستشراق، ولكنه كان خاضعاً للامبريالية والعرقية والماركسية وغيرها، غير أنَّه أصبح يملك منطلقات البحث، وجمعيات علمية ومؤسسات خاصة نمَّت عدد كراسي الأستاذية في الدراسات الشرقية عبر عدد من دول الغرب، مما أتاح مجالاً واسعاً لنشر الدراسات الأكاديمية[4].

وتعد المدرسة الفرنسية من أهم المدارس الاستشراقية، وبخاصة منذ إنشاء مدرسة اللغات الشرقية سنة1795م، التي ترأسها المستشرق المشهور (سلفستر دي ساسيه)[5]، وكان هذا المستشرق يعد عميد الاستشراق الأوروبي في النصف الأول من القرن التاسع عشر دون منافس.

وقد لوِّن الاستشراق الأوروبي بصبغة فرنسية، واهتمامات (دي ساسيه) فقد تنوعت حيث شملت اللغة العربية وآدابها والتاريخ والجغرافيا والأديان الأخرى، ومع ذلك يمكن أنْ نجزم بأنَّ نوع هذه الجهود في التخصصات كافة، لم تستطع أن تكتب بموضوعية فيما يخص الإسلام والمسلمين[6].

قام الفرنسيون في العصر الحديث بإنشاء الكثير من مراكز الدراسات الاستشراقية، والأقسام العلمية في جامعاتهم، منها جامعة (السوربون) في باريس، وجامعة (ليون)، وجامعة (مرسيليا)، وجامعة (أكس أن بروفانس)

وغيرها من المراكز المهمة، مثل معهد دراسات المجتمعات المتوسطية، ومركز دراسات وبحوث العالم العربي والإسلامي.

والغرض من هذا الإنشاء على قول المستشرقين: "لقد قمنا بدراسة شعوب الأراضي المنخفضة بشكل لم يقم به أي منتصر، وبشكل لم تدرس أو تفهم فيه قبيلة خاضعة للسيطرة، فنحن نعرف تاريخهم وعاداتهم وحاجاتهم ونقاط ضعفهم، بل وأحكامهم المسبقة، وهذه المعرفة الخاصة قد أتاحت لنا توفير قاعدة للإرشادات السياسية التي يمكن ترجمتها بالحذر الإداري، والإصلاح اللازم في حينه، وهذا ما يرضي الرأي العام"[7].

دراساتهم في الأدب العربي:

يمكن القول إنَّ المستشرقين الفرنسيين عامة يتقنون اللغة العربية، فأهَّلهم هذا لأنْ يكتبوا ويؤلفوا دراسات عن لغات العرب وآدابهم، منهم شاربيلا[8] و بلاشير، ودي ساسيه وغيرهم.

ويعود اهتمام الفرنسيين بالأدب العربي إلى القرون الوسطى، من الحروب الصليبية حين بدأت حركة الترجمة على يد (جيرار الكرموني1187م)[9] الذي ترجم الكثير من أمهات الكتب العربية إلى اللغات الأوروبية.

ويمكن القول إنَّ الكتب التي ظهرت في فرنسا تتحدث عن الشرق قبل القرن التاسع عشر، إذا ما قيست بغيرها من الدول الأوروبية كأسبانيا مثلاً، ففي القرن السابع عشر صدر سبعة وعشرون كتاباً، وفي بداية القرن الثامن عشر أربعة وثمانون كتاباً، وبعد ذلك زاد اهتمام الفرنسيين بالشرق بعد ترجمة (جالان)[10] ألف ليلة وليلة، بحيث زادت الكتب عن ستمائة كتاب[11].

هذا وقد عني الفرنسيون بالأدب العربي منذ مطلع القرن الثامن عشر فبدءوا بجمع المخطوطات وتأليف الكتب الأدبية وتصنيفها مع الاتصال

المباشر من خلال حملة نابليون على مصر، واحتلال فرنسا للجزائر سنة1823م، وتونس1881م.

زادت روافد المخطوطات والدراسات، وعمل معظم المستشرقين في الجامعات العربية خصوصاً بالجزائر وتونس، والمغرب وفتحوا مراكز ومعاهد فرنسية، تمكَّنوا خلالها من الاطلاع على آداب العرب ولغاتهم؛ وذلك لدراسة الشخصية العربية وفهمها، ولمنزلة الأدب العربي المرموقة بين الآداب العالمية، فألَّفوا كتباً كثيرة حول الشعر واللغة والنثر والبلاغة وغير ذلك، ففي مجال الشعر أقاموا دراسات حول دواوين امرئ القيس (ت80 ق.ه) وعنترة (ت22 ق.ه)، والمتنبي (ت354ه)، وأبي العلاء وابن الفارض[12] كما كتب المستشرق (لاجرانج ت1859م)[13] بحوثاً ومقالات يدافع بها عن محاسن الشعر العربي ودواوين الشعراء، ونشر (شربونو1882م)[14] بحثاً عن شعراء العرب وأدبائهم، وقصة عنترة العبسي نشرت بالمجلة الآسيوية عدد 1846، كما شرح (باسه 1855م)[15] قصيدة نهج البردة للبوصيري، وقصيدة بانت سعاد لكعب ابن زهير، وديوان أوس بن حجر، وديوان عروة بن الورد[16].

تنوَّعت دراسات المستشرقين حول الشعر، فدرس (البارون دي ساسيه)[17] معلَّقة لبيد، وجمع أفضل ما للعرب من أشعار، وجمع منتخبات شعر ابن الفارض، وألَّف (كور ت1945م)[18] كتاباً عن شاعرية ابن زيدون، أمَّا(بروفنصال)[19] فقد تنوعت دراسته، فألف في معظم مجالات الأدب العربي وحظي الشعر الأندلسي باهتمامه؛ فكتب حول شعراء مالقه في القرن العاشر، وهناك دراسات حول لامية العجم للطغرائي، ولامية ابن الوردي، وشرح قصيدة كعب بن زهير لـــ (شارل رو)[20]، وقام (كانار)[21]

بدراسة شعر أبي فراس الحمداني والمتنبي، في حين نشر (بيرس)[22] ديوان كثيِّر عزة، ونشر كتباً حول الشعر الفصيح في أسبانيا، وكتاباً عن الشعر في فاس في عهد المرابطين والموحِّدين[23].

من هذا المنطلق يعد عصر النهضة أهم عصور الانفتاح على الغرب، مما كان له الأثر البالغ في تحوُّل الثقافة العربية وعلاقتها بالغرب، فتعدد الرؤى والمقاربات المتعلقة به، خلق تنوَّعاً ثقافياً بعد الانفتاح على الغرب، فالنهضة تعني الطاقة والقوة والوثبة في سبيل التقدُّم الاجتماعي أو غيره[24].

وقد شكَّل عصر النهضة الحلقة الأقوى للاتصال بين الشرق والغرب، فنشطت الصحف، وانتشرت الطباعة والترجمة، وأرسل المبعوثون إلى الغرب، وزاد اهتمام المستشرقين بالشرق، كل ذلك أسهم في تفعيل الصراع الحضاري الذي انعكس على الأدب والسياسة والثقافة والفكر، وشكَّل المستشرقون العلامة الفارقة في هذا الاتصال؛ لأنَّهم سبقوا العرب إلى نقل الثقافة العربية إلى الغرب بترجمة القصص وتأليف الكتب، وإقامة الدراسات المختلفة حول الثقافة العربية، فالترجمة من العربية بدأت في وقت مبكر من القرن الحادي عشر، وخلال ثلاثة قرون ترجم أكثر من ثلاثمائة كتاب من مختلف العلوم العربية[25] و كان القرآن الكريم، وقصص ألف ليلة وليلة، والمقامات باكورة الأعمال التي اهتم بها المستشرقون، لأنَّها تعكس الحياة العربية، فترجموها، وأضافوا عليها مفاهيم عن الشرق والحياة العربية، مما يرضي مخيلة الإنسان الأوروبي[26].

التعريف ببلاشير:

حياته:

ولد ريجيس بلاشير في30 يونيو 1900م، في ضاحية مونروج (بباريس) وسافر مع أبويه إلى المغرب سنة1915م، حيث كان أبوه موظَّفاً صغيراً في الإدارة الفرنسية في مراكش التي أعلنت عليها الحماية الفرنسية قبل ذلك بثلاث سنوات[27].

- ثقافته:

قضى بلاشير دراسته الثانوية في مدرسة فرنسية في الدار البيضاء، وعُيِّن ملاحظاً في مدرسة مولاي يوسف في الرباط بعد حصوله على البكالوريا، فالتحق بالجامعة وحصل من جامعة الجزائر على الليسانس سنة 1922م، ثم أمضى السنة التالية في مدينة الجزائر، حيث تابع دروس (وليم مرسيه)[28]، وعاد بعد ذلك إلى الرباط، حيث عُيِّن مدرساً في مدرسة مولاي يوسف، وفي عام1929م عُيِّن في معهد الدراسات العليا المغربية، بفضل (ليفي بروفنصال)[29] واستمر في عمله هذا حتى سنة 1935م[30].

- مكانته العلمية وآثاره:

تحصل ريجيس بلاشير على دكتوراه الدولة من جامعة باريس برسالتين: الأولى عن (شاعر عربي من القرن الرابع الهجري: أبو الطيب المتنبي)، والثانية: عن(ترجمة فرنسية لكتاب طبقات الأمم الصاعد الأندلسي، مع تعليقات وفيرة مفيدة)[31].

عُيِّن بعد أستاذاً للغة العربية الفصحى في المدرسة الوطنية للغات الشرقية في باريس، واستمر في هذا المنصب حتى سنة1950م، حيث شغل كرسي اللغة والأدب العربيين في السوربون إلى حين تقاعده سنة 1970م، وانتخب

عضواً في أكاديمية النقوش (إحدى أكاديميات معهد فرنسا1972م)، وتوفى في السابع من شهر أغسطس 1973م[32].

ومن آثاره العلمية من غير الرسالتين السابقتين ما يلي:

1- تاريخ الأدب العربي منذ البداية حتى نهاية القرن الخامس عشر، وتوفي دون أنْ يتمه، وقد ظهر منه ثلاثة أجزاء تنتهي عند 742م.

2- ترجمة القران الكريم إلى اللغة الفرنسية مع مقدمة طويلة وتفسير قصير، وقد رتَّب القران في هذه الترجمة وفقاً لما ظن أنَّه ترتيب نزول السور والآيات، وفي طبعة أخرى عامة واسعة (1957م) عاد إلى الترتيب الأصلي الوارد في المصحف، والجزء الأول ظهر سنة1949م، والثاني سنة 1950م، يقع الكتاب في 1239 صفحة.

3- بمناسبة اشتغاله بترجمة القران صنَّف كتاباً صغيراً يلخِّص فيه أبحاث المستشرقين الذين كتبوا عن حياة النبي -صلى الله عليه وسلم-[33].

كما كتب بلاشير عن المتنبي: المتنبي الشاعر العربي الإسلامي، وعلَّق على ديوانه، كما كتب عن معظم شعراء عصر النهضة الذين عاصرهم أمثال: إبراهيم اليازجي (ت 1906م)، وأحمد شوقي (ت 1932م)، وحافظ إبراهيم (ت 1932م) .

وتناول أيضاً في كتابه تاريخ الأدب العربي في العصر الجاهلي برواية الشعر والأخبار المتعلقة به، وتحدث عن الكتابة والرواة، وتجريح حماد الراوية وخلف الأحمر[34]، وابن القارح ورسالة الغفران للمعرِّي، والقران الكريم 1952م، والكثير من النصوص العربية[35].

الأهداف البحثية لبلاشير:

إنَّ اهتمام المستشرقين الفرنسيين بالتراث الأدبي، هي استجابة لمكوِّناتهم الشخصية، الأمر الذي دعا بلاشير إلى الاهتمام بالكتابة في الدراسات الأدبية والتاريخ العربي؛ لأنَّ التراث الأدبي كنز عظيم، مكَّن بلاشير من الاستمرار في الكتابة الإبداعية، إذ بواسطتها يتاح له نقل التكوينات النفسية للشعراء العرب الذين لجئوا إلى التاريخ العربي الإسلامي، واتخذوه مصدراً في صياغتهم الإبداعية، لتصل بعد ذلك إلى الغرب، لتحديد الملامح والوصول إلى الأهداف البحثية التي تسلط الضوء على المكونات الثقافية الأدبية عند العرب.

تناول بلاشير في كتابه (تاريخ الأدب العربي في العصر الجاهلي) رواية الشعر الجاهلي والأخبار المتعلقة به، وتحدَّث عن الكتابة، وأنَّ بعضاً من الشعر كان يكتب في الإسلام .

وتحدث عن الرواة حديثاً متزناً لا يخرج عما جاء في المصادر العربية، بعيداً كل البعد عن الغلو والشطط، وكذلك نجده يؤرخ للأدب في كتابه (قضية الشعر الموضوع)، فهو يعرض حسب ما أثارها المستشرقون ومن حذا حذوهم على النمط التاريخي، وكتب أيضاً عن التأثيرات الوراثية والمشاكل التي تضعها رواية الشعر العتيق، ويقصد بالشعر العتيق[36](مجموعة الإنتاج الشعري في الفترة الممتدة من النصف الثاني للقرن السادس الميلادي حتى حوالي سنة 725م ...)[37].

استطاع بلاشير أنْ يختار في كتابه، ويحدد أهدافه البحثية من شخصيات التاريخ الأدبي ليخضعها للدراسة والتحليل ما كتبه عن (حياة أبي الطيب المتنبي وشعره) الذي بيَّن فيه القراءة التحليلية واستحضاره لشخصية تاريخية

مهمة في الأدب العربي، والتي تركت بصمات وإيحاءات خاصة في الوجدان العربي، حيث نلاحظ من خلال كتاباته عن المتنبي أنَّه يعمد بميل إلى استنطاق الأحداث التاريخية المرتبطة بشخصية المتنبي من خلال عرضه للمواقف والأفكار والمبادئ العربية والإسلامية[38].

ولو أمعنا النظر نجد بلاشير في كتاباته عن المتنبي التي يعرض فيها شخصيته من أفكار ومواقف، نراه يستخدم الجانب السلبي والإيجابي للمتنبي، مبيِّناً بكل موضوعية وتجرُّد حياة المتنبي وشعره ليقدمها إلى الأدباء الغرب.

وكانت من أهدافه البحثية كتابة الكثير من الدراسات والأبحاث التي اهتمت بالثقافة العربية في المشرق والمغرب، وكتب مختارات من العربية الفصحى، والتأليف المعجمي عند العرب، ودراسة أدب الأمثال عند العرب، ولعل الهدف الأساسي من هذا هو وضع الفكر العربي والأدبي تحت المجهر لقولبته من جديد وتكييفه وفقاً للأهداف الاستشراقية ...[39].

بلاشير في الميزان:

كانت أكثر اهتمامات بلاشير في الأدب القديم مُنصبة على المتنبي، فكتب عنه في دراسة بعنوان (المتنبي الشاعر العربي الإسلامي)(مجلة الدراسات الإسلامية 1929م)، (وشاعر عربي في القرن الرابع الهجري، المتنبي)، وقد تناول فيه الشاعر ونقاده بالتحقيق والتعليق والنقد (باريس 1935م، ونقله د.أحمد بدوي إلى العربية) و(أبو الطيب المتنبي، بحث أدبي باريس 1936م) وغيرها من الدراسات[40].

ونراه في إحدى كتاباته عن المتنبي بعنوان (حياة أبي الطيب وشعره) (مجلة الموارد)، ينتقد المتنبي – ولا ندري كيف فهمه وفهم عقيدته – فنراه يقول " فلو أمعنا النظر في الأشياء، فربما لن يضيف هذا الرأي شيئاً إلى

مجد المتنبي، لأنَّ تفكير الشاعر ككل، يمثل أجزاء مبعثرة، مدسوسة كأجزاء صغيرة في أشعاره المختلفة كل الاختلاف، بل المختلطة كل الاختلاط، ألا فلنضرب عن التحدث عن مذهب وبعد فإنَّه شاعر من الشعراء، وليس فيلسوفاً من الفلاسفة، ولا يمكننا أنْ نطالبه بمنهج محدَّد المعالم واضح التقاطيع، متجانس متماسك، ولكن بوسعنا مع ذلك أنْ نعتقد .... بأنَّه لم يفشل في لعب دوره عندما أثار في بعض أبياته مشاكل أزلية.... فلنعترف أنَّ جوانب عديدة لدى أبي الطيب المتنبي تخلق منه فناناً متصنعاً، مناهضاً للطبيعة لا شخصياً، أنجبه القرن الرابع الهجري، العاشر الميلادي، ومع ذلك ففي معظم الأحيان، وعلى الرغم من تسلُّط الأعراف عليه، يلوح أنَّه استكشف طبيعة الشعر الحقيقي نفسها، تلك الطبيعة التي لا صلة لها بأي زمان، والتي يشعر الشعراء بها ولكنهم لا يعبِّرون عنها إلا بشق الأنفس[41].

وقد يكون من الجدير بالذكر أنْ نكتفي بالرد، وأنْ ننظر في شيء مما قاله بلاشير عن المتنبي:

أولاً: اتهم بلاشير المتنبي بالتصنُّع في شعره، ولم يأت بدليل ملموس، أو حجة دامغة بسبب اتصاف المتنبي بالتصنع.

ثانياً: لم يسبق بلاشير بدعوات من النقاد القدامى تتهم المتنبي بالتصنُّع، أو أنَّه مناهض للطبيعة، وهذا أمر مستغرب من مستشرق كتب اللغة العربية تعلماً.

ثالثاً: من يطالع ديوان المتنبي تقابله درر القصائد ونفيس القوافي، فإنْ كان بلاشير يقصد بالتصنُّع بعض القصائد اليسيرة التي مدح بها بعض الأفراد في مصر، فإنَّ هذا لم يكن طبعاً غالباً في شعر المتنبي، كما أنَّ دواوين الشعراء المفلقين فيها من هذا لم يكن طبعاً غالباً في شعر المتنبي، كما أنَّ دواوين

الشعراء المفلقين فيها من هذا النوع من المدح التكسُّبي، فلا ضير في هذا حيث نجد في ديوان النابغة أمثلة لهذه الحالة عند اعتذاره للملك النعمان ابن المنذر وغيره كثير مما لا يتيح المقام فرصة لتفصيله.

رابعاً: إذا سلَّمنا جدلاً بما ادعاه بلاشير سابقاً عن المتنبي، فإنَّ العبرة في هذا المقام تكون بجودة الشعر ومتانته وصقل مسبكه، وقدره الشاعر على إصابة المعاني دون خلل أو فساد في النسج، وعلى هذا فإنَّ ما أتى به بلاشير أمر مردود عليه بحجة عدم الحجة، ولو كان كذلك لتصدَّر نقادنا العرب القدامى لهذه القضية وعلى رأسهم ابن رشيق في كتاب العمدة، وقبله المبرَّد في كتاب الكامل وغيرهما كثير.

ونجد أنَّ المعرِّي قد "ألَّف كتاباً ضخماً لشرح ديوان المتنبي أسماه شرح ديوان أبي الطيب المتنبي، معجز أحمد، فكأن المعرِّي كان معجباً بشعر المتنبي إلى درجة أنْ وصفه بالإعجاز"[42].

الخاتمة ونتائج البحث:

إنَّ دراسة المستشرقين الفرنسيين وجهودهم في الأدب العربي، ومنهم ريجيس بلاشير، عمل يهدف في أساسه إلى إبراز جانب من الجوانب الأدبية عند المستشرقين، وما قدَّموه من جهود علمية تخدم الحضارة العربية، ويلفت الدارس إلى تقصِّي هذا الجانب للوقوف على الحقائق وإظهارها، ودحض ما دونها.

وقد توصلت في هذا البحث إلى النتائج التالية:

- أنَّ للمستشرقين دور بارز في إذكاء روح الترجمة، وإقامة العلاقات بين الشرق والغرب.

- كان للمستشرقين الفرنسيين في العصر الحديث دور بارز في إنشاء مراكز الدراسات الاستشراقية والأقسام العلمية.
- تنوَّعت دراسات المستشرقين الفرنسيين حول الشعر، فحقَّقوا معظم الدواوين الشعرية، وتأليف الكتب، وإقامة الدراسات المختلفة حول الثقافة العربية.
- حاول بلاشير معرفة الأدب العربي شعراً ونثراً، ومعرفة العرب واتجاههم.
- تأثر ريجيس بلاشير بالثقافة العربية، محاولاً أنْ يرتبط بها ارتباطاً مباشراً، ولذلك كانت هذه الثقافة من أهم العوامل التي دعته إلى الخوض والكتابة فيها.
- درس بلاشير اللغة والأدب وكوَّنَ ثقافة واسعة جمعت بين التراث العربي القديم والقران الكريم.
- ترجم العديد من الدراسات والمؤلفات المختلفة.
- كانت جهود بلاشير تعبيراً عن منهج المستشرقين الفرنسيين في دراسة الأدب العربي والإسلامي.
- وصف جهود المستشرقين الفرنسيين في دراسة الأدب العربي بأنَّها باكورة الربط بين حضارات الأمم.

هوامش البحث:

1) الغرياني: تحقيق نصوص التراث في القديم والحديث، 1989م– ص59.
2) القراضي: ينظر: مجلة كلية الدعوة الإسلامية 1994م، ص292، أحمد سمايلوفيتش: فلسفة الاستشراق وأثرها في الأدب العربي المعاصر ص492، و(المستشرقون والشعر الجاهلي بين الشك والتوثيق)، للجبورلي1997م، ص10 وما يليها.
3) الزيات: محاضرات في المصادر والمراجع وتحقيق المخطوطات، 2007م.
4) ادوارد سعيد: الاستشراق، ترجمة: كمال أبوديب 1995م، ص74.
5) دي ساسي: شيخ المستشرقين الفرنسيين، ولد في باريس في 21سبتمبر1758م وتوفي في 1838م حقق سائر كتبه العربية منها مقامات الحريري، والإفادة والاعتبار بما في مصر من الآثار، وكليلة ودمنة والنحو، وكان يخاطر من أجل الدراسة والعلم.

بدوي: موسوعة المستشرقين، الطبعة الثالثة، ص334 وما يليها.

6) الجابري: الاستشراق قراءة نقدية، 2009م، ص23.
7) أحمد سمايلوفيتش: فلسفة الاستشراق ودورها في الأدب المعاصر، ص500 وما يليها.
8) شارل بيلا: توفي بعد 1990م، من أساتذة مدرسة اللغات الشرقية، عمل أستاذاً للغة والحضارة العربيتين بجامعة باريس، ثم أصبح أستاذ للعربية في السوربون، ترجم وألف الكثير من الكتب للجاحظ وابن قتيبة، كما نشر وحقق الكثير من الكتب باللغة العربية، منها مروج الذهب للمسعودي، والمعجم المفهرس لألفاظ القران الكريم.

العقيقي: المستشرقون، 1964م،1/ 326 وما يليها.

9) جيراردو الكريموني: (508–583ه/ 1114–1187م) مترجم ايطالي للأعمال العلمية العربية، عثر على أعماله في مكتبات طليطلة في اسبانيا، من أهم علماء مدرسة طليطلة للمترجمين التي أنعشت العلوم الأوروبية في العصور الوسطى في القرن الثاني عشر عن طريق نقل المعرفة العربية واليونانية واليهودية في علوم الفلك والطب وغيرها من العلوم .

الزركلي: موسوعة الأعلام .

10) جالان: مستشرق فرنسي من الرعيل الأول في فرنسا ولد في رولو....في 4 ابريل 1646م، وتوفي في باريس في 17 فبراير 1715م ...عُيِّن أستاذاً للغة العربية في الكوليج دي فرنس لكن العمل العظيم الذي اقترن به اسم جالان هو ترجمة كتاب (ألف ليلة وليلة)، ترجمة حرة تصرف فيها تصرفاً شديداً. موسوعة المستشرقين، ص166.

11) خضر: مجلة الاستشراق، 1990م، ص136.

12) العقيقي: المستشرقون 1964من القاهرة 1/ 187 وما يليها .

13) لاجرانج : دي لاغرانج (1204–1275ه، 1790–1859م) غرانجريه دي لاغرانج : مستشرق فرنسي من تلاميذ سلفستر دي ساسي، وظفته حكومتها مصححاً للمطبوعات الشرقية في مطبعتها العمومية، ثم أميناً للمكتبة الوطنية، كما تولَّى رئاسة تحرير المجلة الآسيوية 34 سنة، وله كتاب (تاريخ العرب الأندلسي) طبع بالفرنسية، وكتاب (نخب الأزهار في منتخب الأشعار) ينظر: مدارس الاستشراق – طبقات المستشرقين، مركز المدينة المنورة لدراسات وبحوث الاستشراق سلسلة (62).

ينظر: شبكة المعلومات 2005م، http://www.madinacenter.com.

14) شربونو: (جاك اوغست شربونو) (1813–1882م) مستشرق فرنسي أخذ العربية عن دي ساسي وكوسان دي برسفال من آثاره (معجم عربي فرنسي) ونشر أمثال لقمان مع ترجمتها إلى الفرنسية .

ينظر: الموقع السابق لشبكة المعلومات، والمستشرقون للعقيقي :ص198.

15) باسه : رنيه باسه : (1855–1924م) مستشرق فرنسي ولد في لونيفيل وتعلم في نانسي ثم في مدرسة اللغات الشرقية بباريس وعُيِّن مدرساً للغة العربية في مدرسة الجزائر العليا، وكان عضواً في الكثير من المجامع العلمية وترأس مؤتمر المستشرقين بالجزائر عام 1910م.

ينظر: المستشرقون نجيب العقيقي 225/2.

16) ينظر: المستشرقون نجيب العقيقي 188/1.

17) سبقت ترجمته .

18) كور (1945م) مستشرق فرنسي أستاذ كرسي العربية في قسطنطينة والجزائر، نشر تاريخ نزوح الشرفاء 1904م إلى مراكش وفهرس المخطوطات المحفوظة في كبرى مكتبات الجزائر 1907م.
ينظر: المرجع السابق 257/1.

19) ليفي بروفصال: مستشرق فرنسي اشتهر بأبحاثه في تاريخ المسلمين باسبانيا، ولد في مدينة الجزائر العاصمة في 1849م من أسرة يهودية، تعلَّم في قسطنطينية بالجزائر من أهم أعماله: من الفتح الإسلامي حتى سقوط خلافة قرطبة. ينظر: موسوعة المستشرقين، ص521 وما يليها.

20) شارل رو: لم اعثر على ترجمته في مجموع الكتب التي بحثت فيها .

21) كانار: مستشرق فرنسي اهتم بالعلاقات بين بيزنطة ودول الإسلام، ولد سنة 1888م في قرية وسط فرنسا وتوفي سنة 1982م وهو في الثالثة والسبعين، موسوعة المستشرقين، ص456.

22) بيرس: مستشرق فرنسي توفي بعد 1970م نشر الكثير من الكتب العربية في مجالات البلاغة والأندلسيات، وترجم مصنفات ابن خلدون وصنفه من الكتب القيمة في الأدب العربي والحضارة العربية، ينظر: المستشرقون العقيقي، 306/1.

23) المرجع نفسه : 257/1.

24) المعجم الوسيط ، مادة (نهض).

25) سلوم : مجلة الاستشراق (ترجمات التراث القصصي العربي إلى اللغات الأوروبية) 1990م بغداد، العدد الرابع، ص106.

26) المرجع نفسه، ضياء خضر ، ص136.

27) سلوم: مجلة الاستشراق (ترجمات التراث القصصي العربي إلى اللغات الأوروبية) 1990م بغداد، العدد الرابع، ص106.

28) مستشرق فرنسي اهتم خصوصاً باللغة البربرية واللهجة العربية المغربية، عُيِّن في1898م مديراً لمدرسة تلمسان، مكَّنه هذا المنصب من الاتصال بالمعلمين العرب فيها، وتعلم اللغة العربية والبربرية، قام في مطلع شبابه بترجمة (ديوان أوس بن

حجر التميمي إلى الفرنسية)، وله دراسات ومحاضرات جمعت بعد وفاته. موسوعة المستشرقين، ص547.

29) سبقت ترجمته.

30) ينظر: موسوعة المستشرقين ،ص127.

31) ينظر: موسوعة المستشرقين ،ص127.

32) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

33) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

34) ينظر: حوليات معهد الدراسات الإسلامية 1934م، والجبوري: المستشرقون والشعر الجاهلي بين الشك والتوثيق ،1997م، ص64.

35) ينظر:المستشرقون للعقيقي316/1 وما يليها، ودرويش: الاستشراق الفرنسي في الأدب العربي1997م، القاهرة ص16، وموسوعة المستشرقين ص127.

36) ينظر: المستشرقون والشعر الجاهلي بين الشك والتوثيق ، ص 64.

37) دراسات المستشرقين حول صحة الشعر الجاهلي، ص283.

38) ينظر: مجلة المورد، تراثية فصلية تصدرها وزارة الإعلام العراقية (المتنبي في دراسات المستشرقين) (حياة أبي الطيب المتنبي وشعره) بقلم ريجيس بلاشير، ص44 وما يليها.

39) عويس: مواجهة التحدي الاستشراقي من آفاق الدعوة الإسلامية في القرن الخامس عشر الهجري، 1980م، ص232 وما يليها.

40) ينظر المستشرقون و الشعر الجاهلي بين الشك والتوثيق ، ص70.

41) مجلة المورد ، ص53.

42) القراضي: مجلة كلية الدعوة الإسلامية (المستشرقون وعقيدة المعرِّي) 1994م، ص292.

(الوضع الثقافي في ليبيا في العهدين الأموي والعباسي)

أ. صبحية خليفة محمد الحلالي
كلية الآداب الزاوية، جامعة الزاوية

مقدِمة:

يحمل هذا البحث عنوان: **(الوضع الثقافي في ليبيا في العهدين الأموي والعباسي)** يصف ويسجل ما مضى من وقائع وأحداث الماضي، ويدرسها ويفسرها وذلك بعرض الحقائق والبراهين والدلائل التاريخية، والأساليب والوسائل التعليمية المختلفة في تلك العصور، فكان السبب في اختيار هذا الموضوع هو الرغبة الشديدة في خوض غمار حقائقه، وزيادة التعرُّف على هذا الجانب بشكل أدق.

ويهدف إلى دراسة الأوضاع الثقافية في ليبيا في العهدين الأموي والعباسي، ومعرفة المبادئ العامة والخاصة التي انطلق منها التعليم، ولتحقيق أهم الأهداف المرسومة لذلك من خلال مناهجه الدراسية المتواضعة والبسيطة في مفهومها، والمحدودة في محتوياتها التي يغلب عليها الطابع الديني واللغوي والأدبي، والتي تناسب المرحلة التاريخية التي كان يمر بها التعليم والثقافة العربية في تطورهما، وتتمشَّى مع استعدادات وقدرات وخبرات وميول ورغبات وحاجات المتعلمين، ومع الإمكانات البشرية والمادية التي كانت متاحة للتعليم، وتستجيب لحاجات ومطالب المجتمع الليبي في ذلك الوقت.

وأنَّ المنهجية المتبعة فيه تقوم على أساس المنهج التاريخي.

أولاً- الوضع الثقافي في ليبيا في العهد الأموي(40-132هـ/661-750م)

1- بداية الفتح الإسلامي:

بدأت الدعوة إلى دين الله تعالى من أول يوم ظهر فيه الإسلام، وإذا كانت الدعوة قد بدأت في المحيط العربي، فإنَّها لم تلبث بعد الهجرة النبوية الشريفة إلى المدينة المنورة، وبعد تحقيق الأمن الداخلي لمسلمي الجزيرة العربية أنْ اتسع نطاقها لتتجاوز حدود الجزيرة إلى العالم الخارجي، كما يتجلَّى ذلك في الرسائل التبشيرية التي بعث بها النبي- صلى الله عليه وسلم- إلى (كسرى) ملك الفرس، وإلى ملك الروم في القسطنطينية، وإلى (المقوقس) حاكم مصر، وغيرها.

فكانت بلاد العرب مهداً للديانات السماوية، والمنطقة التي أشرقت في سمائها الهداية والحق، وشعَّ منها نور الإسلام، وانتشر بعد ذلك خارج الجزيرة العربية شرقاً وغرباً، وكانت آثاره بعيدة المدى في حياة العرب من جميع نواحيها، فلم يكن دعوة دينية فقط، بل كان نظاماً سياسياً، واجتماعياً، واقتصادياً، وكذلك ثقافياً في كافة أنحاء العالم.

دخل الإسلام ليبيا وتعاون سكانها مع الجيوش الإسلامية القادمة من الجزيرة العربية، واعتنقوا دينهم وحسن إسلامهم، واستعرب الكثير منهم مثل قبائل: هوارة، ولواته، وصنهاجة، وزناتة، وزواغة، وورفلة، وورشفانة[1].

وقد نَبَغَ الليبيون في الكثير من العلوم والآداب، فبرز مفكرون، وأئمة، وشعراء، ومؤرِّخون، ولغويون، حتى أنَّ الكثير من المدن لا تحتاج إلى غيرها، كما ساهموا في نشر الإسلام حتى وصلوا إلى الأندلس[2].

بدأت الخطوات الحقيقية لفتح ليبيا وأفريقية وترسيخ أقدام الفتح الإسلامي فيهما في العهد الأموي، بعد أنْ استقر الحكم في أيدي الأمويين، وتمت البيعة لأول خلفائهم معاوية بن أبي سفيان[3].

2- الحالة الاجتماعية في ليبيا في العهد الأموي:

بقيت الحالة الاجتماعية في ليبيا في العهد الأموي فترة طويلة من الزمن تشبه ما كانت عليه قبل الفتح العربي الإسلامي من حيث غلبة العنصر البربري على سكان البلاد، وانقسم السكان حسب مناطق سكناهم إلى ثلاث فئات:

أ- **سكان المدن والمراكز الحضرية:** وهم سكان البيوت المبنية البارزة على الأرض، وتتأثر لغتهم وعاداتهم وتقاليدهم بمن كان يحكم البلاد، سواء كان من الفينيقيين(*)، أو الإغريق(**)، أو الرومان(***).

ب-**سكان المناطق الريفية:** كان يغلب عليهم سكن الأكواخ أو الأخصاص المعمولة من جريد النخيل، وأغصان الأشجار.

ت-**سكان البادية والمناطق الصحراوية:** "كانوا يعتمدون على الزراعة الموسمية التي تعتمد على الأمطار، وعلى الرعي، وتربية الحيوانات والصيد البرِّي"[4].

ولكن هذه الحياة الاجتماعية للسكان الليبيين ما لبثت أنْ أخذت في التغير التدريجي بعد الفتح الإسلامي ومجيء العرب بأعداد كبيرة إلى ليبيا، والتحموا مع البربر بحكم الجوار والمصاهرة، واختلطوا معهم في الجيش والأعمال الإدارية، والتجارية والزراعية.

"وقد ساعد تعلم كثير من البربر اللغة العربية، ودخول غالبيتهم في الإسلام على زيادة تفاعلهم مع العرب، وعلى تذكيرهم بأصولهم السامية والعربية القديمة"[5].

3- الحالة الثقافية في ليبيا في العهد الأموي:

تشمل الثقافة في ليبيا في العهد الأموي كل مظاهر الحياة التي هي من صنع الإنسان، بما في ذلك: النظم، والمذاهب السياسية، والقوانين الوضعية، والعادات والتقاليد، والأعراف الاجتماعية السائدة في المجتمع وما يتوافر فيها من آداب وفنون ومناهج وأساليب تعليمية مختلفة وغيرها.

وكل ذلك قد تأثر بدخول الدين الإسلامي الذي ربط جميع جوانب الحياة و مناشطها بعقائده وقيمه، وتعاليمه، وصبغها بطابعه المميز، معتمداً كل الاعتماد على اللغة العربية، وما يرتبط بها من علوم وفنون وآداب، ومناهج تعليمية.

بدأت اللغة العربية تنتشر في ليبيا على نطاق محدود منذ بداية الفتح الإسلامي للمنطقة؛ لأنَّ نشرها كان من الأهداف الرئيسية للفاتحين المسلمين، والأمراء والولاة، والعمالة الذين تعاقبوا على حكم أفريقية وليبيا في هذا العهد، والعهود التي أتت بعده، وإذا كان انتشار اللغة العربية في ليبيا في العهد الأموي قد قطع شوطاً معقولاً بالنسبة للفترة القصيرة نسبياً التي استقر فيها هذا العهد، فإنَّ انتشار هذه اللغة وانتصارها على اللغة البربرية لم يتحقق بالكامل، بل أخذ وقتاً طويلاً بعد ذلك، واستمر إلى ما بعد الهجرة الهلالية في أواخر العهد الفاطمي وأوائل عهد الموحِّدين.

لذا نستطيع القول: إن اللغة العربية قد قطعت في صراعها مع اللغة البربرية في ليبيا وأفريقية ثلاث مراحل أساسية، وهي:

1- المرحلة الأولى: تتمثَّل في مرحلة التعادل بين اللغتين: العربية، والبربرية، التي يمكن تحديدها زمنياً بالفترة الواقعة بين الفتح الإسلامي في ليبيا، ونهاية القرن الهجري (718م)[6].

2- **المرحلة الثانية:** وهي مرحلة اختلال ميزان القوى لصالح اللغة العربية التي امتدت حتى القرن الرابع للهجرة النبوية، وقد ساعد على تغلُّب كفة اللغة العربية على اللغة البربرية عدة عوامل، منها:

أ- تعريب الدواوين في الدولة، وقصر الوظائف العامة على من يتقنون اللغة العربية؛ مما جعل السكان البربر يسرعون في تعلم اللغة العربية.

ب- دخول عدد كبير من البربر في الإسلام، وإدراكهم للعلاقة الوثيقة بين الإسلام واللغة العربية باعتبارها اللغة التي نزل بها القرآن الكريم، والسنة النبوية، ووعاء التراث الإسلامي. ت- تزايد عدد العرب الذين أقدموا إلى ليبيا ضمن جيوش الفتح، أو جاءوا ضمن الهجرات العربية المتتابعة إلى ليبيا التي كانت تتلقَّى الدعم والتشجيع من الحكام العرب؛ للإكثار من بني جنسهم وجلدتهم وقبائلهم، ولحفظ التوازن السكاني في البلد بين البربر والعرب، وللاعتماد عليهم في مواجهة ثوراتهم.

3- **المرحلة الثالثة:** مرحلة الاستقرار التي امتدَّت طيلة القرنين الخامس والسادس الهجريين، وأهم ما يميز هذه المرحلة وفترتها أنَّه تم تعريب البلد نهائياً، وتمت الغلبة للعنصر العربي وللغة العربية، "التي أصبحت اللغة الرسمية في السياسة، والعلم، والأدب في ليبيا، بها يتكلم العرب الفاتحون، ويتعلمها السكان الأصليون في الوطن الليبي، وصار للعرب وللغتهم النفوذ الأعلى"[7].

4- حالة التعليم في ليبيا في العهد الأموي:

أخذ التعليم في ليبيا في هذا العهد يصطبغ بالصبغة العربية الإسلامية بعد أنْ كان في العهود الفينيقية والإغريقية والرومانية، أو البيزنطية يصطبغ بصبغة تلك النظم السياسية.

وقد شمل تأثير الدين الإسلامي بعقائده وقيمه وتعاليمه على التعليم الذي كانت تهيئه السلطات الحاكمة وتدعمه، والتعليم الأهلي الذي كان يتم بالمجهود الأهلي الذاتي، كما شمل فلسفة ذلك التعليم وأهدافه ومناهجه وطرائقه وأساليبه ووسائله.

على أنَّ الحقيقة التي لا مراء فيها أنَّ نظام التعليم في ليبيا بقي طيلة فترة الحكم الأموي نظاماً بسيطاً، ولم يصل درجة التعقيد والتأثير بالمؤثرات والفلسفات الخارجية التي وصلها التعليم في العصر العباسي[8].

ثانياً: أهداف التعليم في ليبيا وطرائقه في العهد الأموي.

1- أهداف التعليم:

استطاع التعليم في ليبيا تحقيق الأهداف التربوية الآتية:

أ- نشر الإسلام وترسيخ معتقداته ومفاهيمه في جو من الحرية والتسامح وتفقيه الناس في أمور دينهم، وتحفيظهم القدر الضروري من القرآن الكريم الذي يحتاجونه في تأدية صلواتهم، وربط كافة جوانب و مناشط الحياة بالدين، وإضفاء صبغته عليها.

ب- بناء الفرد المسلم المؤمن بربه، وبأنبياء الله ورسله، وباليوم الآخر، و بالحشر والحساب والجزاء.

ت- بناء الشخصية المسلمة الواعية والملتزمة بتعاليم وقيم دينها، والصحيحة في بدنها، والمدركة لواجباتها ومسؤولياتها وحقوقها، والقادرة على العمل والإنتاج والبناء، والصمود في وجه تحديات الحياة، والجهاد في سبيل الله، والمتوازنة في نموها، والمتزنة في دوافعها وعواطفها والمستقرة نفسياً، والمتكيفة مع نفسها ومع غيرها، والمسلَّحة بسلاح الأخلاق والعلم والمعرفة، والقادرة على تذوُّق الجمال، وتقديره والتمتع به.

ث- تهذيب أخلاق الناس وتحسين أساليب معاملتهم لبعضهم بعضاً.

ج- بناء مجتمع إسلامي يسوده التراحم والتعاطف والتضامن.

ح- نشر اللغة العربية بين البربر، وترجيح كفتها في صراعها مع اللغة البربرية، بحيث تصبح لغة العبادة والتعليم والوعظ والإرشاد، وفهم الكتاب والسنة، والتأليف، ولغة التعامل في الحياة.

خ- نشر الثقافة العربية بين سكان البربر، وتحقيق نهضة ثقافية وبناء صرح ثقافي جديد، تنصهر فيه الثقافة البربرية مع الثقافة العربية، يجد فيه كل من البربر والعرب أمنهم وتكيفهم وسعادتهم ومتعتهم، وتلبية حاجتهم، والتعبير عن أفكارهم وأحاسيسهم ومشاعرهم(9).

2- طرائق وأساليب ووسائل التعليم في تلك الفترة.

كانت طرائق وأساليب التدريس تشمل العديد من المناشط أو أوجه النشاط التي كان من بينها: الإلقاء والسماع و التسميع و الحوار و المناقشة و الشرح وضرب الأمثلة، والوصف و الإملاء و المقارنة و الموازنة، وما إلى ذلك من المناشط التي كانت تدخل في مفهوم طرائق وأساليب التدريس العامة، مثل طريقة المحاضرة، والطريقة الحوارية، والطريقة القصصية، وطريقة السماع والرواية.

ومن أبرز مؤسسات التعليم في ليبيا في العهد الأموي:

أ- **المساجد:** قام القادة الفاتحون ببناء مساجد في ليبيا؛ لتأدية الصلاة، ولتعليم العلم، وعقد الاجتماعات، ولمناقشة كل شؤون الحياة، وأول مسجد بني في طرابلس هو المسجد (الجامع)، الذي بناه عمرو بن العاص أمام باب هوارة، و(جامع الناقة)، و(جامع جنزور). ب- **الكتاتيب:** وهي من المؤسسات التعليمية الملحقة بالمساجد لتعليم القراءة، والكتابة، وتحفيظ القرآن الكريم.

وبجانب المساجد والكتاتيب فإنَّ بعض العلماء في ذلك العهد كانوا يخصصون جزءاً من بيوتهم لاستقبال طالبي العلم؛ لتعلم بعض العلوم اللغوية والدينية(10).

ومن أهم العوامل التي أثَّرت في الثقافة والتعليم في ليبيا في هذا العهد هي الجذور والأصول القديمة للعلاقة بين الشعب الليبي القديم، وبين الشعوب العربية القديمة من قحطانيين وغيرهم، وقد تركت هذه الجذور القديمة آثاراً واضحة في الثقافة الليبية وفي اللغة الليبية، وكذلك في اللغة الفينيقية واللغة البونيقية، كما كان تأثير الثقافة المصرية وبخاصة في المناطق الليبية الشرقية، وذلك بحكم الجوار الجغرافي والاتصال الثقافي والحضاري القديم بين الشعب الليبي في تلك المناطق وبين الشعب المصري، وقد وثقت وقويت العلاقة بين الشعبين الليبي والمصري في عهود الحكم الإغريقي، والبطلمي، والروماني، وقد استمرت هذه العلاقة القوية بين الشعبين حتى بعد الفتح الإسلامي لليبيا.

وكانت مصر المنطلق المباشر لمعظم غزوات وحملات الفتح التي وجهت إلى ليبيا وأفريقيا، حيث بقيت مدينة الإسكندرية بالذات مركزاً ثقافياً وحضارياً مزدهراً حتى بعد فتح المسلمين لمصر.

وكذلك من أهم العوامل ثقافة وحضارة النظم السياسية من فينيقية وإغريقية، وبطلمية ورومانية التي استعمرت وحكمت ليبيا قبل مجيء المسلمين إليها، إذ ليس من المعقول أنْ تنتهي الآثار الثقافية واللغوية والحضارية التي تركتها تلك النظم في الثقافة واللغة والحضارة الليبية وبخاصة في مدنها.

كما أعقب الفتح الإسلامي استقراره هجرة كثير من العرب إلى ليبيا وأفريقيا بقصد الاستقرار والإقامة فيهما، وقد ساعدت الهجرات العربية إلى ليبيا على نشر وتدعيم الثقافة العربية واللغة، وأوجدت نوعاً من التوازن في التركيبة السكانية في البلاد.

وكذلك تعريب الدواوين والنقود في الدولة جعل اللغة العربية الفصحى هي لغة الدواوين الحكومية، ولغة التعامل في هذه الدوائر وربط التوظيف في الدوائر الحكومية بإتقان اللغة العربية، مما زاد في تشجيع الليبيين على تعلم اللغة العربية لتفتح أمامهم فرص العمل في الدوائر الحكومية، ويسهِّل عليهم التعامل مع هذه الدوائر والدواوين الحكومية والتفاهم والتفاعل، ومع العرب الفاتحين المهاجرين[11].

كذلك من العوامل التي أثَّرت في الثقافة العربية، وفي التعليم في العهد الأموي في البلاد حركة الترجمة إلى اللغة العربية التي بدأت في هذا العهد، وقد بدأت حركة الترجمة هذه في العلوم الإدارية والطبية و العملية التي لا مساس لها بمسائل العقيدة، وذلك مثل العلوم الرياضية والهندسية والفلك وعلم الكيمياء، وغيرها من العلوم العملية والطبيعية التي كان لها وجود في بعض المناطق العلمية التي ورثت ثقافة وعلوم اليونان والرومان، واستمرت في الوجود حتى بعد مجيء الإسلام وفتح المسلمين بلاد الشام والعراق، وبعد

استيلاء الأمويين على حكم العالم الإسلامي، وكان من أبرز هذه المراكز العلمية والثقافية في المشرق العربي: مدرسة الإسكندرية بمصر، ومدرسة حران التي تقع على طريق الموصل، وتعد من مدائن العراق، ومدرسة أنطاكية بسوريا.

ثالثاً: حالة الثقافة والتعليم في ليبيا في العصر العباسي (132-656هـ/750-1258م).

تأثَّرت الثقافة في ليبيا في هذه الفترة بأحوال البلاد السياسية والاقتصادية والاجتماعية بكثير من العوامل الأخرى التي كانت لها ردود فعل إيجابية على الحركة الثقافية والعلمية والأدبية والفنية والمعمارية.

1- حالة الثقافة والتعليم:

استطاعت الثقافة الإسلامية أنْ تحقق انتصاراً باهراً على الثقافة البربرية الوثنية، وأنْ تصبح اللغة العربية أداة التعبير، وهي اللغة التي نزل بها القرآن الكريم، ودونت بها السنة في الإسلام، ومعظم تراث الإسلام اللغة الرسمية في دواوين الدولة، لغة التعليم والعلم والأدب، ولغة الحديث والتخاطب بين معظم السكان[12]، مما أدى إلى اتساع وسائل التعليم، فلم تقتصر على العلوم الدينية واللغوية فقط، بل تنوَّعت، وتعدَّدت لتشمل: المعارف الإنسانية، والعلوم العقلية، والطبيعة من: فلسفة ومنطق ورياضيات وهندسة وكيمياء وفيزياء، وما إلى ذلك من المجالات العلمية.

كما كثرت الكتب والمؤلفات في مختلف العلوم والفنون، ونشطت حركة المكتبات التي تضم نوادر الكتب والمخطوطات، كما نشطت الحركة الفنية من موسيقى وغناء، وتطورت هندسة وأساليب البناء[13].

وبالنسبة لحالة التعليم في تلك الفترة فإنَّها تأثرت هي الأخرى بجميع العوامل والمؤثرات الداخلية والخارجية التي أثَّرت في أحوال ليبيا السياسية والاقتصادية، والاجتماعية والثقافية، وعلى الرغم من كثرة العوامل ذات التأثير السلبي إلا أنَّ حالة التعليم في ليبيا كانت أفضل نسبياً من أحوال البلاد الأخرى.

ومن أشهر الأدباء والعلماء في ليبيا في العصر العباسي:

أ. أبو سليمان محمد معاوية الحضري الطرابلسي.
ب. العالم والصوفي الزاهد عبد الله الشَّعاب.
ج. الشيخ عبد الوهاب القيسي.
د. محمد عبد الحميد بن معطير النفوسي الجناولي.
ه. نفاث بن نصر النفوسي.
و. أبو داوود القبلي.
ز. إبراهيم الأجدابي الطرابلسي.
ح. أبو الحسن علي بن إبراهيم الوداني.
ط. خلف بن مختار الطرابلسي وغيرهم[14].

أمَّا أهداف التعليم في تلك الفترة فهي:

بناء شخصية مسلمة متوازنة ومتكاملة، وترسيخ العقيدة الإسلامية في نفس الفرد، وتزويده بالمعارف، وكذلك تعليم الفرد أساسيات القراءة والكتابة، وأساسيات تحصيل المعرفة، والإلمام بأمور الشريعة الإسلامية وترسيخها في الأذهان، وتوعية الأمة بأصول الدين الإسلامي.

وقد اتسعت مناهج التعليم وتنوَّعت محتوياته، فشملت جميع الطرق والأساليب وهي: التلقين و التملية و التسميع و الحوار و الكتاب و القياس،

والاستنتاج، والاستنباط، و ما إلى ذلك[15].

ومن أهم العوامل التي أثَّرت في الثقافة والتعليم في هذه الفترة سيادة الدين الإسلامي في البلاد ودخول جميع الناس تحت لوائه، وأخذهم في تفهُّم مبادئه وتعاليمه وأحكامه ومقاصده وما يدعو إليه من تعليم وتعلُّم وتفكير سليم، وانفتاح على كل ما هو مفيد ونافع للإنسان في دنياه وآخرته، وكذلك تغلُّب اللغة العربية على البربرية بحيث أصبحت هي اللغة الرسمية في الدولة ودواوينها وإداراتها المختلفة والتعلُّم والأدب الفصيح، والتأليف، وسياسة الخلفاء العباسيين والولاة والعمال من قبلهم وسياسة الأمراء الأغالبة و الزريين الذين أتوا من بعدهم، حيث كانت سياستهم جميعاً تشجع الثقافة العربية واللغة العربية والتعليم باللغة العربية، وكانوا جميعاً يعلون من شأن العلماء والأدباء والشعراء ويقدِّرونهم ويقرِّبونهم منهم، ويستشيرونهم ويحضرون بأنفسهم ما يجري بين العلماء والأدباء من محاضرات ومناظرات ومطارحات شعرية، وكان الشعراء بصورة خاصة لهم حظوة لدى الأمراء والشعراء في تلك الفترة.

أمَّا العلماء الذين كانوا يفدون على ليبيا والمغرب الأوسط من الأندلس والمغرب الأقصى من المشرق العربي للإقامة المؤقتة أو الدائمة، فكانوا يقومون بجهد كبير في تعليم الناس اللغة العربية وأمور دينهم، وكان من أولائك العلماء علماء أهل السنة، وعلماء صفرية و أباضية جاءوا إلى ليبيا لتعليم أتباع مذهبهم وأصوله وفقهه، كما كانت قوافل الحجاج الذين كانوا يأتون من المغرب الأقصى والجزائر وتونس ويمرون بليبيا ويبقون فيها فترة من الوقت، والذين كان من بينهم العلماء المتخصصون في مختلف المجالات العلمية الذين يحاولون أنْ يستفيدوا من فترة إقامتهم في ليبيا في التعلم

والتعليم، والتَّعرُّف واللقاء مع علماء ليبيا وطلاب العلم فيها.

وهجرة كثير من طلاب العلم الليبيين إلى بلاد المشرق العربي لدراسة العلم وروايته عن كبار العلماء المشارقة في مجالات الفقه والحديث واللغة العربية وغيرها من المجالات العلمية، وكانت الرحلة في سبيل طلب العلم وروايته من الأمور المتعارف عليها بين طلاب العلم الليبيين والمغاربة في ذلك الوقت، واستمرت بعد ذلك فترة من الزمن.

2- مؤسسات التعليم في ليبيا في تلك الفترة:

من المؤسسات التعليمية في ليبيا في تلك الفترة:

أ. استمرار عمل المساجد والكتاتيب في التعليم في هذا العهد.

ب. تطور التعليم في المساجد ليصبح على مستوى جامعي.

ج. وجود مكتبة أو خزانة للكتب التي كانت تلحق بقصور الولاة.

د. وجود مؤسسة تعليمية وتثقيفية رابعة وهي (دكاكين الورَّاقين) فقد كانت تقوم بدور كبير في نسخ الكتب وتصحيحها وتجليدها.

خاتمة:

مما سبق يمكن استخلاص جملة من النتائج أهمها:

1- سيادة الدين الإسلامي في البلاد في العهد الأموي والعباسي ودخول جميع الناس تحت لوائه، وأخذهم في تفهُّم مبادئه وتعاليمه وأحكامه ومقاصده، وما يدعو إليه من تعليم وتعلم وتفكير سليم، و انفتاح على كل ما هو مفيد ونافع للإنسان في دنياه وأخرته.

2- تميزت الثقافة واشتملت على كل مظاهر الحياة بما فيها من مذاهب سياسية، وعادات وتقاليد وأعراف اجتماعية، وغيرها المرتبطة باللغة العربية.

3- ارتبطت اللغة العربية بالعلوم المتنوعة والمتعددة منها: الفنون والآداب، والمناهج التعليمية المختلفة.

4- سعى التعليم في العهد الأموي إلى تحقيق الأهداف التالية:

أ. نشر الإسلام، وترسيخ معتقداته ومفاهيمه.

ب. بناء الفرد المسلم المؤمن بربه، وبأنبياء الله ورسله، وباليوم الآخر.

ج. بناء الشخصية المسلمة الواعية والملتزمة بتعاليم دينها وقيمه.

د. بناء مجتمع إسلامي يسوده التراحم والتعاطف والتضامن.

ه. اتسعت مناهج التعليم، وتنوَّعت في العصر العباسي، فشملت جميع الطرق والأساليب التالية: التَّلقين والتملية والتسميع والحوار، والكتاب، والقياس، والاستنتاج، وغير ذلك.

و. استمرار عمل المساجد والكتاتيب في العصر العباسي.

ز. تغلُّب اللغة العربية على البربرية في العصر العباسي بحيث أصبحت اللغة الرسمية في الدولة وفي دواوينها وإداراتها المختلفة ولغة التعليم، والأدب الفصيح والتأليف.

ح. تطور التعليم في المساجد ليصبح على مستوى جامعي، كما وجدت مؤسسات تعليمية وتثقيفية وهي دكاكين الوراقين فكانت تقوم بدور كبير في نسخ الكتب، وتصحيحها وتجليدها.

هوامش البحث:

(1) ينظر: تاريخ المغرب العربي في العصر الوسيط، لسان الدين بن الخطيب، (د. ط)، الدار البيضاء للنشر، المغرب، 1964م، ص:1-6.

(2) ينظر: من أسس التربية الإسلامية، عمر التومي الشيباني، الدار العربية للكتاب، ليبيا وتونس، 1988م، ص117-118.

(3) ينظر: تاريخ المغرب العربي في عصر الوسيط، مصدر سابق، ص:7.

(*) الفينيقيون: هم أحد الشعوب السامية القديمة التي سكنت لبنان وسورية وفلسطين، وأنشأت ممالك صغيرة، (عكا، و جبيل، وصيدا) وفي الفترة ما بين 1000-700ق.م، كوَّنوا مستعمرة لهم في قرطاج، وكانوا قوة مهيمنة في العالم القديم حتى 146ق.م، بعد سقوطها في حروب بونية ثالثة.

(**) الإغريق: كلمة أطلقها العرب على سكان اليونان القدماء، وكانت لهم حضاراتهم التي تعد أم الحضارات في أوروبا كالحضارة الرومانية في مدن أثينا، وأصل حضارتهم قد ظهرت في جزيرة كريت، وميسينيا، كما تبنَّوا فكرة الحرية والديمقراطية، وقاموا بمحاربة المرتزقة في مصر والعراق وبلاد فارس.

(***) الرومان: هم شعب استقر في وسط شبه الجزيرة الإيطالية ابتداءً من القرن الثاني عشر قبل الميلاد، وقام بتأسيس مدينة روما القديمة، ثم عمل هذا الشعب على تنظيم وتطوير دولة سيطرت بادئ الأمر على شبه الجزيرة الإيطالية، ثم اتسعت حتى سيطرت على معظم العالم القديم.

(4) تاريخ الثقافة والتعليم في ليبيا، عمر التومي الشيباني، (الطبعة الأولى، جامعة طرابلس، ليبيا، 2001م)، ص:110.

(5) مبادئ الفلسفة الاجتماعية في الإسلام، عمر محمد التومي الشيباني، (الدار العربية للكتاب، طرابلس، ليبيا، 1988)، ص: 117.

(6) المرجع السابق، ص: 118.

(7) قصة الأدب في ليبيا العربية، محمد عبد المنعم خفاجي، (الطبعة الأولى، دار الجيل، بيروت، 1992)، ص: 36.

(8) المرجع السابق، ص: 37.

(9) ينظر: دراسات في التاريخ الليبي، مصطفى عبد الله بعيو، (ب.ط، الجمعية التاريخية للنشر، الإسكندرية، مصر،1953م)، ب.ج، ص: 183.

(10) ينظر: طبقات علماء أفريقية وتونس، أبو العرب، محمد بن أحمد بن تميم القيرواني، (ب.ط، الدار التونسية للنشر، تونس، 1968م)، ب.ج، ص: 73-83.

(11) ينظر: تبادل التأثيرات بين الحجاز واليمن... يوسف فضل حسن، المنظمة العربية للنشر، تونس، 1985م، ص39.

(12) ينظر: النشاط الثقافي في ليبيا من الفتح الإسلامي حتى بداية العصر التركي، أحمد مختار عمر، (ب.ط، الجامعة الليبية، طرابلس، ليبيا، 1971م)، ص: 83-85.

(13) المرجع السابق، ص: 86.

(14) ينظر: قصة الأدب في ليبيا من الفتح الإسلامي إلى اليوم، محمد عبد المنعم خفاجي، ص60-61.

(15) ينظر: حركة الترجمة والنقل في المشرق الإسلامي، رشيد الجميلي، (ب.ط، جامعة قار يونس، بنغازي، ليبيا، ب.ت) ص: 16-34.

بناء وتقنين مقياس للقلق العام لدى طلبة جامعة الجبل الغربي

أ. مبروكة عبد السلام عمر رزق الله
كلية الآداب والعلوم الإنسانية
جامعة سيدي محمد بن عبد الله

مقدِّمة:

يعتمد تقدُّم العلم على تطور أدوات جمع البيانات، وتقوم الاختبارات النفسية المقنَّنة بدور كبير في البحوث النفسية، حيث يعتمد عليها في الوصول إلي نتائج دقيقة و موثوقة.

ويتجه تركيز الباحثين وعلماء النفس منذ أكثر من عشرة عقود إلى دراسة أكثر موضوعات علم النفس تعقيداً، ألا وهو موضوع دراسة الشخصية، وقد تطوَّر مجال دراسة الشخصية بصورة أكثر دقة منذ أنْ بدأ علماء النفس في استعمال الاختبارات النفسية المقنَّنة، حيث تعدَّدت المقاييس التي تقيس سمات الشخصية المختلفة، ولهذا أمكن دراسة الشخصية من جوانب متعددة.

مشكلة البحث:

تعد ظاهرة القلق من الظواهر الإنسانية التي تناولها العديد من الباحثين في ميدان الشخصية بالدراسة والتحليل؛ لأنَّ القلق سبب يؤدي إلى ظهور الكثير من المظاهر العصبية، حتى أنَّ البعض يعتبره جوهر العصاب، ومصدر الأمراض العصابية عند الفرد، ويشير الاشوال (1978م) إلى أنَّ القلق أكثر الحالات العصابية شيوعاً في العصر الحدث، وهو حالة تأثر شامل ومستمر نتيجة تهديد خطر فعلى، أو رمزي قد يحدث، و يصحبها حزن غامض وأعراض نفسية وجسمية. ويشبه القلق الخوف ويختلف عنه في أنَّه يهدِّد كيان الفرد، ويختلف عنه في أنَّ الخوف غالباً ما يكون من مصدر معيَّن في العالم الخارجي يهدد بشدة كيان الفرد، أمَّا القلق في أكثر حالاته فإنَّه شعور بالتهديد من شيء غير واضح المعالم

في العالم الخارجي[1] مما يستوجب دراسة هذه المشكلة في التساؤل الثاني: ما درجة تقنين مقياس القلق العام لدى طلاب الجامعة؟.

ولا شك أنَّ الدراسة العلمية لظاهرة القلق تتطلَّب استعمال اختبارات نفسية مقنَّنة تقيس هذه السمة، وعلى الرغم من تعدُّد مقاييس القلق في البيئات الأجنبية، ونقل بعض هذه المقاييس للغة العربية، وتقنين بعضها في البيئة العربية، إلا أنَّ الدراسات التي أجريت على البيئة الليبية تعد نادرةً علي حد علم الباحثة بصفة عامة، وفي الجامعة بصفة خاصة. وعلى الرغم من الحاجة الماسة في المجتمع الليبي– الذي يفتقر إلى وجود أدوات تقيس الشخصية في حالاتها السوية والشاذة – إلا أنَّ الباحثة لم تعثر على أية محاولة تقنينية لمقياس القلق العام، ولسد هذا النقص فإنَّ هذه الدراسة تهدف إلى إعداد وتقنين مقياس القلق العام على طلاب جامعة الجبل الغربي، و سيتم كتابة فقرات الاختبار، وإجراء تحليلات لهذه الفقرات لانتقاء الفقرات الجيدة، كما سيتم إيجاد ثبات وصدق الاختبار وإيجاد معاييره.

أهمية البحث:

تسهم الاختبارات النفسية المقنَّنة في تطوَّر علم النفس، إذ تساعد على قياس المفاهيم النفسية بصورة علمية، وللاختبارات المقنَّنة أهميتها البالغة في بحوث علم النفس الأساسية والتطبيقية، فلها أهميتها في بحوث علم النفس الصناعي، والتربوي، والإكلينيكي، والاجتماعي، والإداري والجنائي، والعلاجي، والعسكري، والمقارن، وعلم نفس النمو، و الفارقي، وعلم نفس الفئات الخاصة، وتستعمل في التوجيه والإرشاد، والتشخيص، وبالرغم من أنَّ هناك محاولات كثيرة لتوفير أدوات للقياس في بعض البلدان العربية عن طريق النقل من البيئات الأجنبية أو تعريب بعض الأدوات وتقنينها، أو بناء وتقنين بعض الأدوات، إلا أنَّ بيئتنا العربية الليبية بعامة وجامعاتنا بخاصة في حاجة ماسة إلى وجود أدوات مقنَّنة، أو معدة لقياس القلق العام لتلاؤم أفراد هذه البيئة، وأنَّ مثل هذه الأدوات لم تتوفر على حد علم الباحثة.

أهداف الدراسة:

تتمثَّل أهداف الدراسة في تقنين مقياس القلق العام لطلبة جامعة الجبل الغربي بتحديد معاملات الصدق والثبات، وتحليل الفقرات، وإيجاد المعايير، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة في الآتي:

1- التعرُّف على مدى مناسبة فقرات الاختبار.

2- التعرَّف على مدى ثبات مقياس القلق العام.

3- التعرَّف على مدى صدق مقياس القلق العام.

تساؤلات الدراسة:

1. ما درجة مناسبة فقرات الاختبار؟
2. ما درجة ثبات مقياس القلق العام على طلبة جامعة الجبل الغربي؟
3. ما درجة صدق مقياس القلق العام على طلبة جامعة الجبل الغربي؟

أهمية الدراسة:

إنَّ تقنين الباحثة لمقياس القلق العام على طلبة الجامعة يعد مساهمة تكتسب أهميتها من الاعتبارات التالية:

1. إنَّ الشخصية في حد ذاتها تعد مزيجاً من تفاعل الفرد مع بيئته، ولذا فإنَّ اختلاف الثقافات يستوجب على الباحثين في هذا المجال إجراء دراسات تقنينية لمقاييس الشخصية في الثقافات المختلفة، حتى يتمكَّنوا من استخراج المعايير المناسبة لكل ثقافة.
2. قلة مراجع القياس في المجتمع العربي بصفة عامة، ومراجع قياس ودراسة الشخصية في المجتمع الليبي بصفة خاصة من شأن هذه المراجع أنْ تشجِّع على إعداد وتقنين الكثير من المقاييس.
3. إنَّ مقياس القلق العام يعد مهماً في حد ذاته؛ ليعرِّف الأشخاص بأنفسهم، ويساعد على فهمهم لها.
4. لم يجر إعداد أو تقنين مقياس للقلق العام في المجتمع الليبي.

المفاهيم والمصطلحات :

1- **مقياس القلق العام:** يتكوَّن مقياس القلق العام من مجموعة من الفقرات أو العبارات عددها 113 فقرة تقيس القلق، متمثلاً في الجانب الجسمي، والعقلي، والسلوكي، والانفعالي، والاجتماعي.

2- الدرجة الخام: هي الدرجة في الاختبار النفسي قبل أنْ تحوَّل إلى درجة من الدرجات المعيارية لأنَّ الدرجة الخام وحدها غير ذات معنى إلا بعد أنْ تحوَّل إلى ما يقابلها من درجات معيارية[2].

3- الطلبة: هم طلبة من الجنسين ذكورٌ وإناثٌ، يلتحقون بمؤسسات تعليمية بمختلف التخصصات، ولفترة زمنية معيَّنة لنيل شهادة علمية.

4- **الطالب الجامعي:** هو الطالب الذي يدرس في المرحلة الجامعية دراسة أكاديمية، ويتراوح عمره غالباً ما بين (18-23) والمقصود به في هذه الدراسة الطالب الجامعي في منطقة الجبل الغربي.

5 - الذات: هو ذلك المفهوم الذي يكوِّنه الفرد عن نفسه باعتباره مصدراً للتأثير والتأثر في البيئة المحيطة[3].

6 - **التعريف الإجرائي لمفهوم الذات:** هو درجة الفرد في مفهوم الذات كما يقيسه اختبار محمد عماد الدين إسماعيل لهذا المفهوم.

- قلق الامتحان: حالة شعور الطالب بالتوتر وعدم الارتياح نتيجة حصول اضطراب في الجوانب المعرفية والانفعالية، قد يكون مصحوباً بأعراض فسيولوجية ونفسية معيَّنة، قد تظهر عليه أو يحس بها عند مواجهته لمواقف الامتحان، أو تذكُّره له، أو استثارة خبراته خبرات ماضية متعلقة به[4].

8 - **التعرف الإجرائي لقلق الامتحان:** يستدل عليه من الدرجة التي يتحصَّل عليها الطالب أو الطالبة على مقياس قلق الامتحان كما يقيسه اختبار الجلالي لقلق الامتحان.

9- **تعريف القلق الصريح.** هو حاله من الخوف العام غير المحدَّد، حيث يشعر الفرد بقلق لا يعرف سببه، وكذلك يظهر في صورة توتر واضطراب من كثير من الأشياء التي لا تثير قلق أغلب الناس، أو في صورة الخوف من مستقبل مجهول[5].

10- **التعريف الإجرائي للقلق الصريح:** هو الدرجة التي يتحصَّل عليها الفرد في مقياس القلق الصريح، كما يقيسه مقياس علاوي للقلق الصريح.

11-**تعريف القلق:** هو حالة توتر نتيجة توقُّع تهديد خطر فعلي، أو رمزي و يصحبها خوف غامض، وأعراض نفسية جسمية. على الرغم من أنَّ القلق غالباً ما يكون عرضاً لبعض الاضطرابات النفسية، إلا أنَّ حالة القلق قد تغلب فتصبح هي نفسها اضطراباً نفسياً أساسياً، وهذا هو ما يعرف باسم (عصاب القلق)، أو (القلق العصابي) أو (رد فعل القلق)، وهو أشيع حالات العصاب، ويمكن اعتبار القلق انفعالاً مركَّباً من الخوف وتوقع التهديد والخطر[6].

12- **التعريف الإجرائي للقلق:**

يتحدَّد مفهوم القلق في هذا البحث إجرائياً في الآتي:

القلق هو الدرجة الكلية التي يتحصَّل عليها الطالب أو الطالبة من إجابته على مقياس القلق المعد في هذا البحث، والذي يحتوي على الجوانب التالية: الجسمي، العقلي، السلوكي، الانفعالي، الاجتماعي.

13-التقنين: تعد عملية تقنين الاختبارات عملية ضرورية يجب القيام بها قبل استعمال أي اختبار في أي مجتمع، ونقوم بهذا للحكم على صلاحية الاختبار، وصلاحية مفرداته أو فقراته أو أسئلته، وتتضمَّن عملية التَّقنين المعالجة الإحصائية لإجابات المجيبين على الاختبارات، وتتمثَّل هذه المعالجة في الآتي:

1. إيجاد صدق الاختبار.
2. إيجاد ثبات الاختبار.
3. إيجاد صعوبة الفقرات.

4. إيجاد قدرة الفقرات على التمييز. كما تتضمَّن عملية التقنين تحديد قواعد موضوعية تفسير النتائج، وتحديد الشروط التي يجب أنْ تراعي تطبيق الاختبار، كما أنَّ عملية التقنين يمكن أنْ تتضمَّن إيجاد تجانس الفقرات بإيجاد تجانس كل فقرة مع بقية فقرات الاختبار، أو المجال الذي تنتمي إليه الفقرة، إذ أصبح بالإمكان الاستفادة من البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية SPSS لإيجاد هذا المعامل[7].

وتشير المرابط (2001م) إلى التقنين على أنَّه: عملية أساسية تمنح الاختبار دقة وفاعلية كبيرة،[8].

14- المراد بالتقنين في هذه الدراسة:

هو عملية نقوم بها للحكم على صلاحية الاختبار وصلاحية فقراته، وتتضمَّن المعالجة الإحصائية لإجابة المجيبين على الاختبار، وتتمثَّل في إيجاد الصدق للاختبار وإيجاد الثبات للاختبار، وتجانس الفقرات، كما تتضمَّن أيضاً تحديد قواعد موضوعية للتصحيح، وموضوعية تفسير النتائج، وتحديد شروط تطبيق الاختبار. وستقوم الباحثة بإيجاد كل واحد منها كشرط من شروط الاختبار الجيد.

أدبيات البحث:

أولاً- القلق والنظريات المفسِّرة:

يعد القلق من الأحاسيس المؤلمة التي يصعب على الفرد أنْ يتحمَّلها، ولذا فهو يحاول بشتى الطرق، ومختلف الأساليب أنْ يتخلَّص منها، والقلق حالة من التحسُّس الذاتي يدركها المرء على شكل شعور من الضيق وعدم الارتياح، مع توقُّع وشيك لحدوث الضرر أو السوء. وهي حالة أشبه ما تكون في طبيعتها الشعورية وفي انفعالات الجسم المصاحبة لها بحالة الخوف، والفارق الوحيد بين القلق والخوف، يتمثَّل في أنَّ الخوف مصدره واضح معلوم بالنسبة للخائف، بينما القلق مصدر غير واضح، أو معلوم بالنسبة للذي يعانيه. كما أنَّ القلق هو الدافع الذي يدفع الفرد لتحمُّل المسئولية، وهو القوة التي تربط الأفراد في مجتمع أوسع، وهكذا نجد أنَّ

القلق عاطفة عامة طبيعية وضرورية في حياة الإنسان، ويصعب علينا أنْ نتصوَّر عالمنا وهو خال تماماً من أي أثر للقلق، فلو أمكن ذلك لعاش الفرد ليومه، لا يتقيد بمسؤولية أو طموح أو هدف[9]، وعلى المستوى الاصطلاحي ترتبط التعريفات في الغالب بالأطر النظرية التي ينتمي إليها المعرفون. وعلى هذا الأساس فإنَّه لا يمكن القول بأنَّ هناك تعريف شامل لمصطلح القلق يمكن أنْ يعكس كل هذه التوجهات، فعلى سبيل المثال: يرى فرويد (1969) أنَّ القلق العصابي عبارة عن خوف غامض غير مفهوم لا يستطيع الفرد أنْ يشعر به، أو يعرف سببه، فهو رد فعل لخطر غريزي داخلي[10].

بناءً على ما سبق ذكره تعرِّف الباحثة القلق بأنَّه "حالة انفعاليه مؤلمة غير سارة تمثل مزيجاً من مشاعر الخوف والفزع والرعب والتَّوجس الذي يمتلك الإنسان، ويسبِّب له الكدر والضيق والألم من مجهول، أو الخوف حينما لا يكون هناك شيء محدَّد مخيف، ووجوده يعني نذيراً بالخطر الذي يهدد أمن الفرد وسلامته النفسية، وهو حالة توتر شامل تصحبها أعراض نفسية وجسمية مصحوبة بتيقُّظ الجهاز السمبتاوي. ويؤكد دافيد شيهان (1988 ف) أنَّ هناك نوعان من القلق: أحدهما يطلق عليه قلق خارجي المنشأ، أو قلق المستثار، وهناك نوع ثاني من القلق داخلي المنشأ[11].

1- **القلق الواقعي أو الموضوعي:** وهو رد فعل لخطر خارجي معروف، وهو قلق ينتج من إدراك الفرد لخطر ما في البيئة، فهو قلق يثار بفعل مثير واقعي في البيئة الخارجية تدركه الأنا على نحو مهدد، ولذلك فهو أقرب ما يكون لمفهوم الخوف العادي، لأنَّ مصدره يكون واضح المعالم لدى الفرد.

2- **القلق العصابي:** يتمثل في الخوف من فقدان السيطرة على غرائز الهو وضبطها مما يؤدي إلى قيام الفرد بشيء يتعارض مع المعايير الاجتماعية، فيتعرَّض للعقاب ويجعل القلق العصابي الفرد في حالة مستمرة من الخوف

والتوجُّس من تغلُّب غرائزه؛ الأمر الذي يلجئه إلى تجنُّب الكثير من المواقف والاعتزال عن الناس، وتعتبر الفوبيا صورة من صور القلق العصابي[12].

3- **القلق الخلقي:** وهو القلق الذي يخبره الفرد في صورة الشعور بالذنب، أو الخجل أو وخز الضمير، وهو يصدر عن الأنا الأعلى، فبعض أنواع السلوك كانت في الماضي تلقى العقاب من قبل الوالدين، و من هنا فإنَّ القيام بها الآن من شأنه أنْ يستثير القلق عند الفرد[13].

ثانياً- النظريات المفسرة للقلق:

1- نظرية التحليل النفسي: يرى فرويد،Froud(1939) أنَّ القلق نوع من الانفعال المؤلم يكتسبه الفرد ويكوِّنه خلال المواقف التي يصادفها، ويضيف أنَّ القلق يختلف عن بقية الانفعالات غير السارة كالشعور بالإحباط، أو الغضب أو الغيرة لما يسببه من تغيرات جسميه داخلية، يحس بها الفرد، وأخرى خارجية تظهر على ملامحه بوضوح[14]، بينما أوضحت (كارن هورني) horney مفهوم القلق الأساسي: بأنَّه الإحساس الذي ينتاب الطفل بعزلته وقلة حيلته في عالم يحفل بإمكانيات العداوة[15]، ويرى يونج Jung أنَّ القلق عبارة عن رد فعل يقوم به الفرد عندما تغزو عقله قوى وخيالات غير معقولة صادرة من اللاشعور الجمعي[16].

2- القلق في النظرية السلوكية: يقول العناني:(2000م) إنَّ السلوكيين ينظرون إلى القلق على أنَّه استجابة مكتسبة تحت ظروف معيَّنة، ثم تعمم الاستجابة بعد ذلك، فهو استجابة خوف تستثار بمثيرات ليس من شأنها أنْ تثير هذه الاستجابة، إلا أنَّها اكتسبت القدرة على إثارة هذه الاستجابة نتيجة لعملية تعلُّم سابقة، فالخوف والقلق استجابة انفعالية واحدة، فإذا أثيرت هذه الاستجابة عن طريق مثير من شأنه أنْ يثيرها أصبحت هذه الاستجابة خوفاً، أمَّا إذا أثار هذه الاستجابة مثير فليس من طبيعته إثارة الخوف فهذه الاستجابة تكون قلقاً[17].

ويؤكد عبد الغفار (1980م) بأنَّ السلوكيين يرون الإنسان عبارة عن تنظيم من العادات التي اكتسبها، وتعلَّمها، وهي عادات تعتبر محصلة للمثيرات التي تعرَّض

واستجاب لها الفرد في البيئة أثناء نموه، ومن ثم فالقلق استجابة اشتراطيه تخضع لقوانين التعلُّم، فإذا تعرَّض الفرد لموقف معيَّن من شأنه أنْ يثير القلق فإنَّ هذا الموقف يكتسب القدرة على إحداث القلق[18].

2- **القلق في السلوكية الحديثة (تعديل السلوك):** تذكر القطان (1986م) أنَّ (ولبي Wolpe) من أبرز علماء هذا الاتجاه الجديد، وينظر أصحاب المدارس السلوكية إلى القلق بأنَّه حالة غير سارة يعمل الفرد على تجنبها، ويقوم القلق بدور مزدوج، فهو من ناحية حافز، ومن ناحية أخرى مصدر تعزيز عن طريق خفضه، فالقلق له قدرة على إحداث النشاط غير المستقر، كما أنَّ عناصر هذا النشاط تؤدي إلى خفض القلق تكتسب وتتعلم. ويرجع أصحاب المدارس السلوكية أسباب هذا القلق إلى اكتساب عادات سلوكية خاطئة ناتجة عن عملية تشريط أو تقليد.

وتتفق الوجودية بشقيها على أنَّ الوجود يسبق الماهية، كما تتفق أنَّ الوجود الإنساني يقابل الوجود الموضوعي، والوجود متناه، وسر هذا التناهي هو دخول الزمان في تركيبه، ويدخل العدم في مقومات الوجود، إذ يكشف عن نفسه في القلق[19].

- **القلق في الاتجاه الإنساني:** تمثِّل المدرسة الإنسانية امتداداً للفكر الوجودي، ولذا يرى الإنسانيون أنَّ القلق هو الخوف من المستقبل، وما قد يحمله من أحداث تهدد وجود الإنسان، أو تهدِّد إنسانيته، ولذا فإنَّ المثير الأساسي للقلق كما يرون فشل الفرد في تحقيق أهدافه وفشله في اختيار أسلوب حياته وخوفه من احتمال حدوث الفشل في أنْ يحيا الحياة التي هو يريدها. ولعل من أهم من يمثِّل الاتجاه الإنساني كل من(ماسلو Maslow) (وروجرز Rogers) حيث يعتقد (ماسلو) أنَّ الكائنات الحية البشرية تهتم بالنمو بدلاً من عملها على تجنُّب الإحباطات أو إعادة التوازن، وعلى هذا الاعتقاد وضع نظريته الشهيرة حول هرم الحاجات، إلا أنَّ عدم تحقيق هذه الحاجات يمكن أنْ يؤدي إلى القلق.

وتشير القطان (1986م) إلى أنَّ القلق عند (روجرز) يحدث عندما يكون هناك تعارض بين كيان الشخص وبين مفهومه لذاته[20].

5- تفسير الاتجاه المعرفي للقلق: يفسر القلق في الاتجاه المعرفي بأنَّه: حالة وجود أفكار لدى الفرد متأتية من توقعه حدوث مواقف معيَّنة، أو تذكُّره خبرات حزينة سابقة. فالقلق عبارة عن حالات داخليه يشعر بها الفرد وحده، ولا يمكن للآخرين أنْ يحسِّوا بها، إلا من خلال حديت الفرد عن نفسه، عندما يعبِّر عنها أو يخبر بها الآخرين، أو تظهر عليه أعراض معيَّنة مصاحبه للقلق. وترى (تايلور) أنَّ القلق عبارة عن أعراض ظاهرية لحالات داخلية في حين يرى (باسوتيز) أنَّ القلق هو الخبرة الشعورية التي يمكن للفرد أنْ يصفها بأنَّها حالة فزع منذرة بالشر، ويدركها بوصفها حافزاً داخلياً غير مرتبط بتهديد خارجي[21].

- بيَّنت الباحثة أنَّ هناك العديد من النظريات التي اهتمت بدراسة القلق وتفسيره، وأنَّ هذه النظريات تختلف في تفسيراتها لنشأة القلق طبقاً لاختلاف الأطر النظرية التي تبنَّتها وانطلقت منها، فكل منها يركِّز اهتمامه على ناحية مختلفة تماماً عن تلك التي كانت محل اهتمام غيره، ومن هنا نجد الفرويديين يركِّزون على ماضي الفرد كمصدر للقلق، أمَّا النظرية السلوكية فتنظر إلى القلق على أنَّه استجابة مكتسبة تحت ظروف معيَّنة، ثم تعمَّم الاستجابة بعد ذلك، وينظر الوجوديون إلى القلق على أنَّه جزء من الحياة، أمَّا النظرية الإنسانية فترى القلق هو الخوف من المستقبل، وما قد يحمله من أحداث تهدد وجود الإنسان، ويرى أصحاب الاتجاه المعرفي أنَّ القلق يظهر مع تنشيط الخوف الذي يعد تفكيراً معبِّراً عن تقويم أو تقديم لخطر محتمل. بناءً على وجهات النظر، والآراء المختلفة حول طبيعة القلق ونشأته، ترى الباحثة أنَّ القلق لدى الفرد هو: الخوف من مجهول، أو هو خوف من شيء غير موجود، ناتج من انفعال مؤلم، وأنَّ هناك فروقاً فردية بين شخص وآخر في الاستجابة للموقف الذي يثير القلق على أنَّه مصدر تهديد وخطر.

أسباب القلق: حدد جيروم وارنست (1980م) Jerom & Ernest خمسة مصادر أساسية للقلق، وهي على النحو الآتي:

– **الأذى الجسدي:** فالعديد من الناس يتملَّكهم الشعور بالقلق عندما تتهدَّدهم مواقف تنذر بالأذى والضرر الجسدي.

الرفض أو النبذ: يجعل الخوف من رفض الآخرين وعدم تبادل مشاعر المودة والحب، الأفراد غير مطمئنين، أو مستريحين في المواقف الاجتماعية.

عدم الثقة: يعد نقص الثقة بالنفس، أو فقدانها في التعامل مع المواقف والخبرات الجديدة مصدراً للقلق.

التنافر المعرفي: يؤدي تناقض الجوانب المعرفية مثل الإدراكات، والأفكار، والمعلومات كل منها مع الآخر.

الإحباط والصراع: يعد التوتر والقلق محصِّلة طبيعية للفشل، سواء في إرضاء الرغبات والدوافع والطموح، أو رفض المواقف الصراعية[22].

إضافة إلى هذه الأسباب يذكر زهران (1995) الأسباب الآتية:

الاستعداد الوراثي، الاستعداد النفسي، مواقف الحياة الضاغطة، التعرُّض للحوادث، والخبرة الحادة اقتصادياً، أو عاطفياً، أو تربوياً، والخبرات الجنسية الصارمة خاصة في الطفولة والمراهقة، والإرهاق الجسمي والتعب والمرض، وعدم التَّطابق بين الذات الواقعية والذات المثالية، وعدم تحقيق الذات[23].

وهناك ثلاث مستويات للقلق هي: المستوى المنخفض للقلق، المستوى المتوسِّط للقلق، المستوى العالي للقلق[24].

أعراض القلق:

القلق الحاد: يظهر القلق الحاد في موقف غامض مهدد مفاجئ، ويكون على شكل حالة رعب، أو حالة هلع ولفترة زمنية قصيرة.

القلق المزمن: تتحدد أعراضه في الأعراض النفسية، الأعراض الجسمية[25].

الدراسات السابقة:

من المتوقع أنَّ القلق يرتبط ارتباطاً سالباً مع الاتجاهات الموجبة نحو الذات، ويستند هذا التوقع إلى الدراسات الآتية:

1- دراسة ستوفرت (1950م)

تهدف هذه الدراسة إلى التعرُّف على العلاقة بين القلق وتقدير الذات، وتكونت أدوات الدراسة **من** مقياس القلق، مقياس تقدير الذات، **و**بيَّنت الدراسة أنَّ 69% من ذوي تقدير الذات المنخفض مقارنة بـــ(19%) فقط من ذوي تقدير الذات المرتفع، قد أفادوا بأنَّهم يعانون من أعراض سيكوسوماتية (نفسجسمية) دالة على القلق وكان معامل الارتباط 0.48، ولمَّا كانت الدرجات العليا في المقياس تدل على تقدير الذات المنخفض، فإنَّ معامل الارتباط الموجب هذا يدل على علاقة عكسية بين القلق وتقدير الذات الإيجابي[26].

2- دراسة جابر عبد الحميد (1984م)

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين القلق ومفهوم الذات، **و**تكوَّنت عيِّنة الدراسة من طلاب مدرسة الريان الثانوية الجديدة (ن= 60)، و كانت أدوات الدراسة: مقياس القلق الصريح لتايلور، ومقياس مفهوم الذات، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود معامل ارتباط بلغ 0.64- بين درجاتهم في مقياس مفهوم الذات، ودرجاتهم في مقياس القلق الصريح لتايلور[27].

3- دراسة محمد عبد الظاهر(1984م)

تهدف هذه الدراسة إلى قياس مدى معاناة المفحوص من أعراض القلق قبل الامتحانات وأثنائها وبعدها. وتكوَّنت عيِّنة الدراسة من عيِّنات متنوِّعة من طلاب الجامعات المصرية، وشملت أدوات الدراسة: اختبار قلق الامتحان: إعداد عبد الظاهر (1984)، و أسفرت نتائج الدراسة عن وجود معاملات ثبات إعادة التطبيق على عيِّنة مكوَّنة من 100 طالباً وطالبة، بفاصل زمني مدته 14 يوماً، وتم حساب معامل الارتباط بطريقة (بيرسون) وبلغ معامل الارتباط 0.89 للذكور، و0.93

للإناث . وبلغ معامل الثبات للعيِّنة الكلية0.91. كما حسب صدق المحك باستخراج معامل الارتباط بين هذا المقياس ومقياس كاتيل للقلق، تراوحت معاملات الارتباط بين 0.59 ، 0.79 لدى عيِّنات متنوِّعة من طلاب الجامعات المصرية. وتتاح للمقياس درجات معيارية[28].

4- دراسة محمد حسن علاوي (1987م)

تهدف هذه الدراسة إلي قياس سمة القلق في البيئة المصرية، وتتكون العيِّنة من (92) طالباً من طلاب كلية التربية الرياضية و(66) لاعبة من لاعبات بعض الأنشطة، وتتكون أدوات الدراسة من مقياس القلق الصريح لتايلور، وقد أسفرت نتائج الدراسة عند إعادة التطبيق للمقياس في صورته العربية عن معامل استقرار بلغ 0.83 عند إعادة تطبيقه على (92) طالباً بكلية التربية البدنية بالهرم بفاصل زمني مدته (14) يوماً من التطبيق الأول، كما بلغ 0.84 عند إعادة التطبيق علي (66) لاعبة عند إعادة تطبيقه. أمَّا بالنسبة للصدق فقد بلغ معامل الارتباط بين الصورة العربية للمقياس، والصورة العربية لمقياس كاتيل للقلق 0.66 عند تطبيق المقياسين معا على 92 طالباً من كلية التربية البدنية بالهرم، كما بلغ 0.69 عند تطبيق المقياسين معا على 45 لاعبة من لاعبات بعض الأنشطة الرياضية.

وفي دراسة أخرى بلغ معامل الارتباط بين الصورة العربية للمقياس والصورة العربية لقائمة سمة القلق 0.71 عند تطبيق المقياسين معاً على 0.82 لاعباً ولاعبة يمثِّلون 10 أنشطة رياضية مختلفة[29].

إجراءات البحث:

منهج البحث: قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي (الارتباطي) الذي يستخدم معاملات الارتباط لإيجاد العلاقة بين متغيرات الدراسة، و تم استخدام هذا المنهج لإيجاد العلاقة بين مقياس القلق العام ومقاييس كل من مقياس مفهوم الذات، إعداد محمد عماد الدين إسماعيل (1986م)، والذي قامت بتعديله إعنايه أجطلاوي (2004م)، ومقياس قلق الامتحان إعداد لمعان الجلالي (2007م)، لإيجاد صدق

التكوين الفرضي، كما تم استخدام هذا المنهج لإيجاد العلاقة بين مقياس القلق العام من إعداد الباحثة، ومقياس القلق الصريح لتايلور إعداد علاوي (1987م)، لإيجاد الصدق التلازمي، وقد استخدمت الباحثة هذا المنهج لأنَّه يمكِّنها من جمع الحقائق ومحاولة تفسيرها، وذلك لمعرفة العلاقة بين مقياس القلق العام والمقاييس السابق ذكرها لدى طلاب جامعة الجبل الغربي من الجنسين ذكوراً وإناثاً.

عيِّنة البحث: تكونت عيِّنة التقنين من مجموعة طلاب من السنة الثانية والثالثة والرابعة (ذكوراً وإناثاً) بمختلف كليات جامعة الجبل الغربي، و بلغت عيِّنة التقنين 1200 مفحوصاً من الجنسين، تم اختيارهم وفقاً لأسلوب العينة العشوائية العرضية (الصدفة)، وتراوحت أعمارهم ما بين (20) و(23) عاماً، ومن التخصصات العلمية المختلفة المتوفرة في جامعة الجبل الغربي، و تم توزيع أفراد العيِّنة حسب متغيرات الجنس، والكلية، والتخصص، والسنة الدراسية. وبلغ عدد الذكور600 حالة، كما بلغ عدد الإناث 600 حالة، وهم جميعاً من طلاب وطلبات جامعة الجبل الغربي. وقد راعت الباحثة في اختيار العيِّنة بعض الشروط المتمثلة في الآتي:

1- استبعاد الطلبة غير الليبيين.

2- حذف أوراق بعض المفحوصين الذين لم يستكملوا الإجابة على كل الفقرات واستبدالهم بمفحوصين آخرين.

أدوات البحث: تم التوصُّل إلى النتائج الآتية:

1. حذف الفقرة (97) من المقياس لتأثيرها في خفض ثبات المقياس، وبذلك صار المقياس يتكوَّن من (113) فقرة، وهي مناسبة لقياس القلق العام.
2. الحصول على معاملات ارتباط عالية لمقياس القلق العام عند حساب الصدق التلازمي، وعند إيجاد الصدق الفرض تم التَّوصُّل إلى ارتباط سالب مع مقياس مفهوم الذات، وارتباط موجب مع مقياس قلق الامتحان، وهذا يدعم قدرة اختبار القلق العام على تحقيق نتائج تنسجم مع هذا الفرض.

3. كانت نتائج ثبات المقياس عالية باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وكذلك إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني يقدر بأسبوعين.

استخدمت الباحثة في دراستها مقياس القلق العام من إعدادها، والذي صمم ليلائم البيئة الليبية للمرحلة الجامعية من السنة الثانية والثالثة والرابعة. وذلك بالاعتماد على المقاييس الآتية:

1. المقياس الإكلينيكي الذاتي لتقييم القابلية للاستثارة: إعداد عباس عوض (1999م)
2. قائمة الاتجاه نحو الاختبار إعداد نبيل عيد الزهار(1988م)
3. مقياس حالة وسمة القلق للكبار: إعداد عبد الرقيب البحيري(1984م)
4. مقياس القلق الاجتماعي: إعداد محمد عبد السيد(1983م)
5. مقياس قلق الدراسة: إعداد محمد حامد زهران(2000م)
6. مقياس قلق الامتحان: إعداد محمد حامد زهران(2000م)
7. مقياس قلق التصور المعرفي: إعداد هارون توفيق الرشيدي(1997م)
8. مقياس قلق الامتحان: إعداد لمعان الجلالي (1989م)
9. مقياس القلق (A): إعداد غريب عبد الفتاح (1995م)

وقد قامت الباحثة بإعداد مقياس القلق العام، و راعت أنْ تمثل عبارات المقياس مظاهر القلق في الجوانب (الجسمية، العقلية، الانفعالية، الاجتماعية، والسلوكية).

يهدف المقياس إلى قياس درجة القلق العام لدى طلاب جامعة الجبل الغربي، ويتكوَّن من 114 فقرة يجاب عنها بنعم أو لا.

الأساليب الإحصائية:

تم في هذا البحث معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الحاسب الآلي، وقد استخدمت الوسائل الإحصائية التي تتناسب مع طبيعة البيانات المجمَّعة، والتي تحقق أهداف البحث، كما قامت الباحثة بتحليل فقرات الاختبار، وذلك بإيجاد أثر حذف الفقرة على ثبات الاختبار، ولثبات الاختبار استخرجت الباحثة معامل ثبات

الاختبار بطريقة إعادة الإجراء، وذلك باستخراج معامل ارتباط التَّطبيق الأول مع التطبيق الثاني للاختبار على نفس الأفراد بفاصل زمني مدته (14) يوماً تقريباً، كما استخرجت الباحثة معامل ألفا كرونباخ كنوع آخر من أنواع الثبات.

كما قامت الباحثة بإيجاد صدق الاختبار باستخدام عدة طرق، وهي صدق المحكمين، وصدق التكوين الفرضي، الذي تم إيجاده عن طريق علاقة مقياس القلق العام ببعض المقاييس الأخرى، واستخرجت الباحثة الصدق المرتبط بالمحك، بإيجاد معاملات ارتباط الاختبار آداه البحث مع اختبار القلق الصريح لتايلور.

مقياس مفهوم الذات:

قامت الباحثة باستخدام اختبار مفهوم الذات للكبار، والذي تم إعداده من قبل محمد عماد الدين إسماعيل، وهو يتكوَّن من مجموعة من العبارات التي توصف الذات عددها (100) عبارة، وقد تم عرض الاختبار من قبل معدة، على طلاب من المدارس الثانوية من أجل صياغة العبارات والتأكد من عدم وجود أي لبس في مفرداته[30]، وقامت إجطلاوي بإجراء تعديلات عليه، كما قامت بعرض بنود الاختبار على المحكمين من أعضاء هيئة التَّدريس في كلية الآداب جامعة سبها، للتحقق من مدى ملائمة فقرات الاختبار لبيئة الدراسة.

صدق المقياس: تم الحكم على صدق المقياس بناءً على تحكيم المحكمين على فقراته، حيث تم عرضه على مجموعة من المحكمين في ميدان التربية وعلم النفس، كما أشير سابقاً، وذلك للاستفادة من آرائهم في هذا الموضوع، كما أسفرت النتائج التي حصلت عليها إجطلاوي عن وجود علاقة موجبة ودالة بين مفهوم الذات والتوافق النفسي، وهذا مؤشِّر على صدق الاختبار في البيئة الليبية.

ثبات المقياس: قامت إجطلاوي بإيجاد الثبات بتطبيق الاختبار على العيِّنة الاستطلاعية السابقة المكوَّنة من (50) طالباً وطالبة، وبعد فترة 8 أيام تم إعادة تطبيقه مرة أخرى عليها، وقد بلغ معامـــل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون (0.905) وهو معامل ثابت مرتفع[31].

مقياس قلق الامتحان: استخدمت الباحثة مقياس قلق الامتحان من إعداد الجلالي (1989م)، و تم تقنين المقياس على البيئة الليبية عام (2001م) ويشمل المقياس الجوانب التالية:

- الاضطرابات الفسيولوجية والنفسية المصاحبة للامتحان.
- الضغط النفسي للامتحان.
- الخوف من الامتحان.
- اضطرابات العمليات العقلية عند أداء الامتحان.

يتكوَّن المقياس من (44) فقرة مميزة، ويتميز بصدق عال من خلال مؤشرين: الأول صدق المحتوى بنوعية الظاهري والمنطقي، والثاني صدق البناء من خلال التحليل العاملي. كما قامت الجلالي باستخراج الصدق التلازمي للمقياس، والجدول رقم (1) يوضِّح معاملات الصدق التلازمي لمقياس قلق الامتحان مع اختبار قلق الامتحان لا لبرت وهابر تقنين (المجذوب).

جدول رقم (1) معاملات الصدق التلازمي لمقياس قلق الامتحان لدى عيِّنات عشوائية في مرحلتي الثانوية والجامعية

	المرحلة الثانوية			المرحلة الجامعية		
استخدام مقياس قلق الامتحان مع اختبار قلق الامتحان لا لبرت وهابر تعريب : جمعة المجذوب	معاملات الصدق التلازمي	العينة العشوائية	مستوى الدلالة الإحصائية	معاملات الصدق التلازمي	العينة العشوائية	مستوى الدلالة الإحصائية
	0.865	(50) طالباً وطالبة	0.01	0.70	N = 50	0.01

الثبات: قامت الجلالي باستخدام طريقة إعادة المقياس على عيِّنات عشوائية تبلغ (50) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية، وأخرى (50) طالباً وطالبة من المرحلة الجامعية، وبإعادة المقياس بعد أسبوعين، وبعد حساب معاملات الارتباط باستخدام معادلة بيرسون، وجد أنَّ معامل الثبات (0.999) (0.792) في المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية. كما استخرجت الجلالي الثبات بطريقة الاتساق الداخلي، حيث بلغت معاملات الارتباط (0.705) في المرحلة الثانوية و(0.7988) في المرحلة

الجامعية، وبعد التصحيح باستخدام معادلة سبيرمان براون بلغ معامل الثبات (0.826) في المرحلة الثانوية، و(0.888) في المرحلة الجامعية، وهذا يمثِّل معاملات ثبات مرتفعة[32].

مقياس القلق الصريح:

مقياس القلق الصريح Manifest Anxiety Scale (MAS) قامت بتصميمه جانيت تايلور Janet Taylor وقام بإعداد صورته العربية محمد حسن علاوي، وقد صمم المقياس أصلاً للاستخدام في دراسات التعلم للتعرُّف على الفروق الفردية في الاستجابة الانفعالية المرتبطة بمستوى الدافع Drive level D وفي الوقت الحالي يستخدم هذا المقياس للتعرُّف على سمة القلق.

الصدق: ثبت صدق المقياس الأصلي في العديد من الدراسات التي أجريت في البيئات الأجنبية باستخدام الصدق المرتبط بالمحك عن طريق إيجاد العلاقة بين المقياس، وبعض المقاييس الأخرى التي ثبت صدقها في قياس القلق، وتراوحت معاملات الصدق مابين (0.63) إلى (0.83)، وفي البيئة المصرية تم التحقق من صدق الصورة العربية الحالية للمقياس في العديد من الدراسات التي أجريت على الرياضيين. ففي إحدى الدراسات بلغ معامل الارتباط بين الصورة العربية للمقياس، والصورة العربية لمقياس كاتيل للقلق (IPAT) (0.66) عند تطبيق المقياسين معاً على 92 طالباً من كلية التربية البدنية بالهرم، كما بلغ 0.69 عند تطبيق المقياسين معاً على 45 لاعبه من لاعبات بعض الأنشطة الرياضية[33].

عرض النتائج ومناقشتها:

يحتوي هذا على التحليلات الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق أهدافه وهي:

الإجابة عن التساؤل الأول:

تحليل الفقرات: قامت الباحثة بتحليل فقرات مقياس القلق العام، وذلك بإيجاد أثر حذف الفقرة على ثبات الاختبار، بأن أدَّي حذف الفقرة إلي زيادة ثبات الاختبار

زيادة جوهريه في العيِّنات الثلاث، وهي العيِّنة الكلية، وعيِّنة الذكور، وعيِّنة الإناث حذفت الفقرة، وعلى هذا الأساس تم إيجاد ثبات الاختبار، وتبيَّن أنَّ ثبات العيِّنة الكلية (0.901) وعيِّنة الذكور(0.911) وعيِّنة الإناث (0.864) والجدول التالي يبين أثر حذف كل فقرة على ثبات العيِّنات الثلاث.

الإجابة عن التساؤل الثاني:

الثبات– للإجابة عن السؤال الثاني ونصه (ما مدى ثبات الاختبار؟):

استخدمت الباحثة ثلاث طرق لتحديد معامل ثبات مقياس القلق العام، وهما:

1. تحديد معامل الاستقرار الذي تم إيجاده بإعادة تطبيق الاختبار، بعد فاصل زمني مدته 14 يوماً تقريباً، وذلك على مجموعة من الحالات، كان عددها 200 حالة. منهم 100 ذكر و100 أنثى، و تم الحصول على معامل ثبات يساوي (0.807) للعيِّنة الكلية، وهو معامل ثبات مرتفع. وأنَّ معامل ثبات عيِّنة الذكور يساوي(0.911)، وكان عدد الحالات (00) حالة. وهو أيضاً معامل ثبات مرتفع وأنَّ معامل ثبات الإناث يساوي (0.804) وكان عدد الحالات 100 حالة. وهو معامل ثبات جيد.
2. وتم الحصول على معامل ثبات ألفا للقلق العام قبل حذف الفقرة (97) للعيِّنة الكلية0.901 وعدد الفقرات 114 فقرة و كان عدد الحالات 299 حالة. وبلغ معامل ثبات ألفا للقلق العام للإناث قبل حذف الفقرة (97) 0.864 وعدد الفقرات 114 فقرة، وكان عدد الحالات 149 حالة. كما بلغ معامل ثبات ألفا للقلق العام لعيِّنة الذكور قبل حذف الفقرة (97) 0.911 وعدد الفقرات114 فقرة، وكان عدد الحالات 150 حالة.
3. تم الحصول على معامل ثبات ألفا للقلق العام بعد حذف الفقرة (97) للعيِّنة الكلية هو0.903 وعدد الفقرات113 فقرة. وكان عدد الحالات299 حالة. وكان معامل ثبات ألفا للقلق العام بعد حذف الفقرة (97) لعيِّنة الإناث هو0.867 وعدد الفقرات113 فقرة، وكان عدد الحالات 149 حالة. أمَّا معامل ثبات ألفا

للقلق العام بعد حذف الفقرة (97) لعيِّنة الذكور هو0.913 وعدد الفقرات113 فقرة، وكان عدد الحالات 150 حالة.

الإجابة عن التساؤل الثالث:

الصدق:

1- صدق المحكمين: قامت الباحة باستخدام صدق المحكمين، حيث تم عرض المقياس على مجموعة من ذوي الخبرة في مجال القياس النفسي، وكانوا مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية وعلم النفس بكلية الآداب، وبعض أعضاء هيئة التدريس في كليات أخرى، وكان مجمل عددهم (12) عضو هيئة تدريس، وقد أشاروا إلى تعديل بعض الفقرات، وحذف بعض الفقرات الأخرى. وكان إجمالي فقرات الاختبار التي تم الإبقاء عليها بعد التعديل والحذف والإضافة 114 فقرة.

2- الصدق التلازمي: لما كان من المفيد حساب الصدق بأكثر من طريقة؛ حتى نتأكد من صدق المقياس، فقد تم إيجاد الصدق التلازمي، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين مقياس القلق العام، ومقياس القلق الصريح لتايلور(1987 م)، وهو مقياس للقلق العام، وبلغ عدد أفراد العيِّنة الكلية التي تم تقديم الاختبارين لها هي 200 حالة منهم 100 ذكراً و100 أنثى. وكان معامل الارتباط بين الاختبار والمحك هو0.715، وهذا يعد مؤشراً جيداً لصدق الاختبار. كما كان معامل الارتباط بين المقياسين0.813 لعيِّنة الذكور، وكان معامل الارتباط بين المقياسين0.603 لعيِّنة الإناث، وهذا مؤشر جيد لصدق الاختبار.

جدول رقم (2) معاملات الصدق التلازمي لمقياس القلق العام مع مقياس القلق الصريح لتايلور:

مقياس القلق العام مع مقياس القلق الصريح لتايلور	قيمة معامل الارتباط	مجموع أفراد العينة	مستوى الدلالة
	0.715	ن = 200	0.01

يبيِّن الجدول رقم (2) معامل الارتباط بين القلق العام، ومقياس القلق الصريح لتايلور، وهو معامل ارتباط مرتفع ودال إحصائياً، ويشير إلى صدق مقياس القلق العام في قياس ما يقيسه القلق الصريح، وهو مقياس من المقاييس التي تستعمل كثيراً في قياس القلق، ويبين الجدول رقم (3) معاملات الارتباط بين مقياس القلق العام، ومقياس القلق الصريح لتايلور لعيِّنة الذكور، وهو أيضاً معامل ارتباط مرتفع ودال إحصائياً، ويدل على صدق اختبار القلق العام.

جدول رقم (3) معاملات الارتباط بين مقياس القلق العام ومقياس القلق الصريح لتايلور لعينه الذكور

مقياس القلق العام مع مقياس القلق الصريح لتايلور	قيمة معامل الارتباط	مجموع أفراد العينة	مستوي الدلالة
	0.813	ن= 100	0.01

يبيِّن الجدول رقم (3) معاملات الصدق التلازمي لمقياس القلق العام، مع مقياس القلق الصريح لتايلور لعيِّنة الإناث، وهو كذلك معامل ارتباط مرتفع، ودال إحصائياً ويدل على صدق اختبار القلق العام.

جدول رقم (4) معاملات الارتباط بين مقياس القلق العام ومقياس القلق الصريح لتايلور لعينة الإناث .

مقياس القلق العام مع مقياس القلق الصريح لتايلور	قيمة معامل الارتباط	مجموع أفراد العينة	مستوي الدلالة
	0.603	ن = 100	0.01

إذا جميع معاملات الارتباط هذه عالية، وتبيِّن الصدق التلازمي لمقياس القلق العام الذي تم تطبيقه على طلاب المرحلة الجامعية.

3- صدق التكوين الفرضي:

يراد بصدق التكوين الفرضي مدى أتفاق النتائج التي نحصل عليها باستعمال اختبار نفسي مع بعض الفروض والنظريات النفسية، واختبار فروض حول علاقة مقياس القلق العام ببعض المقاييس الأخرى، حيث دُرست علاقة الدرجات على

مقياس القلق العام بالدرجات على مقياس مفهوم الذات، من إعداد محمد عماد الدين إسماعيل، وعدَّلته اعنايه أجطلاوي (2004م) ومقياس قلق الامتحان من إعداد لمعان الجلالي (1989م)، وذلك لأفراد عيِّنة عددهم 1000 طالباً وطالبةً، موزعين على مجموعة الاختبارات، بحيث كان عدد الحالات التي طُبِّق عليها كل اختبار هي 200 حالة، 100 ذكوراً و100 إناثاً، وجرى تطبيق هده البطارية من المقاييس بالتعاون مع بعض الأساتذة المحاضرين بمختلف الكليات. الفروض التالية التي صيغت بناءً على نتائج الدراسات السابقة هي التي استعملتها الباحثة لاختبار قدرة الاختبار على تحقيق هذه الفروض. فإذا استطاع أنْ يزودنا بنتائج تنسجم مع هذه الفروض التي تمثِّل طبيعة علاقة المفهوم بمفاهيم أخرى، و الفروض هي:

- العلاقة بين مقياس القلق العام، ومقياس مفهوم الذات علاقة سالبة.
- العلاقة بين مقياس القلق العام، ومقياس قلق الامتحان علاقة موجبة.

أ- لاختبار صدق اختبار القلق بالنسبة للفرض الأول، والذي ينص على أنَّه توجد علاقة سالبة بين مقياس القلق العام، ومقياس مفهوم الذات، تم إيجاد العلاقة بين مقياس القلق العام، ومقياس مفهوم الذات لاختبار صدق الاختبار بالنسبة للفرض الأول، ونصه توجد علاقة سالبة بين مقياس القلق العام، ومقياس مفهوم الذات، وأسفر التحليل الإحصائي عن وجود علاقة سالبة بينهما، وكانت معاملات الارتباط دالة إحصائياً بالنسبة للعيِّنة الكلية.

(أ) التحليل الإحصائي لمعاملات الارتباط لأفراد العيِّنة الكلية:

جدول رقم (5) العلاقة بين مقياس القلق العام ومقياس مفهوم الذات للعيِّنة الكلية.

مقياس القلق العام مع مقياس مفهوم الذات	قيمة معامل الارتباط	مجموع أفراد العينة	مستوي الدلالة
	-0.444	**ن = 200**	**0.01**

الجدول رقم (5) يبيِّن أنَّ قيمة معامل الارتباط قد بلغت 0.444- وهو معامل ارتباط سالب ودال إحصائياً، ويدل على وجود علاقة سالبة بين مقياس القلق العام

ومقياس مفهوم الذات لدى طلاب الجامعة، وهذا مؤشر من مؤشرات صدق الاختبار.

ب- التحليل الإحصائي لمعاملات الارتباط لعيِّنة الذكور.

جدول رقم (6) معاملات الارتباط بين مقياس القلق العام ومقياس مفهوم الذات لعينة الذكور.

مقياس القلق العام مع مقياس مفهوم الذات	قيمة معامل الارتباط	مجموع أفراد العينة	مستوي الدلالة
	-0.441	ن = 100	0.01

الجدول رقم (6) يبين أنَّ قيمة معاملات الارتباط قد بلغت 0.441- وهو معامل ارتباط سالب ودال إحصائياً، ويدل على وجود علاقة سالبة بين مقياس القلق العام ومقياس مفهوم الذات.

(ج) التحليل الإحصائي لمعاملات الارتباط لعينة الإناث.

جدول رقم (7) معاملات الارتباط بين مقياس القلق العام ومقياس مفهوم الذات لعينة الإناث.

مقياس القلق العام مع مقياس مفهوم الذات	قيمة معامل الارتباط	مجموع أفراد العينة	مستوي الدلالة
	-0.452	ن = 100	0.01

الجدول رقم (7) يبين أنَّ قيمة معامل الارتباط قد بلغت 0.452- وهو معامل ارتباط سالب ودال إحصائياً، ويدل على وجود علاقة سالبة بين مقياس القلق العام ومقياس مفهوم الذات. وتعد هذه النتيجة متفقة مع نتيجة العيِّنة الكلية وتدعمها، وهذا مؤشر لصدق التكوين الفرضي لاختبار القلق العام.

ب- لاختبار صدق اختبار القلق العام بالنسبة للفرض الثاني الذي ينص على وجود علاقة موجبة بين مقياس القلق العام، ومقياس قلق الامتحان، قامت الباحثة بإيجاد معاملات الارتباط بين المقياسين، وأسفر التحليل الإحصائي عن وجود علاقة موجبة بين مقياس القلق العام، ومقياس قلق الامتحان، حيث كانت

معاملات الارتباط دالة إحصائياً بالنسبة للعيِّنة الكلية وعيِّنة الذكور وعينة الإناث.

التحليل الإحصائي لمعاملات الارتباط لأفراد العينة الكلية:

جدول رقم (8) العلاقة بين مقياس القلق العام ومقياس قلق الامتحان للعينة الكلية.

مقياس القلق العام مع مقياس قلق الامتحان	قيمة معامل الارتباط	مجموع أفراد العينة	مستوي الدلالة
	0.593	ن = 200	0.01

الجدول رقم(8) يبيِّن أنَّ قيمة معامل الارتباط قد بلغت 0.593 وهو معامل ارتباط موجب ودال إحصائياً، ويدل على وجود علاقة موجبة بين مقياس القلق العام ومقياس قلق الامتحان لدى طلاب الجامعة. وهذا مؤشر من مؤشرات صدق اختبار القلق العام.

التحليل الإحصائي لمعاملات الارتباط لعينة الذكور:

جدول رقم (9) معاملات الارتباط بين مقياس القلق العام ومقياس قلق الامتحان لعينة الذكور.

مقياس القلق العام مع مقياس قلق الامتحان	قيمة معامل الارتباط	مجموع أفراد العينة	مستوي الدلالة
	0.584	ن = 100	0.01

الجدول رقم (9) يبين أنَّ قيمة معامل الارتباط قد بلغت 0.584 وهو معامل ارتباط موجب ودال إحصائياً، ويدل على وجود علاقة موجبة بين مقياس القلق العام ومقياس قلق الامتحان. وتعد هذه النتيجة متفقة مع نتيجة العيِّنة الكلية وتدعمها.

التحليل الإحصائي لمعاملات الارتباط لعينة الإناث:

جدول رقم (10) معاملات الارتباط بين مقياس القلق العام ومقياس قلق الامتحان لعينة الإناث.

مقياس القلق العام مع مقياس قلق الامتحان	قيمة معامل الارتباط	مجموع أفراد العينة	مستوي الدلالة
	0.604	ن = 100	0.01

الجدول رقم (10) يبين أنَّ قيمة معامل الارتباط قد بلغت 0.604 وهو معامل ارتباط موجب ودال إحصائياً، ويدل على وجود علاقة موجبة بين مقياس القلق العام ومقياس قلق الامتحان. حيث تعد هذه النتيجة متفقة مع نتيجة العيِّنة الكلية وتدعمها. وهذا مؤشر من مؤشرات صدق التكوين الفرضي. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج العديد من الدراسات، فقد كانت معاملات ارتباط القلق العام بقلق الامتحان موجبة ودالة، وكانت معاملات ارتباط القلق العام بمفهوم الذات سالبة ودالة.

المصادر والمراجع:

(1) عبد العزيز، رشاد،1998م، سيكولوجية الفروق بين الجنسين، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ص:269.

(2) البوني، أحمد محمد، والمجدوب جمعة حسين، 1999م، تقنين اختيار الذكاء المتحرر من التأثير الثقافي لكاتيل المقياس(3)، سلسلة دراسات وتقارير علمية، 5، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ص51.

(3) إسماعيل، محمد عماد الدين، (د.ت)، الطفل من الحمل إلى الرشد، الصبي والمراهق، الطبعة الثانية، دار القلم، ص:253.

(4) الجلالي، لمعان، 2007م، سيكولوجية القلق (دراسات في قلق الامتحان)، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، غريان، ص:150.

(5) علاوي، محمد حسن رضوان، محمد نصر الدين، 1987م، الاختبارات المهارية والنفسية في المجال الرياضي، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، ص:112.

(6) زهران، محمد حامد، 2000م، مقياس قلق الامتحان، الإرشاد النفسي المصغَّر مع المشكلات المدرسية، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة، ص:397.

(7) المجدوب، جمعة حسين، 1995م، (مذكرة في اختبار الذكاء)، اللقاء العلمي حول الاختبار الوطني للذكاء، المعهد القومي للإدارة، طرابلس، ليبيا، ص: 4.

(8) المرابط، حنان محمد، 2001م، تقنين اختبار الأشكال المنتظمة (الصورة المرجعية لقياس الاعتماد والاستقلال عن المجال الإدراكي)، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طرابلس، ص: 29.

(9) كمال، على كمال، 1967م، النفس انفعالاتها وأمراضها وعلاجها، الطبعة الثانية، بغداد، ص:185.

(10) عثمان فاروق السيد، 2001، القلق وإدارة الضغوط النفسية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص:31.

(11) عثمان فاروق السيد، 2001، القلق وإدارة الضغوط النفسية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص:31.

(12) الأوجلي، زينب، 1998م، بناء وتقنين التوافق النفسي الاجتماعي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاريونس، بنغازي، ص:39.

(13) الجلالي، لمعان، 2007م، سيكولوجية القلق(دراسات في قلق الامتحان)، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، غريان، ص:80.

(14) الجلالي ، لمعان، 2007، سيكولوجية القلق(دراسات في قلق الامتحان)، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، غريان، ص:135.

(15) الجلالي ، لمعان، 2007، سيكولوجية القلق(دراسات في قلق الامتحان)، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، غريان، ص:38- 40.

(16) عبد العزيز، رشاد، 1998م، سيكولوجية الفروق بين الجنسين، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ص:277.

(17) الكتيبي، ليلى محمد، 2005م، الضغوط النفسية وعلاقتها بالقلق النفسي والاحتراق النفسي والضعف العصبي لدى طلاب وكالبات جامعة المرقب، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المرقب، ص:52.

(18) الوحش، عبد العزيز ميهوب، 1991م، قلق الامتحان وأثره على التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، بنها، مصر، ص:17.

(19) القطان، سامية، 1986م، مقياس القلق السوي، المجلد الخامس، الكتاب السنوي في علم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة، مصر، ص:97.

(20) الوحش، عبد العزيز ميهوب، 1991م، قلق الامتحان وأثره على التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، بنها، مصر، ص:22.

(21) الجلالي، لمعان، 2007م، سيكولوجية القلق (دراسات في قلق الامتحان)، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، غريان، ص 47 – 138.

(22) القريطي، عبد المطلب أمين، 1998م، في الصحة النفسية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ص: 123.

(23) زهران، محمد حامد، 1995م، مقياس قلق الامتحان، الإرشاد النفسي المصغر مع المشكلات المدرسية، الطبعة الأولى، عالم الكتاب، القاهرة، مصر، ص: 398 – 399.

(24) شاذلي، 2001م، الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية، الطبعة الثانية، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ص: 155.

(25) إبراهيم، عبد الستار، 2002م، القلق قيود من الوهم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ص: 16 – 18.

(26) البي، عادل الكوني، 1996م، مركز التحكم وعلاقته بالانبساط و العصابية وتقدير الذات لدى طلاب وطالبات كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طرابلس، ص: 122.

(27) جابر، جابر عبد الحميد، مديحة محمد العزبي، (د.ت)، مقياس مفهوم الذات، جامعة قطر، ص: 21، كراسة تعليمات.

(28) عبد الخالق أحمد، 1993م، أصول الصحة النفسية، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر، ص: 563.

(29) علاوي، محمد حسن رضوان، محمد نصر الدين، 1987م، الاختبارات المهارية والنفسية في المجال الرياضي، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ص: 517.

(30) إسماعيل، محمد عماد الدين، (د.ت) الطفل من الحمل إلى الرشد، الصبي والمراهق، الطبعة الثانية، دار القلم، الكويت، ص:9.

(31) الجطلاوي، اعنايه، 2004م، مفهوم الذات وعلاقته بالتوافق النفسي للطالب الجامعي، رسالة ماجستير منشورة، جامعة سبها، ليبيا، ص: 119.

(32) الجلالي، لمعان، 2007م، سيكولوجية القلق(دراسات في قلق الامتحان)، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، غريان، ليبيا، ص: 228 – 229.

(33) علاوي، محمد حسن رضوان، محمد نصر الدين، 1987م، الاختبارات المهارية والنفسية في المجال الرياضي، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ص: 417 – 419.

المناسبة بين خاتمة السورة القرآنية وفاتحة السورة التي تليها (دراسة تطبيقية على سور النصف الأول من القرآن الكريم)

د: قدري محمد القنوني
كلية الاداب – جامعة الزاوية

تقديم:

القرآن الكريم كتاب الله تعالى الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، وهو المعجز بروعة أسلوبه، ودقيق نظمه، ومحكم سبكه، وجودة سرده، واستقامة تناسقه، وبليغ بيانه، يأخذ بعضه بأعناق بعض، يبلغ تماسك كلماته وترتيب جمله، وتناغم آياته، وترابط سوره وأجزائه مبلغاً لا يدانيه فيه كلام آخر؛ ليدل على أنّه كلام الخالق وحده، وأنَّه المعجزة الخالدة التي عجز فصحاء العرب عن الإتيان بمثله.

وفي بلاغة القرآن يقول الزمخشري: "فانظر إلى بلاغة هذا الكلام، وحسن نظمه وترتيبه، ومكانة إضماده، ورصانة تفسيره وأخذ بعضه بحجزة بعض، كأنَّما أفرغ إفراغاً واحداً، ولأمر مّا أعجز القوي، وأخرس الشقاشق"[1].

يختص النظم القرآني، ويتفرَّد عن غيره من النظم بتناسب سوره وآياته، إذ تربط المناسبة بين سور القرآن جميعاً، فكثيراً ما نجد مناسبة للسورة بما قبلها وما بعدها، وكذلك الحال مناسبة كل آية لما قبلها وما بعدها، بل والمناسبة بين جزء من الآية وصدرها، أو المناسبة بين ختام الآية وصدرها.

تتمثَّل أهمية هذه الدراسة في تسليط الضوء على جزء من علم المناسبة القرآنية، هذا العلم الذي يعد مفتاحاً لمعرفة مضامين بعض سور القرآن ومناسبتها لما يسبقها وما يتلوها، ومعرفة تناسب بعضها ببعض وفق ترتيب سور المصحف.

وتأتي هذه الدراسة انطلاقاً من أنَّ علم المناسبة يعين على تفسير الآيات الكريمة، وبيان معانيها، وكشف مقاصدها، وتذوُّق نظمها، وإظهار مدى ارتباط أجزاء الكلام وأخذه بأعناق بعض، فأكثر لطائف القرآن مودعة في الترتيب والروابط بين الآيات والسور، الأمر الذي يكتنَز جانباً من جوانب الإعجاز القرآني؛ حتى أنَّ نسبة هذا العلم من علم التفسير صارت تماثل نسبة علم المعاني من علم النحو، وكما يقول الزركشي: "اعلم أنَّ المناسبة علم شريف تحزر به العقول ويعرف به قدر القائل فيما يقول"[2].

ويتجه الاهتمام في دراسة **(المناسبة بين خاتمة السورة وفاتحة السورة التي تليها)**، إلى سور النصف الأعلى من القرآن الكريم، بغض النظر عن الاعتبارات التي اعتمد عليها العلماء في تحديد نصف القرآن الكريم، والتي منها عدد حروف القرآن الكريم، أو عدد سوره، أو آياته.

تتناول هذه الدراسة (18) سورة، بدءً من سورة الفاتحة، وانتهاءً بسورة الكهف، ويتم ذلك بتطبيق قواعد المنهج الاستقرائي التحليلي، سعياً إلى بيان المناسبة بين خاتمة السورة، وفاتحة السورة التي تليها في سور القرآن الكريم محل الدراسة، وإظهار بلاغتها، كل ذلك باستعمال مصادر ومراجع اللغة والبلاغة والتفسير القديم منها والحديث.

وتهدف الدراسة إلى التَّعريف ببعض صور المناسبة القرآنية، وتوسيع قاعدة معرفتها، هذا العلم الذي هو بحاجة اليوم إلى كثير من الدراسات والأبحاث التطبيقية.

وتقع الدراسة في مستويين:

أولهما: المستوى النظري، ويتناول تعريف المناسبة، وأنواعها، وتعريف فاتحة السورة، وخاتمتها.

ثانيهما: المستوى التطبيقي، وفيه تقع دراسة المناسبة بين خاتمة كل سورة قرآنية من سور النصف الأول من القرآن الكريم، وفاتحة السورة التي تليها مباشرة، وصولاً إلى ما ستنتهي إليه الدراسة من نتائج وتوصيات.

المستوى النظري:

أولاً- تعريف المناسبة:

1- المناسبة في اللغة:

ينحدر لفظ المناسبة من الجذر اللغوي (نسب) وجمعها مناسبات، ويراد بالنسب في اللغة: الاتصال والمقاربة والمماثلة. يقول ابن فارس: "النون والسين والباء كلمةٌ واحدة قياسُها اتِّصال شيءٍ بشيء، منه النّسَب سُمِّي لاتِّصاله وللاتِّصالِ به"[3].

ويقول الراغب الأصبهاني: "النسب والنسبة: اشتراك من جهة أحد الأبوين، وذلك ضربان: نسب بالطول؛ كالاشتراك بين الآباء والأبناء، ونسب بالعرض؛ كالنسبة بين بني الإخوة وبني الأعمام... وقيل: فلان نسيب فلان: أي قريبه"[4].

ويقول ابن منظور: "تقول: ليس بينهما مناسبة أي: مشاكلة"[5].

ويقول الزركشي: "المناسبة في اللغة المقاربة، وفلان يناسب فلاناً أي يقرب منه و يشاكله، ومنه النسيب الذي هو القريب المتصل كالأخوين وابن العم ونحوه وإنْ كانا متناسبين بمعنى رابط بينهما وهو القرابة"[6].

وفي الاتجاه نفسه يأتي قول السيوطي: "المناسبة في اللغة المشاكلة والمقاربة"[7].

من مجمل التعريفات السابقة نخلص إلى أنَّ المناسبة تعني الاتصال والقرابة والاشتراك والمماثلة، وهو ما ذهب إليه أغلب علماء اللغة.

2- المناسبة في الاصطلاح:

عرَّف عدد من العلماء مصطلح (المناسبة)، من بينهم الرَّماني فهو يعدها من باب التجانس، قائلاً: "والتجانس على وجهين؛ مزاوجة ومناسبة... وهي تدور في فنون المعاني التي ترجع إلى أصل واحد"[8].

وعرَّفها السيوطي فقال: "المناسبة... مرجعها في الآيات ونحوها إلى معنى رابط بينهما عام أو خاص عقلي أو حسي أو خيالي أو غير ذلك من أنواع علاقات التلازم الذهني كالسبب والمسبب، والعلة والمعلول والنظيرين والضدين ونحوه. وفائدته جعل أجزاء الكلام بعضها آخذاً بأعناق بعض فيقوى بذلك الارتباط ويصير التأليف حالته حال البناء المحكم المتلائم الأجزاء"[9].

وعرَّفها العز بن عبد السلام قائلاً: "المناسبة علم حسن، ولكن يشترط في حسن ارتباط الكلام أنْ يقع في أمر متَحِد مرتبط أوله بآخره"[10].

وبأكثر تفصيل قال فيها ابن أبي الأصبع المصري: "المناسبة على ضربين: مناسبة في المعاني، ومناسبة في الألفاظ، فالمعنوية هي أن يبتدئ المتكلِّم بمعنى، ثم يتم كلامه بما يناسبه معنى دون لفظ... وهذا الضرب من المناسبة بين الجمل المركبَّة ومعانيها... وأمَّا المناسبة اللفظية التي هي عبارة عن الإتيان بلفظات متزنات مقفات وغير مقفات: فالمقفات مع الاتزان مناسبة تامة، والمتزنة من غير التقفية مناسبة ناقصة ووقع الناقصة في الكلام الفصيح أكثر، لأنَّ التقفية غير لازمة فيها"[11].

وعرَّفها مصطفى مسلم بقوله: "هي الرابطة بين شيئين بأي وجه من الوجوه، وفي كتاب الله تعني ارتباط السور بما قبلها وما بعدها، وفي الآيات تعني وجه الارتباط في كل آية بما قبلها وما بعدها"[12].

من مجمل التعريفات السابقة يتضح أنَّ المراد بـــــ (المناسبة) في الاستعمال القرآني: التقارب الكبير بين المعنى اللغوي، والمعنى البلاغي الذي يقتضي مطابقة الكلام لمقتضى الحال، فهي ترتيب المعاني المتآخية التي تتلاءم ولا تتنافر، وأنَّ من مناسبة نص الآية للواقع الذي يلقى فيه، والمتحدث عنه يمكن أنْ نعد علم المناسبة من تمام بلاغة القرآن؛ لتعلُّقها بجميع سوره وآياته وكلماته على حدٍ سواء.

ثانياً- أنواع المناسبة في القرآن الكريم:

تتعد أنواع المناسبة في القرآن الكريم، فمنها ما يكون في المعاني، وهي "أنْ يبتدئ المتكلم بمعنىً، ثم يتمِّم كلامه بما يناسبه معنى دون لفظ، وهذا النوع كثير في الكتاب العزيز"[13]، ومنها ما تكون مناسبة في الألفاظ، وهي دون الرتبة المعنوية، وتتحقق بالإتيان بكلمات متزنات، وتقع على ضربين: تامة، وغير تامة"[14].

وعند تتبع أنواع المناسبة القرآنية وتقصِّي ضروبها يمكن تحديدها وفق الآتي:

1- المناسبة في الآيات.

يضم هذا الضرب جملة من المناسبات وهي:

أ- المناسبة بين جزء من الآية وصدرها.

ب- المناسبة بين ختام الآية وصدرها.

ج- المناسبة بين صدر الآية وما قبلها من الآيات عموماً.

د- المناسبة بين صدر الآية، وخاتمة ما قبلها مباشرةً.

ه- المناسبة بين ختام الآية والآية التي قبلها مباشرة.

و- المناسبة بين الآية وما قبلها مباشرة.

ز- المناسبة بين الآية وما قبلها عموماً.

ح- المناسبة بين الآية وما بعدها من نفس الموضوع

ط- المناسبة بين الآية وأول السورة.

ي- المناسبة بين الآيات في السورة الواحدة.

2- المناسبة في السِّور:

يضم هذا الضرب عدداً من المناسبات، منها:

أ- المناسبة بين اسم السورة ومضمونها.

ب- المناسبة بين فاتحة السورة وخاتمتها.

ج- مناسبة مضمون كل سورة بما قبلها.

د- المناسبة بين خاتمة السورة، وفاتحة السورة التي تليها.

ه- المناسبة بين مجموع السور.

و- المناسبة بين الفواصل القرآنية في السورة.

ثالثاً: مفهوم فاتحة السورة القرآنية، وخاتمتها.

1- فاتحة السورة

فاتحة الشيء: أَوَّله. وافتتاح الصلاة التكبيرة الأولى، وفَواتِحُ القُرْآنِ هي أَوائِل السُّورِ، وأول ما يقرع الأسماع منها، فأم الكتاب يقال لها: فاتحة الكتاب، وهي أَصْلُه؛ لأَنَّها هي: المُقَدَّمة أَمامَ كلِّ سُورةٍ في جميع الصلوات وابْتُدِئ بها في المُصْحف، جاء على لسان السيوطي: "قال أهل البيان: من البلاغة حسن الابتداء، وهو أنْ يُتأنَق في أول الكلام لأنَّه أول ما يقرع السمع، فإنْ كان محرَّراً أقبل السامع على الكلام ووعاه، وإلا أعرض عنه لو كان الباقي في نهاية الحسن فينبغي أنْ يؤتى فيه بأعذب لفظ وأجزله وأرقه وأسلسه وأحسنه نظماً وسبكاً، وأصحه معنى وأوضحه وأحلاه من التعقيد

والتقديم والتأخير الملبس، أو الذي لا يناسب. قالوا: وقد أتت جميع فواتح السور على أحسن الوجوه وأبلغها وأكملها، كالتحميدات وحروف الهجاء والنداء وغير ذلك"(15).

ولبيان أهمية التفنن في فواتح الكلام يقول ابن عاشور: "الشأن أنْ يقع التفنُّن في الفواتح، بل قد عَدَّ علماء البلاغة أَهَمَّ مواضع التأنق فاتحةَ الكلام وخاتمتَه، وذكروا أنَّ فواتح السور وخواتمها واردة على أحسن وجوه البيان وأكملها... مع أنَّ عامة البلغاء من الخطباء والشعراء والكتُّاب يتنافسون في تفنُّن فواتح منشآتهم، ويعيبون من يلتزم في كلامه طريقة واحدة فما ظنك بأبلغ كلام"(16).

تنَّوع الكلام في فواتح سور القرآن الكريم وتعدَّد، بأنْ بلغ عشرة أنواع، أجملها الزركشي في الاستفتاح بالثناء، وبحروف التَّهجِّي، وبالنداء، وبالجمل الخبرية، وبالقسم، وبالشرط، وبالأمر، وبالاستفهام، وبالدعاء، وبالتعليل[17].

2- خاتمة السورة:

خاتمة الشيء آخره، وخاتمة السورة هي: آخر ما يقرع السمع من آياتها، إيذاناً إلى السامع بانتهاء الكلام، وفي التنزيل العزيز﴿**مَا كَانَ مُحَمَّدٌ أَبَا أَحَدٍ مِنْ رِجَالِكُمْ وَلَكِنْ رَسُولَ اللَّهِ وَخَاتَمَ النَّبِيِّينَ**﴾(18) أَي آخر الأنبياء.

تنوَّعت فواتح سور القرآن الكريم كما تنوَّعت خواتيمها كذلك، فمنها الأدعية، والوصايا، والفرائض، والمواعظ، والتحميد، والتهليل، والوعد والوعيد، وتفصيل المطلوب، والدعوة إلى العبادة، والحث على الجهاد وصلة الأرحام، ووصف الرسول ﷺ، ومدحه، ووصيته وتسليته. وتحضيضه على البلاغ والإقرار بالتنزيه، والأمر بالتوحيد، ومنها كذلك مدح القرآن الكريم،

والرد على المنكرين والمكذبين بما جاء به سيدنا محمد ﷺ، وبلغَّه عن الله تعالى[19].

وفي تحديد المناسبة بين خاتمة السورة القرآنية، وفاتحة السورة التي تليها يقول الزركشي: "في السور يطلب وجه اتصالها بما قبلها وما سيقت له... وإذا اعتبرت افتتاح كلِّ سورة، وجدته في غاية المناسبة لما ختم به السورة قبلها؛ ثم هو يخفى تارة ويظهر أخرى"[20].

والجدير بالذكر في هذا المقام أنَّ ثمة مناسبة بين خاتمة كل سورة من سور القرآن وفاتحة السورة التي تليها، الأمر الذي تسعى هذه الدراسة إلى تحقيقه بإذن الله تعالى، مع التنبيه إلى عدم الوقوف أو الخوض في حروف التَّهجِّي التي استفتحت بها بعض سور القرآن محل هذه الدراسة وهي: سورة البقرة، آل عمران، الأعراف، يونس، هود، يوسف، الرعد، إبراهيم، والحجر، والتعامل مع ما يليها من آيات الاستفتاح.

المستوى التطبيقي:

يتناول هذا المستوى بيان التناسب بين خواتيم كل سورة من سور النصف الأول من القرآن الكريم مع فاتحة السورة التي تليها، ويأتي ذلك وفق ترتيب سور المصحف الشريف.

1- تناسب خاتمة سورة الفاتحة مع فاتحة سورة البقرة:

اختتمت سورة الفاتحة بقوله تعالى:﴿**صِرَاطَ الَّذِينَ أَنعَمتَ عَلَيهِمْ غَيرِ المَغضُوبِ عَلَيهِمْ وَلاَ الضَّالِّينَ**﴾[21]. وهي تعبير عن طلب المؤمنين الله تعالى بأنْ يهديهم الصراط المستقيم، أي طريق الهداية والفلاح، طريق المنعَم عليهم، غير طريق المغضوب عليهم ولا الضالين، وهذا أمر يقتضي الإيمان بالله تعالى، وبمحمد ﷺ، والذي من مكاسبه الفوز بنعمة الإيمان، والسلامة من

غضب الله والضلال. وهو ما تسعى إلى تحقيقه كل نفس مؤمنة فتطلبه وتتمناه.

وجاء في مفتتح سورة البقرة قوله تعالى:﴿**ذَلِكَ الْكِتَابُ لاَ رَيْبَ فِيهِ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ**﴾[22]، تصف الآية كتاب الله تعالى (القرآن الكريم) بأنَّه كتاب لا ريب فيه، وأنَّه هداية للمتقين الذين طلبوا الوقاية والنجاة والحفظ، ولم يكونوا من المغضوب عليهم ولا الضالين، الوصف الذي يتحقق بالامتثال لما يشتمل عليه هذا الكتاب من أوامر وتوجيهات، واجتناب ما فيه من منهيات، واتقاء الصغائـــر والكبائـــر ظاهراً وباطناً، وتسترسل الآيات في بيان المخالفين، وتصفهم بالمغضوب عليهم والضالين.

وعند إمعان النظر في هاتين الآيتين نجد اتفاقاُ تاماً بين خاتمة سورة الفاتحة في إخبارها عن أصناف الناس، الذين منهم المتَّقي، ومنهم الكافر، ومنهم المنافق، مع افتتاح سورة البقرة والدعوة المطلقة للامتثال إلى كتاب الله تعالى وتطبيق ما جاء فيه أمراً أو نهياً، فعلاً أو تركاً؛ لأنَّ ذلك هو سبيل الفلاح والنجاح، والفوز برضا الله تعالى. وبهذا يمكن القول إنَّ الدعوة إلى تقوى الله تعالى، والامتثال إلى ما جاء في القرآن الكريم هي المناسبة التي جمعت بين خاتمة سورة الفاتحة، وفاتحة سورة البقرة.

2- تناسب خاتمة سورة البقرة، وفاتحة سورة آل عمران:

جاء في خاتمة سورة البقرة قوله تعالى:﴿**لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَا إِنْ نَسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا رَبَّنَا وَلَا تَحْمِلْ عَلَيْنَا إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُ عَلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِنَا رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلْنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا بِهِ وَاعْفُ عَنَّا وَاغْفِرْ لَنَا وَارْحَمْنَا أَنْتَ مَوْلَانَا فَانْصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ**﴾[23]،

تقرر خاتمة سورة البقرة الإيمان بالله تعالى والتَّسليم والرضا بما شرعه في الدين الذي جاء للعباد عدلاً ورحمةً، كما تدعو المؤمن أنْ يلتجئ إلى خالقه في جميع أموره، داعياً إياه العفو والمغفرة والرحمة، والنصرة على الكافرين.

وفي هذا يقول سيد قطب: "إنَّه الختام الذي يلخِّص السورة، ويلخِّص العقيدة، ويلخِّص تصور المؤمنين، وحالهم مع ربِّهم في كل حين"[24].

وفي فاتحة سورة آل عمران يقول تعالى:﴿**الم اللَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْحَيُّ الْقَيُّوم**﴾[25].

وفيها تشرع الآية الكريمة في مواجهة الكفار وأهل الزيغ والانحراف، فتكشف أكبر شبهة تدور في صدورهم، ويتعمَّدون نثرها في صدور المسلمين، ألا وهي شبهة التشكيك في وحدانية الله تعالى، وقد أبطلت الآية جميع تلك المزاعم؛ بإثبات أوجه انفراده تعالى بالإلاهية، وأنّ الله تعالى الحيّ القَيُّوم.

وفي هذا يقول فخر الدين الرازي: "إعلمْ أنَّ مطلع هذه السورة له نظم لطيف عجيب، وذلك لأنَّ أولئك النصارى الذين نازعوا رسول الله ﷺ، كأنَّه قيل لهم: إمَّا أنْ تنازعوه في معرفة الإله، أو في النبوّة، فإنْ كان النزاع في معرفة الإله وهو أنَّكم تثبتون له ولداً وأنَّ محمداً لا يثبت له ولداً، فالحق معه بالدلائل العقلية القطعية، فإنَّه قد ثبت بالبرهان أنَّه حي قيوم، والحي القيوم يستحيل عقلاً أنْ يكون له ولد، وإنْ كان النزاع في النبوّة فهذا أيضاً باطل؛ لأنَّ بالطريق الذي عرفتم أنَّ الله تعالى أنزل التوراة والإنجيل على موسى وعيسى فهو بعينه قائم في محمد ﷺ، وما ذاك إلا بالمعجزة وهو حاصل هنا،

فكيف يمكن منازعته في صحة النبوّة، فهذا هو وجه النظم وهو مضبوط حسن جداً "[26].

وعند تأمل ما ورد في هاتين الآيتين يتضح جلياً التناسب القوي بينهما، والمتمثِّل في أنَّ جملة الأمور التي وردت في خاتمة سورة البقرة لا يمكن أنْ تتحقق بواسطة مخلوق مهما امتلك من قوة، وأوتي من جبروت، بل أنَّ ذلك أمر في غاية السهولة عند الله تعالى، وهو ﴿**الَّذِي بِيَدِهِ الْمُلْكُ وَهُوَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ**﴾[27].

3- تناسب خاتمة سورة آل عمران، وفاتحة سورة النساء:

يقول تعالى في خاتمة سورة آل عمران:﴿**يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ اصْبِرُواْ وَ صَابِرُواْ وَرَابِطُواْ وَاتَّقُواْ اللّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ**﴾[28]، وهي تخاطب المؤمنين وهم أهل للقيام بما سيأتي الأمر به، لأنَّ ذلك لا يقوم به، ولا يحرص على تحقيه إلا مؤمن تغلغل الإيمان في قلبه، وفي هذا يقول ابن عاشور: "ختمت السورة بوصاية جامعة للمؤمنين تجدِّد عزيمتهم، وتبعث الهمم إلى دوام الاستعداد للعدوّ كي لا يثبّطهم ما حصل من الهزيمة، فأمَرَهم بالصبر الذي هو جماع الفضائل، وخصال الكمال، ثم بالمصابرة وهي الصبر في وجه الصابر، وهذا أشدُّ الصبر ثباتاً في النفس وأقربه إلى التزلزل، ذلك أنَّ الصبر في وجه صابرٍ آخر شديد على نفس الصابر لما يلاقيه من مقاومة قِرن له في الصبر قد يساويه، أو يفوقه، ثم إنَّ هذا المصابر إنْ لم يثبت على صبره حتّى يملَّ قرنه فإنَّه لا يجتني من صبره شيئاً، لأنَّ نتيجة الصبر تكون لأطول الصابرين صبراً... وأعقب هذا الأمر بالأمر بالتقوى لأنَّها جماع الخيرات، و بها يرجى الفلاح"[29].

وفي فاتحة سورة النساء جاء قوله تعالى:﴿**يَا أَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُوا رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ نَفْسٍ وَاحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالًا كَثِيرًا وَنِسَاءً وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي تَسَاءَلُونَ بِهِ وَالْأَرْحَامَ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَيْكُمْ رَقِيبًا**﴾[30]. وفيها يلتفت الخطاب القرآني إلى عموم الناس؛ لأنَّه ليس بمقدورهم جميعاً تحقيق تقوى الله تعالى.

لقد حقق أسلوب النداء في هاتين الآيتين تناسباً ظاهراً، يتجسَّد في الآية الأولى بقوله تعالى:﴿**يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آَمَنُوا**﴾، وفي الآية الثانية بقوله تعالى:﴿**يَا أَيُّهَا النَّاسُ**﴾، مع اختلاف المنادى الأول (المؤمنون)، وهو نداء خاص يراد به فئة من الناس، عن المنادى الثاني (الناس)، وهو نداء عام يراد بع عامة الناس دون أي تخصيص، وبهذا يدرك أنَّ كل الناس مأمورون بتقوى الله تعالى، بينما المرابطة ليس كلهم مطالبون بها؛ لأنَّ استعدادهم لتحقيقها قد يمنعهم من تحقيق ذلك؛ لأنَّ منهم الضعيف ومنهم المريض.

وبهذه المناسبة اللفظية تتضح علاقة الخاص بالعام أي المؤمنين والناس، كما تتضح المفارقة بين التقوى وغير التقوى.

4- تناسب خاتمة سورة النساء وفاتحة سورة المائدة:

يقول تعالى في خاتمة سورة النساء:﴿**يَسْتَفْتُونَكَ قُلِ اللَّهُ يُفْتِيكُمْ فِي الْكَلَالَةِ إِنِ امْرُؤٌ هَلَكَ لَيْسَ لَهُ وَلَدٌ وَلَهُ أُخْتٌ فَلَهَا نِصْفُ مَا تَرَكَ وَهُوَ يَرِثُهَا إِنْ لَمْ يَكُنْ لَهَا وَلَدٌ فَإِنْ كَانَتَا اثْنَتَيْنِ فَلَهُمَا الثُّلُثَانِ مِمَّا تَرَكَ وَإِنْ كَانُوا إِخْوَةً رِجَالًا وَنِسَاءً فَلِلذَّكَرِ مِثْلُ حَظِّ الْأُنْثَيَيْنِ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ أَنْ تَضِلُّوا وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ**"﴾[31].

وقوله تعالى في فاتحة المائدة:﴿**يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آَمَنُوا أَوْفُوا بِالْعُقُودِ أُحِلَّتْ لَكُمْ بَهِيمَةُ الْأَنْعَامِ إِلَّا مَا يُتْلَى عَلَيْكُمْ غَيْرَ مُحِلِّي الصَّيْدِ وَأَنْتُمْ حُرُمٌ إِنَّ اللَّهَ يَحْكُمُ مَا يُرِيدُ**﴾[32].

اختتمت سورة النساء بتنظيم العلاقات الاجتماعية بين الأقارب من المسلمين، ومعالجة شؤونهم الداخليـــة، وترتيب أمورهـــم المالية؛ بوضع الطريقة التي يتم بها تقسيم الإرث بين الورثة تحقيقاً للتكافل الاجتماعي بينهم، وحفاظاً على استمراريته.

وافتتحت سورة المائدة بدعوة الله تعالى المؤمنين إلى الالتزام بجميعَ ما عقده عليهم وألزمهم به من التكاليف والأحكام الدينية، وما يعقِدونه هم أنفسهم فيما بينهم من عقود الأمانات والمعاملات ونحوها، كما تضمَّنت الآية بعض الأحكام التي أمر الله تعالى المؤمنين بالإيفاء بها، بدءاً بما يتعلّق بضروريات مَعايشِهم، بأنْ أحل لهم أكل بَهِيمَةُ الأنعام، وهي الأزواجُ الثمانية المعدودة في سورة الأنعام، وأُلحِق بها الظباءُ وبقَرُ الوَحْش ونحوُهما، كما أحل لهم الاستفادة من لحمها وصوفها وشعرها. رفعاً للحرج وحلولاً للفائدة.

وبشكل مختصر يمكن القول إنَّ خاتمة النساء جاءت بياناُ لكيفية تقسيم الأموال التي يتركها الإنسان بعد هلاكه، وإمكانية استفادة الورثة منها. وفي فاتحة المائدة استفادة مما تركت الأنعام من لحم وصوف وشعر، وهذا ما يمكن التعبير عنه بالمناسبة والرابط بين الآيتين فالاستفادة مما ترك الإنسان، ومما ترك الحيوان، تناسب وترابط بين خاتمة سورة النساء، وفاتحة سورة المائدة.

5- تناسب خاتمة سورة المائدة وفاتحة سورة الأنعام:

يقول تعالى في مختتم سورة المائدة:﴿**لِلَّهِ مُلْكُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا فِيهِنَّ وَهُوَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِير**﴾(33)، إثبات قاطع لملكية الله تعالى للسموات والأرض وما فيهن، لا يشاركه فيهن أحد، فهو الخالق وهو المالك، وهو القادر الذي لا يعجزه من أمرهن شيء.

وفي فاتحة سورة الأنعام يقول تعالى:﴿**الْحَمْدُ لِلّهِ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضَ وَجَعَلَ الظُّلُمَاتِ وَالنُّورَ ثُمَّ الَّذِينَ كَفَرُواْ بِرَبِّهِم يَعْدِلُونَ**﴾(34).

تثبت الآية الكريمة أنَّ الله تعالى قد خلق السموات والأرض وما بينهما من ظلمات ونور، وأنَّ هذا الخلق دليل على الملكية الوارد ذكرها في مختتم سورة المائدة، ودعوة للعقول التي عدلت عن عبادته تعالى إلى تأمُّل هذا الخلق وتدبَّره؛ حتى يتحقق اعترافها بوجود خالق لهذه المخلوقات العظيمة، وبالتالي يتم الاعتراف له بالتوحيد، وقصر الحمد والعبادة عليه، وهي الغاية السامية التي من أجلها خُلِقَ الإنسَ والجنَّ، وأنَّ الأدلة الكونية من سموات و أراضين وما بينهما دليل على وجوب الإيمان بالله تعالى، وهو ما ترشد إليه مقاصد الآيتين السابقتين، ويمثِّل وجه التناسب والمماثلة بينهما.

6 – تناسب خاتمة سورة الأنعام، و فاتحة سورة الأعراف:

اختتمت سورة الأنعام بقوله تعالى:﴿**وَهُوَ الَّذِي جَعَلَكُمْ خَلَائِفَ الْأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ إِنَّ رَبَّكَ سَرِيعُ الْعِقَابِ وَإِنَّهُ لَغَفُورٌ رَحِيمٌ**﴾(35)

وفيها الإخبار بأنَّ الله تعالى أهلك كثيراً من الأمم من قبل، وأنَّه استخلف أمة محمد ﷺ، وجعلها خلائف في الأرض يخلفونهم فيها ويعمِّرونها بعدهم، وأنَّه بقدر اختلاف إيمان أبناء هذه الأمة، وأحوال عبادتهم رفع بعضهم فوف

بعض درجات في كثير من الأمور، والتي منها الخلق والعلم والرزق، والقوة والشرف والعقل والقوة والفضل... وغيرها، وأنَّ هذا التفاوت في الدرجات إنَّما هو لأجل الابتلاء والامتحان؛ لأنَّ العبد إمَّا أنْ يكون مقصِّراً فيما كلف به أمراً، أو نهياً، وإمَّا أنْ يكون موفِّياً به، فالتقصير نصيبه التخويف والترغيب والتسريع بالعقاب، وإنْ كان موفَّياً به فنصيبه الترغيب والتشريف والتكريم.

وفي فاتحة الأعراف يقول تعالى:﴿**المص كِتَابٌ أُنْزِلَ إِلَيْكَ فَلَا يَكُنْ فِي صَدْرِكَ حَرَجٌ مِنْهُ لِتُنْذِرَ بِهِ وَذِكْرَى لِلْمُؤْمِنِينَ**﴾[36].

ورد في تفسير الطبري لهذه الآية قوله: "يقول جل ثناؤه لنبيه محمد ﷺ،: فلا يضيق صدرك يا محمد من الإنذار به مَنْ أرسلتك لإنذاره به، وإبلاغه مَنْ أمرتك بإبلاغه إياه، ولا تشك في أنَّه من عندي، واصبر بالمضيّ لأمر الله و اتباع طاعته فيما كلَّفك وحمَّلك من عبء أثقال النبوة، كما صبر أولو العزم من الرسل، فإنَّ الله معك"[37].

يظهر اشتراك الآيتين السابقتين في بيان أنَّ القرآن الكريم هو الدستور الإلهي الذي أنزل على سيدنا محمد ﷺ، و بعث لينذر به وذِكْرَى للمؤمنين. وأنَّ اختلاف درجات البشر إنَّما راجع إلى تطبيقهم لما جاء في هذا القرآن الكريم من أوامر ونواه. ومدى التزامهم بها، وهذا ما يمثِّل وجه التناسب والتقارب بين الآيتين.

7- تناسب خاتمة سورة الأعراف، و فاتحة سورة الأنفال:

يقول تعالى في خاتمة سورة الأعراف:﴿**إِنَّ الَّذِينَ عِنْدَ رَبِّكَ لَا يَسْتَكْبِرُونَ عَنْ عِبَادَتِهِ وَيُسَبِّحُونَهُ وَلَهُ يَسْجُدُونَ**﴾[38] إخبار بأَنَّ الملائكةَ الكرام يعبدون

الله تعالى، ولا ينقطعون عن عبادته، ولا يستكبرون، فهم يُسبحون بحمده في اللَّيْل والنَّهار، ولاَ يفْترونَ، وهذه دعوة إلى المؤْمنين للاقْتدَاء بهم.

وفي فاتحة الأنفال يقول تعالى:﴿**يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْأَنْفَالِ قُلِ الْأَنْفَالُ لِلَّهِ وَالرَّسُولِ فَاتَّقُوا اللَّهَ وَأَصْلِحُوا ذَاتَ بَيْنِكُمْ وَأَطِيعُوا اللَّهَ وَرَسُولَهُ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ**﴾[39] دعوة للمؤمنين بالرجوع إلى كتاب الله تعالى، وسنة نبيه محمد ﷺ، وتطبيق لما وردا فيهما بشأن ما ينجم بينهم في الحياة الدنيا من مسائل وموضوعات، كما أنَّها دعوة ظاهرة وصريحة إلى تقوى الله تعالى، التي من موجباتها إصلاح ذات البين، ومعالجة أوجه الاختلاف والتخاصم بين المؤمنين، هذا التوجيه الذي لا يمتثل إليه، ويقوم به إلا من كان مؤمناً بالله تعالى، مصدِّقاً لما جاء في كتابه، وسنة نبيه، ومسلِّما به إجمالاً وتفصيلاً.

وبشرح هاتين الآيتين، وما تدعوان إليه، يمكن القول إنَّ التناسب بينهما قد تحقق بما ورد فيهما من الدعوة إلى تقوى الله تعالى، وعبادته العبادة الحقة، التي تقوم على توحيد الله، وعدم السجود لسواه. وتفويض كل الأمور إليه، وطاعة رسوله محمد ﷺ، بالامتثال لما جاء في سنته الشريفة.

8- تناسب خاتمة سورة الأنفال وفاتحة سورة التوبة:

تقول خاتمة سورة الأنفال:﴿**وَالَّذِينَ آَمَنُوا مِنْ بَعْدُ وَهَاجَرُوا وَجَاهَدُوا مَعَكُمْ فَأُولَئِكَ مِنْكُمْ وَأُولُو الْأَرْحَامِ بَعْضُهُمْ أَوْلَى بِبَعْضٍ فِي كِتَابِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ**﴾[40].

تتحدث هذه الآية عن هجرة المسلمين من مكة إلى المدينة، وفي هذا يقول البغوي: "قيل: المهاجرون كانوا على طبقات: فكان بعضهم أهل الهجرة الأولى، وهم الذي هاجروا قبل الحديبية، وبعضهم أهل الهجرة الثانية، وهم الذين هاجروا بعد صلح الحديبية قبل فتح مكة، وكان بعضهم ذا هجرتين

هجرة الحبشة، والهجرة إلى المدينة، فالمراد من الآية الأولى الهجرة الأولى، ومن الثانية الهجرة الثانية"[41].

وبهذا يمكن القول إنَّ الآيات الكريمة قد مدحت المهاجرين والأنصار مدحاً عظيماً، كما مدحت المؤمنين من بعدهم، وحضت على الجهاد في سبيل الله، وَأُنَّ أوْلُي الأرحام في النسب بَعْضُهُمْ أولى بِبَعْضٍ في قسمة المواريث فِي كِتَابِ الله تعالى.

وفي فاتحة سورة التوبة يقول تعالى:﴿**بَرَاءَةٌ مِنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ إِلَى الَّذِينَ عَاهَدْتُمْ مِنَ الْمُشْرِكِينَ**﴾ [42].

جاء في تفسير البيضاوي لهذه الآية قوله: "أنَّ الله ورسوله برئا من العهد الذي عاهدتم به المشركين، وإنَّما علقت البراءة بالله ورسوله والمعاهدة بالمسلمين للدلالة على أنَّه يجب عليهم نبذ عهود المشركين إليهم وإنْ كانت صادرة بإذن الله تعالى واتفاق الرسول فإنَّهما برئا منها، وذلك أنَّهم عاهدوا مشركي العرب فنكثوا إلا أناساً منهم بنو ضمرة وبنو كنانة فأمرهم بنبذ العهد إلى الناكثين وأمهل المشركين أربعة أشهر ليسيروا أين شاءوا"[43].

وعند إمعان النظر في هاتين الآيتين الكريمتين يتضح أنَّ التناسب بينهما يتمثل في امتثال الرسول الكريم ﷺ وأصحابه إلى الأوامر الربَّانية والانقياد لها، ومناصرة الدين الإسلامي والجهاد في سبيله بشتى الطرق والوسائل.

9- تناسب خاتمة سورة التوبة، وفاتحة سورة يونس:

يقول تعالى في خاتمة سورة التوبة﴿**فَإِنْ تَوَلَّوْا فَقُلْ حَسْبِيَ اللَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَهُوَ رَبُّ الْعَرْشِ الْعَظِيمِ**﴾[44].

خطاب قرأني إلى العرب ليبين لهم أنَّ رسول الله محمد ﷺ، الذي بعثه الله تعالى إليكم بالإسلام، هو من جنسكم ومن نسبكم، عربي قرشي مثلكم، وأنَّ

عدم إيمانكم به وتصديقكم رسالته، ولقاؤكم المكروه له كان شاقاً عليه؛ لكونه بعضاً منكم، وأنَّه حريص عليكم، يخاف سوء العاقبة ووقوعكم في العذاب، وأنَّ الله تعالى سيكفيه معرّة معارضتكم، وسينصره عليكم.

يقول ابن عاشور في تفسير هذه الآية: "جاءت خاتمة هذه السورة آيتين بتذكيرهم بالمنة ببعثة محمد ﷺ، والتنويه بصفاته الجامعة للكمال. ومن أخصها حرصهُ على هداهم، ورغبته في إيمانهم ودخولِهم في جامعة الإسلام ليكون رؤوفاً رحيماً بهم؛ ليعلموا أنَّ ما لقيه المعرضون عن الإسلام من الإغلاظ عليهم بالقول والفعل ما هو إلا استصلاح لحالهم. وهذا من مظاهر الرحمة التي جعلها الله تعالى مقارنة لبعثة رسوله ﷺ، بقوله: "وما أرسلناك إلا رحمة للعالمين" بحيث جاء في هاتين الآيتين بما شأنه أنْ يزيل الحرج من قلوب الفرق التي نزلت فيهم آيات الشدة وعوملوا بالغلظة تعقيباً للشدة بالرفق وللغلظة بالرحمة، وكذلك عادة القرآن فقد انفتح بهاتين الآيتين باب حظيرة الإيمان والتوبة ليدخلها من وفَّقه الله إليها... وفي وقوعها آخر السورة ما يكسبها معنى التذييل والخلاصة. فالخطاب بقوله: ﴿جاءكم﴾ وما تبعه من الخطاب موجَّه إلى جميع الأمة المدعوة للإسلام. والمقصود بالخطاب بادئ ذي بدء هم المعرضون من المشركين والمنافقين من العرب"[45].

وفي فاتحة سورة يونس يأتي قوله تعالى:﴿**الر تِلْكَ آيَاتُ الْكِتَابِ الْحَكِيمِ**﴾[46]. إشارة إلى آيات القرآن العظيم، ذاك الكتاب الحكيم المحكم: القائل بالحكمة والمشتمل على الكثير من الحِكَم.

يقول ابن عاشور: "المقصود من الإشارة إمَّا الحث على النظر في آيات القرآن ليتبين لهم أنَّه من عند الله، ويعلموا صدق من جاءهم به. وإمَّا إقناعهم من الآيات الدالة على صدق النبي ﷺ بآيات الكتاب الحكيم فإنَّهم يسألون النبي

آيةً على صدقه ... ولأنَّه اشتمل على الحقائق السامية والهدى إلى الحق والحكمة؛ فرجل أمي ينشأ في أمة جاهلة يجيء بمثل هذا الهدى والحكمة لا يكون إلا موحى إليه بوحي إلهي"[47].

من مجمل تفسير هاتين الآيتين نخلص إلى أنَّ التناسب بينهما يتمثَّل في بعثة الرسول محمد ﷺ إلى جميع الناس، ودعوتهم إلى اعتناق الإسلام، طواعية واختياراً، وليس كرهاً أو إجباراً، مؤيداً من عند الله تعالى بكتاب مبين منير، كتاب عزيز لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، منزَّل من عند اللطيف الخبير، كتاب جاء ليخرج الناس من الظلمات إلى النور.

10- تناسب خاتمة سورة يونس، وفاتحة سورة هود:

قال تعالى في خاتمة سورة يونس:﴿**وَاتَّبِعْ مَا يُوحَى إِلَيْكَ وَاصْبِرْ حَتَّىَ يَحْكُمَ اللّهُ وَهُوَ خَيْرُ الْحَاكِمِينَ**﴾[48].

يتوالى ذكر الرسولﷺ ومخاطبة ربِّه له في العديد من الآيات القرآنية، و قد تضمنت هذه الآية تسلية وترويحاً لهﷺ، ووعداً للمؤمنين بالنصر، ووعيداً للكافرين بالهزيمة، إذ تخاطب الآية الرسولﷺ، وتحثه على الامتثال والتبليغ بإتباع ما يوحى إليه من ربِّه، كما تحثه على التجمَّل بالصبر نظير ما يلاقيه من أذى الكافرين من قومه، داعية إياه تفويض الأمر إلى الله تعالى، حتى يحكم بينكم، وينصرك عليهم بإظهار دينه، أو يأمرك بقتالهم، وأهل الكتاب بالجزية.

يقول الطبري في تفسير هذه الآية: "يقول تعالى ذكره: واتبع يا محمد وحي الله الذي يوحيه إليك، وتنزيله الذي ينزله عليك، فاعمل به، واصبر على ما أصابك في الله من مشركي قومك من الأذى و المكاره، وعلى ما نالك منهم، حتى يقضي الله فيهم وفيك أمره بفعلٍ فاصلٍ... وهو خير

القاضين وأعدل الفاصلين... فحكم جل ثناؤه بينه وبينهم يوم بَدْرٍ، وقتلهم بالسيف، وأمر نبيهﷺ، فيمن بقي منهم أنْ يسلك بهم سبيل من أهلك منهم، أو يتوبوا ويُنيبوا إلى طاعته"[49].

وفي فاتحة سورة هود يقول تعالى:﴿**كِتَابٌ أُحْكِمَتْ آيَاتُهُ ثُمَّ فُصِّلَتْ مِن لَّدُنْ حَكِيمٍ خَبِيرٍ**﴾[50].

تتحدث الآية الكريمة عن القرآن الكريم، هذا الكتاب الإلهي، الذي أحكمت آياته فجاءت قوية البناء، دقيقة الدلالة، كل كلمة فيها وكل عبارة مقصودة، وكل معنى فيها وكل توجيه مطلوب، وكل إيماءة وكل إشارة ذات هدف معلوم. متناسقة لا اختلاف بينها ولا تضارب، منسَّقة ذات نظام واحد، ثم فصِّلت، فهي مقسَّمة وفق أغراضها، مبوَّبة وفق موضوعاتها، وكل منها له حيز بمقدار ما يقتضيه. أمَّا مَنْ أحكمها، ومَنْ فصَّلها على هذا النحو الدقيق؟ فهو الله سبحانه وحده، الذي أحكم الكتاب عن حكمة، وفصَّله عن خبرة، وهكذا جاءت الآيات من لدنه على النحو الذي أنزل على الرسول، لا تغيير فيها ولا تبديل[51].

يتجلَّى التناسب بين خاتمة سورة يونس، وفاتحة سورة هود في الحديث عن الكتاب الإلهي (القرآن الكريم)، هذا الوحي المنزَّل من عند الله تعالى بواسطة جبريل –عليه السلام– إلى قلب سيدنا محمدﷺ، وقد أُمِرَ بتبليغه إلى الناس كافة، ؛ وذلك لحاجتهم الضرورية إليه في كل زمان ومكان، فهو كتاب الحياة الدنيا، والحياة الآخرة.

11– تناسب خاتمة سورة هود وفاتحة سورة يوسف:

يقول تعالى في خاتمة سورة هود:﴿**وَلِلَّهِ غَيْبُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَإِلَيْهِ يُرْجَعُ الْأَمْرُ كُلُّهُ فَاعْبُدْهُ وَتَوَكَّلْ عَلَيْهِ وَمَا رَبُّكَ بِغَافِلٍ عَمَّا تَعْمَلُونَ**﴾[52].

تعلمنا الآية الكريمة أنَّ علم الله تعالى نافذ في جميع ما يدور في السموات والأرض، حاضرها و غائبها، خفيها وجليها، إليه يرجع الأمر كله، وأنَّه تعالى سيجازي في الآخرة المحسن بإحسانه، والمسيء بإساءته، كل ذلك بما اقتضاه فضله تعالى وعدله وحكمه المحمود.

فالله تعالى وحده المستحق للعبادة، وعليه التوكُّل في الأمور جميعها.

يقول الألوسي في تفسير هذه الآية: "سبحانه يعلم كل ما غاب في السموات والأرض ولا يعلم ذلك أحد سواه جل وعلا ﴿**وَإِلَيْهِ**﴾ لا إلى غيره عزَّ شأنه ﴿**يُرْجَعُ الأمر**﴾ أي الشأن ﴿**كُلُّهُ**﴾ فيرجع لا محالة أمرك وأمرهم إليه... ﴿**فَاعْبُدْهُ وَتَوَكَّلْ عَلَيْهِ**﴾ فإنَّه سبحانه كافيك، والفاء لترتيب الأمر بالعبادة والتوكل على كون مرجع الأمور كلها إليه، وقيل: على ذلك، وكونه تعالى عالماً بكل غيب أيضاً، وفي تأخير الأمر بالتوكل عن الأمر بالعبادة تنبيه على أنَّ التوكل لا ينفع دونها...امتثل ما أمرت به وداوم على الدعوة والتبليغ وتوكل عليه في ذلك ولا تبال بالذين لا يؤمنون ولا يضق صدرك منهم ﴿**وَمَا رَبُّكَ بغافل عَمَّا تَعْمَلُونَ**﴾.. أي وما ربك بغافل عما تعمل أنت وما يعملون هم فيجازي كلا منك ومنهم بموجب الاستحقاق"[53].

وفي فاتحة سورة يوسف يقول تعالى: ﴿**الر تِلْكَ آيَاتُ الْكِتَابِ الْمُبِينِ**﴾[54].

جاءت الإشارات إلى كتاب الله تعالى في مواضع متفرقة منه، وآيات متعددة، بصيغ وعبارات متنوعة، وأنَّ من تلك الإشارات ما يأتي في مفتتح السورة، ومنها ما يتخلل آياتها، ومنها ما تختتم به[55].

سبق وأنْ طالعتنا فاتحة سورة يونس بمثل هذه الإشارة إلى كتاب الله تعالى، وفيها وصف بأنَّه الكتاب الحكيم المحكم: القائل بالحكمة والمشتمل على الكثير من الحِكَم، وفي هذه السورة يأتي وصفه ثانية بالمبين أي البيِّن

الظاهر الواضح في معانيه وحلاله وحرامه وهداه، وهذا دليل على مكانة هذا الكتاب وعلو منزلته، ووجوب الإيمان به، والتصديق بأنَّه كتاب منزَّل من عند الله تعالى، وليس من وضع بشر.

إنَّ المناسبة بين الآيتين السابقتين تتحقق في دعوة العقل البشري إلى التأمل والتَّدبر في آيات القرآن الكريم، سور وآيات، أوامر ونواه، حكم وأحكام، عقائد وديانات، قصص وأخبار، دلائل ومواعظ، كل ذلك لإثبات أنَّ القرآن الكريم هو المعجزة الإلهية الدالة على صدق رسالة سيدنا محمد ﷺ والدعوة العظمى من الله تعالى إلى التَّوحيد الخالص والطريق المستقيم، وقد تولَّى الله حفظه من التَّحريف والتَّبديل والتَّغيير والمعارضة. وفيه بيان أنَّ من يعمل مِثقالَ ذرَّةٍ خَيرًا يَره ويحاسب عنه، وَمنْ يَعملْ مِثقالَ ذرَّة شرًّا يَره ويعاقب عليه.

12- تناسب خاتمة سورة يوسف وفاتحة سورة الرعد:

يقول تعالى في خاتمة سورة يوسف:﴿**لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِأُولِي الْأَلْبَابِ مَا كَانَ حَدِيثًا يُفْتَرَى وَلَكِنْ تَصْدِيقَ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ كُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ**﴾(56).

ورد في القرآن الكريم ذكر العديد من قصص الرسل والأنبياء، وكَانَ فِي ذلك القصص عِبْرَةٌ وآية لذوي العقول من الناس، العقول التي تتأمَّل القرآن وتتدبَّره؛ لتدرك أنَّ القرآن ليس بحديث يختلق، وأنَّه موافق لجميع الكتب السماوية التي سبقته، وهو تبيان كل شيء في كل زمان ومكان، وَهو هُدًى من الضلالة، وَرَحْمَةً من العذاب لجميع الذين يُؤْمِنُونَ بمحمدﷺ.

وفي فاتحة سورة الرعد يقول تعالى:﴿**تِلْكَ آيَاتُ الْكِتَابِ وَالَّذِيَ أُنزِلَ إِلَيْكَ مِن رَّبِّكَ الْحَقُّ وَلَـــكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لاَ يُؤْمِنُونَ**﴾ افتتاح للآية الكريمة بالرد

على الذين لا يؤمنون بمحمد ﷺ ويرون أنَّ القرآن الكريم ليس من عند الله تعالى، بل هو حديث مختلق، جاءت الآية لتثبت لهم ولغيرهم بأنَّ هذا القرآن هو الحق من الله تعالى، وهو الذي أنزل على سيدنا محمد ﷺ. وهو هدى ورحمة لقوم يؤمنون.

لقد جمعت الوحدة الموضوعية والمتمثلة في الإيمان الجازم والتصديق بأنَّ القرآن هو كلام الله تعالى، وأنَّ محمداً جاء به بشيراً ونذيراً، وهو ما اشتركتا في تبليغه وتحقيقه.

13- تناسب خاتمة سورة الرعد وفاتحة سورة إبراهيم:

يقول تعالى في خاتمة سورة الرعد: ﴿**وَيَقُولُ الَّذِينَ كَفَرُوا لَسْتَ مُرْسَلًا قُلْ كَفَى بِاللَّهِ شَهِيدًا بَيْنِي وَبَيْنَكُمْ وَمَنْ عِنْدَهُ عِلْمُ الْكِتَابِ**﴾[57].

دعوة من الله تعالى إلى رسوله الكريم بشأن تكذيب الكفار له، واتهامه بأنَّه ليس رسولاً مرسلاً من عند الله تعالى، بأنْ يفوِّض الأمر لله تعالى، ويقل لهم: كفى باللهِ شاهداً علَى رسالتي، وعلى صدق نبوتي، وشاهداً عليكم بما كذبتم وافتريتم بشأني وشأنها من بهتان.

وفي تفسير أول هذه الآية﴿**وَيَقُولُ الَّذِينَ كَفَرُوا لَسْتَ مُرْسَلًا**﴾ يقول القرطبي: "قال قَتَادة: هم مشركو العرب؛ أي لست بنبيّ ولا رسول، وإنَّما أنت متقوِّل؛ أي لمَّا لم يأتهم بما اقترحوا قالوا ذلك...أي قل لهم يا محمد: ﴿**كَفَى بِاللهِ**﴾ أي كفى الله ﴿**شَهِيداً بَيْنِي وَبَيْنَكُمْ**﴾ بصدقي وكذبكم. ﴿**وَمَنْ عِندَهُ عِلْمُ الكتاب**﴾ وهذا احتجاج على مشركي العرب لأنَّهم كانوا يرجعون إلى أهل الكتاب –من آمن منهم– في التفاسير. وقيل: كانت شهادتهم قاطعة لقول الخصوم؛ وهم مؤمنو أهل الكتاب..."[58].

هدي إلهي إلى الرسول الكريم محمدﷺ يبين له مسلك التعامل مع المشركين والكفار الذين كذَّبوه وكذبوا رسالته، بأنْ يجعل الله تعالى شهيداً بينه وبينهم، فهو أعلم من كان صادقاً، ومن كان كاذباً.

وقال تعالى في فاتحة سورة إبراهيم:﴿**الر كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ لِتُخْرِجَ النَّاسَ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ بِإِذْنِ رَبِّهِمْ إِلَى صِرَاطِ الْعَزِيزِ الْحَمِيدِ**﴾[59].

القرآن الكريم كتاب أنزله الله تعالى على رسوله محمدﷺ ليخرج به الناس من الشرك إلى الإيمان، ومن الشك إلى اليقين، ومن ظلمات الكفر والضلالة والجهل إلى الإسلام والحق ونور الإيمان، كل ذلك بإرادة من الله وتوفيقه، وهذه دعوة صريحة وتوجيه للعباد على الاستعانة بربهم في كل الظروف والأحوال.

وعند تأمُّل ما جاء في هاتين الآيتين، الأولى التي انتهت باستفهام تقريري بشأن العلاقة القائمة بين رسول الله محمدﷺ، وكتاب الله تعالى القرآن الكريم، هذا الكتاب الذي أنزله عليه ربَّه، وأرسله به إلى الناس كافة؛ ليخرجهم به من الظلمات إلى النور. والثانية التي بدأت بذكر الكتاب المنزَّل على سيدنا محمدﷺ ليخرج به الناس من الظلمات إلى النور، هو ما يمثل التناسب بينهما بشكل ظاهر وواضح لا يخفى على صاحب عقل.

14- تناسب خاتمة سورة إبراهيم وفاتحة سورة الحجر:

ورد في خاتمة سورة إبراهيم قوله تعالى:﴿**هَذَا بَلَاغٌ لِلنَّاسِ وَلِيُنْذَرُوا بِهِ وَلِيَعْلَمُوا أَنَّمَا هُوَ إِلَهٌ وَاحِدٌ وَلِيَذَّكَّرَ أُولُو الْأَلْبَابِ**﴾[60].

جاءت الآية ختاماً لعرض جملة أمور تتعلَّق بيوم القيامة، وبعث الناس فيه للحساب والجزاء، ووصف هول ما سيلاقي الكفار ذاك اليوم من عذاب، إنَّه

اليوم الذي يتحقق فيه ما وعد الله تعالى به رسله من النصر، وإهلاك مكذبيهم.

كما تبيِّن الآية أنَّ هذا القرآن الذي أنزل على محمدﷺ إنَّما هو بلاغ وإعلام للناس بأنَّ الله تعالى هو الإله الواحد، فليعبدوه وحده لا شريك له، وليذَّكروا أولوا الألباب ويتأملوا هذا القول.

وقال تعالى في فاتحة سورة الحجر:﴿**الر تِلْكَ آيَاتُ الْكِتَابِ وَقُرْآنٍ مُبِينٍ**﴾(61).

تكرر ورود قوله تعالى:﴿**تِلْكَ آيَاتُ الْكِتَابِ وَقُرْآنٍ مُبِينٍ**﴾ في فواتح سورة: يونس، يوسف، الرعد، الحجر، وقد سبقت في كل تلك الآيات ببعض الحروف المقطَّعة، مع نعت الكتاب بالحكيم، والمبين، أو بعطف (قرآن مبين) عليها.

وقد أفاد التكرار في هذه الآية الإشارة إلى أنَّ المراد بالكتاب القرآن الذي أنزل على محمد، وجاء بالهدى ودين الحق. وفي هذا يقول ابن عاشور: "وقعت هذه الآية في مفتتح تهديد المكذبين بالقرآن لقصد الإعذار إليهم باستدعائهم للنظر في دلائل صدق الرسول –صلى الله عليه وسلم– وحقية دينه... وعطف "وقرآن" على "الكتاب" لأنَّ اسم القرآن جعل علماً على ما أنزل على محمد –صلى الله عليه وسلم– للإعجاز والتَّشريع، فهو الاسم العلَم لكتاب الإسلام مثل اسم التوراة والإنجيل والزَّبور للكتب المشتهرة بتلك الأسماء. فاسم القرآن أرسخ في التعريف به من الكتاب لأنَّ العلَم الأصلي أدخل في تعريف المسمى من العلَم بالغلبة، فسواء نكّر لفظ القرآن أو عرف باللام فهو علم على كتاب الإسلام... وللإشارة إلى ما في كل من العلمين من معنى ليس في العلم الآخر حسن الجمع بينهما بطريق العطف، وهو من

عطف ما يعبَّر عنه بعطف التفسير لأنَّ "قرآن" بمنزلة عطف البيان من "كتاب" وهو شبيه بعطف الصفة على الموصوف وما هو منه، ولكنه أشبهه لأنَّ المعطوف متبوع بوصف وهو "مبين" وهذا كله اعتبار بالمعنى"[62].

وبهذا يمكن التعبير بأنَّ التناسب بين الآيتين قد تحقق بالقرآن الكريم الذي جاء بلاغاً للناس، وأنَّه منزَّل من عند الله الواحد الأحد، وأنَّ ما جاء فيه من حجج وبراهين إنَّما هي إنذار وتحذير لأصحاب العقول فلتتدَّبر ذلك قبل حلول يوم البعث، وقيام الناس للحساب والجزاء. وأنَّ القرآن هو الاسم العلَم لكتاب الإسلام، وتصديق لنبوة محمدﷺ، والرسالة التي جاء بها، وهذا ما تقاسمت الآيتان الحديث فيه.

15- تناسب خاتمة الحجر وفاتحة سورة النحل:

يقول تعالى في خاتمة سورة الحجر﴿**وَاعْبُدْ رَبَّكَ حَتَّى يَأْتِيَكَ الْيَقِينُ**﴾[63]. لقد سبقت هذه الآية آيات تشتمل على جملة من الأوامر الإلهية إلى الرسول محمدﷺ، وهي ﴿اصْفَحِ الصَّفْحَ الْجَمِيلَ﴾[64]، ﴿**لَا تَمُدَّنَّ عَيْنَيْكَ إِلَى مَا مَتَّعْنَا بِهِ أَزْوَاجاً مِنْهُمْ وَلَا تَحْزَنْ عَلَيْهِمْ وَاخْفِضْ جَنَاحَكَ لِلْمُؤْمِنِينَ وَقُلْ إِنِّي أَنَا النَّذِيرُ الْمُبِينُ**﴾[65]، ﴿**فَاصْدَعْ بِمَا تُؤْمَرُ وَأَعْرِضْ عَنِ الْمُشْرِكِينَ**﴾[66]، ﴿**فَسَبِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ وَكُنْ مِنَ السَّاجِدِينَ وَاعْبُدْ رَبَّكَ حَتَّى يَأْتِيَكَ الْيَقِينُ**﴾[67]. وهو طلب استمرار الرسول الكريم في عبادة ربه حتى يأتيه اليقين، وهو الموت. وقد امتثل رسول اللهﷺ إلى أمر ربه، حتى أتاه اليقين.

وبالوقوف عند جملة هذه الأوامر يتبيَّن الجانب الالتزامي الذي ينبغي أنْ يكون عليه المؤمن الحق، وما يجب أنْ يخضع له من توجيهات، وينفِّذه من تطبيقات، وأنْ يسير وفق هذا الاتجاه، ولا يحيد عنه مهما واجهه من عراقيل وعقبات.

وفي مفتتح سورة النحل تقول الآية الكريمة: ﴿**أَتَى أَمْرُ اللَّهِ فَلَا تَسْتَعْجِلُوهُ سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى عَمَّا يُشْرِكُونَ**﴾(68).

يعبِّر الخطاب القرآني بصيغة الماضي ﴿**أَتَى أَمْرُ اللَّهِ**﴾ تنبيهاً على تحقق وقوع يوم القيامة وقرب موعده، فلا تستعجلونه أيُّها المشركون، إنَّه اليوم الذي فيه جزاء المؤمنين، وعقاب المشركين والكافرين، فلا تطلبوا حضوره قبل حلول وقته، وبما أنَّ استعجال المشركين هذا اليوم كان **من** باب الاستهزاء، وليس استعجال على الحقيقة، فقد جاء نهيهم عن الاستعجال من باب التَّهكم بهم، والسخرية منهم.

إنَّ التناسب بين هاتين الآيتين يتحقق في ذكر يوم القيامة وتفاوت موقف الخلق منه، فالمؤمن يعبد الله مخلصاً له الدين، جازماً بوقوع هذا اليوم الذي اختص الله تعالى بعلمه، والذي يعد من مفاتح الغيب الخمسة التي أخبر بها القرآن الكريم في سورة لقمان بقوله تعالى:﴿**إِنَّ اللَّهَ عِنْدَهُ عِلْمُ السَّاعَةِ وَيُنَزِّلُ الْغَيْثَ وَيَعْلَمُ مَا فِي الْأَرْحَامِ وَمَا تَدْرِي نَفْسٌ مَاذَا تَكْسِبُ غَدًا وَمَا تَدْرِي نَفْسٌ بِأَيِّ أَرْضٍ تَمُوتُ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ**﴾(69). إنَّه يوم الدين، يوم الحساب على الأعمال إنْ خيرًا فخير، وإنْ شرًا فشرٌ.

16- تناسب خاتمة سورة النحل وفاتحة سورة الإسراء:

تتمثَّل خاتمة سورة النحل في قوله تعالى: ﴿**إِنَّ اللَّهَ مَعَ الَّذِينَ اتَّقَوْا وَالَّذِينَ هُمْ مُحْسِنُونَ**﴾(70).

إنها خاتمة ترتبط بالآيات التي تسبقها ارتباطاً وثيقاً، وتتماثل معها في الموضوع نفسه، والمتمثَّل في مخاطبة الله تعالى رسوله الكريمﷺ بدعوة الناس إلى الإسلام بالحكمة والموعظة الحسنة، ومجادلتهم بالتي هي أحسن، فالله تعالى أعلم بمن سيهتدي منهم، وبمن سيبقى على ظلاله، وإنْ كنت يا

محمداً وأتباعك من المؤمنين معاقبين المشركين على ما نالكم من آذاهم فعاقبوهم بالعدل، بألاَّ يتجاوُز ذاك العقاب حدّ ما لقيتم منهم. مع التزامكم بالصبر، وعدم الحزن عليهم إنْ لم يؤمنوا.

وفي هذا المقام يأتي طلب الله تعالى رسوله محمدﷺ بالدّوام والاستمرار على الدعوة الإسلامية مؤيداً بشرف معية الله تعالى لرسوله وأتباعه من المؤمنين، هذه المعية التي ستحقق لهم الإعانة والنَّصر والتوفيق.

وفي فاتحة سورة الإسراء يأتي قوله تعالى:﴿**سُبْحَانَ الَّذِي أَسْرَى بِعَبْدِهِ لَيْلًا مِنَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ إِلَى الْمَسْجِدِ الْأَقْصَى الَّذِي بَارَكْنَا حَوْلَهُ لِنُرِيَهُ مِنْ آيَاتِنَا إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ**﴾(71).

الآية التي تعرف بآية الإسراء، إنَّها الآية التي تمجِّد ذات الله تعالى، و تعظِّم شأنه، وتثبت قدرته على ما لا يقدر عليه سواه، فالله تعالى الذي أسرى بعبده محمدﷺ، زمناً من الليل، من المسجد الحرام بـــمكة المكرَّمة، إلى المسجد الأقصى ببيت المقدس؛ ليشاهد في هذه الرحلة الرَّبانية عجائب قدرة الله وأدلة وحدانيته. إنَّه سبحانه وتعالى هو السميع لكل صوت، البصير بكل مُبْصَر. والقادر على كل شيء.

وعند تأمل ما ورد في هاتين الآيتين، سندرك مدى التناسب والتماثل بينهما، وذلك بالنظر إلى قدرة الله تعالى على القيام بكل شيء، وفي كل مكان وكل وحين وزمان، لا يعجزه شيء، فهو دون غيره أهل للعبادة والتقوى، وأنَّ الله تعالى دائماً مع من آمن به واتقاه.

17- خاتمة سورة الإسراء وفاتحة سورة الكهف:

تقول خاتمة سورة الإسراء:﴿**وَقُلِ الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي لَمْ يَتَّخِذْ وَلَدًا وَلَمْ يَكُنْ لَهُ شَرِيكٌ فِي الْمُلْكِ وَلَمْ يَكُنْ لَهُ وَلِيٌّ مِنَ الذُّلِّ وَكَبِّرْهُ تَكْبِيرًا**﴾(72).

يأمر الله تعالى في هذه الآية الكريمة الناس على لسان نبيه محمدﷺ، أنْ يحمدوا الله، وهو أهل لكل الحمد والثناء الجميل اللائق بجلاله وكماله، الله الواحد الأحد الفرد الصمد، المتفرِّد في الملك، فلم يكن له شريك ولا ولي ولا ولد، سبحانه وتعالى عن ذلك كله علواً كبيراً.

وجاء في فاتحة الكهف قوله تعالى:﴿**الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَنْزَلَ عَلَى عَبْدِهِ الْكِتَابَ وَلَمْ يَجْعَلْ لَهُ عِوَجًا**﴾(73).

استهلال واستفتاح بحمد الله تعالى على النعمة العظمى التي جاد بها على خلقه، بإنزال القرآن الكريم على نبينهﷺ، هذا الكتاب الحكيم المبين، الذي لا اعوجاج فيه، بل هو في كمال الاستقامة؛ أنزله الله تعالى ليخرج به الناس من الظلمات إلى النور، ويصلح به حياتهم ومعادهم.

وأنَّ المناسبة بين هاتين الآيتين تتضح في اتفاقهما في الوحدة الموضوعية، والتي تتمثل في الإقرار بتوحيد الله وعبادته وحده لا شريك، والحمد والشكر والثناء عليه، وهذا هو مخ العبادة الصحيحة.

النتائج والتوصيات:

1- علم المناسبة من علوم القرآن الكريم، ومبحثاً من مباحث إعجازه وبيانه.

2- غاية علم المناسبة إثبات أنَّ نظم القرآن الكريم كان بوحي من الله تعالى، وليس من كلام البشر.

3- علم المناسبة وسيلة يمكن بها معرفة كيف اتسق للقرآن الكريم هذا التآلف، وكيف استقام له هذا التناسق الذي يشهد على جانب من جوانب إعجاز القرآن الكريم.

4- موضوع علم المناسبة القرآنية الكشف عن أسرار التعبير القرآني، التي منها التقديم والتأخير، الإيجاز والإطناب، السبب والمسبب، العموم

والخصوص، التلازم الذهني، التلازم الخارجي، الوحدة الموضوعية، الحكمة من ضرب الأمثال، قص القصص حسب مقتضيات الأحوال... وغيرها كثير.

5- دراسة المناسبة بين آيات القرآن الكريم في السورة القرآنية الواحدة، أو بين الآيات القرآنية في أكثر من سورة، من الموضوعات التي ينبغي أنْ تتفرَّغ لها جهود العلماء، والمهتمين بالدراسات القرآنية، فهي تعين على فهم كتاب الله تعالى، وعلى تحقيق مقاصده في نفوس المؤمنين.

الهوامش والمراجع:

1- الزمخشري، الكشَّاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،ج162/3.

2- الزركشي، البرهان في علوم القرآن، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار التراث القاهرة،ج35/1.

3- ابن فارس، مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السَّلام هَارُون، نشر اتحاد الكتاب العرب، الطبعة: 2002م. ج339/5.

4- الراغب الأصبهاني: المفردات في غريب القرآن، تحقيق وضبط: محمد خليل عيتاني، الطبعة الأولى، 1998م، دار المعرفة بيروت لبنان، ص492.

5- ابن منظور: لسان العرب، تحقيق: عبد الله عبد الكبير وآخرون، دار المعارف، مادة: (نسب).

6- الزركشي، البرهان في علوم القرآن، (مصدر سابق)، ج35/1.

7- السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، دار نهر النيل للطباعة والنشر، ج108/2.

8- الرُّماني ضمن ثلاث رسائل في إعجاز القرآن، تحقيق محمد خلف الله أحمد، و محمد زعلول سلام، دار المعارف القاهرة، الطبعة الرابعة، ص 99، 100.

9- السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، (مصدر سابق)، ج108/2.

10- نقلاً عن الزمخشري، البرهان في علوم القرآن(مصدر سابق)، ج37/1.

11- ابن أبي الأصبع المصري، بديع القرآن، تحقيق حفني شرف، دار نهضة الفجالة مصر. ص 145 وما بعدها.

12- مصطفى مسلم، مباحث في التفسير الموضوعي، الطبعة الأولى 1989م. ص 58.

13- بدوي طبانة، معجم البلاغة العربية، منشورات جامعة طرابلس، كلية التربية، الطبعة الأولى، 1977م. ج2/ 873.

14- المصدر نفسه، ج2 /875.

15- السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، (مصدر سابق)، ج2/ 106.

16- ابن عاشور، تحرير المعنى السديد، وتنوير العقل الجديد، من تفسير الكتاب المجيد، وتم اختصار هذا الاسم إلى (التحرير والتنوير)، دار سحنون للنشر والتوزيع تونس، 142/1.

17- ينظر: الزركشي، البرهان في علوم القرآن، (مصدر سابق)164/1 وما بعدها.

18- سورة الأحزاب، من الآية 40.

19- ينظر: الزركشي، البرهان في علوم القرآن، (مصدر سابق)1- 182 وما بعدها.

20- المصدر نفسه، 37/1، 38.

21- سورة الفاتحة، الآية 7.

22- سورة البقرة، الآية 2.

23- سورة البقرة، الآية 284.

24- سيد قطب، في ظلال القرآن، دار الشروق بيروت، الطبعة الشرعية الثالثة، ج341/1.

25- سورة آل عمران، الآية1.

26- الفخر الرازي، التفسير الكبير، دار إحياء التراث العربي، بيروت لبنان، ج129/2.

27- سورة تبارك، الآية1.

28- سورة آل عمران، الآية 200.

29- ابن عاشور، التحرير والتنوير(مصدر سابق)، ج3/ 208، 209.

30- سورة النساء، الآية 1.

31- سورة النساء، الآية 167.

32- سورة المائدة، الآية1 .

33- سورة المائدة، الآية 120.

34- سورة الأنعام، الآية1.

35- سورة الأنعام، الآية165.

36- سورة الأعراف، الآية1.

37- الطبري، تفسير جامع البيان في تأويل القرآن، تحقيق: هاني الحاج وآخرون، المكتبة التوقيفية، ج122/8.

38- سورة الأعراف، الآية 206.

39- سورة الأنفال، الآية1.

40- سورة الأنفال، الآية 75.

41- البغوي، معالم التنزيل، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، الطبعة الأولى، 1993م، ج222/2، 223.

42- سورة التوبة، الآية1.

43- البيضاوي، تفسير البيضاوي، تحقيق حمزة النشرتي، وآخرون، دار الأشراف للتراث، مكتبة الشرق، ج402/2.

44- سورة التوبة، الآية 129.

45- ابن عاشور، التحرير والتنوير(مصدر سابق)، ج10/ 70.

46- سورة يونس، الآية1.

47- ابن عاشور، التحرير والتنوير(مصدر سابق) ج11/ 81.

48- سورة يونس، الآية 109.

49- الطبري، تفسير جامع البيان في تأويل القرآن، (مصدر سابق)، ج192/7.

50- سورة هود، الآية1.

51- ينظر: سيد قطب، في ظلال القرآن (مصدر سابق) ج1851/4.

52- سورة هود، الآية 123.

53- الألوسي، روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، دار الفكر للطباعة والنشر، 1994م، ج252/7 وما بعدها.

54- سورة يوسف، الآية1.

55- ينظر: سورة البقرة، الآية 252. آل عمران، الآية 108. يونس الآية1. يوسف،الآية 1. الرعد، الآية 1. الحجر، الآية 1. الشعراء، الآية 2. النمل،الآية 1. القصص،الآية 2. لقمان، الآية2. الجاثية الآية6.

56- سورة يوسف، الآية111.

57- سورة الرعد، الآية43.

58- القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: أبو إسحاق إبراهيم اطفيش، دار الشام للتراث، بيروت لبنان، الطبعة الثانية، ج335/9.

59- سورة إبراهيم، الآية 1.

60- سورة إبراهيم، الآية 52.

61- سورة الحجر، الآية1.

62- ابن عاشور، التحرير والتنوير(مصدر سابق)ج13/9،8 .

63- سورة الحجر، الآية 99.

64- سورة الحجر، من الآية 85.

65- سورة الآية من الآية 88.

66- سورة الحجر، الآية 94.

67- سورة الحجر، الآيتان 89، 99.

68- سورة النحل، الآية1.

69- سورة لقمان، الآية 34.

70- سورة النحل، الآية 128.

71- سورة الإسراء، الآية 1.

72- سورة الإسراء، الآية 111.

73- سورة الكهف، الآية1.

الاستنزاف النفسي

د. يوسف أبوالقاسم الأحرش
كلية الآداب- جامعة الزاوية

يعد الاستنزاف النفسي من المصطلحات القديمة الحديثة المتجددة مع حياة الفرد ومتطورة تبعا لتطوره في الحياة فكل منا يعاني في عملية الضغوط والإجهاد النفسي بصفة عامة ولكن بدرجات متفاوتة فالرئيس له مشاكله التي ترق لمستواه والعامل له مشاكله الخاصة. وكذلك الذكر والأنثى لهم مشاكلهم، بحسب ثقافة كل فرد ومهاراته في إدارة أزماته وسوف نتعرض هنا لاحد أنواع الاستنزاف وهو أقواهم هو الاستنزاف النفسي.

مفهوم الاستنزاف النفسي:

وردت معني كثيرة تدل على مصطلح الاستنزاف النفسي أو الاحتراق النفسي أو الضغوط النفسية في الأبحاث والدراسات التي تناولت هذه الظاهرة ولكن بالرغم ماهية الاختلاف بين هذه التعريفات إلا أن هناك نقاطاً تجمع عليها معظم الباحثين وهي أن هذه المفاهيم ما هي إلا عبارة عن خبرة نفسية سلبية داخلية تتضمن المشاعر والاتجاهات والدوافع وتشمل استجابات سلبية وغير ملائمة نحو الغير ونحو الذات ومفهومها وان هذه المفهومات تحدث على المستوى الفردي وبمرور الوقت تتراسب في الذكرة.

الاستنزاف الانفعالي:

يفترض لكل إنسان أن يشعر بقدرته على التحكم في أفكاره فهو-أي الإنسان- يستطيع أن يفكر فيما يشاء من أفكار، ويستطيع أن يطرد ما يشاء من الأفكار وعيه متى شاء، كما أنه يشعر بامتلاكه لأفكاره ويشعر باتجاهها بأنها تعبر عن توجهاته أو مشاعره الشخصية، فإذا طرأت على وعيه فكرة

ماء فهو يحس بها مملوكة له أو وراجعة إليه، ويمكنه إبقائها في وعيه أو التخلص منها أو التفكير في غيرها ينطبق الكلام نفسه على الصورة العقلية أي التخيلات فعندما تمثل صورة معينة في ذهن الإنسان، سوى استحضرها أو تداعت إلى وعيه لسبب أو لأخر فأنه يستطيع استبقائها إن كانت متوافقة مع إرادته، كذلك يستطيع إبعادها أي الشعور إن لم تكن تروق له والكلام نفسه ينطبق على ما يمكن تسميته بالاندفاعات التوقف المفاجئ لرغبة في فعل شئ ماء، كأن يشعر بالرغبة في البكاء أو التوقف عن العمل أو تركه له (أبو هندي، 2003، ص ص 17–18).

مفهوم الاستنزاف الانفعالي:

يعرف الاستنزاف الانفعالي لدى المعلم بأنه "الإحساس بالإرهاق والإعياء إلى المستوى الذي يعجز فيه عن العطاء كما كان من قبل، وتتمثل هذه المشاعر في شدة التوتر، والإجهاد، وشعور المعلم بأنه ليس لديه شيء متبق ليعطيه للآخرين على المستوى النفسي" (طولبه، 1999، ص179).

كما يشير هذا المفهوم إلى حالة من النضوب في الطاقة النفسية المنطوية على استهلاك الطاقة العضلية والعصبية، تظهر على شكل اضطراب ما يشمل على الفرد كله، ويؤثر في سلوكه وخبرته الشعورية ووظائفه الفسيولوجية الداخلية، وينشأ في الأصل عن مصدر نفسي، ويتسم بكونه حالة وجدانية تنم عن الاضطراب السلوكي لدى الفرد، ويشتمل على ثلاثة عناصر هي: السلوك والخبرة الشعورية، والعمليات الفسيولوجية الداخلية، فضلاً عن أنها –أي الانفعالات– هي استجابة أو رد فعل لمواقف معينة وبطرائق مختلفة. وهذه الاستجابات تكون لا إرادية، وهي غير خاضعة للتحكم الشعوري، كما أنها تحفز الفرد وتجعله جاهزاً للاستجابة بحسب مقتضيات

الموقف، ومن المؤكد أن الانفعالات قد تطورت مثلما تطورت اللغة وأشكال المعرفة الإنسانية الأخرى.

متى يحدث الاستنزاف الانفعالي:

افترض "جيلفورد" أن هناك عدداً من المواقف أو الظروف التي نصبح فيها منفعلين، وقد وضحها بالصورة الآتية:

1- **تطور الانفعالات** عندما يكون لدى الفرد دافع قوي تزداد دافعيته شدة وقوة، وتزداد الاحتمالات بأن تصبح هذه الاستجابة استجابة انفعالية، وفي هذه الحالة يكون الفرد قد سيطرت عليه مشاعر الإحساس بالقوة والسيطرة على الموقف، وتعمل الاستثارة الانفعالية العالية على إخلال توازن الفرد فسيولوجياً واجتماعياً وذهنياً.

2- **تطور الانفعالات حينما يواجه الفرد إحباطاً لدوافعه:** الغضب استجابة انفعالية تدفع الفرد لأن يقوم بأعمال غير اعتيادية، وذلك لأن هذه الاستثارة غير اعتيادية وهي استثارة متعلمة ولا تواجه معوقات، وتصحب باستجابة انفعالية بسيطة. (قطامي، عدس، 2002، ص17-18).

3- **تطور الانفعالات:** إن مفهوم الاستنزاف الانفعالي مرتبط، كغيره من المفاهيم المتداخلة معه، بسمة الصحة النفسية للفرد، فقد أكدت مختلف النظريات السيكولوجية على ارتباط مفهوم الاستنزاف الانفعالي بمتغير التشاؤم وانعكاس ذلك سلباً على متغير المثابرة والإنجاز والنظرة السلبية للحياة، كما يرتبط هذا المفهوم باليأس والفشل والضغوط والنظرة السلبية للحياة أيضاً (Peterson, 2000, pp. 44-55).

ويرى "كوليكان وآخرون" (Colligan,et.al.1994) بأن متغير الاستنزاف الانفعالي يتسم بالثبات النسبي ويتيح التنبؤ بالصحة الجسدية

والنفسية للأفراد، فضلاً عن مستوى الإنجاز وفاعلية الذات والعادات الصحية السيئة والأحداث الضاغطة ونسبة الاكتئاب.

أما شاير وكارفر" (Scheir & Carver, 1990) فيعد موضوع الانفعال أو الاستنزاف الانفعالي سمة من سمات الشخصية، وليس حالة تتصف بالثبات من خلال المواقف، ويعتقدان بأنه حالة من التوقعات السلبية توحي إلى مدى الابتعاد عن تحقيق الأهداف أو الوصول إليها أو عدم القدرة على استيضاحها بسبب ضبابية المواقف المتلاحقة. (Scheier & Carver, 1990)

مظاهر الاستنزاف النفسي: يمكن حصر مظاهر الاستنزاف النفسي في التالي:

1- **المظاهر الجسمية (الإنهاك العضوي):** تتمثل في الشعور بالإجهاد، والتعب، والمعاناة، من الصداع المتكرر، واضطرابات الهضم، واضطرابات النوم، وزيادة ضغط الدم، وزيادة السكر في الدم، وفقدان الشهية، وارتفاع معدل ضربات القلب، وقلة النوم. وهذا ما أكدته دراسة كوبر ودافسون.

2- **المظاهر الانفعالية (الإنهاك النفسي):** تتمثل في غضب الفرد والانفعال السريع، وردود الفعل السريعة للإحباط، والشعور بالاضطهاد، والإفراط في استخدام المنبهات، بالإضافة إلى التصلب في الرأي، والعناد، والجمود، وعدم القدرة على التفاهم مع الآخرين بسهولة. كما يدعي الشخص المجهد نفسياً معرفة كل شيء وهو يقف ضد التقدم والتغير، ويبدو محبطاً في كل تصرفاته بعيداً عن الآخرين، ويكون لديه مفهوم ذات

سالب، وسخط على الذات وعلى الآخرين، وعدم الرضا عن الحياة، والشعور بأن الحياة لا قيمة لها.

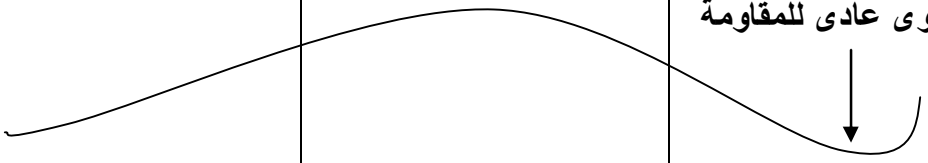
3- **المظاهر السلوكية (الاضطرابات السلوكية):** تتلخص في ضعف الأداء، وعدم الرغبة في إتمام العمل، والاتكالية، والتمارض، وانخفاض الدافعية، وانخفاض مستوى الطموح، ونقص الرضا الوظيفي، وتدهور العلاقات مع الزملاء، وعدم القدرة على التركيز، والميل للبكاء، وتزايد معدلات الغياب، وكثرة الإجازات، والرغبة في ترك المهنة (Freudenbeger, 1974, p.159)، ويضيف "فرويدنبرجر" في تحديده للمعلمين المستهدفين للإجهاد النفسي الذين عادة ما يقعون في مصيدة بأنهم أولئك المعلمون الملتزمون الذين يكرسون أنفسهم للعمل طوال الوقت، أولئك الذين يعملون كثيراً، وبطريقة مكثفة، ويشعرون بالضغط المتزايد داخل محيط العمل وخارجه، وأنهم عرضة للإجهاد. وهم أولئك الذين ينسون أن هناك فرقاً بين الالتزام العادي وبين الانهماك، هؤلاء الذين لديهم الرغبة في العطاء بدرجة مفرطة وغير واقعية، وحينما لا يحصلون على تقدير لعطائهم يصابون بالاستنزاف النفسي، ويعانون مع مرور الوقت من الإجهاد النفسي. (Freudenbeger, 1974, p.161).

4- **المظاهر التكيفية للاستنزاف:** عرض "هانز سيلي" إنموذجاً أسماه "زملة الأعراض التكيفية" العامة (General Adaptation Syndrome) التي تحدث للإنسان في مواقف الضغوط، وحدد سيلي ثلاث مراحل للاستجابة للضغوط هي:

- مرحلة الإنذار والتحذير (The Alarm Reaction)
- مرحلة المقاومة (The Stage Of Resistance)

- مرحلة الاستنزاف (The Stag Of Exhausion)

والواقع أن هذا النموذج في حقيقته يعد نموذجاً بيولوجياً، وهو يوضح تطابق هذه المراحل الثلاث مع ردود أفعال الجسم لمتطلبات الضغط كما يتضح من الشكل التالي:

المرحلة الأولى (أ)	المرحلة الثانية (ب)	المرحلة الثالثة (ج)
مستوى عادى للمقاومة 		
رد الفعل تجاه الخطر يظهر الجسم التغيرات الخاصة بالتعرض لعوامل الضغط لأول مرة وتبدأ مقاومته في الاضمحلال في نفس الوقت	**المقاومة** يتم التأكد مما إذا كان التعرض لعوامل الضغط يتوافق مع التكيف، تزداد المقاومة لتجاوز المستوى العادي	**الإنهاك** يعقب التعرض المستمر والمتصل لنفس عوامل الإجهاد التي أصبح الجسم متأقلماً معها، وفي النهاية تستنزف طاقة التكيف

شكل (1)

نموذج الأعراض العامة للتكيف. (هيجان، 1998، ص16).

إن الانحدار في أثناء تناقص المقاومة (أ) وهي مرحلة الإنذار تشير إلى التعرض الأولي للعامل الضاغط، وهنا تتناقص المقاومة الفسيولوجية لفترة وجيزة، بينما يستجمع الجسم قواه للمقاومة، ويتوقف طول المرحلة الثانية (ب) وهي مرحلة المقاومة بدرجة كبيرة على قوة الفرد، ولكن إذا أجبر الفرد على الاستمرار لفترة زمنية (تفوق طاقة الفرد) من المقاومة حينئذ

ينتقل إلى مرحلة الضعف والإنهاك، وهي المرحلة (ج) التي سيتعرض لها الفرد إن عاجلاً أو آجلاً، ويمكن القول بإنه أثناء مرحلة المقاومة تكون درجة الأداء النفسي قوية، ثم تضعف أثناء مرحلة الانحدار من المقاومة إلى الانهيار، وبمجرد الوصول إلى مرحلة الانهيار فإن المقاومة النفسية تصبح عاجزة عن القيام بدورها المفيد أو الفعال، ونتيجة للصلة الوثيقة بين الجوانب الفسيولوجية والسيكولوجية يمكن النظر إلى المراحل الفسيولوجية أ، ب، ج بوصفها مراحل نفسية فتكون هي من نفسها الطاقة الفسيولوجية النفسية، ولا يمكن فصل أحدهما عن الآخر، ومن هنا فإن الاستنزاف الذي يشعر به الفرد فيزيقياً، أو جسدياً، نتيجة التعرض لضغوط شديدة يؤدي إلى استنزاف نفسي أكبر، والعكس صحيح. ونظراً لوجود اختلافات وفروق بين الأفراد فهناك قلة منهم تستسلم نفسياً بمجرد إحساسها بالضغط الأولي كإنذار فسيولوجى، بينما نجد في المقابل آخرين قادرين على الاستمرار والتحمل النفسي بدرجة عالية، وهم من يتمتعون بما نطلق عليه قوة الإرادة Will power. (فونتانا، 1994، ص ص 26–27).

مظاهر الاستنزاف الانفعالي:

تبرز مظاهر الاستنزاف الانفعالي في الآتي:

1- **الاستنزاف النفسي:** يعتبر العامل المنبئ لهذا البعد هو ضغط العمل ككل، ويتضمن هذا العامل مجموعة من الضغوط، وهي الطلاب واحتياجاتهم، وحجم الفصول الدراسية وكثافتها، نقص الوقت، السياسات التعليمية، تغيير المناهج.

2- **فقدان الانية:** تظهر الاتجاهات السلبية تجاه من يعمل مع المعلم المحترق نفسياً في المظهر والسلوك السالب ويكون أحيانا سلوكاً تهكميا (ساخراً)،

ويعرف كل من ماسلاش وبينز Maslach And Pines (1977) هذا البعد بالاحتراق النفسي بأنه إحساس باللا إنسانية والسخرية من الطلاب والذي يظهر في صورة تحقير في أثناء المعاملة. فالعامل المنبئ هو عامل الرضا والاستحسان ويتضمن هذا العامل مجموعة من الضغوط وهي التغذية الراجعة، مفهوم الذات، الاتجاهات الوالدية، والاتجاهات العامة والعلاقات الشخصية.

3- نقص الإنجاز الشخصي: يحدث هذا البعد حينما يبدأ الأفراد في تقويم أنفسهم تقويماً سالباً وبخاصة بالنظر إلى طلابهم، وحينما يفقدون الحماس للإنجاز، وعندما يشعر المعلم بأنه لم يعد كفئاً في العمل مع طلابه وبعدم قدرته على الوفاء بمسؤولياته الأخرى. (Friesen et al, 1988, p.13-16). وتوضح دراسة فريزن وبركوب (Friesen & prokop, 1988) أن لكل بعد من الأبعاد مجموعة من العوامل تتدرج تحته، وتعتبر منبئة لحدوث هذا البعد. فالعامل المنبئ هو عامل الرضا والاستحسان، ويتضمن هذا العامل مجموعة من الضغوط، وهي التغذية الراجعة، مفهوم الذات، الاتجاهات الوالدية، والاتجاهات العامة والعلاقات الشخصية. ويعد عامل الرضا الوظيفي وعامل التحدي الوظيفي، العاملين الهامين في نقص الإنجاز الشخصي، والذي يتمثل في زيادة مفهوم الذات السالبة، وعدم الشعور بالاهتمام بالمدرسة، وغالباً ما يكون سبب هذا المفهوم السالب للذات نقص التغذية الراجحة لكفاءة المعلم.

كما أن فشل المعلمين في تغيير السلوكيات والاتجاهات المنحرفة للطلاب يهدد شعورهم الشخصي بالكمال، وطبقاً لما ذكره تشيرنس (1980) فإن "الفشل" في إرضاء الحاجات الخاصة لبعض الطلاب يؤدي إلى أزمة الكمال

بين المعلمين، كما يؤكد أيضاً والش وآخرون،1982) (Welch, et. Al, (1982 على أن إحساس المعلمين بأن عملهم منتقد ولا يلقى استحساناً قد أدى إلى شعورهم بعدم الرغبة في الإنجاز الشخصي. أما ماكلانجهلن وآخرون (1969) Mclanghlin et al (1986) فقد ذكروا أن المعلمين يشعرون بالفشل الشخصي، وذلك يرجع إلى أن عملية التدريس محبطة وغير مجزية وصعبة الاحتمال. (Friesen, 1988, pp. 9-19).

متى يحدث الاستنزاف النفسي؟.

– يحدث الاستنزاف عندما تتوفر المسببات التالية:

1– عبء الدور: يحدث الاستنزاف نتيجة عبء العمل الزائد عن قدرة تحمل الإنسان، وهذا الضغط أو الإجهاد في صورة كمية تتمثل في زيادة العمل المكتبي، وزيادة عدد الطلاب في القاعة، أو قد يكون أيضاً في صورة نوعية الطلاب المزعجين الذين يتعامل معهم المعلم ويرفضون سلطته عليهم، ويشير هذا النموذج إلى أن عبء العمل متغير خارجي يرتبط إيجابيا بغموض الدور وصراع الدور والاستنزاف الانفعالي، وكشفت دراسة (هاريس، 1985) أن زيادة العبء الوظيفي وزيادة ساعات العمل تؤديان إلى ارتفاع مستوى الضغط.

2– العبء المهني: تظهر أعراض الاستنزاف النفسي في حالة عبء العمل الزائد، وهذا العبء يعني أن على الفرد أن يبذل جهداً أكبر من طاقته على التحمل، ويحدث الإجهاد والاستنزاف عندما يكلف الفرد بعمل ليس له قدر كافٍ من التحدي، أو عندما لا يكون حجم العمل كافياً لشغل وقت الفراغ. وفي دراسة (بين، 1987) أشارت إلى أن مصادر الضغوط لدى المعلم عبارة عن العبء المهني، وسوء سلوك التلاميذ، وضعف الكفاءة المهنية للمعلم

وسوء العلاقة بين الزملاء. وفي دراسة (هوس وآخرون، 1979) إشارة إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين الضغوط المهنية التي تتمثل في العبء المهني وصراع الأدوار والمشكلات الأسرية، كما أشارت دراسة (فاربر، 1991) إلى إن العبء المهني ومشكلات النظام داخل الفصل من المصادر الأساسية للضغوط المهنية.

3- غموض الدور (Role Ambiguity): يعنى أن الفرد الذي يشغل وظيفة ما غير متأكد مما يتكون دوره وكيف يقاس؟ يعد غموض الدور من مصادر ضغوط العمل الرئيسة في المنظمات، وتشير كلمة الدور إلى مجموعة من أنماط السلوك المتوقعة من الفرد الذي يشغل مركزاً معيناً، ويعني غموض الدور الافتقار إلى المعلومات التي يحتاجها الفرد في أداء دوره في المنظمة؛ مثل: المعلومات الخاصة بحدود مسئولياته وسلطاته، والمعلومات الخاصة بسياسات وقواعد المنظمة، وطرائق تقويم الأداء. ويترتب على ذلك أن يصبح الفرد غير متأكد من متطلبات وظيفته، مثل عدم معرفته بالتوقعات المطلوبة من الأداء وكيفية تحقيق هذا التوقعات، وقد وجد مجموعة من الباحثين منهم (مارشل وكوبر (Marshall and Coopcr, 1979) ماركلوز وكوين وماركلز (Margolis, Kroes and Quinn, 1974) أن هناك علاقة جوهرية بين الأعراض الجسدية التي يشكو منها الفرد والأمراض العقلية مع غموض الدور. (بارون، 1999، ص60). ولقد تظهر لغموض الدور خصائص أهمها تتمثل في عدم التأكيد فيما يتعلق بماذا يعمل الفرد، متى، وكيف؟. ويمكن أن يوجد الغموض في أي من المجالات التالية: مسئولية الفرد، قواعد العمل، مصادر السلطة، تقييم المشرف لأداء الفرد، التغيرات التنظيمية والأمان الوظيفي. وهناك احتمال أكثر لحدوث الغموض

في المنظمات المعقدة كبيرة الحجم، ويحدث الغموض عندما تحدث تغيرات في التكنولوجيا، أو يغير أحد الأفراد عمله، أو يوجد نقص في المعلومات الواردة من الإدارة العليا، أو يخفى المرؤوسون معلومات عن المشرف كوسيلة للسيطرة على الأحداث، أو كأسلوب لمضايقة المشرف غير مفضل بالنسبة لهم، كما أن غموض الدور يرتبط ارتباطاً موجباً بالاستنزاف الانفعالي ونقص الإنجاز الشخصي.

4- صراع الأدوار: يعني معرفة الفرد للدور الذي يقوم به وما يستقبله من تعليمات متناقضة من المشرف أو المنظمة أو المتطلبات المضادة لمتطلبات الوظيفة، وفي هذا النموذج يؤدي صراع الدور إلى فقدان الآنية والاستنزاف الانفعالي، فكلما زاد صراع الدور قل مقدار تفاعل المعلم مع الآخرين، كذلك يمكن أن يحدث الصراع بين الأدوار في العمل عندما يوجد عدم اتساق بين متطلبات هذه الأدوار مثل عضو هيئة التدريس الذي يتوقع منه أن يكون مدرساً وباحثاً وإدارياً. ويسبب كل من صراع الدور والغموض في إحداث توتر، وعدم الرضا عن العمل، وانخفاض الدافعية وتقدير الفرد لذاته، والغياب، وزيادة معدل دوران العمل. وبالرغم من أن الغموض قد يزيد من الحاجة إلى الاتصال لتخفيض عدم التأكيد فإن كلاً من صراع الدور والغموض قد يولدان شعوراً بالكراهية تجاه الأفراد الذين ينظر إليهم كمسببين لهذا الغموض، وبهذا تعد مهنة التدريس إحدى المهن الاجتماعية الضاغطة نظراً لكثرة مسئولياتها ومتطلباتها وزيادة أعبائها مما يجعل بعض المعلمين غير مطمئنين على حياتهم ومستقبلهم المهني والأمني فيكون له أثر سلبي على عطائهم وكفاءتهم في الأداء، ويشير فاربر (1991) إلى أن معظم المدرسين بمختلف تخصصاتهم يشعرون بعدم الراحة والرضا الوظيفي،

ويشعرون بالاستنزاف النفسي، وهذا يؤثر على مواجهة تحديات المهنة الأمر الذي يؤدي إلى التفكير في ترك المهنة.

الاستنزاف الانفعالي والحياة اليومية:

يرى (دامبر وآخرون، 1989) أن التفاؤل والتشاؤم يعكسان توجهاً إيجابياً أو سلبياً نحو الحياة. وأن التفاؤل والتشاؤم له علاقة بالاستنزاف الانفعالي، إذ يعتبر التقويم المعرفي والكفاءة الذاتية وتوقعات النتائج، مما يشكل فيما بعد استجابات تجاه مواقف محددة، وهي لا تُعد قبولاً أو تشبه السمات الشخصية، وعليه فقد يكون الفرد متفائلاً تجاه بعض المواقف في حياته ومتشائماً تجاه بعضها الآخر في كون التشاؤم يمثل النتيجة النهائية لمخرجات السلوك والمتمثل أصلاً في حالة من النضوب للقوى النفسية والعضلية والعصبية في وقت واحد وقبل ظهور الاستجابة الانفعالية.

ويشير تايغر (Tiger, 1979.15) إلى أن التفاؤل الذي يعد القطب الثنائي السالب لمفهوم التشاؤم الذي يتداخل بشكل أو آخر مع مفهومنا الجاري بحثه.

وبهذا يعرف التفاؤل بأنه "عبارة عن قوة حيوية دافعة نشأت عن تطور الأجيال الإنسانية، وتُعد عاملاً أساسياً لبقاء الإنسان". فعلى سبيل المثال، فإن الرغبة في إنجاب الأطفال والأفكار الخاصة بالتطور الاجتماعي والاقتصادي والمفاهيم الدينية والسياسية يمكن التنبؤ بها من خلال الاتجاه المتفائل نحو المستقبل –أغلب الظن نجد ذلك في المجتمعات المتطورة– كما أن التفاؤل يعد حجر الزاوية أو الأساس الذي يمكن الأفراد والمجتمعات من خلاله من وضع الأهداف المحددة.

في حين أوضح " فريدركسن" (Fredrrikson,1980) بأن الانفعالات الإيجابية المهملة من قبل علماء النفس لصالح الانفعالات السلبية توسع ذخيرة

الفرد المعرفية والسلوكية، مع الربط بين التفاؤل والمثابرة، وتساءل عن مدى ارتباطه بخيارات جيدة من الأهداف لأهداف ملائمة للسعي والبلوغ، وضمن هذا الإطار يرى كل من راين، شيلدون، كاسر، ودسي" (Rayan, Sheldon , Kasser and Deci,1996) بأن الأهداف لا تحظى بذات الأهمية بالنسبة للأفراد بسبب الخصوصية النفسية لكل منهم، أما التشاؤم فيرى "مارشال وآخرون" (Marshall , el. 1992) أنه "استعداد شخص للتوقع السلبي للأحداث"، ويحدد "عبدالخالق والانصاري 1995 بأن التفاؤل هو نظرة نحو المستقبل، تجعل الفرد يتوقع الأفضل، وينتظر حدوث الخير ويطمح إلى النجاح ويستبعد ما خلا ذلك، وهما يفترضان بأن التفاؤل هو سمة "trat" وليس حالة "tate" على الرغم من توجه السمة نحو المستقبل في تأثيرها في السلوك الحالي للفرد، وترتبط بالنواحي الإيجابية للسلوك، ويمكن أن يكون لها تأثير جيد في الصحة النفسية والجسدية للفرد.

وحدد كل من "أندرسون وآخرون" (Anderson, spilamn and Bargh , 1992) مفهوم التشاؤم، "بأنه ميل لتوقع الأحداث المستقبلية سلبياً."

ويرى "مارشال وآخرون" (Marshall,el, 1992) أن التشاؤم" استعداد شخصي أو سمة كامنة داخل الفرد تؤدي إلى التوقع السلبي للأحداث". كما حدد " شاورز" (Showers) حدوث التشاؤم بحصر الفرد اهتمامه وانتباهه بالاحتمالات السلبية للأحداث المستقبلية، مما قد يدفع الأفراد للتحرك بهدف منع تلك الأحداث من الوقوع. فضلاً عما ذكره كل من "شاورز وروبن" (Showers & Ruben ,1990) من وظائف للتشاؤم وذلك بآراء الفرد لمواجهة الأحداث السلبية وحماية ما يعرف بـــ"التشاؤم الدفاعي" (defensive Passimism).

وعودة إلى ما ذكره "عبد الخالق والأنصاري" إزاء أحداث الحياة في شقيها السالب والموجب، ففي السالب يعتقد بأنه توقع سلبي للأحداث القادمة يجعل الفرد ينتظر حدوث الأسوأ ويتوقع الفشل في الحياة وخيبة الأمل، ويفترض الباحثان أن أحداث الحياة باتجاهها (السالب – والموجب) تُعد كل واحدة من هذه الثنائية القطبية على أنها سمة وليس حالة تتوزع بنسب لدى الجمهور، ويحتمل أن يؤثر سلباً في سلوك الفرد وصحته الجسدية والنفسية ويرتبط إيجابياً بالاستعداد للإصابة بالاضطرابات النفسية.

بالإضافة إلى ذلك نجد تمحور اهتمام الباحثين حول هذه المتغيرات السالبة منها والإيجابية والمرتبطة بموضوع الانفعال أو الاستنزاف الانفعالي، وذلك بردهما إلى الطبيعة الإنسانية، إذ برزت نظرة سلبية للتفكير الإيجابي في كتابات "فرويد" منذ عام 1928، فقد ذكر أن التفاؤل منتشر، لكنه وهمي ويساعد على جعل الحضارة تتقدم ومن ثم الحياة ممكنة، وأن ثمن التفاؤل هو في نفي طبيعتنا الغريزية وتالياً نفي الواقع، والتفاؤل الديني يعوض الناس أو الأفراد عن التضحيات اللازمة للحضارة وهو ما يدعوه "فرويد" بـــ "العصاب الهاجسي العام للإنسانية".

ويرى فرويد أن التفاؤل جزء من الطبيعة، لكنه يتأتى من الصراع بين الغرائز والتنشئة الاجتماعية، والأفضل ترك الحشود (أي الأفراد والجماعات) من دون المساس بـــ "عصابهم" المتمثل باعتقادهم بأن الله خيّر يرعاهم في الدنيا والآخرة.

كان ذلك مرده بحسب آراء فرويد إلى حيل الدفاع الكامنة التي تقف خلف السلوك الإنساني، ومنذ أن بدأ يؤكد أن ما نراه على السطح قد لا يكون في حقيقته سوى معالجات نفسية (آليات دفاعية)، تضفي مظهراً حضارياً على

دوافع هي في الحقيقة ليست حضارية على الإطلاق، وإنما هي غرائز غير إنسانية(حيوانية)، (الأنصاري، ص 776، 2002).

الأسلوب التفسيري للأحداث:

يرى ماير وسليكمان (Maier , Seligman,1976) أن التفاؤل بصيغة الأسلوب هو التفسير المميز للفرد، والسؤال المطروح هو: كيف يمكن للفرد أن يفسر أسباب الأحداث السيئة؟، في حين أن "بوشنان وسيلكمان" (Buchanan, seligman,1995) قد أوضحا أن الذين يفسرون الأحداث السيئة بطريقة غير مباشرة يقدمون مبررات خارجية غير ثابتة ومتنوعة ينعتون بها المتفائلين، على حين ينعت المتشائمون بالميل إلى تقديم أسباب داخلية ثابتة وشاملة، كما ينبثق مفهوم الأسلوب التفسيري من إعادة صياغة النموذج التالي:

1- نموذج (اليأس/ التشاؤم): إن الخبرات المفترضة أو الأحداث المؤلمة المتعلمة (Abramson, seligman, Teasdalale,1973) تعد اختيارا للأحداث الخارجة عن الضبط وتصيب الناس باليأس ويصبحون سلبيين غير قابلين للاستجابة، إذ يحتمل أن يتعلموا عدم مصادفة بين الأقوال والنتائج. (Maier & Seligman)، يمثل هذا التعلم كتوقع معمم (Generalized expectancy) أن النتائج المستقبلية لن ترتبط بالأفعال، وبالتالي فاستقلالية الاستجابة عن النتيجة ينتج عنها اليأس أو الخبرات المؤلمة المتراكمة.

ويعتقد " بترسون"(Peterson , 1991) أن الأسلوب التفسيري للأحداث السيئة (المتضاغطة) يملك عادة ترابطات أقوى من تلك التي تملكها الأحداث الجيدة. إن التفاؤل ليس مجرد غياب التشاؤم، والشعور الجيد ليس مجرد غياب اليأس.

وبناء على ذلك، فقد أشارت دراسة كل من "روبنسون، ولن، كيم، ماك كالوم كيوكولت كلاسر (Robinson, Whelen,Kim,Mac Callam and Kiecolt glaseru, 1997) إلى إن الأسلوب التفسيري المشتق من الإغراءات حول الأحداث السيئة أو الخبرات المؤلمة(Attributions alout bad events) مستقل عن الأسلوب التفسيري المرتكز على الإغراءات حول الأحداث الجيدة .

وقي ضوء ذلك أشارت دراسة كل من "شوته وكاريللو" (Schutte, carillo) إلى العلاقة بين (الخبرات السارة) و(الخبرات المؤلمة)، وعلاقة كل من هذين المتغيرين بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي.

كما برهنت النتائج على وجود علاقة إيجابية بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي والاستعداد لكل من الخبرات السارة والمؤلمة.

في حين نجد أن هناك اتجاهات أو رؤى مختلفة لما قد تم عرضه، وإن كان يتصل ضمن إطار العملية العلاجية السلوكية والتي حاولت أن تقدم أنموذجاً حياتياً يعتمد على الطاقة الحيوية الطبية لدى الفرد –اعتقاداً منهم أن الفرد يستطيع في ضوء هذه التوجهات، مواجهة دعاماته النفسية– أي الفرد– وترفع من روحه المعنوية لأجل معنى أسمى في الحياة. فمعنى الحياة لدى الفرد هو الذي يجعل من السعي الدؤوب وتحمل المشقة شيئاً يوضح من قيمة الحياة، ويجعلها تستحق أن تعاش . بل إن الفرد الذي يكتشف لحياته معنى وهدفاً، هو الفرد الذي يستطيع أن يتحمل (ندرة اللذة)، والافتقار إلى المكانة من دون أن ينتقص هذا من سعادته. هذا ربما يكون صحيحاً، لكن كيف تصبح الأمور التي وصلت إلى حالة متأزمة وحداً لا يطاق. (الأنصاري، 2002، ص775، 782)، (عبد اللطيف ومحمود، 1995، 125).

في ضوء ما سبق ذكره كيف يمكن لنا أن نصير الأحداث الحياتية في ظل حياة مليئة بالتوتر الاجتماعي والغضب والإحباط بين الحين والآخر وخيبات الأمل، وشعورنا بأن حقوقنا قد خرقت وكرامتنا قد جرحت في أماكن العمل والمجتمع وتعرض سلامتنا المهنية للخطر المستمر، وروابطنا الاجتماعية بالآخرين قد ضعفت فضلاً على الضغوط الاجتماعية المتتالية على صعيد الأسرة وضغوط زملاء المهنة. (إبراهيم، 2002، ص161–170).

فكثيراً ما نجد فقدان القدرة على التفاعل لدى الفرد، فتنتابه حالات من التشاؤم واللامبالاة وانعدام الدافعية وفقدان القدرة على التجديد، مما يدفعه إلى اختلاق الأعذار والمبررات كالتغيب عن العمل مثلاً وعدم الالتزام بالمواعيد، وإذا علمنا بأن للمهنة علاقة بالذات والتركيبة الشخصية النفسية والاجتماعية ضمن إطار الممارسات العامة في المجتمع مما تدفع بالفرد إلى عدم التوافق وسوء التكيف وفقدانه للشعور بالأمن والاستقرار على الصعيد العاطفي – الوجداني منها عامل أو متغير التقدير والاحترام، ثم الانعزال والشكوى الدائمة والحساسية الزائدة تجاه الغير ثم إلقاء اللوم والمسؤولية على الآخرين (عبدالمنعم، 1993، ص 107– 188).

ومن الباحثين كم حصر الاستنزاف النفسي في التالي:

- **الإجهاد الانفعالي:** شعور عام بالتعب الشديد ينتاب الفرد نتيجة لأعباء العمل والمسؤوليات الزائدة المطلوبة من الفرد. **تبلد الشعور:** شعور يتولد لدى الفرد بسبب ضغط العمل الزائد وينطوي على اللامبالاة والتهكم وعدم الشعور بالقيمة الإنسانية للأشخاص الذين يعمل معهم.

• **نقص الشعور بالإنجاز الشخصي:** ميل الفرد إلى تقييم نفسه بطريقه سلبيه لاسيما في مجال العلاقات الاجتماعية. ويتضمن تدني الشعور بالسعادة والرضا عن الذات.

وسوف نلقي الضوء على بعض النظريات التي ساهمت في تفسير الضغوط النفسية والاستنزاف النفسي:

اختلفت النظريات التي اهتمت بدراسة الضغوط طبقاً لاختلاف الأطر النظرية التي تبنتها وانطلقت منها على أسس فسيولوجية أو نفسية أو اجتماعية أو تفاعلية وستعرض الباحثة فيما يلي بعض النظريات التي اهتمت بتفسير الضغوط النفسية:

*** أولاً من ناحية فسيولوجية (نظرية هانز سيلي):** كان لطبيعة تخصص سيلي تأثير كبير في صياغة نظريته في تفسير الضغوط النفسية فلقد تخصص في دراسة الفسيولوجيا والأعصاب، وظهر هذا التاثر من خلال اهتمامه باستجابات الجسم الفسيولوجية الناتجة عن الضاغط كما انه استخدم السم والصدمات الكهربائية على الحيوانات كضواغط .

ويرى سيلي إلى إن الاستجابة غير المحددة تكون مجموعة من الإعراض العامة لمحاولات التكيف مع المتطلبات الملحة موضحا ان الشخص الذي يعجز عن حل مشكلة آنية أو تفادي خطر وشيك يلجأ إلى استخدام ميكانيزمات الدفاع لديه وهي عبارة عن إجراء دفاعي على هيئة نشاط ذهني يتم غالباً في العقل الباطن فيتيح إمكانية التوصل إلى حلول توفيقية للمشكلة الشخصية وتبرز هذه الإعراض على ثلاث مراحل هي:

1- مرحلة رد الفعل الانتباه: وهي مرحلة رد الفعل الانتباه هي والمتمثل في الإنذار أو الإحساس بوجود المشكلة يكون الجسم متيقظاً ومتحفزاً للحالة الوشيكة المفضية الى الضغوط النفسية

2- مرحلة المقاومة: وهي مرحلة المقاومة أو محاولة الاستجابة لدواعي التكيف مع المتطلبات الملحة يحاول الجسم استعادة توازنه والرجوع إلى وضعه الطبيعي.

3- مرحلة استنفاد الطاقة البدنية والذهنية والعاطفية

وهي مرحلة الإجهاد التام والتعرض المستمر للضغوط النفسية فإنها تقترن بعدم القدرة على التكيف وتكون أعراضها مشابهة تماماً لأعراض المرحلة الأولى وهكذاً فان الشخص سوف يعاني من الضغوط النفسية بالقدر الذي يحول دون تمكنه من التكيف مع المتطلبات الملحة. (الرشيدي،1999)

*** ثانياً من ناحية اجتماعية (نظرية موراي):** يعتبر موراي أن مفهوم الحاجة ومفهوم الضغط مفهومان أساسيان على اعتبار أن مفهوم الحاجة يمثل المحددات الجوهرية للسلوك ومفهوم الضغط يمثل المحددات المؤثرة والجوهرية للسلوك في البيئة ويعرف الضغط بأنه صفة لموضوع بيئي أو لشخص تيسر أو تعوق جهود الفرد للوصول إلى هدف معين ويميز موراي بين نوعين من الضغوط هما:

1- ضغط بيتا Beta Stress: ويشير الى دلالة الموضوعات البيئية والاشخاص كما يدركها الفرد.

2- ضغط ألفا Alpha Stress: ويشير الى خصائص الموضوعات ودلالتها كما هي.

ويوضح موراي إن سلوك الفرد يرتبط بالنوع الأول ويؤكد على أن الفرد بخبرته يصل إلى ربط موضوعات معينة بحاجة بعينها ويطلق على هذا مفهوم تكامل الحاجة اما عندما يحدث التفاعل بين الموقف الحافز والضغط والحاجة الناشطة فهذا ما يعبر عنه بمفهوم الفا.

*** ثالثاً: من ناحية ادراكية (نظرية الجشطلت):** تمثل نظرية الجشطلت أهمية كبيرة في عملية إدراك المثيرات الأمر الذي يجعلنا نستفيد من هذه النظرية وتوظيفها في إدراك الضغوط النفسية ، ويرى أصحاب هذه النظرية أن الإدراك العام سابق على التحليل والتعرف على الأجزاء. ومن الأسئلة التي يحاول الإجابة عليها أنصار نظرية الجشطلت هو التساؤل التالي: كيف يدرك الفرد الموقف الموجود فيه؟ وكيف يستجيب له في إطار معرفي؟

يرى علماء نفس الجشطلت إن إدراك الفرد للعناصر الموجودة في المجال الذي يوجد فيه وكذلك إدراكه للعلاقات التي تربط بين عناصر واجزاء المجال من شانه ان يؤدي بالكائن الحي إلى إعادة تنظيم المجال في كل أو في صورة جديدة وهذا الكل او هذه الصورة هي ما يفسره أصحاب النظرية بالتعلم الذي ينشا عملية الاستبصار والذي يتضمن عمليتين من أهم العمليات العقلية التي يمارسها الفرد في موقف التعلم وإدراك العلاقات.

والاستبصار عملية تتوقف على قدرة الفرد العقلية وعلى درجة نضوجه كما تحتاج إلى قدر من الخبرة السابقة والتي تساعد على فهم الموقف وإدراك عناصره كما ان أهم ما يميز عملية الاستبصار هو إمكانية استخدام الحلول التي تعلمها الفرد عن طريق الاستبصار في مواجهة المواقف الجديدة.

ويمكن توظيف عملية الاستبصار في إدراك الضغوط النفسية وتحقيق ما يسمى الاستبصار بسمات الحدث الضاغط عن طريق محاولة الإدراك الكلي

للحدث الضاغط وما يتضمنه من عناصر او مكونات كادراك مسبباته وظروف وقوعه وإدراك أهميته ودلالته ومعناه بالنسبة للفرد وما يتضمنه من تأثيرات ايجابية أو سلبية وإدراك الحلول الملائمة للتعامل معه، ويؤدي الإدراك دوراً حيوياً في عملية إدراك الضغوط وحل المشكلات حيث تمثل وظيفة الإدراك المدخل الأساسي والإطار الثابت الذي يؤدي إلى حل المشكلة أو يؤخر حلها فالمفاهيم والمبادئ ما هي إلا صيغ وجشطلتات معرفية تعلن عن الوصول إلى الحل الصحيح والطريق السليم لحل مشكله ما هو تحديد كيف يمكن إدراك هذه المشكلة وفهم متطلباتها وعندئذ سوف نجد الحل سريعا.

ولذلك فالمشكلات من وجهة نظر علماء الجشطلت هي في الأساس مشكلات إدراكية تظهر إلى الوجود عندما يحدث للفرد توتر أو إجهاد نتيجة للتفاعل بين الإدراك وعوامل التذكر عند التفكير بهدف حل مشكلة أو بهدف فحصها من زوايا مختلفة وعند تقليب الأمور إزائها يبرز على السطح وفي لحظة ما اقرب للحظة الفجائية الحل الصحيح وفقا لمبدأ الاستبصار.(في المرجع السابق)

* **رابعاً: التمييز بين حالة القلق وسمة القلق (نظرية سبيلبيرجر):** اثبت سبيلبيرجر من خلال دراساته التي قام بها أن الضغوط تلعب دوراً هاماً في إثارة الاختلافات على مستوى الدافع كل حسب إدراكه للضغط للأشخاص الذين يختلفون في ميلهم للقلق.

وقد صاغ نظريته على الضغط ،القلق والتعلم وهو يرى ان النظرية الشاملة يجب أن تأخذ في اعتبارها العوامل والمتغيرات الآتية:

1- طبيعة وأهمية الضغوط في المواقف المختلفة.

2- قياس مستوى شدة القلق الناجمة عن الضغوط في المواقف المختلفة .
3- قياس الاختلافات الفردية في الميل للقلق.
4- توفر السلوك المناسب للتغلب على حالات القلق الناتجة عن الضغوط في مختلف المواقف.
5- توضيح تاثير الدفاعات السيكولوجية التي يستخدمها الأفراد الذين تجرى عليهم تجارب التعلم للتخفيف من حالة القلق.
6- تحديد القوة النسبية للاستجابات الصحيحة والميول نحو الأخطاء التي تنتج عن التعليم.
7- قياس ذكاء الأشخاص الذين تجرى عليهم تجارب التعلم ومعرفة قدراتهم على التعلم.

لذلك نجد أن هذه النظرية تركز على المتغيرات المتعلقة بالمواقف الضاغطة وإدراك الفرد لها.(الرشيدي ،1999)

- **خامساً: من ناحية تفاعلية(نظرية لا زاروس):** قدم هذه النظرية لازاروس Lazarus (1970). وقد نشأت هذه النظرية نتيجة للاهتمام الكبير بعملية الإدراك والعلاج الحسي الإدراكي ويعتمد تقييم الفرد للموقف على عدة عوامل منها: العوامل الشخصية والعوامل الخارجية الخاصة بالبيئة الاجتماعية والعوامل المتصلة بالموقف نفسه وتعرف هذه النظرية الضغوط بأنها "تنشا عندما يوجد تناقض بين متطلبات الشخصية للفرد ويؤدي ذلك إلى تقييم التهديد وإدراكه في مرحلتين هما:

- المرحلة الأولى: وهي الخاصة بتحديد ومعرفة ان بعض الأحداث هي في حد ذاتها شيء يسبب الضغوط.

- المرحلة الثانية: وهي التي يحدد فيها الطرق التي تصلح للتغلب على المشكلات التي تظهر في الموقف.

المراجع

- إبراهيم. عبد الستار، سلسلة عالم المعرفة ، العدد 287، الكويت، 2002. 16
- أبو هندي. وائل، الوسواس القهري، سلسلة عالم المعرفة، العدد 293، المجلس الأعلى للثقافة والآداب والفنون، الكويت، 2003.
- الأمارة. أسعد شريف مجدي، "علاقة الضغوط والتعامل معها بالخصائص العصابية لدى طلبة الجامعة"، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، رسالة دكتوراه غيرمنشورة. 1995.
- الأنصاري. بدر محمد، مكونات الشخصية لدى الشباب الكويتى من الجنسين : دراسة عاملية، منشور بمركز دراسات الخليج والجزيرة العربية، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، 2002. ص 775– 782، 2002).
- باترسون، س، نظريات الارشاد والعلاج، ترجمة حامد عبدالعزيز الفقي، دار القلم، الكويت، 1981م.
- بارون. خضر عباس، دراسة الفروق بين الجنسين في الضغوط الناجمة عن أدوار العمل، المجلة التربوية، العدد 52، جامعة الكويت، 1999.
- طولبة. محمد عبدالرحمن، مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي الحاسوب في المدارس التابعة لمحافظات إربد والمفرق وعجلون وجرش، مؤته للبحوث والدراسات، جامعة مؤته، المجلد الرابع عشر، العدد الثاني، 1999.
- عبد اللطيف محمد خليفة وعبد المنعم شحاته محمود، سيكولوجية الاتجاهات، القاهرة، 1995.

- عبد المنعم. عبد الله، التوافق المهني للمعلم، مجلة القياس والتقويم، عدد 62، غزة، فاسطين، 1993.
- فونتانا. ديفيد، الضغوط النفسية تغلب عليها وأبدأ الحياة، (تر) حمدى على الفرماوى ورضا أبو سريع، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1994. 9
- قطامي. يوسف، عبد الرحمن عدس، سيكولوجية الانفعالات، علم النفس العام، ط1 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان، الأردن ، 2002.
- قطامي. يوسف، عبد الرحمن عدس، علم النفس العام، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2002.
- هيجان. عبد الرحمن بن محمد، ضغوط العمل مصادرها نتائجه وكيفية إدارتها، معهد الإدارة العامة، الرياض، السعودية، 1998.
- يونس، انتصار. السلوك الإنساني، دار المعارف، القاهرة، 1978.
- **ثانياً: المراجع الأجنبية**
- Freudenberger, H.J.," Staff burnout." Journal of social issues ,30, 1974.
- Friesen, David: And other: "Why Teacher Burn out"? Educational Research Quarterly, Vol. 12, No 3, 1988.
- Peterson .K.C prout.M.F.&c schwarz R.A posttraumatic stress Disorder Clinicians guide New York : plenum 2000